

1

participación
Educativa

MONOGRÁFICO : LA PARTICIPACIÓN EN LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO.

Participación Educativa



Consejo Escolar del IES Salvador Allende de Fuenlabrada

MONOGRÁFICO : LA PARTICIPACIÓN EN LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO.

EDITORIAL. Los Consejos Escolares de Centro..

M^a Jesús San Segundo. MINISTRA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: “PARTICIPAR PARA LA CALIDAD”

“Participar” una genealogía particular. Por Marta Mata., Presidenta del CEE.

LA PARTICIPACIÓN EN LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO :

- * LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO EN NUESTRA RECIENTE HISTORIA LEGISLATIVA. El proceso, las propuestas y su desarrollo por las diferentes administraciones educativas. . Por Antonio S. Frías. Consejero Técnico del CEE
- * LA PARTICIPACIÓN EN LAS ELECCIONES A LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO informe del Servicio Técnico . del CEE.

TRIBUNA ABIERTA

LUIS GÓMEZ LLORENTE : LA PARTICIPACIÓN Y RAMÓN PEREZ JUSTE : EDUCACIÓN DE CALIDAD-LA RESPONSABILIDAD COMPARTDA

LA PARTICIPACIÓN en los CONSEJOS ESCOLARES EN CATILLA-LA MANCHA. Por Joaquín Gairín y Mario Martín Brís

LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA EN LA GESTIÓN DEL CENTRO ESCOLAR. Por Juan Ramón Soler

LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS DE E. PRIMARIA EN LA COMUNIDAD DE ASTURIAS. Por José F. González Granda

EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN.: El Tomillar, Zalfonada, Salvador Allende, Pirineos, Padre Piquer, Lourdes.

MESAS EXPECTATIVAS : LA PARTICIPACION EN LOS CENTROS PÚBLICOS Y EN LOS CONCERTADOS

NOTICIAS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR. Libros.



Participación EDUCATIVA

Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. ISSN: en tramitación

INDICE

Pincha en el titular para ir directamente al texto

Pag.

EDITORIAL. Los Consejos Escolares de los Centros.....	3
M^a JESUS SAN SEGUNDO, MINISTRA DE EDUCACION Y CIENCIA: PARTICIPAR PARA LA CALIDAD	5
Participar. Por MARTA MATA Presidenta del Consejo Escolar del Estado.....	7
TEMA MONOGRÁFICO. .La participación en los Consejos Escolares de Centro. Estudios	
LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO EN NUESTRA RECIENTE HISTORIA LEGISLATIVA	8
<i>Por Antonio S. FRÍAS Consejero Técnico del CEE</i>	
LAPARTICIPACIÓN EN LAS ELECCIONES A LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO.....	15
<i>Informe del Servicio Técnico del CEE</i>	
TRIBUNA ABIERTA.	
LUIS GÓMEZ LLORENTE. La participación.....	18
RAMÓN PEREZ JUSTE. La educación de calidad: una responsabilidad compartida.....	27
INVESTIGACIONES Y TESIS.	
PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES EN LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO	
<i>Estudio realizado en Castilla la Mancha por Mario Martín Bris, profesor de la UAH y Joaquín Gairín, profesor de la UAB.....</i>	35
LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA GESTIÓN DEL CENTRO	
ESCOLAR: EL CONSEJO ESCOLAR. Por Jose Ramón SOLER SANTALIESTRA. Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza.....	44
LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA COMUNIDAD A. DE ASTURIAS	
<i>Por José Fernando GONZÁLEZ GRANDA. Inspector de Educación.....</i>	50
EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN.	
E.I. El Tomillar de Torrelodones de Madrid; CP Zalfonada de Zaragoza, IES Salvador Allende de Fuenlabrada de Madrid; IES Pirineos de Jaca de Huesca; C. Lourdes de Madrid; Escuelas Profesionales Padre Piquer de Madrid.....	60
MESAS PARA LA PARTICIPACIÓN.	
LA PARTICIPACION EN LOS CENTROS PÚBLICOS.....	80
LA PARTICIPACIÓN EN LOS CENTROS CONCERTADOS.....	84
NOTICIAS DEL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO Y DE LA COMUNIDAD ESCOLAR	
XVI ENCUENTRO DE LOS CONSEJOS ESCOLARES ATONÓMICOS Y DEL ESTADO. Seminario en el CEE sobre la evaluación de la calidad.	89
BIBLIOGRAFIA, LIBROS	92

Para una óptima visualización de los documentos PDF necesitas

Pincha para descargar [Adobe 6 .Acrobat Reader](#) © Copyright Consejo Escolar del Estado.

- Se permite la copia total o parcial de la documentación existente en este dominio siempre que:
- Se cite la procedencia, y, a ser posible, URL WWW..mec.es completa con enlace activo a la página reproducida.
- Se reproduzca íntegramente, incluyendo, en su caso, los elementos gráficos. .
- No se proceda a contraprestación de ningún tipo por su consulta, siendo de acceso público a cualquier usuario de la red Internet
- Se informe al Consejo Escolar del Estado de la incorporación, ofreciendo los datos que permitan la objetividad de lo expuesto en el punto anterior

CONSEJO DE DIRECCIÓN

Presidenta

Marta Mata i Garriga
Presidenta del C.E.E.

Vocales

COMISIÓN PERMANENTE

CONSEJO DE REDACCIÓN

Patricio de Blas Zabaleta

M^a Rosa de la Cierva y de Hoces

M^a Luisa Martín Martín

Ginés Martínez Cerón

Paloma Martínez Navarro

José L. de la Monja Fajardo

Helena M^a Juárez del Canto

Antonio Frias del Val

Augusto Serrano

Redactor-jefe

Juan J. Verdugo Pindado

Tfno. 91 5953161

jose.verdugo@mec.es

c.escolar@educ.mec.es

CONSEJO ASESOR de ESTUDIOS

Manuel de Puelles Benítez

Antonio Romero López

Juan M. Escudero Muñoz

Agustín Dosil Maceira

CONSEJO ESCOLAR del ESTADO

Editorial

Los Consejos Escolares de Centro

Los Consejos Escolares de los centros han consolidado su existencia en nuestro país. Actualmente y después de 26 años de experiencia, hay distintos puntos de vista relativos a su composición, paritaria o no respecto a los sectores principales presentes en ellos, sus funciones, especialmente las relacionadas con la elección del director y las disciplinarias y su organización, con la posibilidad de trabajar más en comisiones más reducidas. Pero su necesidad como un órgano colegiado de gobierno de los centros, en el que se puedan discutir los diferentes puntos de vista que posee la comunidad educativa debido a su pluralismo, y en el que se intente consensuar las líneas fundamentales que recoge el proyecto educativo del centro, nadie la cuestiona.

En un primer análisis de los datos, para escenarios diferentes y en años sucesivos, la participación en la educación, según reflejan las cifras recogidas en los últimos informes del Consejo Escolar del Estado, referidas a la participación en las elecciones a los Consejos Escolares de centro se mantiene o se aminora ligeramente. Es en el sector de los padres en el que se manifiesta un claro déficit de participación, tanto en los centros públicos como en los privados concertados. También se ve la disminución de la participación de los padres según va subiendo la edad del alumnado, que si no pasara de un cierto límite, podría considerarse una señal de una mayor autonomía de nuestros adolescentes en la educación Secundaria post-obligatoria.

Aquí es donde se requiere que desde las distintas administraciones y desde las asociaciones de padres y madres se desarrollen políticas y estrategias que estimulen y favorezcan la participación en la vida escolar, que contemplen la asistencia al centro educativo de los padres y madres para visitar al tutor de sus hijos, asistir a las reuniones que se convoquen, votar o pertenecer al Consejo Escolar del Centro, como un derecho reconocido en la legislación.

Desde el análisis de las investigaciones y de las experiencias que se presentan en este mismo número puede destacarse que los Consejos Escolares de centro tienen una vida muy diferente, dependiendo del centro educativo en el que se encuentren, desde una asunción burocrática de las normas que lo regulan a ser un órgano vivo, que traspasa y amplía sus competencias legales, para ser un referente de la vida del centro, en el que se deciden los asuntos más importantes del mismo.

En general se detecta que es necesario revitalizar la comunidad educativa y para ello mejorar la información y la sensibilización sobre las competencias y el funcionamiento del Consejo, la participación más regular de los estudiantes y de los representantes de los Ayuntamientos y facilitar y aumentar las relaciones y la participación de las familias. Las Administraciones educativas deben realizar políticas para promocionar el desarrollo de la participación de todos los sectores afectados y potenciar la vida de las asociaciones que articulan y amplían el campo de acción de los Consejos Escolares.

Otro de los aspectos que cabría destacar es la demanda desde los Consejos Escolares de los centros de mayor capacidad de autonomía, para poder definir los recursos materiales y humanos necesarios para desarrollar los proyectos educativos y las actividades que acuerdan, no a partir de una distribución uniforme para todos los centros, sino atendiendo a su especificidad.

Esta mayor capacidad de decisión se relaciona con la coordinación con otros Consejos de Centro y con la posibilidad de ser escuchados en las normas o en la definición de las políticas que les afectan, por la Administración local y educativa en los órganos de participación de nivel local, comarcal y autonómico. Para ello sería necesario que los representantes de los Consejos Escolares de los Centros formen parte, junto con los que representan a los sectores educativos, de la composición de los Consejos Escolares Municipales, estos de los Comarcales y Autonómicos, formando una verdadera red hasta el Consejo Escolar del Estado.

La Ley Orgánica de la Educación planteará, cuando esté aprobada, un nuevo contexto legislativo. En el proyecto que actualmente discuten las Cortes, aumentan algunas de las competencias del Consejo de centro, reponiendo su capacidad como órgano de gobierno y no solamente como un órgano de participación en el control y gestión del

centro. También se articula la presencia de los Consejos Escolares Autonómicos en el Consejo Escolar del Estado, para hacer visible la realidad autonómica de nuestra educación y facilitar la coordinación entre los distintos niveles de la participación. Unos lo verán con optimismo y otros con pesimismo, siempre es así.

En el Pleno del Consejo Escolar del Estado en el que se dictaminó sobre el proyecto de ley, se acordó proponer que en los Consejos Escolares de los centros de Primaria pudieran formar parte representantes del alumnado, pertenecientes a los cursos del último ciclo y que se considerara para todos los centros que uno de los representantes del alumnado fuera designado por las asociaciones más representativas del centro. También se acordó que fuera una competencia del Consejo la resolución de los conflictos de convivencia que afecten al conjunto de la comunidad educativa. Entre las competencias del Consejo Escolar de los centros públicos se propone la elección del director y la participación en la propuesta de nombramiento y revocación del resto del equipo directivo. En la composición de los Consejos Escolares de los centros concertados se propone incluir un representante del Ayuntamiento. Veremos cómo queda la ley después de su paso por el Parlamento.



Participar para la calidad desde la responsabilidad

Maria Jesús San Segundo, Ministra de Educación y Ciencia



El Consejo Escolar del Estado edita en digital la revista PARTICIPACIÓN EDUCATIVA con el objetivo de difundir y analizar estudios, experiencias y noticias sobre aspectos relativos a la participación de la comunidad educativa y de los distintos sectores que intervienen en la educación.

¿Cómo valora esta iniciativa?

“De manera muy positiva. Todos los esfuerzos dirigidos a promover el intercambio de experiencias sobre la participación de la comunidad educativa, contribuyen de forma efectiva a la mejora de la calidad de la educación. La relación entre participación de las familias, de los municipios, de la sociedad en la escuela y la calidad educativa se ha observado en numerosos países”.

— *¿Cómo considera el nivel de participación de los distintos sectores en nuestro sistema escolar a través de los Consejos Escolares de los distintos ámbitos?*

“La participación de representantes de profesores, familias y estudiantes en los Consejos Escolares Autonómicos o en el Consejo Escolar del Estado aporta una visión muy útil, casi imprescindible para la toma de decisiones. La participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en los consejos escolares debe ser impulsada. La oportunidad que éstos consejos brindan a los alumnos de participar en la toma de decisiones, de forma crítica y responsable, en asuntos que afectan a distintos aspectos de la gestión de los centros, merece una valoración muy positiva para la mejora de la calidad educativa del centro escolar. En los próximos meses y años debemos impulsar aún más la muy necesaria participación de padres y madres en estos consejos escolares si de verdad queremos mejoras de calidad para todos”.

— *Respecto a la composición y funcionamiento de los Consejos Escolares de centro, ¿qué novedades incorpora el proyecto de Ley Orgánica de Educación?. ¿Qué otras medidas se pueden tomar desde la administración para favorecer la vida colaborativa de los Consejos?*

“La Ley Orgánica de la Educación incorpora importantes mejoras. En primer lugar el Consejo Escolar del centro recupera su doble carácter de órgano colegiado de gobierno y de participación y consulta. También es destacable la designación por parte de los miembros del Consejo.

una vez que éste se haya constituido, de un representante que se encargue de impulsar medidas educativas encaminadas a fomentar la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres. Impulsaremos así la educación en valores de igualdad, respeto y convivencia desde el interior del centro. Otra novedad que introduce la LOE es la incorporación de una persona que represente al personal de atención educativa complementaria en los centros específicos de educación especial y en aquellos que tengan unidades de educación especial. Asimismo, uno de los representantes de las familias, será elegido por la asociación con mayor representación en el centro escolar”.

“También en la selección del director participa la comunidad educativa, para fortalecer el apoyo al equipo directivo del centro, en el futuro escenario de mayor autonomía que dibuja la LOE. Y en el plan de convivencia vamos a reforzar los mecanismos del centro, sus programas y reglas para colaborar a que la escuela sea un espacio de aprendizaje, y de presencia de los profesores y de la que en la selección se valoren candidatos, junto con su apoyo por la comunidad”.

— *Actualmente hay una variedad, y funciones, de los Consejos de centro, municipal, comarcal y ¿Considera conveniente su referencia fuera el Consejo Escolar de la LOE sobre esta cuestión?*

“La colaboración entre los distintos ser muy positiva para bien de nuestro las Comunidades Autónomas proponer cada caso. Seguiremos trabajando los Consejos Escolares Autonómicos ya en la actualidad se produce. La correspondiente de la LODE (artículo en el Consejo Escolar del Estado a autonómico”.



en cuanto a su composición Escolares de distintos ámbitos, de las Comunidades Autónomas. articulación en una red cuya del Estado? ¿ Qué dice el proyecto

consejos escolares puede y debe sistema educativo, y corresponde a las soluciones más adecuadas para para potenciar la colaboración entre y el del Estado, más allá de la que LOE de hecho modifica el artículo 31) e incluye entre los representantes los Consejos Escolares de ámbito

— *Parece conveniente que se fortalezcan las asociaciones de los distintos sectores educativos, especialmente las del alumnado y las de las familias, para que su intervención en el sistema sea más estructurada e informada. ¿Qué iniciativas se realizan desde la administración, para favorecer el movimiento asociativo?*

“Desde las administraciones debemos garantizar que las normas legales no dificulten la labor de las asociaciones para contribuir a una educación de calidad. Debemos impulsarlas con la difusión de su papel, de las mejores prácticas de centros educativos conectados con las familias, con el entorno y con el municipio. También contribuimos con premios y reconocimientos a su labor, y con el reconocimiento continuado al importante papel que juega en todas las esferas educativas. En el debate de la LOE hemos impulsado la participación del Consejo Escolar del Estado y de los de las Comunidades Autónomas. Con la LOE consolidaremos su importante papel”.

“La LOE en su artículo 119.5 establece que las familias y los estudiantes podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones y que las Administraciones educativas favorecerán la información y la formación dirigida a ellos. La Administración central también destina subvenciones a las distintas asociaciones representadas en el Consejo Escolar del Estado”.



Participar

Marta Mata Presidenta del CEE

El término participación tiene una genealogía harto particular, no exenta de contradicciones y lagunas.

La raíz **part** de los términos madre, parte y partir, arranca de la idea de oposición entre parte y todo, entre partido y entero.

En cambio, el término participación se refiere a tomar parte en, formar o ser parte de, y activamente. (Cierto que aun se usa el mismo término participación con referencia a una parte de un billete de lotería, pero se trata de algo que no requiere otra actividad que comprarlo y mirar luego en las listas si cayó la suerte, lo cual ocurre pocas veces.) La participación en educación, en cambio, requiere mucha imaginación, y cantidad de trabajo y buena voluntad, pero tiene la suerte asegurada puesto que aunque no surtiera los efectos externos deseados, el mero hecho de participar, de ser partícipe, hacer partícipe, ya es básico para la educación que no se ve, lo más importante, como decía Antoine de Saint Exupéry, padre del Principito.

Pero la familia de la raíz **part** da ciertas preocupaciones y ciertas alegrías a la educación. Hay por ejemplo una cierta prevención en nuestro campo con respecto a la actuación de los partidos políticos en educación, se les acusa de partidismo por no llegar a un consenso. De todos modos no hay que olvidar que lo menos participativo que hemos tenido fue la política de partido único. Partido único es una contradicción de términos, significa que es partido de una totalidad no partida, uniformizada. En aquellos tiempos muchos maestros, padres y estudiantes tuvieron que trabajar aparte por ser partidarios e incluso partisanos de la participación.

Luego está al término particular, algo distinto de lo general, o no, como "El patio de mi casa", o aquel novio de otra canción que se peinaba el pelo con un compás y un lapicero. Pero había también las temibles clases particulares, que podían echarte un verano a perder o a ganar vacaciones y/o curso, e incluso la escuela particular, signo de distinción de una parte de la totalidad de los niños, hasta que más públicamente pasó a llamarse escuela privada o de iniciativa social.

También están los términos más cultos, parcial e imparcial, alabados o denostados según las circunstancias y el talante de cada cual. Pero conviene saber cuando hay que ser parcial o imparcial.

Y finalmente los compuestos. Por orden alfabético:

- Compartir, algo muy propio del grupo educativo, de lo que llamamos comunidad educativa: tener todo entre todos. Com-unidad es sinónimo de participación de todas las partes y en un mismo nivel.
- Departir, algo que este año pasado hemos recordado que hacían amigablemente el caballero Don Quijote y el escudero Sancho Panza, andando por los caminos de La Mancha y de la más imaginativa especulación. En la escuela informatizada de una sociedad aplastada bajo el peso de las nuevas técnicas de información, aspiramos a conseguir la campechanía de este departir, participar charlando de tú a tú.
- Impartir, término que ha pasado de la Plaza de San Pedro, de Roma, donde se imparte la bendición papal, a alguna Universidad donde algún gran profesor imparte algún excelso saber, y de la Ley Villar Palasí donde por vez primera en la legislación educativa española se imparten materias y enseñanzas en Bachillerato, hasta toda la legislación posterior donde se imparte todo y en todos los niveles: áreas, asignaturas, valores, conocimientos. Y hasta se ha introducido el término impartición. Naturalmente, se imparte de arriba abajo, algo muy diferente del compartir y por lo tanto de participar.
- Repartir, nos recuerda la relación de jerarquía entre el que tiene y da parte a unos, parte a otros que no tienen. No es una concepción adecuada al saber humano, que cuando más se da, más se tiene, más se comparte.

Rizando el rizo, el verbo partir, en su acepción de marchar nos lleva a pensar en alguna clase de fin: Partir es morir un poco, dicen los franceses y experimentamos todos al final de una etapa de la educación. Pero partir después de haber compartido, convivido mucho, nos llena la vida y nos lleva a esa educación a lo largo de toda la vida que aparece como objetivo común de la humanidad.

Los Consejos Escolares de Centro en nuestra reciente historia legislativa

Por Antonio S. Frías del Vall Consejero Técnico del CEE

El artículo trata la evolución de la legislación española en relación con los Consejos Escolares de centro, en la educación no universitaria, desde la promulgación de nuestra Constitución de 1978 hasta el Proyecto de Ley Orgánica de Educación, actualmente en tramitación parlamentaria. En el trabajo se aborda el contenido de las diversas Leyes que han regulado la materia y los principios que subyacen en tales regulaciones. En cada caso se examina asimismo la problemática surgida en el funcionamiento de los entornos educativos y la forma legal en la que se ha pretendido dar respuesta a estos problemas. El artículo concluye con algunas consideraciones para que los Consejos Escolares de centro puedan ser un mejor medio de participación en el control y gestión de los centros educativos para el profesorado, los padres y madres del alumnado y para el propio alumnado, según marca nuestro Texto Constitucional.

I. Introducción.

El sistema educativo constituye el vehículo organizado por las sociedades para transmitir su cultura a las nuevas generaciones. El control de dicho sistema educativo supone un elemento de primera magnitud para conformar el futuro por donde discurra la vida social.

En las organizaciones sociales con avanzados niveles de democracia se va imponiendo una visión participativa de la escuela, como fórmula para llevar hasta el ámbito educativo la pluralidad existente en la sociedad. Dicha pluralidad se erige en vehículo para favorecer la propia construcción de la personalidad de los alumnos, huyendo de enfoques restrictivos y unidireccionales.

La participación social en los centros docentes y, en particular, de los alumnos, el profesorado y los padres y madres de alumnos, como sectores más directamente implicados en la educación, es una exigencia plasmada en nuestra *Constitución*, como después se indicará, la cual recoge el vínculo que necesariamente debe establecerse entre el sistema educativo y la sociedad a la cual sirve.

La participación en el ámbito educativo ha sido un tema recurrente en los sistemas educativos de los distintos países de nuestro entorno cultural, aspecto que ha sido resuelto de forma diversa, según los casos. Ello evidencia que tal participación no es un concepto universalmente aceptado en todos los países, ni entendido de la misma manera en aquellos donde tal participación se lleva a cabo.

Con la expresión *participación en los centros educativos* hacemos referencia al derecho que nuestra *Constitución de 1978* atribuye a los profesores, padres y, en su caso, a los alumnos de intervenir en el control y gestión de todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Los términos utilizados en el Texto Constitucional son lo suficientemente generales como para abrigar distintas concepciones de tal



participación, ya que mientras el control y la gestión son atribuciones que con carácter general son predicadas de la función de gobierno en las organizaciones, también cabe defender que el control y la gestión de los centros educativos se limite a determinados aspectos de la vida del centro, según establezca la legislación dictada en cada caso, restringiendo en mayor o menor medida las facultades de

los sectores cuya participación se defiende. Con independencia del papel que se asigne a dicha intervención en el control y gestión de los centros, tal intervención deberá necesariamente estar presente en todos los centros sostenidos con fondos públicos, expresión donde se incluyen los centros públicos y los centros privados concertados.

Esta participación se encuentra asimismo alineada con los objetivos marcados en la agenda de Lisboa para el año 2010, en el marco de la Unión Europea, como uno de los medios a través del cual poder mejorar la calidad educativa ofrecida en los centros docentes y evitar el abandono prematuro del sistema y el llamado fracaso escolar.

En este artículo se realizará un breve recorrido a través de nuestras Leyes Orgánicas que han abordado la regulación de los Consejos Escolares de los centros educativos, así como los efectos de la aplicación de sus normas. El examen comienza con las previsiones constitucionales, para seguir con la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, que aprobaba el Estatuto de Centros Escolares (*LOECE*); la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (*LODE*), la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (*LOPEG*), la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (*LOCE*), para terminar con el examen del Proyecto de Ley Orgánica de Educación, en trámite parlamentario en el momento presente.

II. Constitución de 1978:

La participación de los profesores, los padres y madres de alumnos y los alumnos en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos fue uno de los aspectos que quedaron incorporados a los Pactos de la Moncloa, firmados el 25 de octubre de 1977, firmados por los grupos políticos con presencia parlamentaria, donde se definía por vez primera un modelo alternativo para el gobierno de los centros educativos.

Teniendo como fundamento dichos Pactos, el entonces principal partido de la oposición presentó en las Cortes Generales una proposición de Ley de Consejos Escolares, donde se definía un modelo novedoso para la organización de los centros. La proposición de Ley no fue admitida, pero algunos de los principios plasmados en la misma fueron más tarde retomados a la hora de discutir el contenido del artículo 27 de la Constitución.

La Constitución Española contempla la participación en el ámbito de la educación como uno de los pilares del sistema educativo, recogiendo la misma junto con el resto de principios básicos del sistema. La intervención de los profesores, padres y alumnos en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos constituye uno de los principios de mayor calado en la regulación constitucional de nuestro sistema educativo, cuya aplicación deberá someterse a los términos que prevea las leyes que lo desarrollen.

Como se ha indicado, la redacción del artículo 27.7 de la Constitución ha permitido que las distintas Leyes Orgánicas dictadas en su desarrollo hayan podido llevar a cabo interpretaciones diferenciadas sobre el alcance de la expresión utilizada en la Constitución, incluyendo a los sectores correspondiente en un órgano de los centros, al que se ha atribuido en ocasiones el carácter de órgano de gobierno y en otros casos la condición de ser órgano de intervención en el control y gestión del centro, asignándole funciones y atribuciones de mayor o menor calado, entre las que destaca la elección del Director del centro, aspecto que ha experimentado diversas modificaciones en las diversas normas que lo han regulado.

III. LOECE.

La primera norma que reguló los diversos aspectos referidos a la participación y la dirección en los centros educativos fue la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, que aprobó el Estatuto de Centros Escolares (LOECE). En la misma se preveía la existencia en los centros públicos de órganos de dirección unipersonales (Director, Secretario, Jefe de Estudios, Vicedirector) y colegiados (Consejo de Dirección, Claustro de profesores, la Junta Económica).

Como extremos más relevantes de la normativa regulada en dicha Ley, hay que citar, en primer lugar, la presencia de representantes de los distintos sectores de la comunidad educativa en los órganos colegiados de gobierno que no fueran propiamente de carácter técnico-profesional.

En el Consejo de Dirección de los centros públicos estaban

presentes los profesores, los padres y madres de alumnos, los alumnos y otros sectores de personal no docente. En la Ley se incluía una paridad entre el número de representantes de los padres y madres de alumnos y el número de los profesores elegidos por el Claustro. En la Ley se detallaban las competencias atribuidas al Consejo de Dirección, entre las que no se incluía la elección del director, el cual era designado por la Administración.

En los centros privados se preveía la existencia de los Consejos de Centro como supremo órgano de participación, donde debían estar representados, junto con la titularidad del centro y los órganos unipersonales de gobierno, los profesores, los padres de los alumnos, el personal no docente y, en su caso, los alumnos. La participación de estos sectores en el control y gestión del centro debía llevarse a cabo de conformidad con el reglamento de régimen interior que aprobara cada centro, dejando la contratación de personal, los derechos y deberes derivados de dicha contratación, la gestión económica del centro y la responsabilidad de su funcionamiento en manos del titular. Este aspecto fue declarado inconstitucional por la Sentencia del Tribunal Constitucional de 13 de febrero de 1981, al estimar que el ejercicio del derecho a la participación educativa no podía quedar sometido a regulaciones de régimen interior del centro.

En la LOECE se contemplaba la participación de los padres y madres en los órganos colegiados del centro únicamente a través de la asociación de padres que estuviera constituida en el centro, con lo que el derecho individual de asociación y de participación de los padres y madres quedaba seriamente afectado. En ese sentido se pronunció asimismo la Sentencia del Tribunal Constitucional 189/1981, de 13 de febrero, que declaró nulo y sin efectos la mencionada norma.

La primera Ley Orgánica postconstitucional que abordó la regulación de los órganos colegiados de gobierno de los centros y la participación en ellos de los profesores, padres y alumnos se caracterizó por realizar un tratamiento diferenciado de los Consejos de Dirección, en los centros públicos, y de los Consejos de Centro en los centros privados, regulación esta última que el Tribunal Constitucional restringió a los centros privados sostenidos con fondos públicos. Pero la regulación de los Consejos de Centro quedaba sometida a los reglamentos de régimen interior que elaborasen los centros, con unas atribuciones que presentaban numerosas restricciones, sin perjuicio de la intervención de una Junta Económica con competencias muy restringidas. Por el contrario, las atribuciones del titular del centro quedaban sensiblemente reforzadas y desequilibradas con respecto a las restringidas atribuciones asignadas al resto de sectores educativos.

IV. LODE.

La LOECE tuvo una vigencia muy efímera, dado que el cambio de Gobierno derivado de las elecciones generales celebradas el 28 de octubre de 1982 y la nueva mayoría resultante de las mismas trajo consigo la aprobación

de la *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)*, que supuso una modificación de la interpretación de los principios constitucionales sobre la participación y la dirección en los centros docentes. El recurso previo de inconstitucionalidad planteado contra algunos de sus preceptos tuvo como efecto un pronunciamiento del Tribunal Constitucional, (*Sentencia 77/1985, de 27 de junio*), declarando como no ajustado a la Constitución únicamente un precepto de la Ley, relacionado con la autorización administrativa del ideario del centro. El resto de la norma fue considerada como ajustada a la Constitución y la interpretación que de numerosos extremos de la misma realizó el Tribunal Constitucional sirvió para dotar a la misma de estabilidad durante un largo periodo de tiempo.

La *LODE* prevé la existencia de tres grandes modalidades de centros educativos, sometidas a un régimen jurídico diferenciado por lo que respecta a la participación de la comunidad educativa y a sus órganos de gobierno: centros públicos, centros privados concertados y centros privados no concertados. Con carácter general, los centros públicos debían tener unos órganos de gobierno unipersonales (*Director, Secretario, Jefe de Estudios*) y colegiados (*Consejo Escolar del Centro, Claustro de Profesores*). En el Consejo Escolar se contemplaba la presencia de representantes de la comunidad educativa, quedando atribuida al mismo la competencia para la selección del Director.



Entrada y fachada principal del CEE antigua Universidad Central en San Bernardo 49 (Madrid)

En los centros privados concertados con la Administración, se establecía la existencia del Director, el Consejo Escolar y el Claustro de Profesores como órganos de gobierno. En el Consejo Escolar se preveía la participación de los distintos representantes de la comunidad educativa, con una importante presencia de los representantes de la titularidad del centro. La selección del Director del centro debía llevarse a cabo por acuerdo entre el titular y el Consejo Escolar del centro, adoptado por mayoría absoluta de este último. En su defecto, el Consejo Escolar debía elegir al Director entre una terna presentada por el titular. Este régimen jurídico se ha mantenido con escasas modificaciones hasta la actualidad.

Los centros privados no concertados tenían la opción de organizar sus órganos de gobierno de manera autónoma, al no estar sostenidos con fondos públicos, siguiendo el criterio mantenido en la *Sentencia del Tribunal Constitucional 189/1981*, antes mencionada.

La *LODE* potenció el carácter del Consejo Escolar como órgano de gobierno de los centros públicos, asignándole importantes atribuciones como la elección del director, el régimen disciplinario del alumnado o la aprobación del proyecto de presupuesto, de la programación general del centro, de la programación de las actividades complementarias y del reglamento de régimen interior. En su composición el profesorado del centro tenía una clara preponderancia, contando como mínimo con un tercio de sus componentes, además del Director y del Jefe de Estudios, lo cual constituía un porcentaje idéntico del asignado a los padres y madres de alumnos y a los alumnos considerados conjuntamente. La composición de los Consejos Escolares fue desarrollada posteriormente por las distintas Administraciones educativas, debiendo ser respetados los porcentajes mínimos de cada sector recogidos en la Ley. En este desarrollo, la mayor parte de las Administraciones educativas han mantenido la preponderancia

del sector del profesorado en el Consejo Escolar. Como excepción cabe mencionar el País Vasco, que estableció la necesidad de que el sector de padres y madres de alumnos, junto con el sector de alumnos, no fuera inferior al cincuenta por ciento de los miembros del órgano máximo de representación.

Por lo que respecta a los Consejos Escolares en los centros privados concertados, su composición y funcionamiento re ejan, por una

parte, los derechos de profesores, padres y alumnos de intervención en la gestión y control del centro y, en otro aspecto, los derechos del titular del centro derivados de la libertad de enseñanza y de creación de centros docentes, todos ellos reconocidos en la *Constitución*. La Ley establece la necesidad de que los centros privados concertados posean Consejo Escolar, donde deben estar presentes tres representantes del titular del centro, además del Director, cuatro representantes del profesorado, otros cuatro representantes de los padres y madres de alumnos y dos representantes del alumnado. Como derivación de la presencia del titular del centro, las competencias del Consejo Escolar se ven afectadas por la intervención de éste, principalmente en lo que afecta a la designación del director o la contratación y despido del profesorado.

La Ley fue desarrollada por las distintas Administraciones educativas en el ámbito de sus competencias y el sistema participativo en ella previsto fue consolidándose a través de los años, una vez que el *Tribunal Constitucional* se hubiera pronunciado sobre los aspectos que fueron objeto de recurso,

pronunciamiento que sirvió para clarificar determinados extremos objeto de discusión entre las diferentes fuerzas sociales.

V. LOPEG.

Con el paso de los cursos académicos, el funcionamiento del sistema, unido a la puesta en marcha de la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*, evidenciaron la necesidad de acometer algunas reformas parciales. La falta de candidatos al puesto de Director o la insuficiente formación institucional del personal directivo, junto al intento de potenciar la participación educativa de los distintos sectores, fueron aspectos que trataron de ser resueltos con la aprobación de la *Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)*.

En esta Ley se intentó reforzar la participación en la vida del centro, principalmente en aquellos casos en los que se había observado que la misma presentaba ciertas carencias, como era el sector de los padres y madres de alumnos. Para reforzar el asociacionismo de este sector, la Ley estableció que uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar fuera designado por la asociación de padres con más presencia en el centro educativo. Desde algunas asociaciones de alumnos se ha venido reclamando desde entonces un tratamiento similar para las asociaciones de alumnos con más presencia en el centro, extremo que no ha tenido una respuesta efectiva hasta la fecha.

Según se indicaba en la Exposición de motivos de la Ley, se apostaba por reforzar las competencias del Consejo Escolar, manteniendo la elección y revocación del Director por parte de dicho órgano en los centros públicos, el ejercicio de una mayor autonomía de organización y gestión y la determinación de las directrices para la elaboración del proyecto educativo del centro.

Por lo que respecta a la composición de los Consejos, se mantenía también el mismo porcentaje de presencia en el Consejo Escolar de los diferentes sectores que había fijado la LODE, si bien se citaba de manera expresa a los representantes de administración y servicios del centro y a los representantes del personal de atención educativa complementaria. Asimismo, se abría la composición de los Consejos Escolares a los representantes de las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción de los centros de formación profesional y de artes plásticas y diseño, que debían actuar con voz pero

sin voto. Como novedad destacable, la Ley contemplaba la posibilidad de que uno de los representantes de los padres y madres de alumnos fueran designados por la asociación con mayor representatividad en el centro.

En todo caso, los representantes del profesorado seguían siendo el sector con mayor presencia en estos órganos. A los alumnos del primer ciclo de ESO se les restringía la posibilidad de participar en la elección de director y para los alumnos de Educación Primaria se admitía su participación en los Consejos Escolares en los términos que quedaran fijados en los reglamentos orgánicos de los centros.

La LOPEG introdujo modificaciones en la designación de directores en los centros públicos. La elección continuaba siendo competencia de los Consejos Escolares, pero los candidatos debían reunir determinados requisitos y ser acreditados por la Administración educativa para el ejercicio de esta función. Para conseguir dicha acreditación los interesados debían

tener una antigüedad de al menos cinco años en el Cuerpo de la función pública docente desde el que se optara a la dirección y haber sido profesor durante un periodo de igual duración en un centro que impartiera enseñanzas del mismo nivel y régimen. A la hora de otorgar la acreditación la Administración debía tener en consideración la experiencia y valoración positiva del trabajo desarrollado en el ejercicio de cargos directivos en los centros o la valoración asimismo positiva de la labor docente y organizativa desarrollada previamente. Además, los candidatos, para ser acreditados como directores, debían superar los programas de formación fijados por las Administraciones educativas o poseer las titulaciones necesarias



Pasillo del Salón de Plenos del CEE en San Bernardo 49

relacionadas con la función directiva.

Como se ha indicado para los centros públicos, la LOPEG introdujo también en los Consejos Escolares de los centros privados concertados la designación de uno de los representantes de los padres y madres de alumnos en el Consejo Escolar por parte de la asociación más representativa del centro. Asimismo, se introducía la posibilidad de incorporar a un representante del mundo de la empresa, con voz pero sin voto, en los centros que impartieran enseñanzas de Formación Profesional. El resto de componentes del Consejo Escolar se mantenía en los mismos términos que en la legislación anterior.

En cuanto a las competencias atribuidas a los Consejos Escolares de los centros concertados, se reforzaba la participación del Consejo en la

línea pedagógica global del centro, así como en la elaboración de las directrices para programar las actividades escolares complementarias, extraescolares y los servicios complementarios, debiendo aprobar las aportaciones de los padres para la realización de dichas actividades extraescolares y servicios complementarios, las cuales no podían tener carácter lucrativo.

Como se desprende de lo anterior, la *LOPEG* intentó potenciar el asociacionismo de los padres y madres de alumnos mediante el establecimiento de la presencia de los representantes de la asociación más representativa del centro en su Consejo Escolar. Fueron retocados asimismo aspectos referentes a la presencia en el Consejo de algunos otros sectores representativos de intereses empresariales en el Consejo y a las competencias del mismo. No obstante, estas modificaciones no fueron suficientes para atender convenientemente la desmotivación participativa que se venía observando en algunos sectores.

VI. LOCE.

Con la aprobación de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), se introducen nuevos enfoques en lo que respecta a la participación y dirección en los centros educativos. El Consejo Escolar de los centros públicos deja de ser formalmente un órgano de gobierno para transformarse en un órgano de participación en el control y gestión del centro, quedando como únicos órganos de gobierno de los centros públicos el *Director*, el *Secretario* y el *Jefe de Estudios*, además de los que puedan establecer las Administraciones educativas. La composición del Consejo Escolar se mantiene en sus términos anteriores, según las previsiones de la *LOPEG*. El Consejo Escolar ve disminuidas sus anteriores competencias, fundamentalmente en lo que respecta al régimen disciplinario del alumnado, que pasa a ser ejercido por el Director, y en lo que afecta a la elección de este último.

La selección del Director en los centros públicos experimenta una modificación sustancial y pasa a llevarse a cabo por una Comisión constituida por representantes de las Administraciones educativas y, al menos en un treinta por ciento, por representantes del centro correspondiente. De estos últimos, al menos un cincuenta por ciento debían ser del Claustro de Profesores del centro. Se mantenían los mismos requisitos fijados en la

LOPEG, pero se añadió la posibilidad de haber estado prestando servicios en un centro público del mismo nivel y régimen, con una antigüedad de al menos un curso completo, en el ámbito territorial de la Administración educativa convocante, sin que fuera preciso gozar de esa antigüedad en el propio centro a cuya dirección se optase. Desaparecía por tanto el requisito de haber obtenido la habilitación previa de la Administración educativa.

Merece especial mención la constitución de la Comisión que debía designar al Director, puesto que la Ley exigía únicamente un mínimo de un treinta por ciento de representantes del centro, con lo que la Administración educativa podía pasar a tener mayoría en dicha Comisión, de acuerdo con el desarrollo de la Ley que llevasen a cabo las referidas Administraciones. Esta circunstancia, unida a la posibilidad de que el interesado pudiera presentarse como candidato sin necesidad de encontrarse destinado en

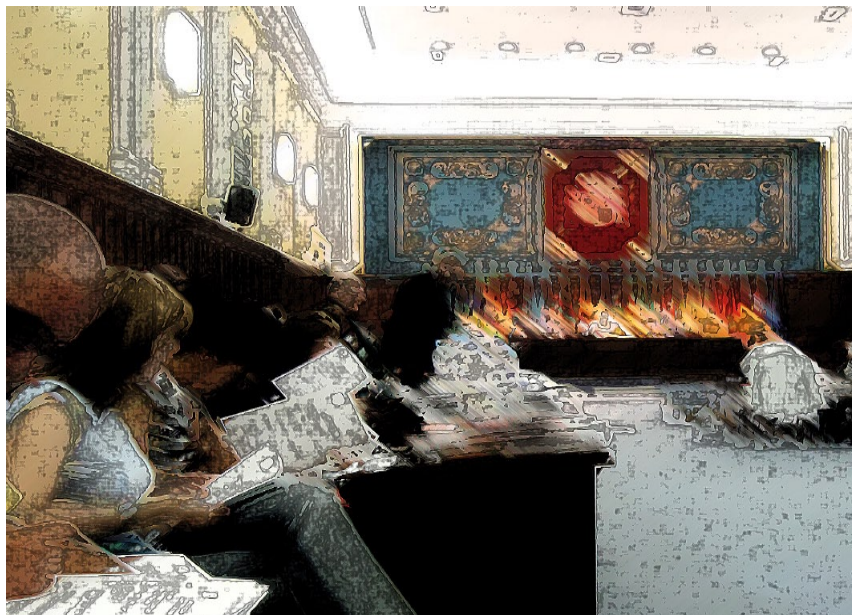
el centro, ocasionó una considerable ampliación de las facultades de la Administración a la hora de designar a los directores de los centros públicos. La elección del director de los centros públicos pasó de depender del Consejo Escolar a ser, en numerosos casos, a estar en manos de la Administración educativa.

La regulación sobre la selección del Director en los centros concertados no se vio alterada con la entrada en vigor de la nueva Ley, siguiendo en vigor el procedimiento que ya fuera establecido en la *LODE*.

Por otra parte, la norma preveía la presencia del alumnado en el Consejo

Escolar de los centros públicos a partir del tercer curso de *ESO*, si bien la participación del alumnado del primer ciclo de *ESO* y del tercer ciclo de Educación Primaria podía llevarse a cabo en los términos que estableciera la Administración educativa correspondiente.

El sistema previsto en la *LOCE* antes descrito, en lo que afecta a los Consejos Escolares y a la dirección de los centros educativos públicos, es el que se encuentra en vigor en el momento presente y es el aplicado por las distintas Administraciones educativas, que han procedido a su desarrollo reglamentario. Su aplicación ha levantado ciertas protestas en algunos sectores educativos, dado el reforzamiento experimentado por la Administración educativa a la hora de proceder a la elección del Director en los centros públicos, siendo uno de los aspectos que fueron modificados en el *Proyecto de la Ley Orgánica de Educación*.



VII. Proyecto LOE.

Uno de los aspectos que eran modificados en el Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación, aprobado por el Consejo de Ministros el 22 de julio de 2005 y remitido a las Cortes para su tramitación parlamentaria, estaba referido a los Consejos Escolares de centro y la dirección escolar, aspectos muy relacionados entre sí. En el momento de redactar este artículo, el texto se encuentra en trámite parlamentario, habiendo sido aprobado por el Congreso de los Diputados el pasado 15 de diciembre de 2005 y pasando al Senado para continuar su debate.

En la redacción aprobada en la fecha indicada, el Consejo Escolar de los centros públicos vuelve a ser considerado como un órgano colegiado de gobierno de los centros. Su composición se mantiene en los mismos términos se fijaron en la LOCE, aunque los representantes del alumnado podrán ser elegidos miembros del Consejo Escolar desde el primer curso de ESO, sin que puedan en los dos primeros cursos poder participar en la selección o cese del Director. Se mantienen sin embargo los mismos términos de la legislación precedente en lo que respecta a los alumnos del tercer curso de Educación Primaria, cuya participación en los Consejos Escolares dependerá de lo que fijen al respecto las Administraciones educativas.

Por lo que respecta a las competencias que se asignan en la nueva norma al Consejo Escolar, estos órganos ven reforzado su papel en la aprobación del proyecto de gestión y la programación general anual, la admisión del alumnado o el régimen disciplinario del alumnado. Por su parte, una vez constituido el Consejo Escolar, éste deberá designar una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, según lo que al respecto estableció la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

El Consejo Escolar del centro no recupera la competencia de designar al Director ni, en su caso, de cesarlo. Esta designación la llevará a cabo una Comisión con representantes de la Administración educativa y del centro correspondiente. Al menos un tercio de los miembros de la Comisión deben ser profesores elegidos por el Claustro y otro tercio elegido por y entre los miembros del Consejo Escolar que no sean profesores. Se incrementa, por tanto, el peso del centro en la designación del Director, descendiendo la presencia de la Administración educativa

con respecto a la legislación de la LOCE.

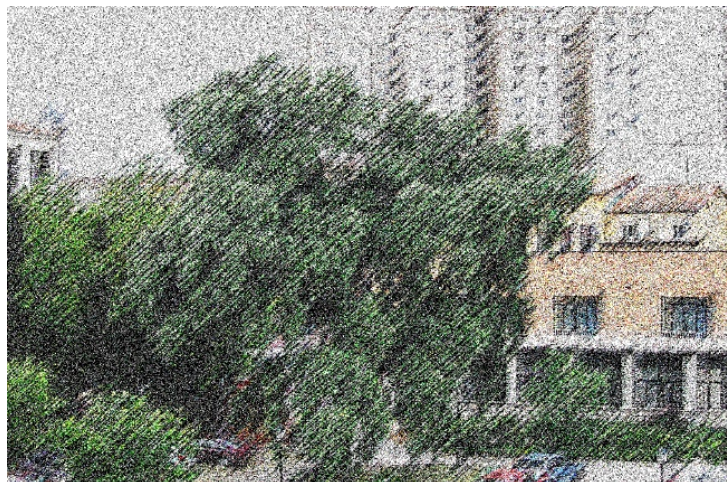
Los requisitos de los candidatos continúan en términos similares a las previsiones de la legislación precedente, aunque en la redacción de la norma se otorga preferencia a los candidatos del profesorado del propio centro y, en su defecto, se valoran las candidaturas de profesores de otros centros.

En el proyecto se refuerzan las competencias asignadas al Consejo Escolar de los centros públicos, atribuyéndole la aprobación y evaluación del proyecto educativo del centro, el proyecto de gestión, las normas de organización y funcionamiento y la programación general anual. El Consejo Escolar ve también reforzada su intervención en el régimen disciplinario del alumnado.

En el Proyecto de la Ley Orgánica de Educación se modifican asimismo la composición y las competencias de los Consejos Escolares de los centros privados concertados. En la composición del Consejo Escolar se introduce al Concejal o representante del Ayuntamiento donde estuviera situado el centro. Como sucede en los centros públicos, una vez constituido el Consejo Escolar, éste deberá designar una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. El resto de componentes del Consejo permanece inalterado con respecto a la regulación precedente fijada en la LOCE.

También los Consejos Escolares de los centros concertados ven reforzadas sus competencias en el proyecto de Ley, fundamentalmente por lo que respecta a su participación en la aprobación y evaluación de la programación general del centro, en el régimen disciplinario y en la participación en el proceso de admisión de alumnos.

Como se observa, se puede deducir de lo anterior que en el proyecto de Ley que actualmente se tramita en el Parlamento se potencian algunas de las atribuciones del Consejo Escolar, se conserva en términos generales su composición y la relación de fuerzas de los distintos sectores representados en el mismo, tanto en los centros públicos como en los centros privados concertados. Se mantiene, por tanto, el sector del profesorado como el de mayor presencia con respecto al resto de sectores del Consejo.



VIII Perspectivas de futuro.

La educación constituye un factor de especial trascendencia en la vida presente y futura de las sociedades. La participación de los diversos sectores sociales en dicha educación, especialmente de los sectores más directamente relacionados con la misma, es un intento por dotar al ámbito educativo de la necesaria diversidad de enfoques, re- ejando en la escuela los intereses y las posiciones latentes en la propia sociedad. La educación no puede convertirse en patrimonio de grupo social o político alguno, sino que la conformación de la personalidad del alumnado requiere del contacto con los diferentes enfoques implantados en la sociedad, con el fin de que los procesos de conocimiento, valoración y elección de posiciones por parte del propio alumno sean un componente fundamental en la construcción de su personalidad.

La participación de los sectores sociales directamente afectados en la educación como integrantes de los Consejos Escolares de los centros que están sostenidos con fondos públicos, responde, en parte, a esta filosofía. Pero la presencia de profesores, padres y alumnos en el órgano colegiado de gobierno por excelencia del centro supone en sí mismo un factor que potencia la calidad de la educación ofrecida en los centros, ya que facilita la coordinación de actuaciones entre la familia y la escuela, y sirve de vehículo educativo para el alumnado, al favorecer el sentimiento de pertenencia en una empresa común educativa que gira alrededor del centro docente.

Pero los extremos referidos anteriormente tropiezan con una realidad social que no resulta especialmente propicia a esta participación en la educación. La participación del profesorado en la vida del centro y en particular en su Consejo Escolar parece presentar niveles razonablemente elevados, principalmente en lo que respecta a la participación en la designación de representantes en el Consejo Escolar, lo cual es, sin duda, un factor para encontrarse moderadamente satisfecho. Por lo que respecta a los padres y madres de alumnos, su participación en los centros no se ve precisamente potenciada con el escaso movimiento asociacionista existente en nuestra sociedad. La cultura del individualismo posee una fuerte implantación y juega en contra de la presencia del sector de padres y madres en los Consejos Escolares. Asimismo, la escasa disponibilidad de tiempo para ser destinado a las tareas derivadas de la pertenencia

de los padres y madres a los Consejos Escolares de los centros supone una dificultad añadida a esta participación activa. Todo ello ocasiona que el sector de padres y madres presente una participación muy escasa en las elecciones a representantes en los Consejos Escolares, extremo que deberá ser corregido en el futuro, dada su gravedad.

El movimiento estudiantil participa también de la cultura de falta de asociacionismo vigente en la sociedad. A pesar de que la participación educativa constituye en sí misma un factor educativo de primera magnitud, se observa que dicha implicación del alumnado en la vida del centro no posee los niveles que serían deseables. A pesar de que la participación del sector de alumnos en las elecciones a los Consejos Escolares presenta niveles más altos que en el sector de padres y madres de alumnos, se observan también importantes sectores de alumnado que parecen encontrarse al margen de esta dinámica participativa. Retomando las argumentaciones expuestas para el sector de padres y madres de alumnos, el escaso entramado asociativo existente en nuestra sociedad parece tener un claro re- ejo en la escuela y en lo que afecta al alumnado.

Finalmente, desde algunos posiciones se ha puesto de relieve la necesidad de equilibrar la presencia de los distintos sectores en el Consejo Escolar, ya que la falta de participación podría, en parte, estar causada por la situación derivada de cierta descompensación en la representación de los sectores presentes en los Consejos Escolares. Con independencia de que esta postura deba ser examinada con calma, con el fin de no generalizar a todos los centros ciertos problemas de funcionamiento surgidos en algunos supuestos, lo cierto es que la participación educativa se verá potenciada si los profesores, padres y alumnos perciben realmente que su presencia es necesaria para el buen funcionamiento del mismo y que sus posturas y opiniones gozan de un terreno abonado para ser debatidas y, en su caso, puestas en práctica.

Sería deseable que la futura regulación legal y reglamentaria de los Consejos Escolares de los centros tratara de atender convenientemente la problemática participativa que en ellos se presenta. Resulta razonable pensar que la buena salud de nuestro sistema necesita de la implicación real y efectiva de todos los integrantes de la empresa común educativa.



La participación en las elecciones a los consejos escolares de centro

1996-1997/2003-2004

Informe técnico del Consejo Escolar del Estado



La participación en las elecciones a los Consejos Escolares en centros públicos y privados concertados no constituye un dato que esté incluido en las estadísticas de la enseñanza en España. Por tanto, los datos de dicha participación son proporcionados por las distintas Comunidades Autónomas de manera no siempre constante y con bastante heterogeneidad.

En el presente artículo se realiza un análisis a escala de todo el ámbito del Estado, incluyendo los datos de los que este Consejo Escolar del Estado dispone sobre dicho aspecto, los cuales han sido recogidos en los diferentes **Informes sobre el estado y situación del sistema educativo**.

Para que pueda apreciarse con mayor claridad la situación existente en relación con la participación de los distintos sectores, se ha optado por ofrecer básicamente los datos porcentuales de participación en los centros públicos y privados concertados de manera separada. En cada uno de los grupos antes indicados, se presenta la participación electoral de los diferentes sectores de Profesores, Padres/Madres, Alumnado y Personal de Administración y Servicios.

Los datos de los que se dispone comienzan en el curso 1995/1996 y finalizan en el curso 2003/2004. Se debe tener en consideración que la celebración de elecciones a Consejos Escolares no es uniforme en todos los cursos escolares, ya que con carácter general dichas elecciones se celebran cada dos años, con independencia de que puedan asimismo existir procesos no generalizados para atender los casos específicos que puedan surgir en los distintos centros. Por ello, hay que tener en consideración que en algunos cursos académicos los datos porcentuales facilitados se encuentran afectados por dicha circunstancia y no son, por tanto, generalizables.

Con independencia de lo anterior, los datos porcentuales de participación, que se hacen constar seguidamente, recogen tendencias claramente apreciables de participación de los distintos sectores en los procesos electorales a Consejos Escolares de centro.

En los casos en los que se dispone de datos diferenciados para Educación Infantil y Primaria, por una parte, y para la Educación Secundaria, Formación Profesional y enseñanzas de régimen especial, por otro lado, se recogen los mismos también de manera diferenciada, además de los datos globales. Tales datos globales han sido calculados con los datos parciales de los que se dispone.

PARTICIPACIÓN EN LAS ELECCIONES A CONSEJOS ESCOLARES DE CENTROS PÚBLICOS

CURSO	PROFESORES			PADRES/MADRES			ALUMNADO			P.A.S.		
	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen especial %	TOTAL %	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen especial %	TOTAL %	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen especial %	TOTAL %	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen especial %	TOTAL %
1995/1996	---	---	89,69	---	---	16,32	---	---	43,31	---	---	79,13
1996/1997	---	---	90,85	---	---	14,43	---	---	52,28	---	---	78,29
1997/1998	---	---	90,52	---	---	13,89	---	---	50,46	---	---	76,82
1998/1999	---	---	91,22	---	---	13,52	---	---	48,08	---	---	74,17
2000/2001	90,58	86,79	89,08	20,72	6,53	14,50	63,94	50,53	51,99	72,18	70,18	71,00
2001/2002	92,36	82,86	87,90	21,42	6,57	15,34	74,06	57,00	58,40	50,11	66,62	57,12
2003/2004	91,72	84,69	87,76	16,76	6,10	10,48	34,10	49,70	47,18	77,55	42,26	50,46

PARTICIPACIÓN EN LAS ELECCIONES A CONSEJOS ESCOLARES DE CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS

CURSO	PROFESORADO			PADRES/MADRES			ALUMNADO			P.A.S.		
	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen especial %	TOTAL %	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen especial %	TOTAL %	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen especial %	TOTAL %	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen especial %	TOTAL %
1996/1997	---	---	90,04	---	---	13,04	---	---	79,95	---	---	72,18
1997/1998	---	---	90,73	---	---	9,14	---	---	56,38	---	---	67,48
1998/1999	---	---	86,19	---	---	12,80	---	---	78,96	---	---	60,35
2000/2001	65,15	82,35	74,65	11,42	10,38	10,83	67,80	78,00	73,90	58,11	81,90	69,81
2001/2002	78,12	68,80	72,45	7,26	7,06	7,15	72,40	67,08	67,13	69,53	57,95	62,39
2003/2004	92,41	79,44	82,29	14,40	8,86	10,10	90,89	76,13	77,12	95,35	79,83	83,95

Consideraciones derivadas de los datos transcritos:

1º) La participación del profesorado en las elecciones a los Consejos Escolares alcanza unos elevados porcentajes, superiores en muchos casos al 90%. Este sector de la comunidad educativa es, con gran diferencia, el que ofrece una participación más elevada en los procesos para la elección de representantes en el Consejo Escolar.

2º) En los centros públicos y privados concertados dicha participación es bastante similar, si bien se observan índices de participación en los centros públicos algo mayores en los últimos procesos electorales.

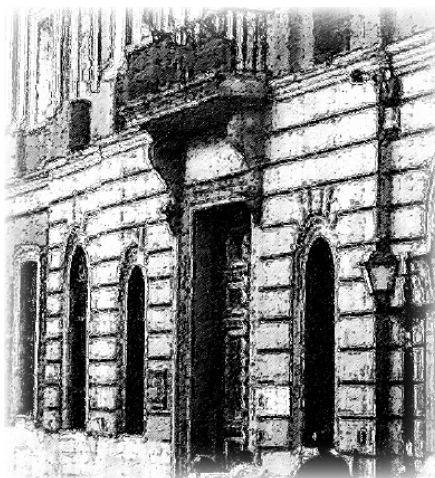
3º) La participación del profesorado en los centros públicos de Educación Infantil y Primaria es ligeramente menor que en los centros públicos de Educación Secundaria, Formación Profesional y enseñanzas de régimen especial. En los datos referidos a los centros privados concertados la proporción es irregular, sin que predomine una tónica general a través de los cursos.

4º) Por lo que respecta a la presencia de padres y madres en los procesos electorales a los Consejos Escolares ésta es considerablemente baja, en comparación con la del resto de sectores, tanto en los centros públicos como privados concertados. Dentro de dicha tónica general, la participación de los padres en los centros públicos supera en algunos puntos a la de los centros privados concertados.

5º) Se observa que la participación de los padres y madres en los procesos de centros públicos de Educación Secundaria, Formación Profesional y enseñanzas de régimen especial constituye menos de la tercera parte de la participación en los centros de Educación Infantil y Primaria. También en los centros privados concertados esta participación de los padres es menor en los centros de Educación Secundaria, Formación Profesional y enseñanzas de régimen especial que en los centros de Educación Infantil y Primaria.

6º) La concurrencia del alumnado en las elecciones a Consejos Escolares en centros públicos y privados concertados supera a la de los padres y madres, aunque queda lejos de la del profesorado. En los centros públicos esta participación oscila a lo largo de los cursos alrededor del 50%. En los centros concertados es bastante más elevada que en los centros públicos, ya que la misma se sitúa entre el 56% y el 79%, dependiendo de los años académicos.

7º) Por lo que respecta al personal de administración y servicios su presencia en los procesos electorales se sitúa en cotas elevadas en los centros públicos y concertados, aunque en los primeros se observa un cierto descenso en los últimos procesos electorales. En cualquier caso la participación de este sector se encuentra por debajo del sector del profesorado





La participación

Luis Gómez Llorente

1. **La participación: Por qué y para qué. Una cuestión de principios.**
2. **La participación actual es insuficiente.**
3. **Nuevos horizontes de participación.**
4. **El valor moral de la participación.**

LA PARTICIPACIÓN: POR QUÉ Y PARA QUÉ. UNA CUESTIÓN DE PRINCIPIOS.

Es preciso repensar los principios en los que se basa nuestra conducta. Examinar su vigencia. Si seguimos creyendo en ellos, esa revisión nos iluminará y dará sugerencias para revitalizarnos, para que cobren realidad entre nosotros.

Comencemos por el sujeto, quién está llamado a participar: El sujeto protagonista de la participación es la comunidad escolar.

La escuela participativa está concebida como una comunidad integrada por padres, profesores, alumnos y personal no docente.

Pero, ¿Es ciertamente la escuela una comunidad? ¿Cómo conseguir que exista realmente una comunidad educativa?.

Toda una comunidad humana, formada por seres cuya inteligencia permite obrar conforme a una conducta finalista, implica compartir fines u objetivos para cuya consecución se ha de cooperar.

En la escuela existe verdaderamente un fin primario que une a todos los miembros de la comunidad escolar: La educación del alumno. Existen además otros fines secundarios de carácter social, aunque también importantísimos, que ligan a la comunidad escolar con su entorno. Cada escuela es siempre la escuela de un pueblo, país y nación. Es como una familia y es una institución.

Objetivamente todos cooperan en la escuela para lograr su fin educativo. Pero la contribución de cada uno depende en gran medida de que se reconozca a sí mismo como parte de una tarea común, y esto –como todo acto humano- tiene dos componentes: Entender y sentir.

Los centros educativos decaen cuando se debilita la conciencia de comunidad y cada cual va por su lado, va a su interés particular, o pretende sólo mejorar en lo posible dentro de su aula, lo que no es poco, pero no es lo bastante.

La dirección autoritaria y unipersonal de la empresa educativa obstruye obviamente la conciencia de comunidad. Reduce a los miembros fieles de los mandatos recibidos. Ocurre entonces que los cumplidores de órdenes transfieren automáticamente la responsabilidad al jefe. Se les ha desposeído de responsabilidad, y ha desaparecido la corresponsabilidad del colectivo, ingrediente substancial de la conciencia de la comunidad.

Si los fines y proyectos de la empresa educativa son simplemente los que el jefe (patrón o Estado) impone, no son los míos.



Si va mal, allá ellos, que son los que se equivocan. Cuando tal actitud se extiende, por mucho gasto que en la educación se invierta, se hace inevitable el despilfarro.

Como una fuerte dosis de autoritarismo y de coacción pueden conseguirse ciertamente determinados objetivos de eficacia, sobre todo si además se precariza el empleo de los docentes. Pero con estos métodos de gestión jamás se consigue educar en los valores de la re-exión, de la solidaridad, de la corresponsabilidad, ni del ejercicio de la libertad responsable.

Pero si de verdad creemos en que “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”, es inexcusablemente preciso concordar los medios y los métodos con los fines de modo coherente.

La escuela participativa es lo contrario de la escuela autoritaria. La participación es un poderoso resorte para conseguir que la comunidad educativa se configure moral y orgánicamente como tal comunidad, adquiera conciencia de tal y se intensifique consecuentemente la corresponsabilidad entre sus miembros.

Es el método adecuado, la forma de gestión más idónea, para propiciar el arraigo de los valores conexos al valor fundamental de la libertad. Es la realidad de la antigua y noble idea de educar en la libertad para la libertad.

La participación puede ser además un acicate de la eficacia, un nuevo estímulo para mejorar la calidad, porque la participación abre el campo de las iniciativas, debe mejorar el contenido y el modo de la crítica, corregir defectos, reclamar que se subsanen insuficiencias, ser cauce de exigencia frente a los poderes públicos, y, sobre todo, tiene que ser motivadora, movilizadora de voluntades capaces de interesarse por algo distinto del lucro personal individual.



Por otra parte no podemos olvidar que la participación adquiere un significado especial para cada uno de los distintos sectores que integran la comunidad escolar.

La participación de los alumnos ha de ser considerada como importante contribución a su formación cívica y debiera coadyuvar también al buen *orden de los centros*. Muchos alumnos no hallan en el centro sino relaciones interindividuales, relaciones con cada profesor y algunas relaciones de amistad entre compañeros.

Pocas veces el alumno percibe su pertenencia a una comunidad superior en la que comparte intereses con todo el colectivo del centro y menos que puede y debe cooperar con su conducta personal a la consecución de esos fines. Se les dice frecuentemente con ocasión de una reprimenda y con poco afecto.

Respetan las normas de convivencia, -en lo que las respetan-, más por eludir la sensación que por convencimiento, si no es por la mera imitación pasiva de un rol habitual. Todo esto contribuye muy poco a aprender el ejercicio responsable de la libertad.

La participación creativa de los alumnos en el centro, sus deliberaciones y adopción de resoluciones, sería un ejercicio muy valioso para formar su conciencia, así como para descubrir la dependencia y conexión de ésta con la comunidad social.

Existen normas que abren cauces interesantes a la participación de los alumnos, tanto en los Reglamentos Orgánicos de los Centros como para el asociacionismo escolar y, sin embargo, por esos cauces no circula apenas actividad alguna.

Actuar comunitariamente requiere imaginación y aprendizaje además de voluntad. Se les enseñan otras muchas cosas, pero no hay nadie que tenga la responsabilidad asignada de enseñarles a participar en la vida del centro.

La sociedad les enseña a ser consumidores voraces desde la infancia, a apetecer la posesión individual de muchas cosas. Nadie les enseña en qué cosas de todos pueden intervenir, cómo se hace eso, por qué y para qué sirve.

La participación de los escolares tendría que ser tutelada, estimulada, y ello requiere, como toda participación, una disposición a compartir poder de decisión, y a soportar los errores y contraindicaciones de la participación en aras de la creencia en su valor formativo.

La participación de los padres se fundamenta en el deber de velar por la educación de sus hijos, que la ley les reconoce como un derecho, pero que es sobre todo una obligación.

Algunos pretenden que en materia escolar el derecho de los padres se limita prácticamente al derecho del consumidor de un servicio: A elegir el producto envasado y etiquetado, es decir, a elegir centro. Pero igual que el consumidor no discute los ingredientes del producto, sino que se limita a tomarlo de entre los disponibles a su alcance en el mercado, el padre elige centro y toma el producto que el centro le ofrece.

Nosotros entendemos que esto es una misérrima interpretación de la libertad y del derecho de los padres. Eso es una interpretación mercantilista de la libertad que repudiamos.

Les encanta a algunos patronos competir ofreciendo los productos que diseñan y ponen en el mercado. A otros les gusta llamar clientes a los usuarios de la educación. Es todo un lenguaje perverso que lleva consigo la lógica del mercantilismo.

Incluso adoptan ese lenguaje, y con él esa lógica, aquellos que parece que no debieran moverse por valores crematísticos, sin darse bien cuenta del deslizamiento en que incurren.

La idea del mercado es útil para otras cosas. Pero no puede olvidarse que la esencia del mercado es la competición entre intereses individuales contrapuestos donde todos y cada uno de los actores son movidos por el deseo de obtener el máximo beneficio al mínimo coste.

Si la educación es invadida por ese tipo de lógica mercantilista herimos de muerte los fundamentos mismos de la pedagogía.

Nosotros afirmamos que el derecho-obligación de los padres a velar por la educación de sus hijos no se queda a la puerta de la escuela, ni se limita a elegir centro. Dentro del centro tienen que asumir responsabilidades y ese es el sentido de su participación.

Ellos pueden colectivamente, junto a los demás sectores de la comunidad escolar, intervenir en el control y gestión de las actividades educativas, depende en gran parte que se agilice la resolución de problemas y la adquisición de mayores recursos.

No se trata sólo de intervenir en las cuestiones



más ideológicas como el proyecto escolar del centro o la programación general, sino de seguir en el día a día las actividades y dificultades para estimular y felicitar lo positivo, proponer mejoras y denunciar insuficiencias.

La sociedad suele escuchar más las demandas de los padres que la de los propios profesores y la conjunción de ambas tiene que ser muy eficaz.

La participación de los profesores y personal de administración y servicios responde específicamente a un ideal de autogestión, del que la participación es un peldaño.

En la segunda mitad de los años sesenta, en vísperas de la Ley Villar (1970), cuando preparábamos por nuestra parte desde el movimiento de enseñantes la Alternativa Democrática para la Enseñanza, comenzamos a discutir intensamente esta cuestión.

Fue por respeto a la peculiaridad de nuestro trabajo —educar— que no es una cualquier forma de producción de mercancías, sino un operar en la inteligencia y formación de la personalidad de seres humanos, lo que nos llevó a aceptar que las aspiraciones de autocontrol y autogobierno de nuestra actividad productiva tenían que coexistir con otras aspiraciones concurrentes en el mismo acto: La de los padres, la de los propios alumnos y de la sociedad. De ahí surgió la idea de una escuela participativa, autogobernada por la comunidad educativa, de la que las normas vigentes sobre participación son un pálido reflejo, sobre todo en algunas escuelas privadas concertadas. Pero aunque pálido, es lo que tenemos y con algo de imaginación lo que debemos potenciar y ampliar.

La idea de autogestión se difunde en las primeras décadas del siglo XX entre el sindicalismo revolucionario. Es una propuesta para la desalienación del trabajo. Desconfiando de las nacionalidades burocratizantes, y de los macroaparatos del Estado, se concibió la autogestión, que corresponsabiliza a la comunidad productiva en la dirección y control de su propia actividad.

Obviamente los ideales autogestionarios colisionan frontalmente con el concepto capitalista de empresa que entrega el monopolio de la dirección y gestión al propietario del capital y con el autoritarismo gubernamental que no desea delegar en los trabajadores el control de las empresas públicas.

Lo que tenemos ante nosotros con la participación es el paso dado en su momento hacia un cierto grado de intervención en el control y gestión del centro. Nótese aquí la importancia de las palabras: La Constitución habla de intervención en el control y gestión, que es un término más enérgico que el de “participación” y cuando habla de la programación general de la enseñanza agrega al término participación el calificativo “efectiva”.

Todo esto fue intensamente discutido palabra por palabra porque se aceptó que pudiera haber financiación pública de centros privados a cambio de esa intervención en el control y gestión de todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Si nosotros abandonamos la preocupación por recuperar y reprimir lo concerniente a la participación quedarán sólo algunos poderes patronales progresando y ampliando en la parte que les interesa: incrementar el volumen y régimen de los conciertos. Si se amplía lo segundo y se olvida lo primero, se seguirá desequilibrando el modelo concertado.

Tras diversas vicisitudes, parece haberse llegado a un cierto “statu quo” en cuanto al régimen de participación en el centro. La LOE devuelve a los centros públicos la mayoría necesaria en los comités de selección para elegir al director, y agrega un representante de la comunidad local —municipio— al Consejo Escolar de los centros privados. Lo que ahora procede es hacer valer la legislación vigente, hacerla cobrar realidad en todas sus dimensiones, con los refuerzos a que seguidamente nos referiremos.

La reconsideración de por qué la participación nos ha confirmado en qué constituye un valor pedagógico en sí misma, en qué amplía la libertad de los padres y en qué es el grado posible de autogobierno en el trabajo de los profesionales de la enseñanza que ahora podemos profundizar.

2.- LA PARTICIPACIÓN ACTUAL ES INSUFICIENTE.

La reforma educativa emprendida por la Administración precedente tuvo dos ejes igualmente importantes, la LODE (modelo de gestión) y la LOGSE (modelo curricular). Es evidente que no se ha puesto el mismo énfasis en procurar el éxito de ambas. Nadie se atreve a modificar lo que le molesta de la LODE, pero se dejan languidecer las novedades que introdujo.

Precisamente porque estimamos que la LODE fue —aunque alicorta— un paso positivo, nos duele tener que calificar como insuficiente su funcionamiento.

Conviene analizar las causas de este mal funcionamiento para ser realistas, saber qué puede hacerse para subsanarlas en lo posible, y también para no caer en el error de creer que la participación pueda ser la panacea de todos los males.



Entendemos que la causa principal del insuficiente funcionamiento de la participación de los distintos sectores de la comunidad escolar radica en la actitud agudamente individualista que inculca la cultura ambiente.

La escuela es una institución de la sociedad. Sociedad y escuela interactúan. La sociedad in uye en la escuela con más potencia que la escuela in uye en la sociedad. Los miembros de la comunidad escolar proceden y pertenecen a una sociedad determinada y nuestra sociedad no es participativa. En nuestra sociedad es bajísimo el índice de práctica asociativa. En todos los aspectos de nuestra vida social al individuo sólo se le permite intervenir con la libertad del consumidor. Lo tomas o lo dejas.

La inmensa mayoría de nuestros conciudadanos en política se limitan a votar y a murmurar. En sus aficiones a ser espectadores. En su empresa a trabajar obedientemente conforme a instrucciones recibidas. En su Iglesia a escuchar. Sólo es algo activo y creativo en la esfera de su vida individual, sólo tiene experiencia de tomar iniciativas en el ámbito de su vida particular y de sus relaciones familiares; a lo sumo de su círculo íntimo de amistades. Sus ideales y propósitos, sus proyectos, no suelen ir más allá de procurarse el mayor bienestar personal y familiar posible. Para que intervengan menos en una protesta colectiva tiene que ver de forma muy inmediata amenazados sus intereses directamente personales o ser impelido mediante resortes comunicativos para la manipulación emocional de masas. Esto es el individualismo propio de una cultura egocéntrica.

En el hospital se obedece al médico, en el cuartel al coronel, en el juzgado al juez, en la Iglesia al obispo, en la empresa al patrón, y en la escuela... al director. Este es el modelo de vida social. El ámbito de no obedecer es el ocio, la casa. Además, es peligroso salirse de esos papeles que son los papeles reforzados por la sanción social. Se premia su práctica y se disuade a la disidencia.

La hipercompetitividad está agudizando la mentalidad individualista. Competir es lo contrario de cooperar. O tú o yo, es lo contrario de juntos los dos. La búsqueda exasperada del éxito personal individual (tan glorificada en los espectáculos y en los “modelos” sociales), no tienen nada que ver con el modelo de los quehaceres sociales de grupo en los que se trabaja por causas comunitarias. Muchos, están sujetos a competir constantemente para sobrevivir. La precarización de los empleos tiene en este sentido un efecto disolvente sobre la moral social y sobre los valores convivenciales en los que se asentaba la sociedad. La angustia por la supervivencia si no incita a la rebelión deviene en atomización social (sálvese quien pueda).

Algunos creen que ese es el orden necesario y que la participación es una quimera.

Por tanto, pretender que la escuela sea una institución participativa en una sociedad no participativa hemos de saber que es una empresa difícil, porque no hay hábito, no hay saber hacer, y, en principio, hay poca voluntad participativa.

Sólo algunas minorías que despliegan actividad en el seno de organismos de la sociedad civil tienen hábito de participar y saben hacerlo. Estas tienen que operar como levadura del colectivo.

Sólo algunas minorías que despliegan actividad en el seno de organismos de la sociedad civil tienen hábito de participar y saben hacerlo. Estas tienen que operar como levadura del colectivo.

Pero aunque el proyecto participativo sea difícil, seguimos creyendo que es tan valioso como para que la escuela sea no sólo participativa, sino un lugar de aprendizaje de los hábitos y de las técnicas de participación. Al punto se observa que valdría la pena planificar en los centros el modo de avanzar en este objetivo.

El segundo obstáculo a la participación es la resistencia de quienes ostentan algún poder, por pequeño que sea, a compartirlo, ni siquiera en el nivel de la consulta y de la fiscalización. Menos aún a ceder parte de ese poder para que lo administren realmente órganos colectivos de participación.

Los agentes directivos cumplen formalísticamente con las convocatorias de participación, pero no procuran que se participe.

Como además se ignora el participar bien, la participación se presenta como una rémora que conviene evitar.

Sólo la profunda convicción en el valor de la participación haría dedicarle los esfuerzos que se ponen en otros objetivos.

El tercer inconveniente de la participación es la desconexión entre representantes y representados. La participación puede ser directa o indirecta. Conviene fomentar para evitar este inconveniente la participación directa. Pero obviamente resulta inevitable que exista órganos electivos de participación delegada. Sólo la viveza de comunicación entre los elementos representativos y los representados vivifica esa relación y constituye su fuerza. En el fallo de esa comunicación suele quebrar el sentido de la participación. Quien desee vivificarla ha de impulsar la participación directa así como flujos bidireccionales de información cuando existan representantes. Lo contrario tiende a socavar y termina por anular la virtualidad de la participación.



En la escuela netamente privada –no concertada- no existe otra participación sino aquella que el dueño desee establecer para dar una apariencia de “rostro humano” al ejercicio de sus facultades dominicales.

En la escuela privada concertada la participación está condicionada por la relación de la dependencia laboral del profesorado con respecto a la entidad titular del centro. Esto limita severamente la elección y toda actividad propositiva, informativa o crítica. Sólo la fuerza del respaldo sindical asociativa podría paliar ese freno, pero en tanto siga en manos de la titularidad el ejercicio efectivo de la contratación y despido del personal, cualquier modelo de participación estará condicionado. ¿Qué autonomía tendrían los miembros de un consistorio si el alcalde pudiera despedirlos? ¿Qué autonomía tendrían los miembros de un consejo de administración si el gerente pudiera cesarlos?

Es preciso idear la forma de reforzar por vía legal la autonomía de los representantes en los Consejos Escolares de los centros concertados, situando a los representantes de los profesores y personal no docente por lo menos al nivel de protección que hoy tienen los miembros de los Comités de Empresa o los delegados de personal, así como garantizarlos la facultad y los medios elementales para comunicarse con sus representados.

Así mismo se ha de reconocer que tanto en la escuela pública como en la escuela privada, la mayor parte del profesorado está poco motivado e incluso poco preparado para acometer la tarea de impulsar y propiciar la participación activa del alumnado en el aula y en la vida del centro.

En las reuniones de los Claustros de profesores se aprecia ostensiblemente la escasa disposición de la mayor parte de los claustales a intervenir, así como la torpeza a la hora de promover ordenadamente cualquier iniciativa, reivindicación o protesta. Es insólito que un claustro debata, como sería lo normal, sobre un texto de base o documento previamente elaborado sobre la cuestión que se examina, con turnos a favor y en contra enmiendas, etc. Quien menos facilita un trabajo de ese género –salvo nobles excepciones- es la dirección misma del centro, antes bien interesada en despachar cuanto antes sesiones de puro trámite.

En concreto: Para mejorar la actitud y preparación de los docentes con respecto a la participación serían necesarias tres formas de intervención: a) Introducir en la formación inicial de tipo pedagógico que ahora se concibe como complementaria de la propiamente científica, para todos aquellos que deseen incorporarse a la docencia, la reflexión sobre el valor formativo de la participación, de suerte que los nuevos profesores se sientan responsables no solo de enseñar una materia, sino también de educar a sus alumnos como personas capaces de ejercitar sus derechos y libertades, donde quiera se hallen, con solidaridad y respeto hacia los demás. B) Las destrezas o competencias concernientes a la participación no se aprenden principalmente estudiando reglamentos, sino experiencialmente, y por lo tanto a través del ejercicio social en la práctica participativa. De donde que es esencial que las escuelas de formación del profesorado, y/o la fase formación pedagógica de los futuros docentes, funcionen de forma muy participativa. Todos hemos empezado a enseñar conforme fuimos enseñados. C) Los gobernantes que se apresten a evaluar la calidad de los centros, y la calidad de la gestión del estamento directivo, así como de la actividad de los profesores habrían de incluir entre los parámetros de evaluación las oportunas variables de observación y medida concernientes a la actividad participativa.

Con ello se atendería al espíritu, al saber hacer, y al estímulo necesario en orden al objetivo propuesto.

Muchas son, como hemos visto, las dificultades que se oponen a la participación, y por ello sabemos que aun revitalizándola, no será aquí y ahora la panacea de todos nuestros problemas pero aparte de su valor intrínseco, puede contribuir a saber cómo intentar resolverlos.

3.- NUEVOS HORIZONTES DE PARTICIPACIÓN

Sabedores de los límites y dificultades que tiene la participación a escala de centro, y sin perjuicio de hacer cuanto sea posible pro mejorarla, hemos de imaginar y promover nuevas formas y nuevos órganos de participación especialmente los Consejos Escolares de distrito en las grandes ciudades, locales, comarcales, provinciales y de Comunidad Autónoma.

El fundamento legal para promover estos Consejos descansa básicamente en lo siguiente:

Constitución: Art. 27,5). “Los Poderes Públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes”.

LODE. Art. 34. “En cada Comunidad Autónoma existirá un Consejo Escolar para su ámbito territorial, cuya composición y funciones serán reguladas por una ley de la Asamblea e la Comunidad Autónoma correspondiente que a efecto de la programación de la enseñanza garantizará en todo caso la adecuada participación de los sectores afectados”.

LODE. Art. 35. “Los poderes públicos, en el ejercicio de sus respectivas competencias podrán establecer Consejos Escolares de ámbitos territoriales distintos al que se refiere el artículo anterior, así como dictar las disposiciones necesarias para la organización y funcionamiento de los mismos. En todo caso deberán garantizarse la adecuada participación de los sectores afectados en los respectivos consejos”.

Como se recordará, la LODE desarrolló la configuración del Consejo Escolar del Estado. Dejó en cambio una franja posible de participación intermedia entre esos dos niveles y lo dejó al objeto de respetar un ámbito normativo sobre la materia a las Comunidades Autónomas y a los entes Locales.

Conviene formular a esto varias observaciones:

a) La participación de la Comunidad Educativa en las decisiones de política educativa por encima del centro escolar es esencial a la idea misma de participación. Baste pensar que la mayor parte de cuanto se hace en un centro viene dado por la normativa que emana de órganos superiores al centro con lo que, si la participación se redujese a las decisiones internas del Centro, habría quedado constreñida “ab initio” a su mínima expresión.

b) Fue acertado que la LODE no definiera las estructuras participativas intermedias entre el centro y el Consejo Escolar del Estado porque la LODE es una Ley Orgánica que rige para todo el Estado y las estructuras de participación intermedias no tienen ni deben ser uniformes en todo el territorio. No tienen por qué ser iguales en las macrometrópolis que en las pequeñas capitales provinciales; no tienen por qué ser iguales donde haya una tradición comarcal que donde esto no exista ni sea oportuno crearla; no pueden ser iguales en una Autonomía uniprovincial que en una Autonomía compuesta por ocho provincias. Es decir, las estructuras participativas intermedias deben ir siendo constituidas a tenor de la funcionalidad operativa más oportuna en cada ámbito territorial.

c) Lo importante ahora no es el hecho en sí de crear nuevos órganos sino el poner en marcha una nueva dinámica de la participación, concebida en función de los defectos y limitaciones observados en la presente.

La idea central que debe presidir las nuevas estructuras consiste en que éstas operen hacia abajo como agentes dinamizadores de los Consejos Escolares de centro y hacia arriba como canales de comunicación entre las bases locales y los Consejos Escolares de nivel Autonomía.

Esto puede ser así por dos motivos: En estas estructuras intermedias pueden concentrarse las personas representativas de los distintos sectores de la Comunidad escolar que realmente tienen vocación, disponibilidad e imaginación para las tareas participativas.

Sus propuestas han de dirigirse en doble dirección: Hacia las autoridades locales, provinciales o autonómicas según su contenido y hacia los Consejos de Centros, promoviendo el debate y la cooperación en los proyectos.

En segundo lugar, pueden disponer de otros recursos procedentes de los municipios, o de los entes autonómicos que financien actividades y servicios de uso para todos los escolares de un cierto ámbito territorial. Pueden además coordinar la explotación de las instalaciones propias de los distintos centros que con frecuencia resultan infrautilizadas al ponerse sólo en uso de los alumnos del centro y sólo con los recursos de personal del propio centro.

Creemos que la importancia de los Consejos de Centro, que se manifiesta en su escasa operatividad, tiene causas personales y materiales. Escasez de personas con la necesaria dedicación al ejercicio de sus funciones, y escasez de recursos para proyectar sus tareas.

Pues bien, se trata de insuflar desde arriba una nueva vida a las Comunidades escolares suministrándolas desde los Consejos Escolares intermedios proyectos, documentos para el debate, promoción de encuentros y relaciones de cooperación intercentros, servicios municipales de apoyo, etc.

d) Toda esa dinámica está, como puede apreciarse, muy en relación con la política municipal. Hasta el presente la mayor parte de los Ayuntamientos se limitaban a cuidar la conservación y limpieza de las escuelas primarias. Afortunadamente cada vez más municipios se dan cuenta de que en su territorio existen infraestructuras poco utilizadas y que pueden mejorar notablemente los servicios de educación, comprometiéndose con las autoridades educativas mediante los oportunos convenios.

Ese es todo un nuevo mundo que en algunas regiones ya está en marcha y que es preciso alentar, en el que la participación de los sectores afectados puede contribuir eficazmente.

En cuanto a la planificación y asignación de recursos es fundamental la intervención de las autoridades locales y de los órganos de participación a) intermedios. Sólo a escala local o comarcal se conocen con exactitud las cambiantes necesidades sociales.

En orden a la intervención compensatoria esta actuación de detalles es insustituible, sin esperar a que tras graves situaciones conictivas se lleve a cabo una intervención tardía.

Algunos problemas graves derivados de la comprensividad, como la necesaria atención especial de los alumnos con mayores dificultades, sólo se pueden resolver evitando la existencia de centros ghetto, mediante una asignación de grupos racionalmente distribuidos por entes de nivel local entre todos los centros sostenidos con fondos públicos. Es preciso intervenir al respecto de la admisión de

alumnos. No podemos tolerar que de hecho haya una escuela selectiva y otra comprensiva, financiadas ambas con fondos públicos.

4.- EL VALOR MORAL DE LA PARTICIPACIÓN.

- Participación y Educación para la Ciudadanía –

Aquellos padres, profesores y alumnos que se hacen activos y participativas en la escuela lo serán también luego en cualesquiera otros aspectos de su vida social conforme a las condiciones, creencias, intereses y aficiones de cada cual. La conducta participativa en la escuela es un valor moral en sí porque entraña el ocuparse de lo que es común como cosa propia y porque exige la acción cooperativa con los demás para el logro de bienes colectivos.

En esa ocupación el que participa adquiere unas destrezas, conoce los problemas de su sociedad, aprende cómo se resuelven, cómo se gestiona la consecución de objetivos sociales, establece relaciones de cooperación no regidas por el afán de lucro individual. Experimenta la satisfacción de contribuir al bien de todos.

La participación en la educación tiene como principal y primer objetivo hacer que las funciones educativas primarias de los centros funcione bien. Pero los órganos de participación tienen además como expectativa promover todos aquellos servicios complementarios que sean conducentes a compensar desigualdades y a enriquecer la calidad educativa de todos los escolares.

Es en orden a la promoción de esos servicios y de esas actividades para escolares que por medio de la participación puede lograrse la realización práctica de los valores sociales, cívicos y estéticos, así como reforzar las condiciones positivas para la asimilación de los valores científicos que constituye la esencia de la institución escolar.

La participación en la educación es moralizadora en el sentido de que levanta la moral. Decía Aranguren que lo contrario de la moral no es lo inmoral, sino “estar desmoralizados”. En nuestros centros creemos que hay pocas conductas inmorales, pero en cambio abundan los profesores y los alumnos desmoralizados.

Estar desmoralizado es haber perdido firmeza en las propias convicciones, dejar de creer en aquello que nos motivó a obrar enérgicamente. La desmoralización enerva la voluntad. Es en el desánimo de la desmoralización cuando más necesitamos que exista en nuestro entorno una dinámica colectiva en la que podamos participar. La dinámica participativa produce el efecto de arrastre y los más animosos emprenden tareas, debates, proyectos y acciones reivindicativas, en los que otros redescubren sus propias posibilidades de realización individual y social.



**La Participación tiene
que despertar nuevas energías
latentes y poner en movimiento
lo que detuvo el desencanto”**

**La escuela participativa tiene
que producir mayor personalización
y mejores ciudadanos**

La educación de calidad: una responsabilidad compartida

Participación y corresponsabilidad

Por Ramón PÉREZ JUSTE

Presidente de la Sociedad Española de Pedagogía
Ex - Vicepresidente del Consejo Escolar del Estado



PRESENTACIÓN

Entre los responsables sociales y de la educación, tanto del sistema educativo como de los centros educativos, se extiende una seria preocupación, y hasta un cierto pesimismo, por el bajo nivel de implicación y de participación de la sociedad en general, y de la comunidad educativa en particular, en la educación de las jóvenes generaciones.

Claro está que la participación no es un bien en sí porque tampoco es un fin en sí misma. Lo verdaderamente importante es la educación que se desea promover y potenciar. Planteamientos educativos que puedan calificarse como “de calidad” deberán ser estimulados, favorecidos y apoyados, siendo en ese contexto en el que la participación, dadas sus aportaciones, cobra todo su sentido y valor. Por tanto, la preocupación por la baja participación debería analizarse en el marco de la relación entre fines y medios.

Pues bien, este es el marco de exigencias del presente artículo: la Educación de calidad como referencia y la participación como uno de los medios que deben ser promovidos, favorecidos y estimulados por su potencial contribución al logro de aquella.

En tal sentido nuestro enfoque es más amplio y comprensivo que el relativo a la participación en los consejos escolares: abarca la participación en los diferentes ámbitos y no sólo en el Consejo escolar, tiene que ver no sólo con los representantes sino con todos los miembros de la Comunidad educativa, se entiende como una red de relaciones de mutuo apoyo y se considera, también, como un medio de formación no sólo ciudadana sino incluso personal, de todos los miembros de la comunidad educativa.

Es más: mantenemos que sólo a partir de una participación así entendida cabe esperar que mejoren los índices de participación en los órganos de representación y participación en los diferentes ámbitos, desde el estatal y el autonómico al local y, particularmente, en el a mi juicio de mayor trascendencia: el de los centros educativos.

1. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y PARTICIPACIÓN

Tomando la Educación como objeto de atención, y su calidad como una meta a lograr, la participación será una actuación deseable en la medida que sea un medio adecuado y eficaz para su logro, para alcanzar su finalidad y objetivos.

No todas las formas de entender la Educación son igualmente deseables ni sus objetivos igualmente dignos y merecedores de esfuerzo y dedicación. A nuestro juicio, una educación de calidad debe responder a dos grandes principios, el de *personalización* y el de *pertinencia social*.

El principio de *personalización* se orienta a la plenificación del ser humano, el único educable, en todas sus dimensiones; procura su desarrollo integral y armónico y se concreta en la capacitación de todos y cada uno de los educandos para darse un proyecto personal de vida valioso y de llevarlo libremente a la práctica, ejercitando de este modo su autonomía moral en un marco de relaciones humanas de convivencia. El *desideratum* es el de acercarse cuanto sea posible a la *unidad de vida*, esto es, a apreciar los valores que un intelecto recto nos presenta como buenos y a comprometerse con ellos, haciéndolos guía de nuestros actos.

La *pertinencia social*, concepto acuñado por UNESCO en el marco de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (París, 1998) representa la exigencia de que la educación trate de dar respuestas adecuadas a las necesidades y demandas de la sociedad. En consecuencia, la educación de calidad deberá preparar a los educandos para que sean capaces de dar una respuesta positiva y adecuada a las mismas. En definitiva: se trata de ejercitar esa autonomía moral respondiendo adecuadamente a las exigencias de la sociedad que a cada educando le toque vivir.

¿Y cuáles son esas necesidades y demandas? Desborda las posibilidades de este trabajo el desarrollo con un mínimo detalle de las características de la sociedad de nuestro tiempo y, más todavía, las de años venideros, sobre todo si tenemos en cuenta que una de sus notas es, sin lugar a dudas, la de estar sometida a cambios acelerados, profundos y trascendentales en todos los ámbitos del hacer humano.

No obstante, sí podríamos dejar constancia de algunas notas que representan demandas de formación asociadas. En este sentido se puede afirmar que nuestra sociedad es sumamente compleja, en gran medida como consecuencia de la globalización de nuestro tiempo: es pluricultural, mestiza, llena de contrastes, con ictiva, desigual, en gran medida desideologizada...

Los contrastes son comunes: si el mundo occidental, instalado como está en un relativismo bastante generalizado se encuentra vaciado de principios que le merezcan una defensa decidida, la multiculturalidad de nuestras sociedades le plantea desafíos que cuestionan las bases

de su cultura en algunos temas y ámbitos. Si la globalización nos conduce hacia una homogeneización cuasi universal, con una notable trivialización de sus notas culturales, la reacción de algunas sociedades da lugar a ciertos brotes identitarios, con algunas manifestaciones racistas y excluyentes. Si la ciencia avanza como nunca, los riesgos de manipulación biológica son evidentes. Si el saber se multiplica y la información brota por doquier, los riesgos de manipulación ideológica corren parejos a la falta de tiempo, y de formación, para analizar críticamente el torrente informativo. Si la mujer está alcanzando cotas de igualdad y respeto nunca antes vistos, también sufre una violencia difícil de parar. Si la familia es la base de la sociedad, no por ello encuentra su sitio a la hora de educar a la prole, trasladando a la Escuela muchas de sus responsabilidades...

2. ¿ENSEÑANZA O EDUCACIÓN?

Pues bien, ante estos hechos, los sistemas educativos se ven urgidos, y hasta sacudidos por la necesidad de darles unas respuestas que van mucho más allá de su tradicional dedicación a la enseñanza del saber en que se concretan las asignaturas del currículo, exigiendo para las nuevas generaciones una formación profunda, amplia, integral en una palabra.

Este hecho se ha ido recogiendo en las sucesivas leyes que han ordenado nuestro sistema educativo, planteando fines y objetivos ambiciosos que trascienden la mera transmisión del saber¹, aunque luego no se hayan concretado en acciones coherentes de política educativa. No de otra manera debería entenderse la importancia concedida a la elaboración e implantación del *proyecto educativo* de centro como elemento regulador de la actividad educativa o a la preocupación generalizada por la educación en valores.

Y así lo ha llegado a entender la UNESCO en relación con el nivel universitario, el tradicionalmente menos implicado en lo que pudiéremos denominar la formación integral de los alumnos. En efecto: ya en el Preámbulo de la *Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*, se afirma:

“...dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas”.



Y más adelante, en su artículo 1, *La misión de educar, formar y realizar investigaciones, mantiene:*

“...formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz” (art. 1, b) .

“...contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de los enfoques humanistas”. (art. 1, e)

Si esto se exige ya a la Universidad, no parece que debiera haber dudas en el caso de los niveles educativos previos. Ya no basta con un “enseñante” que pone su esfuerzo al servicio de la transmisión de los conocimientos adquiridos en su época de formación y en su capacitación más o menos amplia para la enseñanza; se le pide que les forme en competencias, que capacite a sus alumnos para aprender, que les haga diestros en técnicas y habilidades de estudio y aprendizaje, que haga de cada uno una persona capaz de seguir aprendiendo por sí mismo. Sin embargo, este cambio es relativamente menor si se pone en relación con otros que se le requieren.

En efecto: se espera de él, y se le demanda, que deje de ser “enseñante” para convertirse en educador pleno. Un educador que no sólo capacite en el ámbito intelectual, haciendo de cada alumno una persona

intelectualmente autónoma, sino que contribuya, decisivamente, a su formación como ser social¹, como ciudadano capaz de vivir en esa sociedad compleja apenas esbozada líneas arriba, y de hacerlo de conformidad con un proyecto personal orientado por valores morales y, en el caso de los creyentes, religiosos.

Pues bien: educar para alcanzar estas metas es una realidad tan exigente y difícil que no cabe pensar en el éxito si no es mediante la implicación y el compromiso no ya de la comunidad escolar, algo que no debería necesitar argumentación por obvio, sino de la propia sociedad: de sus organizaciones, de sus representantes, de sus líderes... Y es aquí donde la *participación*, en sus diferentes modalidades y ámbitos, adquiere todo su sentido y todo su valor.

En modo alguno se trata de hacer de los centros educativos una realidad asamblearia en la que todos deban participar activamente en la toma de decisiones. No es preciso, ni necesario, ni conveniente, entre otras razones porque los centros son organizaciones especializadas, con competencias propias, y en los que los destinatarios de sus acciones –los alumnos- son personas en edad de formación.

1.- A. Llano, en *¿Qué es la Educación?*, mantiene: “Todo lo que no sea aproximarse a esta hondura de la persona –raíz de su intimidad intocable y de su apertura a la comunidad- reduce la educación a manejo pragmatista, a manipulación retórica o a engañosa satisfacción psicologista”.

en http://www.profesionalesetica.com/descargas/downloads/downl_93_1.do

Sin embargo, todos los miembros de la comunidad educativa tienen la posibilidad de dar y recibir ideas, propuestas e informaciones valiosas; todos están en condiciones de colaborar en una variedad de actividades y proyectos, académicos o no; todos pueden hacer aportaciones –apoyando, sugiriendo y hasta valorando críticamente– a la mejora de la compleja actividad educativa. Y todos, aunque cada uno en su ámbito específico, pueden llegar a tener capacidad de participar en tomas de decisión concretas que les afecten directamente.

2.1. El centro educativo y la participación.

El centro educativo es una organización, pero una organización muy peculiar. En efecto, en cuanto *organización* es, o debe ser, una entidad dotada de cierta estabilidad, integrada por individuos y agrupaciones de estos, orientada a conseguir determinados fines y objetivos a través del ejercicio de funciones diferenciadas, racionalmente coordinadas y dirigidas.

Su peculiaridad deriva de ciertas notas que la diferencian claramente de otro tipo de organizaciones. Entre ellas, cabe destacar, por su especial relieve para la ocasión, las siguientes.

- Su dependencia de los poderes públicos –estatales, autonómicos y, en algunos aspectos, locales. Esta dependencia limita su margen de actuación tanto en el establecimiento de sus fines como de su organización y medios a su servicio.
- La falta de claridad en sus metas y objetivos, dada su complejidad y duración. Sus formulaciones, en efecto, no son de interpretación unívoca ni su grado de logro de fácil acuerdo.
- La larga duración de los procesos educativos, que hace compleja la organización, la secuenciación y estructuración de los mismos y los planes de evaluación y mejora.
- La necesidad de libre adhesión a metas y procesos por parte de los educandos. Esta característica adquiere un especial relieve dado que la verdadera formación no es posible por mera imposición.
- Consecuencia de lo anterior es el papel jugado por los alumnos, destinatarios de la acción educativa. Si, por una parte, todo se organiza en función de los mismos como naturales destinatarios, por otra ha de lograrse que sean agentes activos –ámbito para la participación– de su propia formación y colaboradores de la formación de los demás.

(2) *Dados los problemas de convivencia que se hacen patentes en los últimos años, se abren paso programas de habilidades sociales, entre los que ocupan un lugar relevante los destinados a la resolución pacífica de conflictos.*

- En una línea similar, las familias juegan un papel propio en la organización. Considerar el centro educativo como el lugar en el que profesores y alumnos conviven y trabajan por unos objetivos educativos representaría una visión muy pobre, alejada de la idea de “comunidad educativa”. Es imprescindible su cooperación y apoyo a los procesos seguidos en los centros.
- Por otra parte, y en cuanto tal organización, lo es con una muy baja estructuración. La diversidad de funciones de sus miembros, asociada a ella, implica serias dificultades para el logro de las metas más profundas, las plenamente educativas.
- Por último, reseñemos la baja profesionalización de su personal. Un personal que pasa sucesivamente, y que hasta simultáneamente ejerce puestos y funciones muy diversos, y para los que raramente ha recibido a tiempo la debida capacitación, algo especialmente grave en el marco de las funciones directiva y tutorial.

Si con anterioridad hemos defendido la necesidad de participación dada la complejidad, larga duración y dificultad para lograr las metas educativas, ahora, teniendo en cuenta estas características de los centros educativos en cuanto organizaciones al servicio de los proyectos educativos, no parece difícil argumentar, de nuevo, sobre su importancia y utilidad.

3. IMPLICACIONES

Como indicaba más arriba, no cabe pensar en lograr una educación tan amplia, profunda y compleja como la esbozada responsabilizando de ella únicamente a la Escuela y cargando todo su peso sobre el profesorado. La sociedad toda debe asumir responsabilidades en la educación de las jóvenes generaciones; pero es la comunidad educativa la que tiene un papel de extraordinario relieve y una responsabilidad destacada, concretada en gran medida en la activa implicación y participación de sus miembros, cada uno en el ámbito que le es propio y en la modalidad y grado que su capacitación y circunstancias lo permitan.

Veamos, de modo sintético, la forma de articular la participación por parte de los diferentes implicados.

3.1. El cuerpo social

La sociedad en general, a través de sus instituciones, organizaciones y líderes, en particular en el ámbito de los medios de información y comunicación, tiene una importante función que cumplir. Su

participación puede tomar formas activas, como el apoyo y el reconocimiento al profesorado, la colaboración con la institución educativa, con sus proyectos, programas y actividades o el respaldo a sus iniciativas.

Pero, también, puede hacerlo promoviendo un tipo de comportamientos que puedan resultar dignos de ser imitados por parte de los educandos. En efecto: resulta francamente desolador para los educadores comprobar, con más frecuencia de lo que cabría esperar, que los modelos de comportamiento propuestos en los centros pueden ser combatidos, de hecho, hasta por personas, entidades y organizaciones con fuertes responsabilidades sociales, desde la política al deporte, pasando por el mundo de la cultura o el del trabajo.

De todos es conocido, y aceptado, el valor de principios como libertad de pensamiento y de expresión; sin embargo, deberían tomarse las medidas oportunas para que el ejercicio de estos derechos no fuera en detrimento de la formación de las jóvenes generaciones.

Por otra parte, la incorporación de personalidades líderes de la sociedad a órganos consultivos y de participación podría representar una vía para revitalizar la implicación del cuerpo social en la formación integral de niños y jóvenes.

3.2. La comunidad educativa

Difícilmente se van a lograr los objetivos complejos a los que nos hemos referido si no se da una comunidad de intereses entre los padres y el profesorado y, en su momento, cuando su edad y madurez lo haga posible, del propio alumnado.

En ese sentido, la participación de los miembros de la comunidad educativa tiene un campo de especial relevancia en los órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente¹, en particular en lo relativo al diseño, seguimiento, evaluación y mejora continua del *Proyecto educativo*.

Sin embargo, no parece en modo alguno suficiente que la participación pueda limitarse a los representantes en los consejos escolares. Los Proyectos educativos difícilmente alcanzarán su deseable virtualidad si las familias no asumen un compromiso activo con sus principios, valores y demás componentes de lo que podríamos denominar “concepción educativa” del centro.

3.3. El centro educativo

El centro educativo, en cuanto organización específica al servicio de la educación de las jóvenes generaciones, también debe

organizarse de forma que se potencie la participación de todos sus miembros. De no hacerse así, difícilmente se logrará su compromiso y difícilmente cada uno de sus miembros hará las aportaciones específicas que le correspondan.

En tal sentido, parece necesario hacer del centro una organización colegiada en la que aunque ello no obste para que sea conveniente, y necesario, que haya al frente un equipo directivo dotado de las debidas competencias y de la necesaria capacitación específica no sólo técnica y profesional sino también humana y personal para ejercitar el liderazgo exigible en toda organización al servicio de una finalidad y objetivos comunes.

El equipo directivo debe promover la búsqueda activa de acuerdos en los objetivos comunes, el ejercicio de un trabajo cooperativo y coordinado al servicio de la finalidad y objetivos compartidos y crear cauces ágiles y eficaces para hacer llegar a las familias la información necesaria, para su discusión y para la búsqueda de acuerdos.

Al profesorado le corresponde la activa implicación y participación en el proyecto en la medida en que aporte su visión sobre el mismo y, sobre todo, en que se esfuerce en hacer realidad una actuación coherente desde sus respectivas responsabilidades y materias impartidas.

Pero no sólo padres y profesores tienen que implicarse mediante su participación. También los propios alumnos, según su capacitación y madurez, pueden –y deben– participar corresponsabilizándose de su propia formación y de la de sus compañeros. La participación en el ámbito académico, con fórmulas ya estudiadas e investigadas –enseñanza mutua, sistema de monitores– debería complementarse con actuaciones adecuadas en el de las habilidades sociales, en el de las relaciones humanas o en el compromiso social (ONG’s) a través de proyectos comunitarios.

Con todo, hay una faceta especialmente relevante que debe ser objeto de análisis y de colaboración. Me refiero a la participación como objetivo, como ejercicio para su aprendizaje. La participación es el re ejo, o la concreción en actos, de actitudes y valores considerados valiosos en un mundo en el que el desentendimiento de la responsabilidad social¹ es una realidad cada vez más extendida. Pero este tipo de objetivos no se logra sólo a través de determinados conocimientos; la dimensión cognitiva, en efecto, es necesaria pues difícilmente se puede hacer realidad algo que se desconoce por completo. Sin embargo, ese puro conocer difícilmente mueve a la acción; es necesario un conocimiento profundo, atravesado de la dimensión afectiva, emocional, capaz de hacer atractivo y deseable su objeto y, por tanto, de situarse a las puertas de la acción, del comportamiento.

(3) Denominación de la LOE. La LOCE los utilizaba la expresión Órganos de participación en el control y gestión de los centros.

Son clarificadoras al respecto las palabras de B.O. Smith¹ y de García Hoz². El primero de ellos, afirmaba:

“... enseñar un concepto, principio o teoría no sólo es enseñar para su comprensión, sino también para una actitud: la de aceptación o rechazo del concepto, principio o teoría como útil, confiable..”

Por su parte, García Hoz mantenía:

“... el conocimiento alcanza su plenitud cuando llega a todas las zonas de la realidad. Concretamente, el conocer no es sólo representación de lo que una cosa es en su estricta objetividad, sino descubrimiento de su valor y de su sentido. No parece difícil aceptar que conocer es penetrar en la realidad a través de sus apariencias, descubrir la verdad y distinguirla del error, aceptar la evidencia y tolerar la incertidumbre, discernir el bien ... del mal..”

En relación con la preeminencia de unos objetivos, los cognitivos, sobre otros, los afectivos, o viceversa, argumentaba¹:

“En realidad, los objetivos cognoscitivos y afectivos interfieren y en el trabajo por alcanzarlos unos y otros se entrecruza. [...] Es difícil la cuestión de señalar prioridad entre unos y otros. Verdad es que el conocimiento precede a la acción; pero no es menos cierto que para conocer es menester decidirse previamente a prestar atención al objeto de conocimiento y prestar atención no es una actividad cognoscitiva, sino que entra formalmente dentro de los objetivos afectivos”.

Y Bloom y Krathwohl, en relación con este mismo aspecto, afirmaban²:

“Toda conducta afectiva tiene como contrapartida algún tipo de conducta cognoscitiva y viceversa. [...] Cada dominio se utiliza con frecuencia como un medio hacia el otro, si bien el camino más común va del cognoscitivo al afectivo”.

La *participación* no es sólo un hecho, una actividad, valiosa como todo medio adecuado a un fin u objetivo. Es, también, una meta educativa en la que raramente somos educados, lo que conlleva

Footnotes)

⁽⁷⁾García Hoz, V. (1970) Educación personalizada, Madrid: Consejo de Investigaciones Científicas, pág. 176. ⁽⁸⁾Krathwohl, D.R., Bloom, B.s. y Masia, B.b. ⁽⁹⁾Krathwohl, D.R., Bloom, B.s. y Masia, B.b. (1964). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 2. Affective Domain. New York: McKey, p. 66

con frecuencia su falta de aprecio y, por tanto, de ejercicio, y también su ejercicio inadecuado, como ocurre cuando se quieren asumir tareas que van más allá de las que a cada uno corresponden.

El hecho es que, en cuanto objetivo, hay que realizar actividades de participación. Aprender a participar en modo alguno es algo que se adquiere estudiando determinados temas o lecciones; ni siquiera organizando debates sobre la misma. No hay forma mejor que ejercitarse en ella de modo regular y progresivo.

Los centros educativos deben capacitar a sus alumnos, y también a los padres que lo necesiten, y hasta a los propios profesores, en una serie de actitudes, habilidades y destrezas fundamentales, que están en la base de una participación correctamente entendida:

- Saber escuchar y proponer ideas
 - Defender, respetuosamente, las propias ideas y aportaciones
 - Respetar las ideas y aportaciones de los demás
 - Aceptar las decisiones tomadas democráticamente
 - Respetar las funciones de los demás
 - Cumplir las propias funciones
- Colaborar al logro de las metas y objetivos decididos
- No desautorizar de entrada a los demás, y menos en público.



3.4. Para la familia

La familia, los padres, como depositarios primeros del derecho a la educación de sus hijos, son, también, y por la misma razón, los primeros responsables de la misma. Si en cuanto miembros de la comunidad educativa deben corresponsabilizarse de la acción educativa del centro en el que se educan sus hijos, en cuanto padres y madres pueden, y deben, ejercer, y promover, la participación en el mismo seno familiar.

La primera y más sencilla forma de participación consiste en el conocimiento del Proyecto educativo del centro al que envían a sus hijos. Este hecho implica ya un notable grado de compromiso pues difícilmente se van a implicar en un proyecto que les es

desconocido o que, si fuera conocido, no les resultara digno de ser hecho una realidad.

Conocido el proyecto, los padres pueden participar en la educación de sus hijos, como auténticos protagonistas de la misma, comprometiéndose con sus metas y configurando un clima familiar coherente con las mismas y con las líneas del proyecto. Esta forma de actuar en el seno familiar debe tener su manifestación en el centro colaborando activamente con los profesores y directivos y, en su caso, demandando a profesores y directivos una acción educativa coherente con lo establecido en el proyecto. Se trata, en definitiva, de una acción de apoyo y también de control, propia de quienes, como hemos señalado, detentan el derecho sobre la educación de sus hijos menores de edad.

Una forma concreta de participación es aquella por la cual las familias ofrecen a los profesores y directivos sus aportaciones en campos como las actividades en tiempos libres y de ocio, o sus habilidades y experiencias en actividades paraescolares. La gama de conocimientos, habilidades y formación de los padres que llevan a sus hijos a un colegio suele ser muy amplia, por lo que los directivos deberían contar con ellos para la organización de una amplia gama de actividades de todo tipo que contribuyan a configurar una oferta educativa mucho más amplia y compleja que la que pueda ofrecer el claustro de profesores.

Vale la pena reseñar que los padres pueden –y deben- incorporar a sus hijos a las responsabilidades del hogar como una forma de crear actitudes favorables y de vivir la participación ejercitándose en los valores correspondientes. Obviamente, una acción de esta naturaleza implica el ejemplo de los propios padres, que, no lo olvidemos, es uno de los medios por excelencia para crear actitudes y promover valores.

Para finalizar, una participación que no es sino el ejercicio de un importante deber familiar es aquella relacionada tanto con su propia formación como padres como aquella otra orientada a conocer la situación de sus hijos, concretada en la tutoría familiar, que puede tener un excelente valor preventivo de problemas y que debe potenciar la acción que por separado puedan ejercer los profesores y los padres.

3.5. El alumnado

Un campo de especial relevancia en la participación del alumnado es el relativo a su corresponsabilidad en la disciplina del el centro, contribuyendo a la construcción y conformación de un ambiente educativo, en el que sea posible apreciar y vivir los valores que orientan el proyecto educativo. Los sistemas de disciplina, entendidos

como conjuntos de normas a aplicar de acuerdo con procedimientos en alguna medida puramente reglamentistas, ayudan muy poco a la formación del alumnado.

El alumnado ocupa, como se ha dejado dicho, una especial situación en el centro educativo: es el destinatario de toda intervención educativa diseñada, implementada y llevada a cabo por directivos y profesores, además de las actuaciones de sus progenitores, pero, a la vez, y de manera destacada, es sujeto activo de su propia formación y condicionante destacado de la de sus compañeros.

Si tradicionalmente se ha puesto la atención en el alumno como sujeto “paciente”, de un tiempo a esta parte se está resaltando su decisiva función de agente de su propia formación y de la de sus compañeros, hasta el punto de reconocer que, sin su interés, motivación y compromiso con las metas de los educadores, poco o nada puede hacerse.

Por tanto, parece necesario destacar la necesaria participación del alumnado en el desarrollo de la vida académica y social del centro entendido como una organización. En ese sentido, parece necesario propiciar el conocimiento, en función de su edad, del Proyecto educativo del Centro y los objetivos de las diversas materias, a fin de lograr el compromiso con los valores y metas de uno y otras.

Del mismo modo, el profesorado debe crear el clima adecuado, y las condiciones necesarias, para que el alumnado se implique activamente en su propia formación y, también en el apoyo al profesorado para hacer eficaces sus acciones para con sus compañeros.

La acción de los educadores debe hacer consciente al alumnado de su derecho a pedir, y recibir, apoyo, orientación, ayuda, y del deber de los educadores de prestársela de la forma más adecuada y eficaz.

Hacer a los alumnos partícipes de la elaboración de los reglamentos, de su interpretación y aplicación, hace posible que estos no sean vistos como el poder y la fuerza del profesorado frente al alumnado sino como una contribución a la convivencia entre todos. Además, les hace asumir responsabilidades no sólo en las sanciones sino, y sobre todo, en su cumplimiento en aulas y demás espacios del centro educativo, y en la ayuda a sus compañeros a restablecer el orden, el respeto y la disciplina como modo de formación. He aquí, pues, uno de los ámbitos más importantes y trascendentes para el ejercicio de la participación estudiantil.

Por último, una importante modalidad de participación tiene que ver con el ejercicio de puente entre el centro y su familia. Mantener informada a su familia del hacer diario, de los planes y proyectos, de

su proceso formativo, es, sin duda, otra importante fuente de participación y de asunción de sus propias responsabilidades.

3.6. *El personal de administración y servicios*

En una visión tradicional de la educación, la aportación del personal de administración y servicios ha recibido muy poca consideración. Sin embargo, cuando el centro es entendido como una organización a cuyas metas comunes deben contribuir todos y cada uno de sus miembros, el personal de administración y servicios adquiere un estatus de mayor relevancia como colaborador necesario en el proceso de formación del alumnado.

Para ello, este personal debe conocer el proyecto educativo del centro, aportar y recibir información y cooperar, desde su posición, al logro de los objetivos de aquél.

En la medida en que este personal es, con frecuencia, la primera imagen que ofrece el centro hacia el exterior, no cabe duda de que su implicación en el proyecto educativo alcanza una especial relevancia.

CONCLUSIÓN

La *participación* es un medio importante al servicio de las metas de la educación, especialmente cuando esta alcanza toda su profundidad, amplitud y complejidad, esto es: cuando es una educación de calidad.

Tal educación está orientada por dos grandes principios básicos: los de *personalización* y *pertinencia social*. Sus exigencias e implicaciones no son pensables sin la implicación y el compromiso no ya del profesorado y de las familias, sino del propio alumnado, siendo deseable que, más allá de la comunidad educativa, sea la sociedad entera, a través de sus organizaciones, instituciones y líderes la que se comprometa activamente con la formación de las jóvenes generaciones, implicándose en su desarrollo y su mejora y prestando el debido y necesario apoyo y colaboración que sea necesaria en cada caso.

Pero es en los centros educativos en los que la participación debe hacerse una realidad en el día a día: desde la organización colegiada a la corresponsabilización de los propios alumnos, pasando por el trabajo cooperativo del profesorado y la colaboración de las familias.

Y la vida familiar debe, también, ser una comunidad organizada participativamente y comprometida en el desarrollo del proyecto educativo en el que se forman los hijos, aportando lo mejor y exigiendo el cumplimiento de sus metas.

Además, la participación es un objetivo educativo de primer orden, que debe ser logrado fundamentalmente a través de la práctica, de la experiencia: la participación implica aportar lo que uno sabe y es, asumir las propias responsabilidades, cooperar con los demás, respetar las funciones de cada uno... y eso sólo se aprende con la vivencia, con experiencias positivas.

Cuando la participación así entendida es una realidad, es cuando se dan las condiciones necesarias y suficientes para que esa otra modalidad, la de presentar candidaturas a los órganos de representación y gobierno –consejo escolar- y de votar en el momento oportuno, sea un hecho normal, una responsabilidad generalmente asumida por las personas y por las organizaciones. No cabe esperar entusiasmo por la participación en órganos representativos si el clima general en las familias y en el centro es de dejadez, de falta de compromiso, de abandono de las propias responsabilidades¹.

Por el contrario: cuando es habitual el compromiso de las diferentes partes implicadas e interesadas en la educación de las jóvenes generaciones, presentar la propia candidatura a los órganos de representación o acudir a respaldarlas con el propio voto es algo natural, no forzado, porque nace de una práctica vital experimentada y, sobre todo, del convencimiento de que tanto una como otra modalidad de participación son necesarias, útiles y valiosas.

Y quienes son elegidos, se plantean su actividad representativa no como una forma de enfrentar sus propias posiciones con las de otras personas o grupos sino como un modo de búsqueda de acuerdos, de consenso, que devenga en la mejora del sistema, de los centros, del personal y de todos y cada uno de sus alumnos.



La participación implica aportar lo que uno sabe y es, asumir las propias responsabilidades, cooperar con los demás, respetar las funciones de cada uno... y eso sólo se aprende con la vivencia, con experiencias positivas.

La Participación de padres y madres en los Consejos Escolares de Centro

La experiencia en Castilla-La Mancha

Estudio realizado en Castilla-La Mancha por Mario MARTÍN BRIS profesor de la Universidad de Alcalá de Henares y Joaquín GAIRÍN , profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona



Mario MARTÍN BRIS



Joaquín GAIRÍN

Resumen

Este artículo presenta las principales aportaciones sobre los Consejos Escolares de Centro como instancia de participación social y educativa. Estas aportaciones son parte de los resultados de una investigación dirigida a todos los centros no universitarios, AMPAs y ayuntamientos de Castilla-La Mancha, el más amplio realizado hasta ahora. La investigación surgió por iniciativa del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, con el decidido apoyo de la Consejería de Educación de la JCCLM. En ella han trabajado un equipo de la Universidad de Alcalá y expertos de otras cuatro universidades españolas, entre los años 2003 y 2005.

La investigación pretendía conocer no sólo el grado de participación de los padres a nivel municipal y de los centros escolares, sino cómo se produce la participación a todos los niveles y, lo que es más importante, por qué se produce de esa forma. El diseño fue mixto, cuantitativo y cualitativo, basado en una serie de cuestionarios y numerosas entrevistas con un índice de consistencia y fiabilidad muy alto, lo que ha generado publicaciones y una extensa base de datos. Esta investigación ha continuado con análisis y apoyo de experiencias concretas en ayuntamientos y centros educativos concretos.

Los resultados, a grandes rasgos, indican una alta participación formal y baja participación diaria; escasa implicación en los procesos; poco reconocimiento entre los sectores implicados y dentro de cada sector; general preocupación por la participación. También, como muy positivo, un claro interés por mejorar y por participar en proyectos de mejora. En relación a los Consejos Escolares de Centro se puede afirmar que existe consenso en cuanto a la forma de elegir sus miembros, también en cuanto a la composición, aunque, en este caso, con bastante discrepancia de los padres. Las reuniones se consideran suficientes aunque hay que subsanar temas operativos, de información y documentación. Falta consenso sobre la responsabilidad de las acciones emprendidas desde el Consejo. La coordinación entre los distintos Consejos Escolares es muy baja y hay que mejorar la que existe con los ayuntamientos. Podríamos decir que, con relación a los Consejos Escolares, hay un grado de satisfacción aceptable, sin embargo, sí hay un amplio consenso en que es necesario mejorar su funcionamiento y revitalizar sus actuaciones.

** En la elaboración de este artículo ha colaborado: Andoni Arenas Martija. Instituto de Educación, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y del Colegio SS.CC. Valparaíso-Viña del Mar, Chile.*

Proceso y Desarrollo de la Investigación sobre la participación

El proyecto de investigación se enmarca en una línea sociocrítica de compromiso con una realidad determinada y un contexto particular. Queremos contribuir a mejorar la participación y para mejorar hay que conocer y comprender esa realidad y ese contexto. Este planteamiento adquiere especial coherencia en un tema como el que nos ocupa, donde los actores de la participación son también receptores y protagonistas.

Así, nuestro propósito central es contribuir a mejorar la realidad participativa de los padres y madres de Castilla-La Mancha, específicamente en aquellas instancias decisivas: los Consejos Escolares Municipales y los Consejos Escolares de Centro, señalando las dificultades y propiciando líneas de actuación.

Bajo estos planteamientos, nuestros objetivos quedaron formulados de la siguiente manera:

- Conocer la realidad participativa de los padres, tanto a nivel de centros educativos como en lo que se refiere a los municipios.
- Señalar las dificultades que se encuentran para ejercer ese derecho y cumplir con la obligación de participar en la educación en los diversos planos.
- Propiciar líneas de actuación que puedan concretarse en propuestas de mejora de la participación de los padres y madres de Castilla-La Mancha, tanto a nivel municipal como de los centros escolares.

De modo complementario, nos planteamos mostrar, a través del propio proceso de investigación, las posibilidades y límites de la participación en los distintos contextos estudiados, así como analizar, difundir y relacionar experiencias participativas relevantes en la región de Castilla-La Mancha.

Metodológicamente y temporalmente, la investigación duró dos años, con una fase cuantitativa descriptiva donde se aplicaron los cuestionarios y una fase cualitativa de profundización donde se realizaron las entrevistas. Finalmente se analizaron los datos y se elaboró el informe final. Por lo tanto estamos hablando de un diseño de investigación mixto (cuantitativo y cualitativo), con una orientación de investigación evaluativa-descriptiva, con una clara opción hacia la práctica y aplicativa, donde el foco preferente es la “práctica

participativa” (cómo se está produciendo y por qué). El principio básico ha sido recoger la mayor cantidad de información posible, de manera objetiva y oportuna, mediante un sistema de “aproximación concéntrica” a la realidad y una preocupación por “escuchar las voces” de los diferentes implicados.

Las técnicas e instrumentos utilizados fueron encuestas con cuestionarios elaborados “ad hoc” para Directores/as de los Centros, Presidentes/as de las AMPAs y Alcaldes/Alcaldesas o Concejales/Concejales de los Ayuntamientos y entrevistas semiestructuradas. Los cuestionarios fueron sometidos a pruebas de validez de contenido, de criterio y de constructo. La información se completó con entrevistas a informadores claves y analizando experiencias relevantes. La población y muestra estuvo constituida por todos los Centros, Ayuntamientos y AMPAs de la región. Los datos fueron tratados con el programa informático SPSS y el resto de la información mediante el análisis de contenido.

La participación social en educación

Antes de hablar de la participación social en la educación debemos recordar que la escolarización universal y gratuita es en sí uno de los principales logros históricos del proceso de democratización de la sociedad. Es decir, es en principio la existencia de una sociedad democrática la que hace posible la participación, dentro y fuera de las escuelas. Estas, a su vez, dependiendo de su funcionamiento y configuración, podrán contribuir a avanzar en esa democratización o, por el contrario, a reproducir las desigualdades existentes. Lo que parece incuestionable es que una sociedad democrática necesita, a medio plazo, una escuela democrática y ésta sólo se construye mediante la participación en la educación de los distintos agentes sociales, principio nítidamente recogido en la Constitución Española.

Otro elemento inicial de referencia estriba en considerar la participación como una realidad global que va más allá de la intervención en los órganos formales de las instituciones. Esto requiere un análisis de los diferentes tipos de participación y ampliar el concepto de democracia dominante adaptándolo a las nuevas condiciones y exigencias. En el ámbito social y escolar, el conjunto de interacciones que se producen entre las personas y los grupos son oportunidades para establecer relaciones participativas y de colaboración.

Por otra parte, la visión instrumental de la participación resulta claramente insuficiente en el ámbito de la educación. Participar aquí no es sólo un medio para conseguir cosas sino una manera de contribuir a un objetivo básico de la escolaridad obligatoria: la adquisición de hábitos de comportamiento democráticos. La participación tiene un valor educativo en sí misma y, en consecuencia, su eficacia no puede valorarse sólo en términos de intervención en la gestión.

En consonancia con la idea anterior, la participación escolar no es sólo una práctica derivada de un principio de funcionamiento político sino que además contribuye a la eficacia de los procesos educativos, siendo una exigencia de su calidad (San Fabián, 1994a), tal como reconocen la mayoría de los estudios que analizan los factores del buen funcionamiento escolar (ver Gairín, 2000). Más aún, podemos decir, como han demostrado Apple y Beane (1997), que las escuelas alternativas son escuelas democráticas.

¿Qué entendemos por participación?

La mera formulación de esta pregunta sugiere ya que no hay una idea única de lo que significa participar. Existen claras divergencias entre diferentes actores sociales (padres, profesores o alumnos), grupos organizados (CEAPA o CONCAPA) y culturas políticas (países nórdicos o mediterráneos) a la hora de interpretar el significado de la participación.

La participación puede entenderse como un continuo que re eja diferentes grados de acceso a la toma de decisiones: dar y recibir información, aceptar y dar opiniones, consultar y hacer propuestas, delegar atribuciones, codecidir, cogestionar, autogestionar (Sánchez de Horcajo, 1979). Ello se traduce a su vez en los diferentes tipos de democracia que conviven en nuestra sociedad: consultiva, representativa, participativa.

Esta diversidad es la que permite que se adopten unos modos u otros de participación en función de variables y contextos. Así, podemos decir que en una gran parte de la literatura sobre organizaciones predomina un enfoque jerárquico y gerencialista de la participación, siendo considerada como una dimensión más del liderazgo, un instrumento de gestión por el que el líder o directivo regula el acceso a la toma de decisiones de los demás miembros de la organización.

Al fin y al cabo la cuestión no es si democracia sí o no, sino qué tipo de democracia es la que se propone. Una de las distinciones que más se han usado para referirse al tipo de democracia, existente o deseable, es la que diferencia democracia representativa de democracia participativa (Paterman, 1979; Rubio Cariacedo, 1998).

En el ámbito escolar, la cuestión que se plantea es: ¿hasta qué punto este modelo de participación contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿La libertad de elección es el principio que permite a los centros competir por la calidad o simplemente competir por obtener los “mejores” alumnos?

El derecho de elección aplicado al ámbito educativo puede convertirse paradójicamente en un obstáculo a la participación. Una manifestación de este derecho es la libertad de elección de centro. Los análisis sobre las repercusiones reales del ejercicio de este derecho (Whitty, Power y Halpin, 1999) muestran que no implica necesariamente una mejora de la oferta educativa, por el contrario, incrementa las desigualdades sociales.

El derecho a elegir convierte en innecesarias otras formas de participación. La intervención directa se sustituye por el derecho a elegir, lo que lleva a muchos padres, una vez elegido el centro, a desentenderse de lo que allí ocurre. Más aún, no requerir la atención de los padres se convierte en un indicador de calidad del centro y todo ello apoyado en un argumento contundente: para eso pagamos. La participación se asocia entonces a mal funcionamiento, intrusismo, existencia de carencias, problemas académicos...

El abandono de los discursos sobre la democratización educativa en aras de una nueva ideología de la eficiencia, donde el mercado se erige en el principal instrumento regulador de las relaciones sociales, hace que principios como la participación se encuentren devaluados, por no considerarse “productivos”.

¿Cuáles son las formas de participación más adecuadas al ámbito educativo? ¿Cómo condicionan las organizaciones escolares los procesos participativos de los sectores no profesionales? Las escuelas son un tipo de organizaciones cuya simplicidad formal contrasta con la complejidad de sus componentes sociales, informales y culturales. Sus procesos escapan con frecuencia al control de la estructura formal. Lo que no se ve, lo que ocurre “entre bastidores” (Santos Guerra) encierra las claves que oculta su aparente normalidad formal y falta de conflictos. El alto nivel de ambigüedad y desajuste de la estructura formal respecto a lo que ocurre diariamente en las escuelas explica que los órganos participativos queden con frecuencia al margen de las cuestiones más importantes. Debido a ello, podemos decir que los mecanismos de participación formal no sólo son insuficientes sino que además resultan condicionados y relegados por esos sistemas menos visibles de poder y de relaciones sociales.

Estrategias y ámbitos de acción participativa: aprendiendo de las buenas prácticas.

La participación es posible y deseable pero a su vez necesita apoyos: tiempo, formación de todos los participantes, materiales guía, apoyo técnico y administrativo, intercambio de experiencias, sistemas de



Joaquín Gairín, profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona

evaluación e incentivación coherentes con los principios democráticos, etc. “La articulación de nuevas estructuras de participación supone y demanda una acción pedagógica que promueva sensibilidad, interés, información, comprensión, habilidades, recursos, nuevos modos culturales” (Mayordomo, 1999: 37).

En primer lugar, deben considerarse todos los ámbitos y modalidades de participación posibles y no excluir a los padres de algunas de ellas. En relación a los posibles campos de participación de las familias en las escuelas, Epstein (1988) plantea seis áreas de cooperación:

- El centro escolar como fuente de ayuda a las familias, para que éstas puedan cumplir con sus obligaciones educativas básicas.
- La familia como fuente de ayuda al centro, para que éste consiga una intervención educativa más eficaz.
- La colaboración de los padres en el centro para desarrollar actividades complementarias y de apoyo.
- La implicación de los padres en actividades de aprendizaje con sus hijos en casa.
- La intervención de los padres en la gestión a través de los diferentes órganos de gestión.
- La conexión de las familias del centro con otras instituciones sociales y comunidades educativas.

A su vez, para facilitar la participación de los padres, los centros han de asumir la diversidad de estructuras y contextos familiares existentes. Detrás de la diversidad de los alumnos hay una diversidad familiar y social con la que hay que contar. Los centros deben analizar los cambios en las funciones socializadoras y educativas que se derivan



Mario Martín Bris, profesor de la Universidad de Alcalá de Henares

de las nuevas estructuras familiares (monoparentales, reconstituidas, etc.) y adecuar a ellas sus programas. Ello exige prestar más atención a la diversidad de pautas socializadoras que se ejercen en el ámbito extraescolar: el papel educativo de personas sin vínculos con la familia, las disfunciones entre los horarios familiares y los horarios de los hijos y su relación con los horarios escolares, las expectativas familiares sobre la educación, su imagen de la escuela, sus hábitos educativos...

Con frecuencia los vínculos que se establecen entre los centros y las familias son de naturaleza individual: padres y madres individualmente se relacionan con profesores individuales. Los centros tienen poco protagonismo institucional en sus entornos sociales, es decir, establecen relaciones con familias concretas pero no con la comunidad de su entorno. La participación social en la educación debe promover la creación de instituciones autónomas en su gestión interna, pero a la vez insertadas educativamente en un territorio.

La democracia como principio que informa el proyecto de una comunidad educativa va más allá del centro, se preocupa por las condiciones de injusticia y desigualdad social, ve las escuelas como lugares en transformación y lugares de transformación social (Apple y Beane, 1997).

Martín-Moreno(2000) propone un conjunto de estrategias organizativas dirigidas a desarrollar esta participación con el fin de aprovechar las posibilidades y recursos educativos que suelen permanecer ignorados por los centros. Los docentes deben mostrar una actitud abierta y favorecedora a la integración del entorno, establecer relaciones de colaboración no sólo con las familias de los alumnos sino con otros agentes y recursos educativos existentes en la comunidad. Las “community schools” o escuelas abiertas son un claro ejemplo de relaciones formales e informales con la colectividad local.

En consecuencia, es preciso ampliar el concepto de comunidad escolar. Las escuelas no son propiedad exclusiva de sus profesores ni siquiera de sus usuarios. Los centros deben promover un proyecto cultural comunitario, que recoja propuestas de coordinación de los servicios educativos, sociales y de salud de la comunidad así como acciones conjuntas utilizando recursos educativos del entorno. Ello implica abrir la escuela más allá del uso de sus instalaciones a grupos y asociaciones del barrio, implicando a estos grupos en la realización de propuestas educativas dentro y fuera del centro, siempre en colaboración con el profesorado y los padres.

Un proyecto cultural comunitario ha de recoger propuestas de coordinación de los servicios educativos, sociales y de salud de una comunidad y acciones conjuntas con recursos educativos del entorno: ayuntamientos, ONG y voluntariado, personas de la tercera edad, cámaras de comercio y organizaciones empresariales, museos, profesorado y familias de otros centros, etc. No se trataría de hacer redes escolares, sino redes educativas.

Esto requiere fomentar la colaboración y no la competición entre escuelas (Mir, 1998; Gairín, 2000). En España, como en otros muchos países, existen experiencias que nos muestran las posibilidades que abre esta colaboración entre centros: agrupaciones de escuelas rurales, redes de centros, redes de directores escolares en diferentes Comunidades Autónomas, redes de innovación (ej: Escuelas Cooperativas del Movimiento Freinet).

La comunidad local constituye un nivel fundamental de participación en la educación. El espacio de gestión municipal es quizás el más adecuado para tomar decisiones sobre las políticas de escolaridad. Su proximidad a los problemas y necesidades de los ciudadanos convierte a los municipios en agentes indispensables en la gestión participativa de la educación. La colaboración con los ayuntamientos y entidades locales permite un mayor desarrollo en ámbitos como:

- La promoción de la oferta de actividades complementarias.
- La coordinación de campañas educativas en diferentes ámbitos transversales: educación para la salud, para la convivencia.
- La inserción educativo-laboral de los alumnos, actuando como mediadores entre los centros escolares y las empresas.

Entender la educación como un proceso global, que excede los límites no sólo espaciales sino también temporales de la escolaridad, abre los centros a nuevas perspectivas e iniciativas tales como: realizar un inventario de los recursos educativos del entorno, campañas para hacer visible el centro en la comunidad, programas para conocer la historia de esa comunidad y del centro.

Existen numerosas e interesantes iniciativas realizadas en torno a los

proyectos de ciudades educadoras, coordinadas por la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras

(www.bcnweb13.bcn.es:81/NASApp/eduportal/pubPortadaAc.do).

Estos proyectos buscan promover la participación y la coordinación de todos los agentes sociales en la educación de la ciudadanía. Algunos ejemplos de proyectos participativos que giran en torno a la idea de una *ciudad educadora* son:

- Los *proyectos educativos de ciudad*, como conjunto de principios y líneas estratégicas de actuación que sirven para guiar la política educativa en el ámbito de una ciudad o comarca a la vez que persiguen una mayor concienciación y compromiso de todos los agentes sociales con la educación. Algunos municipios llevan tiempo trabajando en esta línea, que requiere un proceso amplio de participación ciudadana.
- *La ciudad de los niños*, idea desarrollada por el pedagogo Francesco Tonucci, se basa en una crítica radical de los procesos de urbanización derivados de la búsqueda de rentabilidad económica inmediata y la diferenciación y segregación de colectivos más débiles, que han convertido a las ciudades en lugares hostiles a sus habitantes. Desde un nuevo parámetro para el desarrollo de la ciudad, las necesidades de la infancia, propone llevar a la práctica diferentes proyectos que puedan devolver la ciudad a los niños, poner la ciudad “a su altura”.
- *El mapa educativo de la ciudad*, consistente en elaborar un inventario en el territorio de todos los agentes que tengan una proyección actual o potencial educadora. En un segundo momento se debe analizar el uso que la población hace de los recursos existentes, valorando las carencias y disfunciones del mapa educativo respecto a las necesidades de la población con el fin de elaborar propuestas que lleven a su mejora.

Una muestra reciente de diversas experiencias participativas de los padres y madres puede verse en Cuadernos de Pedagogía (2004). Otros ejemplos de “buenas prácticas” en la colaboración entre familias y escuelas pueden encontrarse en COSPRAS (Cooperation Between Schools and Parents in relation to Autonomy of Schools), proyecto de investigación realizado entre varias instituciones europeas, entre las que se encuentra la Universidad de Oviedo, en el marco del Programa Comenius, con el objetivo de recoger y documentar experiencias y ejemplos de buenas prácticas y contribuir a la mejora de la cooperación entre escuelas y padres. Su finalidad es potenciar el papel activo de los padres en el desarrollo de la calidad de los centros educativos y contribuir a mejorar la autonomía de sus hijos en su proceso de

aprendizaje. Este proyecto se puede consultar en la página:

<http://www-user.uni-bremen.de/~peter/COSPRAS/pages/navi.htm>

Potenciar la participación de las familias es una responsabilidad del centro, que se debe plasmar en iniciativas y planes concretos. En términos generales, los padres tienen unos potenciales campos de intervención en:

- La definición y planificación de los objetivos educativos que se pretende lograr en sus hijos.
- La colaboración para conseguir esos objetivos, dentro y fuera del centro.
- La toma de decisiones sobre la gestión de los centros y el uso de los recursos.

Las organizaciones “que aprenden” no sólo toleran sino que dinamizan la participación, dedicando tiempo a recabar el apoyo de los padres y a mejorar su comunicación con el centro. Es fundamental potenciar el trabajo conjunto de las familias con el profesorado con propuestas como:

- Organizar seminarios conjuntos entre padres, madres y profesorado.
- Publicar boletines o revistas (a nivel de centro, municipal o territorial) de información y difusión general, dirigidas a las familias.
- Incluir, en el horario laboral de los docentes, un tiempo dedicado a la participación: reuniones con padres, etc.
- Aprovechar las reuniones de aula para trabajar temas educativos con los padres y madres.

Para que los consejos escolares funcionen adecuadamente se debe procurar suficiente información y transparencia, consultar previamente, negociar las posturas, considerar y analizar todas las propuestas, no crear bloques, evaluar resultados, concretar acuerdos y ponerlos en práctica, dar prioridad a los intereses colectivos... (Santos Guerra, 1997). Es especialmente importante mantener la comunicación durante el período intersecciones; la preparación y realización de actividades educativas conjuntas donde participen padres, profesores y alumnos, es la condición previa que mejor facilita la colaboración en la gestión. No debe olvidarse que los ámbitos más apropiados para el ejercicio y aprendizaje de la participación son aquellos en los que se desarrolla la cotidianeidad.

Existen también condicionantes de orden “técnico”, como los relativos a la disponibilidad de espacios para las reuniones, los horarios que faciliten la presencia de todos los padres, la existencia de información

suficiente, etc. Las técnicas de dinámica de grupos y de resolución de conflictos pueden ser de interés a la hora de intentar dinamizar equipos, dirigir el desarrollo de las reuniones, iniciar una toma de contacto con los padres, desbloquear procesos grupales negativos, tomar decisiones cooperativamente, etc.

Por último, queremos destacar un requisito general, y con frecuencia poco atendido, de la participación como es la *formación de todos los participantes*. Esta formación debe empezar por el profesorado (Kñallinsky, 1999), el cual tiene con frecuencia una imagen negativa del rol educativo de los padres, reclamando una distancia que evite cualquier tipo de injerencia en su trabajo. Por su parte, las asociaciones de madres y padres de alumnos tradicionalmente han canalizado su trabajo a la reivindicación y se han centrado poco en la formación de los propios padres y madres, es decir, en los aspectos educativos sobre los que éstos deben incidir directamente.

Insistimos, finalmente, en la idea de que la democracia social y organizativa es un edificio extremadamente frágil, que exige madurez, entusiasmo, competencia y responsabilidad a las personas, y a cuyo debilitamiento y destrucción pueden contribuir más aquellos que menos han colaborado en su construcción. De aquí la importancia que tiene el que la sociedad transmita a sus generaciones un legado democrático vivo, lo que significa la necesidad de recrear continuamente la democracia y transmitirla a través de sus instituciones educativas, también las escolares, que se convertirán en comunidades democráticas el día en que la participación de los padres y madres deje de ser un *caballo de Troya en las escuelas*.

El fin que persigue la escuela no es sólo que los escolares amen el conocimiento y que sepan buscarlo autónomamente. La finalidad fundamental de la educación es enseñar a los alumnos y alumnas a convivir.

La participación es una forma de estimular los aprendizajes y de ejercitar la democracia. Se trata, pues, de una de las dimensiones más importantes de la escuela. Una dimensión en la que todos estamos implicados.

Algunos datos generales de la investigación

La población y muestra total fue:

	Directores/as	AMPAs	Ayuntamientos
Población y muestra ¹	1080	975	634
% Respuestas	55.3%	34.3%	35%

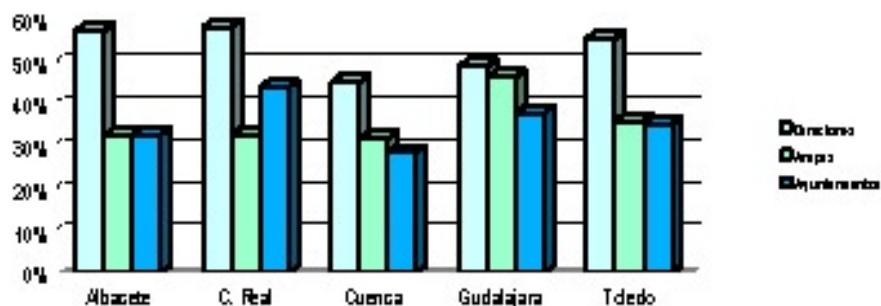
(Footnotes)

¹ Se envió a todos los Centros (directores / directoras), AMPAs (presidentes / presidentas) y ayuntamientos (alcaldes / alcaldesas, o concejal / concejala responsable de educación).

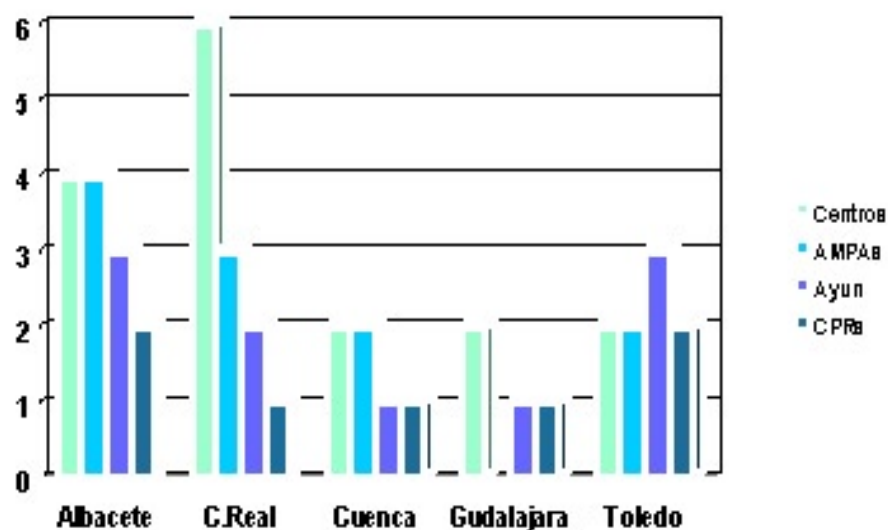
El índice de respuestas es alto para esta modalidad de recogida de información (envío y devolución por correo), sobre todo si hacemos constar que el envío se realizó una sola vez.

Es preciso señalar que el número total de respuestas garantiza en todos los casos la fiabilidad del estudio. Incluso en el informe final del estudio se detalla ampliamente que el porcentaje recogido en Ayuntamientos y AMPAS, que en la práctica superarían el porcentaje que aquí se señala, dado que en algunos casos han contestado AMPAS de Centros Agrupados y otras circunstancias que se pueden consultar en el informe señalado, el cual está a disposición en la Consejería de Educación de JCCLM.

En relación a las Respuestas a los Cuestionarios por Provincias no hay diferencias notables ni significativas, como lo muestra el siguiente gráfico:



El siguiente gráfico muestra la distribución de las entrevistas realizadas, según provincias y tipos de instituciones entrevistadas:



Conclusiones Generales

Las conclusiones que presentamos no son sólo el producto del análisis de los datos, incluyen también los resultados de la observación activa y participativa. La adecuada combinación de estos referentes

creemos que permiten hacer análisis más profundos y fundamentales y enriquecer los resultados.

Las conclusiones generales de la investigación y las informaciones que han acompañado al proceso de investigación permiten afirmar que hay un inmenso y apasionante trabajo por hacer.

Los datos cuantitativos nos llevan a constatar índices bajos de participación en general; sin embargo, el análisis minucioso de los mismos, junto a las explicaciones de los propios agentes, nos indica que hay interés, existe preocupación, se valora positivamente la participación y hay deseo de apoyar iniciativas al respecto.

Hay cuestiones muy recurrentes como la petición de recursos, sin precisar con claridad el destino que se les daría acciones concretas de participación. También, la sensación de duda que se percibe en numerosas ocasiones y en todos los actores sobre la posibilidad y realidad de una auténtica participación. Resulta significativa, al respecto, la petición de apoyos profesionales que se formula y constatamos lo largo del estudio, sin concretar las propuestas o delimitar el sentido y utilidad que tendrían.

Son muy reseñables las frecuentes discrepancias de opinión sobre los mismos temas y hechos entre los distintos sectores consultados. Asimismo, se expresa de manera mayoritaria un sentido bastante generalizado de baja valoración de la participación “por parte de los demás”. Esto es, a la vez que se opina en positivo sobre la participación, se entiende que “los demás la valoran poco”. Quizá esto se relacione con la evidente es la baja coordinación entre los tres ámbitos estudiados (profesores, padres y estudiantes) y evidencia la necesidad de un plan general de participación en el que se impliquen y aborden integradamente todos los ámbitos y sectores.

Conclusiones sobre Consejos Escolares de Centro

En relación a las conclusiones sobre los Consejos Escolares de Centro, presentamos a continuación las más significativas, agrupadas de acuerdo a los tópicos relevantes¹.

Constitución y Composición

- Está constituido en casi todos los Centros, aunque hay un 15% aproximadamente al que le faltan algunos miembros de alguno de los sectores.
- Sobre la composición del Consejo, los Directores “no la cambiarían” en un 81.4% y las AMPAs “si la cambiarían” en un 47.8%.

(Footnotes)¹ Se podrá consultar in extenso las tablas y cuadros acudiendo a los link de cada tópico. (información contenida en el Anexo 1).

Tipo de cambios que propondría

- Los cambios que se proponen, desde la Dirección de los Centros, son múltiples y diversos, aunque hay cierta tendencia a reducir el número de miembros, a que se adapte a la especificidad de algunos Centros, a incluir otros miembros como puede ser el sector empresarial, orientadores.
- Los que se proponen desde las AMPAs van en la línea de aumentar los padres y disminuir los profesores o incluir otros miembros.

Elección de sus miembros

- Las AMPAs participan casi siempre en la elección de padres para el Consejo Escolar, incluso en la mayoría de los casos, presenta su propia candidatura.
- Sobre el modo de elección de los miembros del Consejo Escolar, existe muy alto grado de acuerdo.

Espacios

- Los espacios en los que se celebran las reuniones suelen ser “adecuados” o “muy adecuados”.

Funcionamiento/ Reuniones y Temas tratados

- El número de reuniones del Consejo a lo largo del año es bastante elevado, entre 5 y 9 reuniones el 75.5% de los Centros. La mayoría son ordinarias y se convocan con tiempo suficiente.
- Las reuniones tienen una duración de entre una y dos horas. A este respecto parece que se inclinan Directores y AMPAs porque fueran más cortas.
- La dinámica interna de las mismas es bastante aceptable. La asistencia es “alta” o “muy alta”, sólo los alumnos y representantes del Ayuntamiento bajan un poco.
- El horario de reuniones suele ser después de las clases, por las tardes.
- También hay un alto grado de acuerdo sobre la adecuación de los temas tratados en el Consejo Escolar, acuerdo que se repite respecto al interés que tienen los temas tratados.
- Los temas tratados de manera más frecuente se agrupan en los recursos, presupuesto, infraestructura y mantenimiento; también, temas de evaluación de alumnos, disciplina y “fracaso escolar”. Otros temas tratados son los que tienen que ver con los documentos internos de organización y planificación. Rara vez se habla de las familias en los Consejos.
- Globalmente, la valoración que hacen los Ayuntamientos sobre el funcionamiento del Consejo Escolar es “bueno” o “muy bueno” en más de la mitad de los casos. Queda casi la otra mitad en opciones de respuestas negativas y por tanto de insatisfacción. Las razones son muy diversas: poca asistencia, mal funcionamiento, poco fructífero o falta de información previa.

Funciones y competencias

- Los Directores opinan que, excepto los alumnos, los demás miembros las conocen “bastante bien” o “perfectamente” en la mayoría de los casos. Las AMPAs tienen una percepción ligeramente más baja.
- Cuando se les pregunta a AMPAs y Directores si quitarían o añadirían funciones de las que tienen atribuidas al Consejo, manifiestan mayoritariamente que “no”.

Actividades

- Sobre si se realizan actividades para conocer y realizar mejor las funciones del Consejo Escolar, hay una notable discrepancia entre Directores que opinan en su mayoría que “sí se realizan” y las AMPAs que mayoritariamente opinan que “no se realizan”. Volvemos a tener una notable discrepancia en otro hecho objetivo.
- Cuando se realizan estas actividades, los Directores dicen que es el Centro en un 88.5% de los casos, mientras que las AMPAs opinan que es el Centro en un 44.1% de las veces.
- El tipo de actividades son muy diversas tanto en el plano de la información, como en el de la sensibilización.

Coordinación con otros Consejos Escolares

- La coordinación entre Consejos Escolares es casi inexistente.

Información

- Respecto a la documentación necesaria, no parece que esté bien resuelto.
- En cuanto a la información existente sobre los Consejos Escolares, tanto los Directores como las AMPAs, opinan que es deficiente.

Incidencias de la Actitud Participativa

- La influencia que tiene la actitud de los distintos sectores del Consejo Escolar en el funcionamiento y eficacia, es “alta” a “muy alta” en opinión de las AMPAs y Directores, especialmente la actitud de Equipo Directivo, Profesores y Padres. Resalta la importancia del Director.
- En cuanto a la valoración global sobre la participación de los padres en los Centros, las AMPAs opinan que “no es buena” en un 85%, mientras que los Directores lo hacen en un 61.7%. Los Ayuntamientos opinan que hay un grado de satisfacción aceptable.

El Ayuntamiento y el Consejo Escolar de Centro

- Consideran importantes las relaciones entre los Ayuntamientos y los Consejos Escolares, señalando los Ayuntamientos que tienen representantes en los Consejos en el 90.1% de los casos. Preocupa el 10% que no tienen representantes municipales y se apunta la causa más frecuente: “los centros no lo solicitaron”.
- No parece que el Ayuntamiento haga reuniones expresas para abordar estos temas de los Consejos Escolares, pero si parece que

Criterios para designar a los Representantes del Ayuntamiento en los Consejos Escolares

- La forma de elegir/ designar los representantes es muy diversa, desde la participación directa del Alcalde o Concejala, hasta la delegación de representación en terceros. En la mayoría de los casos se decide en el plenario del Ayuntamiento. No está claro que haya criterios para designar a los representantes: más o menos el 50% dicen que "sí" y otro 50% que "no". Cuando existen criterios, estos son muy abiertos y permiten opciones tan diversas como: padres de alumnos, relación con la Concejalía, implicación con la educación, acuerdos, etc. Es bastante frecuente que el representante del Ayuntamiento tenga hijos en el Centro.
- En la mayoría de los casos, no hay una forma establecida para renovar la representación, normalmente de un año y en casos más de tres o cuatro años, del Ayuntamiento en los Consejos Escolares de los Centros.
- Los Ayuntamientos manifiestan en un 41.2% de los casos que se hace seguimiento sobre la representación municipal, por medio de las actas e informes, entrevistas y reuniones con los representantes; también manifiestan que en un 47.6% se hace sobre las actuaciones de sus representantes.
- Sobre el acuerdo conjunto para las convocatorias, las AMPAs dicen en un porcentaje del 54.1% que "nunca" o "casi nunca" hay consenso, mientras que la Dirección de los Centros dicen que "siempre" o "casi siempre" en un 74.6%. Es muy reseñable esta discrepancia sobre el mismo hecho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, J.; ARANDIA, M.; SAN FABIAN, J.L. Y TELLERÍA, B. (2002). "Implicación de los distintos agentes educativos y sociales en las instituciones y entidades educativas" En AA.VV. Retos educativos para la próxima década en la Unión Europea y sus implicaciones organizativas. Universidad del País Vasco, Servicio de Publicaciones, pp: 353-395.
- ANTUNEZ, S. (1998) "La escuela pública ante la presión por la competitividad: ¿usemos la colaboración como antídoto?" En Contextos Educativos, 1: 7-23.
- APPLE, M.W. Y BEANE, J.A. (Coords.) (1997). Escuelas democráticas. Madrid, Morata.
- BALL, St. (1989). La micropolítica de la escuela. Barcelona, Paidós.
- BALL, St.J. (1997). "La escuela participativa en el contexto de la política postmoderna y el 'market', modelo de participación en el Reino Unido". En X.GARAGORRI Y P.MUNICIO (Coords.) Participación, autonomía y dirección. Madrid, Escuela Española, pp: 167-180.
- BUSH, T. (1988). Theories of educational management. London, Paul Chapman Pub.
- CUADERNOS DE PEDAGOGIA (2004), nº. 333. Tema monográfico: participación de los padres y madres, incluye experiencias y propuestas de participación de las familias.
- DAHL, R. (1999). La democracia. Una guía para los ciudadanos. Madrid, Taurus.
- DEWEY, J. (1978). Democracia y educación. Buenos Aires, Losada.
- ELEJABEITIA, C. y Otros (1987). La comunidad escolar y los centros docentes. Madrid, CIDE.
- EPSTEIN, J.L. (1988) School and family connections: Theory, research and implications for integrating sociologies of education and family. "Marriage and Family Review", Vol. 15.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1993) La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro. Madrid, Morata/Paideia.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1992). Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático. Barcelona, Paidós.
- GAIRÍN, J. Y DARDER, P. (1994). Organización de centros educativos. Praxis. Barcelona.
- GAIRÍN, J. (1996). La organización escolar: Contexto y texto de actuación. Madrid. La Muralla.
- GAIRÍN, J. (2000). "La colaboración entre centros educativos". En Organización y Gestión de Centros Educativos, Barcelona, Praxis: 177-202.
- GAIRÍN, J. (2003a): Notas al Grupo de Autonomía y Organización de los centros educativos. Apuntes para una escuela renovada e innovadora. Comité Coordinador Federal de la Organización Sectorial de Educación del PSOE, Madrid (Documento inédito)
- GAIRÍN, J. (2003b): La gestió dels Serveis Educatius Locals. Forum local d'Educació. Diputació de Barcelona, Area de

- Educación, Sant Cugat, 20 de febrero (documento policopiado)
- GAIRÍN, J. (2004 a): "Retos y perspectivas en administración y gestión de la educación". En Congreso Internacional Pedagogía y Educación en el siglo XXI. Madrid: Facultad de Educación de la U. Complutense (ponencia multicopiada).
- GIL VILLA, F. (1995). La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios, Madrid, M.E.C., C.I.D.E.
- GONZALEZ, M^a. T. (1990). Nuevas perspectivas en el estudio de las organizaciones educativas. Actas del I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Barcelona, 27-46.
- HABERMAS, J. (1994). Problemas de legitimación del capitalismo tardío. Buenos Aires, Amorrortu.
- KNALLINSKY, E. (1999). La participación educativa: familia y escuela. Universidad de Las Palmas, Servicio de Publicaciones.
- MARTINEZ RODRIGUEZ, J.B. (Coord.) (1998). Evaluar la participación en los centros educativos. Madrid, Escuela Española.
- MARTÍN BRIS, M. y otros (1999). Clima de trabajo y participación en la organización y funcionamiento de los centros educativos. Ed. U. De Alcalá- MEC. Madrid.
- MARTÍN BRIS, M. Y otros (2002). Planificación de centros educativos: organización y calidad. PRAXIS- Escuela Española. Madrid.
- MARTÍN BRIS, M. (2004). "Las fuentes de poder en instituciones educativas: una propuesta de análisis". En AA.VV. "Micropolíticas y gestión escolar" Rev. Organización y Gestión Educativa, nº 4 (julio y agosto) Ed. PRAXIS Y FEAE. Madrid.
- MARTÍN BRIS, M. (2004) La calidad en organizaciones educativas reticulares. En La organización y dirección de redes educativas. Manuel Lorenzo Delgado y otros (coordinadores). Grupo editorial Universitario.
- MARTÍN BRIS, M (coord.). (2005) Participación de los padres y madres de los alumnos en el ámbito municipal y de los centros escolares. Consejo Escolar de Castilla- La Mancha, ISBN 84-7788-360.
- MARTÍN BRIS, M (coord.). (2005) La Participación social en educación. Monográfico. En: Temáticos Escuela., Nº 15, ISSN 0214-0721, pags. 4-5
- MARTINEZ, R.A. Y SAN FABIAN MAROTO, J.L. (2002). "Autoevaluación de la cultura participativa del centro". Rv. Organización y Gestión Educativa, nº. 4, julio-agosto, pp: 19-26. (ISSN: 1134-0312).
- MARTIN-MORENO CERRILLO, Q. (1996). Desarrollo organizativo de los Centros basado en la comunidad. Madrid, Sanz y Torres.
- MARTIN-MORENO CERRILLO, Q. (2000). Bancos de talento. Participación de la comunidad en los Centros docentes. Madrid, Sanz y Torres.
- MAYORDOMO, A. (Coord.) (1999). Estudios sobre participación social en la enseñanza. Diputació de Castelló, Castelló.
- MIR, C. (Coord.) (1998). Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia, Barcelona, Graó. Biblioteca de Aula.
- MUÑOZ-REPISO IZAGUIRRE, M. (1995). Calidad de la educación y eficacia de la escuela: estudio sobre la gestión de los recursos educativos. Madrid, CIDE.
- PATERMAN, C. (1979) Participation and democratic society. Cambridge, Cambridge U. Press.
- PUIG, J.M., MARTIN, X, ESCARDIBUL, S. Y NOVELLA, A.M. (2000). Cómo fomentar la participación en la escuela. Propuesta de actividades. Barcelona, Graó.
- RIZVI, F. (1993). "La racionalidad burocrática y la esperanza de una escuela democrática". En W.CARR (Coord.) Calidad de la enseñanza e investigación-acción. Sevilla: Diada, pp. 41-63.
- RUBIO CARRACEDO, J. (1998). "Democracia participativa". Cuadernos de Pedagogía, nº. 275.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1992). Gobierno y Participación en los Centros Escolares: Sus aspectos culturales. En Grupo de Investigación Didáctica (Comp.). Cultura Escolar y Desarrollo Organizativo. Sevilla, Editorial Kronos, pp: 79-118.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1994a). "Participar más y mejor". Cuadernos de Pedagogía, nº 224, abril: 70-71.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1994b). La participación. Cuadernos de Pedagogía, nº 222, febrero, pp: 18-21.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1994c). Participación y control en las organizaciones escolares. El caso de las A.P.As. Arbor, CXLIX, nº 585, septiembre, pp: 147-162.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1996). "El Centro escolar y la comunidad educativa ¿un juego de metáforas?". Revista de Educación, n. 309, enero-abril: 195-215.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1997b). "Democracia escolar y educación cívica: La calidad como derecho de todos". Trabajadores de la Enseñanza, diciembre, nº 188: 11-14.
- SAN FABIAN, J.L. ET AL. (2001-2004). "COSPRAS- Cooperation Between Schools and Parents in Relation to Autonomy of Schools". Proyecto SOCRATES-COMENIUS. Universidad de Oviedo. (www/COSPRAS.com)
- SANCHEZ ALONSO, M. (1991). La participación, metodología y práctica. Madrid, Edt. Popular.
- SANCHEZ DE HORCAJO, J.J. (1979). La gestión participativa en la enseñanza. Madrid, Narcea.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1995). "Democracia escolar o el problema de la nieve frita". En Varios: Volver a pensar la educación. Madrid, Morata.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1996). "La democracia, un estilo de vida". En Cuadernos de Pedagogía, nº 251.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1997). El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en consejos escolares de centro. Madrid, Escuela Española.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1999). El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en Consejos Escolares de Centro. Málaga: Aljibe
- SANTOS GUERRA, M.A. (2003). Arte y parte. Construir la democracia en la escuela. Rosario: Homo Sapiens.
- SANTOS GUERRA, M.A. y otros (2005). Escuelas para la democracia. Cultura, organización y dirección de centros escolares. Gobierno de Cantabria. Santander.
- TSCHORNE, P., VILLALTA, M^o Y TORRENTE, M. (1992). Padres y madres en la escuela. Una guía para la participación. Barcelona, Paidós, (30 ed.).
- VV.AA. (1998). "Democracia en la escuela". Revista "Cuadernos de Pedagogía", nº. 275 (monográfico), diciembre, pp.9-112, Praxis, Barcelona
- VV.AA. (2000) "Democracia, educación y participación en las instituciones educativas". Revista "Kikiriki", nº. 55/56 (monográfico), pp. 35-122, M.C.E.P. Morón (Sevilla).
- WHITTY, G., POWER, S. Y HALPIN, H. (1999). La Escuela, El Estado Y El Mercado. Madrid, Morata.

La participación en el consejo escolar en un contexto de marginación social

Dr. Juan Ramón Soler Santaliestra. Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación

La investigación que aquí se reseña, en apretada síntesis¹, se centró en la particular puesta en práctica del modelo democrático de escuela –inicialmente establecido por la LODE (1985)- en un colegio público de Educación Infantil-Primaria situado en un contexto urbano muy degradado y marcado por graves situaciones de marginación social que afectan a buena parte de su población. A su vez, este colegio arrojaba unos elevadísimos índices de absentismo, con actividad y fracaso escolar.

Por ello, la investigación asumió desde el principio el diseño de estudio de caso único, dado el carácter extremo o la unicidad² que presentaba la realidad socioeducativa en cuestión y por la pretensión intrínseca de esta indagación³, es decir, dirigida a lograr “una mejor comprensión de este caso particular” .

1. Problema y propósitos de la investigación

El problema asumido en esta investigación planteó cómo esta degradación social del barrio urbano en cuestión determinaba la plasmación de dicho modelo democrático de escuela, especialmente en la gestión del centro por su Consejo Escolar, definiendo la praxis participativa, las relaciones de poder, la toma de decisiones como proceso político y la aplicación de los postulados comunitarios en la construcción del contexto por sus actores.

En consecuencia, los propósitos de esta investigación quedaron formulados en los siguientes términos:

- 1) La identificación de los antecedentes históricos inmediatos y más significativos de la actual disposición del contexto.

- 2) La comprensión de la naturaleza de la interacción centro-entorno social que es relevante para la configuración del contexto de la investigación.

- 3) La definición de los rasgos relevantes de la macropolítica que actúa en este contexto y su incidencia en el centro, las familias y demás agentes sociales del mismo.

- 4) La clarificación de la dialéctica macro-micropolítica del contexto como determinante de la construcción de esta realidad social por sus actores.



¹ El informe de investigación detallado puede consultarse en: SOLER SANTALIESTRA, J.R. (1999): *La participación democrática de la comunidad educativa en la administración-gestión del centro escolar: el Consejo Escolar* (Tesis Doctoral). Bellaterra: Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona (Edición microfotogràfica).

² Según la categorización hecha por: YIN, R.K. (1984): *Case Study Research. Design and methods*. Beverly Hills: Sage.

³ En la tipología propuesta por: STAKE, R.E. (1994): “Case Studies”, en DENZIN, N.K. y LINCOLN, Y.S. (eds.): *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, pp. 236-247.

CONSEJOS ESCOLARES DE CENTROS
PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACION

AUTOR DEL ARTÍCULO

Nombre y apellidos: SOLER SANTALIESTRA, JUAN RAMON

Correo electrónico: jrsolsan@unizar.es

Centro de trabajo: Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza

Puesto de trabajo: Profesor Titular de Didáctica y Organización Escolar, Departamento de Ciencias de la Educación.

Breve currículum profesional: Doctor en Pedagogía, Profesor Titular de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, centro en el que actualmente desempeña la función de Vicedecano de Practicum. Sus líneas básicas de investigación son: “

Comunitarismo y participación: del discurso a la práctica en educación” y “Formación inicial y continua de formadores en escenarios de educación formal y no formal”.

INVESTIGACIÓN

Título: *La participación democrática de la comunidad educativa en la Administración-Gestión del centro escolar: el Consejo Escolar* (Tesis Doctoral).

El breve artículo que reseña esta investigación doctoral tiene como título: *La participación en el Consejo Escolar en un contexto de marginación social*.

Autor/es: SOLER SANTALIESTRA, JUAN RAMÓN

Año: 1998

Universidad o Institución: Universidad Autónoma de Barcelona

Descriptor: participación social en educación, democracia

escolar, gestión participativa, comunidad educativa, marginación social, Consejo Escolar, análisis sociocrítico, etnografía, estudio de caso único.

Resumen: Esta investigación se centra en la especificidad de la participación en el Consejo Escolar de un colegio público situado en un contexto urbano de profunda marginación social. Se lleva a cabo desde una posición epistemológica sociocrítica, con el diseño de estudio de caso único y siguiendo el método etnográfico. Como conclusiones, cabe destacar que la participación social habida en este contexto se reduce a mero instrumento para la gestión; vaciada de contenido democrático, esta praxis participativa contribuye a agravar la fractura social existente en el centro y en las relaciones de éste con su entorno, reifica la marginación social imperante en el contexto y legitima una labor educativa esencialmente reproductora de la situación de “gueto escolar y social” que el propio colegio denuncia.

- 5) El desvelamiento de las relaciones de poder y los mecanismos de control que rigen los procesos de toma de decisiones, particularmente las adoptadas sobre la gestión del centro por el Consejo Escolar.
- 6) El descubrimiento de las diferentes concepciones ideológicas de la participación y del modelo democrático de escuela, así como la interpretación de los conflictos derivados de la posible confrontación ideológica en estos ámbitos, especialmente en los conflictos surgidos en el ejercicio de la participación dentro del Consejo Escolar y en sus relaciones con el conjunto de la comunidad educativa.

2. Opción epistemológica y estrategia metodológica

La fundamentación epistemológica de esta investigación descansó en el paradigma sociocrítico de las Ciencias de la Educación, opción que se consideró la más pertinente dada la naturaleza del problema y los propósitos del estudio, y que está ya profundamente avalada como idónea plataforma epistemológica cuando se estudia la participación en escenarios socioeducativos⁴. No obstante, los supuestos hermenéutico-fenomenológicos propios del paradigma interpretativo-simbólico se asumieron como ineludible complementariedad paradigmática para abordar el objeto de estudio, dado su consustancial valor heurístico para analizar la articulación del discurso participativo⁵.

En coherencia con esta posición epistemológica, la investigación siguió una estrategia metodológica cualitativa, concretamente el método etnográfico⁶. La consideración dada al contexto en esta etnografía respondió a los postulados de la metáfora figure-ground propuesta por Seddon⁷, en la que la relación entre el contexto y el objeto de estudio no se entiende según una concepción espacial (metáfora inside-outside, propia del positivismo) sino que “se comprende mejor como un continuado encuentro cultural inmensamente complejo que

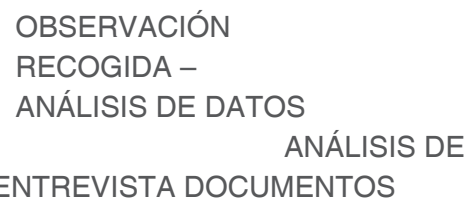
⁴ Autores que avalan la idoneidad de esta posición epistemológica al respecto son, entre otros: DEETZ, S.A. y KERSTEN, A. (1983): “Critical Models of Interpretative Research”, en PUTNAM, L. y PAKANOWSKI, E. (eds.): *Communication and organizations: An Interpretative Approach*. London: Sage, pp. 147-171. WATKINS, P. (1986): “From Managerialism to Communicative Competence: Control and Consensus in Educational Administration”. *Journal of Educational Administration*, vol. XXIV, núm. 1, pp. 86-106. BATES, R. et al. (1989): *Práctica crítica de la administración educativa*. Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València. SMYTH, J. (ed.) (1989): *Critical Perspectives on Educational Leadership*. London: Falmer. ALVESSON, M. y WILLMOTT, H. (ed.) (1992): *Critical Management Studies*. London: Sage. RIZVI, F. (1992): *Administrative Leadership and the Democratic Community as a Social Ideal*. Victoria: Deakin University Press.

⁵ Autores destacados en la fundamentación de esta plataforma epistemológica son: PUTNAM, L. y PAKANOWSKI, E. (eds.) (1983): *op. cit.*, London: Sage. SERGIOVANNI, Th. J. y CORBALLY, J.E. (1986):

de forma permanente construye y reconstruye productos sociales”.

Leadership and Organizational Culture. New Perspectives on Administrative Theory and

Las técnicas de recogida de información utilizadas en esta etnografía fueron: la observación naturalista (participante y no participante), la entrevista en profundidad, la entrevista grupal y el análisis de documentos. El trabajo de campo se desarrolló durante trece meses, diez de ellos en un mismo curso escolar y los tres restantes al comienzo del curso siguiente, siempre conforme a las exigencias del carácter cíclico del proceso de investigación etnográfica, en su recorrido por las fases de recogida de datos, registro etnográfico, análisis de datos y planteamiento de cuestiones o pistas de indagación –estas últimas guían el retorno al escenario social de referencia para abrir un nuevo ciclo en la indagación–, según la pauta de trabajo propuesta por Spradley⁸. El siguiente gráfico representa este quehacer cíclico mediante la utilización de las técnicas de recogida de datos ya citadas.



3. Categorías de significados resultantes

El análisis de los datos proporcionó y se atuvo a las siguientes categorías de significados que, para un manejo sistemático de la información, se plasmaron en esta matriz de datos⁹, en la que también se incluyeron las técnicas de recogida de datos y los informantes, escenarios o documentos más relevantes en el trabajo de campo:

Practice. Urbana and Chicago:

University of Illinois Press. MARCH, J.G. y OLSEN, J.P. (1987-2ª edic.): Ambiguity and Choice in Organizations. Bergen: Universitetsforlaget.

⁶ Los postulados básicos que guiaron esta etnografía venían establecidos, fundamentalmente, por estos autores: CARSPACKEN, Ph. Fr. y APPLE, M. (1992): “Critical Qualitative Research: Theory, Methodology and Practice”, en LeCOMPTE, M.D.; MILLROY, W.L. y PREISSLE, J. (eds.): *The Handbook of Qualitative Research in Education*. New York: Academic Press, pp. 507-553. QUANTZ, R.A. (1992): “On Critical Ethnography (with Some Postmodern Considerations)”, en LeCOMPTE, M.D.; MILLROY, W.L. y PREISSLE, J. (eds.): *op. cit.*, pp. 447-505. SPINDLER, G. y SPINDLER, L. (1992): “Cultural Process and Ethnography: An Anthropological Perspective”, en LeCOMPTE, M.D.; MILLROY, W.L. y PREISSLE, J. (eds.): *op. cit.*, pp. 53-92. KINCHELOE, J.L. y McLAREN, P.L. (1994): “Rethinking Critical Theory and Qualitative Research”, en DENZIN, N.K. y LINCOLN, Y.S. (eds.): *op. cit.*, pp. 138-157.

⁷ SEDDON, T. (1995): “Defining the real: context and beyond”. *Qualitative Studies in Education*, vol. 8, núm. 4, pp. 393-405.

Esta matriz de datos se elaboró siguiendo los planteamientos de MILES, M.B. y HUBERMAN, A.M. (1994-2ªedición): *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Thousand Oaks: Sage.

CONTEX- ...DE CONTROL LÓGICAS CONFLICTO DETERMINANTES TUALIZACIÓN... INTERESES POLIFÓNICO DE ACCIÓN IDEOLÓGICO DE LA A B C D PARTICIPACIÓN

OBSERVACIÓN	Consejo Escolar 1
	Claustro 2
	Otras instancias 3
ENTREVISTA	Equipo Directivo 4
	Profesores 5
	Alumnos 6
	Padres 7
	Personal de administración y servicios 8
ANÁLISIS DE DOCUMENTOS	Actas Consejo Escolar 9
	Actas Claustro 10
	Otros documentos 11

a) Contextualización de intereses

Se detectó una telaraña de intereses que ayudaba a comprender la relación entre los planos macro y micro de la actividad política existente en este contexto. Dentro de la dialéctica de estas dos dimensiones y en diferentes aspectos del funcionamiento del centro, tales intereses definían prioridades, tendencias, consignas... tejían una red social de comunicación alternativa a los canales formalmente establecidos y marcaban un modus operandi repleto de con ictividad que, obviamente, sugería un más profundo con icto ideológico.

b) Control polifónico

El intenso con icto de intereses existente se acompañaba con un ejercicio de la con ictividad en el centro y en sus relaciones con las familias y otras instituciones del entorno. Surgió una auténtica polifonía de instancias

⁸ SPRADLEY, J.P. (1979): *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston

SPRADLEY, J.P. (1980): *Participant observation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

controladoras que pretendían dominar la escena, sintonizar con otras o de la función de control que tendía, de manera ostensible, a mantener lo que sus actores denominaban “paz social” o “paz escolar”, intentando olvidar un pasado muy reciente saturado de contrarrestar el in ujo de terceras. El Consejo Escolar se fue revelando como una privilegiada caja de resonancia de estas relaciones de poder y control, y en sí mismo una arena política de primera magnitud.

c) Lógicas de acción

Esta categoría de significados se adoptó para delimitar las líneas argumentales que, convenientemente trabadas unas con otras, debían dar significado al conjunto de datos obtenidos en 5

este contexto. La macropolítica imponía sus lógicas de acción¹⁰ al conjunto de actores que construían la micropolítica del colegio, y a la inversa, estos últimos, individual o grupalmente, como grupos de interés sectoriales o como coaliciones intersectoriales, mostraban sus relaciones de aceptación o rechazo, sumisión o resistencia, inhibición en lo posible o beligerancia frente a las lógicas dictaminadas desde la dimensión macro. Estas reacciones configuraban particulares lógicas de acción de la micropolítica entre las que debía identificarse cuál o cuáles eran las hegemónicas y qué dialéctica se había establecido entre ellas y las lógicas impuestas por la macropolítica...

d) Control ideológico

La búsqueda de las claves interpretativas no podía prescindir del entramado ideológico que, como ya se ha comentado, alimentaba los intereses en juego; descubrir esta trama ideológica permitía dar respuesta a los más profundos porqués del objeto de estudio, reforzando incluso el potencial heurístico de las tres categorías de significados precedentes.

El concepto de ideología apuntaba, desde una concepción neomarxista¹¹, a los procesos de producción de significados, constructos teóricos, ideas... que pergeñaban visiones del contexto o definiciones de la realidad que desvirtuaban su esencia proyectándola con una morfología imaginaria, ocultaban facetas de la misma, la sustituían total o parcialmente, la acomodaban a particulares esquemas axiológicos... Estas lecturas ideológicas de la situación llevaban consigo determinadas prácticas, rutinas, liturgias, tácticas... que pugnaban por su propia legitimación y, al tiempo, ejercían la función de ocultación o enmascaramiento de la propia realidad.

El concepto de ideología también se consideró inclusivo de opciones de clase¹² que se formulaban por la vía de la dicotomización, con la deslegitimación, el rechazo, la exclusión... de uno de los componentes (administración-administrados, expertos-profesores, profesionales-legos, payos-gitanos, lugareños-inmigrantes), o recurriendo a los consabidos mitos del especialista, el experto... o bien mediante estrategias políticas diversas utilizadas para afianzar las posiciones de poder.

El seguimiento de estas cuatro categorías de significados en el análisis de los datos proporcionó un registro de los “determinantes de la participación” en el contexto, particularmente en el Consejo Escolar, que completaban la matriz de datos de esta investigación y sentaban las bases de las conclusiones de la misma.

4. Conclusiones

El discurso interpretativo y crítico que permitió construir esta etnografía se concretó en las siguientes conclusiones:

I. El contexto urbano del que formaba parte este colegio era un ejemplo paradigmático de ese lado oscuro, injusto y degradado de la realidad social; las adversas circunstancias sociopolíticas, económicas, laborales... generadas por las instancias reguladoras de la macropolítica han hecho de este barrio, con el paso del tiempo, un reducto de marginalidad y pobreza, saturado de diversidad étnica y cultural marcada por la desintegración. La situación llegó a tal extremo que provocó la actuación benéfico-asistencial de las más cercanas instancias de la macropolítica (Administración Educativa Autonómica y Provincial, Ayuntamiento, Administración Sanitaria...), complementada por las ayudas de las ONGs allí operantes. Estas prestaciones, gratuitas e incondicionales, no tendían a resolver el problema social existente sino a parchearlo y ocultarlo, porque no conllevaban formación, asesoramiento, cualificación, inserción laboral... de las familias beneficiarias.

Desde la dimensión macropolítica y a través de sus diferentes instancias y ámbitos, se instauraron un discurso y unas prácticas en clave de su propia legitimación social, que no sólo dejaban sin resolver el problema denunciado sino que además propiciaban su agravamiento: tales ayudas alimentaban la dependencia y la sumisión ante el sistema que las concedía, y redundaban en la desactivación o desmovilización social. La participación ciudadana era una de las formas ideológicas más esgrimidas (asociación de vecinos del barrio, asociación de padres de

alumnos, servicios asistenciales del municipio, talleres ocupacionales...), era el mito más explotado en sus proclamas, aunque en la práctica estaba desmantelada.

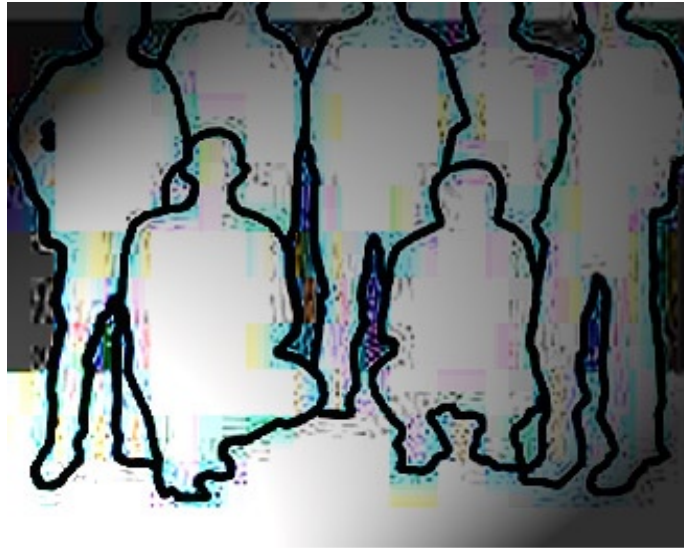
II. El colegio en cuestión estaba declarado “normal a todos los efectos”, uno más de la “red pública”, según la Administración Educativa y los propios profesores, pero debía satisfacer una serie de demandas añadidas, tanto educativas como asistenciales –estaba integrado en esa red de prestaciones benéficas-, que no eran nada comunes: integrar en sus aulas a un elevado porcentaje de niños de muy diversa extracción cultural y desconocedores de nuestra lengua (46,7%); localizar en la calle y escolarizar a niños en edad

escolar –mediando o no denuncias de terceros-, errantes con sus familias; atenerse a muy peculiares calendarios laborales de numerosas familias de temporeros, feriantes... (18,8%) que interrumpían o fraccionaban periódicamente el curso escolar; gestionar un “comedor social” (atendía al 70,6% de la matrícula del centro, y casi la totalidad de sus comensales recibían este servicio gratuitamente) en el que muchos alumnos hacían tres comidas diarias; proporcionar a las familias necesitadas todo tipo de material escolar, vestimenta, juguetes, productos de higiene e incluso lavado y desinfección de su ropa; colaborar con las ONGs del barrio que exigían la asistencia a clase de los hijos para dar sus prestaciones a las familias

más necesitadas... Este centro era identificado en el barrio y el resto de la ciudad como un “gueto escolar”, en el que siempre existían plazas vacantes en todas sus unidades.

El colegio sufría, pues, un profundo cuestionamiento de la lógica institucional inherente al mundo escolar. La estructura organizativa propia de un colegio público “normal” se mantenía intacta, pero su simbología operaba sólo en clave de legitimación social, y el Consejo Escolar era su componente más significativo al respecto.

III. El epítome de la micropolítica que bullía en el contexto y modelaba su particular versión del principio de participación democrática en todas sus posibles manifestaciones, y, entre ellas, en el funcionamiento del Consejo Escolar, era el profundo y enquistado con icto ideológico existente entre sus integrantes, surgido en torno a esta cuestión clave: la definición de la escuela, de ésta en concreto, situada en un enclave urbano marcado por un largo y grave proceso de deterioro social.



¹⁰ Esta categoría de significados, emergente del análisis de datos, se formuló según la delimitación de este concepto en: BACHARACH, S.B. y MUNDELL, Br. L. (1993): “Organizational Politics in Schools: Micro, Macro, and Logics of Action”. Educational Administration Quarterly, vol. 29, núm. 4, pp. 423-452.

¹¹ WILLIAMS, R. (1980): Marxismo y literatura. Barcelona: Península.

¹² Ibidem.

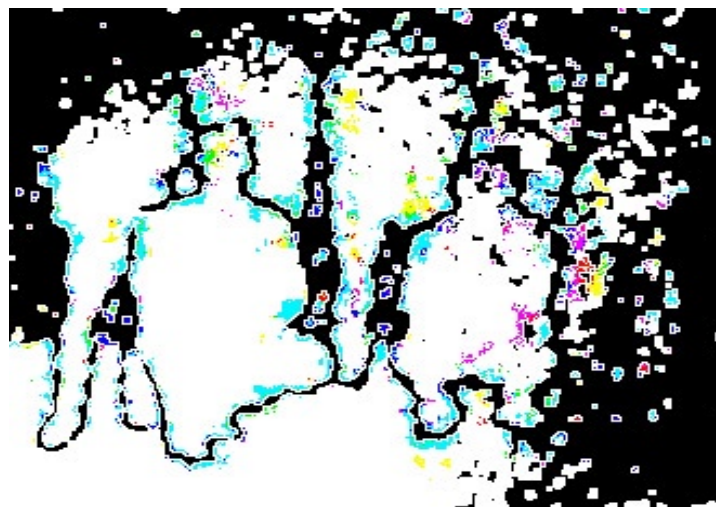
La lógica institucional, con todo su universo simbólico sobre el escenario escolar, es el patrón ideológico que esgrimían quienes defendían una visión prototípica o convencional de esta escuela y su quehacer educativo. Esta visión chocaba frontalmente con aquella otra que ponderaba labor benéfico-asistencial que este colegio debía desempeñar para responder realmente a las necesidades materiales de sus alumnos y respectivas familias, dejando la dimensión académica en un segundo orden.

El conflicto ideológico existente entre ambas definiciones del colegio gravitaba poderosamente sobre su Consejo Escolar, máxime porque este órgano debía afrontar la sanción de las numerosas faltas de disciplina graves o muy graves de los alumnos. La indisciplina era el tema que monopolizaba la escasa confrontación dialéctica que acontecía en este foro, y a través de este escaparate de legitimidad, brindado por la competencia al respecto del Consejo según la normativa legal, uían argumentos que contraponían estas dos lecturas de la propia realidad escolar y ahondaban en ese proceso, dilatado en el tiempo, de quiebra o ruptura de vínculos sociales en este contexto.

IV. Con anterioridad a esta investigación, el colegio había sufrido una etapa convulsiva por la grave confrontación interna (entre profesores, entre profesores y personal de administración y servicios –PAS-, y entre profesores y padres de alumnos) y por los conflictos en sus relaciones con el exterior (Administración Educativa, Ayuntamiento, Servicios Sociales de Base, ONGs...), tras la cual surgió, como reacción pendular, con intencionalidad reequilibradora, un general deseo a ultranza de “paz escolar, social” que condenaba al silencio y enquistaba el conflicto ideológico apuntado, eso sí, tras haber extremado las posiciones enfrentadas en el mismo. Las directrices de la macropolítica tenían en el Director una excelente correa de transmisión, con el apoyo más o menos espontáneo y sincero, ideológicamente afín, o bien interesado y estratégico, de sus partidarios entre el profesorado, los padres y el PAS. La micropolítica resultante tenía a uno de los profesores como protagonista de cierta oposición al Director, poco consistente y bastante amortiguada por ese deseo de “paz escolar”.

En el quehacer cotidiano del colegio se instauró el individualismo como norma de conducta, el aislamiento defensivo de unos frente a otros y la inhibición ante lo colectivo; en suma, el desmantelamiento de la participación del profesorado en este contexto. El proceso de elección de los miembros del

Consejo Escolar, la composición del mismo y su funcionamiento reflejaban esta desactivación social: el Consejo presentaba una existencia totalmente artificiosa y postiza, vacía de compromisos y posibilidades de promover el principio de participación, extremadamente burocratizada y, amparándose en la norma legal, básicamente dedicado a actuar como “juzgado de guardia” que debía resolver la grave y permanente quiebra del orden institucional, y responsable por ello del denominado “trabajo sucio”, esto es, eliminar lo que más molestaba de puertas hacia adentro, que era la grave indisciplina del alumnado, aunque, como ya se ha indicado, con ello profundizaba más en la fractura social existente, la misma que le restaba legitimidad como órgano colegiado de naturaleza representativa.



V. El profundo conflicto ideológico ya señalado generaba enunciados dicotómicos que operaban como formas ideológicas tendentes a legitimar exclusiones, aislamientos y posiciones de dominio de unos sobre otros. La ruptura social se daba entre los profesores que se consideraban “profesionales-técnicos” y aquellos compañeros suyos -que constituían una muy ajustada mayoría- a quienes negaban tal condición y acusan de “mesianismo” y “maternalismo”; para estos últimos, los primeros eran “burócratas”. En cualquier caso, unos y otros proclamaban sus muy bajas expectativas de rendimiento académico sobre “estos chicos de la calle... carne de cañón”, en descargo de un quehacer profesional estigmatizador, acríptico y, en definitiva, coadyuvante al cumplimiento de sus fatalismos.

También existía una gran brecha social entre los profesores y los restantes sectores de la comunidad educativa, a quienes tachaban de “incompetentes” en el campo de la gestión escolar y, en general, de la educación. Ahora bien, el vínculo de naturaleza corporativa entre los profesores era muy coyuntural, sólo surgía ante lo que consideraban lesiones injustas de su estatuto funcional por parte de un “enemigo común” que estaba representado, sobre todo, por la Administración Educativa Provincial y por las numerosas familias que eran “agresivas” para el colegio.

En la dicotomía “nosotros-ellos”, que invalidaba el modelo comunitario, integraban la primera categoría el profesorado, el PAS y algunas familias que se consideraban “normales” en sus roles de padres, trabajadores, contribuyentes, hijos, alumnos... Estos negaban tal condición a las restantes familias, a “ellos”, los culpabilizaban por la situación familiar, económica,

laboral... que sufrían, y planteaban una cómoda e injusta reificación del fenómeno social de la marginación que los eximía o liberaba de toda responsabilidad inicial en la génesis de la misma y en su desarrollo o evolución. Aunque parte de los integrantes del “nosotros” eran partidarios de la atención benéfico-asistencial del colegio a los alumnos y familias que conformaban el bloque de “ellos”, su posición puede sintetizarse en esta expresión que compartían plenamente: “dar una prestación para ellos, pero sin ellos”.

El control ejercido desde el plano macropolítico sobre el colegio – básicamente practicado por la Administración Educativa Provincial- y la fuerte burocratización, estratégica, del funcionamiento del centro y, en concreto, de su Consejo Escolar, había extremado el culto al principio de la lógica del poder burocrático que prescribe: todo lo que no está permitido, está prohibido. Se practicaba, pues, un cómodo e interesado plegamiento a la letra de la normativa legal aunque esto hipotecara las posibilidades del juego democrático en este foro. El terrible tributo pagado por ello en este Consejo fue hacer de la participación un mero recurso instrumental para satisfacer formalmente determinados requisitos administrativos.



Resultaba muy significativo que sólo el tema de las sanciones a las faltas de disciplina graves o muy graves del alumnado lograra activar el debate en el Consejo Escolar. Es decir, únicamente actuaba para salvaguardar la lógica burocrática imperante en el colegio y las expectativas de los padres “normales” sobre la escolarización de sus hijos. Este Consejo Escolar, que operaba con esta misma racionalidad burocrática, no optaba por sancionar en clave educativa, integradora, sino por vía negativa, punitiva, excluyente, expulsando del centro a los alumnos indisciplinados o con ictivos durante el tiempo máximo que la legislación permitía y en términos de “escarmiento”.

VII. Este Consejo Escolar no era, en sentido estricto, la instancia que realmente decidía las líneas directrices de la gestión del colegio; sus competencias para ello le habían sido hurtadas por el Director, verdadero artífice de la gestión escolar desde un presidencialismo blindado por la lógica burocrática aplicada a rajatabla, débilmente contestado por su oposición y aceptado por la mayoría restante, que así se liberaba de la nada apetecida responsabilidad gerencial. Por otra parte, el discurso del profesionalismo, bien integrado en esa lógica de acción burocrática,

declaraba al Consejo Escolar subsidiario de la toma de decisiones habida en el Claustro, sobre todo para aplicar la “mano dura” en las sanciones disciplinarias.

VIII. Como colofón, este colegio, su Consejo Escolar y su Claustro no adoptaban un posicionamiento crítico frente a la situación social de “gueto escolar” que el propio centro denunciaba. Practicaba, aunque sea con una fuerte polémica interna, la denominada “caridad institucionalizada”, generadora de dependencia en los beneficiarios; correlacionaban el “fracaso escolar” con “la marginación... de estos chicos”, hasta el extremo del fatalismo. En definitiva, el colegio actuaba así como agente coadyuvante al mantenimiento de las desigualdades sociales que criticaba, de la exclusión del segmento social más débil, de su desactivación política, de la ausencia de participación social... de todo aquello que aparece subsumido en el consabido término “guetarización” que tanto utilizaba en su con icto con la Administración Educativa Provincial y otras instancias de la macropolítica.

En clave crítica, este centro era cómplice, cuando menos por omisión, de aquellos agentes políticos y administrativos a quienes reprochaba la pervivencia y el agravamiento de esta situación socialmente injusta. Esta escuela, con el obvio protagonismo de su profesorado, se había estancado en un discurso de denuncia del deterioro social que sufría su contexto, pero no había asumido el compromiso ético, esencialmente democrático, que le corresponde como agencia educativa en aras de contribuir en lo posible a reparar esa injusticia que censuraba. Ésta era la más grave disonancia entre discurso y práctica que anidaba en este colegio, y que hacía del mismo un instrumento de reproducción del orden social.

Su Consejo Escolar era fiel re ejo y caja de resonancia de esta lamentable renuncia al ejercicio de una práctica de la participación de naturaleza democrática, contrahegemónica y emancipadora. En su seno, sólo una voz, la representante del PAS, adoptaba una inequívoca postura crítica y reconstructiva que pedía apostar firmemente por la formación de los alumnos, además de atender sus necesidades primarias, y al mismo tiempo actuar en pro de la formación de las familias en situación de marginación social mediante la política de “enseñar a pescar, en lugar de dar el pez”.

Los consejos escolares de los centros de educación primaria

Estudio de los colegios de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Asturias

J. Fernando González Granda. Inspector de Educación. Doctor en Ciencias de la Educación



1. Acercamiento al análisis de la participación social en los colegios de Educación Primaria en el Principado de Asturias.

Con el objetivo de buscar elementos de mejora de la calidad de nuestro sistema educativo nos hemos acercado, (González Granda: 2004a. “La participación social en los centros de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Asturias”, Tesis doctoral dirigida por la Dra. Martín-Moreno Cerrillo), a la realidad participativa en Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Asturias.

A tal fin, hemos considerado de extraordinario interés tener en cuenta a los distintos sectores y personas que intervienen en el hecho participativo, (profesorado, padres y madres, equipos directivos, inspectores de educación, miembros de consejos escolares, etc.), así como los diferentes órganos de participación, (consejo escolar, claustro de profesores, etc.)

En este sentido consideramos que nuestro trabajo supone un complemento a estudios anteriormente realizados, (Fernández Enguita, 1993; Gil Villa, 1995; Martín-Moreno Cerrillo, 2000, 2001, 2004; Santos Guerra, 1997).

Nuestra investigación ha tenido en cuenta de manera individual y global los diferentes sectores y órganos señalados, a la vez que se acerca a ellos con metodologías diversas y complementarias, (cuantitativas y cualitativas), utilizando, asimismo, diferentes instrumentos de recogida de información, (el tradicional cuestionario, observación participante, análisis

de documentos, informes de expertos).

Para analizar esta realidad participativa en los centros de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Asturias, hemos propuesto un diseño de investigación en el que se llevan a cabo diferentes actuaciones referidas a:

- Análisis de las estructuras participativas, (Consejo Escolar del Estado, consejos escolares de las CC.AA., consejos territoriales y municipales, estructuras participativas de los centros de Educación Primaria: consejo escolar y claustro de profesores), (González Granda: 2004a).

- Análisis secundario de las Evaluaciones realizadas por el Servicio de Inspección Educativa de Asturias, (González Granda: 2004a).

- Por otro lado hemos prestado atención a la valoración de la participación realizada por las asociaciones de padres y madres, (González Granda: 2005).

- La valoración que los miembros de los consejos escolares realizan sobre su participación, (González Granda: 2004d).

- Hemos prestado especial atención a la valoración que tanto profesorado como familias realizan de su actividad participativa, (González Granda: 2004c, en prensa).

- Un importante grupo de expertos en educación nos han manifestado sus valiosas opiniones respecto a la participación en educación, (González Granda: 2004b).

manifestado sus valiosas opiniones respecto a la participación en educación, (González Granda: 2004b).

2. Los consejos escolares de los colegios de Educación Primaria.

En el presente trabajo vamos a prestar especial atención a los consejos escolares de los centros de Educación Primaria. Y para ello vamos a tener en cuenta diversas aportaciones que desde diferentes perspectivas, responsabilidades y capacitaciones, nos proporcionan diversas y complementarias valoraciones.

Con este objetivo vamos a tener en cuenta las que respecto a dicho consejo realizan los miembros pertenecientes a los mismos. Atenderemos, asimismo, los análisis documentales y observaciones que del funcionamiento del consejo realizan determinados miembros de los mismos, y que poseen especial cualificación para llevar sus tareas de observador participante. Expertos en educación nos elaboran sus informes y nos aportan sus cualificadas valoraciones sobre los órganos de participación objeto de nuestro estudio.

2.1. Valoración de los consejos escolares realizada por sus miembros.

Los miembros de los consejos escolares citados, respondieron a un cuestionario elaborado al efecto sobre diversos aspectos de la participación en la educación, entre ellos los relativos al funcionamiento y a las competencias del consejo escolar del que son miembros.

2.1.1. En lo que se refiere al funcionamiento del consejo, (y en una escala de 1 a 4 puntos, de menor a mayor valor), podemos señalar que los dieciséis aspectos estudiados se encuentran todos valorados con una media superior en todos los casos a tres puntos y en un recorrido de menos de cinco décimas. Siendo los mejor valorados los que hacen referencia a la lectura y aprobación de las actas; seguidos de otros aspectos de tipo formal

como son el seguimiento del orden del día y la convocatoria de reuniones. Los aspectos menos valorados son los referidos a la duración de las sesiones del consejo, eficacia práctica de las reuniones y la documentación previa recibida.

En la tabla correspondiente se indican los aspectos analizados ordenados por orden decreciente de valoración media.

2.1.2. En nuestro trabajo deseamos, asimismo, conocer la opinión de los miembros de los consejos escolares respecto a cómo, según su criterio, cumplen dichos órganos de participación las competencias que la normativa vigente les asigna.

Para ello hemos propuesto hasta 22 competencias y proporcionado una escala de 1 a 9, puntos en la que el 1 significa que el consejo “no cumple la competencia” y el 9 que “la cumple en el máximo nivel”.

Una primera e importante observación es que las puntuaciones medias obtenidas (en relación con la escala propuesta de 1 a 9 puntos), se sitúan entre un valor máximo de 7,79 y un mínimo de 6,05, y en una amplitud de 1,74 puntos.

La competencia que según los consejeros mejor cumple el órgano al que pertenecen es la de “aprobar el proyecto de presupuesto”. Las relacionadas con actuaciones de “aprobar” tienen también una alta consideración de cumplimiento. Hasta un total de cinco competencias, teniendo en cuenta la anterior, ocupan los primeros puestos en la escala que hemos establecido de medias ordenadas de mayor a menor cumplimiento. Y se refieren a aprobar la programación general anual, las actividades complementarias, el reglamento de régimen interior y el proyecto educativo.

La competencia menos valorada en relación con su cumplimiento, es la que se refiere a fijar las directrices para la colaboración del centro con fines culturales con otros centros, entidades y organismos.

FUNCIONAMIENTO DEL CONSEJO ESCOLAR	MEDIA
(Por orden de medias decrecientes. Escala de 1 a 4 puntos de menor a mayor valor)	
1. Lectura y aprobación de actas	3,54
2. Seguimiento del orden del día	3,44
3. Posibilidades de participación	3,43
4. Convocatoria de reuniones	3,40
5. Orden del día	3,38
6. Porcentaje de asistencia de sus miembros	3,33
7. Adecuación de los temas tratados con los problemas del centro	3,33
8. Información previa sobre los temas que se van a tratar en las reuniones	3,28
9. Horario	3,20
10. Revisión del cumplimiento de los acuerdos	3,18
11. Frecuencia	3,15
12. Nivel de satisfacción de los asistentes con el trabajo realizado	3,14
13. Intervenciones de los consejeros	3,14
14. Duración	3,11
15. Eficacia práctica de las reuniones	3,08
16. Documentación previa	3,07

CUMPLIMIENTO DE COMPETENCIAS POR PARTE DEL CONSEJO ESCOLAR (Por orden de medias decrecientes. Escala de 1 a 9 puntos, significando 1 que no cumple la competencia y 9 que la cumple al máximo)	MEDIA	DESVIACIÓN
1. Aprobar el proyecto de presupuesto	7,79	1,94
2. Aprobar la programación general del centro	7,70	1,98
3. Aprobar la programación de las actividades escolares complementarias	7,65	1,98
4. Aprobar el reglamento de régimen interior	7,50	2,14
5. Aprobar el proyecto educativo	7,43	2,06
6. Informar la memoria anual sobre actividades y actuación general del centro	7,22	2,11
7. Evaluar la programación general del centro	7,10	2,16
8. Decidir sobre la admisión de alumnos, con sujeción a lo establecido en la norma vigente	7,09	2,66
9. Resolver con ictos e imponer correcciones a los alumnos cuya conducta perjudique gravemente la convivencia del centro	7,08	2,25
10. Evaluar la programación de las actividades escolares complementarias	6,89	2,26
11. Promover la renovación de las instalaciones y del equipo escolar	6,78	2,41
12. Analizar y evaluar el funcionamiento general del centro	6,75	2,12
13. Analizar la evolución del rendimiento escolar general del centro	6,75	2,16
14. Evaluar el proyecto educativo	6,72	2,12
15. Elegir al director del centro	6,71	2,88
16. Evaluar la evolución del rendimiento escolar general del centro	6,53	2,31
17. Vigilar la conservación de las instalaciones del centro	6,50	2,48
18. Conocer las relaciones del centro con las instituciones de su entorno	6,50	2,20
19. Analizar y valorar los resultados de la evaluación que del centro realice la administración educativa o cualquier informe referente a la marcha del mismo	6,26	2,46
20. Directrices para la elaboración del proyecto educativo	6,18	2,25
21. Establecer los procedimientos para la revisión del proyecto educativo	6,05	2,31
22. Fijar directrices para la colaboración del centro con fines culturales con otros centros, entidades y organismos	5,69	2,60

2.1.3. Otro de nuestros intereses en el presente trabajo es conocer los posibles problemas que los miembros de los consejos escolares pudieran tener en el ejercicio de sus responsabilidades.

Hemos planteado hasta 22 posibles problemas agrupados en tres categorías: problemas de relaciones, problemas de equipamiento y recursos del centro; y problema de participación en el centro.

Para poder expresar la valoración de cada uno de los problemas

se proponía una escala numérica del 1 al 9 puntos, sabiendo que el 1 significaba la inexistencia del problema objeto de atención y el 9 el máximo problema.

Del conjunto de los 22 posibles problemas propuestos podemos decir que sus valoraciones no superan (con excepción de tres de ellas y por pocas décimas), la mitad del valor del recorrido propuesto de 1 a 9 puntos.

PROBLEMAS DEL CONSEJO (Por orden de medias decrecientes. Valores de 1 a 9 puntos, siendo 1 inexistencia del problema y 9 el máximo problema)	MEDIA	DESVIACIÓN
1. Equipamiento de informática	4,61	2,94
2. Aula de informática	4,61	3,14
3. Equipamiento de laboratorio	4,50	2,92
4. Recursos económicos del colegio	4,38	2,56
5. Locales para espacios y usos deportivos	4,10	2,78
6. Aula de medios audiovisuales	4,10	2,76
7. Equipamiento de medios audiovisuales	4,08	2,56
8. Laboratorio	3,88	3,05
9. Participación de los padres	3,63	2,44
10. Relaciones con las autoridades educativas o sus representantes	3,23	2,53
11. Participación de los profesores	2,84	2,27
12. Aulas para impartir clase a los alumnos	2,82	2,47
13. Participación de los alumnos	2,72	2,35
14. Relaciones con las familias de los alumnos	2,61	1,78
15. Participación de la asociación de padres	2,61	2,27
16. Relaciones con el ayuntamiento o sus representantes	2,58	2,19
17. Relaciones con la federación de APAs	2,47	2,14
18. Relaciones con el profesorado del centro	2,35	1,96
19. Relaciones con otras instituciones (asociación de vecinos, organizaciones culturales, etc.)	2,34	2,05
20. Relaciones con el equipo directivo	2,15	2,03
21. Relaciones con los alumnos del centro	2,09	1,71
22. Relaciones con la asociación de padres	2,05	1,91

Consideramos que, en general, los consejeros no encuentran importantes problemas en el desarrollo de su tarea como tales.

No encontramos diferencias en la valoración de los problemas señalados respecto a diversas variables de los consejeros, como son el género, la edad, el tamaño del centro al que pertenecen y su tiempo de experiencia como consejeros. Tan sólo se encuentran algunas diferencias entre las opiniones de los consejeros en función de la titularidad del centro al que pertenecen. Tampoco existen diferencias importantes entre los centros públicos rurales agrupados y los públicos no rurales. Lo mismo podemos afirmar del tipo de jornada de los centros públicos.

2.2. Análisis documental y observación participante del consejo escolar

Consideramos en este punto de gran importancia analizar desde otras perceptivas, y con otras metodologías, otros aspectos del desarrollo de la “vida” de los consejos escolares.

Para ello hemos elegido 25 colaboradores, miembros de otros tantos consejos, cuya característica más significativa era la de su cualificación técnica para poder llevar a cabo las complejas tareas que les asignábamos. Debían analizar el desarrollo de las sesiones del consejo escolar mediante la observación participante¹, técnica cualitativa de investigación.

El análisis de las actas del consejo escolar realizado por nuestros colaboradores tiene por objeto conocer el número de intervenciones de los distintos consejeros. Asimismo pretende analizar el tipo de sus intervenciones

de acuerdo con las atribuciones del consejo escolar del centro señaladas en el artículo 21 del Real Decreto 82/1996 de 26 de enero (BOE 20 febrero).

Las competencias en las que hay un mayor número de intervenciones son las referidas a “promover la renovación de las instalaciones y equipo

escolar”, “aprobar la programación de las actividades escolares complementarias”, “aprobar el proyecto de presupuesto”, “vigilar la conservación de las instalaciones del centro”, “analizar la evolución del rendimiento escolar general del centro” e “informar la memoria anual sobre las actividades y actuación general del centro”.

Como podemos observar se refieren a aspectos de medios materiales como son la conservación y renovación de las instalaciones y equipo escolar, así como el presupuesto del centro. Tema complementario de éstos es el de las actividades complementarias.

INTERVENCIONES DE LOS MIEMBROS DEL CONSEJO ESCOLAR EN EL DESARROLLO DE LAS REUNIONES SEGÚN COMPETENCIAS	Número total de	Se señalan intervenciones pero sin indicar su número	Porcentaje de intervenciones de cada competencia respecto al total
1. Promover la renovación de las instalaciones y equipo escolar	124	15	6,61
2. Aprobar programación actividades escolares complementarias	122	34	6,50
3. Aprobar el proyecto de presupuesto	116	32	6,18
4. Vigilar la conservación de las instalaciones del centro	107	17	5,70
5. Analizar la evolución del rendimiento escolar general del centro	107	32	5,70
6. Informar la memoria anual sobre las actividades y actuación general del centro	107	37	5,70
7. Resolver conflictos e imponer correcciones a los alumnos cuya conducta perjudiquen gravemente la convivencia del centro.	103	25	5,49
8. Analizar y evaluar el funcionamiento general del centro	103	35	5,49
9. Aprobar la programación general del centro	101	24	5,38
10. Evaluar la evolución del rendimiento escolar general del centro	92	32	4,90
11. Evaluar el proyecto educativo	91	30	4,85
12. Directrices para la elaboración de proyecto educativo	86	16	4,58
13. Analizar y valorar los resultados de la evaluación que del centro realice la administración educativa o cualquier informe referente a la marcha del mismo	86	24	4,58
14. Decidir sobre la admisión de alumnos, con sujeción a lo establecido en la norma vigente.	81	20	4,32
15. Fijar directrices para la colaboración del centro con fines culturales con otros centros, entidades y organismos.	73	20	3,89
16. Conocer las relaciones del centro con las instituciones de su entorno.	76	31	3,62
17. Aprobar el proyecto educativo	66	32	3,52
18. Establecer los procedimientos para la revisión del proyecto educativo	56	26	2,98
19. Elegir al director del centro	53	18	2,56
20. Evaluar la programación general del centro	48	28	2,56
21. Aprobar el reglamento de régimen interior	46	28	2,45
22. Evaluar la programación de las actividades escolares complementarias	46	32	2,45
TOTAL	1890		

(Footnotes)

¹ Observación interna o participante: en ella el observador participa en la vida del grupo u organización que estudia, entrando en la conversación con sus miembros y estableciendo un estrecho contacto con ellos, de manera que su presencia no perturbe o interfiera en algún modo el curso natural de los acontecimientos (Pérez Serrano, 1994: 25)

Después de haber analizado las intervenciones en función de las competencias del consejo es nuestro interés conocer las mismas según los distintos consejeros.

En los protocolos de análisis de actas se contabilizan hasta 1890 intervenciones del conjunto de consejeros.

Los directores, según las actas analizadas, son los miembros del consejo que más han intervenido con más de una de cada cuatro, el 26,4^a1%. Los restantes miembros del equipo directivo, jefe de estudios (14,60%) y secretario (11,27%), realizan el 25,87% de las intervenciones.

Debemos indicar que el equipo directivo tiene más de la mitad de las intervenciones, (52,28%), en el desarrollo de las sesiones del órgano colegiado de participación. Una de cada cinco intervenciones, (20,58%), son de los representantes de los padres Al profesorado le corresponde el 16,98% de las intervenciones. Alumnos, representantes del ayuntamiento y personal de la administración y servicios, tiene unas testimoniales intervenciones del 3,07%, 4,23% y 2,86%, respectivamente.

Por otro lado nuestros observadores han prestado especial atención a las actitudes que los miembros de los consejos manifestaban en las reuniones del consejo escolar al que pertenecen.

A tal fin hemos propuesto hasta 20 posibles actitudes. La actitud que se atribuye a más consejeros es la de participativo, con el 62,92%. Se considera que más de la mitad de ellos (55,06%) mantienen

una actitud correcta. Son dialogantes el 44,94%, mientras que el 42,64% facilitan el buen funcionamiento del órgano colegiado. Estas cuatro actitudes suponen casi seis de cada diez de las 617 observaciones realizadas, (59,32%), respecto a los consejeros.

Podemos decir, como valoración general, que las ocho primeras actitudes indicadas, todas ellas consideradas como positivas, alcanzan el

88,49% de las elecciones efectuadas, mientras que las ocho últimas, consideradas como negativas, tan sólo suponen el 2,26% de las observaciones.

No es necesario concluir que nuestros observadores optan por las valoraciones positivas en relación con

las actitudes de los consejeros en su trabajo en el órgano colegiado de participación, mientras que las valoraciones negativas no se consideran significativas.

El nivel de información y conocimiento de cada uno de los miembros del consejo en su tarea se recoge en una escala de cinco valores, “excelente”,

“bastante”, “suficiente”, “bajo” y “ninguno”.

C u a n d o consideramos al conjunto de los consejeros, podemos concluir que la valoración media sobre el nivel de información y conocimiento de los miembros del consejo, (manifestado a través de sus intervenciones en el consejo), se considera entre “suficiente” y “bastante”. La media, (una vez asignados valores cuantitativos de 1 a 5, correspondiendo el menor valor a “ninguno” y el máximo a “excelente”), es de 3,45.

INTERVENCIONES DE CONSEJEROS/AS	Nº	% DEL TOTAL DE INTERVENCIONES
Director	499	26,41
Jefe estudios	276	14,60
Secretario	213	11,27
Profesores	321	16,98
Padres	389	20,58
Alumnos	58	3,07
Representante. Ayuntamiento	80	4,23
PAS	54	2,86
TOTAL	1890	100,00

ACTITUD DEL TOTAL DE CONSEJEROS EN LAS REUNIONES DEL CONSEJO	% sobre las elecciones posibles cada actitud	% del total de las elecciones efectuadas respecto al total de los consejeros	
	%	%	% acumulado
1. Participativa	62,92	18,15	18,15
2. Correcta	55,06	15,88	34,03
3. Dialogante	44,94	12,97	47,00
4. Facilitadora	42,64	12,32	59,32
5. Realista	30,34	8,75	68,07
6. Informada	29,21	8,43	76,50
7. Voluntarista	24,72	7,13	83,63
8. Creadora	16,85	4,86	88,49
9. Callada	13,48	3,89	92,38
10. Burocrática	8,43	2,43	94,82
11. Poco dialogante	5,06	1,46	96,28
12. Líder	5,06	1,46	97,74
13. A la contra	2,81	0,81	98,65
14. Sin iniciativa	2,25	0,65	99,20
15. Sin centrarse	0,56	0,16	99,36
16. Negativa	0,56	0,16	99,52
17. Arbitraria	0,56	0,16	99,68
18. Malas formas	0,56	0,16	99,84
19. Informal	0,56	0,16	100,00
20. Revanchista	0,00	0,00	100,00

Las relaciones entre los consejeros en lo que se refiere a la cordialidad, trato agradable y facilitador de la reunión, también se recogen mediante una escala de cinco valores, “muy alto”, “alto”, “normal”, “bajo” y “muy bajo”.

El total de los consejeros tiene un nivel de cordialidad, trato agradable, facilitador de la reunión que se considera próximo a “alto”. Su puntuación media, (asignando, como en el caso anterior, 1 punto al valor “muy bajo” y 5 puntos al de “muy alto”), es de 3,81.

2.3. La participación en Educación Primaria analizada por expertos en educación.

Con objeto de completar la anterior información de los miembros de los consejos escolares y las aportaciones del análisis realizado por nuestros observadores participantes, hemos solicitado la opinión de un grupo de expertos¹ en el ámbito del mundo educativo para que nos emitiesen sus informes respecto a aspectos básicos en torno a la participación social en Educación Primaria.

Los expertos consultados los consideramos en cuatro grupos: profesorado, inspectores/as, padres/madres y equipos directivos. Pensamos que los cuatro sectores señalados pueden representar de manera satisfactoria a los más representativos, interesados y mejor informados respecto a la temática tratada. Dichos expertos fueron seleccionados en función, como su procedencia indica, de sus conocimientos, y dentro de la Comunidad Autónoma de Asturias.

Hemos recogido la opinión y valoración de dichos expertos respecto a determinados aspectos del consejo como son, su utilidad, las competencias que la normativa vigente les asigna, los sistema de elección de consejeros, su organización y funcionamiento, la

(Footnotes)

¹ Por experto entendemos, como ya hemos señalado, la persona relacionada con el mundo educativo que tiene una información absolutamente relevante del mismo o relativamente superior a la de otros miembros de su mismo sector.

NIVEL DE INFORMACIÓN Y CONOCIMIENTO QUE MANIFIESTAN TENER LOS CONSEJEROS A TRAVÉS DE SUS INTERVENCIONES		
1. Directores	4,45	0,52
2. Secretarios	4,09	0,54
3. Jefes Estudios	3,70	1,05
4. Representantes del ayuntamiento	3,57	0,98
5. Profesorado	3,56	1,01
6. Representantes PAS	3,25	1,39
7. Padres y madres	3,11	0,75
8. Alumnado	2,00	1,00
TOTAL	3,45	1,02

coincidencia de su trabajo en el buen funcionamiento del centro y los cambios y mejoras a introducir en este órgano en orden a incrementar tanto el nivel de participación social en la vida del centro como la calidad de la educación del alumnado.

En el conjunto de los cuatro sectores consultados (profesores, inspectores, padres y equipos directivos), dos de cada tres consideran que el consejo es “bastante o muy útil”. El profesorado opta por esta valoración

en el 73,33% de los casos, los inspectores el 66,67%, los equipos directivos el 66,67% y los padres el 57,15%.

Por el contrario uno de cada tres valora como “escasa o nula” la utilidad del consejo.

NIVEL DE CORDIALIDAD, TRATO AGRADABLE, FACILITADOR DE LA REUNIÓN, DE LOS CONSEJEROS.		
1. Directores	4,27	0,65
2. Jefes de estudios	4,10	0,74
3. Alumnado	4,00	0,93
4. Secretarios	4,00	0,89
5. Padres y madres	3,84	0,81
6. Representantes de PAS	3,83	0,75
7. Representante ayuntamiento	3,75	0,71
8. Profesorado	3,52	1,04
TOTAL	3,81	0,89

INFORMES DE EXPERTOS POR SECTORES		
1. Profesorado	N	%
2. Inspectores/as	17	31,48
3. Padres/madres	7	12,96
4. Equipos directivos	13	24,08
TOTAL	54	100,00

VALORACIÓN DE LA UTILIDAD DEL CONSEJO ESCOLAR					
Sectores	Escasa o nula		Bastante o muy alta		TOTAL
	N	%	N	%	
Profesorado	4	26,67	11	73,33	15
Inspectores	4	33,33	8	66,67	12
Padres	3	42,85	4	57,15	7
Equipos directivos	4	33,33	8	66,67	12
TOTAL	15	32,61	31	67,39	46

El 60% de las valoraciones que consideran “bastante o muy útiles” los consejos escolares lo hacen porque piensan que con él se consigue una mayor participación de todos los sectores en el centro a la vez que propician la democratización de la enseñanza.

Uno de cada seis que consideran adecuada su utilidad se fundamenta en que el consejo escolar propicia un mejor funcionamiento del centro.

Por otro lado los expertos consideran como “adecuadas” o “suficientes” las competencias del consejo escolar en el 52,17% de los casos, (profesorado 66,67 %, inspección 33,33 %, familias 66,66 % y equipos directivos 62,50%). El 47,13% las consideran “inadecuadas” o “insuficientes” (profesorado 33,33 %, inspectores/as 66,67%, padres/madres 33,33% y equipos directivos 37,5%).

Otra de las cuestiones planteadas se refiere al actual sistema de elección de consejeros. El cual es considerado como “adecuado”, en general, por casi siete de cada diez de nuestros expertos. Valoración que se considera así por todos los sectores.

Los aspectos más sobresalientes de este apartado podemos significarlos en las diferentes e importantes aportaciones que se realizan al referido sistema de elección de consejeros. Entre las que destacamos la constatación de la escasa participación de los padres, en casi tres de cada diez aportaciones.

La ausencia de candidatos al consejo es otra de las aportaciones que realizan nuestros expertos respecto al sistema de elección de consejeros.

INCIDENCIA DE LA UTILIDAD DEL CONSEJO ESCOLAR EN EL CENTRO, SEGÚN EL CONJUNTO DE SECTORES	PROFESORADO		INSPECTORES/AS		PADRES MADRES		EQUIPOS DIRECTIVOS		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Mayor participación de todos los sectores. Democratización de la enseñanza.	9	42,85	5	23,81			7	33,34	21	60,00
2. Funcionamiento del centro	3	50,00	1	16,67	2	33,33			6	17,13
3. Autonomía del centro	1	50,00	1	50,00					2	5,71
4. Problema en general					1	100,0			1	2,86
5. Calidad de la educación	1	100,0							1	2,86
6. Relaciones con otros organismos	1	100,0							1	2,86
7. Actividades extraescolares	1	100,0							1	2,86
8. Valorar el programa de dirección.					1	100,0			1	2,86
9. Fomentar la comprensión entre los miembros d distintos sectores							1	100,0	1	2,86
TOTAL	16	45,71	7	20,00	4	11,43	8	22,86	35	100,0

VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL CONSEJO ESCOLAR, SEGÚN EL CONJUNTO DE LOS SECTORES					
Sectores	Escasa o nula		Bastante o muy alta		TOTAL
	N	%	N	%	
Profesorado	1	33,33	2	66,67	3
Inspectores/as	6	66,67	3	33,33	9
Padres/madres	1	33,33	2	66,67	3
Equipos directivos	3	37,5	5	62,5	8
TOTAL	11	47,83	12	52,17	23

SISTEMA DE ELECCIÓN DE CONSEJEROS, SEGÚN EL CONJUNTO DE SECTORES					
Sectores	Adecuado		No adecuado		TOTAL
	N	%	N	%	
Profesorado	8	61,54	5	38,46	13
Inspectores/as	9	64,28	5	35,72	14
Padres/madres	1	100,0	0	0,00	1
Equipos directivos	10	76,92	3	23,08	13
TOTAL	28	68,29	13	31,71	41

Valoración que se considera así por todos los sectores.

APORTACIONES AL SISTEMA DE ELECCIÓN DE CONSEJEROS, DEL CONJUNTO DE LOS SECTORES		
	N	%
1. La participación de los padres es escasa	5	29,41
2. Ausencia de candidatos	3	17,65
3. Los consejeros deberían presentar un proyecto	2	11,77
4. Las candidaturas de los padres son desconocidas para éstos, y en ocasiones representan a una minoría	2	11,77
5. El profesorado debería tener más representantes en el consejo	1	5,88
6. Debería incluirse el voto por correo	1	5,88
7. Exigir al menos el 50% de votantes en la elección de consejeros por cada sector	1	5,88
8. El mandato debería tener mayor duración	1	5,88
9. Campañas informativas para lograr una mayor participación	1	5,88
TOTAL	17	100,0

Una novedosa propuesta, realizada por uno de cada diez informes, es la de que los candidatos a consejeros deban presentar un proyecto para el cargo al que aspiran.

Los padres se insisten en el desconocimiento de los candidatos por parte de los electores, así como la excesiva vinculación a la asociación de padres.

En definitiva observamos como gran problema el de la participación, al menos en el sector de padres, y el de ausencia de candidatos, en general.

Seis de cada diez consideran “adecuados” la organización y funcionamiento del consejo escolar. Por sectores dicha valoración no es homogénea. Si excluimos los dos informes de padres que consideran adecuados dichos aspectos, nos encontraríamos con el sector de equipos directivos como el que mejor los valora, con el 71,43%. Le sigue el sector del profesorado con seis de cada diez y el menor es el de los inspectores, de los que tan sólo cuatro de cada diez piensan que son adecuados la organización y funcionamiento del consejo escolar.

El aspecto más reclamado, con el 40% de las propuestas, en los consejeros y que el consejo cumpla adecuadamente sus funciones. las valoraciones del conjunto de los sectores, es el de la formación de

comisiones que lleven sus resoluciones a los plenarios para su aprobación, lo cual conlleva, a su juicio, una mejora en el funcionamiento del consejo.

VALORACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL CONSEJO ESCOLAR					
Sectores	Adecuado		No adecuado		TOTAL
	N	%	N	%	
Profesorado	3	60,00	2	40,00	5
Inspectores/as	4	40,00	6	60,00	10
Padres/madres	2	100,0	0	0,00	2
Equipos directivos	5	71,43	2	28,57	7
TOTAL	14	58,33	10	41,67	24

También se le exige a la representación municipal un mayor compromiso en su asistencia a los consejos. Hasta dos de cada diez valoraciones así lo consideran.

La mitad del conjunto de los expertos consideran "adecuada" la incidencia del trabajo del consejo escolar en el funcionamiento del centro. Igual proporción que los que la consideran "inadecuada".

Profesorado y padres son los que tienen una mejor opinión de dicho funcionamiento; frente a la que manifiestan inspectores y equipo directivo. 10% de las aportaciones.

Es de destacar que aquellos expertos que de alguna manera tienen responsabilidades organizativas consideran que el consejo escolar no es un órgano adecuado para incidir en el buen funcionamiento del centro. Son escasas las aportaciones que los distintos sectores realizan sobre la incidencia del trabajo del consejo escolar en el funcionamiento del centro.

La valoración más importante, que representa a casi una de cada cuatro, es la necesaria participación de todos los sectores en el consejo. Especial significación tienen las aportaciones referidas a las relaciones entre

APORTACIONES A LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL CONSEJO ESCOLAR, SEGÚN EL CONJUNTO DE SECTORES	PROFE SORADO		INSP EC TORES/AS						TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	1. Formar comisiones que lleven sus resoluciones a los plenarios para su aprobación.	2	25,00	5	62,5	-	-	1	12,5	8
2. Eludir las cuestiones personales en las sesiones del consejo	1	100,0	-	-	-	-	-	-	1	5,00
3. Menor tiempo de permanencia como miembros del consejo	1	100,0	-	-	-	-	-	-	1	5,00
4. Profundizar en hábitos de democracia	1	100,0	-	-	-	-	-	-	1	5,00
5. Discusiones previas sobre los temas a tratar en los consejos	1	100,0	-	-	-	-	-	-	1	5,00
6. Mayor información	1	50,00	1	50,00	-	-	-	-	2	10,0
7. Formación de los consejeros	-	-	1	100,0	-	-	-	-	1	5,00
8. Mayor compromiso del representante municipal en su asistencia a los consejos	-	-	3	75,00	-	-	1	25,00	4	20,0
9. Que los miembros conozcan las competencias para asegurar una mejor participación	-	-	-	-	-	-	1	100,0	1	5,00
TOTAL	7	35,00	10	50,00	0,00	0,00	3	15,00	20	100,0

VALORACIÓN DE LA INCIDENCIA DEL TRABAJO DEL CONSEJO ESCOLAR EN EL FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO, SEGÚN EL CONJUNTO DE SECTORES					
Sectores	Adecuado		No adecuado		TOTAL
	N	%	N	%	
Profesorado	6	66,67	3	33,33	9
Inspectores/as	5	35,71	9	64,29	14
Padres/madres	3	75,00	1	25,00	4
Equipos directivos	5	45,45	6	54,56	11
TOTAL	19	50,00	19	50,00	38

Con igual porcentaje están las propuestas que hacen referencia a una necesaria variación en la composición del consejo escolar.

De nuevo la demanda del funcionamiento de comisiones de trabajo en el propio consejo aparece como elemento necesario para mejorar los aspectos propuestos. Así lo considera el 8% de los expertos.

Igual número de aportaciones son las que se refieren a la necesaria asunción de responsabilidades por parte de los miembros del consejo.

El conjunto de nuestros expertos realizan hasta medio centenar de aportaciones en lo que consideran son los cambios y mejoras a introducir en el consejo escolar en orden a incrementar tanto el nivel de participación social en la vida del centro como la calidad de la educación del alumnado

Consideran necesario realizar cambios en las competencias de los consejos el 14% de las aportaciones.

La autonomía del consejo es otro aspecto que se señala como elemento que puede contribuir a mejorar nivel de participación y la calidad de la educación. Así nos lo expresan nuestros expertos en el

3. Principales observaciones.

Hemos intentado acercarnos a los consejos escolares desde diferentes perspectivas y metodologías. Así, como ya hemos visto, padres-madres, profesorado, equipos directivos, inspectores/as de educación y miembros de los consejos escolares han valorado diferentes aspectos referidos a los mismos. De igual manera

hemos recogido información de los consejos mediante el análisis secundario de los informes de Evaluación del Servicio de Inspección Educativa de la Comunidad Autónoma de Asturias. Encuestas, elaboración de informes por parte de expertos, análisis de documentos y observación participante, son algunas de las metodologías e instrumentos de recogida de información llevados a cabo. Pensamos que hemos realizado una amplia aproximación que nos ha proporcionado importante información.

Hemos observado que en todos los casos se consideraba que el funcionamiento del consejo escolar es el adecuado a las normas.

Si hacemos referencia al cumplimiento de las competencias del consejo escolar observamos que los consejeros consideran que existe un buen grado de cumplimiento.

Para un mejor funcionamiento se recomienda, asimismo, un adecuado trabajo en comisiones.

También se considera adecuada su utilidad del consejo para un mejor funcionamiento del centro.

En nuestros actuales centros de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Asturias están matriculados un promedio de trescientos alumnos, con doscientas cincuenta familias, algo más de una veintena de profesores y unas quince unidades por centro, si a esto añadimos que la mitad de los centros públicos tienen menos de diez unidades (en torno a 200 alumnos), nos encontramos con instituciones educativas muy "familiares" en las que los sistemas de representación y gobierno no deben ser únicamente los establecidos para grupos humanos numerosos (de los cuales está tomado nuestro actual modelo en el mundo educativo).

MEJORAS A INTRODUCIR EN ESTE ÓRGANO EN ORDEN A INCREMENTAR TANTO EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA VIDA DEL CENTRO COMO LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO, PARA EL CONJUNTO DE LOS SECTORES	PROFE SORADO		INSPEC TORES/AS		PADRES MADRES		EQUIPO DIRECT		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Autonomía centros	1	20,00	2				2	40,00	5	10,00
2. Comisiones de trabajo	2	50,00			1	25,00	1	25,00	4	8,00
3. Participación – representatividad	3	33,33	1		1	11,11	4	44,45	9	18,00
4. Consejo asesor	1	100,0							1	
5. Formación previa	1	33,33	2						3	6,00
6. Aplicación de normas	2	66,67					1	33,33	3	6,00
7. Competencias del profesorado	1	100,0							1	2,00
8. Mayor atención por parte de la administración	3	100,0							3	6,00
9. Variación en su composición			3		1	20,00	1	20,00	5	10,00
10. Cambios en las competencias			5		1	14,29	1	14,29	7	14,00
11. Responsabilidad			4						4	8,00
12. Información			2				1			
12. Medios			1				1	50,00	2	4,00
13. Las posibles mejoras están en otros órganos que no son el consejo					2	100,0			2	4,00
TOTAL	14	28,00	20		4	8,00	12	24,00	50	100,0

Parece razonable que la representación sea necesaria cuando el individuo no puede asumir por sí mismo la defensa de sus intereses y el gobierno de sus asuntos. En los actuales centros de Educación Primaria las familias tienen una habitual y frecuente relación con todas las personas encargadas de la educación de sus

hijos. Por este motivo y ante el escaso ejercicio de representatividad de algunos sectores de la comunidad educativa, y especialmente los padres, parece adecuado buscar nuevas fórmulas de participación.

Así en el caso del alumnado tenemos que empezar a considerar el funcionamiento de un consejo de alumnos representativo de las unidades naturales de participación y relaciones, como es el grupo clase.

También las familias pueden sentirse mejor representadas y participar de manera más adecuada en el entorno del mismo grupo clase de su hijo y así establecer representaciones superiores partiendo de las de dichos grupos. Obviando, así, algunos de los grandes problemas planteados, como son el desconocimiento de los candidatos/as que se presentan a los procesos electorales, la falta de candidatos/as a los mismos y la representación desequilibrada de profesorado y familias en función de las etapas, ciclos, etc.

Una participación más descentralizada significaría en primer término el reparto de competencias entre distintos ámbitos educativos y sectores y, por tanto, un mayor acercamiento a los problemas de los miembros de la comunidad educativa, una mejor información vertical y horizontal, así como descargar a los actuales órganos de participación del exceso de concentración de competencias que en muchos casos se transforma en incumplimiento de alguna de ellas.

Con una adecuada desconcentración de competencias, en el sentido indicado, la autonomía ya señalada en nuestros estudios, (sobre todo en los informes de expertos), supondría unas más adecuadas y

mejores posibilidades de participación.

Por otro lado cabe señalar, asimismo, que los actuales consejos escolares carecen de importantes competencias que podrían asumir y que les daría un perfil con competencias básicas de los centros docentes. Así podemos hacer referencia a la jornada escolar (cumpliendo, obviamente, los cómputos totales de horarios establecidos para cada etapa y ciclo), o la definición de los recursos humanos y materiales del centro para alcanzar los objetivos propuestos en el proyecto del centro, tales como son los de equipamientos.

La actual dependencia de los centros en su mantenimiento y conservación de sus infraestructuras por parte de los ayuntamientos constituye un más que importante problema para su buen funcionamiento. Los centros de Educación Primaria tienen legalmente una doble dependencia con importantes espacios sin definir, son las administraciones educativas y las administraciones locales.

Los recursos humanos de los centros son atribuidos mediante resolución desde las administraciones educativas, mediante plantillas designadas uniformemente para todos los centros. Lo cual tampoco posibilita que se cubran adecuadamente las necesidades de cada centro,



fundamentalmente en lo que se refiere a los perfiles del profesorado del centro en función de las necesidades del mismo.

Los problemas que la comunidad educativa encuentra con la administración, como ya hemos visto, pueden enmarcarse en esta dependencia, en muchas ocasiones excesiva, inútil y que genera ineficacia.

Parece que el modelo actual de consejos escolares está pensado para otro tipo de centros de mayores dimensiones o con una más compleja y diferente organización. Debemos proponer, por tanto, una actualización de dichos modelos organizativos que posibilitan a nuestros centros docentes atender a las demandas y necesidades de sus alumnos y alumnas.

En los modelos de interrelación centro educativo–comunidad analizados por la Dra. Martín-Moreno Cerrillo (2000b, 2001a, 2004) en los que la educación afecta a toda la comunidad y es así mismo tarea de todos, una optimización de las posibilidades educativas y un mejor aprovechamiento de los recursos del entorno harían posible una organización participativa en distintos ámbitos y responsabilidades. Participando en el análisis de necesidades y propuestas educativas

4. BIBLIOGRAFÍA

- AGUADO ODINA, M.T., y otros (1.988): *Evaluación de la participación de padres, profesores y alumnos en los centros educativos*, Universidad de Zaragoza.
- COOKT y REICHARDT (1986): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*, Madrid: Morata.
- CORRALIZA RODRÍGUEZ, J.A. director (1999): *La participación en la renovación de la escuela*, Consejería de Educación y Cultura, Madrid.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1.992): *Poder y participación en el sistema educativo*, Barcelona: Paideia.
- GIL VILLA, F. (1.995): *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitaria*, Madrid: Centro de Publicaciones MEC.
- GONZÁLEZ GRANDA, J.F. (2004a): *La participación social en los centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Asturias*, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, Tesis doctoral.
- GONZÁLEZ GRANDA, J.F. (2004b): "Valoración del funcionamiento de los consejos escolares de los centros de Educación Primaria mediante el análisis documental y la observación participante", *Aula Abierta*, 4, 39-62. ICE Universidad Oviedo.
- GONZÁLEZ GRANDA, J.F. (2004c) "La participación del profesorado en el control y gestión de los colegios de Educación Primaria", *Revista Complutense de Educación*, vol. 15, 2, 453-472.
- GONZÁLEZ GRANDA, J.F. (2004d): "Los consejos escolares de los colegios de Educación Primaria analizados pro sus miembros", *Educación XXI*, 7, 87-110. Facultad de Educación. UNED.
- GONZÁLEZ GRANDA, J.F. (2005): "El lento declinar de las asociaciones de padres y madres en Educación Primaria", *Innovación Educativa*, 15, 295.320.
- GONZÁLEZ GRANDA, J.F.: "La participación de las familias en los colegios de Educación Primaria", *Revista Educadores*, (en prensa).
- LORENZO DELGADO, M. (1997): *Organización escolar: La construcción de la escuela como*

ecosistema, Madrid: Ediciones Pedagógicas.

INCE (2001): *Diagnóstico del sistema educativo*.

MARTÍN BRIS, M. (1.997): "Participación y clima en el ámbito escolar", *Bordón*, 49, 71-86.

MARTÍN BRIS, M. (1999) (Coordinador): *Dirección y gestión de centros educativos: planificación y calidad*, Universidad de Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones.

MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (2000a): "Los dilemas de los líderes ante la innovación", Estebanz, A. (coordinadora) en *Construyendo el cambio*, Servicio de publicaciones Universidad de Sevilla, 393-410.

MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (2000b): *Bancos de talento. Participación externa en los centros docentes*. Madrid, Editorial Sanz Torres.

MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. Directora (2001a): *Interrelación de los centros educativos con su entorno social*. Madrid (capital), Servicio de Publicaciones Consejería de Educación Comunidad de Madrid.

MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (2001b): *Interrelación de los centros educativos con su entorno social*. Madrid (región), Servicio de Publicaciones Consejería de Educación Comunidad de Madrid.

MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (2004): "La dirección escolar y la conexión con el entorno", *Enseñanza*, Ediciones Universidad Salamanca, 22, 103.138.

SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1.997): *La experiencia participativa de los estudiantes en el ámbito escolar*, Madrid: CIDE.

SANTOS GUERRA, M.A. (1.994): "Los consejos escolares de centro, plataforma de participación de la comunidad educativa", en Santos Guerra *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*, Málaga: Algibe.

SANTOS GUERRA, M.A. (1.996): *El crisol de la participación. Investigación sobre la participación en consejos escolares de centro*, Madrid: Escuela Española.

VEENMAN (1988): "El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial", en *Perspectivas y problemas de la función docente*, Madrid: Narcea.

*Escuela infantil El Tomillar
Torrelodones (Madrid)*

Niveles educativos:

*Etapa de Educación Infantil,
1º y 2º Ciclo (0-6 años)..*

Titularidad: Comunidad de Madrid

*Dirección: Carretera de Torrelodones, nº25.
Torrelodones 28250*

Correo electrónico:

escuela@escuelaeltomillar.com

Página web:

www.escuelaeltomillar.com



“Nuestro consejo escolar”

La Escuela Infantil “El Tomillar”, es una escuela pública de la Comunidad de Madrid que acoge a niños de primer y segundo ciclo de Educación Infantil, de 0-6 años, con capacidad para 106 alumnos.

Es un edificio antiguo que en principio cumplió las funciones de colegio público y aproximadamente en 1.988 fue remodelado y adaptado para pasar a formar parte de la Red de Escuelas Infantiles de la Comunidad de Madrid.

Esta Escuela, está ubicada en el municipio de Torrelodones, a 30 Km. de la capital. Se encuentra en la colonia de dicho municipio, cercana al tren, es una zona residencial.

El municipio cuenta con diferentes recursos .sanitarios, culturales, educativos, deportivos, sociales, de seguridad y varias asociaciones de diferente índole.

La escuela se encuentra en el interior de la finca de la Residencia “Nuestra Señora de Lourdes”, donde también se ubica la sede del Equipo de Atención Temprana de la zona.

La entrada al edificio se realiza desde el patio y consta de 4 plantas. Tiene 6 aulas una por nivel,

En la escuela, hay actualmente 73 familias, en su mayoría nucleares, formadas por padre, madre y dos hijos/as, de estas, 15, tienen tres o más hijos/as, son excepcionales los casos de familias monoparentales, y hay un grupo que tienen solo un hijo/a. De estas 73 familias, 19 tienen más de un hijo/a en la escuela.

No existe una distribución homogénea de los progenitores en cuanto a su formación, ya que aproximadamente un 60% tiene titulación media o superior, aproximadamente un 20% tiene graduado escolar o no tienen estudios, lo que determina no solo niveles socio económicos dispares, sino una alta variabilidad respecto de intereses, necesidades y demandas. Existe una gran variabilidad en las ocupaciones de los progenitores, lo que conlleva necesariamente una gran diversidad en el poder adquisitivo, verificándose nuevamente la no homogeneidad a nivel socio económico y cultural.

En cuanto al alumnado, en la actualidad tenemos tres niños/as, del colegio residencia de menores protegidos Nuestra Señora de Lourdes, teniendo en cuenta que este número va variando a lo largo del curso. El 7,6% de los niño/as de la Escuela presentan necesidades educativas especiales, hay dos de urgencia social, y el 14,4% presentan necesidades de compensación educativa. Tenemos que mencionar, que va aumentando el número de niños/as que proceden de otros países o cuyos progenitores no son españoles, habiendo marroquíes, latinoamericanos, europeos, de América del Norte, de India, y Chinos, por lo que se manejan otras costumbres y valores culturales y religiosos distintos.

Con respecto al personal que presta sus servicios en el centro, hay: 10 educadores/as, de los cuales, 6 tienen contrato laboral fijo, siendo una de ellas la directora, y el resto son interinos/as, tres de ellos a tiempo parcial.

Además hay 5 maestras, dos de ellas laborales, siendo una la secretaria, y tres funcionarias, una de ellas compartida con otro centro y en comisión de servicios.

Además cuenta con personal de servicios: 3 auxiliares domésticas y 1 ayudante de control y mantenimiento.

El E.A.T. del sector que atiende al centro, cuenta con una orientadora una maestra de apoyo y una logopeda.

El claustro se puede considerar bastante estable, ya que pueden cambiar 2,3 personas cada curso. Hay 7 personas que llevan entre 10 y 12 años, la directora lleva 14 años en la misma. Esto hace que exista una línea de trabajo consolidada, una continuidad en la tarea pedagógica, que se compartan las mismas inquietudes y principios educativos y los transmitan a las personas que llegan.

Es un equipo con ilusión, dinámico, abierto y con ganas de hacer cosas innovadoras, re exionando sobre la práctica educativa y participando junto con los demás miembros de la Comunidad Escolar en su organización y gestión.

Nuestro Consejo Escolar está formado por: la directora del centro que a su vez es la presidenta, 3 representantes del equipo educativo (una de ellas hace las funciones de secretaria), una representante del personal de servicios, 3 representantes de los padres/madres y 1 representante del ayuntamiento. Todos los miembros somos mujeres, (aunque en otros consejos ha habido padres), excepto el representante del ayuntamiento. En cuanto a las edades, dos décadas nos comprenden, ya que excepto el representante del Ayuntamiento, que es algo mayor, las demás componentes nos encontramos en la franja entre 30 y 50 años.

En lo referente a la vida del Consejo Escolar, su duración es de dos años, después de los cuales se volverá a constituir uno nuevo tras unas nuevas elecciones, según lo que determine la orden, pudiendo variar todos sus miembros excepto la presidenta y la secretaria a no ser que cambie el equipo directivo.

En general el nivel de participación de las familias en todas las actividades de la Escuela, es muy alto, costando un poco más el que se animen a presentar candidaturas, seguramente por el miedo a comprometerse con algo que no saben si, debido al fragor de nuestra vida cotidiana (trabajo, familia, responsabilidades) podrán cumplir. Desde el punto de vista de los padres/madres, una vez dado el paso de la presentación, todos los candidatos están deseando ser elegidos y cada uno hace "campana" a su manera (la naturaleza humana tiene esas extrañas paradojas), presentándose una media de entre 7 y 8 candidaturas.

Se difunde el contenido de la orden, para ello se ponen carteles y paneles por la escuela, empezando ya desde comienzos de curso, al informar y animar a las familias, en la reunión general a presentar sus candidaturas, comunicando sus funciones y hablando de la importancia que tiene su participación en la vida de la escuela, así mismo se aborda el tema de forma escueta en las reuniones de aula con las familias.

Una buena parte del equipo educativo, motiva a diario a los padres/madres para que se animen a presentarse. En ocasiones se han dado cartas a cada una de las familias.

Una vez constituido el Consejo, se procede a la convocatoria de la primera reunión, consideramos que es la más importante en lo que a las familias se refiere. En ella, nos presentamos todos "oficialmente" y se leen los resultados de las elecciones.

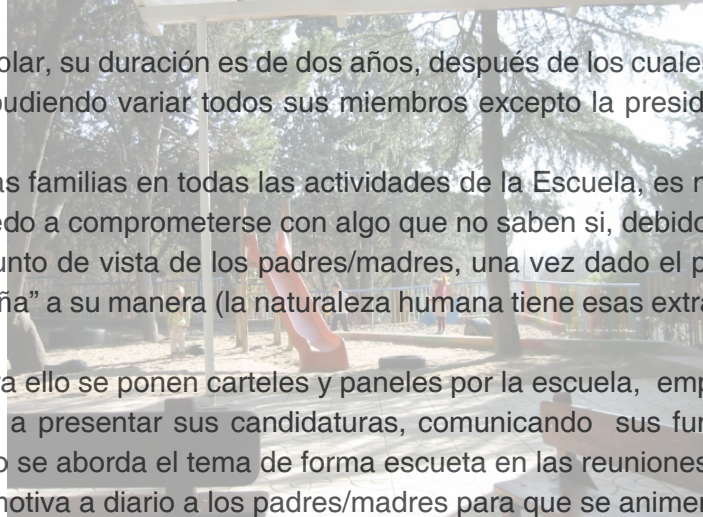
Se presenta la Programación General Anual de ese Año, muy importante, es el momento de opinar y empezar a tomar parte en la vida de la escuela, pudiendo re exionar y plantear, dudas, propuestas, alternativas, cambios etc. Se reparte dicha programación a los nuevos miembros del Consejo, para que puedan realizar un análisis exhaustivo.

En esta reunión se procede a informar de los logros y tareas pendientes del consejo anterior. Se comentan los puntos esenciales del Proyecto Educativo (trabajo en valores), a pesar de que a cada familia se le da un folleto divulgativo de dicho Proyecto, al matricular a su hijo/a en la Escuela.

Se ve si será necesario constituir algún tipo de comisión dentro de dicho consejo y en qué momentos. Se presenta el ejercicio económico del año anterior, y se informa de las previsiones para el curso que empieza.

La frecuencia de las siguientes reuniones viene dada por el ejercicio o cumplimiento de las propias funciones del Consejo, y generalmente son cuatro más a lo largo del curso, sin perjuicio de aquellas convocatorias extraordinarias que puedan llevarse a cabo cuando la naturaleza de los asuntos a tratar, así lo aconseje.

La convocatoria a estas reuniones, la realiza la presidenta por escrito, habiendo consultado previamente a todos los miembros para hora de asistir a dicha reunión, así como la inclusión de temas que puedan ser de interés. Se expresa el orden del día a seguir, y se adjuntan los documentos si los hubiera, que sean objeto de debate y en su caso aprobación.



En general a las reuniones que se celebran suelen asistir todos los miembros que lo componen, justificando su ausencia en caso que se produjera.

En las próximas reuniones que se realizarán (al menos tres) iremos tratando los siguientes aspectos:

- Ir realizando el seguimiento de la Programación General Anual, viendo la marcha del curso, analizando y evaluando el desarrollo del mismo.
- Aprobar el cierre del ejercicio económico anterior, estudiando aspectos que quedan pendientes, (obras por hacer, material por reponer etc).
- Elaboración y aprobación del presupuesto para el año próximo, priorizando los aspectos más importantes y repartiendo dicho presupuesto por partidas, según las necesidades que se prevén.
- Leer, debatir y re-examinar sobre la orden de admisión para el curso próximo, viendo aspectos que puedan cambiar con respecto a las anteriores, y que sea importante tener en cuenta.
- Realizar la baremación de las solicitudes, para la admisión, garantizando su transparencia, para esta delicada y larga labor se han constituido comisiones de trabajo, formadas por representantes de las familias y personal de la escuela, excluyéndose a sí mismo, normalmente el representante del Ayuntamiento por falta de tiempo.
- Estudio y presentación de la baremación realizada a todos los miembros del Consejo, elaborando las listas provisionales, y siguiendo el mismo método para hacer las definitivas. Resolviendo así mismo las reclamaciones que se presenten a dicho proceso.
- Llevar a cabo la orden de ayudas para material escolar y libros de texto, haciendo las propuestas que se consideren oportunas.
- Leer analizar y aprobar la memoria del curso, considerando aquellos aspectos que no hayan podido finalizarse e incluyendo planes de mejora que se consideren de interés para el curso próximo.

Las reuniones transcurren en un ambiente afable, disipado y ordenado. La presidenta es la encargada de informar y transmitir los temas a tratar y cuestiones a debatir. Ante un dilema, ella propone posibles soluciones, invitándonos al resto de miembros a presentar otras alternativas, éstas se discuten (analizan) y se elige por consenso la mejor opción.

En este Consejo no suelen plantearse problemas que entrañen difícil solución, ya que al ser esta una escuela pequeña de puertas abiertas, poseyendo carácter de “gran familia” y en la que la intervención de las mismas es participativa, estrecha y colaboradora, en ocasiones las dudas o problemas que puedan surgir, se solucionan de manera inmediata.

Las decisiones y acuerdos se transmiten al resto de la comunidad educativa a través de los sectores representados, el equipo educativo en el claustro, el sector servicios por su representante, se envía acta al ayuntamiento y los padres /madres a través de la A.M.P.A y en ocasiones a través de un extracto de las actas con lo más significativo expuesta en el tablón de anuncios.

Las relaciones del Consejo con las instituciones del entorno no revisten dificultad destacable. La relación con el Ayuntamiento, es muy fluida, considerando en la mayoría de los casos las propuestas que les hacemos, para llevar a cabo proyectos, actividades etc, a la vez que nos tienen en cuenta en las distintas actividades que desde la Concejalía de educación se proyectan: semana cultural, plan de mejora de las actividades extraescolares...

La relación con la A.M.P.A es muy estrecha, una de las razones es que dos de las representantes de las familias en el Consejo colaboran activamente con dicha asociación, el grado de implicación es muy alto. Esto hace que en general, las familias estén bien informadas, y se muestren muy dispuestas a colaborar en todo lo necesario, de hecho su participación está presente en los documentos de la escuela, actividades que se organizan, talleres en las aulas, talleres para preparar fiestas, semana cultural, salidas y excursiones etc.

Queremos resaltar, que no puede ser de otra forma, cuando desde el Consejo Escolar, hubo una fundamental y estrecha participación de algunos de los miembros que representaban a las familias, para la elaboración de nuestro Proyecto Educativo, organizándose comisiones de trabajo para, elaborar encuestas para los padres/madres, recabar datos, etc, y haciendo participar a través de los representantes, a todos los colectivos, ya que la información y los temas, eran debatidos en grupo por los distintos sectores, antes de revertir de nuevo al Consejo Escolar.

Esta comisión, una vez hecho el Proyecto Educativo, se planteó como divulgar a toda la comunidad su contenido y para ello planificó la realización de una revista divulgativa de este documento, haciendo especial hincapié en el tratamiento de los valores en nuestra escuela, donde participaron niños, familias, personal educativo etc, y de la cual adjuntamos fotos.

Quedando por tanto un documento compartido y que explicita y aúna los intereses de todos/as aquellos que formamos esta escuela, dando un sentido, a toda la labor educativa realizada.

A pesar de todo lo anteriormente expresado, creemos que podríamos mejorar en algunos aspectos, por ejemplo:

- Difundiendo la orden del día del Consejo, en el tablón de información, para que los diferentes colectivos, puedan hacer propuestas a sus representantes.
- Haciendo un resumen de los temas tratados y decisiones tomadas, exponiéndolo en el tablón de información.
- El tener una relación tan estrecha y diaria con el personal del centro y las familias, hace que cómo hemos dicho se afronten y resuelvan cuestiones en el día a día, con el coste que supone el “estar siempre pendiente”, deberíamos a veces aprender a esperar.

Colegio Público Zalfonada*Niveles educativos: Educación Infantil y Primaria**Titularidad: Pública – Diputación General de Aragón**Presentada por: Tomás Yago Simón**Sector educativo del que presenta la experiencia: Docente, Director**Dirección: C/ Islas Canarias, 1. Zaragoza, 50010 (del Colegio)**Teléfonos: 976734500 (del Colegio)**Correo electrónico de contacto: cpzalzaragoza@educa.aragon.es*

C.P. Zalfonada: la voluntad participativa.

El Colegio Público Zalfonada, está situado en la Margen Izquierda del río Ebro, al norte de la ciudad. El barrio va expansionándose de forma paralela al desarrollo industrial de la España de los años 60. Conviven todavía industrias, viviendas y vías de circulación intensa.

Se abre en 1980 (Pactos de la Moncloa, 1978), recogiendo la demanda vecinal e indica el momento en que el desarrollo urbanístico va desplazando a los núcleos industriales. Su vida y su historia forman parte de la vida y la historia del barrio y de la Democracia en España.

Desde el primer momento el Colegio está presente en el barrio y el barrio en el colegio. Los problemas son comunes y las soluciones conjuntas. Se peleó por semáforos y pasarela en las vías de circulación, por las sucesivas ampliaciones y mejoras en el centro y su entorno, etc.

Abierto con 14 grupos y 350 alumnos. Hoy son 27 grupos y 650 alumnos. Pero tanto ayer como hoy seguimos teniendo una manifiesta voluntad de dar respuesta a las necesidades de la sociedad en el barrio y seguimos peleando por buscar las mejores soluciones.

Hay una buena relación y colaboración con las diversas entidades vecinales o institucionales que inciden en el centro.

La Comunidad Educativa que ha convivido en el C. P. Zalfonada lo ha sentido como propio y se ha hecho progresivamente cómplice de un proyecto educativo común, incorporando novedades e iniciativas pedagógicas consideradas positivas para la consecución de una madurez personal del alumnado más completa, integradora y solidaria.

Volver la vista atrás, es recordar que fue el primer centro de Zaragoza en iniciar el proceso de experimentación e implantación de la Reforma del Sistema Educativo, años 80, proceso del cual participaron muy activamente todos sus miembros.

El entorno socio familiar del alumnado ha evolucionado con los años. En su origen predominaban las familias de origen campesino que emigran a la ciudad integrándose en la construcción, industria, transporte y servicios. Trabajos muy poco cualificados así como su nivel de estudios y con un alto porcentaje de madres dedicadas a tareas domésticas, de limpieza y a la educación de sus hijos. Aunque el nivel cultural era bajo su grado de participación e interés por la escuela eran muy grandes.

Hoy están más equilibrados los sectores secundario y terciario, mayor incorporación de la madre al sector productivo, un notable incremento del trabajo cualificado (predomina la FP) o muy cualificado y con niveles de estudios de todos los ámbitos. Han mejorado los recursos y la participación e interés por la escuela siguen siendo buenos aunque se aprecian algunas diferencias respecto de sus orígenes.

La relación con entre los padres y madres y el profesorado es importante a través de reuniones generales, entrevistas individuales y actividades conjuntas

El 3,5% del alumnado es ACNEE asociado a discapacidad y el 9,5 % a otras razones. El 7 % es extranjero y el 4 % de otras comunidades. Los principales objetivos que deben seguir trabajándose día a día, buscando para ello la complicidad y compromiso familiar Asumir e interiorizar actitudes, la comprensión y la automatización de funciones básicas y la convivencia y responsabilidad personal y colectiva.

El profesorado en su mayoría es muy estable, hay un Seminario de formación en el centro y es creciente el número de padres y madres antiguos alumnos.

El hecho de involucrarse en el proceso de experimentación en su día, de indudable importancia y valor para todos sus participantes, acuñó un estilo y una forma de ser y de actuar propia y abierta a iniciativas susceptibles de mejorar la oferta educativa (Integración, Educación Ambiental, Salud, Coeducación, Educación Vial, Escolarización a los 3 años...) que perdura.

Toda esta riqueza histórica no habría podido realizarse sin la manifiesta voluntad participativa de toda la Comunidad Educativa y fruto del esfuerzo colectivo logramos definir “el Proyecto Educativo de Centro”, en cuyos objetivos y desarrollo se pone de manifiesto lo que somos y queremos: “Hacer más y mejores ciudadanos, más y mejores personas”.

Hoy podemos decir que todo aquel que opta por pertenecer a la Comunidad Educativa del Colegio Público Zalfonada, sabe por qué lo hace y sabe donde viene.

El 6 % del alumnado hace uso de la apertura del centro desde las 7,45 horas, más de un 40 % del comedor y un 22 % de las actividades extraescolares organizadas por la AMPA. Con un porcentaje de participación mayoritario: Nuevas Tecnologías, Aulas de Naturaleza, Apertura de Centros y en Vacaciones, Actividades y salidas de conocimiento del entorno (natural, artístico, cultural, económico...). Programas de participación de toda la Comunidad Educativa (Constitución, Paz, Carnaval, Aragón, Medioambiente, Charlas y actividades para adultos, etc...),.

Presentación de la experiencia: (Se trata de analizar la experiencia de participación en el Consejo Escolar del Centro, con un desarrollo máximo de 3 páginas.

El siguiente guión es orientativo)

1. Composición y representatividad del Consejo Escolar.

- Representantes del profesorado: 5 (elegidos por el Claustro de Profesores)
- Representantes de los padres: 5 (elegidos por los padres)
- Representante del personal de Administración y Servicios: 1 (elegido por el personal de Administración y Servicios)
- Representante municipal: 1 (designado por el Ayuntamiento).
- Representatividad: 4 años. Cada 2 hay renovación del 50 % de los componentes del Consejo

2. Descripción de la vida del Consejo:

- frecuencia de las reuniones: oficialmente 3
- asistencia: del 90 al 100%
- principales temas: debate y aprobación del presupuesto de director (hoy elección de una comisión), y actividades complementarias dentro y aspectos organizativos que afectan al centro, y valoración de los resultados trimestrales Educativo, proceso ordinario de admisión centro.
- preparación de las reuniones y comunicación elaborado por el director y la documentación componentes con la suficiente antelación para su estudio. El acta de la reunión se hace pública en el tablón de anuncios y cada sector es responsable de pasar la comunicación. Para la elaboración del orden del día el director cuenta con el equipo directivo y las propuestas que puedan venir de los diferentes sectores o de la Administración.
- revisión y control de las decisiones: en cada sesión del consejo escolar uno de sus puntos es la revisión de los acuerdos tomados en el anterior y el estado de las gestiones o nuevos problemas que hayan podido surgir. El Consejo adopta las nuevas iniciativas a tomar.

métodos para realizar las discusiones y tomar decisiones: cuando las discusiones requieren una documentación básica, ésta está en poder de todos sus miembros con la antelación suficiente para su estudio y el proceso de debate se realiza por el procedimiento de enmiendas a los documentos. Las enmiendas por principio se intenta que sean asumidas por todo el plenario tras su debate y sólo en ocasiones se recurre al sistema de votación por mayoría. Si se trata de propuestas que no requieren una documentación previa, se da una información verbal y sobre ésta se abre un debate siguiendo el mismo procedimiento de toma de decisiones: primero asentimiento, segundo por votación. Cuando la situación lo requiere se aprueba una resolución de cuyos resultados se da cuenta posteriormente.



el Ayuntamiento).
renovación del 50 % de los componentes del
por curso. En la práctica 6 como mínimo.

o informe de la PGA y Memoria anuales, curso y anual, presentación y elección del propuesta, debate y aprobación de proyectos fuera del centro, problemas de convivencia, modificaciones en las infraestructuras, informe del alumnado, modificaciones del Proyecto de alumnos, oferta educativa y servicios del

de los asuntos tratados: el orden del día complementaria pasan a todos sus

- comisiones delegadas del Consejo: aunque formalmente hay una comisión de convivencia y otra económica, en la práctica se funciona por plenario, pues en la inmensa mayoría de las decisiones se pueden adoptar acuerdos por asentimiento, y en los problemas de convivencia todavía no hemos tenido que abrir ningún expediente disciplinario.
- la dirección de las reuniones: corresponde al director del centro. En los consejos de carácter económico es la Secretaria la responsable de llevar la dirección de los asuntos económicos y en los casos de organización pedagógica, convivencial y disciplinaria es el Jefe de Estudios. En todos los casos, tras una información general con o sin documentación se abre un proceso de debate en el que se recogen enmiendas y nuevas propuestas, asumidas o votadas según proceda. Salvo los consejos de carácter extraordinario todos tienen un punto en el orden del día en que cada sector puede plantear sus iniciativas, que son igualmente debatidas, asumidas o votadas.

3. Las relaciones del Consejo con las instituciones del entorno: Ayuntamiento, Administración educativa, otras instituciones... :

Las relaciones del Consejo con las diferentes instituciones están en función de la complejidad de los problemas y de las dificultades para su resolución. Normalmente es el director, el equipo directivo, la AMPA o el director y la presidenta de la AMPA quienes establecen las relaciones y resuelven los problemas y gestiones planteadas. Ahora bien cuando los temas son de complejidad mayor, es una comisión del Consejo Escolar la encargada de realizar dichas gestiones. Representantes de la AMPA y del centro están presentes en la Comisión de Educación de la Junta de Distrito municipal y del AMPA en la Federación de AMPAS.

Hay una relación normal con la Administración educativa a nivel provincial y autonómico, canalizándose a través del director y en su caso miembros del equipo directivo o sectores afectados. A nivel de directores y también con intercambio de visitas del alumnado hay una relación y contacto con los centros de Infantil y Primaria de la zona y con los IES a los que estamos adscritos.

El centro colabora con la Facultad de Educación y determinados módulos de IES para la realización de prácticas en empresas (futuros maestros, animadores socioculturales, Auxiliares de Infantil y en algún caso trabajadores sociales)

Con otras instituciones como la Asociación de Vecinos, Asociación de Comerciantes, ONGs, Grupos especializados en animación infantil, expertos en actividades culturales, en el medio natural y en deportes, Unión de Agricultores y Ganaderos, Medios de Comunicación del Barrio y de la ciudad... se comparten diversas actividades a iniciativa de unos o de otros y en éstos casos su gestión es a través de los distintos sectores de la Comunidad Educativa.

4. Grado de implicación e influencia del Consejo Escolar y de los distintos sectores representados en él en la vida del centro. La capacidad organizativa y emprendedora de los distintos sectores: las asociaciones de padres y madres y las asociaciones del alumnado.

Las decisiones del Consejo Escolar son las que determinan el marco de actuación del Colegio desde el respeto a la autonomía específica de cada uno de los sectores, implicándose por tanto todos en el proceso de toma de decisiones. La asociación de padres y madres, dentro de sus funciones, es dinámica y con su colaboración se han impulsado acciones como la apertura del centro desde las 7,45 horas, apertura en vacaciones, la oferta gratuita de la biblioteca a partir de las 16 horas, además de las "actividades extraescolares", seguro, acciones de carácter lúdico y festivo para todo el centro, charlas específicas, actividades para adultos, etc sin olvidar su implicación en los procesos de ampliaciones sucesivas del colegio, puesta en funcionamiento del comedor y reforma horaria (intento de jornada continua a principios de los 90, con referéndum mayoritario de la comunidad educativa).

Funciona una comisión mixta de la Junta de la AMPA y la Comisión de Coordinación Pedagógica, cuya función es dar forma y detallar los contenidos de las iniciativas propuestas en el Consejo Escolar y que tienen su repercusión en la actividad de todo el centro.

No hay asociaciones del alumnado, pero sí funciona una comisión de delegados de aula que se reúne mensualmente con el Jefe de Estudios para tratar sus problemas específicos y propuestas de actividades. Una de sus últimas actuaciones ha sido la revisión de la Constitución de Alumnos del Colegio que ya se elaboró a mediados de los 90 (reproduciendo un proceso constituyente).

5. Valoración sobre el funcionamiento democrático y participativo del Consejo Escolar del Centro: composición, funciones reales, organización y actividades.

El Consejo Escolar constituye un órgano de indudable valor democrático en la vida del centro. En él pueden debatir con libertad todos los sectores y además impulsar las directrices generales de la vida en la comunidad educativa. Desde que se constituyeron los Consejos Escolares las discrepancias han sido variadas y diversas según el sector de donde procedieran (composición paritaria, autonomía de decisiones, competencias sectoriales, etc.) y no han faltado los detractores de este organismo democrático de participación y decisión de toda la Comunidad Educativa.

El marco legal es bastante restrictivo y con la LOCE fue mayor al restarle facultades en temas clave como la aprobación de la PGA, Memoria y Proyecto Educativo o en la elección de directores. Su autonomía real, el alcance y efectividad de sus decisiones o su capacidad organizativa... dependen en gran parte de la voluntad de sus componentes y de la trayectoria participativa del centro.

El hecho mismo de renovar el 50 % cada dos años resta estabilidad a su funcionamiento y proyecto de trabajo en equipo, junto con el Director y Equipo Directivo por él elegido (hoy comisión).

Las iniciativas adoptadas por el Consejo Escolar no siempre son oídas por las Instituciones implicadas, especialmente cuando éstas no se ajustan estrictamente a los criterios administrativos o entran en contradicción con ellos, aunque para la vida del centro sean importantes.

6. Propuestas para mejorar la participación de la comunidad educativa y el funcionamiento del Consejo Escolar de los Centros

- Garantizar la representatividad equitativa de todos los sectores de la Comunidad Educativa
- Recobrar la capacidad de elección y revocación de Director y Equipo Directivo
- Recobrar la capacidad de informar y aprobar la PGA, Memoria y Proyecto Educativo, respetando la delimitación de funciones específicas de cada sector
- Mayor autonomía en la gestión de los recursos del centro
- Mayor autonomía en la organización de centro: ratios, grupos, jornada, actividad, servicios..
- Estabilidad del Consejo durante toda la legislatura del Equipo Directivo.
- Establecer mecanismos de coordinación entre los consejos escolares de centro, municipales, autonómicos y estatal para evitar disfunciones y contradicciones.

7. Algunos aspectos significativos en la vida del Consejo Escolar del C. P. Zalfonada

El primer Reglamento de Régimen Interior, procede del primer curso del colegio 1980/81, con la participación de todos los sectores de la comunidad educativa. Se harán modificaciones sucesivas (normas de comportamiento y convivencia elaboradas por el alumnado y consensuadas con la APA... hasta formar parte del Proyecto Educativo de Centro, con enmiendas de sectores y debate en plenario de CD o Consejo Escolar).

Se pone en funcionamiento una dirección colegiada, formada por cuatro personas.

El alumnado de 2ª etapa, a partir del curso 1981/82 forma parte de la Comisión de Cultura y posteriormente del Consejo Escolar o la Asamblea de delegados actual. Se inician las charlas para padres y su elección para formar parte del Consejo de Dirección (hoy Consejo Escolar) y Junta Económica. Se admiten Alumnos de prácticas de la Escuela de Magisterio y con posterioridad también alumnos en prácticas de módulos.

Se inicia el servicio de préstamo de libros en la Biblioteca y su uso abierto, así como la contratación de grupos de animación infantil, planteando la APA contratar una psicóloga para el centro y una monitora de Educación Física el curso siguiente

En el curso 1982-83 se acuerda admitir hasta 35 alumnos en EGB y 30 en preescolar, que el Consejo de Dirección se reúna mensualmente, hacer una revista escolar, una exposición de libros, actividades extraescolares la mañana de los sábados, organizadas por el Ayuntamiento, el funcionamiento de comisiones (culturales y fiestas) y la creación de la Agrupación Deportiva Escolar Zalfonada.

Ya el curso 1983-84 es necesario iniciar el proceso de ampliación del centro que continuará hasta el curso 2000/01 (hasta hoy 10 remodelaciones).

Se inician el proceso de participación de los padres, en principio acompañados de sus hijos en la recepción de los informes de evaluación y las reuniones a los padres de los nuevos alumnos para presentarles el colegio. Se cambia el nombre del centro en función de una mayor identificación con el barrio en que está ubicado.

Se fijan las funciones de la Junta Pedagógica, compuesta por un portavoz de cada ciclo, el Jefe de Estudios y el Director, reuniéndose cada ciclo semanalmente, se inician salidas de varios días con niños y se decide acogerse a la experimentación de la Reforma en Segunda Etapa y posteriormente EGB y Preescolar.

En el curso 1984-85, se aprueba incrementar las actividades conjuntas con otros centros y salidas de alumnado y profesorado de uno o varios días. Las reuniones generales con los padres del alumnado, mínimo de dos por curso (presentación del curso y valoración de resultados y nuevas propuestas). A las asambleas convocadas por la APA, el profesorado asistirá como invitado. Las asambleas de padres acaban siendo convocadas conjuntamente, estableciéndose reuniones bimensuales Equipo Directivo - Junta de la APA

En el curso 1985-86 se solicita ser centro de Integración y posteriormente otros programas que surgen (Orientador en el centro, Escuela de padres...)

Las familias votan "Jornada continua": 45% en 1987, 62% en 1989 y el 66% en 1990. Hoy hay modificación de jornada, pero no continua, no se ha consultado más.

IES Salvador Allende. Fuenlabrada (Madrid).

Niveles educativos: ESO, BACHILLERATOS (Científico-Tecnológico y Humanidades-Ciencias Sociales), Ciclos formativos de Grado Medio y Superior de las Familias Profesionales de Sanidad y de Electricidad y Electrónica. Garantía Social de Electricidad y Electrónica.

Titularidad: Pública de la Comunidad de Madrid.

Presentada por: El Presidente del Consejo Escolar del IES Salvador Allende en representación de toda la Comunidad educativa del IES.

Sector educativo del que presenta la experiencia: Docente de Secundaria

*Dirección:
IES Salvador Allende. Calle Andalucía nº 12. Fuenlabrada 28941 (Madrid)
Teléfonos: 91 697 72 13 Fax: 91 609 88 79
Correo electrónico de contacto:
eduardogarco@hotmail.com/*



IES Salvador Allende: viviendo el entorno

1. Breve historia del Centro.

El Centro inicia su andadura, en el curso 1987/1988, como Instituto de Formación Profesional, en el I. F. P. Jovellanos de Fuenlabrada y, ya con estructura física, en el curso 1988/ 1989. En 1998/1999 pasa a Instituto de Educación Secundaria con la incorporación de 3º de la ESO y en los dos cursos posteriores se inicia 1º de la ESO y el bachillerato. Hoy somos un IES con toda la Secundaria Obligatoria, bachilleres Científico-Tecnológico y Humanidades y Ciencias Sociales, así como ciclos formativos de Grado Medio y Superior de las familias profesionales de Sanidad y de Electricidad y Electrónica. Además el IES cuenta con un Aula de Enlace y Garantía Social de Electricidad y Electrónica. Tenemos horarios de mañana y vespertino.

2. Descripción del entorno social, cultural y familiar del alumnado.

El IES Salvador Allende está situado en plena trama urbana de Fuenlabrada. La zona está consolidada, con centros comerciales próximos y escasas zonas verdes. Muy cerca del nuevo centro cultural Francisco Tomás y Valiente. El problema de medioambiente más preocupante es la proximidad de las vías del ferrocarril por el ruido provocado, especialmente para el pabellón nuevo.

Las familias tienen mayoritariamente entre 40 y 50 años, seguidas del grupo de 50-60 años. Entre los padres predominan los obreros cualificados en activo, con estudios primarios. Entre las madres es mayoritario el grupo de obreras sin cualificar con estudios primarios y más en paro que en activo. La mayoría de las familias están formadas por padre, madre e hijos. Sin embargo la mayoría de los alumnos que han pasado individualmente por el Dpto. de Orientación pertenecen a familias monoparentales. El nivel de ingresos predominante es entre 6000 y 12000 euros, aunque hay una gran dispersión. La práctica totalidad vive en vivienda propia de entre 80 y 120 m2. Las familias se reúnen generalmente para ver la TV y viaja de vacaciones el 50 % Su escasa participación asociativa existente es de tipo cultural y deportivo.

El funcionamiento del centro es valorado como alto o muy alto por casi el 70 % de los padres. Los resultados sobre la implicación del profesorado en la educación son incluso más elevados. También son bien valoradas las relaciones con el profesorado y el personal de administración y servicios.

3. Características educativas del alumnado.

El porcentaje de alumnos con necesidades educativas especiales es de 1,9 % en ESO, mientras que el porcentaje de alumnos con necesidades de compensación educativa está en torno al 20% del alumnado (alumnos de veinticinco nacionalidades y cinco religiones, más los autóctonos).

4. Características del personal que presta sus servicios en el mismo.

4.1. Personal docente.

En el IES trabajan 135 profesores, (55 % con plaza definitiva, 30% en expectativa y 15% interinos). El profesorado residente en Fuenlabrada

roza el 50 %. El resto mayoritariamente en las localidades de Leganés, Móstoles, poblaciones del Sur y SO de Madrid. El nivel de asociacionismo es del 50% y algunos de los profesores pertenecen a más de una asociación, predominan ONG´s y sindicatos y otras sin determinar.

El equipo directivo actual lleva, mayoritariamente, cinco años en el cargo. Casi todos sus componentes llevan varios años en el centro, algunos desde su fundación.

4.2. Personal de administración y servicios.

El personal de administración y servicios está formado por tres personas adscritas a secretaría, 9 auxiliares de control, 5 auxiliares domésticos y 5 personas de una contrata de limpieza.

5. Proyectos significativos que lleva a cabo el centro.

Para la mejora de la imagen del centro: Plan verde, Plan de relaciones con el entorno...

Para la mejora de la convivencia: Grupo Turkana, cursos de Mediación –profesores, padres-madres y alumnos-alumnas, Sociogramas, Deporte Escolar...

Para la mejora de los resultados académicos: Mayumaná, Ulises, Compensación externa,...

Para la mejora organizativa: EFQM, IES Fácil, Procesadores, Avisos a móviles, Internet...



Presentación de la experiencia:

Composición y representatividad del Consejo Escolar.

El Consejo Escolar del IES Salvador Allende está compuesto por 21 miembros: 4 representantes del alumnado (Una alumna de 2º de la ESO, un alumno y una alumna de 4º de la ESO y una alumna de 2º de bachillerato), 3 representantes de los padres y madres (dos madres y un padre), 7 representantes del profesorado, 1 representante del Ayuntamiento, 1 representante de las Empresas colaboradoras, 1 representante del personal de administración y servicios, la Jefa de Estudios del turno de mañana, el Jefe de Estudios del turno vespertino, el Secretario con voz, pero sin voto y el Director del centro que lo preside.

Descripción de la vida del Consejo:

-Frecuencia de las reuniones: dos ordinarias por trimestre a la que asisten entre el 90% y 100% de sus miembros.

-Principales temas: Todos los de competencia del Consejo Escolar (Ordinarios: desde PGA hasta Memoria Anual, pasando por modificaciones de PEC,... y Extraordinarios: participación en nuevos Programas, Actividades y Proyectos,...).

-Preparación de las reuniones:

En los Consejos Ordinarios, diez días antes, y en los Extraordinarios, 24 horas antes, se hace llegar a cada uno de sus miembros el Orden del día y la documentación correspondiente de los asuntos a tratar.

Revisión y control de las decisiones:

Todas las decisiones se adoptan democráticamente por votación y tras debatir los temas a decidir.

-Métodos para realizar las discusiones y tomar decisiones:

1) Para los problemas complejos, los miembros del Consejo Escolar remiten al equipo directivo sus propuestas cuatro días antes de la reunión. El equipo directivo las agrupa por su contenido y en la reunión, si hay posturas encontradas sobre algún punto, se abre un turno a favor y otro en contra y se procede a la votación. En aquellos puntos que las propuestas son coincidentes se pasa a la votación directamente.

2) Para los problemas sencillos, se abre un turno a favor y otro en contra y se procede a la votación.

-Comisiones delegadas del Consejo: hay cuatro comisiones, la comisión de infraestructuras, la comisión económica, la comisión de baremación y la comisión de convivencia. En todas ellas hay un representante del profesorado, otro del alumnado y otro de los padres y madres, además de, como mínimo un miembro del equipo directivo.

La planificación ordinaria de las reuniones de las comisiones se elabora a principio de cada curso. Dado que la comisión de convivencia tiene más reuniones a lo largo del curso, se busca el día de la semana y hora que mejor les conviene a sus miembros. La dinámica de las comisiones agiliza enormemente la labor del Consejo Escolar.

-La dirección de las reuniones: Corre a cargo del Presidente del Consejo Escolar bajo el Orden del día previo, elaborado por el Secretario con las propuestas de los miembros del Consejo.

Las relaciones del Consejo Escolar con las instituciones del entorno:

Esas relaciones son excelentes y se llevan a cabo, bien, por el Presidente, bien por la representación que designe el Consejo Escolar, según la temática. Con el Ayuntamiento de Fuenlabrada hay colaboración directa en varios programas (Itaca, Ulises, Mayumaná, policía de barrio,...) y tres proyectos (Plan verde, formación de mediación y reciclaje de residuos), con la Administración educativa, además de la relación ordinaria (Plan de atención a la diversidad,...) se colabora en otros programas (Deporte Escolar, Compensación externa,...), se colabora con otras instituciones, con empresas (Formación en Centros de Trabajo), con Universidades -Comillas, Carlos III, Autónoma, Alcalá de Henares, Rey Juan Carlos, UNED y Complutense- proyecto Orion, Formación de profesores, sociogramas, Aula de Salud,... y con ONGs (Cruz Roja, campañas de donación de sangre,...)

Grado de implicación e influencia del Consejo Escolar.

La implicación de los miembros en el Consejo Escolar es muy alta, como demuestra la alta participación de todos sus miembros, tanto en las reuniones como en el número de propuestas presentadas.

La influencia de los miembros del Consejo Escolar, en lo que atañe a la vida del centro, en sus respectivos sectores es buena, pero mejorable, y en esa tarea de mejora estamos en estos momentos.

La capacidad organizativa y emprendedora de los distintos sectores:

-La asociación de padres y madres: es muy dinámica y activa (representan a un club deportivo que realiza diferentes actividades durante las tardes, colaboran en cuantas actividades pueden y presentan anualmente diversos proyectos y propuestas, como asociación o en colaboración con otras instituciones, a través de sus representantes en el Consejo Escolar.

-La asociación del alumnado: Se está dinamizando en los dos últimos cursos, participa en diferentes actos, internos (la radio del recreo, día del SIDA, del mercado justo...) y externos (ayudemos a África,...) y presenta propuestas al Consejo Escolar a través de sus representantes.

Valoración sobre el funcionamiento democrático y participativo del Consejo Escolar del Centro:

La valoración global es positiva, aunque reconocemos que hemos de seguir mejorando en la agilización de los procesos.

-Composición: Ha sido especificada anteriormente, y está determinada por la legislación vigente. Se renueva parcialmente cada dos cursos.

-Funciones reales: Tanto las comisiones, como el pleno del Consejo Escolar, ejercen las funciones reales que determina la ley.

-Propuestas para mejorar la participación de la comunidad educativa y el funcionamiento del Consejo Escolar de los Centros.

.Dado que los representantes de los profesores y de los alumnos del Consejo Escolar están en el centro las propuestas para mejorar su participación en el funcionamiento del mismo pasarían por aumentar el nº de horas complementarias para los representantes de los profesores e incentivar a los alumnos representantes (acotar alguna hora del alumnado por trimestre, para que les escuchen, premiar a éstos institucionalmente ante sus compañeros por su actividad, potenciar e incentivar, igualmente, la labor de los delegados y subdelegados de curso como estadio intermedio entre el alumnado y sus representantes del Consejo Escolar).

.Dado que en la actualidad, es difícil compaginar la vida laboral de los padres y madres con la vida de los centros educativos, cuanto más las de los padres y madres que forman parte de los Consejos Escolares. Consideramos que se facilitaría la participación de los padres y madres en los Consejos Escolares, si, aprovechando las nuevas tecnologías, se pudiesen realizar Consejos Escolares "Virtuales", (teléfono o internet), es decir, todos aquellos Consejos Escolares "Extraordinarios" que hay que hacer porque la administración educativa exige el acuerdo del Consejo Escolar para cada programa que convoca (no menos de diez al año), lo cual hace desistir la participación de los padres y madres.

Instituto de Educación Secundaria Pirineos.

Niveles educativos: E.S.O., Bachillerato, CCFFs y M.I.P.

Titularidad: Pública.

Presentada por: José Antonio Fau Avellanas.

Sector educativo del que presenta la experiencia: Director.

Dirección: C/ Ferrocarril S/N 22700

Jaca

Teléfonos: 974355857

Correo electrónico de contacto: iespirineos@educaragon.org



IES Pirineos: implicados en participar

En torno al I.E.S. Pirineos de Jaca (Huesca)

Como tantos IES, este podría ahora mismo estar celebrando el veinticinco aniversario de su fundación y, de paso, seguir promocionando su oferta educativa en la comarca de la Jacetania, en el Alto Aragón. Y hasta aquí nada nuevo. Pero publiquemos rápidamente algunos datos significativos: en estos años ha tenido cinco instalaciones distintas y otras tantas denominaciones; en los últimos ocho años ha tenido cuatro directores distintos. Podríamos decir que el IES Pirineos no para, pero siempre avanzando hacia adelante.

Nace este IES con vocación y oferta de Formación Profesional, como sección delegada de unos y otros, de aquí para allá, hasta que el marco de la LOGSE le permite normalizarse como Instituto de Educación Secundaria. Hasta y desde entonces va ganándose un hueco, va consolidándose como alternativa para que en una ciudad pequeña tenga sentido eso de la libre elección de centro.

Con el paso del tiempo se observan tres señas de identidad. En primer lugar, se mantiene fiel a sus orígenes y sigue apostando por la Formación Profesional con dos familias profesionales con gran demanda de empleo: Mantenimiento de Vehículos y Fabricación de Muebles, dicho de manera resumida. Y mantiene ese compromiso con la FP porque considera que es una excelente forma de asentar población, de que los jóvenes se puedan quedar en su tierra con un buen empleo, porque también así se estructura el territorio, porque el diseño de esta población como “área de servicio” demanda este tipo de trabajadores y porque, en definitiva, es socialmente imprescindible hallar una alternativa al mundo universitario.

En segundo lugar, el IES Pirineos tiene vocación comarcal y acoge a alumnado de varios valles pirenaicos con una despoblación galopante, pero con una riqueza cultural y natural impresionantes. Llegan jóvenes del valle del Aragón, reconvertido al sector turístico; de los valles de Ansó y Echo donde se mantienen formas dialectales aragonesas y sistemas de producción tradicionales junto a un también más seguro resurgir del sector del ocio; y llegan también de muchos pequeñísimos pueblos sin recursos y con muchos problemas de comunicación. Estas circunstancias enriquecen la base humana del IES y esta diversidad ennoblece a la institución y enorgullece a sus trabajadores.

Finalmente, a la par que esta visión territorial, el IES Pirineos se proyecta hacia Europa. Su proximidad a la frontera francesa y la inquietud de su equipo educativo hicieron posible la constitución de una Sección Bilingüe de Francés y Español. En resumidas cuentas: sin abandonar el culto por el Inglés (ni su estudio como primera lengua extranjera), se refuerza el Francés con algunas horas lectivas y la introducción de disciplinas no lingüísticas que también se imparten en este idioma: Ciencias Sociales, Matemáticas, Música, Historia, Ed. Física, Física y Química, etc., cada año una o dos. Se completa esta formación con un ambicioso proyecto de actividades en otros países, junto a los vecinos más próximos o en encuentros de jóvenes en cualquier país del marco europeo.

El equipo docente, bastante joven y comprometido, está finalizando el periodo de consolidación en una plantilla de unos cincuenta profesores, que saben aprovechar las ventajas que ofrece el entorno natural y cultural en el que se asienta este centro, que muestran una gran inquietud por seguir progresando en

esta apasionante tarea de enseñar a los jóvenes, pero sobre todo de *lograr que sean personas, buenas personas.*

Sobre su Consejo Escolar.

La composición de este Consejo escolar es la habitual en un IES de unos 400 alumnos: siete representantes del profesorado, cuatro del alumnado y tres de las familias, además de los que acuden en nombre de las instituciones.

No es objetivo de este Consejo convocar largas e innumerables reuniones. Podríamos decir que nuestro lema sería: *reuniones las justas y consenso el máximo.* El pleno del C.E. se reúne aproximadamente, en convocatoria ordinaria, cada dos meses y de forma extraordinaria siempre que algún sector lo solicita al presidente. La asistencia de sus miembros es alta, en torno al 90% y siempre que algún miembro no puede asistir se excusa con anterioridad a la celebración del mismo. Las sesiones se intentan convocar en horario que facilite la asistencia de todos y sus miembros siempre hacen un esfuerzo para acudir a las mismas.

Los principales temas son los cotidianos de un Centro sin graves problemas, pero con abundantes proyectos y actividades. Los puntos del orden día de cada reunión son propuestos por el Equipo Directivo oídos los miembros de los distintos sectores representados. Debemos destacar que la toma de decisiones se realiza por consenso y sólo, excepcionalmente, se deben realizar votaciones cuando la ley así lo prescribe ó en temas puntuales en los cuales es difícil el acuerdo total. Se procura facilitar la documentación con anterioridad y se evita la lectura tediosa de documentos técnicos y organizativos. Es preferible una explicación comprensible para todos, que a la vez se pueda transmitir a todos los sectores ahí representados. Es frecuente también que se invite a personas que protagonicen propuestas o proyectos que el Consejo deba conocer para escuchar de forma directa los planteamientos que se llevan a aprobación o conocimiento. Todos los miembros realizan sus intervenciones de forma cordial, evitando las descalificaciones y las alusiones a personas o entidades ausentes.

El Consejo mantiene relaciones con las instituciones del entorno, especialmente con la Asociación de Padres y Madres, Ayuntamiento, Comarca, Diputación Provincial, Servicio Provincial de Educación, Diputación General de Aragón. Dichas relaciones se basan en la cooperación mutua y resultan fluidas transparentes y eficaces. En todo momento se facilita a cada una de ellas la información necesaria para conocer la realidad del Centro; igual que hay una sensación de respaldado por parte de las instituciones en todos o casi todos los proyectos pedagógicos que se presentan.

La capacidad organizativa y emprendedora de los distintos sectores, las asociaciones de padres y madres y las asociaciones del alumnado, tiene también su incidencia en la actividad del Consejo. El IES Pirineos tiene la suerte de heredar la tradición de una amplia participación de las familias y sus Asociaciones en la vida del centro educativo. Esta tendencia, más habitual en los centros de Educación Primaria, se mantiene en el nuestro, muchas veces de manos de los mismos representantes, de las mismas personas que en aquellos centros y aprovechando su experiencia. Esta presencia no se limita a la representatividad de madres y padres, sino que se llegan a hacer propuestas para mejorar la organización del centro, se apoyan directamente numerosas actividades y se colabora en tareas puntuales como la gratuidad de libros de texto o las actividades extraescolares.

La implicación de los alumnos es desigual. Suele haber una muy buena participación en las elecciones, tanto de votantes como de candidatos, lo que normalmente se traduce en una buena representatividad. No obstante, una de las asignaturas pendientes de este Consejo y del IES en general es la organización de los estudiantes, el establecimiento de pautas eficaces para la participación y el contacto más fluido con las organizaciones estudiantiles externas al centro, normalmente muy alejadas de esta zona.

El funcionamiento del Consejo Escolar sólo podría fundamentarse en los principios democráticos y de fomento de la participación para los que fue creado. Esta participación se intenta que conduzca siempre, como hemos dicho más arriba, al consenso. Si un sector muestra algún reparo sobre alguna de las propuestas que se lleva, puede retirarse para mejorarla o ampliar la información sobre la misma. No se tiene por norma aprobar proyectos realizados in situ, fruto de la genialidad espontánea de alguno de sus miembros. En estos casos es preferible recoger la propuesta y estudiarla con más detenimiento para devolverla al debate del pleno en una próxima sesión.

Hace varios cursos el Consejo se viene organizando en varias comisiones de trabajo: convivencia, económica, instalaciones y servicios. A estas hay que añadir la Comisión Permanente, órgano entre plenos que que facilita la toma de decisiones urgentes, ratificadas posteriormente por la totalidad del Consejo, y en la que se hallan representados también todos los sectores. Estas sesiones se pueden convocar telefónicamente y suelen durar unos veinte minutos, por lo que se celebran normalmente durante algunos recreos.

Entre propuestas y deseos, consideramos que el Consejo Escolar del Centro debería recuperar su capacidad de gobierno, aumentar el prestigio de sus representantes y agilizar su funcionamiento. Por ejemplo las comisiones, tantas como fueran necesarias, podrían funcionar sin la presencia del presidente del Consejo.

Para que la representatividad mejore, proponemos que en la organización del IES se contemplen sesiones, previas y posteriores, de coordinación e información entre los representantes y cada uno de los sectores, como ya vienen realizando los padres con sus asociados.

Debemos entender el Consejo Escolar como el órgano más representativo y participativo de la comunidad educativa, y por ello debemos seguir velando por una composición adecuada y apoyar y colaborar en sus propuestas, estaremos así apoyando una gestión democrática de los centros educativos.

CENTRO DE FORMACIÓN PADRE PIQUER

Niveles educativos: Secundaria Obligatoria, Bachilleratos y Ciclos Formativos Grado Medio y Superior

*Titularidad: OBRA SOCIAL CAJA MADRID (Delegada en la Compañía de Jesús)
Presentada por: COMPAÑÍA DE JESÚS
Sector educativo del que presenta la experiencia: CENTRO CONCERTADO SINGULAR (Concierto en todos los niveles)*

*Dirección: C/ Mártires de la Ventilla, 34 – 28029 Madrid
Teléfonos: 91 315 39 47 - Fax: 91 323 17 44
Correo electrónico de contacto: iquer@ctv.es*



Padre Piquer: singularidad social

Resumen de la vida del Centro:

Ya desde 1920 algunos padres jesuitas, y en especial San José María Rubio y Antonio María García Murga, trabajaron con la población del barrio de La Ventilla de Madrid en el ámbito cultural, que les preocupaba sobremanera, y en el religioso y espiritual.

Fue en 1931 cuando se construyó un complejo con Escuela, Iglesia y Dispensario, que ayudó a paliar las condiciones de vida precarias de esta población y que se convertiría con el paso del tiempo en nuestro actual Colegio.

El Colegio debe su nombre al sacerdote secular D. Francisco Piquer y Rudilla, que fundó el Monte de Piedad de Madrid con el fin de ayudar a los más necesitados en los comienzos del siglo XVIII.

El 3 de octubre de 1965, y en memoria explícita del P. Rubio, se decidió mejorar radicalmente este colegio parroquial y se colocó la primera piedra de las Escuelas Profesionales que hoy es el Centro de Formación “Padre Piquer”. Por aquel entonces el Consejo de la Caja de Ahorros y Monte de Piedad de Madrid asumió el mantenimiento y financiación de este Centro y encomendó la dirección pedagógica, técnica y espiritual a la Compañía de Jesús por su singular preparación y gran experiencia docente entre la juventud. Un año después, en 1966, dieron comienzo las primeras clases en las Escuelas.

A partir de este momento se inauguró una etapa de enseñanza y educación en la que primó una iniciativa social sin precedentes. Tanto los estudios de Primaria para los más pequeños como la posterior Formación Profesional para los mayores fueron especialmente apreciados por las familias, sobre todo teniendo en cuenta el elevado índice de inserción laboral al acabar dichos estudios. Hubo cambios legislativos: Iniciación Profesional, Oficialía, Maestría, F.P.I y F.P.II y con todo se llegó a los cambios de 1983.

En este año dio comienzo la Experimentación y Aplicación adelantada de la Reforma Educativa en la nueva era de la LODE-LOGSE¹. Padre Piquer es elegido como centro piloto para dicha experiencia. Fueron años duros de trabajo e incertidumbre pero llenos de ganas de afrontar los cambios para mejorar; finalmente la aportación del Centro a la Reforma fue reconocida en muchas ocasiones y de manera pública por el Ministerio de Educación.

De nuevo llegaron cambios legislativos: E.S.O. (Educación Secundaria Obligatoria), Bachillerato, Módulos Profesionales, Ciclos Formativos; ello y la escasez de espacio y las necesidades de otros niveles hicieron necesaria la desaparición de la EGB (Educación General Básica) y la potenciación de otras etapas en nuestro Centro.

Así, de este modo, llegamos hasta nuestros días en los que “en la sociedad española actual la diversidad es la norma¹.”

Esta frase nos podría ayudar a comprender mejor la realidad del Centro de Formación Padre Piquer hoy. Un colegio lo componen esencialmente sus alumnos y en nuestro caso su diversidad es la tónica predominante: diferentes edades, razas, sexos, religiones, situaciones socio-familiares...

(Footnotes)

¹ M^a Antonia Casanova en “Madrid asume el reto de la atención a la diversidad”, noviembre 2002. ² Leyes educativas en vigor

El contexto socio-económico de las familias es heterogéneo. Los últimos datos recogidos nos muestran un centro interclasista donde alumnos de clase baja (33%) estudian o conviven con alumnos de clase media (34%) y de clase media alta (32'6%). La mayor parte de los de clase baja se encuentran en los niveles inferiores de la Educación Secundaria.

Esta heterogeneidad convierte a Padre Piquer en un verdadero Centro de Oportunidades para todos sus alumnos y sus familias por encima de condicionamientos sociales.

Al mismo tiempo se acoge a mucha población de origen extranjero; más de 21 nacionalidades distintas: la mayoría de los países Hispanoamericanos, Cabo Verde, China, Filipinas, Malasia, Marruecos, Mozambique, Polonia, Tanzania, Portugal, Reino Unido, Guinea Ecuatorial... Sólo la Educación Secundaria Obligatoria cuenta actualmente con un 31% de alumnos extranjeros, mientras que en Bachillerato y Ciclos encontramos un 8'39% y 10'71% respectivamente. Dado este número de alumnos extranjeros la Consejería de Educación y Ciencia concedió a nuestro centro en el curso 2005/06 un aula de inmersión lingüística para unos diez estudiantes con desconocimiento del idioma español.

Este mosaico de razas y culturas enriquece el día a día de la vida del colegio y ayuda a trabajar valores tan evangélicos e ignacianos como la tolerancia, la acogida y el respeto. En esta línea, buscamos formar personas que acojan y promuevan todo lo realmente humano al hilo de la misión de la Compañía de Jesús.

El C. F. Padre Piquer se plantea como una de sus principales necesidades educativas dentro del Plan de Atención a la Diversidad el tratamiento de la heterogeneidad del alumnado desde todos los ámbitos, el académico, el tutorial y cualquier otro dentro de la marcha diaria del colegio.

Nuestro centro intenta llegar a las singularidades de cada alumno, no sólo desde el punto de vista académico, sino desde el aspecto emocional. El alumnado de Padre Piquer, conforma una heterogeneidad tan grande, que a veces es difícil de esbozar:

- Contamos con una gran diversidad cultural, que necesita ser “acompañada” por el centro y que se introduzcan elementos que hagan que toda la comunidad educativa se enriquezca y que el proceso de integración para todos sea lo más óptimo posible.
- También podemos decir que existen gran variedad de “configuraciones familiares” en nuestro centro: monoparentales, reconstituidas, familias inmigrantes y familias cuyo tutor legal son los abuelos.
- La variedad de niveles socioeconómicos dentro del alumnado también es un elemento a considerar.

Todas estas situaciones, hacen que el ambiente en el que se desarrolla un alumno pueda ser más o menos propicio para su desarrollo académico e incluso socioemocional. Por ello, el centro intenta acompañar no sólo los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también el desarrollo personal de los mismos.

EXPERIENCIAS.

En el Centro de Formación Padre Piquer se están llevando a cabo una serie de experiencias significativas, en las que se ha involucrado de una manera directa o indirecta a toda la comunidad educativa.

Por un lado, en 1º ESO y desde hace dos cursos escolares, está en marcha el proyecto de innovación pedagógica de Aulas Cooperativas Multitarea en el que se potencian las habilidades para el trabajo en grupo, la tolerancia entre los alumnos y el empleo de nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Otro proyecto que se desarrolla conjuntamente con la Fundación “Amoverse”; es el programa de Compensatoria Externa en el que se ofrece un marco para el apoyo a actividades escolares y alternativas para el ocio principalmente a los alumnos de necesidades de compensación educativa.

Como novedad durante este año, se está desarrollando en 2º ESO un programa de “Mediación entre iguales” con el objetivo de formar alumnos que puedan ayudar a sus propios compañeros a resolver de manera pacífica sus conflictos.

En todas estas actividades los padres son informados adecuadamente al igual que se cuenta con su consentimiento por escrito y con su apoyo para el seguimiento de las mismas.

La participación de las familias es aún mayor en otras actividades ofrecidas a todas las etapas como son la Escuela de Familias y el Centro de Atención a las Familias. La Escuela de Familia, cuyo lema durante este curso es “El mundo en el que viven nuestros hijos” pretende ser un espacio de reunión e intercambio de experiencias y convivencia entre los padres de familia de nuestro centro. Por otro lado, el Centro de Atención a las Familias ofrece un nivel máximo de participación e involucración a los padres, apoyándoles y asesorándoles profesionalmente en los momentos críticos del desarrollo de los alumnos.

En colaboración con la plataforma social Pueblos Unidos que la Compañía de Jesús promueve en el barrio para atender fundamentalmente

atender fundamentalmente a los inmigrantes, el Centro ofrece unos cursos de Formación Ocupacional para inmigrantes no regularizados durante los fines de semana a lo largo del curso. Están subvencionados por Obra Social de Caja Madrid y lo imparten profesores del colegio. También hay cursos de Formación para adultos y cursos de castellano para mujeres marroquíes.

Por último quiero resaltar la experiencia que llamamos Intercambio Europeo: los alumnos de Formación Profesional, pueden realizar sus Prácticas de Empresa, en diversos países de Europa.

EL CONSEJO ESCOLAR DE NUESTRO CENTRO

La Singularidad de Padre Piquer, Centro Concertado en todos los niveles, hace que nuestro Consejo Escolar sea peculiar dentro de la normativa legal por la que nos regimos.

El Director General es el presidente y uno de los tres representantes de la titularidad. Hay cuatro representantes de los Profesores; dos de los Alumnos; cuatro de los Padres-Madres; uno del personal de Administración y Servicios y el Secretario del Centro como Secretario del Consejo, con voz pero sin voto.

Todos son elegidos democráticamente, excepto los representantes de la entidad titular, por cada uno de sus colectivos y previa presentación de candidaturas.

El calendario de nuestras reuniones tiene dos momentos esenciales: El inicio de curso y el final del mismo.

La reunión de inicio de curso suele ser a final de Septiembre, y la finalidad principal es presentar las Actividades Complementarias y Paraescolares, así como los precios de los Servicios no gratuitos. Todos los participantes tienen conocimiento del orden del día y de las propuestas, al menos una semana antes de la reunión, para que puedan reaccionar y proponer alternativas.

La reunión de final de curso tiene como finalidades: evaluar el curso en los aspectos más generales de la dimensión académica, la convivencia, la formación humana-espiritual y las actividades paraescolares; balance y gestión de presupuestos; admisiones y novedades para del próximo curso. En el apartado de ruegos y preguntas se sugieren aportaciones para la memoria del curso que finaliza.

Estas dos reuniones las finalizamos con una amigable y distendida merienda.

Durante el curso es normal que al menos en cada trimestre nos reunamos una vez para tratar las evaluaciones académicas, la convivencia en el centro, las campañas significativas..., y siempre que algún asunto extraordinario lo requiera.

El clima del Consejo Escolar es agradable y dialogante. A ello contribuye el que el orden del día sea conocido con antelación, así como los contenidos a tratar. La Escuela de Familias juega un papel importante en este clima de diálogo, ya que los representantes de los padres-madre, suelen ser asiduos alumnos de ésta.

Las relaciones del Centro con el entorno social son amplias y con cooperaciones importantes de ámbito social y cultural. Con el Ayuntamiento de Tetuán y las Asociaciones de Vecinos, es frecuente la ayuda mutua en cesión de material y locales: salón de actos, aulas, patios..., vallas, tarimas móviles, presencia de agentes de seguridad.... Con la Parroquia de S. Francisco Javier y la plataforma social Pueblos Unidos tenemos cursos de formación ocupacional para Inmigrantes y escuelas de formación de adultos, en el ámbito académico y en el cívicosocial.

La asistencia de los miembros del Consejo Escolar es variable; con frecuencia los padres y los alumnos tienen algunas ausencias, sobre todo reuniones intermedias. La participación es aceptable, si bien es significativa la inhibición por parte del alumnado, en especial cuando los representantes son de los cursos inferiores, que es lo normal.

Sin embargo mi satisfacción con respecto al funcionamiento en nuestro Centro del Consejo Escolar no es plena. Mi insatisfacción está fundamentada en las razones que resumo en los siguientes puntos:

- a) Es muy poco eficaz y operativo un grupo tan numeroso, en lo que se refiere al diálogo y a la participación.
- b) La disparidad de horarios de los participantes dificulta las fechas y la hora de las reuniones.
- c) El diálogo Padres-Hijos tiene unas dificultades que hay que superar de forma gradual y a través de recursos y expertos. El hecho de que los alumnos mayores y de más peso del centro no se presenten para pertenecer al Consejo Escolar creo tiene sus raíces en la presencia de los padres y el obstáculo que para ellos supone esta presencia.
- d) El diálogo Padres-Profesores no pasa por buenos momentos; y el Consejo Escolar no ha sido el mejor sitio para tratar de acercar posiciones.
- e) Poca clarificación y conocimiento de las normativas vigentes y las funciones y atribuciones de este órgano colegiado, ya que en poco

tiempo ha habido un excesivo número de leyes educativas que han generado confusión y dudas.

f) Choque de intereses que han dificultado el diálogo, propiciando el formar grupos distintos de presión.

Sugiero algunas medidas que informalmente nosotros estamos aplicando, pero que podrían estructurarse y hacerlas posibles para mejorar esta participación de la Comunidad Educativa en la gestión global de los Centros Educativos:

- Reducir el número de participantes por grupos representados.
- Reuniones independientes de los distintos grupos, previas al Consejo Escolar, con el mismo orden del día o similar, para re-exponer y aportar comentarios o propuestas.
- Agilizar el funcionamiento del Consejo.
- Dar más estabilidad a sus componentes, así como facilidad para ser sustituidos cuando no puedan asistir.
- Pocas normas pero muy claras y sencillas.
- Clarificar sus atribuciones y no andar con ambigüedades que crean desconfianza y miedos.
- Ser ágiles, claros y operativos en las comunicaciones que se hagan al resto de la Comunidad Educativa.
- Seleccionar y organizar los temas a tratar, para evitar inhibiciones y malos entendidos.

Seguramente algunas cosas se quedan por decir, pero tampoco quiero ser tan extenso; creo que ya he sobrepasado los espacios recomendados.

Mi agradecimiento por permitir que nos expresemos y contemos nuestras inquietudes y anhelos por buscar siempre lo mejor para el Sector Educativo de nuestro país, que tan esencial es para nuestro progreso y mejora de la calidad de vida.



*Colegio Lourdes**Niveles educativos: E.Infantil, E.Primaria, ESO, Bachillerato**Titularidad: Fundación Hogar del Empleado (FUHEM)**Dirección del Centro
Sector educativo del que presenta la experiencia: Directora.**Dirección: C/ San Roberto 8, 28011 Madrid**Teléfonos: 91-5180358**Correo electrónico : dirección@clourdes.fuhem.es*

C. Lourdes: La participación arraigada y solidaria

DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA

El Colegio Lourdes tiene ya más de cuarenta años de existencia. Cuenta entre su alumnado con hijos e incluso algún nieto de antiguos alumnos. Es una referencia en su entorno, con unas claras señas de identidad que lo caracterizan como Colegio familiar y participativo, con una dimensión afectiva que hacen de nuestro Centro una Institución Educativa con solera y personalidad propia.

En esta dilatada trayectoria el Colegio Lourdes ha conocido los cambios profundos experimentados por nuestra sociedad, tanto en el plano social y político como en el estrictamente educativo. Y como los demás Colegios de la FUHEM, no ha vivido estos cambios desde la pasividad, sino muy al contrario, desde una viva implicación en su génesis y desarrollo. Ha sido pionero, en tiempos más difíciles y quizá también más ilusionantes que los presentes, en el desarrollo de experiencias educativas innovadoras, derivadas de un ideario pedagógico que ha hecho bandera de la participación y la tolerancia, del laicismo y la convivencia, como valores orientadores de su diario quehacer.

Ubicado entre la Casa de Campo y la Carretera de Extremadura, en la “Colonia Lourdes” del barrio de Batán, nuestro Colegio ha visto cambiar su propio entorno sociológico a lo largo de estas cuatro décadas. De barrio del extrarradio madrileño, habitado por población trabajadora procedente en su mayoría de la inmigración interior que llegó a nuestra capital en la posguerra, ha pasado a ser un barrio integrado en el casco urbano, con óptimas comunicaciones, y rodeado de barrios de nueva construcción en plena expansión urbanística.

El entorno sociológico del Colegio Lourdes ha evolucionado en consonancia con estos cambios urbanísticos, siendo ahora predominante en nuestro alumnado un perfil de clase media, en el que abundan los profesionales cualificados y los funcionarios (muchos de ellos docentes), que confían a nuestro Centro la formación integral de sus hijos.

Este cambio en nuestro entorno social y cultural, se ha completado en los últimos años con un progresivo y espectacular aumento de población inmigrante en el Distrito de Latina-Carabanchel, principalmente de procedencia latinoamericana y en menor medida, magrebí y de los antiguos países del Este de Europa (Rumania y Bulgaria especialmente). La población inmigrante en nuestro distrito, representa ya un 19% sobre el total de su población escolar, una de las proporciones más elevadas en toda la capital.

La creciente escolarización de alumnos inmigrantes, y el consiguiente incremento de alumnos con necesidades de compensación educativa, supone para nuestro Colegio un nuevo reto, que se ha concretado en la puesta en marcha de nuevas actuaciones y programas: un Aula de Enlace y dos Unidades de Educación Compensatoria.

El Profesorado y el Personal no Docente que trabaja en nuestro Centro, también refleja en su composición los cambios vividos a lo largo de estos años. Profesores veteranos que aportan su valiosa experiencia docente, conviven en un Claustro muy dinámico con otros más jóvenes, en algunos casos antiguos alumnos del propio Colegio o de otros de la FUHEM. Todos comparten los valores que confieren al Colegio sus señas de identidad, y especialmente, una firme creencia en la Participación como instrumento privilegiado para la educación.

Esta arraigada cultura de la participación hace posible que cada año la Comunidad Educativa del Colegio Lourdes pueda vivir con intensidad el desarrollo de proyectos y actividades que implican a todos los estamentos que la integran: alumnos, familias y profesorado.

PRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El Consejo Escolar del Colegio Lourdes es el órgano colegiado que gobierna el funcionamiento del Centro (Escuela Infantil y Primaria, y ESO - Bachillerato). Nuestro Consejo tiene reconocidas en el Proyecto Educativo y en el Reglamento de Régimen Interno elaborados democráticamente por la Comunidad Educativa, unas atribuciones que van más allá de las establecidas por la actual legislación educativa. No en vano, el Colegio Lourdes y el resto de colegios de la FUHEM, fueron en su momento pioneros en la puesta en marcha de procedimientos de participación y gestión democrática en los centros, anticipándose a los posteriores avances de la Reforma educativa en este terreno.

El Consejo Escolar está compuesto por quince miembros que representan a los diferentes estamentos de la Comunidad Educativa: cuatro representantes de las familias, cuatro del profesorado, dos de los alumnos, tres de la entidad titular, uno del personal no docente, y la Directora del Colegio. Los representantes de familias, profesores, alumnos y personal no docente, son elegidos mediante sufragio directo, con la periodicidad y procedimientos establecidos por la Ley.

En el caso de los representantes de las familias, uno de ellos es designado directamente por la Junta Directiva de la AMPA, según establece igualmente la Ley. Llama la atención el alto grado de participación de las familias en estas elecciones, en relación al habitual (por desgracia, muy bajo); este hecho junto a otros similares, ha motivado que la AMPA de nuestro Colegio haya sido reconocida por Federaciones de Asociaciones de Madres y Padres como modelo de Asociación promotora de la participación escolar.

En el caso de las elecciones de alumnos, suponen también un proceso ejemplar de participación democrática, con concurrencia de candidatos de diferentes niveles de ESO y Bachillerato, que preparan con ilusión su programa electoral en un ejercicio de aprendizaje democrático.

Junto a estos miembros natos, en el Consejo Escolar participan cuando es preciso, otros miembros con voz pero sin voto: vocales de la Junta Directiva de la AMPA (el Presidente está invitado a todas las sesiones), Coordinadoras de las diferentes Etapas, Coordinación Pedagógica, etc. La frecuencia de las sesiones es de una o dos por trimestre como norma, añadiéndose a estas convocatorias todas aquellas que se hagan necesarias para debatir temas de importancia para la vida del Colegio.

El Consejo se organiza en Comisiones, participando en cada una de ellas representantes de los diferentes estamentos: Comisión Pedagógica, Comisión Económica, Comisión de Convivencia y Comisión de Comedor y Actividades Extraescolares.

Pero con todo, lo más singular de nuestro Consejo no es su composición o estructura sino su forma de funcionar. En el Consejo Escolar del Colegio Lourdes ningún tema está vedado al debate, y lo que es más importante, estos debates se alargan hasta alcanzar un consenso final, huyendo siempre de la aritmética electoral, buscando el acuerdo mediante la cesión en los respectivos argumentos, evitando votaciones que confronten a los sectores que integran la Comunidad Educativa. Esta cultura del consenso, que no exime a sus miembros de duros y largos debates, es la seña de identidad más característica de nuestro Consejo.

En paralelo al Consejo Escolar, en el que como se ha dicho, las familias cuentan con los representantes que la ley establece, coexiste una estructura de participación específica de nuestro Colegio: los Delegados de Aula. A comienzo de curso, en las reuniones de presentación, las familias

de cada grupo eligen uno o dos representantes de aula. Estos representantes canalizan en las dos direcciones la comunicación entre el Colegio y las Familias, y se reúnen en Asamblea , para exponer a la Junta del AMPA y a los miembros del Equipo Directivo (invitados por dicha Junta), las inquietudes y aportaciones de las familias. Esta estructura de participación es un instrumento eficaz que refuerza el carácter democrático de nuestro Colegio.

Los representantes de las familias en el Consejo Escolar tienen por costumbre convocar esta Asamblea de Delegados, antes de la celebración de cada Consejo Escolar. Análogamente , los representantes de los alumnos hacen lo propio con la Cámara de Delegados de ESO- Bachillerato.

Con la fuerza que concede el hábito del consenso como práctica democrática, el Consejo Escolar impulsa y lidera todos los años experiencias de participación escolar. Relacionarlas y describirlas todas excedería los límites de este artículo, por lo que nos limitaremos a enumerar y presentar brevemente las más significativas, distinguiendo entre aquellas de carácter permanente, las realizadas en años anteriores, y las programadas y en desarrollo para el presente curso.

De entre las experiencias de carácter permanente, destacamos en primer lugar la Revista Participando. Surgida inicialmente como una iniciativa del AMPA, el Colegio en su conjunto la asumió pronto como iniciativa global, de forma que se transformó de Boletín Informativo de la Asociación en Revista Escolar, abierta a la publicación de artículos de cualquier miembro de la Comunidad Educativa. Durante el curso se editan tres números de la Revista, que con el tiempo ha mejorado tanto en calidad como en representatividad.

En segundo lugar, el “Fondo de Solidaridad del Colegio Lourdes”, también producto de una feliz idea de la AMPA. De la necesidad de dotar al Colegio de un fondo económico que permita ayudar a las familias que mas lo necesiten, subvencionando parcialmente el coste de determinadas actividades (los viajes de convivencia que cada año realizan todos los alumnos). A través de diferentes actividades, como pueden ser la tradicional subasta de objetos de artesanía aportados por las familias en coincidencia con las Fiestas de San Isidro, “Los Conciertos del Lourdes” y otras fiestas , el Fondo de Solidaridad contribuye a evitar que las desigualdades socioeconómicas mermen la cohesión de nuestros alumnos.

Y en tercer lugar, pero sin concederle por ello menor importancia, destacamos la sólida tradición lúdica y festiva de nuestro Colegio. Participar también es divertirse. La “fiesta” es un importante rito que crea y consolida nuestro sentimiento de pertenencia a la Comunidad Educativa. Desde los Carnavales, organizados por Profesores, Familias y Alumnos de la Escuela Infantil y Educación Primaria, pasando por la Semana de Cine (que se acerca ya a su octava edición) en ESO y Bachillerato, la castiza Fiesta de San Isidro, y la Jornada de Puertas Abiertas que cierra el curso escolar, nuestro Colegio vive a lo largo del año una sucesión de momentos en los que la participación se vive como diversión. Ninguna de estas citas es ajena a la cultura democrática descrita en este artículo, pues no serían posibles en un contexto escolar que no apueste sin ambages por la participación activa de todos los estamentos.

También nuestra Comunidad Educativa se cohesionan ante el dolor. Juntos hemos llorado el fallecimiento de un Profesor y de una alumna en sendos actos de homenaje, celebrados desde los valores de laicidad proclamados en nuestro Proyecto Educativo.

En una dimensión más estrictamente académica, el Consejo Escolar aprueba e impulsa todos los años proyectos específicos que también requiere de la participación de todos. Aún se recuerda el Proyecto “La Batalla del Bisabuelo”, emotivo homenaje a la memoria de nuestros mayores que sin distinción de ideologías vinieron a las aulas a transmitir a sus nietos y bisnietos la dureza de los recuerdos de una guerra lejana en el tiempo. Aquel proyecto obtuvo el tercer premio de un certamen de Investigación Escolar en el año 2003. En la misma línea, propiciando y encontrando con creces la participación de toda la Comunidad, el curso pasado se desarrolló con éxito el Proyecto “Doce horas con D. Quijote”, que convirtió por un día a nuestro Colegio en una recreación del mundo de Cervantes (mercadillo del Siglo de Oro, dramatizaciones, caracterizaciones, juegos populares, ciencia de la época, etc.) acompañada de una lectura ininterrumpida durante doce horas de la inmortal obra.

Para este curso, el Consejo Escolar ha aprobado sendos proyectos que también van a requerir de la participación activa de toda la comunidad educativa. El primero de ellos, semejante al acometido el pasado curso, nos permitirá tributar un imaginativo homenaje a Rembrandt y a Mozart, en el que sin duda los alumnos y profesores del Bachillerato Artístico de nuestro Centro, junto con los padres y madres de nuestra Comunidad que practican distintas

modalidades artísticas, tendrán gran protagonismo. El segundo, supone participar como Colegio en el Proyecto “Scream”, impulsado por la OIT (Organización Internacional del Trabajo), dentro de una campaña internacional de sensibilización de nuestra sociedad hacia la lacra de la Explotación Infantil en el mundo.

Ambos Proyectos son los retos más significativos que este año pondrán a prueba la vitalidad de la participación en el Colegio Lourdes.

Sin duda son bastantes los aspectos a mejorar en la participación en nuestro Colegio. Dotar de estabilidad a la Asociación de Alumnos, incrementar la participación de las familias (especialmente de las de alumnos inmigrantes) en todas las actividades programadas, potenciar la relación del Colegio con su entorno, son algunas de ellas.

A modo de conclusión final, debe destacarse que parte del éxito de nuestro Consejo Escolar se debe, no solo a nuestro Proyecto Educativo y a nuestro estilo organizativo, sino al dinamismo y vitalidad de la AMPA del Colegio Lourdes (inusual en estos tiempos de decaimiento general de la actividad asociativa) que es al mismo tiempo consecuencia y causa del contexto participativo presentado en esta experiencia.

El Colegio Lourdes, dotado de una estructura y una cultura permanente y arraigada de participación, continuará desarrollando con modestia su modelo de educación en democracia. Continuará formando ciudadanos en un contexto alegre de convivencia, afectividad y tolerancia.



La participación en los centros públicos

Coordinadora y relatora: Helena M^a Juárez del Canto. Consejera Técnica del C. E. E.

MESA REDONDA CON REPRESENTANTES DE CONSEJOS ESCOLARES DE CENTROS PÚBLICOS.

Participantes:

- *El El Tomillar de Torrelozanes (Madrid)*
Milagros Marroquín Osua (directora)
- *IES Salvador Allende de Fuenlabrada (Madrid)*
José Antonio López Rodríguez (profesor)
Virginia Zambrano Zambrano (alumna)
Soledad Alonso Cruz (administración y servicios)
- *IES Pirineos de Jaca (Huesca)*
Carlos Aísa Arenaz (padre)
Fabio Galicia Jerez (profesor/jefe de estudios)



Con objeto de profundizar sobre los aspectos más destacados de la experiencia de los Consejos Escolares de Centro, hemos invitado a participar en sendas mesas redondas, una para los centros públicos y otra para los centros privados concertados, a miembros de todos los sectores de los Consejos Escolares que han presentado su experiencia en este número de nuestra revista. El resultado de las interesantes discusiones se resume a continuación.

Se inicia la mesa con una presentación de las características de cada uno de los centros por parte de los presentes. Estas características están recogidas en el apartado *Descripción del Centro* en cada uno de los artículos presentados en este mismo número.

—¿Consideráis que la composición del Consejo Escolar del Centro es equilibrada para representar a todos los sectores que intervienen en la comunidad educativa y al mismo tiempo cada sector se siente bien representado, conforme al peso que tiene dentro de la comunidad?

Todos los presentes manifiestan que la asistencia a las reuniones del Consejo se realiza generalmente con regularidad. En el caso del Instituto de Jaca, al ser un centro con alumnos transportados de la comarca, hay dificultades para que estos puedan asistir a los Consejos, puesto que se celebran por la tarde. No obstante las demandas del alumnado solicitando información y asesoramiento para poner en marcha movilizaciones o actividades, han servido de acicate para el trabajo del Consejo Escolar.

Respecto a los representantes del profesorado se plantea que, aunque

hay siempre profesores dispuestos a formar parte del Consejo, no existe ninguna compensación establecida por la asistencia a las reuniones que conlleva ser representante en él y que sería necesario establecer.

En el sector de los padres lo que se manifiesta, por el contrario, es la dificultad de encontrar personas dispuestas a involucrarse en estas funciones, debido a los impedimentos que tienen los padres y madres trabajadores para conciliar los horarios laborales y familiares, además de considerar que en la sociedad actual la mentalidad más generalizada es la de delegar la mayor parte de las funciones educadoras y otras, como las de la salud, en los profesionales, solicitando la ampliación continua del horario escolar. Sin embargo, la participación de los padres y madres es muy amplia en la educación infantil, tanto en asistencia como en interés, pero va disminuyendo según va aumentando la edad del alumnado.

Se considera que esta demanda de mayor atención al alumnado, debido sobre todo a que se han incorporado las madres al trabajo fuera de casa, debe resolverse con la implicación de toda la comunidad,

, incluida la administración local, y no recaer exclusivamente en la escuela.

—¿Cual es la motivación que os ha llevado a presentaros voluntariamente como representantes de vuestros sectores respectivos en el Consejo Escolar de vuestro centro?

La representante del personal de administración y servicios manifiesta que su interés es sobre todo el de facilitar la información a sus compañeros de todos los asuntos del centro y, especialmente, de aquellos que pueden repercutir en su trabajo, así como intervenir en las decisiones del Consejo, aunque su representación es pequeña y consideran que su influencia también es pequeña.

La representante del alumnado manifiesta que ella se presentó como representante al Consejo porque ese tipo de funciones la interesan y la divierten. También porque quiso cambiar algunas normas del centro, referentes a las excursiones, que a su juicio perjudicaban al alumnado y porque de esa manera se acercaba a conocer más a los profesores como personas. La participación en el Consejo la hace ver las cosas de otra manera, se siente más implicada en las decisiones que se toman para poder defenderlas delante de sus compañeros y considera que la ha hecho madurar. También considera que lo que dicen los alumnos no tiene la misma influencia que lo que dice el director, por ejemplo.

Los representantes del profesorado manifiestan que fundamentalmente se presentaron por apoyar un proyecto presentado por la dirección del centro y en algún caso por hacer presentes en el Consejo a una parte del profesorado, los de los ciclos formativos, en este caso, que antes eran la mayoría del profesorado en el Instituto de Fuenlabrada y ahora han pasado a ser una minoría del mismo.

El representante de los padres manifiesta que aceptó la propuesta que le hicieron desde el Instituto, porque anteriormente había participado en el Consejo Escolar del Colegio de Primaria y porque le gusta estar donde se toman determinadas decisiones y le interesa conocer los distintos puntos de vista. Su función tiene para él otra parte menos gratificante, que es dar salida de lo tratado hacia el ámbito al que representa. La ganancia que se obtiene es más bien íntima y personal,

siempre que no tenga un coste a nivel laboral. Considera que forma parte de un núcleo restringido al que interesa la participación en la vida social, siempre formado por las mismas personas, aunque sean distintos ámbitos culturales y sociales. Se plantea cómo abrir la participación a un grupo más amplio de personas.

—¿Las asociaciones de los distintos colectivos tienen algún papel en la extensión de la participación?. ¿La administración apoya a las asociaciones con subvenciones, formación o infraestructuras para que se extienda la capacidad asociativa y participativa?

Los Ayuntamientos ofrecen apoyo a las asociaciones de estudiantes y a las asociaciones de padres y madres para la realización de las actividades que organizan. También reciben apoyos de otras instituciones locales y comarcales, incluso de los medios de comunicación, en el caso del Instituto de Jaca.

—¿Consideráis que el funcionamiento y la organización del Consejo Escolar, respecto a la preparación de las reuniones, la transmisión de la información, la toma de decisiones, etc, hace que este órgano tenga una verdadera incidencia en la vida del centro y contribuya a difundir la cultura participativa en el mismo?.

En relación con la comunicación de los representantes con los distintos sectores, se plantea que el número de representantes no es proporcional a la dimensión de cada sector, mientras que cuatro alumnos representan en algunos casos a más de

mil, el representante del personal de administración y servicios lo es de un colectivo menor, en el que la comunicación y la información es mucho más fácil. Por lo que se considera indispensable establecer procedimientos para preparar las reuniones y para devolver la información, dirigidos al colectivo del alumnado y con la intervención de los delegados de curso.

En el caso de la Escuela Infantil la información y la implicación de las familias es muy grande porque los padres y madres están completamente informados de todo lo que pasa en la escuela, debido a que es una institución pequeña, con la que tienen mucho contacto. Todos consideran necesario cuidar los procesos previos de preparación de las reuniones del Consejo Escolar y posteriormente la devolución de la información de lo tratado en el Consejo, por sectores. Aquí se manifiestan distintas estrategias, según el tamaño del centro



Fabio Galicia y Carlos Aisa del Consejo Escolar del IES Pirineos de Jaca, ni cortos, ni perezosos, se vinieron a Madrid y participaron activamente en la mesa redonda sobre la PARTICIPACIÓN EN LOS CENTROS PUBLICOS

y la dinámica de comunicación que en cada uno existe.

En el caso de la Escuela Infantil la comunicación es frecuente y se utilizan cauces informales, como el tiempo para tomar un café, mientras que en el Instituto de Fuenlabrada, el equipo directivo asume esa función y convoca reuniones formales para trasladar la información al alumnado y al profesorado y también anima a los profesores para que se presenten como candidatos en apoyo del proyecto de la dirección.

En el caso del Instituto de Jaca, al ser una población pequeña relativamente, la información de lo que pasa en el centro llega hasta el pueblo y uno puede enterarse en la panadería de los últimos acontecimientos, con lo que tiene de positivo, pero también de negativo, porque la información a veces se distorsiona por el “boca a boca”, si no hay otros cauces más formales.

—¿Cómo valora las funciones que actualmente desarrollan en la práctica los Consejos Escolares de los centros públicos?. ¿Agotan todas sus competencias, son suficientes las que tienen o tendrían que tener más?

Se cuestiona el interés y el grado de implicación de los distintos sectores en la vida del Consejo y en su repercusión en el centro. En algunos casos las reuniones se realizan porque están establecidas reglamentariamente, pero no se ve que haya una influencia real en la vida del centro, porque en el centro no hay conflictos de importancia o porque se ha despojado a los Consejos de determinadas funciones, como por ejemplo, las disciplinarias, en aras de la inmediatez de las respuestas a los conflictos que surgen.

Independientemente de que se valore negativamente la pérdida de competencias por parte del Consejo Escolar, el hecho de que el equipo directivo del centro pueda escuchar lo que opinan los distintos sectores representados en el Consejo se valora positivamente. Además hay que tener en cuenta toda la influencia del entorno escolar, administraciones y otras instituciones, asociaciones y colectivos, que también contribuyen al desenvolvimiento del centro. Toda esa alimentación contribuye a la transformación de los centros y empuja a su personal a mejorar sus competencias a través de la formación permanente, para ofrecer una enseñanza mejor.

Opinan que sería interesante que el Consejo tuviera más

competencias, pero que ello no supusiera dedicar mucho más tiempo a reuniones. Se plantea que para tratar determinados temas que no requieran debate, sino solamente una aprobación formal para la realización de determinados proyectos, pudieran hacerse reuniones “virtuales”.

Algunos consideran que los Consejos Escolares no agotan las competencias que tienen establecidas y por tanto que no es tanto cuestión de ampliar sus funciones como de desarrollarlas con mayor profundidad para encarar los problemas que los centros tienen. También se considera que los Consejos Escolares deben conocer lo que acontece en el centro, plantear los problemas o dificultades que los distintos sectores y representantes consideren y emitir opiniones y juicios, pero deben respetar el terreno de los profesionales.



Jose Antonio López, profesor,, Soledad Alonso del APA y Virginia Zambrano, alumna del IES SALVADOR ALLENDE DE FUENLABRADA de MADRID

—En relación con las competencias del Consejo Escolar que han cambiado en la última ley, la LOCE, y que cambian de nuevo en el proyecto de Ley Orgánica de Educación, como son la elección del director por parte de una comisión mixta entre la administración educativa y el centro, con distinto peso del centro en un caso y en otro, y la solución de los problemas de disciplina, que antes se resolvían mediante una comisión del Consejo Escolar y con la LOCE pasa a resolver la dirección del centro, ¿cómo lo veis?

La elección del director debe hacerse desde la cercanía a los centros y desde el conocimiento de la realidad del centro, de los proyectos de trabajo, del entorno social, por tanto contando

con el Consejo Escolar.

En cuanto a los problemas disciplinarios, los más comunes deben abordarse donde surgen y de manera inmediata, es decir, los problemas que surgen en el aula, deben poder resolverse en el aula y sin que pase mucho tiempo para resolverlos.

Actualmente la administración ha delegado en los centros una serie de funciones que constituyen la autonomía de gestión, pero no han dado a los centros los recursos necesarios para llevarla a cabo. Por ejemplo, los centros de Educación Infantil y Primaria tienen que realizar la gestión económica y administrativa sin disponer de personal de administración. El Consejo Escolar tendría algo que decir respecto a la composición de la plantilla, para que fuera la adecuada para llevar a cabo las tareas y los proyectos que el centro quiere desarrollar.

Escolar de cada Comunidad Autónoma, siempre que en él estuvieran

representados los Consejos Escolares de los Centros.

Desde vuestra experiencia, ¿qué propuestas podéis hacer para mejorar la vida de los Consejos Escolares, para que estos tuvieran mayor incidencia en la vida de los centros?

Hacer las reuniones más breves y más entretenidas. Trabajar más por comisiones y menos en plenario y que el director no tenga que estar en todas las comisiones. El plenario reservarlo para tomar las decisiones sobre los temas preparados por las distintas comisiones.

Motivar la participación de todos los sectores, especialmente el de las alumnas y alumnos y el de los padres y madres. Para motivarles es necesario dar información sobre lo que se puede hacer desde el Consejo y luego dar cabida y respaldar las propuestas que se presentan por cada sector. A veces se crean expectativas que no se pueden realizar por falta de presupuesto o porque el presupuesto asignado al centro es muy rígido en la distribución por partidas presupuestarias, por lo que sería necesario dotar a los centros de un presupuesto más exible, que les permita adaptarlo mejor a sus necesidades.

Se preguntan cómo motivar al profesorado para que quiera presentarse a los Consejos Escolares, sin que cueste dinero, según pide la administración y sin que salga del voluntarismo del profesorado. Las horas complementarias que se destinan a esa función no resultan compensadoras del esfuerzo que se realiza por la laxitud con que se controla el cumplimiento de esas horas en el resto del profesorado.

—¿Qué imagen tenéis del Consejo Escolar del Estado, qué sabéis de él?

No tienen información sobre el Consejo Escolar del Estado, aunque imaginaban la existencia de un órgano de representación de todos los sectores más amplio. Alguien había visto un artículo en la prensa en el que se hacía referencia al Consejo Escolar del Estado y a su Presidenta Marta Mata.

A su vez nos preguntan si en el Consejo Escolar del Estado se llega a consensos que luego se trasladan a otros ámbitos más ejecutivos y cual es la incidencia de las deliberaciones de este organismo en la administración educativa del Estado.

La Presidenta del Consejo Escolar del Estado, Marta Mata, en esos momentos presente en la reunión, contesta a las preguntas de los participantes en la mesa y comenta que, en algunos temas, hay más consenso en la comunidad educativa del que nos imaginamos, como por ejemplo en el de los Consejos Escolares, que nadie ha puesto en cuestión, ni siquiera cuando se han aumentado sus competencias en el nuevo proyecto de ley, que se está discutiendo en el Senado.

Para terminar señala que el Consejo Escolar del Estado ha creado esta Revista Digital con el fin de dar a conocer las actividades del Consejo y favorecer el intercambio de experiencias, estudios o investigaciones que ayuden a la comunidad educativa a participar para mejorar la educación.



Helena Juarez coordinó la mesa sobre la participación en los Centros Públicos



Marta Mata, Presidenta del CEE participó en la mesa

La participación en los centros concertados

Coordinadora y relatora: Helena M^a Juárez del Canto. Consejera Técnica del C. E. E.

MESA REDONDA CON REPRESENTANTES DE CONSEJOS ESCOLARES DE CENTROS ESCOLARES PRIVADOS CONCERTADOS

Participantes:

- *Centro Lourdes del Hogar del Empleado
Camino Aller (profesora)
Javier Ramírez (padre)
Javier Lobo (alumno)
Mercedes del Ama (administración y servicios)*
- *Escuelas Profesionales Padre Piquer
Francisco López Acedo (director)
M^a Nicanora Delgado Baena (profesora)
Rosa Herrero (madre)
M^a Antonia Sánchez Gasco (administración y servicios)*

—Desde vuestra experiencia, ¿qué aspectos destacaríais del funcionamiento de los Consejos Escolares de los centros?

Se manifiestan muy distintas ambas experiencias. Desde las Escuelas del Padre Piquer viven las competencias del Consejo Escolar con confusión, por los cambios producidos en las leyes. Con la LOCE se disminuyeron las competencias atribuidas por las leyes anteriores, quedando como un órgano meramente consultivo y ahora el nuevo proyecto de ley de la LOE propone volverle a dar capacidad de decisión. Consideran que las reuniones que actualmente tienen son rutinarias, para cumplir con la normativa vigente, por lo que la vida del Consejo ha quedado muy disminuida.

Desde el Colegio Lourdes manifiestan que cumplen las normas respecto a las funciones atribuidas al Consejo Escolar, pero van más allá, porque dan al Consejo la capacidad para tomar decisiones sobre los aspectos más importantes de la vida del centro.

Además de existir delegados de curso de los estudiantes, los padres eligen al padre o madre delegado de aula, que constituyen una asamblea para representar a los padres del centro, además de los que son elegidos ante el Consejo Escolar. Estas asambleas se



convocan antes y después de las reuniones del Consejo y es donde se discute lo que los representantes del sector de padres y madres lleva ante él.

En algunas ocasiones las posturas que toman los representantes ante el Consejo, hacen abstracción del sector al que pertenecen, para colocarse en la posición de buscar la mejor solución al problema planteado.

En el Consejo Escolar del Colegio Lourdes se discute todo lo necesario para conseguir acuerdos y no tener que llegar a la votación. Incluso en la elección del director se hizo un debate para discutir sobre el proyecto presentado, sobre lo que se esperaba de él, sobre la valoración que hacía cada uno de los sectores, hasta conseguir un apoyo unánime al candidato votado.

En el Colegio Lourdes existe una vieja tradición de participación de las familias, incluso anterior a la constitución legal del Consejo. No se concebía la educación en el centro sin las opiniones y la colaboración de las familias. Las figuras de los padres delegados de aula es de entonces, se reunían entre ellos y con los profesores. Esta apertura al exterior del centro no ha estado exenta de problemas, porque los

padres y madres y los profesores no siempre están de acuerdo en el enfoque de los temas. Al Consejo Escolar se incorporan en cada momento personas que pueden aportar información o asesoramiento para la discusión de los temas a tratar, como los profesores coordinadores de ciclo u otros.

El representante de los alumnos del Colegio Lourdes considera que la participación de solamente dos alumnos en el Consejo es insuficiente para representar al colectivo más amplio del centro. Desde las Escuelas del Padre Piquer hay opiniones divergentes respecto a la conveniencia o no de aumentar la representación del alumnado, basadas en la preparación o no de los alumnos más jóvenes y la dificultad de encontrar candidatos, porque ven al Consejo como un órgano muy formal y ajeno a ellos, a pesar de que participan activamente en otras actividades del centro.

La representante del personal de administración y servicios del Colegio Lourdes manifiesta que su interés en presentarse como miembro del mismo se debe a la necesidad de estar informado de los asuntos del centro y a la importancia del intercambio desde distintas posiciones y puntos de vista que en él se realizan, más que en el poder votar, puesto que los acuerdos se toman generalmente por consenso.

Aquí se hace un paréntesis para presentar las características de ambos centros, que se encuentran recogidas en el apartado *Descripción del centro* del artículo correspondiente de este mismo número, en la sección de "Experiencias de Consejos Escolares de Centro". Ambos centros están relacionados con instituciones religiosas católicas, el Padre Piquer, cuya titularidad es de la Caja de Ahorros de Madrid, está gestionado por los Jesuitas y el Colegio Lourdes, del Hogar del Empleado, fue fundada por una institución cristiana progresista.

Los orígenes del colegio Lourdes, en el que la participación era un pilar firme de su proyecto educativo, ha dejado un poso a lo largo de su historia. En ese centro nunca faltan profesores para presentarse como candidatos al Consejo, y eso no se puede decir de todos los centros. También ha habido una participación alta de las familias y

siempre se ha promovido la participación de los alumnos. Se hacen elecciones a delegado de curso desde 3º de Primaria, que aunque no participen en el Consejo Escolar, se reúnen con la coordinadora de Primaria, para plantear sus problemas y demandas. Antes y después de las reuniones del Consejo se celebra una Junta de Delegados de los alumnos, para que los representantes en el Consejo les trasladen la información y canalicen sus inquietudes.

En el Padre Piquer se hacen convivencias con los delegados de los alumnos y hay también Escuela de Padres, pero consideran que el Consejo Escolar es un órgano formal que están obligados a constituir, pero que sirve actualmente para muy poco, según las funciones que tiene ahora encomendadas. Considera el director que hasta el orden del día esta fijado, que es un órgano muy grande para que sea operativo y demasiado heterogéneo en su composición, con dificultad para encontrar el tiempo para las reuniones. No obstante las reuniones tienen un buen clima, son cordiales.



De izda drcha: F. Lopez Acedo, M^a Nicanora Delgado, Javier Lobo, Mercedes de Lama, Camino Ayer y Javier Ramirez

reuniones por trimestre, pero las dedican a los temas que realmente les interesan. Dan al equipo directivo un voto de confianza para que realice los documentos oficiales del centro en los plazos establecidos y luego señalan aquellos aspectos de la memoria del curso o de la programación general anual que se proponen mejorar en el curso siguiente, para ir trabajando sobre ellos a lo largo del curso.

Los delegados de aula de los padres y madres del Colegio Lourdes se reúnen trimestralmente para analizar la marcha del curso, se informa sobre los acuerdos tomados en los Consejos Escolares y los temas que se van a tratar en los siguientes, los resultados académicos de las evaluaciones, presupuestos, proyectos educativos, etc. Hay veces que en esas reuniones se generan expectativas que no se pueden ver cumplidas, por falta de recursos para llevarlas a cabo o porque hay desacuerdos en cuestiones pedagógicas, en las que hay discrepancias entre la opinión de las familias y de los profesores, como por ejemplo, en cuanto tiempo los niños y niñas tienen que aprender a leer.

—¿Qué es lo que motiva a las familias a participar en los centros educativos?

Consideran que fundamentalmente el haber elegido el centro por sus señas de identidad, aunque no sea el más cercano a su domicilio. En el caso del Colegio Lourdes apuntan que muchos de los padres que llevan sus hijos al centro han sido antes alumnos del mismo.

—¿Qué puntos flojos veis en vuestros Consejos, que sería necesario mejorar?

La representante del profesorado de las Escuelas Piquer manifiesta que aunque la eligen sus compañeros no se siente su representante, porque las reuniones del Consejo tienen carácter meramente informativo, puesto que las decisiones se toman en otros ámbitos, por la titularidad del centro o por la dirección. Consideran sus compañeros del Consejo que el profesorado no siente la necesidad de hacer aportaciones, porque el centro dispone de medios económicos y técnicos pedagógicos con la suficiente solvencia, como para que las propuestas que hace la dirección estén bien preparadas y sean aceptadas por todos.

El representante de los padres del Colegio Lourdes plantea la actuación de los representantes ante el Consejo, que en algunos momentos tienen que tomar decisiones sobre aspectos que no han consultado previamente al conjunto del sector y que en algunas ocasiones no son compartidas por todos. A veces los representantes se preguntan si representan al conjunto o a los grupos de presión que son los que se manifiestan más.

Los representantes del Colegio Lourdes señalan como aspectos a mejorar los siguientes: Conseguir que participen todos, aunque es difícil incluso en un centro en el que hay una tradición participativa, cuesta mucho esfuerzo personal y tiempo implicar a todos en la marcha del centro. Los procesos de toma de decisiones son laboriosos y lentos con un sistema participativo y en algunas ocasiones las decisiones se toman tarde. Los profesores delegan en sus representantes demasiado y se despreocupan de la dinámica del centro, cuando todo va sobre ruedas.

El Director de las Escuelas del Padre Piquer consideraría interesante

formar una comisión más reducida, formada por un representante de cada sector, que pudiera reunirse con más frecuencia, mensualmente, para tratar los asuntos del centro. El orden del día se daría con tiempo suficiente para que los representantes pudieran reunir a sus sectores para prepararlo.

Se plantea un debate sobre los dos modelos de participación que representan los dos centros. En el centro Padre Piquer parece que la participación de la comunidad se hace menos necesaria porque dispone de medios para atender todas las necesidades que se plantean y delegan más en el centro, en la confianza de que sus hijos están bien atendidos. En el Colegio Lourdes todos los sectores participan en el Consejo, porque necesitan plantear las necesidades y buscar las soluciones, y puesto que los recursos son limitados, deciden conjuntamente cuales son las prioridades a atender, ya que las necesidades educativas que presenta el alumnado repercuten en el profesorado, en las familias, en todo el personal, por lo que se requiere que las decisiones sean compartidas.

Los representantes del Colegio Lourdes explican que la dirección del centro toma decisiones y podría tomar más, porque la legislación así lo permite, pero que delega bastante en el Consejo y sobre todo se prepara la toma de decisiones con la colaboración de toda la comunidad, a través del Consejo.

—¿Existen en vuestros centros asociaciones de padres y de alumnos?



Rosa Herrero y M^a Antonia Sánchez del P. Piquer

En ambos centros existen asociaciones de padres y madres, en la que participan un 80 % de las familias en el caso del Colegio Lourdes y un 40 % de las familias de las Escuelas Padre Piquer. Parece que la mayor participación de las familias del Colegio Lourdes está directamente relacionada con el modelo participativo del funcionamiento del centro.

El representante de los alumnos del Colegio Lourdes explica que tienen una Cámara de delegados, con un presidente, secretario, etc, que prepara las reuniones del Consejo y en la que los delegados son los encargados de transmitir la información y recoger las propuestas de su clase. Manifiesta de nuevo su preocupación porque la representación del alumnado sea tan escasa para un colectivo tan amplio y que es el centro de la educación.

Se abre un debate sobre la composición del Consejo, en la que por una parte se señala que debería ser más paritaria, aunque por otra se insiste en la importancia de buscar sobre todo el debate y la reflexión de la comunidad para llegar a un consenso, más que resolver las discrepancias con votaciones, en las que los sectores menos representados tienen todas las de perder. En algunos casos un sector pierde una votación, pero a veces no la ha perdido para siempre, pues cuando el tema está suficientemente maduro para todos, se alcanza un acuerdo más adelante.

—¿Cuál sería para vosotros el Consejo Escolar ideal, para que fuera útil, ágil, eficaz, participativo, que dinamizara la vida del centro...?

El que fuera más paritario en su composición, en relación con la representación de las familias y del alumnado no suscita la unanimidad de los presentes. Alguna persona considera que la representación del alumnado no debe ser mayor, porque no están preparados para entender todos los asuntos que se tratan en el Consejo.

El representante de los alumnos defiende una mayor presencia de los mismos alegando que, aunque no entiendan de todos los asuntos, estaría justificada su presencia por los temas que entienden y de los que pueden opinar y porque además, de los que inicialmente no entienden, se los pueden preparar, porque para eso se han presentado como representantes.

El director de las Escuelas Padre Piquer relaciona la representatividad con la responsabilidad y manifiesta que como no son las mismas las responsabilidades que asume cada sector, su representación no puede ser paritaria. El representante del alumnado le responde diciendo que los alumnos que se presentan al Consejo Escolar son capaces de asumir sus responsabilidades y en el caso de que no sea así hay mecanismos para sustituirlos por otros. Además le indica que el Consejo Escolar no es el único órgano de gestión del centro y que a cada órgano le corresponde asumir sus responsabilidades dentro

de sus competencias.

Los representantes del profesorado de ambos centros se manifiestan favorables a aumentar la presencia de los estudiantes en el Consejo, al mismo tiempo que destacan que una de las obligaciones del profesor es educar a los alumnos en y para la participación.

Señalan que todos los miembros del Consejo deberían comprometerse a difundir entre sus sectores la importancia del Consejo Escolar, de sus funciones y de lo que puede hacerse desde éste órgano del centro, para favorecer la mayor implicación de todos.



Mercedes de Lama, Camino Ayer y Javier Ramirez del C.Lourdes de Madrid

Para que el Consejo Escolar sea un órgano vivo tiene que darse confianza entre los distintos estamentos, de manera que no se viva como un conicto los desacuerdos que a veces existen entre los distintos sectores.

Por parte del representante de los padres del Colegio Lourdes se indica que el Consejo Escolar debería ser un órgano que estuviera reconocido en la legislación laboral, de manera que los padres y madres no tuvieran ningún problema para asistir a las reuniones.

Se plantea que para que los Consejos Escolares tengan vida en un centro es necesario que se considere la participación como un valor educativo y de ahí se deriva que los alumnos aprenden a participar participando en todos los niveles del centro, desde el aula hasta las actividades extraescolares. Este valor educativo está ligado al desarrollo de la democracia y por eso surge históricamente en la época del final del franquismo. Aquí surge una crítica a la falta de participación efectiva de los sectores realmente implicados en la elaboración de las últimas leyes educativas y a que esa participación no se haya traducido en un consenso educativo para un pacto escolar.

En todas las democracias europeas existen los Consejos Escolares de Centros, con distintas competencias según los países, llegando en algunos hasta la selección del profesorado. En nuestro país se ligó la reivindicación de su constitución en los centros a otras referidas al desarrollo de la democracia y las libertades.

Por último se hace una llamada a seguir trabajando para profundizar en la participación en los centros educativos y por ampliar a mayor número de personas la implicación en esta dinámica.

—En los medios de comunicación aparecen constantemente noticias relativas a situaciones de violencia escolar, ¿qué os parece la imagen que dan de lo que ocurre en los centros educativos?, ¿se corresponde con la realidad?

El director del Padre Piquer refiere su experiencia comparando dos centros en los que ha trabajado, uno de un internado en un pueblo de Badajoz, en el que había una gran extensión para el esparcimiento del alumnado y el actual en el que hay patio pequeño para dos mil alumnos. Había muchos más con ictos de convivencia en el patio y en el centro de Badajoz que en el de Madrid, que está situado en un contexto más difícil. En los medios la noticia es lo malo, lo bueno no es noticia, por lo que dan una imagen distorsionada de la realidad.

La representante de los profesores del Colegio Lourdes señala que la participación es un cauce para controlar los con ictos en las aulas, puesto que todos sabemos lo que son los adolescentes y los con ictos que plantean; pero si existe un acuerdo entre padres y profesores es mucho más fácil abordarlos. En su centro han creado mediadores, procedentes de todos los sectores, que ayudan a resolver los con ictos de convivencia que se plantean.

El representante del alumnado del Colegio Lourdes, que es uno de los mediadores escolares, explica que muchos con ictos que surgen entre los alumnos se inician por pequeñas cosas, que si no se atajan van creciendo hasta convertirse en algo más serio, por lo

que señala que para prevenir grandes con ictos es bueno intervenir desde los pequeños de manera inmediata.

En el centro Padre Piquer tienen como recurso para resolver algunos con ictos el Centro de Atención a la Familia. Detrás de muchos alumnos con ictivos suele haber una familia problemática, desestructurada. En el centro hay psicólogos, pedagogos y juristas que tratan con las familias que voluntariamente se prestan, de manera terapéutica o con dinámicas de grupos y muchos de los problemas se solucionan. También tienen en 1º y 2º de la ESO aulas cooperativas.



Una de las características de esta experiencia pedagógica es que el tutor pasa las 22 horas de su jornada con los alumnos, cuyo despacho está dentro del aula. Los alumnos no cambian de espacio, no hay asignaturas, no hay libros y desarrollan las clases con otras metodologías. Los con ictos que surgen se resuelven inmediatamente porque está el tutor y están los profesores allí.

Alguien sospecha que algunas veces se resaltan determinados con ictos, que no son generales, sino puntuales,

para generar un estado de opinión que justifique determinadas políticas de endurecimiento de sanciones relacionadas con los menores, como las penas en los casos de delitos, la vigilancia a los centros educativos por parte de la policía y la vuelta a un régimen disciplinario sancionador, lo que se considera un error. Los con ictos se resuelven previniéndolos con trabajo en colaboración con los padres y con los alumnos, que favorecen el buen clima escolar y no con expulsiones.

Actualmente no existe violencia generalizada en los centros, lo que hay son los con ictos habituales en un lugar donde se han incorporado en los últimos años todo tipo de personas debido a la extensión de la enseñanza obligatoria. Esos con ictos anteriormente también existían.

del **noticias** Consejo Escolar del Estado

XVI ENCUENTROS ENTRE LOS CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO

Durante los días 24 al 27 de Mayo se van a celebrar en Murcia los encuentros anuales de los Consejos Escolares Autonómicos y el del Estado. El tema del encuentro será “La evaluación de la calidad de la educación”.

El Consejo Escolar de Murcia, anfitrión de los encuentros, remitió en el mes de Noviembre un guión orientativo, al que se hicieron algunas modificaciones y posteriormente, en el mes de Diciembre un documento de trabajo, sobre el que todos los Consejos han podido hacer modificaciones o enmiendas y aportaciones a algunos apartados del guión.

Durante la celebración del último seminario del Consejo, celebrado el día 16 de Febrero sobre el tema del encuentro, se realizó una reunión de los Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos y el del Estado asistentes al mismo, en la que se manifestó la disconformidad con el enfoque del documento presentado por Murcia, por parte de varios de los Presidentes presentes, solicitando una nueva redacción del mismo, en la que se diese cabida a la variedad de enfoques actualmente existentes en la comunidad educativa y científica.

La Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado ha analizado en varias sesiones el documento de trabajo realizado en Murcia, junto con un documento elaborado por los servicios técnicos del Consejo, en el que se recogen las tomas de posición que sobre este tema ha realizado el Consejo en diversas reuniones y seminarios, así como las conclusiones elaboradas en el reciente seminario realizado por el Consejo sobre el tema, del que se informa a continuación.

En su última reunión, celebrada el día 7 de Marzo del 2006, la Comisión Permanente acordó no realizar ninguna enmienda al documento presentado por el Consejo Escolar de Murcia, por considerar que no recoge la pluralidad de enfoques que actualmente existen. Como aportaciones para la redacción de un nuevo documento se ha remitido a Murcia el desarrollo sobre lo que el Consejo Escolar del Estado

entiende por “calidad en la educación” y las aportaciones extraídas de las conclusiones del seminario que sobre el tema celebró el Consejo recientemente.

Durante el próximo día 30 de Marzo se va a celebrar en Mérida una reunión de Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, para estudiar el nuevo documento elaborado por el Consejo Escolar de Murcia, con las aportaciones y enmiendas remitidas, a fin de obtener sobre él el mayor consenso posible. Además se realizarán los últimos ajustes de la organización del encuentro, para que permita la máxima participación de los representantes de los Consejos Escolares.

SEMINARIO CELEBRADO EN EL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO SOBRE “La evaluación de la calidad”

Dentro de las actividades preparatorias de los XVI Encuentros entre los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, se ha celebrado en Madrid, en el Salón de Plenos del Consejo Escolar del Estado un seminario sobre el tema del encuentro, que tuvo lugar el 16 de Febrero.

Al seminario estaban invitados los consejeros y técnicos de todos los Consejos Escolares Autonómicos, amén de los del Consejo Escolar del Estado. Asistieron cerca de 120 personas. La ocasión sirvió para estrenar el nuevo sistema de telefonía, que junto con la instalación de pantallas de video y votación electrónica, así como una nueva iluminación, han sido instaladas en el Salón.

Los objetivos del seminario eran: aportar re exigencias sobre los aspectos más interesantes para la comunidad educativa relativos al concepto de calidad, los factores que in uyen en ella, los indicadores que pueden ayudar a su estudio y comparación, los modelos de evaluación más reconocidos, etc; definir el papel que le corresponde jugar en la evaluación a la comunidad educativa y a los Consejos Escolares de cada ámbito; conocer un caso de evaluación internacional realizada por la OCDE sobre “La equidad en la educación” y sacar conclusiones para enriquecer la aportación del Consejo al Encuentro de Murcia.

del Consejo Escolar del Estado



Actuaron como ponentes Alejandro Tiana, catedrático de la UNED, actualmente Secretario General del Ministerio de Educación y Ciencia, que enmarcó el tema desarrollando los conceptos básicos del mismo. Actuó de moderador del debate Juan Ángel España, Presidente del Consejo Escolar de la Región de Murcia. Juan Mateo Andres, catedrático de la Universidad de Barcelona y miembro del Consejo Escolar de Cataluña fue el encargado de re exionar sobre el papel de las comunidades educativas y los Consejos Escolares en la evaluación de la calidad de la educación. Actuó de moderador del debate posterior Patricio de Blas, vicepresidente del Consejo Escolar del Estado. Por último presentó el estudio sobre la equidad de la educación realizado por la OCDE y re exionó sobre la in uencia de las evaluaciones internacionales Jesús Cerdán, consejero técnico del CIDE y coordinador del estudio en España. El debate estuvo moderado por Carmen Maestro, directora del INECSE.

Como conclusiones del seminario se destacan:

- la dificultad para definir el concepto de calidad, puesto que es un concepto ligado a las diversas y plurales concepciones sociales sobre la educación, por lo que se requiere negociar el concepto de calidad, para poder definirlo y acotar su significado;
- la importancia de identificar cuales son los factores que inciden en ella, algunos forman parte del consenso internacional sobre esta materia;
- la selección de los principales indicadores debe formar parte también de la negociación de los agentes implicados en la educación; estos permiten realizar comparaciones para poder aprender de los demás.

- la participación de la comunidad educativa en la evaluación garantiza que esta se haga conforme a un modelo consensuado y además esto mismo favorece el incremento de la calidad del sistema;
- los Consejos Escolares son órganos muy adecuados para participar en la evaluación del sistema, porque reúnen a los agentes más relevantes, gozan de un amplio margen de independencia, están acostumbrados a actuar en el terreno de la negociación y el consenso y se mueven en todos los ámbitos territoriales;
- los Consejos Escolares deben participar en cada ámbito geográfico, para concretar el modelo de calidad, el sistema de evaluación, realizar el análisis y valoración de los resultados y proponer las mejoras necesarias.

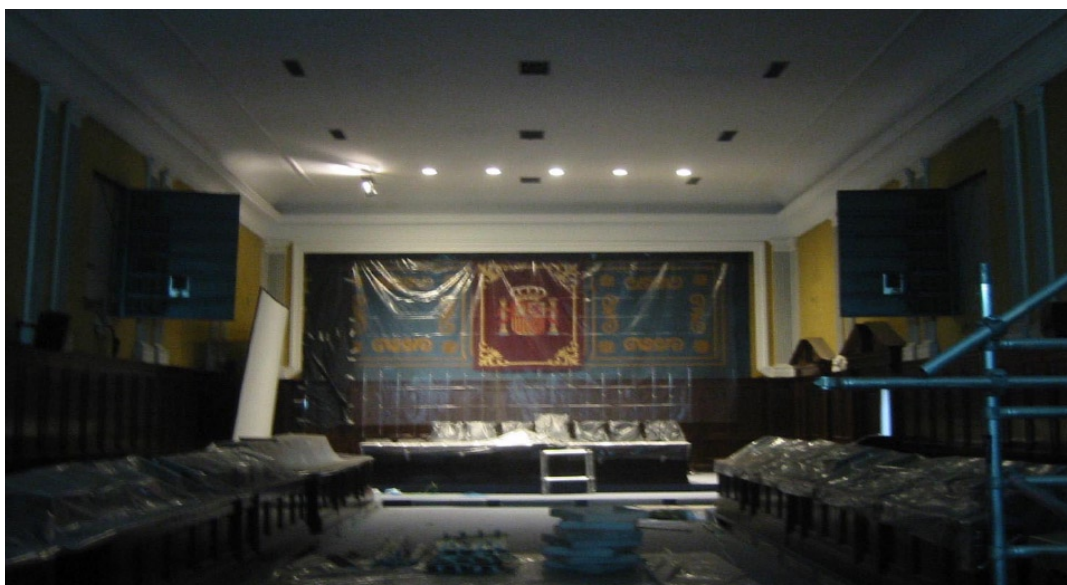
JORNADAS DE EDUCACIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR DE EXTREMADURA SOBRE “La evaluación de la calidad en el sistema educativo”

Durante los días 31 de Marzo y 1 de Abril se van a celebrar en Mérida estas Jornadas convocadas por el Consejo Escolar de Extremadura, con motivo de la preparación del tema del Encuentro de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado de Murcia. A las Jornadas están invitados los consejeros del Consejo Escolar de Extremadura y algunos otros de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado.

Intervendrán en las mismas Manuel de Puelles Benítez, catedrático de la UNED y consejero del Consejo Escolar del Estado, que tratará sobre “Calidad, reformas y equidad”. Miguel Recio Muñoz, catedrático de secundaria y director de recursos humanos de la UNED, junto con Manuel de la Cruz Hernández, profesor de secundaria hablarán sobre “La evaluación en la educación: indicadores de calidad”. Por último Julián López Yáñez, profesor titular de la Universidad de Sevilla, tratará sobre “Líneas básicas para impulsar la calidad: planes de mejora de los centros”.

Las Jornadas serán inauguradas por la Sra. D^a. Eva M^a Pérez López, Consejera de Educación de la Junta de Extremadura y clausuradas por el Sr. D. Felipe Gámez Valhondo, Director General de Política Educativa de la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura

Reformado el salón del Plenario del Consejo Escolar del ESTADO



El MEC ha impulsado la reforma del salón de Plenos del Consejo Escolar del Estado. Esta reforma supone la instalación técnica del equipo de votación Electrónica - hasta ahora se venía efectuando a mano alzada - y ello suponía una importante demora en la votación de enmiendas en el Plenario. Además de este importante avance técnico se ha remozado la iluminación, el equipo de audición de la sala y las cabinas de control y traducción simultánea. El salón del Plenario, en definitiva, ha quedado dispuesto para abordar nuevas etapas acordes a las nuevas necesidades previstas.



libros

BIBLIOGRAFÍA SOBRE LA PARTICIPACIÓN EN LOS CONSEJOS ESCOLARES DE CENTRO

ALMEIDA, J. (1990): "Consideraciones sobre la intervención de los padres en la escuela". Educación y Sociedad, núm. 6, pp. 135-150.

ANTÚNEZ, S. (1992) Los Consejos Escolares y la gestión de los centros escolares: ¿ayuda o estorbo?. ICE de la Universidad de Deusto. Bilbao

BENITO ALBEROLA, J. (1998) 98 preguntas sobre los órganos colegiados. Madrid. Escuela Española, 77 p.

CARNICERO, P. (2001): Gobierno, participación y control de los centros educativos. Evaluación de los Consejos Escolares de Centro. Tesis doctoral Universidad Autónoma de Barcelona.

CASTILLO, S. (1989): Evaluación de la eficacia del Consejo Escolar. Madrid: Cincel.

COMUNIDAD DE MADRID. CONSEJERIA DE EDUCACIÓN Y CULTURA (1993). La participación en la renovación de la escuela. coord.: Pilar Sánchez González. 5 Cuadernos:

1. La participación en los Centros escolares
2. Un estudio sobre la participación en Centros educativos de la Comunidad de Madrid
3. La participación de los profesores en los centros escolares. Plan de formación.
4. La participación de los alumnos en los centros escolares. Plan de formación.
5. La participación de los padres en los centros escolares. Plan de formación.

CONSEJO ESCOLAR DE CATALUÑA. (2002) Recerca sobre la participació dels pares al sistema educatiu. Jaume Sarramona y otros. Octubre 2001.

CONSEJO ESCOLAR DE CATALUÑA (2002). Participació i consells escolars. Aportació del Consell Escolar de Catalunya a la Conferència Nacional d'Educació.

CONSEJO ESCOLAR MUNICIPAL DE BARCELONA:

. Desè Informe sobre el funcionament dels Consells Escolars dels Centres docents públics. Curs 1999-2000.

. Onzè informe sobre el funcionament dels Consells Escolars dels Centres docents públics. Curs 2001-2002.

. Dotzè informe sobre el funcionament dels Consells Escolars dels Centres docents públics. Curs 2003-2004.

. Segon informe sobre el funcionament dels Consells Escolars dels Centres docents privats concertats. Curs 2003-2004

CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (2004), nº 333. Tema monográfico: Participación de los padres y madres. Incluye experiencias y propuestas de participación de las familias.

ELEJABEITIA, C. Y otros (1987). La comunidad escolar y los centros docentes. Madrid, CIDE.

EURYDICE (1997): El papel de los padres en los sistemas educativos de la Unión Europea. Bruselas: Unidat Europea de EURYDICE.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1993). La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro. Madrid, Morata/Paideia.

GENTO, S. (1994): La participación en la gestión. Madrid: Santillana.

GIL VILLA, F. (1995). La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios. Madrid, MEC., CIDE.

MARTÍN BRIS, M. y equipo (2005). Participación de los padres y madres de alumnos en ámbito municipal y de los Centros escolares. Toledo. Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.

MARTINEZ RODRÍGUEZ, J.B. (coord.) (1998): Evaluar la participación en los centros educativos. Madrid. Escuela Española.

MAYORDOMO, A. (Coord.) (1999). Estudios sobre participación social en la enseñanza. Diputació de Castelló, Castelló.

SAN FABIÁN MAROTO, J.L. (1996). "El Centro escolar y la comunidad educativa ¿un juego de metáforas?". En Revista de Educación, nº 309, enero-abril: 195-215.

SAN FABIÁN MAROTO, J.L. (1992): "Gobierno y participación en los centros escolares: sus aspectos culturales". II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. En Grupo de Investigación Didáctica (Comp.). Cultura Escolar y Desarrollo Organizativo. Sevilla, Editorial Kronos, pp: 79-118.

SAN FABIÁN MAROTO, J.L. (ET AL.) (1997): La experiencia participativa de los estudiantes en el ámbito escolar. Madrid: CIDE.

SAN FABIÁN MAROTO, J. L. (2006): "Consejos Escolares: renovarse o morir". En Organización y Gestión Educativa, nº 1, enero- febrero: p 38

SANTOS GUERRA, M.A. (1994): "Los Consejos Escolares de centro, plataforma de participación de la comunidad educativa", en SANTOS GUERRA, M.A.: Entre bastidores. El lado oscuro de la organización escolar. Málaga: Aljibe.

SANTOS GUERRA, M.A. (1995): "Democracia escolar o el problema de la nieve frita". En Varios: Volver a pensar la educación. Madrid. Morata.

SANTOS GUERRA, M.A. (1997). El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en consejos escolares de centro. Madrid, Escuela Española.

SANTOS GUERRA, M.A. (1999): El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en Consejos Escolares de Centro. Málaga: Aljibe

SARRAMONA, J. (1993): ¿Cómo entender y aplicar la democracia en la escuela?. Barcelona: CEAC.

TORO, M. y LÓPEZ, R. (coord.) (1995): La participación y la evaluación en la gestión de los centros educativos. Granada: Forum Europeo de Administradores de la Educación.

TSCHORNE, P., VILLALTA, M^a y TORRENTE, M. (1992). Padres y madres en la escuela. Una guía para la participación. Barcelona, Piados, (30 ed.).

VV. AA. (1998). "Democracia en la escuela". En Cuadernos de Pedagogía, nº 275 (monográfico), diciembre, pp.9-112, Praxis, Barcelona.

VV. AA. (2000) "Democracia, educación y participación en las instituciones educativas". En Revista Kikirikí, nº 55/56 (monográfico), pp. 35-122, M.C.E.P. Morón (Sevilla).

VV.AA. (1993): Revista de Educación, núm. 30 (Monográfico sobre participación social y educación).

libros

SISTEMA EDUCATIVO Y DEMOCRACIA ALTERNATIVAS PARA UN SISTEMA ESCOLAR DEMOCRÁTICO

**Juan Manuel Escudero Muñoz, Amador Guarro Payas, Ginés Martínez Cerón,
Xavier Riu Sala
Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Octaedro, FIES
Madrid, 2005, 167 pp.**

Este libro desarrolla cuatro aspectos de un sistema educativo democrático: los valores institucionales de la escuela pública, la construcción democrática del currículo, las relaciones entre la familia y la escuela y las relaciones de la escuela con el entorno.

La primera parte está dedicada a los valores institucionales de la escuela pública y el autor es Juan Manuel Escudero Muñoz, profesor de la Universidad de Murcia y consejero del Consejo Escolar del Estado.

Los valores institucionales de la escuela pública se inician con una visión histórica, desde una perspectiva internacional, hasta caracterizar esos valores en la escuela española actual, ligados a la atención a las diferencias, el apoyo a los más desfavorecidos y el aprendizaje de la democracia a través de la participación.

Los valores resaltados en una educación pública democrática, están relacionados con una determinada concepción de una sociedad justa, que haga posible una vida en común y permita el desarrollo integral de todos sus ciudadanos, lo cual está ligado a la compensación de las desigualdades. La educación es, según el autor, a la vez un contenido propio de esta justicia social, al mismo tiempo que un lugar donde se capacita o inhabilita a las personas para ejercer sus derechos y responder de sus obligaciones.

Señala el autor que la escuela debe también discutir, clarificar y determinar cuáles deben ser los aprendizajes básicos, no por mínimos, sino por esenciales, que deben adquirir todos los ciudadanos. Estos aprendizajes deben contener aspectos relacionados con el desarrollo personal y social, junto con el cultivo de un sistema bien fundado de valores, para formar una ciudadanía con referentes morales y éticos.

El proyecto ético de la escuela pública y la determinación de un salario cultural básico exige la lucha contra el llamado fracaso escolar, que conlleva la marginación educativa y a la postre la exclusión social. Para ello propone el autor recomponer los modelos teóricos, reconocer el fracaso de la escuela, de las políticas educativas y de la administración, además de valorar las medidas de prevención del fracaso, favoreciendo la atención a la diversidad y convirtiendo ese objetivo en prioritario para los centros, los

profesores y el currículo, dentro de proyectos comunitarios de lucha contra la exclusión.

La segunda parte está dedicada a analizar el currículo democrático y los retos de la escuela del siglo XXI, escrita por Amador Guarro Payas, de la Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales.

Respecto al currículo democrático, el autor plantea que una escuela democrática actual debe integrar las distintas tradiciones: la que se centra en la participación en los procesos de toma de decisiones y en las estructuras participativas; la que resalta el currículo escolar para desarrollar una educación cívica, tanto en los contenidos, como en las actitudes y valores y la que interpreta una escuela democrática como una institución justa, que incluye a todos, ofreciéndoles una educación de calidad.

El autor señala como principio imprescindible de un currículo democrático básico el que sea común, que se refiera al núcleo cultural de una sociedad en un periodo histórico determinado. Justifica la necesidad de que sea común en el derecho a la educación de todos, puesto que todos “pueden” ser educados y todos “deben” ser educados, porque para participar todos deben tener una diversidad de conocimientos y destrezas, con el objetivo de conseguir la cohesión social, sin discriminaciones ni excluidos, en las que todos pueden elegir su futuro. También señala cuales deben las características de este currículo común, definiéndolo como un currículo cooperativo, inclusivo, práctico, realizable, re exivo, moral, etc.

Analiza el autor la naturaleza de un currículo democrático básico, considerando la selección de las finalidades y contenidos, la metodología y la evaluación. Respecto a las finalidades y los contenidos, analiza varias propuestas para concluir que la educación debe ser global e integral, poner énfasis en la educación en valores, estar más equilibrada entre la cultura académica y la profesional y manual, preparar al alumnado para que siga aprendiendo por sí mismo y facilitar la integración constante a las distintas ofertas formativas. En la organización del currículo resalta la mayor integración de los contenidos, superando las materias tradicionales. Destaca la importancia de la forma de enseñar los nuevos contenidos, considerando a las escuelas como esferas públicas y democráticas, en las que los ciudadanos viven y aprenden experiencias, lo cual requiere del profesorado un compromiso con la construcción de una cultura cooperativa en el aula y unos métodos basados en la investigación y el descubrimiento. En relación con la evaluación indica que debe estar más centrada en la mejora de los procesos que en el control de los resultados, ser lo más integral posible, tener en cuenta las situaciones individuales y grupales y los contextos institucionales y socioculturales y en la que deben participar todos los afectados.

Señala el autor que la calidad democrática del currículo depende también

Libros

del modo como se construye. Considera que debe concebirse como un proceso permanente y cíclico, en el que se pasa por las fases de elaborar

una propuesta, ponerla en práctica y re-examinar de manera colaborativa sobre la práctica, para reconstruirla y volver a empezar. A la vez la construcción del currículo es un proceso generador de procesos participativos y cooperativos, partiendo siempre de la necesidad y la motivación del profesorado y demás agentes implicados. Aboga el autor porque el consenso de todos los agentes curriculares sea la guía para tomar decisiones, en el que participan no solamente los técnicos, administración, profesores, sino los alumnos, los padres, etc y por tanto en el que intervienen argumentos de índole científica y técnica, con otros de carácter ideológico. El autor es consciente de la dificultad de llevar a la práctica sus propuestas en una sociedad en la que la participación está en declive.

La tercera parte se dedica a analizar las sombras y luces de la relación familia y escuela, por Ginés Martínez Cerón, Vicepresidente de CEAPA y consejero del Consejo Escolar del Estado.

El autor inicia su exposición abriendo interrogantes sobre las relaciones entre la familia y la escuela, llegando a la conclusión de que la escuela se encuentra a mitad de camino entre el modelo autoritario anterior y un modelo futuro democrático, al que aún no se ha llegado, por la concurrencia de varios factores, que va analizando, a la vez que va proponiendo actuaciones concretas para avanzar hacia una mayor implicación de las familias en la labor educativa de los centros.

Analiza los distintos modelos familiares que se dan en nuestra sociedad, los cambios sociales que se han producido al inicio de este siglo, a los que la escuela todavía no se ha adaptado totalmente, el desfase entre lo legislado y la práctica, ejemplificando esta situación en el funcionamiento de los Consejos Escolares de Centro y en la ausencia de las reuniones de aula. Destaca como causas principales de esta situación el déficit de cultura participativa de nuestra sociedad, como herencia de una tradición autoritaria, la resistencia que opone el profesorado a la presencia de las familias en la vida escolar, el peso de la cultura escolar tradicional y la presencia de un modelo escolar cerrado sobre sí mismo.

Considera que la formación es una asignatura pendiente, tanto en los profesores como en las madres y padres, en la que se requiere una mayor implicación de la administración para facilitarla y extenderla. Y llega a proponer medidas que permitan superar dificultades y obstáculos, distinguiendo etapas en el itinerario de colaboración familia-centro, desde la preparación del camino, para iniciar el acercamiento, la colaboración en actividades puntuales, hasta la participación en

la elaboración de proyectos de manera compartida. Destaca como marco ideal para sentar las bases de esa colaboración el proyecto educativo del centro, al que califica de herramienta imprescindible para el desarrollo del modelo democrático de escuela.

Por último sintetiza que es lo que la familia le está pidiendo a la escuela actual, señalando la normalización de las relaciones familia-escuela, la superación de una escuela transmisiva por otra en la que se diversifiquen las prácticas pedagógicas y las fuentes de conocimiento, la necesidad de abordar la racionalidad de los tiempos y los espacios escolares, para que se tenga en cuenta lo que ha supuesto la incorporación de la mujer a la vida laboral y social y el tiempo disponible de las familias y la apertura de la institución escolar al entorno.

La cuarta parte está dedicada a las relaciones de la escuela con el entorno, escrita por Xavier Riu Sala, del CEIP Joan Miró de Barcelona.

El autor se plantea donde empieza y donde acaba la escuela y se pregunta si alguien puede mantener que solamente se aprende en la escuela y todo lo demás no incluye en la educación. Su tesis fundamental es que para la sociedad actual es tan importante y complejo el conocimiento, que por importante que haya sido la institución escolar en pasado, actualmente no puede delegar en exclusiva en ella esa responsabilidad. Se requiere la corresponsabilidad de múltiples agentes sociales coordinados desde el territorio.

Revisa las principales tendencias del cambio social y analiza la crisis de la institución escolar debido a que recaen sobre ella un exceso de responsabilidades a las que no puede atender. Considera que la educación es un reto para toda la sociedad, que debe abordarla de modo conjunto como una tarea compartida transversal, con una concepción comunitaria. Desde esta perspectiva la función docente se modifica, pasando el profesor a ser un conocedor de las posibilidades que ofrece el entorno, un facilitador y organizador del aprendizaje, aprovechando la complementariedad de otros servicios y de otros profesionales. A la Administración le corresponde dinamizar, mediar y canalizar las iniciativas innovadoras que se planteen desde los diversos agentes sociales del territorio.

Finalmente plantea algunas vías concretas para seguir avanzando tales como la participación de la comunidad educativa y la apertura de los centros al entorno, la extensión de los equipamientos que ofrecen programas educativos en el entorno próximo, la participación territorial a través de los Consejos Escolares Municipales o Comarcales, la colaboración interdisciplinar entre profesionales de los servicios sociales, la colaboración con los medios de comunicación locales o los Proyectos Educativos de Ciudad.



VIDAL, J. G.; CÁRAVE, G.;
FLORENCIO, M. A.

El proyecto educativo de centro : una perspectiva curricular / J. G. Vidal; G. Cárave; M. A. Florencio.- Madrid: Eos, 1992.

328 p. : graf.

Contiene bibliografía

DL M-19506-1992. - ISBN 84-85851-29-9

Descriptores Tesauro Europeo de la Educación. Versión en lengua española:

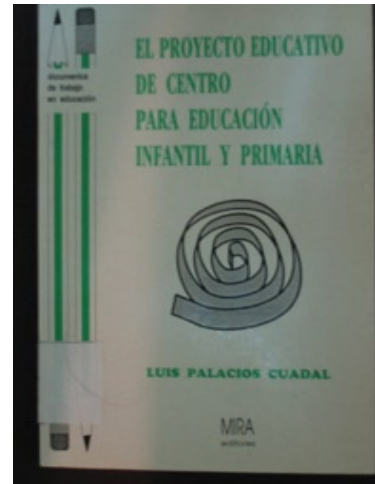
Centro de enseñanza; proyecto educativo de centro; programa de enseñanza; reglamento interno; programa de estudios; España.

La obra se divide en 6 capítulos, dedicados los 5 primeros a cada uno de los temas que tiene más relación con el Proyecto de Centro:

1. El primer capítulo trata del tema del Sistema Educativo desde una perspectiva histórica primero, para pasar con posterioridad a comentar las líneas generales de la Reforma.
2. En el segundo, analiza los procesos de aprendizaje y enseñanza, estudiando las teorías más importantes y los conceptos más relevantes, con el objeto básico de que el lector tenga una guía rápida de consulta de lo que plantean sobre dichos procesos las distintas corrientes de pensamiento.
3. En el tercero, aborda el tema del currículo y sus relaciones con el Proyecto Educativo de Centro. Está dirigido a enmarcar los elementos curriculares del mismo.
4. En el cuarto lo dedica al Proyecto Educativo.
5. El quinto, a cómo deberían plantearse los elementos curriculares del Proyecto Curricular.
6. Y en el sexto y último, analiza el Reglamento de Régimen Interior, el Plan de Actuación y la Memoria Anual de los centros educativos.

El objetivo, por lo tanto, del presente libro, es servir de instrumento operativo a todos aquellos que desean, o necesitan, realizar un análisis, planteamiento o confección de los documentos institucionales que son necesarios en un centro educativo.

Al final del mismo nos aporta una bibliografía que resulta interesante para ampliar conocimientos sobre el P.E.C.



PALACIOS CAUDAL, LUIS
El proyecto educativo de centro para educación infantil y primaria : (un caso práctico) / Luis Palacios Caudal.- Zaragoza: Mira, 1994.

162 p. : graf.- (Documentos de trabajo en educación ; 8)

Contiene anexos con modelos prácticos y bibliografía.

DL Z 3160-1994. - ISBN 84-88688-75-X

Descriptores Tesauro Europeo de la Educación. Versión en lengua española:

Centro de enseñanza; proyecto educativo de centro; gestión del centro de enseñanza; principios de educación; reglamento interno; sociología del estudiante; evaluación por objetivos; personal directivo; España.

El presente libro trata de ser una ayuda al profesorado de Educación Infantil y Primaria a la hora de plasmar qué es lo que se quiere conseguir, cuáles son las reglas de comportamiento, aunque la mayor parte de los centros educativos poseen unas "reglas de juego" no escritas, tácitas. El "Proyecto educativo de centro.." será una buena guía que sirva para concretar y formalizar aquellas intenciones.

Partiendo de un análisis basado en tres puntos:

- fundamentos legales (Legislación)
- estudio sociológico (sociología)
- características ideológicas propias del centro (señas de identidad) y teniendo presente las características concretas del centro de enseñanza (descripción física del mismo), unidades y ciclos formativos que se imparten así como del profesorado con el que cuenta, se pueden llegar a marcar unos objetivos y fines concretos. Todo esto pasando por los principios didácticos-metodológicos del centro.

Además de todo lo mencionado el libro nos remarca la idea de cómo el P.E.C. no debe ser un mero instrumento de información, sino que en él se deben re ejar y aunar todos los criterios y sensibilidades que componen la Comunidad Educativa a la cual va dirigido. Igualmente contribuyen a marcar el papel que juega el profesorado en todo el proceso de elaboración del mismo.

Todo P.E.C. necesita una evaluación y unos criterios evaluables que el libro nos ayuda a definir en la propia función educativa como en el proyecto educativo. Igualmente aportará ideas sobre la estructura organizativa del centro que abarcaran desde los órganos de gobierno del centro hasta la asociación de padres de alumnos (A.P.A.).

El reglamento de régimen interior junto con un anexo en el que podemos encontrar modelos de P.E.C., dossier de evaluación, boletines de información del rendimiento académico de los alumnos y una temporalización del proceso, junto a una cuidada bibliografía constituye una ayuda casi indispensable a un modelo de escuela autónoma y participativa, además, es una valiosísima aportación para todos los colegios que están dispuestos a evaluar sus rendimientos.

ENLACES

ACADE. http://www.acade.es/prensa_revista.asp
ACTUALIDAD DOCENTE- CECE. <http://www.red2001.com/rrirevista.php>
ANPE. <http://www.anpe.es/>
AULA SINDICAL. <http://fete.ugt.org/madrid/revista/revista.htm>
B COLEGIO OFIC. DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS
<http://www.cdllmadrid.es/Archivos PDF/Boletin-noviembre2005.pdf>
CONCAPA. <http://www.concapa.org/modules.php?name=Publicaciones&pa=listar&catid=1>
DEBATE PROFESIONAL-CSI-CSIF. <http://www.csi-csif.es/ense/Topic45.html>
EDUCACIÓN Y GESTIÓN. <http://www.eyg.es/>
EL CLARIÓN. STES. <http://www.stes.es/>
FSIE. FEDERACIÓN DE SINDICATOS INDEPENDIENTES DE ENSEÑANZA
<http://www.fsie.es/>
PADRES Y MADRES. CEAPA. <http://www.ceapa.es/>
REVISTA FERE-CECA. http://www.ferececa.es/FERE_Actualidad/REVISTA_FERECECA.htm
T.E. FEDERACIÓN DE CCOO. <http://www.fe.ccoo.es/>
FETE-UGT. <http://fete.ugt.org/>
USO. FEUSO. http://www.feuso.com/noticias/red/Numero_29.pdf
EL CUADERNO DE LOS PADRES (Subscripción).
<http://www.bayard-revistas.com/>
FORUM. REVISTA D'ORGANITZACIÓ I GESTIÓ EDUCATIVA.
http://feaec.org/component/option,com_frontpage/Itemid,1/
INTEGRACIÓN.ONCE. <http://www.once.es/onceinforma/home.cfm?opcion=2&perfiles=1>
OGE. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA. Forum Europeo de Administradores de la Educación
ACADE. http://www.acade.es/prensa_revista.asp
ACTUALIDAD DOCENTE- CECE. <http://www.red2001.com/rrirevista.php>
ANPE. <http://www.anpe.es/>
AULA SINDICAL. <http://fete.ugt.org/madrid/revista/revista.htm>
B COLEGIO OFIC. DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS
<http://www.cdllmadrid.es/Archivos PDF/Boletin-noviembre2005.pdf>
CONCAPA. <http://www.concapa.org/modules.php?name=Publicaciones&pa=listar&catid=1>
DEBATE PROFESIONAL-CSI-CSIF. <http://www.csi-csif.es/ense/Topic45.html>
EDUCACIÓN Y GESTIÓN. <http://www.eyg.es/>
EL CLARIÓN. STES. <http://www.stes.es/>
FSIE. FEDERACIÓN DE SINDICATOS INDEPENDIENTES DE ENSEÑANZA <http://www.fsie.es/>

PADRES Y MADRES. CEAPA. <http://www.ceapa.es/>
REVISTA FERE-CECA. http://www.ferececa.es/FERE_Actualidad/REVISTA_FERECECA.htm
T.E. FEDERACIÓN DE CCOO. <http://www.fe.ccoo.es/>
FETE-UGT. <http://fete.ugt.org/>
FÒRUM. REVISTA D'ORGANITZACIÓ I GESTIÓ EDUCATIVA.
http://feaec.org/component/option,com_frontpage/Itemid,1/
INTEGRACIÓN.ONCE. <http://www.once.es/onceinforma/home.cfm?opcion=2&perfiles=1>
OGE. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA. Forum Europeo de Administradores de la Educación <http://www.oge.net/>
PyM. PADRES Y MAESTROS. <http://comandesvell.uji.es/Llibres/Inicial.asp>
PARTICIPACIÓN.FAPAGINERDELOSRIÓS. <http://www.fapaginerde losrios.es/>
ESCUELA ESPAÑOLA. <http://www.infoescuela.com/infoescuela/index.cfm>
EL MAGISTERIO ESPAÑOL. <http://www.magisnet.com/>
AULA de Innovación Educativa. . UCM .
http://www.ucm.es/BUCM/compludoc/S/10502/1131995X_1.htm
AULA de Innovación Educativa. E. Grao.
<http://www.xtec.es/~mplanel4/recursos.htm>
BORDÓN.SOCIEDADESPAÑOLADEPEDAGOGÍA. <http://www.uv.es/soespe/bordon.htm>
CUADERNOSDEPEDAGOGÍA. <http://www.cuadernosdepedagogia.com/>
C&E. Cultura y Educación. Fundación Infancia y Aprendizaje Revista de teoría e investigación práctica.
<http://www.ingentaconnect.com/content/fias/cye>
EDUCAR. Univ. Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía Aplicada. <http://www.bib.uab.es/pub/educar/0211819Xn30p1.pdf>
Entre ESTUDIANTES. <http://www.entrestudiantes.com/>
GUIX. Elements d'Acció Educativa. <http://www.grao.com/prehome.asp>
INFANCIA Y APRENDIZAJE.
<http://www.ingentaconnect.com/content/fias/iya>
PERSPECTIVA ESCOLAR. Asociación de Maestros Rosa Sensat .
RE REVISTA DE EDUCACIÓN. MEC. <http://www.ince.mec.es/revedu/rev302.htm>
REP.REVISTAESPAÑOLADEPEDAGOGÍA. <http://www.revistadepedagogia.org/>
EDUCAR. JUNTA DE CASTILLA LA MANCHA.
<http://www.jccm.es/educacion/educar/educar.htm>
LA GACETA EXTREMEÑA DE EDUCACIÓN.
<http://www.juntaex.es/consejerias/edu/gaceta/>

ANDALUCÍA EDUCATIVA. Junta de Andalucía.
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/andalucia_educativa.php3

IDEA ESCOLAR. Consejo Escolar de Navarra.
<http://www.pnte.cfnavarra.es/consejo.escolar.navarra/>

PADRES. <http://www.padresycolegios.com/>

CONFEDERACIÓN ESTATAL DE MOVIMIENTOS DE
RENOVACIÓN PEDAGÓGICA. <http://cmrp.pangea.org/>

MEC. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. <http://www.mec.es/>

BOLETÍN OFICIAL DEL MEC. <http://wwwo.mec.es/tablon/bomec/index.html>

CIDE. CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
EDUCATIVA.

<http://www.mec.es/cide/>

BOLETÍN CIDE. <http://www.mec.es/cide/espanol/publicaciones/boletin/files/bol014jul05.pdf>

ÚLTIMAS PUBLICACIONES CIDE. <http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=pub01>

CNICE. CENTRO NACIONAL DE INFORMACIÓN Y
COMUNICACIÓN EDUCATIVA. <http://www.cnice.mecd.es/>

OEI. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la
Cultura. <http://www.oei.es/>

EDUCARED. <http://www.educared.net/asp/global/portada.asp>

RedIRIS es la red académica y de investigación nacional,
patrocinada por el Plan Nacional de I+D+I y gestionada por la
Entidad Pública Empresarial Red.es <http://www.rediris.es/>

EDUCAWEB. Buscador. <http://www.educaweb.com/>

BIBLIOTECA NACIONAL. <http://www.bne.es/>

CSIC. CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES
CIENTÍFICAS.

<http://www.csic.es/wi/index.jsp>

UE. Red Europea de Responsables de Evaluación de los Sistemas
Educativos. <http://cisad.adc.education.fr/reva/>

UE. EURYDICE. Red Europea de Información sobre la Educación en
Europa.

<http://www.eurydice.org/>

OCDE. PISA. http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html

