



participación Educativa

MONOGRÁFICO : PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES EN LA EDUCACIÓN



participación Educativa



LA PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES EN LA EDUCACIÓN

EDITORIAL. La participación de PADRES Y MADRES en la educación.

MONOGRÁFICO: La participación de padres y madres en el sistema educativo.

- * Balance de la participación de los padres en los consejos escolares de centro. *Por Rafael Feito Alonso. Profesor de Sociología UCM.*
- * La participación educativa de padres y madres del alumnado en España: evolución normativa y problemática.
Por Antonio-Salvador Frías del Val. CEE

ESTUDIOS-INVESTIGACIONES

- * La participación de las familias en la escuela como factor de calidad educativa. *Por Jaume Sarramona y Enric Roca. Universitat Autònoma de Barcelona.*
- * La participación de los padres y madres en el sistema educativo.
Por Mario Martín Bris (Universidad de Alcalá). Pedro José Pérez-Valiente (Presidente del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha)

TRIBUNA ABIERTA

- * Relación familia-escuela: una asignatura pendiente en muchos centros educativos. *Por Martí Costa Borràs y Rafael Torrubia Beltri EAP Terrassa 2UAB^*
- * La participación, vía de encuentro entre padres y centro educativo. *Por Marta Ruiz Corbella. Facultad de Educación – UNED.*
- * La participación de las familias: nuevas percepciones y realidades. *Por Antonio Bolívar. Universidad de Granada.*
- * Familias. Participar y educar en el siglo XXI. *Por Lola Abelló Planas. Presidenta de CEAPA.*

ENTREVISTA: *Jose Maria Perez. Peridis*

PRESENTACIÓN DE CONFEDERACIONES DE PADRES Y MADRES. EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN

NOTICIAS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR. *Los Ministros de Educación Comunitarios se reúnen en Bruselas, Mercedes Cabrera en el Club Siglo XXI. El Consejo Escolar del Estado por la convivencia en los centros. Carmen Maestro visitó el colegio San Antonio. Actividades en los Consejos Escolares Autonómicos.*

Participación EDUCATIVA

Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. NIPO 651-06-170-4 ISSN 1886-5097

INDICE

Pincha en el titular para ir directamente al texto

Pag

TEMA MONOGRÁFICO. *La participación de padres y madres en el sistema educativo.*

Editorial. La participación de los padres y madres en el sistema educativo.....	3
Balance de la participación de los padres en los consejos escolares de centro. <i>Por Rafael Feito Alonso. Profesor de Sociología de la Educación. Universidad Complutense de Madrid</i>	4
La participación educativa de padres y madres del alumnado en España: evolución normativa y problemática. <i>Por Antonio-Salvador Frías del Val. Consejero Técnico del Consejo Escolar del Estado.....</i>	16

INVESTIGACIONES, ESTUDIOS Y TÉSIS.

La participación de las familias en la escuela como factor de calidad educativa. <i>Por Jaume Sarramona y Enric Roca. Universitat Autònoma de Barcelona.....</i>	25
La participación de los padres y madres en el sistema educativo. <i>Por Mario Martín Bris (Universidad de Alcalá). Pedro José Pérez-Valiente (Presidente del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha).....</i>	34

ENTREVISTA.

Jose Maria Pérez. <i>Peridis</i>	41
--	----

TRIBUNA ABIERTA.

Relación familia-escuela: una asignatura pendiente en muchos centros educativos. <i>Por Martí Costa Borràs y Rafael Torrubia Beltri EAP Terrassa ²Universitat Autònoma de Barcelona.....</i>	47
La participación, vía de encuentro entre padres y centro educativo . <i>Por Marta Ruiz Corbella .Facultad de Educación – UNED.....</i>	54
La participación de las familias: nuevas percepciones y realidades. <i>Por Antonio Bolívar. Universidad de Granada.....</i>	60
Familias. Participar y educar en el siglo XXI <i>Por Lola Abelló Planas. Presidenta de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA).....</i>	65

PRESENTACIÓN DE FEDERACIONES Y CONFEDERACIONES DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS.

Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA).....	67
Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y padres de Alumnos (CONCAPA).....	69

EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN.

<i>Día a día apostando por la convivencia.</i> APA Colegio Público Pinar Prados de Torrejón, de Pozuelo de Alarcón, “Leer Juntos”. APA Colegio Público Francisco Galiay Sarañana, de Ballobar, Huesca, <i>Padres delegados de clase.</i> APA Colegio Público Agustí Gifre, de Sant Gregori, Girona. <i>La Comisión de Comunicación Familia-escuela.</i> Colegio Público Cervantes, de Buñol, Valencia. <i>Mujeres, maternidad y trabajo en los cinco continentes. un enfoque metodológico innovador para desarrollar la educación en valores.</i> M ^a Ángeles Megías Ortiz. Asociación Pro Lactancia Materna LACTAEDUCA	70
--	----

Historia del caserón de San Bernardo Por Isabel Sanz Esteban. Técnica del CEE.....	80
--	----

NOTICIAS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR.....

84

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

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA divulga diferentes opiniones ateniendonos a la pluralidad, en cualquier caso, son de la exclusiva responsabilidad de su autor.

Participación educativa

CONSEJO DE DIRECCIÓN

Presidenta

Carmen Maestro Martín
Presidenta del C.E.E.

Vicepresidenta

Patricio de Blas Zabaleta

Secretario

Jose Luis de la Monja

Vocales

Miembros de la Comisión Permanente

CONSEJO DE REDACCIÓN

M^a Cruz del Amo

Patricio de Blas Zabaleta

M^a Rosa de la Cierva y de Hoces

Senen Crespo de las Heras

(Secretario coordinador)

Antonio Frias del Val

M^a Luisa Martín Martín

Paloma Martínez Navarro

José L. de la Monja Fajardo

Augusto Serrano

Juan J. Verdugo Pindado

Maquetación, diseño y fotografía

Juan J. Verdugo

jose.verdugo@mec.es

c.escolar@mec.es

CONSEJO ASESOR de ESTUDIOS

Agustín Dosil Maceira

Juan M. Escudero Muñoz

Manuel de Puellas Benítez

Antonio Romero López

CONSEJO ESCOLAR del ESTADO

editorial

La participación de los padres y madres en el sistema educativo

Participación Educativa aborda en el presente número la participación de las familias en la educación de sus hijos. Y lo hace con una doble pretensión: ofrecer una panorámica del estado de la cuestión en un tema que sabemos especialmente complejo, y suscitar puntos de reflexión que aviven el debate y susciten iniciativas.

El Consejo insiste, año tras año, en sus informes anuales, en la necesidad de una mayor implicación de las familias en la educación de sus hijos. La escasa participación de los padres y madres en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro, situada en un 20% en Educación Infantil y Primaria y en un exiguo 6% en la Educación Secundaria, revela, ciertamente, que algo no marcha bien. Las repetidas demandas del profesorado, sobre todo de Secundaria Obligatoria, de un apoyo mayor de las familias a su difícil tarea apoyan la misma tesis. Los padres y madres, por su parte, suelen lamentar que los centros reducen su participación efectiva a labores de intendencia en la preparación de actividades extraescolares o a la ratificación de las sanciones disciplinarias impuestas por los consejos escolares. El asunto requiere, por tanto, una reflexión a fondo.

La participación de las familias en la educación de sus hijos se enfrenta hoy a dificultades notables que nacen de los cambios que se vienen operando en la sociedad y en la propia configuración de la familia. Los cambios son bien conocidos: el creciente número de familias en las que trabajan el padre y la madre, el incremento de separaciones y divorcios y el descenso de la nupcialidad y, por consiguiente, el aumento de familias monoparentales con hijos menores de edad, la afluencia masiva de niños procedentes de familias de culturas diferentes, etc., y las nuevas situaciones que derivan de ellos: niños y adolescentes con dos hogares, alteración de las pautas de conducta y nuevos referentes de la autoridad familiar Pero, probablemente, no hemos sacado las conclusiones oportunas de esta nueva situación. Por ello, se impone una mayor y mejor comprensión de las condiciones de vida y trabajo de estas nuevas familias por parte de los centros escolares, y seguramente, también, un mayor conocimiento por parte de las familias de las condiciones en que se desarrolla la actividad docente en los centros. Ni podemos contar ya con la disponibilidad y los medios de la familia tradicional, ni existe ya en los centros aquella referencia a metas escolares sucesivas que daba sentido al esfuerzo diario y a la disciplina escolar.

Así que, tal vez debamos empezar por comprender mejor las profundas transformaciones que se han operado últimamente en la estructura familiar. Tal vez debamos, también, precisar más los ámbitos en los que debe centrarse la participación de las familias ante la creciente toma de responsabilidad de la Escuela en la formación ética y moral de los adolescentes, como se ha apuntado por algunos expertos. Desde luego, este empeño no se puede soslayar si queremos elaborar proyectos educativos de centro ajustados a la realidad, y solo así podrá tener sentido el precepto contenido en el artículo 121.5 de la LOE que incita a los centros a promover compromisos educativos entre las familias y el propio centro.

El momento en que se plantea esta reflexión es bien propicio. En efecto, el marco legislativo en que ha de concretarse esta participación no tiene ya como único referente la LOE y las disposiciones educativas. Existen ya otras leyes que inciden en ese contexto social, que condiciona tanto la vida familiar, y que pueden contribuir a remover los poderosos obstáculos con que madres y padres tropiezan en el ejercicio de la participación en la educación de los hijos. Nos referimos, especialmente, a la Ley de Igualdad recientemente aprobada y a las expectativas que abre en orden a facilitar la conciliación de la vida personal y laboral en un país, como el nuestro, que tiene tanto por hacer en este frente.

Balance de la participación de los padres en los consejos escolares de centro.

Rafael Feito Alonso. Profesor de Sociología de la Educación. Universidad Complutense de Madrid

Resumen

En este artículo se hace una reflexión sobre el concepto de participación y sobre las distintas posiciones que los grupos sociales y políticos han elaborado respecto a la misma. A continuación se hace referencia a los precedentes del debate sobre participación que tuvo lugar en torno a la regulación constitucional de la educación desarrollada en el artículo 27, para analizar detenidamente el tratamiento en las leyes educativas democráticas de la participación de la comunidad educativa y, en particular, de los padres y madres. Finalmente se ofrecen algunas reflexiones sobre las causas por las que no ha funcionado la democracia escolar, las posibles alternativas a esta situación y se cierra con unas conclusiones.



Sumario. 1. Introducción. 2. Precedentes del debate sobre participación. 3. Regulación legal de la participación. 4. ¿Por qué no ha funcionado la democracia escolar?. 5. ¿Qué alternativas puede haber?. 6. Conclusiones.

Han transcurrido veinte años desde la aprobación de la LODE, la ley que convirtió a los Consejos Escolares en la clave de bóveda de la participación de la comunidad educativa de cada centro educativo. En el momento de escribir estas líneas hemos pasado de una ley actualmente casi paralizada, la LOCE –Ley Orgánica de Calidad de la Educación–, muy restrictiva de la participación, a un anteproyecto de Ley Orgánica de Educación –LOE– que modifica tanto la LOCE como la LODE –la legislación anterior–. Esta vez la administración se va a reservar una pequeña parcela en el proceso de elección del director. La LOCE del PP creó una comisión con presencia de la administración en la que al menos el treinta por ciento estuviera constituida por representantes del centro correspondiente. Ahora este último porcentaje se eleva a dos tercios (un tercio proveniente del Claustro y otro tercio del Consejo de los sectores no pertenecientes al profesorado). Podría ser un acierto esta nueva composición. Sin embargo, en ningún documento público previo se explica por qué esta opción o qué funcionaba mal cuando la elección recaía en exclusiva sobre el Consejo y qué aporta esta nueva propuesta.

El documento de reflexión que el Ministerio de Educación (MEC,

2004) hizo público a finales de septiembre de 2004 –con el que se quería abrir un debate sobre la educación– apenas ofrece atisbo de que las cosas vayan a mejorar. En este texto no se va mucho más allá de la retórica vacía de la importancia de los padres y de las madres y de una genérica participación familiar. No hay ninguna reflexión sobre el funcionamiento de los Consejos Escolares de centro y del modo en que el férreo corporativismo de un importante sector del profesorado ha laminado cualquier avance en la participación de los padres y de los alumnos. Se dice que centros y profesores han “de desarrollar un clima institucional que favorezca la implicación de los alumnos y la participación de las familias” (MEC, 2004: 22) o de crear comunidades de aprendizaje (MEC, 2004: 23), pero no se aporta ningún conato de solución. Se habla de la posible creación de contratos pedagógicos entre las familias y los centros “que expliciten los compromisos que ambas partes aceptan a favor de la educación de los niños y niñas” (MEC, 2004: 34). Si no se amplía y profundiza en la democracia es más que probable que tales contratos no pasen de ser una mera imposición del profesorado a las familias.

En este texto se hará un recorrido por las distintas posiciones que diferentes

grupos sociales y políticos han elaborado con respecto a la participación. Se hablará sobre los planteamientos que se efectuaron en los primeros años de la transición, sobre la regulación constitucional de esta materia y su posterior despliegue en una ley restrictiva de la participación –la LOECE-, una progresista –la LODE- y vuelta a la restricción –la LOCE- (Feito, 2003). A continuación se ofrecerán unas reflexiones sobre por qué no ha funcionado la democracia escolar y pondré el ejemplo de una experiencia relativamente exitosa de participación. Finalmente se ofrecerán unas conclusiones.

El contenido y el alcance de la participación de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros escolares ha sido objeto de amplias polémicas en la sociedad española desde las postrimerías del franquismo. Toda sociedad democrática considera que la escuela es un lugar privilegiado para el aprendizaje del ejercicio de la democracia. No en vano todos los ciudadanos han de permanecer escolarizados hasta los dieciséis años y la mayoría de los adultos –en tanto padres o madres que matriculan a sus hijos en centros sostenidos con fondos públicos- se ve, se ha visto o se verá implicada en la gestión y control de las escuelas.

En los últimos años del franquismo y en los primeros de la transición los movimientos de renovación pedagógica y otros enseñantes progresistas –agrupados en sindicatos y en colegios profesionales- y las asociaciones de padres de alumnos de centros públicos coincidían plenamente en la necesidad de democratizar la gestión de las escuelas, lo que incluía la participación de padres, alumnos, personal de administración y servicios (y, en algún caso, movimientos vecinales). Como respuesta al temor por el crecimiento de la escuela pública anunciada en los Pactos de la Moncloa los grupos partidarios de la enseñanza privada elaboraron distintos textos que defendían la libertad de enseñanza entendida como libertad de los padres para elegir un centro educativo distinto a los públicos.

A pesar del triunfo de la reforma sobre la ruptura, la Constitución en su artículo 27.7 (“Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca”) permite que el legislador articule unos mecanismos de participación similares a los propuestos desde la plataforma de lo que se dio en llamar –y que más adelante analizaremos- “nueva escuela pública”. Sin embargo, las cosas no fueron así. La primera ley que desarrolló el artículo 27, la LOECE, era escasamente favorable a la concepción de profesores, padres y alumnos como co-gestores de los centros educativos. El triunfo del PSOE en las elecciones de 1982 y su promesa de anular la LOECE alentó nuevas esperanzas. No obstante, la LODE no trajo consigo el esperado entusiasmo participativo de la comunidad escolar y muy especialmente de los padres.

Quizás la primera cuestión que convendría plantearse es la de quiénes tienen derecho a controlar y gestionar los centros educativos, sobre qué aspectos pueden decidir y si la participación ha de tener el mismo alcance en los centros públicos que en los concertados o en los privados.

En general, la derecha y el centro-derecha han sido partidarios de restringir la potestad de decisión de los centros escolares. Lo vamos a ver en sus dos propuestas de participación en el periodo democrático: la LOECE y la LOCE –leyes casi non natas-. Al mismo tiempo, y es algo que ya se vio en los debates constitucionales, los grupos políticos defensores de la enseñanza privada siempre han considerado que, en el caso de los centros subvencionados, el único elemento sobre el que puede recaer el control público es el de las asignaciones económicas del Estado. Para los grupos conservadores la participación de los padres se reduce a la elección del centro y a la consecuente colaboración con él. Los profesores serían meros empleados –con mayor o menor grado de entusiasmo- que han de atenerse al ideario o carácter propio de la entidad titular. Todo esto responde a los planteamientos de una concepción de la libertad de enseñanza que la reduce a la libertad de creación y dirección de centros educativos. De este modo, la conformación de un sistema educativo acorde con las exigencias de la sociedad se reduce a potenciar el poder del mercado: la gente tenderá a elegir las escuelas más eficaces.

Por contra, la izquierda política y social ha promovido la implicación de profesores, padres y alumnos en todos los centros sostenidos con fondos públicos. Podemos dejar para otro lugar por qué motivo se ha considerado la democracia escolar como una especie de pago o de servidumbre vinculada a la subvención. O dicho de otro modo, ¿por qué no hay Consejos Escolares en los centros privados no subvencionados? Para los grupos progresistas, si queremos que las escuelas respondan a la sociedad a la que sirven tiene que desarrollarse un sentido de comunitarismo resultado de la participación democrática.

¿Qué puede justificar que profesores, padres y alumnos –en este último caso, dependiendo de su edad- puedan participar en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos? En el caso del profesorado su capacidad de intervención procede de un doble discurso. Por un lado, el obrerista de la participación de los asalariados en sus centros de trabajo. Por otro, del profesionalista referido a la autonomía que concede la posesión de unas credenciales que justifican un conocimiento especializado. Mientras que el primer discurso podría conducir a una democracia expansiva que llevase a una mayor participación de todos los estamentos educativos y de la apertura de los centros a su entorno, el segundo es una estrategia de cierre profesional que pretende delimitar todo un amplio campo de actuación

como exclusivo de los profesionales aun a costa de la expulsión de padres y de alumnos.

La implicación de los alumnos también resulta fácilmente comprensible. La escuela debiera ser una experiencia de aprendizaje democrático para las nuevas generaciones.

Más explicaciones, sin embargo, requiere la participación de los padres. Los padres son legos en materia educativa y eso limitaría severamente su capacidad de implicación. No obstante, la única manera de que el derecho a la educación y la obligatoriedad de llevar a los hijos a la escuela que organiza el Estado –con independencia de su titularidad- no se convierta en una imposición pasa por potenciar los mecanismos de intervención de los padres. Tanto para el liberalismo como para el socialismo clásicos nunca ha estado del todo claro que los niños debieran ir a la escuela del Estado. En el caso del liberalismo, Locke sin ir más lejos, era en extremo opuesto a la escolarización de los niños. En los Pensamientos sobre la educación (Locke, 1986) se muestra como un firme defensor de la educación doméstica. Para Locke la principal función de la educación es la adquisición de la virtud. Educándose fuera del hogar el hijo se expone “al contagio de la rudeza y del vicio” (Locke, 1986: 97) por el contacto con otros niños. Por este motivo no hay nada mejor que la educación suministrada por un preceptor elegido por el padre.

Kant era partidario de una educación exterior a la familia porque desconfiaba fuertemente del particularismo de esta última institución: “es muy frecuente que la educación doméstica no solamente no corrija las faltas de la familia, sino que las aumente” (Kant, 1983: 36). Kant propugnaba la educación impartida en instituciones privadas ya que también desconfiaba de las intenciones pedagógicas del Estado.

En el periodo de la Revolución Francesa se planteó la cuestión de si debían primar los derechos educativos del Estado sobre los de las familias. Así, hubo Rapports (informes) que pretendían –como ya se hiciera en Esparta- la separación de los niños a temprana edad de sus familias y su reclusión en instituciones educativas de modo que se pudieran obviar las influencias arcaizantes de los progenitores. Por el contrario, otros informes proponían que los maestros fueran contratados por los padres de las escuelas.

En el caso del socialismo es conocida la posición del movimiento cartista británico de comienzos del XIX opuesto a la escolarización de la clase obrera en las escuelas de la burguesía. El propio Marx en la Crítica del programa de Gota señalaba que las materias ideológicas no debieran

abordarse en la escuela. Esto significa que se pensaba en la existencia de escenarios educativos al margen de la escuela, cosa que hoy en día nos parece casi imposible dada la voracidad de la institución escolar, la cual absorbe para sí el grueso de los recursos y del tiempo educativos de la sociedad.

2. PRECEDENTES DEL DEBATE SOBRE LA PARTICIPACIÓN.

Como ya avanzamos, los defensores de la enseñanza privada y los de la pública difieren considerablemente en el significado y alcance de la participación y en la consiguiente capacidad de intervención de la comunidad educativa.

2.1. LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA.

Para los grupos conservadores –especialmente los vinculados a los centros religiosos- el principal problema educativo consiste en que los padres tengan libertad para elegir el centro escolar de su preferencia, centro que habitualmente se presupone ha de ser privado. Esto es lo que explica el principio de subsidiaridad de la enseñanza pública. La pública debe llegar allí donde no lo haga la escuela privada –o de iniciativa social, como dicen los defensores de esta propuesta-. La razón de ser de la enseñanza no estatal es la necesidad de fomentar el pluralismo social y cultural, hasta el punto de entender que si no existe ese pluralismo no cabe hablar de educación (López Medel, 1981: 165 y ss). Las escuelas estatales estarían cortadas por el mismo patrón ideológico. No son neutras, como pretenden los defensores de la escuela pública, sino que son correas de transmisión de la ideología del régimen político de turno. Si la escuela es pública y única –entendiendo el término única en sentido de exclusividad: solo existen escuelas públicas- se garantiza la uniformidad ideológica de los ciudadanos. Esto es lo que habría ocurrido en los regímenes comunistas.

La idea de libertad de enseñanza ha sido la plataforma tradicional de los defensores de la enseñanza privada. Esta libertad se sustenta en el derecho natural de los padres a elegir el tipo de educación –valores, concepciones filosóficas, cosmovisión- que desean para sus hijos, derecho natural que es anterior a la existencia del Estado y de la propia Iglesia siendo su correlato lógico la existencia de centros dotados de ideario que permitan materializar tal opción.

La libertad de enseñanza no solo comporta la libertad de elección de los padres, sino que también supone el derecho de las entidades particulares –trátase de la Iglesia o de cualquier otro titular de centros privados- a crear y dirigir centros educativos. Esta capacidad de dirección, tal y como la entienden los defensores de la libertad de enseñanza, convierte los derechos educativos de los padres en una opción de mercado: la capacidad

de intervención de estos en la gestión escolar concluye con la matriculación de sus hijos.

La definición -ya clásica- que Ortiz (1980) hace de la libertad de enseñanza otorga a la entidad titular tal cúmulo de competencias que a los padres solo les queda la posibilidad de informar y de ser informados sobre determinados aspectos de la vida escolar, dejando toda la capacidad decisoria en manos del titular del centro.

2.2. “NUEVA ESCUELA PÚBLICA”.

La propuesta de los grupos progresistas procede de la plataforma de la “nueva escuela pública”, cuyo contenido se sustancia en distintos documentos elaborados por maestros asistentes a escuelas de verano y profesores de secundaria agrupados en los colegios profesionales de doctores y licenciados.¹ Todos los textos de las alternativas inciden en la necesidad de democratizar la gestión de los centros y para ello proponen la constitución de un órgano colegiado en el que estén representados fundamentalmente profesores, padres y alumnos y, en algunos textos, se incluye la presencia del personal no docente.

Este órgano colegiado recibe distintos nombres: Consejo de escuela, Consejo de Dirección, Consejo Escolar, etc. Y, junto a este órgano máximo, se constituyen o se pueden constituir otros de menor rango donde también están presentes profesores, padres y alumnos. Estos órganos pueden ser la junta económica, las comisiones de curso, etc.

Las atribuciones que se conceden al máximo órgano colegiado incluyen siempre la intervención en temas, tan delicados actualmente para el profesorado, como la definición de la línea pedagógica del centro y la contratación del personal docente tanto en los centros públicos como en los privados.

En algunas de las publicaciones de la época, escritas por autores plenamente identificados con la Alternativa, se concreta con mayor profundidad la gestión democrática de la escuela.

Para la alternativa de Valencia la democratización de la enseñanza habrá de extenderse a la gestión misma de los centros y en esta capacidad de gestión se incluyen el claustro de los profesores y los padres de alumnos.

La alternativa de Alcobendas habla de la constitución de un órgano de gestión del centro integrado por el Claustro (formado por personal docente y no docente), representantes de la asociación de alumnos y de

la asociación de padres. Este órgano gestor habrá de determinar la línea educativa del centro y tener la iniciativa en la cuestión de las contrataciones laborales.

3. LA REGULACION LEGAL DE LA PARTICIPACION.

En este epígrafe se analizará la regulación legal de la participación y los debates a que dio lugar. En primer lugar nos centraremos en la Constitución para seguidamente analizar los modelos de participación de la derecha (en la LOECE –Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares- y la LOCE –Ley de Calidad de la Educación) y de la izquierda (básicamente la LODE –Ley Orgánica del Derecho a la Educación-).

3.1. LA CONSTITUCIÓN.

La regulación constitucional de la educación se desarrolla básicamente en el artículo 27. Fue un artículo objeto de duras polémicas, hasta el punto de que el desacuerdo con su desarrollo produjo la retirada de los debates parlamentarios del ponente socialista, Peces Barba. A partir de aquí se inicia la estrategia del consenso, de modo que las desavenencias sobre los temas más conflictivos serán objeto de acuerdos extraparlamentarios privando así a los diputados y senadores de la capacidad de adoptar las grandes decisiones constitucionales.

El artículo 27 es expresión de un difícil equilibrio que se rompió con pasmosa facilidad con la aprobación de los dos textos reguladores de la participación educativa: la efímera LOECE y la posterior LODE. Y es que, como prueban las sentencias del Tribunal Constitucional por los recursos planteados ante ambas leyes, la Constitución permite la articulación de interpretaciones muy distintas, cuando no contradictorias, de la educación.

La temática educativa no solo se refiere al artículo 27, sino que se extiende a otros preceptos como el del reconocimiento de la libertad de cátedra (artículo 19), el respeto del ordenamiento jurídico español a la Declaración Universal de los Derechos Humanos y a los tratados y acuerdos internacionales que suscriba España (esta legislación fue reclamada desde los defensores de la educación privada a la hora de argumentar su posición favorable a un reconocimiento más detallado en la Constitución de la libertad de enseñanza), cuestión recogida en el artículo 10; las obligaciones de los padres y derechos de los niños acuñados en el artículo 39 y, finalmente, las facultades exclusivas del estado en materia de educación (art. 149.30).

Los padres, en tanto que tutores de sus hijos, se convirtieron en la coartada de la mayoría de los temas de debate: libertad de enseñanza, libertad de cátedra, financiación de la enseñanza privada, etc. Esto fue así hasta el punto de que para los grupos conservadores el derecho de los

padres a elegir el tipo de educación debía suponer serias restricciones a la intervención del Estado tanto en materia educativa como en materia de libertad de cátedra. Por contra, desde la izquierda se subrayaba la defensa de la libertad de cátedra y la visión de los padres y de los demás componentes de la comunidad escolar como cogestores del centro educativo.

En lo que aquí nos concierne, la participación en órganos colegiados puede tener lugar a nivel supracentro y a nivel de centro. El primer tipo de participación queda asegurado en el punto 5 del artículo 27 (“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”). La participación a nivel de centro, única y exclusivamente en la pública planteó serios debates: ¿hasta dónde debería llegar esta participación? Se temía que esta participación desvirtuase la libertad de enseñanza, que vaciara de contenido la gestión por parte de la entidad titular, que pudiese conducir a la autogestión.

Algunos diputados y senadores presentaron enmiendas en el sentido de limitar la participación en los concertados a tan solo al control de los fondos provenientes del Estado. Si el Estado aporta fondos económicos, el único elemento público; y, por tanto, sometido a control por parte de la comunidad escolar; son precisamente esos fondos. Es decir, se afirma que la participación ha de recaer exclusivamente sobre el control de las subvenciones. La participación de los padres y del resto de la comunidad escolar debería respetar en todo caso el ideario del centro.

La mayoría de los parlamentarios entendió que no era precisa ninguna regulación constitucional de la participación de la comunidad escolar en los centros privados no sostenidos con fondos públicos.

3.2. LA LOECE: LA PARTICIPACION DESDE LA PLATAFORMA DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA.

La LOECE -Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares- fue publicada en el BOE del 27 de junio de 1980. El PSOE presentó un recurso de inconstitucionalidad cuya sentencia fue publicada el 13 de febrero de 1981. Esta sentencia resultó ser de una extraordinaria importancia por las materias educativas que el Tribunal aclaró.

En esta ley la participación de la comunidad educativa resulta extraordinariamente restringida, especialmente si la comparamos con los niveles de participación que posibilitaría la ulterior LODE. El entonces ministro de Educación, Otero Novas, efectuó unas declaraciones al diario *Ya* especialmente esclarecedoras.

“La participación se convierte con frecuencia en un instrumento para que las minorías más politizadas, más responsables o más ociosas manejen indebidamente los destinos de ciertos colectivos. Ello es verdad, pero el riesgo y la gloria de un sistema democrático, y la sociedad tiene que ser consciente de que tiene que aceptar ese reto, ha de asumir sus obligaciones sociales, ha de dirigir sus propios destinos, evitando, por tanto, estos efectivos peligrosos de manipulación. Los peligros de la participación, son en realidad, los peligros de la no participación de los que se inhiben y dejan que otros manipulen esos cauces.”

(Entrevista realizada por Carlos Viera. *Ya*, 25 de marzo de 1980)

La ley diferencia de modo tajante los mecanismos de participación en los centros privados y en los públicos. Los órganos de gobierno colegiados en los que participan los distintos miembros de la comunidad educativa reciben diferentes nombres según se trate de centros públicos (Consejo de Dirección) o de centros privados (Consejo de Centro).

La LOECE no contempla la participación de la comunidad escolar en niveles superiores al del centro educativo, niveles en los que se adoptan decisiones fundamentales para cada establecimiento escolar concreto.

El mandato constitucional de la participación de la comunidad educativa en los centros sostenidos con fondos públicos se deja al arbitrio del Estatuto o Reglamento de Régimen Interior -sin que se especifique quien va a elaborarlo-. Además, a los padres de los centros públicos se les exige pertenecer a una única asociación si desean participar. Ambos preceptos fueron declarados inconstitucionales.

3.2.1. La participación en los centros privados.

Los artículos 16 y 18 recogen la obligatoriedad de que la comunidad escolar respete el ideario. El término ideario se convirtió en uno de los grandes temas de polémica en la tramitación de la LOECE. El ideario aparece como la clave de la libertad de enseñanza y ello por respeto a la voluntad de los padres. El respeto a ese ideario, presentado como voluntad de los padres se convierte en un elemento que limita la libertad de cátedra.

A los titulares de los centros se les asigna tal cúmulo de funciones que resulta difícil percibir qué grado de decisión corresponde al resto de los componentes de la comunidad escolar. El artículo 34 reconoce el derecho de los titulares a establecer un ideario educativo propio, a contratar al personal, a asumir la gestión económica y a ser los responsables del funcionamiento del centro ante la Administración.

3.2.2. La participación en los centros públicos.

En primer lugar habría que reseñar la desconfianza del legislador hacia la enseñanza estatal. El artículo 23 -referido a centros públicos- afirma: “Todas las actividades del Centro estarán sometidas a los principios consagrados en la Constitución y respetarán las opciones filosóficas y religiosas inherentes al ejercicio por los padres de los alumnos del Centro del derecho reconocido en el artículo 27.3 de la Constitución. La Administración docente velará, en todo caso, por su cumplimiento”. Esta referencia no aparece en el epígrafe consagrado a los centros privados, como si en estos últimos los padres tuvieran las suficientes garantías para conseguir ese respeto y necesitaran la especial tutela de los poderes públicos para conseguirlo en los centros estatales.

3.2.2.1. La figura del director.

Uno de los temas más polémicos fue la no elección del director por parte de la comunidad educativa. El artículo 25 establece que “reglamentariamente se determinará el procedimiento por el que la Administración seleccionará y nombrará al director, de acuerdo en todo caso con los principios de mérito, capacidad y publicidad”.

El debate parlamentario giró en torno a si los profesores debían o no intervenir en la elección del director. De algunas intervenciones parecía colegirse que si los profesores no intervienen en esa elección, mucho menos lo harán los padres. No obstante, la izquierda insistió en la idea de que la elección del Director debería ser responsabilidad de los profesores y de los padres. El hecho de que el Director no sea elegido de modo democrático puede introducir un foco de tensión en los Consejos de Dirección. La comunidad educativa no tiene por qué sentirse solidaria con la dirección del centro. El redactado de la ley supone un retroceso con respecto a la Ley General de Educación de 1970, la cual señalaba que el director sería elegido de entre los profesores del centro, oídos el Claustro y el Consejo Asesor, órgano este último en el que estaban representados los padres de los alumnos.

La propia redacción del artículo 25.1 subraya un rancio matiz autoritario: “La autoridad del Director será, en todo caso, la propia de este cargo”. Si a esto se une la no delimitación de esta autoridad, se deja abierta la posibilidad de que el director pueda convertirse en un tirano de salón. El director corre el riesgo de estar desconectado del resto del equipo docente, con lo cual los programas pedagógicos para el conjunto del centro pueden resquebrajarse.

De acuerdo con los grupos parlamentarios socialista y comunista la UCD se negaba a la existencia de directores elegidos por la comunidad educativa fundamentalmente porque podrían resultar incómodos, ya que

podrían convertirse en vehículos de transmisión de los problemas detectados en el centro, en portavoces, en definitiva, de la comunidad educativa, a la que se deben.

3.2.2.2 Consejo de Dirección: composición y funciones.

El artículo 26 regula la composición y funciones del Consejo de Dirección, órgano colegiado en donde se encuentran representados los padres. La composición del Consejo de Dirección es levemente distinta en función de que se trate de centros de enseñanza primaria o secundaria (BUP y FP). En ambos casos consta de 14 miembros. En los centros de educación primaria participa un miembro de la corporación municipal en cuyo territorio esté ubicado el centro, miembro que no existe en los centros de educación secundaria.

Los Consejos están compuestos por cuatro profesores cuatro padres, dos alumnos de la segunda etapa de la EGB, el jefe de estudios, el director, un representante del personal no docente y –en el caso de los centros de primaria– un miembro de la corporación municipal.

Sus atribuciones consisten en aprobar el reglamento de régimen interior y los presupuestos, resolver problemas de disciplina entre los alumnos, planificar actividades culturales, relacionarse con otros centros, elevar propuestas a la administración y asistir y asesorar al director

3.3. LA LODE: LA PARTICIPACION EN LOS CENTROS SOSTENIDOS CON FONDOS PUBLICOS.

Esta ley fue aprobada el 15 de marzo de 1984, año y medio después de la primera llegada al poder del PSOE, pero no pudo entrar en vigor hasta el 15 de junio de 1985, fecha en que el Tribunal Constitucional dictó la sentencia correspondiente al recurso planteado por el Grupo Popular. La sentencia fue favorable a la ley: de los veintiséis preceptos impugnados, solo uno -y una disposición transitoria vinculada a él- fue declarado inconstitucional.

La mayor parte del debate parlamentario se centró en la cuestión del exceso de poder o de competencias atribuidas al Consejo Escolar, hasta el punto de que algún diputado pidió que esta ley se denominase igual que el proyecto alternativo al Estatuto de Centros Escolares presentado en 1978 - Ley Orgánica de Consejos Escolares- por el PSOE. La oposición consideró desorbitadas las competencias del Consejo Escolar, hasta el punto de considerar que se elimina el derecho de dirección inherente a la libertad de enseñanza y que se introduce la conflictividad política en el seno de las escuelas,... En definitiva, las atribuciones del Consejo Escolar serían

contrarias a la libertad de enseñanza.

Especialmente esclarecedera fue la presentación de la ley en el pleno del Congreso por parte del Ministro de Educación, José María Maravall. En su intervención destacó los dos principios sobre los que se asentaba la ley:

“... por un lado, el principio de la programación de la enseñanza, por el que se asegura el derecho a un puesto escolar digno para todos y se fomenta la posibilidad de elección; por otro lado, el principio de la participación, sobre todo de padres y de profesores, en las actividades de los centros escolares y en la gestión del propio sistema educativo, participación que habrá de promover las libertades y la responsabilidad en el campo de la enseñanza “ (DSCP²: 2973).

Tanto los centros públicos como los concertados contarían con una estructura de poder similar. Se pretenden conciliar los derechos de los titulares con los del resto de la comunidad educativa.

La oposición expresó su temor a la posible manipulación ideológica de los niños con la aprobación de esta ley. No son extrañas las referencias a la idea de que la revolución no pasa por la toma del Palacio de Invierno, sino por la conquista de las escuelas. La frase que algún parlamentario atribuyó a Lenin -que en realidad procede de Leibnitz- de “dadme una generación y cambiaré el mundo” fue el fantasma que se agitó desde los escaños de la derecha. En este sentido Alzaga Villamil, diputado del Grupo Popular, utilizó la siguiente cita de Llopis: “Para nosotros no hay duda de que esa revolución ha de ser obra de los educadores de la escuela. Hay que apoderarse del alma de los niños. Ese es el lenguaje pedagógico de la revolución rusa”. Como se podrá comprobar la serenidad no fue el ánimo dominante en las intervenciones de algunas de Sus Señorías. En definitiva, se ponía en duda el carácter democrático del partido o de la ideología que en esos momentos ocupaba los cargos directivos de la nación y se trataban de avivar fantasmas de la época de la guerra civil que la CONCAPA –la confederación católica de padres de familia- y las patronales de la enseñanza agitaban en las calles asustando a las familias con la patraña de la desescolarización de sus hijos.

El gran temor que manifestó la oposición era la posible desaparición del pluralismo de centros, al menos si estos están subvencionados con fondos públicos. El pluralismo quedaría reservado para los centros de elite, carentes de financiación pública donde no existen mecanismos de participación democrática.

De acuerdo con Alzaga las atribuciones otorgadas al Consejo Escolar en los centros concertados iban a posibilitar el cambio de ideario o de proyecto educativo. El Consejo Escolar elige al director del centro,

nombra a los profesores... y, además, los criterios de admisión de los alumnos se basan, entre otros, en la proximidad domiciliaria.

La capacidad de participación en la toma de decisiones por parte del Consejo Escolar fue identificada con el fantasma de la autogestión, en el mejor de los casos, y del asamblearismo, en el peor. La democracia escolar fue interpretada como la primera batalla contra el sacrosanto derecho de la libertad de empresa, traducida en el terreno escolar con el más presentable nombre de libertad de enseñanza.

La sentencia del Tribunal Constitucional aclaró la capacidad de actuación del Consejo Escolar. En lo que se refiere al hipotético exceso de atribuciones participativas de la comunidad escolar en el gobierno de los centros es netamente favorable a los mecanismos de gobierno establecidos en la LODE.

3.3.1. La participación en los centros concertados.

Al igual que en los debates sobre la LOECE la enseñanza privada concertada se convirtió en el eje sobre el que giró el debate. De nuevo nos encontramos con el tema del ideario, en esta ocasión denominado carácter propio, aportado por el titular.

El artículo 22.1 define el derecho de los titulares a establecer el carácter propio de su centro. Una vez más tropezamos con el debate relativo a si los padres o las asociaciones de padres han de respetar o no el ideario o carácter propio. La oposición presentó enmiendas que pretendían que las asociaciones de padres lo respetasen. Este no respeto al ideario puede conducir a la distorsión del mismo, hasta el punto de vulnerar derechos educativos paternos fundamentales.

En definitiva, se identifica la democratización de la gestión de los centros concertados con el expansionismo uniformizante del Estado. El temor no es otro que el temor a la democracia. Lo que se teme es que los simpatizantes socialistas o comunistas pudieran hacerse con las asociaciones de padres de los centros religiosos. Es la vieja idea leninista de los revolucionarios profesionales, de la mayoría pasiva manejada por la minoría activa.

Al igual que en el debate sobre la LOECE, la ahora oposición considera que la elección del director no debe recaer sobre la comunidad educativa, sino sobre el titular del centro. En respuesta a estas observaciones relativas a la inconveniencia e ineptitud de la comunidad escolar para elegir al director, el diputado socialista Victorino Mayoral ilustró a sus oponentes con una serie de ejemplos provenientes del derecho comparado donde se

muestra que en otros países la norma es que no sea el titular quien nombre al director o escoja a los profesores. En concreto en Dinamarca, son los padres quienes, en los centros privados, eligen al director. En Francia, los profesores de la enseñanza privada son pagados y seleccionados por la Administración. En lo que se refiere a los criterios de admisión de alumnos, en Austria son los mismos para los centros privados que para los centros públicos (DSCP: 4087).

Sin duda, la delimitación de esta participación, y de las funciones del Consejo Escolar en general, fue uno de los grandes caballos de batalla por parte de la oposición, la cual consideró excesivas las atribuciones asignadas al Consejo Escolar: interviene en la selección y despido de profesores, en la elección del director, en la elaboración del reglamento de régimen interior, en los procesos de admisión de alumnos, etc.

Especialmente las dos primeras funciones del Consejo, la elección y cese del director y la contratación y despido de los profesores, se entendieron como un serio recorte de las funciones del titular. Los grupos parlamentarios conservadores pidieron la supresión pura y simple de estas atribuciones.

El Consejo Escolar de los centros concertados está compuesto por el director, tres representantes del titular del centro, cuatro representantes de los profesores, cuatro representantes de los padres o tutores de los alumnos, dos representantes de los alumnos (a partir del ciclo superior de la Educación General Básica) y un representante del personal de la administración y servicios. La proporción de padres es similar a la de los Consejos Escolares de los centros públicos.

Este régimen participativo hizo que la oposición considerase que se estaba asistiendo a la transición de los centros concertados a la categoría de públicos. A su modo de ver el titular carecía de la capacidad de dirección del Centro dado que no podía nombrar al director, ni seleccionar ni despedir a los profesores. De nuevo la sentencia del Tribunal Constitucional es favorable a la intervención directa de la comunidad escolar en estos aspectos.

3.3.2. La participación en los centros públicos.

El artículo 19 supone un claro refuerzo de la idea de participación como principio inspirador del funcionamiento de los centros públicos:

“En concordancia con los fines establecidos en la presente Ley, el principio de participación de los miembros de la comunidad escolar inspirará las actividades educativas y la organización y funcionamiento de los centros públicos. La intervención de los profesores, de los padres y, en su caso, de los alumnos en el control y gestión de los centros públicos se ajustará a lo dispuesto en el Título

tercer de esta Ley.”

El Consejo Escolar está compuesto por los siguientes miembros (artículo 41.1): el director del centro, el jefe de estudios, un concejal o representante del ayuntamiento, un número determinado de profesores no inferior a un tercio del total de miembros del Consejo, un número determinado de padres de alumnos y alumnos no inferior a un tercio del total y el secretario del centro, con voz, pero sin voto. El reglamento de régimen interior del centro determinará la composición exacta del Consejo Escolar. Los padres y los alumnos entran en el mismo apartado, como si se entendiera que sus intereses son coincidentes. Sin embargo, en el caso de los centros concertados, los padres aparecen separados de los alumnos en la composición del Consejo.

A este Consejo la oposición lo consideró un Consejo de profesores. Es una crítica que refleja una realidad criticada por las dos confederaciones nacionales de padres. Imaginemos un Consejo constituido por doce miembros. Aquí tendríamos un mínimo de cuatro profesores. El director y el jefe de estudios también son profesores. Esto significa que por lo menos la mitad de los miembros son profesores. El bloque padres-alumnos estaría constituido por cuatro personas. A esto hay que añadir el representante del ayuntamiento. Para el PSOE esta crítica no es acertada porque entendía que los profesores no constituyen un bloque monolítico.

Las competencias otorgadas a los Consejos Escolares en los centros públicos fueron objeto de análisis detenido. Para la oposición eran el anticipo de la definitiva debacle de la enseñanza pública. Los Consejos Escolares eligen al director; deciden sobre la admisión de alumnos; aprueban y evalúan la programación general y los presupuestos, el reglamento de régimen interior; supervisan los aspectos administrativos y docentes, etc.

3.4. LOCE (LEY ORGÁNICA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN).

La LOCE –aprobada a finales de 2002- ha supuesto una nueva vuelta de tuerca en la concepción de lo que debe ser la democracia en la escuela. Los cambios que acomete la LOCE sobre la participación de la comunidad educativa consisten en una significativa reducción de las competencias de los Consejos Escolares y de los Claustros de los centros públicos –en los concertados no hay cambios sustantivos.

El título V de la LOCE tiene por título “De los centros docentes”. De los seis capítulos de que consta, los dos últimos se dedican, respectivamente, al gobierno, control y gestión de los centros públicos y a la elección del director, igualmente de los centros públicos. No existe el equivalente para

los centros concertados, cuyos mecanismos de participación y elección del director siguen siendo similares a los que había con la LODE. Resulta chocante esta regulación tan precisa para los centros públicos y su ausencia para los concertados.

Por lo que se refiere a los Consejos Escolares se mantiene con respecto a la legislación anterior su competencia de aprobación del Proyecto Educativo y del Reglamento de Régimen Interior. Sin embargo, no aprueba la Programación General Anual del centro. En general, sus competencias se reducen a elaborar informes, a analizar, valorar, promover y participar –en lugar de decidir–.

A partir de ahora la elección y revocación del Director deja de ser competencia del Consejo Escolar –donde hay mayoría absoluta de profesores– y pasa a ser elegido 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 el cincuenta por ciento lo serán del Claustro de profesores de dicho centro” (artículo 88.2.).

4. ¿POR QUÉ NO HA FUNCIONADO LA DEMOCRACIA ESCOLAR?

La LODE no ha sido capaz de conseguir el entusiasmo participativo que cabría esperar de los en ocasiones fogosos debates parlamentarios. No solo no se han conseguido unos niveles aceptables de participación de padres y madres,³ sino que la mayoría del profesorado se ha sentido incómoda con la presencia y el control de los padres. Esto es lo que decía Fernández Enguita (1993: 27) en una investigación sobre el tema:

“¿Qué es, entonces, lo que da lugar a las quejas de los profesores? Podríamos decir que, aunque la tarta del poder en los centros era, antes de la LODE, miserable, pertenecía casi por entero al profesorado; ahora es una tarta más apetitosa, pero hay que repartirla con padres y alumnos, y aunque el pedazo profesoral de hoy pese más y alimente mejor que la escuálida tarta de ayer, el hecho de que sea ya sólo un pedazo parece haber producido daños psíquicos irreparables.”

Salvo honrosas excepciones, en los centros concertados es fácilmente comprensible la inoperancia de los Consejos. Las competencias otorgadas a estos órganos colegiados nunca fueron del agrado ni de las patronales del sector (CECE, FERE) ni de la confederación de padres mayoritaria (CONCAPA). Lo que habría que explicar es por qué no han funcionado satisfactoriamente los mecanismos democráticos en la pública.

La LOCE recogía las suspicacias del profesorado hacia la

participación de los padres. El coste es que se vacían de competencias tanto los Consejos como los Claustros. Como botón de muestra de este rechazo puede verse esta cita tomada de uno de los libros más queridos por los profesores partidarios del profesionalismo corporativo:

“La Administración, una vez más, ha puesto al maestro contra las cuerdas de soportar a los padres de alumnos exigiendo explicaciones sobre su labor profesional, discutiendo con ellos las programaciones de aula u opinando acerca de si un tema es mejor darlo de uno modo, de otro, o aplazarlo para el curso siguiente protegiendo a los alumnos del esfuerzo” (Ruiz Paz, 2000: 107).

Se trata, simplemente, de afirmaciones gratuitas. Afortunadamente, disponemos de un cierto cuerpo de investigaciones (Feito, 1991; Fernández Enguita, 1993; Gil Villa, 1995; Santos Guerra, 1997) sobre la participación de profesores, alumnos y padres que nos permite colegir que la intromisión de las familias que se denuncia en aquel tipo de textos es absolutamente excepcional.

A pesar de que ese cuerpo de investigaciones sobre participación muestra a unas asociaciones de padres por lo general ignorantes de cuál sea su papel o el marco jurídico en el que se desenvuelven, la autora del texto citado, al igual que los profesores que desean restricciones democráticas, debe haber tropezado con lo peor de lo peor:

“Lo habitual son las asociaciones de padres de alumnos dispuestas a exprimir hasta la última de las competencias que la administración les ha otorgado” (Ruiz Paz, 2000: 107-8).

Una de las quejas frecuentes del profesorado con respecto a la participación de alumnos y padres –sobre todo la de estos últimos– es que en otros ámbitos distintos a la escuela no hay cauces de participación democrática directa. Este tipo de quejas obvia que la asistencia a la escuela, a diferencia de lo que ocurre –por ejemplo– con el sistema de salud, es obligatoria. La única manera de que esta obligación no se convierta en una mera imposición es la democracia. Sin embargo, se podría admitir que los centros educativos “padecen” un exceso comparativo de democracia. No vivimos en una sociedad en la que la participación democrática sea lo habitual y quizás eso explique buena parte de la atonía generalizada de los Consejos Escolares.

Los Consejos Escolares no pueden funcionar adecuadamente si no hay una ciudadanía participativa en el ámbito educativo. Y, por otro lado, no puede haber Consejos Escolares participativos si al mismo tiempo la vida del centro, sus aulas, no son también democráticos. Da la sensación de que

todos los debates parlamentarios sobre la conveniencia de otorgar poderes de decisión a la comunidad educativa son papel mojado.

¿Por qué, en definitiva, los mecanismos de participación han sido tan inoperantes? El caso más sangrante es el de los padres y madres. Participar implica significarse, lo cual dependiendo de la opción de los padres con respecto al equipo directivo y/o al profesorado le podría reportar - o, mejor dicho, puede reportar a sus hijos- amplios beneficios o muy serios perjuicios. El profesorado siempre puede amenazar a los padres que consideren especialmente molestos sin necesidad de decir ni una sola palabra. Aquí el padre ocuparía una posición similar a la del sindicalista en una empresa frente a la dirección, con el agravante, en el caso de la escuela, de que las represalias siempre pueden quedar ocultas bajo el discurso profesional del equipo docente. A pesar de las intenciones del legislador, los padres conciben a los profesores como un colectivo unido, sin apenas fisuras, lo que aumentaría la efectividad de esas represalias.

Los padres tampoco tienen excesivamente clara cuál sea su función participativa en el control y gestión de la enseñanza. La CEAPA –la confederación laica de padres- trata de explicar la resistencia a la participación a partir de la propia pasividad de los padres. Hay padres que consideran que la labor educativa es competencia exclusiva de los profesores y equiparan la participación con la intromisión en el área profesional de los enseñantes.

Lerena (1986) comentaba las dificultades de la constitución de la comunidad escolar, sobre todo cuando la clientela de la escuela proviene fundamentalmente de la clase obrera. No se puede afirmar que haya una mayor participación de los padres en el caso de centros situados en barrios de clase media o alta, pero sí se puede sostener que su implicación en la vida escolar es muchísimo mayor que en el caso de los de clase obrera. Aquí opera un elemento de mayor o menor proximidad cultural -en términos de capital cultural- al universo simbólico de la escuela. Hay varios estudios de casos que prueban que esto es así (Lareau, 1987).

Coincido con la CONCAPA –la Confederación Católica de padres de alumnos y de familia- en la idea de que el gran defecto de la LODE es que transplanta el modelo de participación política a las escuelas (idea que también apunta Naval (2003: 187)). El Consejo Escolar sería una especie de parlamento con algunas funciones judiciales -sanciones de alumnos- y el equipo directivo sería el poder ejecutivo. Se trata de una traslación con todos los defectos del modelo original, siendo la esencia de todos ellos su funcionamiento escasamente democrático. Al igual que ocurre en la sociedad política, el padre o el alumno que deposita su voto entrega un cheque en blanco a sus representantes a los cuales rara vez pedirá cuentas.

La gestión escolar es concebida como un asunto de profesionales.

La comunidad escolar, en el caso de los centros públicos, no interviene en algo que algunos de los informes de la Revolución Francesa consideraron tan fundamental como el nombramiento de los profesores. En un centro público puede enseñar cualquier profesor que gane una plaza o se le conceda un cambio de destino. En los centros privados lo habitual, en la práctica, es que los profesores sean elegidos –o preseleccionados- por los equipos directivos.

Los padres y los alumnos apenas tienen posibilidad de intervenir en la gestión del centro en áreas que no solo les interesarían mucho, sino que posibilitarían su implicación en la gestión global del centro, es decir, en los Consejos Escolares. Hemos visto que todas las alternativas democráticas y el propio proyecto de Consejos Escolares del PSOE incluían la existencia de órganos colegiados a nivel de aula, de curso y de nivel (EGB, FP, etc.). Todos estos órganos intermedios, mucho más próximos a la cotidianeidad escolar, han desaparecido de la reflexión educativa. Estos órganos abordarían cuestiones más cercanas a los padres ya que su ámbito de actuación se referiría a cuestiones que afectan directamente a la clase de sus hijos, al curso de sus hijos, etc. cuestiones en las que es mucho más fácil que los padres muestren interés y puedan opinar.

Por desgracia, el Consejo Escolar se ha dado a conocer bruscamente a la comunidad educativa con motivo de debates como el de la jornada escolar matinal en los centros –más bien públicos- de infantil y primaria. Muchos padres y madres han descubierto de sopetón que el Consejo Escolar –y los padres y madres que los representan- de su centro puede decidir sobre algo tan importante como la organización del tiempo escolar y por ende familiar (Fernández Enguita, 2001; Feito, 2005).

¿QUÉ ALTERNATIVAS PUEDE HABER?

Como se decía más arriba no cabe hablar de participación democrática en los Consejos Escolares si al mismo tiempo no es democrática la estructura de funcionamiento cotidiano del centro. No se debe perder de vista que quienes fundamentalmente han de aprender a vivir en democracia son las nuevas generaciones. Todos aquellos centros que han optado por una democracia más profunda han establecido mecanismos intermedios de participación entre el Consejo y los estamentos que constituyen la comunidad educativa.

En todos ellos los alumnos llevan a cabo asambleas deliberativas varios días a la semana. Entre otras cosas, allí abordan cuestiones referidas a la conveniencia democrática. Además organizan asambleas de delegados de

cada uno de los grupos en donde se ponen en común cuestiones que atañen a todo el centro o a posibles conflictos entre alumnos de distintos grupos.

En lo que se refiere a los padres, estos también cuentan con una estructura de delegados por grupo, de manera que es posible que lo que planteen los padres en el consejo escolar venga elaborado desde abajo.

Esto es lo que, por ejemplo, dice el proyecto educativo del CEIP Cervantes de la localidad valenciana de Buñol (Llorente Cortés, 2003):

“La Cámara de delegadas formada por dos representantes de cada grupo clase, es el órgano intermedio de participación entre las familias y el Consejo Escolar del Centro. La Cámara de delegadas que se reúne mensualmente con el Equipo Directivo y la Junta del AMPA garantiza que todos los asuntos tratados en C.escolar lleguen a las familias y viceversa que los temas que preocupan a las familias lleguen al Consejo Escolar. Al mismo tiempo de la Cámara parten todas las formas de colaboración directa en las aulas (Talleres, apoyos, salidas) y de colaboración en actividades comunes (exposiciones, actos culturales, fiestas, actos de reivindicación, de solidaridad, de afirmación, de colaboración con plataformas de lucha, ...etc.,). La Cámara establece sus propias comisiones de trabajo y formación en función de sus intereses.

El Consejo Escolar es paritario y abierto. Tiene el mismo número de profesorado, padres y madres y alumnado. Cualquier persona puede asistir y hasta el momento no se le ha negado a nadie la voz. Suele ser un espacio participativo y muy reivindicativo. Es frecuente que asistan representantes de partidos políticos de la población y sindicatos, ya que desde allí se organiza toda la actividad reivindicativa del centro que es mucha”.

6. CONCLUSIONES.

El funcionamiento de los Consejos Escolares ha sido decepcionante. Pese a que los porcentajes de participación electoral de profesores y alumnos son altos su implicación en el Consejo escolar es baja. Para los profesores el verdadero órgano de poder –o de control y de gestión- es el Claustro, de tal manera que el Consejo –donde el profesorado cuenta con mayoría- debiera refrendar lo aprobado allí.

Los alumnos –solo los de secundaria están en los Consejos- son continuamente descolocados en el momento en que sus intervenciones pudieran ser contempladas como una afrenta para el profesorado. Si la escuela ha de formar futuros ciudadanos demócratas su fracaso en este terreno debiera ser objeto de preocupación preferente.

La participación de los padres es escasa en todos los sentidos. Su porcentaje de participación electoral es escandalosamente bajo y su papel

en el consejo escolar no suele ir más allá de ser un convidado de piedra. De hecho, su escasa participación no pasa, en el mejor de los casos, de ser una carta otorgada por el profesorado.

Pateman (cfr, Fernández Enguita, 2003: 162) distinguía tres tipos de participación: plena, parcial y pseudoparticipación. La participación plena se da cuando se comparte el poder y se participa en él individualmente. La participación parcial consiste en que se puede influir en las decisiones pero no compartirlas. Y, finalmente, la pseudo-participación consiste en que aquellos temas sobre los que se cree participar ya han sido decididos previamente. La participación de los profesores sería plena, la de los padres oscilaría entre la parcial y la pseudo-participación –aunque lo más frecuente es que sea de este último tipo- y la de los alumnos sería un rotundo ejemplo de pseudo-participación.

La legislación actual solo contempla la participación de personas implicadas directamente en el centro educativo como profesores, padres, alumnos, personal de administración y servicios o representantes de la entidad titular. La única excepción es el representante del ayuntamiento, el cual interviene, más que como portavoz de la comunidad, como encargado del mantenimiento de los edificios escolares. Se corre el riesgo de que la participación se entienda como la implicación de una comunidad cerrada al entorno. Es por este motivo por el que el concepto de nueva escuela pública incluía la participación en la gestión escolar de los ciudadanos cuya residencia está próxima a la escuela, es decir, de los vecinos. De este modo se podría escuchar en los órganos colegiados la voz de personas cuya preocupación fácilmente puede trascender –sin necesidad de soslayarlos- los intereses de promoción profesional o académica de los alumnos y centrarse en la formación para la sociedad democrática.

La elección del director ha sido un problema debido a la ausencia de candidatos en muchos centros. Lejos de analizar a qué se debe esto o pensar en que quizás la dirección se ha convertido en una actividad escasamente atrayente, los poderes públicos han ido restringiendo cada vez más la participación democrática en la elección del director. La LOPEG –aprobada poco antes de que el PSOE abandonara el gobierno- obligaba a los candidatos a directores a contar con el aval previo de una acreditación. Como hemos visto, la LOCE –que parece inclinarse por el modelo del comisario político- sustraía al Consejo Escolar la competencia de elección del director.

La LOPEG –al igual que la LOCE- concedió especial importancia al proyecto educativo del centro. Este documento debiera ser el elemento vertebrador de la vida del centro, una reflexión de toda la comunidad

educativa sobre el tipo de personas, de profesionales, de ciudadanos –y las estrategias consiguientes para ello- que desean formar los centros educativos. Por desgracia, aquí también nos encontramos con un buen deseo que, salvo contadas excepciones, no se ha transformado en realidad. Un proyecto educativo requiere un compromiso de toda la comunidad educativa y, en especial, del profesorado, el cual debiera abandonar su acomodaticia y dolorosa insularidad y subirse al carro del dinamismo del trabajo en equipo.

El tema de la participación en sí mismo apenas ha suscitado gran interés en la comunidad de investigadores y mucho menos en la sociedad española. No se puede desvincular la participación de la democratización de la vida en las aulas y del conocimiento escolar y de la apertura de los centros al entorno. En definitiva, la impresión que se puede extraer de todo el recorrido aquí presentado es que no se puede empezar la casa de la democracia escolar por el tejado de los Consejos Escolares. Los Consejos solo pueden ser la cúpula de la democracia escolar si toda la vida del centro transpira democracia, lo que habría de significar la existencia de una ciudadanía mucho más participativa que la actual y de unas familias democráticas.

BIBLIOGRAFÍA.

- Bozal, V. (1977): *Una alternativa para la enseñanza*, Madrid, Centropress.
- Feito, R. (1981): *La participación de los padres en el control y gestión de la enseñanza*; Madrid, UCM (tesis doctoral).
- Feito, R. (2003): “La ley de calidad: malos tiempos para la educación”, en Joaquín Gairín y Montserrat Casas (eds.), *La calidad en educación*, Barcelona, Cisspraxis.
- Feito, R. (2005) “Jornada escolar continua y partida”, *Comunidad escolar*, 760, 23 de febrero. (También publicado en *Escuela*, 14 de abril de 2005).
- Feito, R. (2005) “Réplica sobre la jornada escolar”, *Escuela*, 3761, (pp.24-25)
- Fernández Enguita, M. (2001): *La jornada escolar : análisis y valoración de los procesos, los efectos y las opciones de la implantación de la jornada continua*, Barcelona, Ariel.
- Fernández Enguita, M. (1993): *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid, Morata.
- Gil Villa, F. (1995): *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid, MEC.
- Kant, I. (1983): *Pedagogía*, Madrid, Akal.
- Lareau, A. (1987): “Social class differences in family-school relationship: the importante of cultural capital”, *Sociology of education*, 60.
- Lerena, C. (1986): “Enseñanza pública y privada en España: sobre el porvenir de una ilusión”, en C. Lerena (ed.): *Educación y sociología en España*, Madrid, Akal.
- Llorente Cortés, M.A (2003): “La escuela entre la reproducción y la transformación”

(disponible en www.concejoeducativo.org/ev26llorente.rtf).

- Locke, J (1986): *Pensamientos sobre la educación*, Madrid, Akal.
- López Medel, J.(1981): *¿A dónde va la educación?* Zaragoza, Fragua.
- Martínez Pereda, R.; Portela, P. y O'Malley, P. (1977): *La enseñanza ante un futuro democrático. Educación y sociedad/2*, Madrid, Ayuso.
- MEC (1978): *Educación y Constitución. Compilación de textos y debates parlamentarios*, Madrid, MEC.
- MEC (2004): *Una educación de calidad entre todos y para todos*, Madrid, MEC, 2004.
- Naval, C. (2003): “Democracia y participación en la escuela”, *Anuario Filosófico*, XXXVI/1.
- Ortiz Díaz, J. (1980): *La libertad de enseñanza*, Málaga, Universidad de Málaga.
- Pateman, C. (1970): *Participation and democratic theory* Londres, Cambridge Universty Press. Cfr, M. Fernández Enguita, *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid, Morata, 1993.
- Ruiz Paz, M. (2000): *Los límites de la educación*, Madrid, Unisón.
- Santos Guerra, M. A. (1997): *El crisol de la participación*, Madrid, Escuela Española.

(Footnotes)

¹ Estos serían los documentos básicos –pueden verse en Bozal, 1977-:

- Una alternativa para la enseñanza. Se trata de un documento aprobado por la Junta General del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid en el mes de enero de 1976.
- Por una nueva escuela pública. Declaración de la X Escola d’Estiu. Se aprobó en el verano de 1975 por la institución “Rosa Sensat” y el Colegio de Doctores y Licenciados de Barcelona.
- Por una nueva escuela pública catalana. Declaración de la XI Escola d’Estiu. Se aprobó en el verano de 1976.
- Una alternativa para la enseñanza. Anteproyecto. Valencia. Este documento fue elaborado por el Colegio de Doctores y Licenciados de Valencia en 1976.
- Declaración de las Comunidades Cristianas aprobada en junio de 1976.
- La escuela pública. Primeras jornadas de estudios sobre la enseñanza. Se trata de una ponencia presentada en Alcobendas (Madrid) en 1976 por el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid.
- Una alternativa socialista. FETE-UGT. Texto aprobado en mayo de 1976

² Diario de Sesiones del Pleno del Congreso de los Diputados.

³ Por ejemplo, y por hacer uso de datos recientes que confirman los previamente existentes, en el último informe –referido al curso 2002-03 y que se puede consultar en www.jccm.es/educacion/ del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha se constata que la participación de los padres y madres en las elecciones a Consejo Escolar de Centro es del 15% -más o menos es la misma en los públicos que en los concertados-.

La participación educativa de padres y madres del alumnado en España: evolución normativa y problemática.

Por Antonio-Salvador Frías del Val. Consejero Técnico del Consejo Escolar del Estado

Resumen

En el presente artículo se realiza un análisis de la participación de padres y madres del alumnado en el ámbito educativo, desde que fuera aprobada la vigente Constitución Española de 1978. Tras un planteamiento general introductorio, se examina en el mismo la normativa aprobada en las distintas Leyes Orgánicas que han regulado la materia desde ese momento hasta la vigente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A través de las distintas Leyes Orgánicas examinadas se aborda la participación de padres y madres en los centros educativos y en sus Consejos Escolares, así como en los Consejos institucionales territoriales, ya sea la participación canalizada a través del asociacionismo o bien ejerciendo dicho derecho de participación educativa de manera individual. Una vez analizado el panorama normativo en la materia y su evolución temporal, se efectúa una aproximación a la problemática surgida en este ámbito participativo. Para ello se presentan los datos del *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2006* y los datos existentes de participación en las elecciones a Consejos Escolares, para finalizar realizando algunas consideraciones derivadas de los mismos.



Abstract

The parents' participation in education is analysed in the present article since the Spanish Constitution of 1978 was approved up to nowadays. After a general introductory approach, the different Laws that have regulated the matter are examined, including the Education Law 2/2006, (3th May), now in force. There is an approach on participation of parents at schools and at its Councils and Committees, as well as at regional and local Councils. It includes both participation by mean of parents' associations and participation in an individual and direct way. After looking into legal situation in the matter and its evolution, the problems appeared in this area are thoroughly studied. The article put down the information displayed in the State System of Education Indicators 2006 and the existing information of participation in elections to School Councils. Finally, the article finishes with some statements derived from this situation.

Palabras clave: participación de los padres, relación padres-alumno.

SUMARIO: I. Introducción. II. Evolución normativa. III. Problemática actual de la participación de los padres y madres del alumnado en España.

I. Introducción.

La *Constitución Española* de 1978 instauró en nuestro sistema educativo el principio de la participación de todos los sectores que estuvieran afectados en el ámbito educativo, en particular, del alumnado, profesorado y padres y madres del alumnado.

Al referirse el *Texto Constitucional* a esta participación, no sólo se alude a la participación de padres y madres en la elección para sus hijos

del centro docente que esté de acuerdo con sus convicciones, derecho que se reconoce al más alto nivel, sino que, de un modo más específico, la participación educativa adquiere un alcance más próximo a la vida diaria de los centros y a la intervención en la definición de actuaciones generales que afectan al mundo educativo.

Esta participación adquiere dos modalidades diferenciadas, pero

que responden al mismo principio. Por una parte, estos sectores pueden participar en el control y la gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, ya sean centros públicos o privados concertados. Por otro lado, la participación se extiende asimismo a la programación general de la enseñanza, mediante la intervención de dichos sectores en aquellos órganos que fueran creados por las normas de desarrollo de carácter educativo (*artículo 27, 5 y 7 C.E.*).

A las dos modalidades antes mencionadas, derivadas directamente de la *Constitución*, se deben añadir todas aquellas actuaciones carácter participativo desarrolladas en los centros por los padres y madres de alumnos, bien sea de forma individual o a través de las asociaciones del sector, que contribuyen a mantener una necesaria coordinación entre la escuela y las familias, propiciándose de esta manera una línea homogénea de carácter educativo.

Debemos centrar nuestra atención en este artículo sobre la participación educativa de los padres y las madres del alumnado, que responde a una idea de la educación abierta a la sociedad, en la que los enfoques legítimos que conviven en el seno de dicha sociedad deben acceder a la escuela para su debate, crítica, valoración y, en su caso, transmisión a los protagonistas más directos del proceso educativo de enseñanza-aprendizaje, como son los propios alumnos.

Las condiciones en las que el derecho de participación deba ser ejercido dependen de las Leyes de carácter orgánico que sean aprobadas por el Parlamento. En este artículo se llevará a cabo un recorrido por las normas que han regulado la participación educativa de los padres y madres del alumnado en nuestra reciente historia y la interpretación que de tales normas ha llevado a cabo el Tribunal Constitucional, para terminar examinando la situación actual en la que se encuentra la mencionada participación en nuestro sistema y la problemática que encierra.

II. Evolución normativa.

LOECE

La primera norma postconstitucional que reguló esta materia estaba contenida en la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, que aprobó el Estatuto de Centros Escolares (*LOECE*). La Ley ideó un sistema de participación de los padres dependiente de la asociación de padres de alumnos que debía crearse en cada centro docente. La participación en los órganos colegiados de los centros debía canalizarse a través de esta entidad asociativa.

La asociación en cada centro, además de elegir a sus representantes para participar en los órganos colegiados del centro, asumía la defensa de los derechos de los padres en todo lo que afectaba a la educación de sus hijos. Asimismo, se le asignaba la colaboración en actividades complementarias y extraescolares y la elaboración, junto con el Claustro de Profesores, del reglamento de régimen interior del centro.

A la asociación de cada centro se le reconocía el derecho de reunirse en los locales, sus locales, sin perturbar su funcionamiento, y la posibilidad de formar federaciones de ámbito local o territorial.

La presencia de los padres en el Consejo de Dirección de los centros públicos, definido como órgano de gobierno colegiado, se concretaba en cuatro representantes, al igual que el profesorado del Claustro, a los que se debían agregar, dos alumnos, el director del centro, el Jefe de Estudios, un representante del personal no docente y un representante municipal. Asimismo, los padres participaban, a través de la asociación correspondiente, en la Junta Económica, con tres representantes, junto con el director, el secretario y dos representantes del Claustro de Profesores.

Por lo que respecta a los centros privados, los padres se integraban en el Consejo del centro, junto con profesores y los cargos directivos. En los centros sostenidos con fondos públicos debía existir asimismo una Junta Económica. El número de miembros debía ser concretado en el reglamento de régimen interior. La Ley establecía una limitación consistente en la circunstancia de que los padres y los profesores debían tener en estos órganos el mismo número de representantes y sumar en conjunto, al menos, la mitad de sus miembros.

La *LOECE* fue recurrida ante el Tribunal Constitucional, mediante el recurso previo de inconstitucionalidad, entonces vigente, lo que paralizó su aplicación. La Sentencia 5/1981, de 13 de febrero, de dicho Tribunal, estableció dos principios de particular relevancia en esta materia que estamos tratando. En primer lugar, hay que indicar que el Tribunal reconoció que el derecho de participación educativa es un derecho individual de los padres y madres, que no debía quedar sometido a la pertenencia a una asociación de padres para poder ser ejercido. En segundo término, la indefinición en el número de representantes del Consejo del centro, cuya concreción quedaba diferida a los reglamentos de régimen interior de los centros, tampoco fue considerada respetuosa con el derecho constitucional de participación educativa por parte del Tribunal. Conviene tener presentes estos dos importantes aspectos, ya que ambos principios serán lógicamente mantenidos en la legislación educativa posterior.

LODE

La Ley anteriormente examinada fue derogada por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (*LODE*), que con diversas modificaciones posteriores ha pervivido hasta nuestros días.

La Ley garantizó a los padres y madres del alumnado la libertad de asociación en el ámbito educativo, sin condicionar esta participación al hecho de encontrarse integrados en la asociación del centro. Se atribuía asimismo a las asociaciones la asistencia a los padres o tutores en todo aquello que se refiriese a la educación de sus hijos, la colaboración en las actividades educativas de los centros o la promoción de la participación en la gestión del centro.

Teniendo en consideración el libre derecho de asociación, en cada centro podían crearse las asociaciones que se estimasen oportunas, sin las limitaciones contenidas en la legislación precedente, pudiendo utilizar los locales del centro para sus reuniones, siempre que no interfiriesen las actividades escolares. Las asociaciones podían federarse o confederarse, de acuerdo con la reglamentación que se dispusiera al respecto, reglamentación que debía asimismo definir las características de las asociaciones.

La participación de los padres y madres se concretó en su presencia en los Consejos Escolares, máximo órgano colegiado de gobierno del centro, tanto de los centros públicos, como de los privados concertados. La Ley contemplaba la presencia de los padres en este órgano, cuyos representantes debían ser elegidos entre los mismos y cuya proporción, junto con los representantes del alumnado, no podía ser inferior a un tercio del total de componentes del Consejo. La fijación del número de representantes de los distintos sectores debía llevarse a cabo reglamentariamente, según lo que estimasen conveniente las Administraciones educativas. La presencia de los padres se concretaba asimismo en la Comisión Económica del centro, junto con el director y un profesor.

Por lo que respecta a los centros concertados, se establecía la necesidad de que estos centros contasen también con un Consejo Escolar, del que debían formar parte cuatro representantes de los padres, junto con otros cuatro del profesorado, tres del titular del centro, el director, dos representantes del alumnado y uno del personal de administración y servicios. La participación de los padres se extendía a su presencia en las Comisiones de Conciliación, para tratar la problemática que surgiera entre el titular del centro y el Consejo Escolar, así como a la Comisión de selección del profesorado, que desapareció con la entrada en vigor de la *LOPEG*, de acuerdo con la cual parte de las atribuciones de dicha Comisión de selección

pasaron a ser asumidas por Consejo Escolar del centro.

Por otra parte, la *LODE* desarrolló las previsiones constitucionales relacionadas con la participación en la programación general de la enseñanza de los sectores interesados en la educación, entre los que lógicamente ocupan un lugar de especial relevancia los padres y madres de los alumnos. La Ley creó el Consejo Escolar del Estado y contempló asimismo la existencia de los Consejos Escolares Autonómicos, que debían ser creados por Ley de la respectiva Comunidad, así como la posibilidad de crear Consejos Escolares para ámbitos territoriales diferentes a los citados anteriormente, cuyas competencias debían ser definidas por las autoridades autonómicas y locales.

Tanto en el Consejo Escolar del Estado, como en los Consejos Escolares Autonómicos y locales la presencia de los padres y madres de alumnos constituía un precepto legal, derivado de las previsiones contenidas en la Constitución. Para canalizar la participación institucional de los padres del alumnado en los citados Consejos, las Federaciones y Confederaciones de asociaciones juegan un papel de gran importancia, ya que la presencia en las instituciones correspondientes se hace depender de la representatividad que ostenten en su ámbito territorial respectivo.

Por lo que respecta al Consejo Escolar del Estado, desde un primer momento accedieron al organismo las dos Confederaciones mayoritarias de asociaciones de padres y madres del alumnado, como son la Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (*CEAPA*) y la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (*CONCAPA*). La primera con una implantación principal en los centros públicos y la segunda fundamentalmente en el ámbito de los centros privados concertados. De los doce representantes de los padres y madres de alumnos en el Consejo Escolar del Estado, siete pertenecen a *CEAPA* y cinco a *CONCAPA*.

La participación de los padres y las madres en los Consejos Escolares territoriales, tanto del Estado, como de las Comunidades Autónomas, así como en los municipales y comarcales, ha permanecido sin grandes modificaciones, desde un punto de vista normativo, desde que la estructura básica de dicha participación fuera definida por la *LODE*.

Contra la Ley que se viene tratando fue interpuesto un recurso previo de inconstitucionalidad, resuelto con la Sentencia 77/1985, de 27 de junio, en la cual ninguno de los aspectos referidos a la participación del sector de padres y madres regulados en la Ley fueron puestos en cuestión por el pronunciamiento del Tribunal.

La *LODE* constituye el cuerpo legal que conforma la regulación de la participación de los padres y madres, entre otros sectores, tanto en los órganos colegiados de gobierno y de control y gestión de los centros docentes, como la participación del sector en la programación general de la enseñanza en los órganos institucionales creados al efecto.

LOPEG

La normativa descrita en el punto anterior se ha visto modificada con el transcurso de los años en distinta forma. La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (*LOPEG*), modificó determinados preceptos de la *LODE*, que afectaban a la participación de los padres y madres.

La novedad más relevante introducida por la Ley fue que uno de los representantes de los padres y madres del alumnado en el Consejo Escolar fuera designado por la asociación de padres más representativa del centro, extremo que era de aplicación a todos los centros sostenidos con públicos. El asociacionismo de los padres se veía con ello reforzado, canalizándose el derecho de participación a través de una doble vía, por una parte mediante el ejercicio de un derecho individual y, en segundo lugar, también a través del ejercicio del derecho de asociación.

La Ley contemplaba expresamente la participación de los sectores de la comunidad educativa en el planteamiento y desarrollo de las actividades complementarias y extraescolares. Los padres de alumnos podían tomar parte en este tipo de actividades de forma individual o mediante la actuación de la asociación de pertenencia.

Se mantenían en términos similares la presencia del sector de padres y madres en el Consejo Escolar del centro. La regulación de otro tipo de órganos y comisiones en el centro educativo quedaba diferida a lo que al respecto dispusieran reglamentariamente las Administraciones educativas, lo que se llevó a cabo mediante la aprobación de los respectivos reglamentos orgánicos por parte de dichas Administraciones, en muchos de los cuales se preveía la existencia de comisiones económicas, comisiones de convivencia y otras con variada tipología y composición.

Salvo los aspectos indicados, la Ley no modificó el régimen básico de participación educativa en los centros y el de carácter institucional del sector de padres y madres que había quedado definido en la *LODE*.

LOCE

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de la Calidad de la

Educación (*LOCE*), mantuvo en líneas generales la regulación que sobre la participación de los padres en el ámbito educativo se había ido consolidando en nuestro sistema jurídico a lo largo de los años. Tanto en el ámbito de la participación en la programación general de la enseñanza, con su presencia en los Consejos Escolares de carácter territorial, como en los Consejos Escolares de centro, los padres y madres de alumnos seguían manteniendo un régimen similar en el ejercicio de sus derechos a la participación educativa, tanto de forma individual como colectiva a través del ejercicio del derecho de asociación.

La norma detalla una serie de derechos de los padres y madres, en relación con la educación de sus hijos. Se mencionan expresamente la intervención de los padres en la libre elección de centro, en la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, en relación con la información sobre el proceso de aprendizaje y la integración socio-educativa de sus hijos, en la participación en el control y gestión de los centros y en la audiencia en aquellas decisiones que afectasen a la orientación académica y profesional.

Hay que indicar que si bien la presencia del sector en el Consejo Escolar del centro seguía siendo la misma, este dato se debe poner en relación con la pérdida de poder decisorio que padeció dicho órgano en el centro educativo, pasado de ser un órgano de gobierno a ser un órgano de participación en el control y gestión del centro. 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 Ley estableció la necesidad de constituir una Comisión para la elección del director, de la que formaban parte la Administración educativa competente, y al menos un treinta por ciento de representantes del centro, de los que, al menos, el 50% debían ser profesores del Claustro. Con ello, el papel del sector de padres y madres en la elección del director quedaba sensiblemente reducido.

Finalmente, la Ley menciona la necesidad de que las Administraciones educativas favorecieran el derecho de asociación de los padres y la formación de federaciones y confederaciones.

LOE

Como se indica en la Exposición de Motivos de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (*LOE*), la implicación de los padres y las madres en el proceso educativo de sus hijos reviste una especial trascendencia y su plasmación en la escuela debe contar con un profesorado

comprometido en su tarea. La *LOE* incorporó numerosos preceptos de la legislación precedente que se habían consolidado en nuestro sistema educativo, particularmente algunos preceptos referentes a la participación de los padres y madres. Asimismo modificó algunos otros aspectos que de forma directa o indirecta influyen sobre el ejercicio de ese derecho constitucional de participación.

A lo largo de la Ley se incluyen numerosos preceptos en los que la colaboración de los padres y el profesorado se hace especialmente necesaria. La acción educativa de las familias y de la escuela debe discurrir en una dirección armónica, debiendo evitarse posturas enfrentadas o incoherencias que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la maduración personal del alumno.

Así, podemos mencionar la necesaria cooperación en la etapa de la Educación Infantil entre las familias y los maestros, para coordinar actuaciones en la misma línea educativa.

Por otra parte, se cita la importante presencia de los padres en el proceso educativo de sus hijos, cuando se presentan necesidades específicas de apoyo educativo o cuando surgen necesidades educativas especiales, casos en los que la orientación y formación de los padres se hace más ineludible.

Asimismo, la Ley menciona la coordinación de los padres y madres con los profesores cuando se produce una incorporación tardía del alumnado al sistema educativo o cuando deben ser adoptadas decisiones de especial trascendencia como la incorporación a programas de cualificación profesional inicial.

Una novedad contenida en la Ley consiste en que los centros promuevan compromisos educativos con las familias, donde se detallen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico.

En otro orden de actuaciones, la participación de los padres y las madres en el centro educativo sigue manteniéndose como un derecho que cabe ejercer de forma individual o bien a través del ejercicio del derecho de asociación. Los padres y las madres eligen a sus representantes en el Consejo Escolar de forma directa. Asimismo, uno de dichos representantes debe ser designado por la asociación más representativa constituida en el centro.

La normativa precedente no se ha visto modificada, salvo alguna

excepción aislada, en lo que respecta a la composición del Consejo Escolar del centro y continúa en los mismos términos la presencia en el mismo de los representantes de los padres y las madres. A pesar de ello, hay que tener presente que la *LOE* modifica el carácter de este órgano, que vuelve a ser calificado como órgano de gobierno y refuerza sus competencias como tal, con lo que indirectamente se potencia el papel de los representantes de los distintos sectores en estos Consejos.

En particular, hay que indicar que queda reforzada la presencia de los representantes del centro en la elección del director, puesto que al menos un tercio de la Comisión que elija al mismo debe ser profesorado designado por el Claustro y otro tercio será elegido por y entre los miembros del Consejo Escolar que no sean profesores. En dicha Comisión participa también la Administración educativa. El número concreto de miembros de esta Comisión debe ser fijado reglamentariamente por las diferentes Administraciones educativas, dentro del marco antes citado.

Por otra parte, en los procesos de admisión en los centros públicos y concertados, las Administraciones educativas pueden constituir comisiones u órganos de garantías de admisión, que supervisarán el proceso de admisión de alumnos y el cumplimiento de las normas que lo regulan, pudiendo proponer a las Administraciones educativas las medidas que estimen pertinentes. En estos órganos deben estar presentes los padres y madres del alumnado.

Como se ha indicado la participación del sector de padres y madres se lleva a cabo de manera individual o bien mediante la integración de los afectados en las asociaciones que pudieran constituirse en los centros educativos. En este último caso, la Ley prevé que los recursos económicos obtenidos por las asociaciones en el ejercicio de sus actividades deben ser destinados al cumplimiento de sus fines y para financiar sus gastos, sin que en ningún caso puedan ser utilizados para financiar los centros.

El asociacionismo de los padres y madres del alumnado y la Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, que aprueba las normas reguladoras del derecho de asociación

Además de las normas de carácter educativo que han regulado la participación educativa de los padres y madres en nuestro sistema, se debe citar en este momento la entrada en vigor de la Ley 1/2002, de 22 de marzo, que aprobó las normas reguladoras del derecho de asociación, Ley que ha tenido una incidencia en el régimen específico regulador del asociacionismo de este sector educativo.

Se debe comenzar por poner de relieve que la aplicación de los preceptos de dicha Ley al ámbito del asociacionismo de los padres y madres de alumnos ha merecido una interpretación diversa por parte de las Administraciones educativas. Desde nuestro punto de vista, entendemos que la aplicación de los preceptos de la Ley mencionada al asociacionismo de los padres y madres debe realizarse de una forma equilibrada, teniendo en consideración el conjunto de nuestro ordenamiento jurídico. Consideramos que se debe mantener la vigencia de la normativa específica de carácter educativo que regula este aspecto, sin perjuicio de la aplicación de la mencionada Ley Orgánica en lo que respecta al régimen jurídico general que afecta al ejercicio del derecho constitucional de asociación, del cual el derecho asociativo de padres y madres del alumnado constituye una modalidad.

En el propio Preámbulo de la Ley Orgánica, se afirma que la Ley aborda la regulación del derecho fundamental de asociación, recogido en el artículo 22 de la Constitución. Dada la relevancia de dicho derecho, al tratarse de un derecho fundamental, su régimen jurídico general debe poseer carácter de Ley Orgánica. Este régimen mínimo y común a todo el derecho asociativo es compatible, como expresamente menciona el Preámbulo de la norma, con las modalidades específicas reguladas en normas especiales, como sucede con el asociacionismo de los padres y madres de alumnos.

Los preceptos incluidos en la Ley que constituyen el referido régimen mínimo del derecho asociativo, y por ello adoptan la condición de Ley Orgánica, son los que figuran en la Disposición Final primera, apartado 1. Dichos preceptos que la Ley considera como elementos esenciales del contenido del derecho de asociación, incluido el derecho de asociación de los padres y madres del alumnado, se manifiestan en cuatro dimensiones principales: en la libertad de creación de asociaciones y de adscripción a las ya creadas; en la libertad de no asociarse y de dejar de pertenecer a las mismas; en la libertad de organización y funcionamiento internos sin injerencias exteriores y en un conjunto de facultades de los asociados considerados individualmente frente a las asociaciones a las que pertenecen.

Se debe indicar que los preceptos de carácter orgánico de la Ley comienzan por citar el objeto y el ámbito de aplicación de la Ley, que afecta a los artículos y apartados que constituyen el régimen jurídico mínimo del derecho asociativo y la procedencia de aplicar la normativa específica regulada por normas especiales de carácter educativo.

Se integran también en dicho régimen jurídico mínimo el contenido y los principios del derecho asociativo, entre los que podemos mencionar, por afectar más directamente al derecho asociativo de los padres y madres del

alumnado, los siguientes: el derecho de asociarse o de crear asociaciones libremente sin autorización previa, el derecho a no integrarse en una asociación ni a ser obligado a declarar sobre su pertenencia a la misma, el respeto a la Constitución y las Leyes a la hora de constituir y organizar asociaciones, la organización interna y el funcionamiento democráticos de la asociación, la ilegalidad de las asociaciones que persigan fines o utilicen medios tipificados como delito, la prohibición de sociedades secretas o paramilitares, así como la prohibición de discriminación o trato de favor basado en la pertenencia a una asociación.

La capacidad para constituir asociaciones también es un aspecto que forma parte del régimen mínimo del derecho asociativo. Con carácter general pueden formar parte de las asociaciones las personas físicas mayores de catorce años. Relacionado también con la capacidad asociativa, se prevé que las asociaciones puedan constituir federaciones, confederaciones o uniones, previo acuerdo expreso de sus órganos competentes.

Tiene también carácter orgánico la prohibición de que la Administración adopte medidas preventivas o suspensivas que interfieran en la vida interna de las asociaciones. Se prohíbe igualmente a los poderes públicos facilitar ayuda a las asociaciones que en su proceso de admisión o en su funcionamiento discriminen por razón de nacimiento, raza, sexo, religión o cualquier otra circunstancia personal o social o bien promuevan o justifiquen el odio o la violencia.

La inscripción de la asociación en los registros o censos administrativos se realiza a los solos efectos de publicidad, no posee, por tanto, carácter constitutivo para la asociación. Esta inscripción y su regulación tienen también un carácter orgánico. La inscripción hace pública la constitución y los Estatutos de la asociación, por tanto la asociación no se constituye por el hecho de acceder al registro, sino que, por el contrario, accede al registro o censo porque se encuentra ya constituida. La inscripción de la asociación supone una obligación para los responsables de la misma y su omisión conlleva la responsabilidad de sus promotores, puesto que deberán responder de las obligaciones contraídas por la asociación con terceros.

Por otra parte, la integración en una asociación constituida es libre y voluntaria. Asimismo los asociados ostentan, al menos, los derechos básicos siguientes: derecho a participar en las actividades y en los órganos de gobierno de la asociación, ejerciendo también el derecho al voto; derecho a ser informado de las actividades, las cuentas y la composición de los órganos de gobierno y el derecho a ser oído con carácter previo a la adopción de medidas disciplinarias.

La Ley incluye también en el ámbito del régimen jurídico básico del derecho de asociación la posibilidad de separarse voluntariamente de la asociación en cualquier tiempo.

El derecho de asociación, al tener la condición de derecho fundamental, según señala nuestra *Constitución*, será tutelado por los procedimientos especiales para la protección de tales derechos, incluido el derecho de amparo constitucional.

De acuerdo con todo lo anterior, los preceptos que se han señalado constituyen el desarrollo del derecho fundamental de asociación, previsto en el artículo 22 de la *Constitución*. Por tal razón, dicho contenido es de plena aplicación al asociacionismo de los padres y madres de alumnos, sin perjuicio de que el resto de preceptos relacionados con el ámbito de este asociacionismo se rija, como preceptúa la propia Ley, por su legislación específica. Dicha legislación específica ha sido aprobada por las Leyes Orgánicas educativas y desarrollada por las Administraciones educativas, según se detalla en la tabla siguiente, debiendo tenerse en consideración que las Administraciones que no han aprobado dicha normativa específica mantienen para su ámbito respectivo la aplicación de la normativa aprobada en su momento por la Administración General del Estado.

Administración educativa	Decreto/Orden	Boletín/Diario Oficial
MEC	Real Decreto 1533/1986, 11 julio	29-7-1986
Andalucía	-Decreto 27/1988, 10 de febrero	1-3-1988
	-Orden 15 enero 1987	3-2-1987
Canarias	Decreto 34/1996, 12 de septiembre	2-10-1996
Cataluña	-Orden 19 abril 1993	14-5-1993
	-Orden ENS/326/2002, 19 de septiembre	2-10-2002
Castilla La Mancha	Decreto 268/2004, de 26 de octubre	29-10-2004
Comunidad de Madrid	Orden 1756/2004, de 10 de mayo	25-5-2004
Comunidad Valenciana	-Decreto 126/1986, de 20 octubre	14-11-1986
	-Orden 4 noviembre 1996	9-12-1996
Galicia	Orden 16 de enero de 1987	22-1-1987

Islas Baleares	Decreto 188/2003, de 28 de noviembre	6-12-2003
Navarra	Orden Foral 15/1992, de 10 de febrero	19-2-1992
País Vasco	Decreto 66/1987, de 10 de febrero	7-4-1987

III. Problemática actual de la participación de los padres y madres del alumnado en España.

Diagnóstico de la situación

El panorama de la participación de padres y madres en los centros educativos arroja una situación inquietante, aunque debemos aproximarnos a los datos de los que disponemos con ciertas cautelas y sin posiciones predeterminadas. Para realizar un diagnóstico de la situación real existente y de su problemática presentamos los datos derivados del *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2006*, elaborados por el Instituto de Evaluación (*Fuentes: Cuestionario de "Familias" del estudio: Evaluación de la educación primaria. INECSE 2003; Cuestionario de "Familias" del estudio: Evaluación de la educación secundaria obligatoria. INCE 2000; Sistema estatal de indicadores de la educación 2002. INCE 2002.*)

En primer lugar se debe aludir al indicador de procesos consistente en la *"Pertenenencia y participación en asociaciones de madres y padres de alumnos"*. Aproximadamente 9 de cada diez alumnos estudian en centros con asociaciones de padres y madres. En el 85% de los centros de educación primaria existen estas asociaciones y forman parte de las mismas los padres del 67% de los alumnos, dentro de este porcentaje, sólo el 21% tiene padres que participan activamente. Es más alto el porcentaje de alumnos de educación secundaria obligatoria que estudian en centros con estas asociaciones de padres y madres (88%), sin embargo los porcentajes de pertenencia son del 58% y la participación activa se reduce al 15%.

Tanto en educación primaria como secundaria se observa que a mayor nivel de estudios de los padres, es mayor el porcentaje de alumnos hijos de asociados. Así en educación primaria, el porcentaje correspondiente al nivel de estudios universitarios es 17 puntos mayor que el que corresponde a estudios primarios o inferiores y 7 puntos mayor que el de los alumnos cuyos padres tienen estudios medios. Por lo que respecta a los alumnos de educación secundaria obligatoria cuyos padres tienen estudios universitarios y además pertenecen a asociaciones, el porcentaje supera en 21 puntos al de hijos de socios con estudios primarios o sin estudios y en 8 puntos al porcentaje correspondiente a hijos de socios con bachillerato o formación profesional. A igual nivel de estudios de los padres,

los porcentajes de participación son mayores en educación primaria que en educación secundaria obligatoria.

Al considerar la titularidad del centro, hay diferencias significativas en la pertenencia a las asociaciones de padres y madres, pues es mayor en los centros privados que en los públicos, tanto en educación primaria, con 11 puntos de diferencia, como en educación secundaria obligatoria, con una diferencia de 15 puntos porcentuales. No obstante, estos porcentajes son diferentes si atendemos a los alumnos cuyos padres pagan cuota y además participan, donde existe una diferencia de 8 puntos a favor de los centros públicos de educación primaria, siendo escasa esta diferencia en los centros de educación secundaria obligatoria.

Cuanto menor es el tamaño del centro, mayores son los porcentajes de pertenencia y participación en asociaciones de padres y madres. Así, en los centros de primaria pequeños o medianos el porcentaje de asociaciones de padres (72%) es mayor que en los centros grandes (64%). Lo mismo sucede con los porcentajes de participación activa, que suponen el 26% de los alumnos hijos de socios en centros pequeños y medianos y un 19% en los grandes. En educación secundaria obligatoria las diferencias se producen entre centros pequeños, por una parte, y centros medianos y grandes por otra, con una distancia de 8 puntos porcentuales en pertenencia y 7 puntos en participación activa, correspondiendo los porcentajes mayores a los centros pequeños.

Desde 1995 hasta 2003, en educación primaria ha aumentado la pertenencia a asociaciones, pasando del 57% hasta el 67%, pero ha disminuido la participación activa en las mismas desde el 56% hasta el 21%. En educación secundaria obligatoria han bajado ambos porcentajes pero en cuantías muy pequeñas.

El segundo indicador que debe ser examinado consiste en la "Participación de los padres en las actividades del centro" (Fuentes: Cuestionario de "Familias" del estudio: Evaluación de la educación primaria. INECSE 2003; Cuestionario de "Familias" del estudio: Evaluación de la educación secundaria obligatoria. INCE 2000). El primer dato que se debe mencionar es que las familias del 95% de los alumnos de educación primaria y del 82% de los de educación secundaria obligatoria manifiestan haber participado al menos en una actividad relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje o en actividades culturales, extraescolares o de apoyo.

Si se analiza separadamente la participación de los padres según el tamaño de los centros se observa que, en los centros pequeños y

medianos de educación primaria, los padres participan más en actividades extraescolares y en actividades de apoyo para la captación de fondos (72% y 66%) que en los centros grandes (66% y 61%). En la educación secundaria obligatoria se mantiene la misma línea, ya que en los centros pequeños los padres y madres participan en mayor porcentaje que en los centros grandes, con diferencias de 13% para las actividades extraescolares, 9% en las actividades culturales y 8% en actividades de apoyo. La participación de los padres en el proceso de enseñanza no ofrece diferencias significativas por el tamaño del centro.

Por último, debemos acercarnos a los datos de los que dispone el Consejo Escolar del Estado relacionados con la participación de los padres y madres de alumnos en las elecciones a los Consejos Escolares de centro. En la tabla siguiente se exponen los datos de los cursos comprendidos entre el 2000/2001 y el 2003/2004.

PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES EN LAS ELECCIONES A CONSEJOS ESCOLARES DE CENTROS PÚBLICOS

CURSO	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen Especial %	TOTAL
2000/2001	20,72	6,53	14,50
2001/2002	21,42	6,57	15,34
2002/2003	16,76	6,10	10,48

PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES EN LAS ELECCIONES A CONSEJOS ESCOLARES DE CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS

CURSO	Educación Infantil y Primaria %	Educación Secundaria, F.P. y Régimen Especial %	TOTAL
2000/2001	11,42	10,38	10,83
2001/2002	7,26	7,06	7,15
2002/2003	14,40	8,86	10,10

Observaciones al diagnóstico presentado

El asociacionismo del sector de padres y madres presenta un escenario derivado de la escasa cultura asociativa que caracteriza a la sociedad española en general. Además, el ámbito asociativo de padres y madres se ve dificultado por el transcurrir de los cursos académicos y los necesarios cambios de centro docente del alumnado, factores que juegan en contra de la estabilidad necesaria de todo proceso asociativo.

Es de destacar que, a pesar del alto índice de asociacionismo existente en los centros, la participación activa en la vida del centro presenta niveles muy escasos, tanto en centros públicos como privados concertados, con independencia de que los padres y madres manifiesten que se encuentran afiliados a las correspondientes asociaciones. Se debe incorporar en este punto la conveniencia de extender la formación en participación activa dirigida a los padres y a las madres del alumnado, con el propósito de incorporar y reforzar la idea de que la educación es de todos y que en el proceso de enseñanza-aprendizaje los padres representan un eslabón sin el cual dicho proceso encontrará, sin duda, dificultades añadidas no siempre fáciles de superar.

Para explicar el dato anterior es necesario tener en consideración que la necesidad de los padres y madres de atender sus respectivas ocupaciones laborales dificulta considerablemente su participación activa en los centros educativos. Se hace, por tanto, cada vez más imprescindible habilitar horarios adecuados en los que dicha participación sea factible, sin que ello suponga importantes inconvenientes para los afectados.

Por otra parte, se observa una muy escasa participación de los padres y madres para elegir a sus representantes en los Consejos Escolares de centro. Este bajo porcentaje comprende a todos los niveles y se presenta tanto en los centros públicos como privados concertados.

Llama la atención que en los centros públicos la participación en los niveles de enseñanzas secundarias y de régimen especial se reduce extraordinariamente, si la comparamos con la participación de padres y madres en las etapas de educación infantil y primaria. Esta circunstancia no se aprecia con tanto acento en los centros concertados.

Resalta que el sector de padres y madres participe en porcentajes muy elevados en la vida y actividades del centro, según se desprende de los indicadores del Sistema Estatal, y, sin embargo, la participación en las elecciones a los Consejos Escolares presente unos índices de participación tan reducidos, extremo del que se deberían extraer algunas consecuencias, para propiciar que los padres y madres vean en el Consejo Escolar un órgano en el cual su participación activa es de especial significación y trascendencia.

Desde algunos sectores se ha reclamado que en los Consejos Escolares se tienda a la paridad entre los diversos sectores, con lo que el papel del sector de padres y madres adquiriría mayor preponderancia en la adopción de decisiones en el seno del Consejo. Este principio ha sido adoptado en algunas Comunidades Autónomas, aunque en la mayor parte de las regulaciones autonómicas en la materia el sector docente mantiene un papel predominante en los Consejos Escolares.

Lógicamente no es este el lugar más idóneo para tomar un difícil partido al respecto, ya que en ambas posturas existen argumentos dignos de ser tenidos en consideración y posiblemente no existan soluciones drásticas al respecto. No obstante, se debe tener presente que el bajo nivel de participación del sector de padres y madres en las elecciones a Consejos Escolares levanta dudas sobre la consideración que su presencia en este órgano tiene para los propios padres y madres, así como sobre su papel en las decisiones que en el mismo se adoptan.

Para finalizar, se debe tener presente que nuestro sistema educativo sitúa la participación de los padres y las madres del alumnado como uno de los ejes básicos de su funcionamiento, sin el cual el proceso educativo se vería carente de uno de sus pilares insustituibles. No cabe duda de que las Administraciones educativas deben potenciar sus actuaciones dirigidas a fomentar esta participación, bien sea de manera individual o colectiva, a través del movimiento asociativo. Del examen de la situación real existente en el sector cabe deducir un panorama que sería susceptible de ser ampliamente mejorado. Para el logro de este propósito resultaría muy positivo que toda la comunidad educativa trabajase en la misma dirección.

La participación de las familias en la escuela como factor de calidad educativa.

Jaume Sarramona y Enric Roca. Universitat Autònoma de Barcelona



Jaume Sarramona
jaume.sarramona@uab.cat



Enric Roca
enric.roca@uab.cat

Roca

Resumen

La participación de los padres en el sistema educativo constituye una expresión de democracia, a la vez que una garantía de calidad pedagógica; así se reconoce en nuestra legislación. Es una realidad, no obstante, que el nivel de participación en los distintos centros escolares resulta muy desigual y queda reflejado en primera instancia en los índices de participación en las elecciones a los Consejos escolares. Para identificar las variables que pueden incidir en los citados índices y para conocer la valoración de la participación de los padres en los centros escolares, se realizó en Catalunya un estudio de casos de centros con alta y baja participación de los padres en las elecciones a los Consejos escolares, recogiendo las opiniones de la dirección y de los mismos padres a través de entrevistas en profundidad. Los resultados fueron analizados en función de las variables siguientes: nivel de participación, titularidad, nivel educativo del centro y sector consultado. Las variables identificadas confirmaron, entre otras conclusiones, que: el nivel de participación de los padres en los centros depende en gran medida de la voluntad de la dirección, la alta participación se traduce en un mayor nivel de implicación de las familias, en los centros públicos el nivel general de implicación es superior que en los concertados y los centros de secundaria son más críticos respecto a la participación que los de primaria.

Sumario: 0. Presentación. 1. Primera panorámica de la situación. 2. Contacto directo con los centros. 3. Aplicación de los cuestionarios. 4. Resultados en relación a los objetivos. 5. Conclusiones y recomendaciones.

Un estudio realizado en Catalunya sobre la participación de los padres

La participación efectiva de los padres en el sistema educativo plantea aún interrogantes y deficiencias en la práctica, de ahí que convenga seguir ahondando en el tema para identificar factores que la favorecen y la dificultan. Con este propósito se realizó el estudio que se muestra a

1.- El presente artículo es un resumen revisado del ya publicado en el nº 80 de la Revista Aula Abierta de la Universidad de Oviedo (2002) y la publicación íntegra del estudio la realizó el Consell escolar de Catalunya en el nº 25 de sus "Dossiers Informatius" (2001).

2.- Sarramona, J.; Roca, E. y Barroso, A. (2001): Recerca sobre la participació dels pares al sistema educatiu, Consell Escolar de Catalunya, Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

continuación.

El estudio en cuestión se realizó en Catalunya durante el año 2000, si bien el análisis de resultados no se concluyó hasta mediados del año siguiente¹. No se pretende extrapolar sus resultados a otros territorios, aunque su cariz básicamente cualitativo puede ser ilustrativo de una situación ampliamente compartida. El estudio se propuso los siguientes objetivos:

- 1) Analizar las condiciones sociales y legales bajo los cuales se lleva a cabo la participación de los padres en el sistema educativo.
- 2) Analizar los posibles factores que se asocian en los centros con una alta participación de los padres en las elecciones a los Consejos Escolares y con otros aspectos de la participación de los padres en el centro educativo.
- 3) Advertir las posibles diferencias entre tipos de centros (primaria, secundaria, públicos, privados) y estamentos de la comunidad educativa (directores, representantes de los padres).
- 4) Detectar algunos elementos de la participación de los padres en los centros que sea posible relacionarlos con la calidad de los centros escolares.
- 5) Formular recomendaciones a los diferentes sectores de la comunidad educativa para mejorar la participación de los padres en los centros.

Para la consecución del primer objetivo se hizo un repaso de la normativa legal vigente sobre la participación de los padres en el sistema educativo, así como un análisis de las estadísticas de participación en las elecciones a Consejos Escolares en Catalunya como manifestación cuantitativa de tal participación. Esta revisión documental se completó con una recogida previa de información a través de representantes calificados de las Federaciones de Asociaciones de Padres, que proporcionaran su visión de la participación.

Para responder a los restantes objetivos se llevó a cabo un estudio empírico con una muestra de centros escolares con alta y baja participación en las elecciones a los Consejos Escolares, recabando datos de la dirección y de los padres, para verificar las pertinentes relaciones entre variables. Las recomendaciones debían ser consecuencia de los resultados constatados.

1) Primera panorámica de la situación

Para tener una primera información general de cómo viven los propios padres su participación en el sistema educativo de Catalunya se realizó una sesión de debate guiado con los presidentes de las cinco principales Federaciones de Asociaciones de Padres que están representadas en

el Consejo Escolar de Catalunya: FAPAC, FAPAES, FAPEL, Escuelas Cristianas y Educación Especial. La síntesis de las principales reflexiones aparecidas fueron las siguientes:

- Reconocimiento de que la participación de los padres en los centros escolares es baja. Por un lado hay padres que la perciben como una pérdida de tiempo – para qué participar si no “sirve de nada” – y otros se excusan diciendo que no tienen tiempo. De todos modos, cuando la participación se concreta en actividades específicas puede llegar a ser muy alta.

- Muchos padres asocian la participación en los centros con tareas rutinarias, poco relevantes, que podrían resolver las instancias administrativas de los mismos.

- En el caso de los centros concertados se insiste que los padres han otorgado su confianza a la titularidad y a los respectivos equipos directivos por lo cual no sienten la necesidad de participar más activamente. Sólo cuando surge algún problema relevante o se encuentra en peligro la continuidad de la escuela, entonces, se produce una mayor implicación de los padres.

- En los centros de educación especial se da una cierta despreocupación, pero sí existe una relación más directa con el profesorado. No existe, en cambio, una percepción del conjunto del centro como una comunidad educativa, sino como una institución que va a dar respuesta a las necesidades de “nuestro” hijo.

- Ante el interrogante de qué habría que cambiar para conseguir una mayor implicación de los padres en los centros, se respondió que cada centro y cada Asociación constituyen un caso específico, por lo que el problema se reduce a las personas implicadas y al tipo de relación que se establezca en cada caso entre ellas. Con todo, se señala como limitación el hecho que el número de padres participantes sea minoritario en los Consejos Escolares de los centros, el desconocimiento que los nuevos miembros tienen de las atribuciones de dichos Consejos y el posicionamiento de ciertos claustros de profesores que no acaban de aceptar la participación familiar en los Consejos. Se apunta que tal vez una información dirigida a los nuevos representantes quizás aumentaría su participación, aunque se reconoce que si ésta se lleva a cabo “desde arriba” constituye una cierta perversión de la cultura participativa que sería deseable.

- Por lo que respecta a la participación en las aulas, se señaló que en los centros donde existen los delegados o encargados de curso éstos debieran actuar más a partir de las necesidades del colectivo y no inmiscuirse

en aspectos estrictamente pedagógicos. Resulta que sólo una proporción de dichos delegados están vinculados con las juntas de las APAs.

La conclusión general es que el panorama de la participación no es homogéneo, depende de cada centro y de su tipología, por lo cual resulta necesario categorizar la situación para poder realizar un análisis de la situación.

2) Contacto directos con los centros

La relación de centros se determinó en función de las tres variables principales que condicionarían el análisis: titularidad (públicos y concertados), nivel educativo (primaria y secundaria) y nivel de participación de los padres en las últimas elecciones a Consejos Escolares (alta y baja). También se buscó una cierta diversidad territorial, de modo que todos no correspondieran a las grandes ciudades de Barcelona y sus alrededores. Se procuró mantener la misma zona geográfica o semejante en la confluencia de las tres variables señaladas.

En total fueron 15 los centros consultados, 8 públicos y 7 concertados (uno de éstos sirvió tanto para primaria como para secundaria); 8 de educación primaria y 8 de secundaria; 8 de alta participación en las últimas elecciones y 8 de baja; 10 centros de Barcelona ciudad y 5 de otras comarcas.

La técnica de selección no fue la del simple azar, puesto que cabía considerar la posibilidad de acceso a los centros y su voluntariedad de ser entrevistados, cuestión ésta que siempre resulta dificultosa cuando no se trata de un estudio realizado directamente por la Administración educativa. Sin embargo, siendo conscientes que la muestra no se puede considerar representativa del conjunto de Catalunya desde el punto de vista demográfico y territorial, si se considera indicativa de tendencias en lo que se refiere a la participación de los padres en los centros, puesto que los centros determinados actúan a modo de casos significativos del sistema que son analizados en profundidad, que a su vez son agrupados en función de las variables que representan.

Partiendo de las manifestaciones expresadas por los presidentes de las Federaciones de Asociaciones de Padres se elaboraron sendos cuestionarios dirigidos a los equipos directivos de los centros y a los presidentes de las Asociaciones de Padres o representante de los padres en los Consejos Escolares. Estos cuestionarios se concibieron como abiertos, como guías para llevar a cabo entrevistas personales en profundidad sobre los principales elementos que intervienen en la participación de las familias

en los centros. Sus ítems se corresponden con los temas tratados en la mencionada reunión previa con los presidentes de las Federaciones y fueron pilotados previamente mediante dos entrevistas a directores y padres.

3) Aplicación de los cuestionarios

Los cuestionarios fueron aplicados personalmente por los investigadores durante el período comprendido entre abril y septiembre del 2000. Previamente se estableció contacto por carta y telefónicamente para concretar día y hora de la entrevista, la cual se materializó en algunos casos después de varios intentos, pero hay que señalar como factor claramente positivo el hecho que no se eludiera ninguna pregunta y que en general el clima de la entrevista fuera cordial, lo que viene a avalar la importancia concedida al tema.

Las preguntas eran formuladas oralmente por el entrevistador y las respuestas recogidas textualmente por escrito, formulándose matizaciones cuando se creyó necesario. También se incluyeron comentarios espontáneos y globales respecto al tema de la participación de las familias en los centros escolares.

Para el vaciado de los cuestionarios de los directores se confeccionó una tabla donde, ítem a ítem, se volcaron las respuestas dadas a todas las preguntas de acuerdo con las siguientes agrupaciones de los centros:

1. Centros públicos de primaria de alta participación en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro.
2. Centros públicos de primaria de baja participación en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro.
3. Centros públicos de secundaria de alta participación en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro.
4. Centros públicos de secundaria de baja participación en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro.
5. Centros concertados de primaria de alta participación en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro.
6. Centros concertados de primaria de baja participación en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro.
7. Centros concertados de secundaria de alta participación en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro.
8. Centros concertados de secundaria de baja participación en las elecciones a los Consejos Escolares de Centro.

Si se contabilizan el número de preguntas del cuestionario de los directores

y el número de centros consultados resultan un total de 544 respuestas transcritas o resumidas. La transcripción y resumen de las respuestas las realizaron los mismos entrevistadores, para garantizar la contextualización de las mismas en el momento de efectuarse. El mismo modelo de vaciado se aplicó a los cuestionarios dirigidos a los representantes de los padres. En total fueron 656 las respuestas transcritas o resumidas en las correspondientes tablas, que sumaron un total de 41, de las cuales 32 fueron comunes con los directores.

Para el análisis de las respuestas se contabilizaron las frecuencias con que se dieron las respuestas iguales o similares entre los directores y los representantes de los padres, así como aquéllas en que existía discrepancia o diferencia. Para poder discriminar con más facilidad todo el conjunto de datos recopilados para cada pregunta o ítem, se confeccionó una tabla de concordancias sobre cuatro niveles de graduación: alta concordancia (A), mediana concordancia (M), baja concordancia (B) y nula concordancia (N). A los efectos de las conclusiones pretendidas en el estudio, sólo las respuestas en que hubo baja o nula concordancia fueron tenidas en cuenta para establecer diferencias.

Las diferencias se han considerado tanto para discriminar entre los distintos tipos de centros, como para discriminar entre las respuestas de los directores y los representantes de los padres en todas las cuestiones comunes a los dos cuestionarios. En este segundo análisis, comparando la proporción de respuestas de alta y media coincidencia y las de baja y nula se pudieron establecer los puntos de coincidencia de ambos sectores dentro de cada variable de centros.

También se dio un peso distinto a las respuestas según se tratase de hechos (por ejemplo: calendario de reuniones, porcentaje de participación en las elecciones, ...), opiniones (por ejemplo, las cuestiones relativas a valoraciones) o bien propuestas y sugerencias de cambio (por ejemplo: qué hacer para mejorar la participación de los padres, ...). Estas últimas fueron objeto de análisis más cualitativo para ser consideradas en el apartado final de propuestas.

Resultados en relación a los objetivos

En principio se consideraron los dos objetivos siguientes:

- Analizar los posibles factores que se asocian en los centros con una alta participación de los padres en las elecciones a los Consejos Escolares y con otros aspectos de la participación de los padres en el centro educativo.

- Advertir las posibles diferencias entre tipos de centros (primaria, secundaria, públicos, privados) y estamentos de la comunidad educativa (directores, representantes de los padres).

Por lo que respecta al primer objetivo, aunque el estudio no ha podido averiguar cuáles son las causas últimas de la alta o baja participación de los padres en las elecciones a los Consejos Escolares, sí vincula los centros donde hubo alta participación a una serie de factores que se dan con mayor intensidad que en los centros donde hubo participación baja. Por ejemplo, los centros de alta participación disponen de equipos directivos que apoyan de manera activa e inequívoca la participación de los padres en la mayoría de los ámbitos posibles de la vida del centro y no sólo en los Consejos Escolares. También suelen ser éstos los centros que disponen de una AMPA más activa, muy vinculada al centro y al mismo equipo directivo, organizadora de abundantes y valoradas actividades. Así mismo, los padres tienen una buena y estrecha vinculación con la Junta directiva del AMPA.

Los centros de alta participación en las elecciones están más dispuestos a abrir sus aulas, a dar mayor importancia a la comunicación y colaboración de los padres con los tutores de sus hijos, a abrirse a otras entidades del barrio o de la población, a apostar por efectuar cambios para incrementar la participación de los padres, etc.

Parece evidente, por tanto, que existe una correlación entre alta participación en las elecciones – que es un síntoma de deseo de compromiso participativo con el centro – y una amplia, variada e intensa participación en la mayoría de ámbitos posibles de la vida escolar donde las familias pueden tener un papel. Esto no significa que una baja participación en las elecciones a los Consejos Escolares implique en todos los centros una escasa participación en los otros ámbitos escolares, pero sí resulta que la alta participación no se ha dado nunca sin esa mayor implicación.

Por lo que respecta a la tipología de los centros, hay que señalar que no se encontraron diferencias generales entre primaria y secundaria respecto a lo indicado anteriormente, no obstante haber mayor índice participativo en las elecciones de los primeros. Por consiguiente, se podría concluir que las campañas para aumentar la participación en las elecciones de los representantes de los padres en los Consejos escolares no se debieran limitar a los centros de secundaria sino a todos los que tienen índices bajos.

Evidentemente, los resultados no se pueden generalizar al conjunto del sistema educativo dada la limitación de la muestra pero permiten formular

algunas líneas de actuación para incrementar la participación general de los padres en los centros puesto que se han recogido reflexiones de carácter general de los sectores consultados. Así se puede dar cumplimiento a otro objetivo del estudio:

- *Formular recomendaciones a los diferentes sectores de la comunidad educativa para mejorar la participación de los padres en los centros.*

Las recomendaciones concretas se presentan más adelante, pero el principio general es que los padres han de encontrar vías de participación real y efectiva y un mejor encaje de su función en los mismos Consejos Escolares, aumentando la confianza mutua de padres y docentes para lo cual la administración debiera jugar su papel de facilitar los encuentros y disminuir los prejuicios mutuos. Las recomendaciones van dirigidas también especialmente a las AMPAS, como organización representativa de las familias en los centros y que tienen la responsabilidad de motivar a todos los padres para que se impliquen más en la educación escolar de sus hijos, más cuando se ha constatado en el estudio la importancia que tiene disponer de una AMPA activa en los centros de mayor participación.

Conclusiones generales obtenidas del cuestionario dirigido a los directores

A) Centros públicos – centros concertados

- Para fomentar una mayor implicación de las familias con la escuela, los centros públicos hacen propuestas de cambios administrativos, políticos o pedagógicos generales, mientras que los concertados reducen las aportaciones a cuestiones concretas, que dependen de los propios padres.

- En los centros públicos se señala que la representación de los padres en el Consejo Escolar se ejerce más a título representativo que individual, al contrario de lo que ocurre en los concertados.

- Las convocatorias de las reuniones del Consejo Escolar se mandan con mayor anticipación en los centros concertados que en los públicos.

- Los padres organizan mayor cantidad de actividades y proporcionan más ayuda material en los centros públicos que en los concertados.

- Aunque en ambos tipos de centros se considera que los padres sacan provecho de las entrevistas con los tutores, en el caso de los centros públicos los padres suelen acudir a ellas con una actitud más defensiva y

poco colaboradora que en los centros concertados.

B) Centros de primaria – centros de secundaria

- Aunque los datos no son muy significativos, parece que los padres de secundaria de dirigen con mayor frecuencia directamente a la Inspección que los de primaria.

- La planificación y el calendario de las reuniones del Consejo Escolar está mejor estructurada en los centros de primaria que de secundaria.

C) Centros de alta participación – centros de baja participación en las elecciones

- En los centros de alta participación se constata una valoración más positiva de la participación de los padres en el centro.

- En la mayoría de los centros de alta participación o bien existe la figura del padre/madre delegado/a de clase o se valora positivamente la posibilidad que exista. No ocurre otro tanto en los de baja participación.

- La respuesta de los padres a la petición de entrevista por parte del tutor es más positiva en el caso de los centros con alta participación que en los de baja.

- Con excepción de la asistencia a conferencias, debates, ... la participación de los padres es más numerosa y valorada más positivamente en los centros de alta participación que en los de baja.

- Los padres de los centros de alta participación son más críticos con la insuficiente implicación de las familias con la escuela y la educación de sus hijos en general. Los de baja participación manifiesta en mayor medida la necesidad de mayor información por parte de la escuela que los de alta.

- Las propuestas surgidas de los centros de alta participación para mejorar la implicación de los padres con la escuela son más claras, profundas e innovadoras que las surgidas de los centros de baja participación, que resultan más concretas y colaterales a la vida del centro.

Conclusiones generales obtenidas del cuestionario dirigido a los representantes de los padres

A) Centros públicos – centros concertados

- Respecto a las modificaciones que serían necesarias para fomentar una mayor participación de los padres con los centros, los centros públicos proponen mayoritariamente potenciar el liderazgo de los equipos directivos, dotar de más recursos a los centros, redefinir las funciones del Consejo Escolar, etc., mientras que los centros concertados ponen el acento en el cambio de actitud de los propios padres.

- En los centros públicos los padres se implican más en actividades de gestión y en procurar recursos para el centro. En la mayoría de centros concertados, en cambio, la implicación se refiere más a las actividades que se ofrecen a los mismos padres: Escuela de Padres, Día de la familia, etc.²

- Se advierte un mayor grado de satisfacción de pertenencia al AMPA en los centros públicos que en los concertados, donde es vista más como una entidad de tipo complementario. Otro tanto ocurre con respecto al Consejo Escolar, el cual quisieran potenciar los centros públicos.

- En los centros públicos está más determinado el calendario y horario de las reuniones de los consejos Escolares.

- Los padres consideran que en los centros concertados los Consejos Escolares tratan temas de mayor entidad y se sienten mejor informados de cuanto ocurre en el centro que en los públicos, donde los padres advierten ciertas reticencias en el profesorado por llevar los temas importantes a los Consejos y la información han de conseguirla más bien por propia iniciativa.

- También son más abiertos los centros concertados a consentir la presencia de los padres en las aulas, aunque en general no es una permisión habitual.

- Los padres consideran que obtienen más provecho de las reuniones con los tutores en el caso de los centros concertados que en los públicos, donde suelen ir con actitudes más defensivas.

- La asistencia en las asambleas del AMPA es superior en los centros públicos que en los concertados, aunque en ambos casos la asistencia es baja. También resulta un poco superior la proporción de candidatos a ser miembros de los Consejos Escolares en los primeros.

B) Centros de primaria – centros de secundaria

- Los padres de secundaria se muestran en general más críticos e insatisfechos de la implicación de las familias en los centros que los de primaria.

- Por el contrario, en lo que respecta a la participación de los padres en el Consejo Escolar del centro son los padres de primaria los más críticos, a pesar de tener un mayor índice de implicación en las elecciones y en las actividades en general³.

C) Centros de alta participación – centros de baja participación en las elecciones

- En los centros de alta participación los padres tienden a valorar más como motivo de satisfacción aspectos importantes y concretos en la marcha de los centros. En cambio, en los centros de baja participación se destacan más aspectos vinculados al propio rendimiento o desarrollo de los alumnos.

- En mayor número de centros de alta participación que de baja los padres valoran satisfactoriamente su participación en el AMPA del centro y señalan aspectos más comprometidos con la participación para mejorar la calidad del centro. Una AMPA participativa y bien valorada se asocia con un centro de alta participación.

- En los centros de alta participación los padres valoran de forma más positiva, aunque crítica, su participación en el Consejo Escolar. También existe mayor nivel de implicación con el AMPA (que existe en todos los centros de alta participación) y es más fácil encontrar candidatos para ser miembros de la Junta.

- Las convocatorias del Consejo Escolar están más prefijadas y son enviadas con más antelación en los centros de alta participación, también advierten los padres una mayor tendencia a consensuar y negociar las convocatorias y a poder incluir aspectos propuestos por los mismos padres. Los temas considerados más importantes también son tratados en mayor proporción en los centros de alta participación.

- Así como en los centros de baja participación los padres aparecen polarizados entre los que se consideran bien informados y los que no, todos los padres consultados de los centros de alta participación se consideran informados, aunque opinan que la información podría mejorarse.

- Los centros de alta participación tienen mayor número de padres como delegados o representantes de las aulas y mayor disposición a permitir la entrada en las aulas, aunque este último aspecto encuentra aún muchas

reticencias en los centros.

- Aunque en ninguno de los centros consultados existía una asociación de exalumnos o de expadres, en los de alta participación se da mayor índice de participación de antiguos alumnos y padres en actividades organizadas por el AMPA, el centro, Federaciones de Asociaciones de Padres, etc.

Del análisis más detallado de las concordancias y discrepancias entre las respuestas emitidas por los directores y los padres se han elaborado las conclusiones generales que se presentan a continuación.

Conclusiones generales del estudio

1. Los padres de los centros de alta participación participan de forma más activa con la institución escolar, se sienten más satisfechos con aspectos importantes del centro y presentan mejores disposiciones para realizar actividades propias de la escuela de padres.
2. Tanto los padres como el profesorado de los centros de alta participación valoran de manera positiva la participación de las familias con la institución, si bien los directores aún desearían un mayor nivel de implicación.
3. En los centros de alta participación se sugieren propuestas profundas y comprometidas para mejorar la participación de las familias. Se desean un proyecto educativo en el cual todos se sientan vinculados y comprometidos, unos equipos directivos con más poder y capacidad de liderazgo, unos docentes más abiertos a la participación de los padres y unos padres más implicados en la vida del centro.
4. En la mayoría de los centros públicos se hacen propuestas que significan cambios institucionales, en la línea indicada anteriormente referida a los centros de alta participación.
5. En los centros de alta participación se aprovechan en mayor medida las reuniones tutores-padres, lo cual también ocurre de modo general en los centros concertados, aunque en los públicos se suele dar mucha importancia a estas reuniones.
6. En los centros de alta participación se valora positivamente la participación de los padres en el Consejo Escolar. De modo general también en los centros públicos, donde se procura evitar las votaciones para llegar a tomar acuerdos por consenso.
7. Aunque habitualmente se añaden en el apartado de “ruegos y preguntas”, en los centros de alta participación existe una mayor apertura a incorporar en el orden del día de las reuniones de Consejos escolares temas propuestos por los padres. Los temas más importantes de la vida de los centros de alta participación son tratados en tales reuniones, que están prefijadas en calendario para todo el curso y se convocan con antelación suficiente.
8. Los padres miembros del Consejo Escolar ejercen un mayor papel de representatividad de su colectivo en los centros públicos que en los concertados donde, se suele ejercer más a título individual.
9. Las actividades que programan los padres de los centros públicos son más diversas que en los centros concertados, tienen mayor implicación con organismos y entidades sociales y el AMPA toma un papel determinante.
10. La mayoría de los centros de alta participación cuentan con uno dos miembros de la Junta del AMPA que a la vez son representantes en el Consejo Escolar, con funciones de coordinación entre ambos órganos.
11. Los centros de alta participación otorgan un alto valor representativo al AMPA, la cual es activa y colabora con el centro en proporcionar recursos materiales y funcionales. Esta colaboración se produce con carácter general en el conjunto de los centros públicos, donde la asistencia a los actos programados por el AMPA suele ser mayor que en los centros concertados.
12. Los centros de secundaria son más críticos respecto al nivel de participación de las familias en los centros, pero al mismo tiempo ofrecen propuestas poco elaboradas y concretas para mejorarlo.
13. Entre los centros de primaria y de secundaria son mínimas las diferencias relevantes que se han observado en lo concerniente a la participación de las familias en los centros, lo cual podría dar a entender que la etapa educativa por sí misma no sería una variable decisiva para explicar la diferencia del nivel de participación de los padres en las elecciones a sus representantes en los Consejos Escolares, sino el conjunto de variables organizativas y actitudinales que coinciden en los centros de esas etapas.
14. Las diferencias encontradas entre los centros donde hubo alta y baja participación en las elecciones muestran que en los primeros se produce una participación más efectiva y crítica de las familias en la vida del centro. Ello se ve reforzado con la existencia de una AMPA activa,

representativa y comprometida con el centro, lo cual también acontece en general en los centros públicos.

15. Los centros de alta participación y en general los públicos también piden un equipo directivo capaz de liderar el proyecto educativo y que fomente la cultura de la participación en el centro.

16. La opinión manifestada por los directores y los padres de un mismo centro no siempre es coincidente, pero en la variable “alta y baja participación” es donde han manifestado mayor nivel de coincidencias, lo cual manifestaría que tanto una participación intensa y comprometida como débil y minoritaria son percibidas por ambos en los mismos términos.

17. Al menos formalmente, la totalidad de los centros ha considerado necesaria la participación de los padres para mejorar la calidad de la educación en ellos impartida.

Recomendaciones para la mejora de la participación de las familias en los centros escolares

Tras recoger las propuestas de mejora formuladas por los propios consultados y tras el análisis de los resultados obtenidos en el estudio, a continuación se proponen a las diversas instancias implicadas algunas propuestas para mejorar el nivel de participación de las familias en los centros escolares.

Consejo Escolar:

- a) Generalizar la planificación anual de las reuniones ordinarias del Consejo Escolar. Hacer las convocatorias con tiempo suficiente e incorporar en el orden del día como temas específicos las propuestas de los padres.
- b) Buscar siempre el consenso en la toma de decisiones, evitando las votaciones que provocan división entre los diferentes sectores presentes en el Consejo. Potenciar la comunicación y la información de los padres respecto a los temas importantes del centro.
- c) Buscar la colaboración activa de los padres en la elaboración y seguimiento del Proyecto Educativo del Centro que ha de aprobar y evaluar el Consejo escolar.
- d) Fomentar la participación de los padres del centro en los Consejos Escolares municipales, territoriales y de otro nivel.

Vida ordinaria del centro

- a) Buscar la colaboración e implicación de los padres en la organización de

las actividades del centro: extraescolares y complementarias.

- b) Permitir y fomentar la participación de los padres en los grupos-clase, estableciendo la figura del delegado de curso.
- c) Permitir a los padres la observación de las actividades escolares realizadas en las aulas, dentro de un horario y condiciones pactadas con el AMPA.

AMPA:

- a) Crear mecanismos de coordinación entre los equipos directivos de los centros y la Junta de las AMPAS y entre éstas y los representantes de los padres en el Consejo Escolar.
- b) Establecer mecanismos que garanticen la difusión de las actividades realizadas por las AMPAS.
- c) Federar el AMPA con las correspondientes organizaciones de Asociaciones de Padres, como elemento dinamizador y renovador de su vida interna.
- d) Vincular el AMPA con otras organizaciones sociales del entorno del centro, para así potenciar su capacidad de comprensión y de actuación extraescolar.
- e) Tomar el AMPA un papel activo en la promoción de las elecciones de representantes de los padres en los Consejos escolares de los centros

Equipos directivos:

- a) Se advierte la necesidad de acometer la potenciación de los equipos directivos de los centros, lo cual pasa por su profesionalización y formación específica en competencias comunicativas, de mediación de conflictos y de liderazgo, para asumir el papel de impulsor de los procesos participativos en los centros.
- b) El equipo directivo ha de implicarse activamente en las dimensiones pedagógicas y de organización –también de los recursos humanos– que comporta la puesta en práctica de un proyecto educativo de centro abierto a la participación de toda la comunidad educativa.
- c) Adquirir el convencimiento y la seguridad de actuación que permite fomentar la participación de los padres en todos los ámbitos de la vida escolar que no son estrictamente profesionales.

Profesorado

- a) Desarrollar una actitud de convencimiento pleno en la necesidad de la participación de los padres en la institución escolar para lograr una educación de calidad.
- b) Realizar reuniones periódicas entre el equipo de profesores y los padres

de un mismo grupo de alumnos con el fin de tenerlos informados de las actividades desarrolladas y buscar su implicación en el proceso educativo escolar.

- c) Prodigar en lo posible las reuniones de los profesores-tutores con los padres de los alumnos, estableciendo mecanismos de colaboración y de seguimiento compartido del desarrollo del proceso educativo de los alumnos correspondientes.
- d) Crear un clima de mutua confianza con los representantes de los padres en el Consejo Escolar.
- e) Participar en las actividades desarrolladas por el AMPA en todo cuanto se refiere a la formación de los padres

Administración educativa

- a) Velar por la participación de los padres en la vida escolar, en los ámbitos que les resultan lógicos, revisando de manera especial el funcionamiento de los Consejos Escolares.
- b) Dotar a los equipos directivos de la autonomía y recursos necesarios para liderar de manera efectiva la vida de los centros y la materialización del proyecto educativo.
- c) Fortalecer la acción tutorial de los centros dotando de más recursos formativos, horarios y de incentivos a los profesores-tutores para que puedan mejorar e incrementar su comunicación con los padres de sus alumnos tutelados.⁴
- d) Ofrecer el máximo apoyo y reconocimiento a las AMPAS.
- e) Tener bien presentes a las Asociaciones de AMPAS en las decisiones

que se tomen respecto al conjunto del sistema educativo.

(Footnotes)

- 1 Sarramona, J.; Roca, E. y Barroso, A. (2001): *Recerca sobre la participació dels pares al sistema educatiu*, Consell Escolar de Catalunya, Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- 2 Sobre este punto hay que señalar que los datos analizados por el INCE respecto a los centros de secundaria obligatoria indican que en el conjunto del estado el nivel de participación de los padres en las diversas actividades del centro es más bajo en los centros públicos que en los privados, además de advertirse una discrepancia entre los directores y los mismos padres a la hora de cuantificar el porcentaje de participación, siendo menor el considerado por los primeros (INCE: Participación de los padres en el centro (2), octubre 2001, Resumen informativo nº 21.)
- 3 En todo el estudio se ha puesto de relieve que ahí donde más se participa más se pide participar.
- 4 En Secundaria se continua favoreciendo la política de incentivos a los órganos de "coordinación" –de todo tipo– y el fortalecimiento de los departamentos en detrimento de un mayor protagonismo y potenciación de las labores de tutoría. Ello explica que los profesores más experimentados y con más antigüedad de los centros se acojan a aquellos incentivos huyendo de las tutorías que suelen dejar a los profesores más noveles, inexpertos o interinos.



La participación de los padres y madres en el sistema educativo

Mario Martín Bris (Universidad de Alcalá). Pedro José Pérez-Valiente (Presidente del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha)(*)

Resumen

Este artículo completa la aportación realizada anteriormente en esta misma Revista, en un número 1, con el título “La participación de padres y madres en los Consejos Escolares tomando como base el amplio estudio realizado en 2005 sobre “La Participación de los padres y madres de alumnos en el ámbito municipal y de los centros escolares en Castilla-La Mancha” a iniciativa del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, y realizada por expertos de varias universidades con la dirección de la Universidad de Alcalá. Esta investigación ha tenido una amplísima difusión nacional e internacional en numerosas publicaciones y gran repercusión en el ámbito social y de la investigación educativa.

Para justificar y explicar este trabajo de investigación (su filosofía) empezamos con el referente del pensamiento de Antonio Machado, cuando decía: *“Nunca os aconsejaré el escepticismo cansino y melancólico de quienes piensan que están de vuelta de todo. Ir a alguna parte, ya es algo, estar de vuelta no soñarlo”*. Sabemos que trabajar sobre participación es un reto, por su grado de dificultad, siendo además una tarea “nunca terminada”. En todo caso, merece la pena intentarlo, sabiendo que no corresponde la labor a una persona o a las instituciones genéricamente, ni a la propia administración. Siempre la participación es el resultado de las aportaciones, planteamientos y actitudes de una colectividad. En este trabajo, nosotros, como Machado, queremos seguir aprendiendo y compartiendo lo que sabemos.



(*) En la elaboración de este artículo han colaborado Ana María de las Heras y Helena Ladra, becarias de investigación en la Universidad de Alcalá, Dto. de Didáctica (área DOE)

Sumario: 1. Trabajo de investigación. 2. Instrumentos y técnicas de investigación. 3. Dificultades. 4. Resultados referidos a AMPAs. 5. Resultados sobre escuela de padres. 6. Propuestas.

1- TRABAJO DE INVESTIGACION

Se enmarca en la línea sociocrítica, de compromiso con una realidad y un contexto. Pretendemos contribuir a mejorar la participación, intentando averiguar cómo se está produciendo y concretando la participación de los padres de alumnos en los centros escolares y el ámbito municipal de nuestra Comunidad Autónoma.

El porqué referirla a los padres de alumnos tiene su respuesta en el clamor general, incluso a nivel internacional, de “traer a los padres a la escuela”, recuperándolos para la educación.

En el informe que presentamos a la Consejería de Educación quedó de

manifiesto una idea base de nuestro trabajo *“la participación es necesaria y es construcción”*.

Como justificación de nuestro trabajo de investigación, como ya hemos expuesto con anterioridad, nos centramos en la idea de que la participación es una acción positiva, y sigue siendo una asignatura pendiente y dependiente de todos los sujetos que componen la comunidad educativa.

No debemos olvidar la triple vertiente que formula el propio término, dándose una diferencia clara entre lo que se expresa, lo que es y lo que se hace. Podemos desglosarla y diferenciar entre la participación “reglada”, la

“no reglada” y la “real”.

Los bajos índices de participación y carencias que su práctica demuestra hacen que ésta no sea positiva y enriquecedora, clave de los bajos índices de satisfacción, unas veces porque “se quiere y no se puede, otras se puede y no se hace”. Ante esta idea nos planteamos qué se puede hacer para solventar esta situación.

El apoyo normativo no se ve desarrollado convenientemente en los segundos niveles de concreción, siendo precisamente claves la participación en los Centros y Ayuntamientos, faltando proyectos específicos y motivadores, proyectos comunitarios en los que se impliquen estas entidades. A su vez, no son suficientes ni apropiadas la coordinación y apoyo mutuo entre centros, AMPAS y Ayuntamientos, tal vez por la existencia discrepancias y de cierta desconfianza entre los distintos ámbitos. Es preciso motivar sobre el valor de la participación, su utilidad práctica y sus posibilidades.

Existen experiencias positivas, viables y exitosas que debemos conocer. “Conocernos mejor, compartir y buscar soluciones juntos” es una alternativa tan necesaria como demandada.

Con todo este planteamiento, nos surgieron una serie de objetivos que sirvieron para centrar la investigación:

- Conocer la realidad
- Señalar las dificultades
- Propiciar líneas de actuación
- Mostrar las posibilidades y límites de la participación

Como referencia conceptual, y de forma sintética, entendemos que la participación es una realidad compleja y cambiante, que depende básicamente de las personas, debido a su cariz multidimensional. Se trata de un concepto y una práctica sujetos a notables discrepancias en ambos niveles, que carece de sentido en sí misma si no se pone al servicio de la Comunidad Educativa. El conocimiento que tenemos de ella es fragmentado y contradictorio ya que es un término relativo y no un modelo predeterminado y generalizable, con una doble dimensión: es un derecho y un deber.

2. INSTRUMENTOS Y TECNICAS DE INVESTIGACION

Las técnicas e instrumentos utilizados en nuestra investigación fueron básicamente tres:

- Revisión documental
- Encuestas con cuestionarios elaborados “ad hoc” para Directores/

Directoras (593), Presidentes/as de las AMPAS (332) Alcaldes/ Alcaldesas o Concejales/Concejales de los Ayuntamientos (222).

- Entrevistas semiestructuradas (52), en CEPS, Centros, AMPAS, Ayuntamientos y otros (Agentes Sociales...)

De los tres cuestionarios mencionados, por razón de espacio, presentamos los epígrafes utilizados para configurar el dirigido a Presidentes/as de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAS).

Aspectos generales

1. Número de miembros que componen la Junta Directiva
2. Esta AMPA se constituyó hace
3. ¿Qué porcentaje (%) del total de familias del Centro pertenecen a la AMPA?
4. ¿Considera que la AMPA de este Centro es suficientemente representativa de los padres y madres de alumnos escolarizados en él?
5. Respecto a la proximidad del domicilio familiar al Centro Escolar ¿qué porcentaje (%), aproximadamente, de familias viven en el barrio (caso de las ciudades) o en la localidad (si es un Centro rural) donde se encuentra ubicado el Centro?

Sobre reuniones/comunicación de la AMPA

6. ¿Cuántas veces se reúne la propia Junta Directiva a lo largo del curso escolar?
7. ¿Cuántas veces a lo largo del curso escolar se reúne la Junta Directiva con los asociados en reuniones plenarias a las que se convocan a todos los padres de la asociación?
 - ¿Invitan a estas reuniones también a los padres que no son socios de la AMPA?
8. ¿Cuántas veces a lo largo del curso se reúnen el/la presidente/a de la AMPA con el/la Director/a del Centro?
9. ¿Cuántas veces a lo largo del curso se reúne la Junta Directiva del AMPA con la Dirección del Centro?
 - ¿Cómo valora la comunicación entre la AMPA y la Dirección del Centro?
10. ¿Cuántas veces a lo largo del curso se reúne el/la presidente/a de la AMPA o su directiva con los responsables municipales?
 - ¿Cómo valora la comunicación entre la AMPA y el Ayuntamiento
 - ¿Qué importancia le da a la colaboración entre AMPA y Ayuntamiento?
 - ¿Cree que hay posibilidades de cooperación entre AMPA y Ayuntamiento?

Sobre Recursos de la AMPA

11. El presupuesto que dispone proviene de: cuotas...
12. ¿Considera suficientes los recursos económicos de que dispone la AMPA?
 - En caso negativo ¿en qué % debería aumentarse?
 - ¿Quiénes deberían aportar estos recursos económicos?
13. ¿Tiene la AMPA un espacio propio en el Centro para reunirse y trabajar?
 - ¿Considera que el espacio que utiliza es adecuado para desarrollar sus funciones como AMPA?
14. ¿Qué necesitaría su AMPA para desarrollar mejor sus funciones?

Sobre el Consejo Escolar

15. ¿Están elegidos los representantes de los padres en el Consejo Escolar?
16. ¿Ha participado la AMPA en la elección de los representantes de padres/madres en el Consejo Escolar? ¿Cómo estima que es el tiempo con que se convoca a los padres para asistir a los Consejos Escolares?
17. ¿Se envía a los padres con antelación a las reuniones la documentación de los temas a tratar en el Consejo Escolar?
18. Por término medio ¿cuánto tiempo suelen durar los Consejos?
 - Según su opinión, las reuniones del Consejo son
19. ¿Cómo considera que es la dinámica de intervenciones en las reuniones del Consejo? (Tiempo de intervenciones, uso de la palabra, presidencia de la reunión, etc.)
20. ¿Cómo valora el grado de asistencia a las reuniones del Consejo Escolar?
21. ¿Existe acuerdo entre la Dirección y la AMPA para fijar el horario de reuniones del Consejo Escolar?
22. ¿Considera adecuado el lugar/sala en que se celebran los Consejos? (Amplitud, asientos, luz, etc.)
23. ¿Conocen los miembros del Consejo Escolar las funciones que corresponden al Consejo?
24. ¿Han realizado alguna actividad o iniciativa para que los miembros del Consejo conozcan y realicen mejor sus funciones?
 - En caso afirmativo ¿Quién la ha propuesto/organizado?
 - ¿Qué actividades se han realizado?
25. ¿Le parecen adecuados/ interesantes los temas que se tratan en el Consejo?
 - ¿Qué temas se tratan con mayor asiduidad en el Consejo Escolar?
 - ¿Qué temas de los que no se tratan, le parece que deberían tratarse en el Consejo?
26. ¿Cómo es, en general, la información existente sobre Consejos Escolares?
27. ¿Cambiaría usted la composición de los Consejos Escolares?
 - En caso afirmativo ¿Qué cambios propondría?

28. ¿Quitaría alguna de las funciones que actualmente tiene el Consejo Escolar?
 - En caso afirmativo, diga cuáles
29. ¿Añadiría alguna función al Consejo?
 - En caso afirmativo, diga cuáles:
30. ¿Está de acuerdo en cómo se realiza la elección de miembros del Consejo?
 - En caso negativo ¿cómo propondría usted que se realizase?
31. ¿Cómo considera que influye en el funcionamiento y eficacia del Consejo Escolar la actitud que sobre la participación tengan los siguientes órganos/sectores?

Sobre la Dirección del Centro

32. ¿Tiene el/la Director/a un horario semanal de atención a padres?
 - ¿Cuántas horas semanales, como media, cree usted que dedica el/la Director/a a la atención de padres?
 - ¿En qué momento de la jornada realiza la Dirección del Centro la atención a padres?
 - ¿Considera informados a los padres sobre los horarios de atención a ellos que tiene el Equipo Directivo?

Sobre los profesores/tutores

33. Los profesores/tutores ¿se reúnen cada curso con los padres de forma colectiva?
 - En caso afirmativo, se realiza con:
34. ¿Cómo convocan a los padres a esas reuniones?
 - ¿En la convocatoria se indica contenido de la reunión?
35. ¿Cómo considera que es la acción tutorial, información a padres, que realiza el profesorado?
 - ¿Cuántas veces cree usted que los padres visitan individualmente al tutor/a de sus hijos?
 - ¿Considera que los horarios de tutoría para padres son los adecuados?
 - En caso negativo, diga por qué
36. ¿Se ha informado alguna vez a los padres sobre el contenido y forma de abordar las reuniones con los tutores?
 - En caso afirmativo ¿quién lo hace preferentemente?
37. ¿Cómo valora la colaboración (actitud colaboradora) del profesorado con la AMPA?
38. ¿Cómo valora la colaboración (actitud colaboradora) del profesorado con las familias?

39. ¿Los profesores favorecen con sus decisiones y actuaciones (reuniones, tutorías, etc.) la participación de los padres en las actividades del Centro?

40. ¿Los profesores favorecen con sus decisiones y actuaciones la participación de los padres en el desarrollo educativo de sus hijos?

Sobre la Administración Educativa

1. ¿Cómo considera que la Administración Educativa tiene ordenada la participación de los padres en la vida de los centros?

- ¿Qué debería hacer la Administración a este respecto?

42. ¿Considera que la Administración Educativa apoya a los padres para que participen en la vida de los centros?

- ¿Qué debería hacer la Administración a este respecto?

Sobre aspectos generales y propuestas

43. ¿Considera que el trabajo de la AMPA está suficientemente reconocido?

44. ¿Considera que los padres de alumnos del Centro conocen sus derechos y deberes?

Conocen sus derechos

Conocen sus deberes

45. ¿Tienen como AMPA un plan de actividades dirigido a padres?

46. ¿Realizan actividades coordinadamente con el Centro? Si realiza actividades coordinadamente con el Centro, señale de qué tipo:

47. ¿Tienen dificultades para desarrollarlas?

Si tienen dificultades ¿en qué consisten?

48. ¿Existen propuestas concretas en cuanto a la “participación de padres” en los instrumentos institucionales de planificación, organización y funcionamiento del Centro?

49. ¿Tienen organizadas actividades extraescolares en el Centro?

- En caso afirmativo ¿quién las organiza?

50. ¿Tienen organizada “Escuela de Padres” en el Centro?

- En caso afirmativo ¿quién la ha organizado?
- ¿Quiénes colaboran en el desarrollo de actividades de la “Escuela de Padres”?

51. ¿Qué porcentaje (%) de padres y madres participan en las actividades organizadas como “Escuela de Padres”?

52. ¿Tienen ustedes un Reglamento propio, diferente a los Estatutos, en el que regular el funcionamiento de la AMPA?

- En caso negativo ¿con qué reglamento actúan?

53. ¿Han participado o desarrollado en su Centro alguna innovación o experiencia sobre “participación de padres”?

- En caso afirmativo, descríbala muy brevemente:

- ¿De quién ha partido la iniciativa?

54. ¿Cómo valoraría usted globalmente el grado de la participación de los padres en su Centro?

55. Causas negativas y positivas de la participación.

¿Qué causas negativas le parece a usted que entorpecen la participación de los padres en el Centro? ¿Qué causas positivas le parece a usted que favorecen la participación de los padres en el Centro?

56. ¿Qué grado de interés le parece que tendría plantear para el próximo curso algún plan de información, apoyo, fomento y optimización de la participación de padres?

- En caso afirmativo ¿qué acciones propondrá usted para ejecutar?
 - A corto plazo (de inmediato):
 - A medio plazo (a lo largo del curso):
 - A largo plazo (en un plan por tres o más años):

57. Si considera que existe en su Centro o entorno alguna experiencia interesante de participación de padres, tanto a nivel Municipal cómo de los propios centros escolares, por favor, póngase en contacto con nosotros o indíquenos la forma de acceder a esa información. Tenemos mucho interés en conocerla y difundirla.

GUIA DE ENTREVISTA

ido/ Desarrollo de la entrevista

1. Cómo cree usted que se ve la Participación de los padres en los Centros Educativos

- Una obligación
- Una necesidad
- Un formalismo

2. Qué importancia cree usted que se le da la participación de los padres en el proceso educativo de los alumnos.

Por qué cree que es así

3. Cree usted que es gratificante / compensa trabajar en y para la participación de padres.

4. En qué le parece a usted que participan más los padres.

5. En qué cree que deberían participar más.

6. Qué dificultades cree que encuentran los padres para participar en los Centros Educativos.

Sobre las experiencias de/ con participación de padres

7. ¿Qué experiencia/ actividad de participación están ustedes desarrollando

en este Centro / AMPA/ Ayuntamiento?

- Cómo la denominan:
- Desde cuándo se está desarrollando:
- Qué pretenden:
- Quienes participan:
 - Responsables:
 - Destinatarios:
- En qué consiste/ Desarrollo de la experiencia:

8. Qué se hace para que se participe (difusión).

9. ¿Se conoce en la Comunidad educativa/ Municipio...?

10. ¿Hacen seguimiento y evaluación?

11. ¿Tienen resultados? ¿Qué resultados?

12. ¿Supone gastos?

13. ¿Tienen apoyos / ayudas externas?

14. ¿Cómo cree usted que es valorada en el Centro/ Municipio?

15. ¿Cree que sería de aplicación en otros Centros/ Municipios?

16. ¿Volverán a desarrollarla en años sucesivos?

17. ¿Conoce otras experiencias similares que se estén desarrollando?

¿Cuáles?

Finalmente:

18. ¿Qué propondría para mejorar la participación de los padres a nivel de Centro y/o Municipio?

19. ¿Quiere decir usted algo más sobre este tema?

3- DIFICULTADES

Como resultado de la investigación, se identificaron una serie de dificultades en las que existía notable coincidencia desde la perspectiva de Directores/as, AMPAs, y Ayuntamientos. Estas fueron:

- Falta de tiempo. Tanto en el caso de los padres, como en el de los Directores/as, profesores y responsables municipales. Apareció específicamente una “falta de tiempo compartido, esto es, falta de coincidencia en los tiempo que se dedican para intercambiar información, trabajar y proyectar.
- Falta de formación. Se necesitan orientaciones sobre cómo hacer más efectivo el tiempo que se le puede dedicar y el papel que comprende a cada sector o persona en los distintos órganos, actividades y situaciones.
- Se reclamó información. La sensación de que falta información y de que por esta causa no cristalizan acuerdos, proyectos y actuaciones es bastante evidente. La información “a medias”, la dificultad de

encontrar canales seguros y conocidos, la poca costumbre que existe en establecer las comunicaciones de forma eficaz y eficiente. Pensamos que es más “la forma” que “la cantidad” de información lo que es preciso mejorar, buscando vías seguras y eficaces. Se reclama más reconocimiento de todos los sectores, pero especialmente de sus pares.

- Se reclama más apoyo. En este caso si suelen referirse a las distintas administraciones
- Falta confianza, en el propio valor del trabajo que hacen, en la importancia y repercusión del mismo
- No ven los resultados de forma clara y tangible. Este es un buen ejemplo de la importancia que tienen algunos elementos estructurales y operativos, tales como el “concepto de participación”, “el sentido y realidad de la participación”, la difusión del trabajo realizado”. Adquiere una dimensión especial el hecho y práctica de la información entre y para la comunidad educativa.

4- RESULTADOS referidos a AMPAs

En casi todos los Centros está constituida la AMPA, aunque lo que más debe preocupar es el 6% que no lo está y el 1,5% que no tiene Junta Directiva. La razón, en estos casos, es que nunca ha habido, o se ha disuelto. Solamente en el 6,4% hay más de una AMPA. De los centros que la poseen, se reúne con frecuencia. De los asociados, el 33,6% no se reúne nunca o solo una vez al año. Opinan que los padres, en general, conocen poco sus derechos y menos sus deberes.

Más del doble de presidencias recaen en mujeres y no suelen tener más de cuatro años en el cargo. Las directivas de las AMPAS están configuradas por, aproximadamente, el doble de mujeres que de hombres.

La mayoría de las AMPAS tienen más de ocho años de existencia. Más de la mitad de las familias con hijos en el Centro pertenecen a las AMPAS. Esta cifra es considerada para la propia entidad como bastante o muy representativa.

La inmensa mayoría no tiene Reglamento propio ya que no le dan importancia. Regulan sus actuaciones y funcionamiento “con los propios estatutos de la AMPA”, con “adaptaciones de los Estatutos”, incluso se dice con frecuencia que “con la mejor voluntad” y otras expresiones similares.

Consideran que su trabajo es poco reconocido por la Comunidad Educativa, excepto por los directores, asegurando que los profesores no están

dispuestos a colaborar con ellos. La coordinación con el centro no es satisfactoria por la falta de subvenciones, recursos y espacios, horarios y tiempos a los que se ven sujetos, sobre todo en los centros rurales. En opinión de los Ayuntamientos, las AMPAS no impulsan suficientemente la participación de los padres, señalando como causas que necesitan más recursos, más implicación y más información sobre, entre otras materias, programas de actividad.

Siguiendo esta línea, los recursos, a su vez, son considerados insuficientes, provenientes de cuotas de socios y de la Administración. Creen que deberían aumentar en un 50%, con fondos provenientes de la Administración y de los Ayuntamientos. La disponibilidad de espacios propios para el AMPA en los Centros, provoca discrepancia entre Directores y la propia Asociación. Destaca el hecho de que entre el 40 y 50% de los Centros no tiene un espacio para el AMPA, o bien son considerados inadecuados. La relación de las AMPAS con la Dirección de los Centros se considera buena o muy buena. Entre las mismas y el Ayuntamiento no resultan satisfactorias, pero valoran la colaboración entre ambas ante las posibilidades que ésta ofrece.

5- RESULTADOS sobre ESCUELA DE PADRES

Aproximadamente la cuarta parte de los Centros tienen Escuelas de Padres. Sobre la instancia o entidad que las ha organizado, depende de quién corresponda, puesto que Ayuntamientos, AMPAS y Directores se atribuyen mayoritariamente la autoría de estas Escuelas de Padres.

A la pregunta de quiénes colaboran en el desarrollo de actividades, los Directores dicen que la AMPA y la Dirección de Centro, junto con el profesorado; las AMPAS dicen que son ellas mismas, los Directores y el Ayuntamiento; mientras que los Ayuntamientos dicen que son las AMPAS y los propios Ayuntamientos.

6- PROPUESTAS

Generales/contextuales

- 1- Establecer un marco claro y estable de participación para toda la región, normativo y con orientaciones y propuestas. En este sentido, desde la Administración Regional se ha aportado un Documento de Bases para una futura Ley de Participación en Castilla-La Mancha.
- 2- Comenzar por devolver la confianza en la participación. Poner en valor el hecho participativo en educación. Para ello hay que informar sobre la relevancia y las posibilidades que conlleva,

formar en la participación y mostrar vías y alternativas de participación.

- 3- Las propuestas que se hagan deben ser:
 - Fundamentadas: en la teoría y el contexto
 - Realistas: asumiendo las condiciones reales, tradición...
 - Integrales: dirigidas a todos los ámbitos y sectores
 - Abiertas: con posibilidad de incorporar formas y elementos nuevos
 - Integradoras: que propicien la comunicación e implicación de todo
 - Flexibles: con opción a replantearse la forma de actuación y las propuestas
- 4- Implicar a todos los sectores de la comunidad educativa en programas conjuntos: “todos entre todos”/“entre todos, podemos”
- 5- Partir de los elementos, experiencias y datos positivos, exitosos y motivadores. “Actitud positiva sobre la participación”
- 6- No segmentar ni estratificar las acciones, esto es, plantear acciones claras y concretar, pero siempre que se pueda, integrales, dando la opción a que se comuniquen y trabajen juntos todos los sectores.

Específicas:

- Potenciar los Consejos Escolares Municipales y Comarcales
- Apoyar los Consejos Escolares de los Centros con información y líneas de acción
- Apoyar a las AMPAS con actividades de difusión
- Plantear acciones de reconocimientos social y de la participación, en los propios Centros y Ayuntamientos, así como el reconocimiento mutuo entre sectores
- Apoyar proyectos de innovación cuya finalidad sea incentivar y mejorar la participación
- Priorizar en acciones que impliquen el trabajo en colaboración de Centros, padres y Ayuntamientos
- Utilizar los CPRS para plantear y desarrollar proyectos de participación
- Trabajar en la línea de mayor implicación del profesorado en actuaciones relevantes como la tutoría de alumnos y padres
- Plantear iniciativas sobre información y formación para la participación eficaz y responsable

- Apoyar trabajos que tengan como objetivo la comunicación interna y externa de las Instituciones Educativas
- Trabajar sobre la base de mejorar el clima de trabajo de las relaciones en las instituciones
- Apoyarse en las experiencias exitosas que se están desarrollando y tratar de conocer otras no detectadas
- Acercarse con propuestas diversas e interesantes para los padres y profesores, que suponga apoyo y colaboración
- Afrontar el tema de los horarios de atención a padres, y flexibilizarlos
- Orientar en la creación de comisiones de trabajo con los Órganos Colegiados
- Reforzar el concepto y filosofía de Colegialidad
- Mejorar las condiciones de trabajo de las AMPAS en los Centros, sus espacios y equipamientos
- Buscar fórmulas para la Coordinación entre Consejos Escolares de Centros, Municipales, etc.
- Incidir en la representación efectiva y eficaz de los representantes del Ayuntamiento en los Consejos
- Apoyar y orientar en la creación y desarrollo de Escuela de Padres
- Trabajar sobre la importancia de hacer efectiva la Colaboración entre padres y profesores, como una necesidad prioritaria
- Impulsar la creación de Proyectos Educativos de Ciudad
- Apoyar las iniciativas de Ciudades Educadoras
- Potenciar en los Centros la filosofía de le las comunidades de aprendizaje
- Impulsar la revisión de los Proyectos Educativos de Centro como base de actuación en materia de participación
- Impulsar la incorporación expresa de los temas de participación en los demás proyectos, planes y programas elaborados en los Centros Educativos y Ayuntamientos
- Procurar que las aproximaciones que se hagan en materia de participación, se realicen desde la óptica de la profesionalidad
- Replantear la organización interna de los Centros como elemento básico para la implantación de propuestas participativas: apertura, flexibilidad, implicación, corresponsabilidad, autonomía, compromiso, definición de roles....
- Plantear experiencias piloto, por ámbitos territoriales, apoyadas y dirigidas
- Apoyar el impulso que supone el general asentimiento que se expresa sobre el apoyo a nuevas iniciativas en materia de participación

A modo, también de propuestas, se señaló:

Elaborar un Plan Integral de Participación en el que tomen parte activa los Centros (directivos y profesores), las AMPAS, los Ayuntamientos y otras entidades y sectores (CPRS, Asociaciones, etc):

- Diseñar unas experiencias tipo
- Informar
- Convocar proyectos de innovación sobre participación
- Apoyar los proyectos
- Hacer el seguimiento, evaluación y difusión
- Difundir las experiencias relevantes
- Configurar una red o un mapa de participación en Castilla-La Mancha

BIBLIOGRAFIA

GAIRIN, J (2004): "Los proyectos educativos de ciudad. El caso de "Barcelona, ciudad educadora".. En GAIRIN, J. y DRADER, P (coord.): Organización y gestión de centro educativos. Barcelona, Praxis, pags 101-120

GAIRIN, J. y MARTIN BRIS, M. (coord.) (2006) "La participación en educación: los Consejos Escolares, una Vía de Participación" Fundación Creando Futuro (Santiago de Chile)

GAIRIN, J. y MARTIN BRIS, M. (2007) "La participación de padres y madres en los Consejos Escolares de Centro" En: Revista Participación Educativa nº 1

MARTIN BRIS, M (coord.) (2005) "La participación social en educación." Monográfico. En temáticas Escuela, nº 15, ISSN 0214-0724, pag. 4-5

MARTIN BRIS, M. (coord.) (2005) "Participación de los padres y madres de los alumnos en el ámbito municipal y de los encuentros escolares" Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, ISBN 84-7788-360

MARTIN BRIS, M. y GAIRIN, J. (2007) "La participación de las familias en la educación: un tema por resolver" En: BORDON Revista de Orientación Pedagógica (en prensa)

SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1994) "Participar más y mejor" En: Cuadernos de Pedagogía, nº 224, abril: 70-71

SANTOS GUERRA, M.A. y otros (2005) "Escuelas para la democracia. Cultura, organización y dirección de centros escolares". Gobierno de Cantabria. Santander

Participación Educativa entrevista a Jose María Pérez "Peridis":

“ La concepción de otro tipo de escuela pasa por la implicación de todos los sectores “

Breve recorrido biográfico y profesional

José María Pérez González, conocido como Peridis, nació el 28 de septiembre de 1941 en Cabezón de Liébana, Cantabria. Su formación en bachiller la hizo en Palencia, y se fue a Madrid para estudiar Arquitectura, donde se graduó en 1969.

Se trata de un experto en restauración y rehabilitación de monumentos. Algunos de los trabajos que ha hecho son: el Monasterio de Santa María La Real, Biblioteca Pública de Castilla La Mancha en el Alcázar de Toledo, Ayuntamiento de Villarrobledo, Teatro Principal de Burgos, Teatro García Lorca de Getafe, Real Fábrica de Paños de Ezcaray, Castillo Fortaleza en Castellar de la Frontera, Museo Etnográfico y Ayuntamiento en San Sebastián de los Reyes, Museo del Humor en el Palacio de Lizana de Alcalá de Henares, entre otros.

También ha estado al frente de la proyección y realización de edificios como: Casas de Cultura en Almansa y Majadahonda, Centros Culturales



y Teatros en Getafe, Cartaya, Consuegra, convento para la RRMM, Carmelitas en Plasencia, Biblioteca Pública en Villalba, etc.

En 1985 fue promotor fundador del Programa de Escuelas Taller y Casas de Oficios para la formación y empleo de jóvenes en la rehabilitación del Patrimonio Histórico Artístico y Natural. Y en 1994 fundó, en Aguilar de

Campoo, la Fundación Santa María la Real para promover la conservación, restauración y mantenimiento del monasterio de Santa María la Real. Publica la Enciclopedia del Románico de Castilla y León. Por último, destacar también su labor de presentador y guionista del documental emitido por TVE "Las claves del Románico".

Pero además de su labor en la arquitectura se dedica al dibujo. Publicó sus primeras viñetas en el Diario Palentino. También lo ha hecho en Informaciones, Cuadernos para el Diálogo y en el Diario El País desde el inicio de su publicación. Hoy es colaborador, de distintos medios informativos, como autor de viñetas de tipo político.

Dispuesto y próximo, nos admite en su estudio de la calle Marqués de Valdeiglesias. José María Pérez, Peridis. Es hombre solidario con su tiempo y comprometido con los valores sociales. Persona especialmente preocupada por la educación y el futuro de los jóvenes. Abordamos sus reflexiones, guiados por Covadonga Fernández, miembro del Sindicato de Estudiantes y por David Antonio Moreno de CANAE, en un marco presidido por un cuadro del pintor José Ramón Sánchez que representa a Charlot.

Covadonga (SE).- Se crió en el valle de Liébana. Nació y creció en un medio rural, marcado por la posguerra en un ambiente duro. ¿Qué le queda como recuerdo?

P.-. Mi padre era guarda forestal en el Valle de Liébana, una zona conflictiva. La guerra civil tuvo uno de sus frentes en esta zona. Mi familia era católica, de derechas pero mi padre tenía mucho aprecio a los maestros republicanos. Acabada la guerra, salimos de Liébana, zona muy pobre donde se pasaba verdadera necesidad. Mi padre tenía un sueldo pequeño y en el monte andaban los maquis. Nos fuimos a Aguilar de Campoo cuando yo tenía tres años. Aguilar era una villa galletera que había sido zona nacional toda la guerra. Santiago Carrillo me lo ha contado después, se desplazó desde Reinosa para ocupar Aguilar, les recibieron a tiros y se dieron la vuelta. Esto, cambió el frente en la zona.

David (CANAE). Las circunstancias familiares que rodearon su llegada a este mundo le permitieron vivir una experiencia educativa que hoy solo es recuerdo, la escuela rural y unitaria. ¿Cómo era esa escuela de plena posguerra? Qué perfil guarda en su memoria de aquellos maestros de la España rural?

P.-Fui por primera vez en Cabezón de Liébana. Tenía dos años. Me llevó el hijo de un peón caminero. Mi madre había tenido que ir a Potes. Cuando llegamos a la escuela, el maestro le pegó y a mi se me vino el mundo encima, Desde entonces siempre que pensaba en la escuela, mi pregunta era ¿el maestro pega? o ¿ el maestro no pega?. Luego fui a la escuela en Aguilar unos meses. Allí, don Fructuoso pegaba mucho, don Miguel pegaba menos y doña Cristina no pegaba porque era

una señorita.

Un día tuve una pelea con otro chico y él me advirtió que se lo contaría a los maestros. Me dio tanto miedo que me zurraran en público que me escondí en un pasadizo entre el ayuntamiento y la iglesia y estos fueron mis primeros novillos. Me mandaron con los frailes Menesianos. Éramos sesenta chavales en aula y unos doscientos veinticinco en el colegio. Recuerdo que en clase había un letrado que decía " Evitad el humo y el polvo". El patio era un soportal de tierra y más de cien chavales corriendo por él. Era todo polvareda. Y el letrado seguía allí, impertérrito.

La infancia tiene buenos recuerdos, señala sin nostalgia. Éramos cinco hermanos y mi padre en Aguilar puso un horno propio de calero. Íbamos al colegio, comíamos lo justo, lo que se podía comer en esos años. Había fruta abundante que cogíamos en la huerta del convento. Era zona de pan y cereal. El pan se hacía de estraperlo e íbamos los chavales a por él y lo llevamos a casa debajo del abrigo, éramos menos sospechosos ante la Guardia Civil. La información era precaria. El monopolio de la Prensa del Movimiento. Oíamos radio Andorra, radio España Independiente, radio París, la BBC...



David de CANAE y Covadonga de SE observan algunas viñetas y su proceso creativo

Covadonga (SE).- Los estudios de Bachillerato le obligan a dejar su entorno familiar y continúa su formación en la capital de provincia, Palencia. Por tanto, Vd. siguió los caminos diseñados en aquella España de los años cincuenta que tantos adolescentes tuvieron que recorrer si querían continuar su formación. Pues bien, volviendo la vista atrás ¿nos podría describir la relación que mantenía con sus profesores?

P.- Los tres años los hice en Aguilar y los tres últimos en Palencia. De patrona, la señora Amparo. La relación con los Maristas era buena, yo era buen estudiante y serlo siempre facilita las cosas. Hacía caricaturas de los profesores y de los alumnos para una revista que se hacía: El berrido del aula. Allí tuve profesor-fraile, Francisco, un, extraordinario profesor. Lo importante es tener un buen maestro en cada una de la épocas de la vida. No solo que te enseñe, sino que sea un referente. Con este hombre oímos a Beethoven, hicimos comedia, tuvimos la revista.... teníamos horizontes. Era excepcional. Íbamos al laboratorio de física y química. Cohesionó un curso, quinto, en el éramos todos amigos y dejó una huella muy positiva en

nosotros.

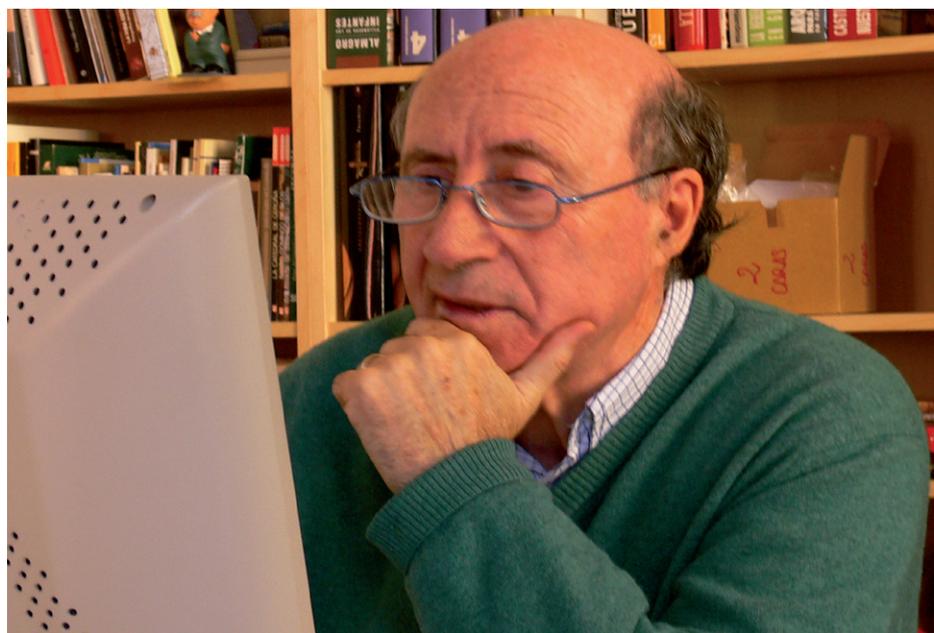
En relación con la educación, yo he sido una persona afortunada. En casa no había libros. Mi padre decía: "¿novelas? no velas". Él leyó novelas por entregas antes de la guerra. Así se leía en los pueblos, especialmente las señoras. La primera novela que tuve se llamaba Caravana de esclavos de Karl May. Me la dieron los curas de premio por ir al rosario. En Aguilar pusieron una pequeña biblioteca en la que leí Simbad el marino, Las Mil y una Noches. En mi casa no había libros y en la radio, radionovelas. Aquellos cuentos me parecieron fascinantes.

David (CANAE)- Hoy nadie discute la importancia que tienen las familias en la educación y formación de sus hijos, y que el éxito de la misma depende en gran medida de la colaboración entre el centro y el entorno familiar. ¿Cómo era esa colaboración entre el centro y la familia cuando usted estudiaba?

P.- Los padres en general decían: "manda al chico a trabajar, está perdiendo el tiempo". Si eras muy listo, si despuntabas, si eras responsable, podías estudiar. En el pueblo estudiaban los hijos del médico, del boticario, los hijos de los de las galletas y poco más. Los hijos de los agricultores no estudiaron hasta mi generación. Las familias se inclinaban por el trabajo.

Las cosas han cambiado. La enseñanza era absolutamente clasista. Solo accedían los que tenían posibilidades. ¿Becas? No oíamos hablar de ellas y menos de cómo conseguirlas. España era rural, gente que estudiara una carrera, era una minoría pudiente. En mi promoción, en la Escuela Superior de Arquitectura de la Politécnica de Madrid, de doscientos, solo uno era hijo de agricultor y yo. Los demás eran hijos de profesionales liberales, de militares, de ingenieros. La implicación de la familia era nada. La implicación era personal, la que uno tuviera de cara así mismo y a la familia. Era la implicación de tus estudios en el futuro de la familia y no a la inversa. Lo que por tí mismo consiguieras era el futuro de la familia. Como ahora en los cayucos. Entonces no teníamos familiares que hubieran emigrado a la ciudad y que nos hicieran de acogida.

Mis padres no miraban las notas del colegio, daban por supuesto que ellos pagaban el colegio y que nosotros teníamos que responder.



David (CANAE)- ¿Qué grado de implicación tenían las familias en lo que en la terminología moderna se denomina Proyecto Educativo de Centro y en la transmisión de valores? ¿Las familias lo asumían como propio o, por el contrario, delegaban estas tareas en los educadores?

P.- El maestro establecía la disciplina en la escuela. Si al alumno, el maestro le mandaba a casa, el padre le zurraba la badana y así era la sociedad, ríe con ironía mirando a sus interlocutores. Por otra parte, había mucho más contacto. Todos estábamos implicados en la supervivencia de la familia. En la posguerra, la supervivencia era el problema básico. ¿De qué comer cada

día? Y ¿de qué comer todos?. Era una sociedad de supervivencia. Se vivía de no gastar y la cohesión familiar se ordenaba en la supervivencia. Familias amplias, inmersas en la solidaridad del barrio, del pueblo, la gente ayudaba a la gente. En esta sociedad, la solidaridad era un valor específico y muy positivo.

Los valores religiosos eran los que tenía la familia. ¿Los morales y éticos?. También. En mi familia el valor fundamental era el del deber. La jerarquía, el respeto a los mayores, al orden establecido. El cura, el alcalde, los frailes, el padre, constituían el fundamento de aquellos valores sociales. En mi casa, el discurso era:

no robes, no hagas daño, ayuda al que puedas en lo que puedas.

Covadonga (SE) Terminados sus estudios de Bachillerato se trasladó a Madrid a trabajar y a estudiar o bien ¿perseguía algún otro sueño?

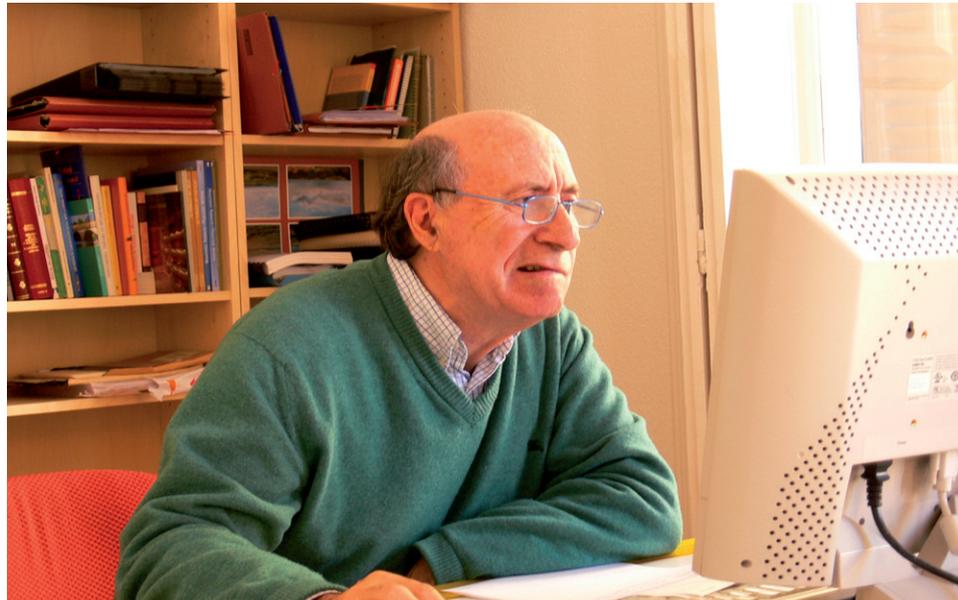
P.- Me vine a Madrid a jugar de portero en el Real Madrid. Arquitectura se me ocurrió cuando un tío mío me preguntó a qué había venido a Madrid. En realidad me vine a trabajar y a tirar de la familia. Estuve en el Hogar del Empleado de los Jesuitas, institución fundada en principio por un fraile reaccionario que luego otros más aperturistas recondujeron. El Hogar del Empleado ahora tiene colegios que cuentan con experiencias pedagógicas muy interesantes. Tenían una revista, AUN de signo progresista que fue cerrada varias veces. Teníamos cineclub, veíamos a Eisenstein. Era un mundo. Nos llevaban a la sierra con pantalones cortos. El que no se

integraba en el sistema, le echaban. Teníamos biblioteca, gimnasio, capilla y cine. En el Ramiro hicieron nocturno el Preuniversitario. Antonio Magariños fue un pionero y a él se lo debo. La selectividad la preparé en el nocturno en una academia. El Primer curso de Ciencias era Selectivo. Ingresé en la Escuela de Arquitectura simultaneando con la "mili" y compatibilizándola con trabajos en estudios de arquitectura.

Covadonga (SE) Viene a Madrid, debe esforzarse. Los jóvenes hoy queremos un futuro digno. ¿Cómo ve la precariedad que vivimos hoy? ¿Cree que podemos soñar, que podemos alcanzar la dignidad?.

P.- Es una pregunta que me hecho y que he intentado responder. Los tiempos son distintos. El mundo ha cambiado. China no existía, ni tampoco la globalización. Por otra parte, tengo la sensación de que mi generación es una generación "tapón". Nada más acabar mi carrera, en un viaje a Inglaterra, me dí cuenta que allí había empresas de treinta arquitectos proletarizados, los médicos estaban proletarizados. En los pueblos se hablaba del médico, del notario, del maestro, del cura, todo era "uno" y éramos unos veintiocho millones de españoles, la mayoría en el campo. En la ciudad, unos pocos profesionales aprendían como podían las necesidades de una España muy lenta.

En España, el problema no es intergeneracional. El mercado es ahora global. La doctrina Reagan y Teatcher, vigente todavía en USA, solo cree en la iniciativa privada y esto nos ha llevado a un tipo de contrato, de relaciones laborales penosas, en mi criterio. Unido al problema dado en España de la vivienda, - señala exclamativo- por primera vez en la historia, se hipoteca a una generación entera por cincuenta años. Por la especulación, por una mala política, por una mala ley, resulta que la gente que se asoma a la ventana, vive en régimen de semiesclavitud. Le han pagado al dueño del suelo una cantidad equivalente a lo que van a ganar la mitad de su vida. Y no lo vemos, es curioso, como una forma de esclavitud. Esta es la mejor píldora para el control de la natalidad. Por no haber sabido resolver un problema de suelo nos encontramos con que España ha inventado el mejor anticonceptivo del mundo. Es una locura. No ha habido un régimen de esclavitud igual en toda



la historia de la humanidad. ¿Y no nos damos cuenta nadie?. Este es el mayor problema, mayor que el de los contratos..

David (CANAE).- Su trayectoria profesional y compromiso social vienen teñidos de una intensa labor en la política y en la educación. Sus viñetas diarias son la síntesis gráfica de la realidad social y política. ¿Cómo se adquiere esa capacidad para hacer sencillo lo complejo e inteligible lo que la realidad muestra como incomprensible?

P.- Es un problema de oficio. Surge el viñetista de una vocación frustrada de político. No derivé hacia la política, sí hacia la arquitectura y la caricatura. Situándome en la política, yo me pregunto: ¿cómo entiendo lo que está pasando?, ¿lo que representa cada político?, ¿lo que explica cada partido?. Si lo tengo que contar, antes lo tengo que entender. ¿Cómo lo cuento? De la manera más sencilla y más económica, a través de la caricatura. La caricatura que yo hago y la imagen que da el político se contraponen. La que yo doy está simplificada y sintetizada y tiene que ver con la simbología y la imaginación. Además, la política es una representación, supone un teatro, un escenario, que en mi

humor es la viñeta. Todos los días hay que establecer y situarse ante lo que ha ocurrido. Crear un diálogo con tus personajes, con una representación gráfica que exprese lo que está sucediendo detrás del escenario. No me interesan las marionetas sino el que las mueve. Qué intereses hay por ahí. Es muy gratificante. Obtienes una influencia con muy poco. Un papelito con cuatro viñetas dibujadas y dar en la diana de la actualidad.

Covadonga (SE)- Su actividad en el campo de la educación es intensa y extensa. En 1985 propone el programa Escuelas Taller y Casas de Oficios para la formación y empleo de jóvenes en la rehabilitación del patrimonio histórico, artístico y natural. ¿Podría resumirnos sus objetivos y actividades? ¿Qué objetivos se han cumplido ? ¿Cómo evalúa la experiencia?.

P.- Estaba comprometido en la recuperación del monasterio de Aguilar de

Campoo y la recuperación del patrimonio histórico, de la memoria. No había dinero. Crisis, paro juvenil, licenciados en paro, maestros artesanos en paro. Me pregunté, si hay fondos para pagar a los parados y que se queden en casa y, por otra parte, no hay dinero para restaurar monumentos que podían dar trabajo. ¿Cómo dar trabajo a titulados en paro?. El fracaso escolar no tenía alternativa en el aprendizaje de oficios. Así es que cogimos el patrimonio, desocupados y los fondos del desempleo, para caminar juntos. La recuperación del patrimonio requiere abundante mano de obra y pusimos a los jóvenes a aprender oficios recuperando el patrimonio. Lo planteé y fue aceptado. Europa lo entendió y conseguimos financiación y en cuatro años estaban trabajando 50.000 jóvenes. Ahora el programa está también

en América latina. Con este programa yo he aprendido por qué ha fracasado la escuela. A los chicos se les obliga a adquirir conocimientos de cosas que no les interesan y que no tienen nada que ver con la vida. La escuela se ha alejado de la vida. La Escuela-Taller sí lo tiene. Tiene que ver con la sociedad donde está. En la Escuela Taller tienes que hacer una piedra para un sillar, ¿cuánto sobra?, ¿qué volumen tiene? ¿cómo mides el volumen irregular de una piedra?, ¿qué densidad tiene? La pesas, divides el peso por el volumen y empiezas a cortarla para hacer un cubo de 30x50x10. Coges el metro etc. A través de la práctica, ves que la teoría te es útil. Lo primero es sentirse útiles. Útiles para restaurar un monumento importante en el pueblo. Segundo, la sociedad debe considerar que la restauración es útil. Es importantísimo. Tercero, se aprende por las manos. Había chavales que eran nulos en teoría y se planteó expulsarles o no. En un buen cantero, lo importante son las manos, saber que se aprende con las manos, que las manos son inteligentes, que la autoestima es importante, que la motivación es importante. Es otro sistema. Tiene éxito y funciona bien.

La pedagogía falla en gran parte en la escuela porque es enseñanza obligatoria. En ella los padres se desentienden, los profesores se quedan acorralados y los chicos desmotivados. La enseñanza que se les imparte la ven como un obstáculo para llegar a la vida profesional, no como herramienta. No todos van a ser universitarios. Habría que poner un servicio social y que nos tocaran trabajos más duros para saber. Pero nunca crearemos ese tipo de sociedad. La escuela no está bien planteada y creo difícil plantear otra



escuela. En una escuela pública, de otro tipo a la actual, serían importantes tres implicaciones: 1- que las administraciones constaten que la prioridad nacional es la educación (no es cuestión de mucho dinero). Sería ver la ratio de alumnos por aula en función de las necesidades. Los chicos mayores tendrían que enseñar a los pequeños. Los servicios complementarios de la escuela, limpieza, etc debería ser tarea de los alumnos como función educadora. 2- En la escuela gratuita, los alumnos recuperarían las pintadas y los desconchones. Las implicaciones en la escuela deberían ser las mismas que en la casa. Los ayuntamientos, como cualquier administración, deberían poner profesores complementarios de apoyo. 3- La escuela debe ser lúdica. Dar escuela de otra manera. Los profesores deberían cualificarse

constantemente. Los idiomas deben ser básicos. Es inconcebible que estemos chapurreando desde un lenguaje precario.

La revolución de la escuela pasa por la implicación de todos los sectores, por la concepción de otro tipo de escuela descubierta no por formas legales, sino por experiencias piloto donde se implicaran profesores, alumnos, padres, principalmente, y la entidad local más próxima.

Covadonga (SE)-. Numerosos estudios que han investigado sobre la participación e implicación de las madres y padres en el centro educativo, y por extensión en la educación, afirman que, aunque ésta se ha incrementado en las últimas décadas, todavía es cuantitativamente baja y cualitativamente mejorable. ¿Qué tipo de argumentos se podrían exponer para elevar la implicación y la participación?

P.- Los horarios laborales alejan a los padres de la escuela. La televisión va en el mismo sentido,. Añadiría que los padres piensan que la escuela es del Estado y entregan a los chavales para que pasen niveles. ¿Cómo se entiende que la escuela no se implique en el empleo de los chicos?. La Escuela Taller así se lo propone. Me sorprende que en la Universidad, sobre todo, no sea así. Nadie en el proceso universitario siente la preocupación por la inserción profesional. Hay ayuntamientos con un 30% de fracaso escolar. ¿Quién asume ese fracaso escolar?. Ese ayuntamiento estrecha el futuro. El problema en Europa, con una población envejecida y una juventud sin horizontes, o inventamos - una sociedad de inventores- o no

tenemos futuro. Hacer una sociedad del conocimiento, de la solidaridad y de la investigación. Tenemos que volver a una escuela práctica que enseñe a vivir. La rutina diaria ha apagado la chispa y la tensión creativa en la escuela. En una guardería, los chiquillos no están quietos, están activos, creando, conociendo. Pasamos a la escuela y vemos que la cosa se atempera. ¿Qué ha pasado?.

La escuela sí tiene solución. Requiere flexibilidad. Hay que plantearse las cosas de otra manera. El profesor sin tensión creativa decae en el aburrimiento, la rutina. Los alumnos deben pasarlo bien en la escuela. Hoy van a sufrir, se instalan en la depresión, en la desmotivación y toda la cadena se desinfla y el producto final no es adecuado.

David (CANAE).- Su ponencia en el Tercer Congreso Internacional del Humor (Alcalá de Henares) recoge el diseño, la estructura que tendría el Museo del Humor. ¿Qué estructura debería tener un centro educativo para que también resultase atractivo al alumnado, a los padres y al entorno en que se encuentra?

P.- Tendría que ser un centro que construyeran los alumnos y los profesores cada año. Funcionan los pioneros. Las Escuelas Taller no tenían centros. Los alumnos llegan a una ruina y preparaban en ella, con sus manos, los equipamientos necesarios y les remuneraban por ello y aquello hecho por todos lo sientes como tuyo. El centro debe estar insertado en la sociedad. Yo no haría escuelas, daría las clases cada día en un sitio. En el hospital, en la fábrica. Utilizaría espacios de la vida diaria, viendo su problemática y la clase consistiría en plantear preguntas para innovar y producir las respuestas y no con soluciones que nos viene dadas. Mi escuela sería de preguntas. Muy relacionada con el medio ambiente.. Esta escuela tendría menos profesores. Sería la escuela abierta que salta el muro. Ha habido experiencias pedagógicas que han ido por aquí... En la que los padres, los jubilados dieran clase en esa escuela de lo que supieran. ¿Te imaginas? Dar clase como un servicio social. Los maestros tendrían que ser titiriteros.

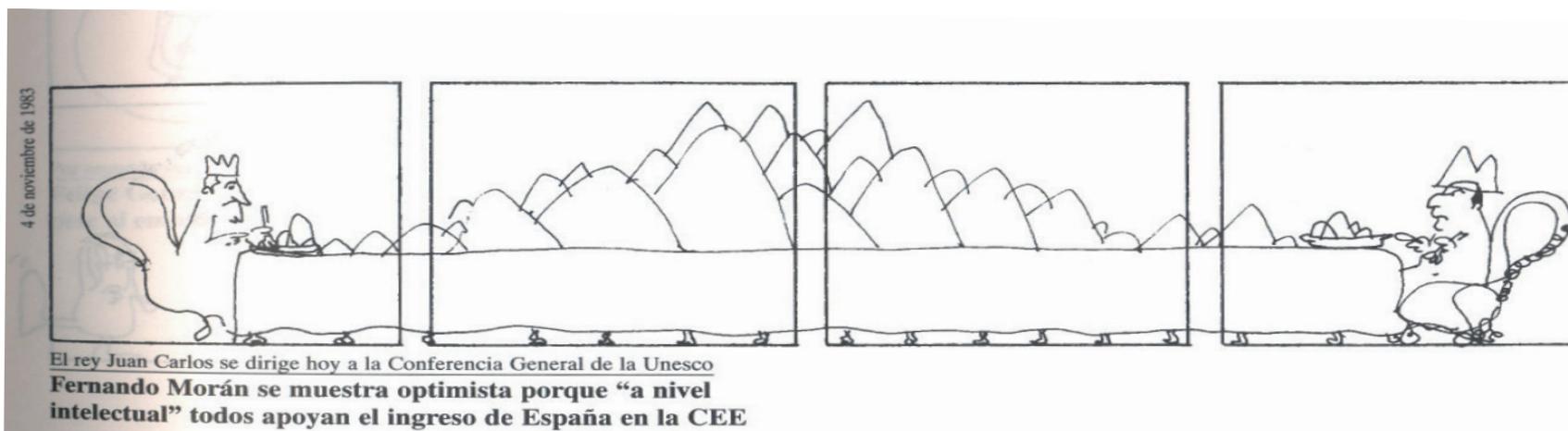
Funcionar con títeres, mucho teatro, música, manualidades, menos ordenador. La escuela debe educar en valores y el valor fundamental es ser solidarios.

Covadonga (SE).- Durante el franquismo y la transición los humoristas gráficos asumieron un compromiso con la libertad? ¿Después de años de viñetas, se conserva ese espíritu?.

P.- Los humoristas están hoy en los periódicos y no interesan. Las cosas hoy van por otro lado. Los jóvenes, que quieran hacer algo, tienen que ir a la red, buscarse sus clientes etc. Hoy hay que conocer técnicas y sistemas de animación. Nosotros puede que seamos la última generación en las circunstancias actuales. Quizás en diez años, el periódico como se concibe hoy habrá dejado de existir. Todos emigramos a un mundo que ha ido cambiando a la medida que íbamos haciéndole. Quedaba parecido al que teníamos. Ahora el cambio es vertiginoso. Tenemos que ser emigrantes varias veces en la vida, de esta máquina a la otra. O se coge rueda o te quedas.

David (CANAE)- Como en una viñeta suya, en los centros se grita "socorro, me torturan". ¿Que centro escolar propondría?.

P.- Un centro debe ser una casa de puertas abiertas. La escuela se ha convertido en una obligación penosa. Los profesores hacen un papel que no les corresponde. La escuela es una conquista y un derecho. Se ha quedado en forzosa y obligatoria, masificada como está. Es un remedo del pasado. Aunque hay excepciones a esta presión. Es muy complicado hacer otra escuela. Pero algo tenemos que hacer. Hay que romper esos parámetros que la rigen ahora y buscar la participación de los padres, de los mayores con los pequeños, de los jubilados convertidos en tutores. Hay que incorporar la escuela a la sociedad y la sociedad a la escuela.



Relación familia-escuela: una asignatura pendiente en muchos centros educativos

Martí Costa Borràs ¹y Rafael Torruba Beltri ²¹EAP Terrassa ²Universitat Autònoma de Barcelona



Resumen

Los cambios en la estructura familiar provocan que la escuela reciba nuevas competencias educativas que antes asumía el entorno familiar. Los cambios legislativos de los últimos décadas buscando una escuela más participativa, no han traído modificaciones en las actitudes de los sectores implicados. Las AMPas han sido el cauce de participación de los padres y, muchas veces, han suplido las carencias de la administración. Se constata que cuando hay sintonía en los planteamientos entre los equipos directivos y las asociaciones de padres y madres, la participación es positiva. Se plantea el concepto de escuela participativa en la que la opinión y la participación implican asumir responsabilidades. Finaliza el artículo con una propuesta de condiciones que propician la participación y afirma que la escuela debe convertirse en un punto de referencia, dentro del territorio, para todos los temas educativos.

El contexto actual.

Durante las últimas décadas se han producido cambios muy importantes en la estructura y en las relaciones familiares. Entre ellos, quisiéramos destacar el aumento progresivo de familias con tipologías que antes eran poco frecuentes, la incorporación de muchas madres al mercado laboral, la disminución del número de personas que conviven bajo un mismo techo, o la generalización de horarios laborales que dificultan un funcionamiento familiar normal.

La escolarización se inicia cada vez a edades más tempranas. La escuela ha ido asumiendo responsabilidades educativas que antes no tenía, mientras que, de forma paralela, ha ido disminuyendo su preponderancia:

la televisión educa, las actividades extraescolares y de ocio también, las familias poseen niveles educativos más elevados, Internet... No obstante, a pesar de los nuevos agentes educativos, la vida de la mayor parte de niños y jóvenes, desde los primeros años hasta la adolescencia, transcurre principalmente en los ámbitos familiar y escolar.

Las expectativas de las familias respecto a la función de la escuela son muy heterogéneas y también se han ido transformando. Para algunas, su misión principal continua siendo la de siempre: instruir, formar intelectualmente, preparar para el mundo laboral; otras piensan que además de eso ha

de proporcionar una educación más global, educar en valores, enseñar a vivir y a convivir; otras están interesadas esencialmente en las funciones de custodia; mientras que algunos padres y madres consideran que la educación no es más que un servicio que se puede comprar como cualquier otro bien de consumo.

Cada vez es mayor la diversidad de normas y valores de las familias de nuestras escuelas. Paralelamente, la sensación de incertidumbre y de desorientación sobre las pautas a seguir en la educación de los hijos también es creciente. Si de algo podemos estar seguros, es de que no se pueden hacer generalizaciones acerca de las familias de nuestro país. No existe un único modelo, sino que existen muchas tipologías familiares que conviven en un mismo territorio y dentro de una misma escuela: la diversidad es la norma.

Dada la complejidad de nuestro tiempo, pensamos que no es posible educar de forma adecuada en la escuela si no se establece cierta complicidad con la familia. Los docentes no tienen más remedio que contar con los padres para que exista coherencia entre lo que se hace en casa y en la escuela; esto es así independientemente de que los padres sean buenos o malos educadores o de que estén más o menos motivados para colaborar. Los padres, por su parte, tampoco deberían plantearse la educación al margen de los centros educativos. Familia y escuela no pueden trabajar aisladas en la educación de niños y jóvenes.

Balance de la participación de las familias en los centros educativos

Desde hace bastante tiempo tenemos un marco legislativo amplio relacionado con la participación, sin embargo, ello no se ha traducido en una transformación sustantiva de la realidad en los centros. La introducción de los consejos escolares de centro en el sistema educativo no ha supuesto un cambio en las actitudes de muchos profesionales ni tampoco en las de muchos padres y madres. Tampoco se ha traducido de manera generalizada en un mejor funcionamiento de los centros. Con la experiencia acumulada, podemos afirmar que la implantación de los consejos escolares no ha significado necesariamente una mayor participación de las familias en las escuelas, o una mayor colaboración entre padres y docentes, ni tampoco la aparición de formas de organización que integren la acción educativa de los entornos familiar y escolar.

Más allá de los canales formales, la participación real y efectiva de las familias es todavía una asignatura pendiente en muchos de nuestros

centros educativos. Las administraciones y también la comunidad educativa, cometieron un error importante al creer que por el mero hecho de disponer de una normativa las dinámicas de los centros iban a cambiar en lo sustancial. Tendremos que analizar los errores del pasado para extraer consecuencias para el futuro.

Para explicar o justificar esa realidad, desde el punto de vista del profesorado se observan con frecuencia dos tipos de discurso. El primero pone el énfasis en que los padres no tienen ningún interés en implicarse en la escuela e incluso, en algunos casos, en la educación de los hijos. Muchos docentes se quejan de que los padres delegan sus responsabilidades en la escuela. El segundo tipo de argumentaciones, mantiene que no tiene demasiado sentido implicar a los padres en las escuelas porque no saben de temas educativos, no están preparados para intervenir, ya están satisfechos con lo que ofrece el centro, porque los que más lo necesitan son los menos dispuestos a participar, porque sólo se preocupan de los temas que afectan a sus hijos, etc.

Los argumentos que utilizan los padres para justificar su inhibición hacen énfasis en aspectos muy variados (considerarse inexpertos en temas educativos, carencia de recursos para defender sus propios puntos de vista, desconocimiento de las normas y los órganos escolares, el hecho de sentirse excluidos de las decisiones realmente importantes, etc). En su conjunto, muchos de ellos conllevan implícita la percepción de que las relaciones padres-docentes son asimétricas.

¿Se refieren a lo mismo los padres y los maestros cuando hablan de participación en la escuela? ¿No será que unos y otros tienen puntos de vista y/o intereses distintos? A muchos docentes, a pesar de estar formalmente interesados de manera genérica en la participación, quizás lo que más les interesa es que los padres sigan sus consejos e indicaciones sobre lo que tienen que hacer en casa con sus hijos y no tanto que les ayuden a gestionar el centro. En cambio, algunos padres, los más motivados por la participación, quizás creen que les corresponde compartir algunas funciones de gestión con los docentes y que ello debería traducirse en disponer de más poder dentro del centro. Es importante señalar que cuando se analizan los factores relacionados con una buena corresponsabilización de las familias siempre aparece como un elemento fundamental el que los docentes consideren importante esta participación y que exista en el centro un contexto que la facilite.

Las AMPA el espacio natural de participación de las familias

Si se analiza la implicación de las familias en los centros durante las

dos últimas décadas, podemos observar que la participación realmente efectiva se ha continuado vehiculando a través de las AMPA, tal como ya era habitual antes de la creación de los consejos escolares. La historia del movimiento asociativo de madres y padres de alumnos en nuestro país nos permite constatar que las familias se implican en las escuelas cuando tienen cosas para hacer y las pueden llevar a cabo. Durante sus más de 30 años de historia, las AMPA de los centros públicos han desempeñado un papel de suplencia de las administraciones educativas cuando éstas no eran capaces de dar respuesta las necesidades de las familias.

El balance social del movimiento asociativo de padres y madres en nuestro país es claramente positivo. Las AMPA son a menudo el órgano que vertebra la participación del colectivo de padres y madres en la escuela, ya sea mediante su presencia en los consejos escolares o con su intervención en las diferentes comisiones que existen en los centros; a lo largo de su breve historia, han desempeñado una función reivindicativa al lado de los docentes para conseguir nuevos centros, mejores equipamientos, profesorado especialista, más recursos...; han hecho posible la existencia de muchos de los servicios y actividades extraescolares que actualmente ofertan las escuelas y que éstas tuvieran unos costes más asequibles para las familias; reinvierten los superávits en beneficio del propio centro; colaboran con el claustro en la organización de muchas actividades; sus actividades fuera del horario lectivo contribuyen a la conciliación de los horarios laborales con los escolares; son una escuela de participación ciudadana, ya que contribuyen a la formación de ciudadanas y ciudadanos comprometidos con los intereses colectivos; han creado nuevos filones de ocupación, ya que las actividades que organizan dan trabajo a un número importante de personas (monitores, personal de cocina, etc.). Todos los aspectos mencionados confluyen en un punto: la existencia de una AMPA en un centro educativo contribuye a la calidad de la educación.

A menudo, los logros de las AMPA han sido posibles gracias a la ayuda y a la complicidad de los docentes y hemos de destacar que el resultado de dicha colaboración casi siempre ha proporcionado resultados muy positivos. Sin embargo, en demasiadas ocasiones su tarea se ha producido de forma poco coordinada con los equipos docentes y al margen del Proyecto Educativo de Centro (PEC).

Somos plenamente conscientes de que las AMPA no siempre han estado a la altura de las circunstancias. A veces han pecado de cierto "sectarismo", se han convertido en un contrapoder de los equipos directivos. En demasiadas ocasiones funcionan al margen de lo que se hace en el horario lectivo. No podemos estar de acuerdo con estos planteamientos. Ciertamente, el funcionamiento de las Asociaciones de Madres y Padres es claramente

mejorable, y ése es un análisis que no deberían obviar las AMPA y sus federaciones. A pesar de todo, pensamos que son un patrimonio de nuestro sistema educativo que las administraciones y el resto de la comunidad educativa deberían apoyar y potenciar con el objetivo de conseguir una mayor imbricación de las mismas en la dinámica cotidiana de los centros.

¿Qué es una escuela participativa?

La implicación activa de padres y madres en los órganos formales de participación de los centros adquiere todo su sentido si se produce como una consecuencia "natural" de un proceso de colaboración que tiene como objetivo esencial la creación de sinergias entre familia, escuela y territorio. Empezar la participación por los consejos escolares es, según nuestro punto de vista, empezar la casa por el tejado.

Participar significa tener parte en algo, compartir, colaborar, intervenir, cooperar... La participación puede darse en grados muy variados. Ser informados, ser consultados, hacer propuestas, tomar decisiones, gestionar, evaluar, todas y cada una de ellas son formas de participación. Estar informados sería el tipo de implicación más básica, mientras que las otras formas significarían cotas superiores de compromiso. La escuela participativa nos ofrece un abanico muy amplio de situaciones y de posibilidades. En cada momento, para cada colectivo y para cada tema, requiere concreciones específicas, no necesariamente vinculadas a los órganos formales de participación.

Participar puede significar opinar y tener responsabilidad en la toma de decisiones en muchos aspectos del funcionamiento de los centros, muy especialmente en los no técnicos, y también intervenir en los procesos de evaluación interna y externa. También significa coordinar la tarea educativa de la escuela con la de los padres y con todos los recursos y servicios educativos del territorio. La corresponsabilización requiere de la existencia de canales de comunicación entre los diferentes sectores de la comunidad con el objetivo de poder actuar de forma coordinada.

La participación por sí sola es una herramienta educativa de primera magnitud, tanto para la formación de los alumnos en los valores cívicos, como para la formación de las familias. En la escuela encontramos a todas las familias con hijos. ¿Dónde mejor que en la escuela podríamos ayudar a los padres y a las madres en sus responsabilidades educativas? Los centros educativos, con las ayudas que sean necesarias, pueden cumplir una función compensadora de desigualdades a través de la mejora de las competencias educativas de las familias que más lo necesitan. La escuela abierta a las familias puede convertirse en un futuro no muy lejano en una

herramienta clave para evitar la fractura social.

Es necesario considerar dos ámbitos de participación de las familias en los centros: uno individual y otro colectivo. En el primero, cada familia coordina su actividad formadora con la del centro; los padres están informados de lo que se hace en la escuela, se interesan por lo que hacen en ella sus hijos, asisten a las reuniones de clase o con el tutor, etc.; el objetivo de esa participación es mejorar la educación de cada chico y de cada chica. En el segundo, la colaboración en los quehaceres colectivos puede tener concreciones y grados de implicación muy distintos en función de la disponibilidad y de la preparación de cada uno: asistencia a las actividades lúdicas o formativas, implicación en la organización de actividades para toda la escuela, participación en comisiones de trabajo o en la AMPA, toma de decisiones en el consejo escolar, etc. El objetivo último de este segundo ámbito sería la mejora de la cohesión social y de la calidad educativa del centro, naturalmente, sin perder nunca de vista que ello contribuye a la mejora de la educación de cada uno de los alumnos.

A pesar de que las dos formas de implicación están bastante relacionadas, pensamos que es necesario considerarlas de forma diferenciada. Respecto al nivel individual, las realidades son muy diversas dependiendo de los centros y de las familias de cada centro. Sin embargo, como ya hemos dicho anteriormente, en lo que respecta a la dimensión colectiva, el espacio natural a través del cual se ha vehiculado tradicionalmente la participación ha sido el de las AMPA.

Condiciones para que se dé la participación de madres y padres en los centros.

Las familias de los centros educativos son muy heterogéneas, sus intereses y sus expectativas respecto a la escuela, también. Pero no creemos que sea cierta la afirmación de que las familias no tienen interés por la educación de sus hijos. Estamos convencidos de que la inmensa mayoría sí que lo tienen. Quizá sería más útil plantearnos cómo compaginar las diferentes visiones que se pueden dar sobre la educación de niños y niñas y como crear realmente las condiciones para la participación de padres y docentes en el funcionamiento de los centros. Pensamos que son necesarios al menos seis requisitos: 1) que el modelo de escuela participativa disponga de un amplio consenso social; 2) que el equipo docente esté convencido de la necesidad de una buena implicación de las familias; 3) que padres y docentes compartan unos objetivos; 4) que exista un reparto claro de funciones que no dificulte una gestión ágil y la toma de decisiones; 5) que en el centro se creen contextos que favorezcan la participación; y 6) que los docentes dispongan de tiempo y de formación para crear y mantener vivos

los contextos participativos.

Respecto al primer requisito, quizás una de las dificultades con las que nos enfrentamos para mejorar nuestra escuela, sea decidir qué tipo de escuela queremos, para qué debe servir, qué tareas se le encomiendan. Evidentemente existen leyes de educación que determinan estas cuestiones, pero se nos antoja que, en ocasiones, estos grandes principios encuentran muchas dificultades para ser trasladados de forma operativa a la práctica diaria. Por poner sólo un ejemplo, es fácil contemplar en la ley el concepto de inclusión educativa, pero es mucho más complejo hacerla realidad. Para ello es necesario que, en los estamentos de la comunidad educativa, se dé un consenso social suficiente respecto a que la inclusión, y no sólo como principio teórico, forma parte del modelo de escuela que queremos y que posteriormente se lleve a cabo la formación técnica del profesorado para hacerla posible, y como éste, muchos otros aspectos recogidos en las leyes y difícilmente concretables sin un compromiso importante por parte de la comunidad educativa. Parece evidente que, si no se comparte ampliamente por la sociedad el modelo de escuela que queremos, será difícil establecer expectativas realistas, directrices de formación del profesorado, prioridades presupuestarias, y en definitiva, marcos de colaboración entre la familia y la escuela. Hemos partido de la idea de que familia y escuela comparten objetivos educativos y ello es cierto, indudablemente, en líneas generales, pero es esencial que compartan también el modelo de escuela para poder llevar a término estos objetivos.

En cuanto al segundo, es evidente que por muchas leyes que tengamos, si los docentes no creen necesaria la participación de las familias en los centros, difícilmente ésta se va a producir. Si miramos a nuestro alrededor, veremos que todavía muchos docentes o no la ven necesaria o creen que debería darse sólo en la esfera individual de coordinación de cada familia con el centro. Este punto de vista sería más habitual en los centros de secundaria que en los de primaria. Es necesario pensar cómo hay que actuar para cambiar las actitudes de los colectivos más reticentes.

Respecto a la tercera condición, el marco general de esta colaboración parte, en primer lugar, de las leyes, decretos y demás normativa que los representantes políticos y los gobiernos establecen en discusión con los distintos agentes de la comunidad educativa. De ahí se extrae el modelo de escuela por el cual ha optado nuestra sociedad. En segundo lugar debe partir de los PEC y ello conlleva la necesidad de hacer de ellos documentos conocidos por todos y que sirvan como punto de referencia de los objetivos compartidos. Esto significa que los centros han tener un proyecto educativo que dan a conocer a las familias incluso antes de incorporarse a los mismos y que éste es el eje sobre el cual pivota todo su funcionamiento. Si no se

comparten objetivos, difícilmente pueden existir complicidades. Es necesario delimitar los objetivos a compartir en la esfera colectiva y los que hay que compartir en la esfera individual y esto sólo se puede hacer confrontando ideas y negociando significados sin reticencias por parte de nadie. En el ámbito colectivo, familia y docentes deberían compartir como mínimo los siguientes puntos:

- Un proyecto educativo “global” de centro acordado entre todos los sectores de la comunidad educativa, incluida la AMPA y que contemple también las actividades que se organizan desde su ámbito (extraescolares, servicios, etc.). Teniendo en cuenta que los padres, y también el profesorado, van renovándose constantemente, pero que los centros han de tener proyectos con voluntad de permanencia, es necesario establecer formas de participación que permitan este diálogo sin que se produzca una revisión permanente de los PEC.
- El control del funcionamiento y de la gestión del centro. Aquí entraríamos en el papel que deberían desarrollar los consejos escolares. Pensamos que las tareas de gestión de los centros deberían corresponder a los equipos directivos y que los consejos deberían controlar y supervisar que éstas se desarrollen de acuerdo con las directrices previamente acordadas.
- La voluntad de potenciar la AMPA como elemento aglutinador y dinamizador de las familias del centro y de convertirla en una parte indisoluble de la escuela. La AMPA no puede ser un contrapoder dentro de la escuela, debe ser una herramienta al servicio de un proyecto compartido.
- Las tareas de “representación” del centro de puertas afuera: las familias también son comunidad educativa. Con el objetivo de que se pueda visualizar la responsabilidad compartida, es importante que los padres, por ejemplo el presidente de la AMPA, también participen en determinadas reuniones con la administración, en las jornadas de puertas abiertas o en los actos públicos que se celebren en el centro.

En cuanto al ámbito individual sería necesario:

- Identificar conjuntamente valores y normas que familia y escuela tienen en común y buscar procedimientos para abordar los que no son compartidos. Para que esto sea efectivo es necesaria la confrontación de ideas y la negociación de significados.

- Conocer los objetivos educativos y su prioridad, ajustándolos si es necesario, a las necesidades de cada familia (es necesario tener una actitud receptiva hacia las aportaciones de las familias y hacia sus sugerencias).
- Acordar procedimientos y recursos a utilizar para conseguir el equilibrio emocional y la formación integral de los alumnos.
- Acordar las responsabilidades concretas que los padres han de asumir en el seguimiento escolar de sus hijos.
- Intercambiar puntos de vista e ideas respecto a los recursos educativos a utilizar fuera del horario lectivo.

Por lo que respecta al reparto claro de funciones, la solución no consiste en que todos hagan de todo. Muchas de las frustraciones de padres y docentes relacionadas con la participación pueden tener su origen en no haber precisado con cierto detalle en que parte de los procesos debe intervenir cada uno. Sería preciso delimitar ámbitos de competencia, de forma que cada sector se implique en función de la preparación, de la disponibilidad y del papel que le corresponde.

Los padres, por ejemplo, no pueden tener el mismo grado de implicación en los aspectos didácticos que en la gestión del comedor escolar. Puede ser suficiente con que sean informados o consultados en el primer caso, mientras que éstos deberían tener capacidad de decisión en el segundo. Sin embargo, sí que es importante que los padres, junto con el resto de la comunidad educativa, puedan decidir sobre los objetivos del centro cuando se discute el PEC, o puedan tener un protagonismo importante cuando se plantea la relación del centro con el territorio. Así pues, es preciso concretar para cada tema y en cada circunstancia el tipo de participación más adecuada, siempre respetando la calificación profesional de los docentes y sus competencias.

Por otra parte, es también imprescindible que se establezcan procedimientos claros y mecanismos ágiles para que la participación de las familias se ajuste a los objetivos previstos y no dificulte el normal funcionamiento de los centros. Esta voluntad de colaboración no puede suponer, en ningún caso, hacer menos fluida la toma de decisiones y debe evitar entrar en discusiones circulares que no llevan a ninguna parte. Esta situación supondría, en la práctica, entorpecer el normal funcionamiento de los centros y tendría los efectos contrarios a los pretendidos, la mejora de la calidad de la enseñanza y su mejor adaptación a la realidad de los alumnos y sus familias.

En cuanto al quinto aspecto, sólo es posible crear un contexto adecuado para la participación si el equipo docente lidera el proceso y mantiene un tipo de relación padres-docentes de tipo bidireccional, basadas en el intercambio y en el contraste de pareceres. No se puede esperar que las cosas cambien sustancialmente si el proceso no es liderado por los docentes; ellos son los que han de abrir la escuela al exterior, los que han de dinamizar la participación de los otros sectores de la comunidad educativa, crear los espacios de intercambio y, en definitiva, organizar el centro de forma que sea posible (y probable) la participación. Los padres por sí solos nunca podrán liderar un proceso de estas características. Resumiendo, sólo hay participación si los docentes la estimulan. Algunos de los temas prioritarios en los que sería necesario incidir serían:

- Conocimiento del centro por parte de los padres; política de puertas abiertas: las personas aprecian aquello que conocen.
- Cuidado de las relaciones interpersonales padres-docentes y padres-padres.
- Pedagogía de la participación y de la corresponsabilidad entre las familias que se incorporan al centro.
- Impulso de la participación de padres y madres a través de la AMPA.
- Creación de canales de comunicación fluidos: disponibilidad del profesorado, facilidad de acceso de los padres a la escuela.
- Creación de espacios para el encuentro, para la coordinación y para el intercambio que, complementándose con los espacios formales, promuevan el debate y la toma colectiva de decisiones.

Igualmente es necesario que las Asociaciones de Madres y Padres impulsen, desde sus federaciones, unas líneas de actuación y un trabajo de formación de sus miembros que reflejen esta forma de entender la colaboración entre familias y escuelas. Quien se plantee esto como una forma de control o fiscalización del trabajo de los profesionales de la educación o quien busque en esta forma de proceder una manera de imponer su visión sobre la función de la escuela en nuestra sociedad, sólo conseguirá dificultar una verdadera participación y colaboración en el seno de la comunidad educativa.

Cuando hablamos de relaciones bidireccionales nos referimos a que padres

y docentes se escuchan mutuamente y acuerdan qué hacer después de intercambiar información y puntos de vista. Esto implica en muchos casos cambiar el tipo de relación unidireccional tan frecuente en nuestras escuelas (los docentes “recomiendan” y las familias obedecen o ignoran, o los planteamientos puramente “reivindicativos” por parte de los padres). Esto debiera ser así a pesar de que algunas decisiones de los docentes puedan ser cuestionadas o de que a veces sea necesario discutir sobre aspectos obvios. Los docentes no deben olvidar que ellos a menudo están en los centros durante muchos años pero que los padres van cambiando.

Respecto al último requisito, el de los recursos, es probable que conseguir la participación de las familias sea una tarea a la que es preciso dedicar más esfuerzos de los que hemos venido dedicando hasta la fecha y que también requiera determinadas habilidades que no todos los docentes tienen. Si realmente pensamos que conseguir la corresponsabilización de familia y escuela en la educación de nuestros alumnos debería ser uno de los objetivos prioritarios de nuestro sistema educativo, la administración debe poner al alcance de la escuela los recursos necesarios. Los equipos directivos y los tutores han de disponer de tiempo para mantener unos canales de comunicación fluidos con las familias. Además, es preciso dar mayor importancia a estas competencias en los planes de estudios de los futuros profesionales de la educación y proporcionar oportunidades para el reciclaje a los profesionales en activo.

La existencia en un centro de los requisitos que acabamos de mencionar no garantiza de forma automática la participación de todas las familias, probablemente, sólo la de las más motivadas. Nos queda un elevado porcentaje de padres y madres que a pesar de ello continuarán sin implicarse por razones muy diversas: porque no creen en ella, porque no pueden... Las circunstancias actuales no permiten plantear exigencias participativas a los padres que se incorporan a un centro, pero sería deseable que el acto de formalizar la matrícula de un hijo en una escuela significase cierto compromiso de participación, implícito o explícito, por parte de los padres.

Los padres y las madres de las escuelas son un reflejo de nuestra sociedad. La escuela sola no puede hacer milagros. Es preciso que la implicación de las familias en la educación de los hijos se convierta en una prioridad política que debería trascender el ámbito del Ministerio o de las Consejerías de Educación e ir acompañada de los recursos y de las políticas que la faciliten, como por ejemplo, medidas de tipo laboral, ayudas para la dinamización de las AMPA, o políticas de apoyo a la familia.

La escuela debe convertirse en un punto de referencia dentro del territorio para todos los temas educativos

El centro educativo no puede ser únicamente un espacio en el que se imparten clases durante cinco o seis horas cada día, ha de ser mucho más. Los cambios sociales que se están produciendo no nos permiten continuar educando de la misma manera que hemos venido haciéndolo en el siglo pasado. La formación integral de nuestros jóvenes requiere repensar muchos aspectos de los procesos de socialización. Por poner un ejemplo, las actividades de ocio y el espacio del comedor escolar también son espacios de socialización, a los que deberían tener acceso todos los jóvenes, pero en los centros públicos, estas actividades no están habitualmente bajo la responsabilidad directa de los docentes. Es necesario generar los espacios y los tiempos para los nuevos agentes educativos y darles el protagonismo que les corresponde dentro de los centros. La escuela ha de ofrecer lo que tiene, que es mucho, a su entorno, y también ha de ser más permeable a las influencias exteriores, abrirse y compartir una parte de sus responsabilidades con otros agentes socializadores que complementen la tarea de maestros y profesores: entidades juveniles, mediadores culturales, asistentes sociales, dinamizadores de grupo, etc. Lo más importante de todo es que sólo desde un planteamiento integrador que contemple la corresponsabilización de todos los agentes educativos será posible superar con éxito el gran reto que significa educar en el siglo XXI. Una escuela con participación de toda la comunidad y más abierta al territorio se ha convertido en una de las exigencias de nuestro tiempo. Las administraciones deberían ser las dinamizadoras de este proceso. Los “planes educativos de entorno” que se están impulsando desde la Generalitat de Catalunya, son un ejemplo, muy incipiente y aún poco desarrollado, de lo que podría ser la línea a seguir en este sentido.

Conclusiones

La institución familiar está experimentando cambios muy importantes relacionados con su estructura y con sus dinámicas de funcionamiento. La escuela ha ido asumiendo de forma progresiva responsabilidades educativas que antes no tenía e incorporando a sus alumnos a edades

más precoces, pero por otro lado, ha dejado de tener el monopolio de los aspectos instructivos de la educación. Nuestra sociedad es cada vez más heterogénea en cuanto a su composición, los intereses, las actitudes y las formas de entender la función de la escuela. Este contexto cada vez más complejo, requiere que familia y escuela se corresponsabilicen de la educación de nuestros niños y jóvenes.

La existencia de canales formales de participación durante más de 20 años no se ha traducido en una mejora sustantiva de la participación en las escuelas y la participación real se ha continuado produciendo a través de las AMPA. Éste es un espacio natural de participación que sería necesario potenciar y acercar al funcionamiento habitual de la escuela.

La participación de los padres en los centros tiene un ámbito individual y otro colectivo, puede concretarse de formas muy distintas en función del momento y de los temas y no debería de estar necesariamente vinculada a los órganos formales de participación. Para que se dé la implicación de las familias en los centros pensamos que son necesarios al menos seis requisitos: 1) que el modelo de escuela participativa disponga de un amplio consenso social; 2) que el equipo docente esté convencido de la necesidad de una buena implicación de las familias; 3) que padres y docentes compartan unos objetivos; 4) que exista un reparto claro de funciones que no dificulte una gestión ágil y la toma de decisiones; 5) que en el centro se creen contextos que favorezcan la participación; y 6) que los docentes dispongan de tiempo y de formación para crear y mantener vivos los contextos participativos.

Este esfuerzo para promover la participación no tendría ningún sentido si no se ubica en un contexto más amplio que es el territorio. La escuela ha de ser un punto de referencia dentro de su entorno para todo lo relacionado con temas educativos, un espacio en el que puedan tener cabida otras actividades además de las lectivas y otros agentes educativos: es necesario abrir las escuelas al territorio. Las administraciones deberían ser las dinamizadoras de este proceso.



La participación, vía de encuentro entre padres y centro educativo

Marta Ruiz Corbella .Facultad de Educación – UNED

Resumen

La participación no se agota ni se puede reducir a unos espacios y actores asignados por la normativa de cada momento, sino que es algo que debe llevarse a cabo en todo ámbito de interrelación que se genera en todo centro educativo. Por lo que es urgente acometer Proyectos de Centro capaces de interrelacionar todos los escenarios de la escuela, articulando la dinámica de interacciones que se generan e incorporando necesariamente a este proyecto a toda la comunidad educativa. Estructurar el centro y la vida en el aula y fuera de ella con procesos de participación activa, en la resolución de los problemas de la vida en común, de tal manera que contribuya a crear las correspondientes competencias ciudadanas. Sin duda, en esta tarea los padres tienen un papel esencial que desempeñar.

Palabras claves:Familia, escuela, participación, gestión



Nadie pone en duda de que la participación sea uno de los principios que más auge ha tenido en las últimas décadas en todo escenario social. También en nuestro sistema educativo, a lo largo de las leyes que la han regulado en estos últimos 30 años, comprobamos cómo su presencia ha sido un factor clave para el logro de la escuela como espacio democrático que debe llegar a ser. Ahora, aunque gracias a ellas se ha reconocido la necesidad de la participación de los diferentes sectores que intervienen en todo proceso educativo, aún no se ha logrado que la participación sea una realidad cotidiana en todo entorno escolar. Disponemos del camino y los medios para hacer efectivos unos centros educativos como escenarios democráticos de aprendizaje. Ahora, ¿cómo llevarlo a cabo? ¿Cómo lograr que todos los actores valoren la participación como medio fundamental para que cada centro sea realmente un espacio educativo?

¿Para qué participar?

Cuando se habla de participar, se está haciendo referencia a formar parte de algo, colaborar con otros para alcanzar unos objetivos que benefician y mejoran la comunidad más inmediata y, en concordancia, la sociedad en la que se vive y se está construyendo. Implica trabajar juntos, responsabilizándose cada uno de algo concreto en el logro de un bien común. Conocer nuestros deberes, pero también nuestros derechos. Demanda cooperar, aportar, intervenir, desarrollar ..., de acuerdo a las capacidades y posibilidades de cada uno, diferentes acciones que se dirigen a construir y mantener ese grupo (Medina Rubio, 1988), sin olvidar que, a la vez, redundan en el perfeccionamiento de cada uno.

La participación es un medio, nunca una finalidad. Es un medio gracias al cual cada ciudadano se desarrolla tanto de forma individual como social. Un error muy común a la hora de enfocar esta competencia estriba en valorar exclusivamente su dimensión social, su incidencia en la mejora de

un grupo, de una comunidad, dejando de lado su intensa carga educativa que desprende, a la vez, en el desarrollo personal de cada ciudadano, ya que “los individuos sólo pueden aprender a comprenderse a sí mismos como personas democráticas, cuando son miembros de una comunidad democrática en la cual se resuelven los problemas de la vida social a través de deliberaciones colectivas y de un compartido interés por el bien común” (Escámez, 2003, 206). De aquí que se resalte también su fuerza como valor educativo que es.

La participación conlleva una necesaria puesta en común de intereses, de objetivos que son los que van a consolidar precisamente esa comunidad. En este sentido, nunca se podrá reducir a una mera cuestión técnica, sino que es, a su vez, una exigencia de la educación gracias a la cual forma personas abiertas, autónomas, capaces de interactuar con otros construyendo así la sociedad en la que viven. En consecuencia, la participación se reconoce, necesariamente, como un derecho de todo ser humano de intervenir en todo aquello que le es propio y que, de una u otra forma, le afecta. Y un deber, pues todos deben cooperar en el desarrollo de su propia comunidad, formándose como personas autónomas que deben llegar a ser e interactuando con los otros y lo otro como responsables que son también de ese entorno.

En suma, es fuente de vitalidad y de energía creativa en la vida social, ya que “(...) contribuye a desarrollar la responsabilidad y la capacidad de diálogo, de escuchar, de planificar, de evaluar, de aprender y de trabajar en equipo” (Gairín; Darder, 1994, 232). Contribuye a consolidar una ciudadanía activa, clave de toda sociedad democrática. A la vez que es garantía de coherencia y de eficacia, ya que al involucrarse los diferentes actores que intervienen en un determinado escenario social, se está colaborando para lograr de forma efectiva los objetivos decididos. Ahora bien, esto no quita que, a la vez, deba existir de forma necesaria diferentes niveles de participación de acuerdo a las capacidades, posibilidades y responsabilidades de cada uno.

Por otro lado, y antes de avanzar, no se deben olvidar los principios de autonomía y de igualdad como presupuestos de la participación que necesariamente la condicionan y posibilitan. Sin autonomía, tanto a nivel organizativo como individual, difícilmente se podrá llevar a cabo una participación real, y sin la igualdad de todos los actores que intervienen en un contexto determinado, esta no sería posible. Son principios que han fundamentado toda nuestra legislación educativa: la autonomía siempre de forma explícita, ya sea como principio educativo y medio para la calidad de la enseñanza (LODE, 1985; LOGSE, 1990), como elemento de organización y planificación de los centros (LOPEG, 1995; LOCE, 2002; LOE, 2006)

que reconocen explícitamente la autonomía pedagógica, organizativa y económica como factores claves de eficacia y calidad.

En cuanto a la igualdad, esta debe garantizarse entre todos los integrantes de la comunidad educativa, de acuerdo a la situación de cada uno. Este principio pretende facilitar a todos las mismas oportunidades atendiendo a sus capacidades, intereses, situación, etc. Igualdad dirigida a, por un lado, paliar las desigualdades iniciales, y, por otro, a través de la formación, facilitar a todos la participación en el logro de centros educativos de mayor calidad.

Autonomía, participación e igualdad están reconocidos en la práctica diaria de cada centro si se atienden unos objetivos claramente especificados; con recursos humanos y económicos adecuados; recursos técnicos suficientes; espacios específicos para su desarrollo (órganos, delimitación de funciones, organigrama claro...); mecanismos de control y autocontrol claros y definidos; medios de comunicación e información fluidos y concreción de los tiempos para poder llevarlos a cabo.

De este modo, se va configurando ese complejo, dinámico e interconexionado entramado de toda organización: una tupida red formada por diferentes actores interaccionando entre si de múltiples maneras, a distintos niveles organizativos y de acuerdo a normas más o menos complicadas (López Rupérez, 2001). En consecuencia, la promoción y defensa de los intereses de la comunidad es un deber que atañe a todos (Ortega; Mínguez, 2001), gracias al cual se afianzan esos derechos ya existentes, a la vez que se abren nuevas posibilidades de acuerdo a los intereses de cada comunidad. Se da paso a la ciudadanía activa, de la que cada uno debe hacerse valedor, y en la que la educación tiene un papel decisivo que desarrollar, ya que debe enseñar a cada individuo a actuar como ciudadano que es.

En este punto también resulta esencial subrayar el sentido de pertenencia, ya que si se habla de colaborar, participar, cooperar, etc. en la construcción y desarrollo de un centro educativo, o de cualquier comunidad, es lógico que se apoye en un sentimiento de pertenencia al mismo, que cada uno se sienta parte de ese grupo y del proyecto que se está llevando a cabo. Si no se crea esa identidad, será difícil que se quiera colaborar en el desarrollo de proyectos comunes. Se podrá hablar de derechos, no de deberes, de yuxtaposición de individualidades y no de un auténtico sentido de convivencia, en el que no cabe el desarrollo de un Proyecto de Centro.

Lógicamente, será necesario desplegar y consolidar la identidad en todos los órdenes. Sin este ese sentido de pertenencia, será absurdo

pretender una participación activa, ya que “no son las estructuras formales básicas de una democracia las que dan fuerza y estabilidad a una democracia, como se creyó durante mucho tiempo, sino las virtudes cívicas y participación activa de sus ciudadanos los que dan vigor democrático a las instituciones y las hacen sostenibles” (Bolívar, 2005, 3).

El centro educativo como escenario de participación.

Resulta evidente que todo centro educativo es el espacio, fuera de la calidez de las relaciones familiares, donde se aprende a relacionarse con sus iguales y con los adultos. Se aprende las pautas de conducta establecidas, las normas, los valores socialmente vigentes, no por mera coexistencia con otros, sino porque se comparte un proyecto, se comparte unos ideales y, lógicamente, se comparte una historia, una memoria común. Se aprende, en definitiva, las claves educativas básicas para interrelacionarse con los otros y con lo otro.

Muchos de estos conocimientos forman parte del currículum oculto de toda institución: se aprende en la dinámica de las aulas, en los pasillos, en el patio... en las interacciones informales que constantemente se están dando con los iguales y con los adultos. Es, sin duda, un aprendizaje que se integra de forma natural en el clima y en la vivencia diaria de la escuela (Martínez, 2001).

Ahora bien, resulta necesario reflexionar sobre estos y concretar cómo se quiere formar para la participación y qué cauces y escenarios se quieren fomentar para hacerla posible, de tal modo que aporte el marco necesario para comprender que son parte de un grupo, en el que todos son agentes responsables de su marcha y desarrollo. Apoyarse, en definitiva, en el respeto a la dignidad de las personas, como principio integrador de lo común y lo diferente, que promueve la participación de toda la comunidad educativa en el funcionamiento del centro y la concepción del centro como un escenario que permite el debate y la deliberación en común (Escámez; García; Sales, 2002). Que promueve una acción pedagógica que suscite la sensibilidad, interés, comprensión, habilidades, recursos, nuevos modos culturales, etc., gracias a los cuales se consideren todos los ámbitos y modalidades de participación posibles, sin excluir a los padres de ellas (Gairín; Martín Bris, 2006). Y sin perder de vista que toda educación se funda en la seguridad que aporta la confianza, de tal modo que si esta se rompe, la convivencia, y por ende la participación, se hará imposible.

La participación no se agota ni se puede reducir a unos espacios ya asignados por la normativa de cada momento, sino que es algo que debe llevarse a cabo en todo ámbito de interrelación que se genera en cualquier

escenario en el que se va formando como ciudadano que sabe defender sus derechos, pero también ejercer sus deberes. Por lo que es urgente acometer proyectos educativos capaces de interrelacionar todos los espacios del centro educativo, articulando toda la rica dinámica de interacciones que se generan, incorporando necesariamente a este proyecto a toda la comunidad educativa. Estructurar el centro y la vida en el aula y fuera de ella con procesos (diálogo, debate, toma de decisiones colegiada) en los que la participación activa, en la resolución de los problemas de la vida en común, contribuya a crear las correspondientes competencias y virtudes ciudadanas (Bolívar, 2005).

Ahora, al plantear la participación, no se debe obviar que muchos problemas surgen cuando se separa la vida de la escuela de la que se desarrolla fuera de ella, como si fueran dos mundos independientes. Esta disfunción entre estas dos realidades genera conflictos simplemente porque el currículum de los centros no responde a una sociedad caracterizada por la pluralidad de valores, la mezcla de culturas, el cambio acelerado de nuestro tiempo y la diversidad que caracteriza a cada uno de los alumnos que acuden a las aulas (Escámez; García; Sales, 2002). Porque no responden a los intereses, necesidades y demandas de las familias que acuden a él. Porque el Proyecto de Centro no es un documento vivo en el que ha participado toda la comunidad educativa en su diseño y desarrollo. Es como si la escuela hubiera dado la espalda a la realidad en la que está inserta, cuando debe preparar para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural (LOE, 2006), por lo que deberá responder a la diversidad familiar y social que hay en ella. Y es aquí donde los padres tienen un papel esencial que desempeñar.

La participación en el centro educativo, ¿todos en todo?

Un problema, y para muchos un temor, que surge cuando se plantea la necesidad de canalizar la participación de los diferentes actores en los centros educativos es si todos deben participar de la misma forma y en todos los ámbitos de organización y gestión. Padres, profesores, alumnos y personal de administración y servicios tienen cada uno sus propios espacios de actuación, a la vez que deben conocer cuáles son los canales de participación idóneos para cada situación. De este modo, a la vez que cada uno es consciente de que está participando en el desarrollo de su centro educativo desempeñando de forma responsable las funciones que le son asignadas, no se debe olvidar que ni todos saben, pueden o quieren participar del mismo modo; ni todos los mecanismos de participación poseen igual valor para todas las situaciones y/o personas.

Por ello, es necesario dar a conocer y hacer operativas las

diferentes vías de participación, las posibilidades de cada una de ellas, su importancia... implicando en ellas a toda la comunidad educativa, ya sea aportando información (a través de las entrevistas, informes, consultas, etc.), opinando en las comisiones, entrevistas, órganos de gestión (Consejo Escolar, Claustro, Departamentos, AMPA...); participando en la toma de decisiones (órganos de gestión, comisiones, profesores, padres, etc.) o en la ejecución de los acuerdos.

Por otro lado, es necesario que cada miembro de esta comunidad educativa tenga claro cuál es su ámbito de actuación, de qué es responsable, en qué debe participar y qué ámbitos de decisión debe respetar, aunque siempre dispondrá de los canales necesarios para hacer llegar sus propuestas, protestas o quejas, si es el caso. Todo profesional de la educación resuelve problemas que le son propios gracias a su formación y a las competencias adquiridas. Pero también se enfrentará en múltiples ocasiones a dilemas en las que deberá contar necesariamente con la participación de otros actores implicados, o de otros profesionales. “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 (...)” (Pérez Juste, 2006, 31).

Este es uno de los puntos más difíciles en la educación, ya que al referirnos a la delimitación de los espacios de intervención educativa resulta un tema complejo sencillamente porque la educación es una cuestión compleja y en ella deben intervenir, necesariamente, diferentes agentes educadores. Ahora bien, lo que resulta evidente es que no todos estos agentes deben poseer un grado de profesionalidad, ni de preparación específica para validar su actuación, como es el caso de los padres. De ahí que sea necesario saber diferenciar los grandes ámbitos de actuación en todo contexto educativo y, en especial, en el centro educativo. Así, todos los actores que confluyen en este mismo espacio, deben saber reconocer estos tres sectores que facilitan, a su vez, todas las posibilidades reales de participación (Sarramona, 2000):

Ámbito preferente, en el que los diferentes profesionales de la educación son los que saben qué es lo que debe llevarse a cabo, por qué, para qué, cómo ... Saben justificar cada una de sus decisiones y son los únicos responsables del éxito o fracaso de esta acción. Como ejemplo claro de este ámbito está la planificación y desarrollo de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Ámbito compartido, ya que depende de qué dimensiones de la persona estemos educando, será necesaria la intervención de otros agentes educadores. En esta ocasión, un único profesional de la educación ya no puede ser el único agente responsable de las decisiones y diseño

de acciones educativas determinadas, sino que se exige la intervención y corresponsabilidad de otros agentes. Como ejemplo claro de este ámbito compartido es la familia, al estar directamente implicada en los aspectos que afectan al desarrollo personal de cada educando.

Ámbito complementario, al encontrarnos con otros espacios personales en los que los profesionales de la educación podrán orientar, guiar, pero no intervenir, ya que afecta al espacio que corresponde bien a la responsabilidad directa de la familia, o a la libertad de cada individuo. Las creencias religiosas o la elección profesional son claros ejemplos. Conocer la confluencia de estos tres ámbitos de actuación educativa, junto con la interacción permanente que se da entre los cuatro sectores que conviven en todo centro educativo (profesionales de la educación, padres, alumnos y personal de administración y servicios) es un factor clave para lograr una escuela con capacidad para implicarse, para asumir autónomamente de forma conjunta y colaborativa el análisis y la respuesta a las distintas y peculiares situaciones que se dan en ella (Murillo, 2000).

¿Qué papel tienen los padres en el logro de una cultura participativa?

“(...) la creación de una cultura participativa en los centros educativos pasa por mejorar la implicación de las familias, mejorando los canales de comunicación, coordinación e información, al mismo tiempo que se ofrezcan verdaderas oportunidades de acceder a cuestiones de fondo que sobrepasan los límites de la apariencia y lo superficial” (Murillo, 2000, 3). Las familias son pieza fundamental para el logro de los objetivos educativos de todo centro escolar. Son, igualmente, receptoras y protagonistas de la acción educadora que se lleva a cabo, como responsables que son de la formación de sus hijos, por lo que se destacan como claves en el proceso dinamizador de la cultura de cada centro. Sin embargo, la realidad ha expuesto de forma constante que ninguno de los sectores implicados ha demostrado especial entusiasmo en participar, siendo una realidad la ausencia de compromiso en todos ellos (Murillo, 2000). Ahora, ¿a qué se debe este abandono de los padres? ¿por qué se da más la confrontación, el conflicto entre los profesionales de la educación y las familias, que la acción cooperativa hacia el logro de unas metas que, sin duda, son comunes?

Si se analiza la normativa, a lo largo de ella se aportan los espacios y los instrumentos necesarios para hacer posible esta participación de los padres en la actividad de los centros. Está regulada la presencia de las familias en los diferentes órganos colegiados de gestión, así como su participación en diferentes tiempos del proceso educativo. Entonces, ¿por qué no se involucran o no se favorece esta implicación?

Martínez Cerón (2004) responde a estos interrogantes destacando tres causas:

- la ausencia de una cultura participativa
- el individualismo y ausencia de pertenencia a una comunidad
- la falta de información y formación.

En cuanto a la primera, y a pesar de que disponemos de los canales de participación, esta competencia clave de toda democracia aún no forma parte del actuar habitual de todo ciudadano. Como es lógico, la cultura participativa no se improvisa (San Fabián, 1994), sino que es el resultado de un esfuerzo de todos los implicados, pero de forma especial de los que dirigen el centro educativo y del profesorado, de favorecer métodos de trabajo con los que se logre la participación de todos, de acuerdo a cada situación, generando, de esta forma, el sentir y percibir el centro como algo propio. No es un estilo de trabajo cómodo, ni los resultados se evidencian de forma inmediata. Ahora, es la única forma para ir configurando una cultura participativa en la que se van implicando todos los actores que conviven en ese espacio común.

Un motivo de esta ausencia de cultura participativa se debe a que aún “en muchas escuelas no existe la convicción de que se debe aceptar que los padres y madres entren en el centro. Se sigue pensando que son unos intrusos y que invaden un terreno que no les pertenece” (Martínez Cerón, 2004, 49). Esta realidad es fruto de la falta de formación del profesorado en el amplio campo de la educación familiar en la que debe incluirse cómo atender a los padres en los centros educativos, cómo formales para su participación y cómo colaborar con ellos en la educación de sus hijos. Esta asignatura pendiente del profesorado conlleva graves situaciones de desencuentro con las familias.

La segunda causa se ciñe a uno de los problemas más graves de nuestra sociedad: el individualismo, el yo frente a todo bien colectivo. Prima el bienestar particular, los derechos de cada ciudadano, frente a los derechos de un colectivo, o los deberes para con él. Lógicamente, este sentimiento individualista no favorece una cultura participativa. Ahora bien, ese individualismo es capaz de ser superado si se logra favorecer un sentimiento de pertenencia al grupo, a una comunidad. Al sentirse parte de una organización, como es cada centro educativo, resultará lógico que quiera participar y colaborar en él. “El sentido de pertenencia no solo nos brinda la posibilidad de identificarnos con las señas de identidad propias de nuestra comunidad escolar, sino también de ser portadores de ellas” (Martínez Cerón, 2004, 49). De aquí la relevancia de que las familias participen en el desarrollo del Proyecto de Centro, síntesis de influencias y resultado del equilibrio entre las exigencias del sistema educativo y las demandas del

contexto próximo, marco directriz que dará coherencia a las actuaciones educativas de cada centro. Establece las líneas en las que se concreta el saber quiénes somos, qué queremos y a dónde vamos, decidiendo, además, el modo más eficaz para alcanzarlo. Gracias a estas se configura una institución con identidad propia, explicita la cultura del centro, facilita la concreción de líneas de acción coherentes y coordinadas, racionaliza esfuerzos personales e institucionales, a la vez que fomenta la integración de toda la comunidad educativa (Gairín; Darder, 1994). Aporta, en definitiva, cómo está distribuida la responsabilidad de la elaboración, colaboración, aprobación..., al dar una idea de cómo se canaliza la participación y la autonomía de toda la comunidad educativa. De ahí que resulte esencial que el Proyecto de Centro sea realmente un documento vivo y conocido por todos, a la vez que favorecer la participación en su mejora, en su evaluación y desarrollo.

La tercera causa centra en la falta de información y formación de los padres su ausencia de los centros educativos, su actitud pasiva y, en muchas ocasiones, conflictiva. Ambas son necesarias para participar en los centros con garantía de eficacia y éxito. Ahora, entre las dos destaca la información como elemento clave para poder intervenir en igualdad de condiciones y comprender el sentido de esa acción. Si se desconocen los contenidos básicos del funcionamiento de un centro (el Proyecto de Centro, su organización, el sistema educativo, los contenidos curriculares y organizativos de la etapa que cursan sus hijos, etc.), difícilmente podrá sentirse parte de ese proyecto, difícilmente podrá involucrarse en el logro de los objetivos que se hayan propuesto, difícilmente se podrá tomar decisiones. La clave para el buen funcionamiento de toda organización reside en la comunicación que genera una información fluida entre todos los sectores.

Ahora bien, sólo con la información no basta. Es necesario también la formación que les ayude a saber qué hacer y cómo actuar en su relación con el centro y, de forma especial, en lo que respecta a los estudios y formación de sus hijos. Saber cuáles son sus derechos y sus deberes para con la escuela. Cuáles son los criterios básicos de organización que les ayude a entender el sistema educativo en el que están desarrollándose sus hijos y el centro escolar en el que estudian. Cómo lograr que familia y escuela sean dos realidades complementarias, que actúan de forma coordinada. Cómo participar en la escuela, como una organización viva en la que todos aprenden. Sin duda, la implicación e interés de los padres en los centros resulta un factor decisivo para el éxito escolar y esta es una realidad que se debe saber mostrar. Por lo que, “buscar alternativas encaminadas a potenciar la participación activa y sistemática en toda comunidad educativa, se constituye en reto significativo en la época actual de cambios que nos

toca vivir. Y eso requiere que tanto las familias como el alumnado y el profesorado se impliquen más activamente en la vida de los centros, que se ponga en marcha una política de grupos y de trabajo en equipo, así como que se desarrolle un estilo de dirección que haga participe a los demás de su gestión, considerando las sugerencias que puedan realizar” (Murillo, 2000, 3 – 4).

En definitiva, implicar a cada familia en el proceso educativo en el que estamos empeñados y con el que, sin duda, lograremos que “(...) cada centro educativo sea así una auténtica escuela de ciudadanía, si sabemos dotar a cada Proyecto de Centro de su verdadero valor: formar personas que saben interactuar positivamente en nuestra sociedad” (Ruiz Corbella, 2004, 416).

Marta Ruiz Corbella.

Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid. Profesora Titular de ‘Teoría de la Educación’ en la Facultad de Educación de la UNED. En la actualidad Vicedecana de Ordenación Académica y Educación Social de esta Facultad. Subdirectora de la Revista Educación XX1 de la Facultad de Educación (UNED).

Entre sus temas de interés destaca la formación del profesorado, la educación moral y cívica, así como la educación a distancia, sobre los que ha publicado diversos artículos y monografías. Entre sus últimas publicaciones destacamos (2003) Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir. Barcelona: Ariel, en colaboración con F. Bárcena, G. Jover, M. García Amilburu, F. Gil, D. Reyero. (2004) El centro educativo, escuela de ciudadanía. Revista Española de Pedagogía. n. 229, 395 – 418 pp. (2004) Reinventando la educación: el papel de la educación a distancia en la sociedad del conocimiento. Un estudio desde documentos internacionales. Bordón, 56: 3 y 4, 601 – 616 pp. (2004) El espacio europeo de educación superior y las titulaciones de Educación. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 18: 3, 61 – 79 pp. Jover, G.; Fernández Salinero, C.; Ruiz Corbella, M. (2005) El diseño de titulaciones y programas ante la convergencia europea. en: Esteban, V. (ed) (2005) El Espacio Europeo de Educación Superior. Valencia: Instituto de Ciencias de la Educación/ Universidad Politécnica de Valencia, 27 – 94 pp. (2007) De la educación a distancia a la educación virtual. Barcelona: Ariel, en colaboración con Lorenzo García Aretio y Daniel Domínguez Figaredo.

Dirección postal: Dpto. Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Facultad de Educación. Pº Senda del Rey, 7. 28040 Madrid. e-correo: mruiz@edu.uned.es

Referencias bibliográficas

BOLIVAR, A: “La ciudadanía a través de la educación”, Seminario ‘2005 Año Europeo de la ciudadanía a través de la educación’, 2005. Disponible en: <http://www.educacionciudadania.mec.es/documentos/bolivar3.pdf> (Consulta 23. 10. 2005)

ESCAMEZ, J: “La educación para la participación en la sociedad civil”, Revista de Educación, n. extraordinario, 191 – 211, 2003.

ESCAMEZ, J; GARCÍA, R; SALES, A: Claves educativas para escuelas no conflictivas. Barcelona, Ideabooks, 2002.

GAIRÍN, J; DARDER, P: Organización de centros educativos. Aspectos básicos. Barcelona, Praxis, 1994.

GAIRÍN, J; MARTÍN BRIS, M: “La participación de padres y madres en los Consejos Escolares: la experiencia de Castilla – La Mancha”, Participación Educativa, 1, 1 – 13, 2006. Disponible en: http://www.mec.es/cesces/revista_participacion_educativa_1/martin_bris.htm (Consulta 29.01.2007)

LÓPEZ RUPÉREZ, F: Preparar el futuro. La educación ante los desafíos de la globalización. Madrid, La Muralla, 2001.

MARTÍNEZ, M: “Aprendizaje, convivencia y pluralismo”, en: Consejo Escolar del Estado. La Convivencia en los centros escolares como factor de calidad. Construir la convivencia, 2001. Disponible en: <http://www.mec.es/cesces/miquel.html> (Consulta 10. 05. 2002)

MARTÍNEZ CERÓN, G: “La participación de los padres y las madres”, Cuadernos de Pedagogía, 333, 46 – 49, 2004.

MEDINA RUBIO, R: “Estructura y naturaleza de la participación educativa”, Revista Española de Pedagogía, 181, 475 – 490, 1988.

MURILLO, P: “La problemática de la participación en los centros educativos: una experiencia de colaboración interprofesional”, VI Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, Granada, 2000. Disponible en: <http://mecd.es/cide/espanol/investigacion/rieme/documentos/files/pmurillo/pmurillo2.pdf> (Consulta: 29. 01. 2007)

ORTEGA, P; MÍNGUEZ, R: La educación moral del ciudadano de hoy. Barcelona, Paidós, 2001.

PÉREZ JUSTE, R: “La educación de calidad: una responsabilidad compartida”, Participación Educativa, 1, 27 – 34, 2006. Disponible en: http://www.mec.es/cesces/revista_participacion_educativa_1/revista_1.pdf (Consulta 29.01.2007)

RUIZ CORBELLA, M: El centro educativo, escuela de ciudadanía”, Revista Española de Pedagogía, 229, 395 – 418, 2004.

SAN FABIÁN, J. L: “La participación”, Cuadernos de Pedagogía, 222, 18 – 21, 1994.

SARRAMONA, J: Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica. Barcelona, Ariel, 2000.

La participación de las familias: nuevas percepciones y realidades

Antonio Bolívar. Universidad de Granada

Resumen

El artículo señala algunos de los cambios en la relación de las familias (de ciudadanos a clientes) con los centros escolares, que resitúan el papel de la participación. Se analiza críticamente la baja participación de las familias en los Consejos Escolares y se aboga, además de potenciarlos, por otras formas de participación más allá de la representación, donde las familias, junto con el municipio, se corresponsabilizan de la educación para la ciudadanía.

Palabras clave: Participación, familias, ciudadanía, corresponsabilidad.



Estamos ante algunos cambios sustantivos en el modo como se planteaba y vivenciaba la participación de las familias a comienzos de los ochenta. De la reivindicación de una gestión democrática se está pasando a la preocupación por la calidad; de entender a los padres como cogestores del centro educativo a las familias como clientes. Una ola de pensamiento neoliberal tiende a sustraer la educación de la esfera pública para situarla como un bien de consumo privado. Cuando la educación pública deja de ser una cuestión ideológica de un modo propio de socialización de la ciudadanía, el asunto educativo se torna a qué modos (imitados de los privados) puedan hacerla funcionar mejor o hacerla más rentable. En fin, la lógica de eficiencia (calidad) en la gestión o en la imagen para los usuarios se impone sobre la antigua meta de integración de la ciudadanía. Estos cambios son visibles, por ejemplo, en la cultura de la participación de la comunidad escolar presente en la LODE (1985), a –sin abandonarlos– otro tipo de preocupaciones en la LOPEG (1995). A esta lógica quiso responder la Ley de Calidad de la Educación, como puso de manifiesto, entre otros, Escudero (2002). La actual LOE, además de devolver la capacidad decisoria a los Consejos Escolares, quiere abogar por un planteamiento más comunitario en la educación para la ciudadanía.

Quiero, por eso, analizar algunos de estos cambios, claramente perceptibles, que se están produciendo en la relación de las familias con los centros educativos. Después de más de una década incentivando la participación de las familias, con el neoliberalismo creciente y las demandas

de calidad, así como los propios cambios en la subjetividad de la ciudadanía (Beck y Beck-Gernsheim, 2003), las familias (particularmente las nuevas “clases medias”) empiezan a considerarse preferentemente “clientes” de los servicios educativos, a los que ellas mismas demandan mayores funciones o, como suele proclamarse ahora, “calidad”. En lugar de ciudadanos activos que –en conjunción con el profesorado– contribuyen a configurar el centro público que quieren para sus hijos, un amplio conjunto de padres y madres adoptan el papel de consumidor que –como tal– se limita a elegir el centro que más satisface sus preferencias y a exigir servicios, enfrentándose al propio profesorado cuando no se adecua a lo demandado.

Siendo preciso continuar impulsando la participación de las familias, también somos conscientes de que las condiciones actuales no son ya las mismas que hace veinte años, cuando se promulgó la LODE. Un ejemplo significativo, que he señalado en otras ocasiones, es lo que decía una madre malagueña, cuando se encontraba sola votando en las elecciones a Consejos Escolares de 2005, ante la escasez de asistentes: “los padres no vendremos a votar, pero en protestar por todo sí que somos los primeros”. Creo que resume, bastante bien, el cambio producido: los deberes de ciudadanos de muchas familias se han trasmutado en sus derechos como consumidores.

En la situación actual, donde los discursos sobre la calidad amenazan con diferenciar la oferta educativa para tornarla en un bien

de consumo privado, es preciso reforzar la dimensión comunitaria y cívica de la escuela, revitalizando el modelo de gestión democrática de la educación al tiempo que se articulan nuevas iniciativas y líneas de acción, en conjunción con las familias. Frente a la lógica neoliberal de elección de un producto ya elaborado, es preciso reafirmar la implicación, participación y responsabilidad directas de los agentes educativos (padres, alumnos y profesores) para hacer del centro un proyecto educativo comunitario.

Los padres y madres: ¿cogestores o clientes?

La LODE (1985) surge –después de la etapa franquista, tras la reivindicación de los movimientos de renovación, vinculada a la demanda de gestión democrática de los centros– con una preocupación por reformular democráticamente el derecho a la educación, entendiendo que la LOECE (promulgada cinco años antes por el Gobierno de la UCD) había roto el “pacto escolar” alcanzado en la elaboración de la Constitución. En aquel momento, por ejemplo, Luis Gómez Llorente y Victorino Mayoral (1981) proponían la gestión democrática, no sólo de la escuela sino de todo el sistema educativo, como un “elemento clave para la configuración de una sociedad auténticamente democrática” (p. 9). Esta gestión democrática está orientada a evitar que “ninguna persona pueda imponer a la comunidad escolar sus criterios ideológicos y pedagógicos. Cada centro debe ser protagonizado por la comunidad escolar respectiva, integrada por padres, profesores, alumnos y personal no docente” (p. 74).

Veinte años después, las preocupaciones son, más bien, cómo lograr incrementar la calidad de la educación. Con discursos y prácticas diversas, a menudo contradictorias, estamos ante un pensamiento neoliberal que, bajo lemas como la descentralización-autonomía y elección por los clientes de la oferta educativa, recorre la política educativa y curricular de los países occidentales. Así, en lugar de un producto uniforme o estandarizado manufacturado por el Estado, en función de una autonomía, se impele a que los centros puedan ofrecer diferentes productos (proyectos educativos) a elegir por los potenciales clientes, generando de este modo una calidad en función de la supervivencia en el mercado. La educación, especialmente en las clases medias y altas, está empezando a considerarse un servicio, en el que se puede “invertir”, dentro de este mundo competitivo (Torres, 2001).

Diversos estudios sociológicos (Pérez Díaz y otros, 2001) ponen de manifiesto, como constata Meil (2006: 92), contra la queja habitual de los docentes de la falta de apoyo de los padres y su escasa implicación en el proceso educativo de la escuela, que “los padres en la actualidad, como en el pasado reciente, siguen concediendo, en general, una gran importancia a la educación formal de sus hijos”. Si bien los cambios sociales han motivado una pluralización de formas de vida familiar, en todas ellas la educación sigue importando mucho y hay, por ello, una implicación de las familias en la educación de sus hijos. La cuestión no es ésta, sino los modos de

implicación, el papel de cada uno de los agentes y el valor que otorgan.

El sentido de la endémica falta de relación del profesorado con las familias está, de modo imperceptible, mudándose: si un profesionalismo clásico o liberal la imposibilitaba (no intervención de las familias en ámbitos que se consideraban de competencia profesional exclusiva); ahora –con la creciente mentalidad de “cliente”– los padres exigen determinados servicios educativos que los enfrentan con lo que los profesores o centros pueden dar (Bolívar, 2006). Mientras tanto, por el bien de ambos, hay que plantearse qué modos de articulación son posibles y deseables, pues también es verdad que “alegando servir a sus clientes, los profesionales se han distanciado con demasiada frecuencia de esos mismos clientes” (Hargreaves, 1999).

En la última década, desde la LOPEG (1995), estamos pasando de la participación en la gestión a la autonomía de los centros, que posibilite mecanismos de mercado (demanda y elección) para generar la calidad deseada. De este modo los centros escolares están progresivamente siendo requeridos para dotarse, en primer lugar y declarar públicamente después, los valores que como organizaciones pretenden promover, de modo que pueda servir de elemento diferenciador, necesario para la elección por los potenciales clientes. Se trata, de este modo, de incrementar la autonomía de los centros, impeler a que tengan una personalidad propia, desregular la educación, dar a conocer los proyectos educativos, para que elijan los potenciales clientes, y que sea la propia supervivencia en el mercado –más allá de reformas e innovaciones– el mecanismo generador de la calidad de enseñanza. En fin, casi sin darnos cuenta, se está pasando de ser la escuela pública una “institución identificadora” (que contribuye a construir una identidad ciudadana común) a ser una institución “de servicios”, que se ofrece, en un cuasi- mercado, a elección por los potenciales clientes.

Por su parte, la Administración educativa que, no lo olvidemos, conserva el “monopolio de la educación legítima”, debe supervisar que la autonomía no de lugar a que determinados centros, en el ejercicio para planificar, desarrollar y evaluar su propio currículum, tomaran opciones educativas que en sí mismas o por sus consecuencias violaran algunos valores (igualdad en el acceso a la educación, discriminación, elitismo, etc.) que solidariamente no aseguran el derecho a una igualdad en la calidad educativa. En tales casos la administración, en el ejercicio de dicho monopolio de legitimidad, debe intervenir para preservar un bien público en la sociedad. Al fin y al cabo el Estado tiene la responsabilidad de establecer un sistema educativo que garantice a todos los ciudadanos el derecho a la misma calidad educativa. El reforzamiento de la autonomía escolar, paralelamente, exige que sea preservado el papel regulador de la Administración educativa con el fin de evitar que pueda dar lugar a una segmentación del sistema de enseñanza, perder la necesaria coherencia en sus principios, la equidad del servicio prestado o la democratización en su funcionamiento (Gómez Llorente, 2006).

La participación en el contexto actual

Sucesivos informes e investigaciones sobre la participación de la comunidad escolar en los Consejos Escolares han ido poniendo de manifiesto, de modo reiterado, además de la baja participación de los padres y madres, el papel más bien formal de estos órganos, tanto en lo que respecta a los contenidos como a los procedimientos de participación. La “gestión democrática” de la enseñanza, reivindicación al final de la dictadura y comienzos de la etapa democrática, se entendió en la LODE como una estructura formal de representación (Consejos Escolares) por estamentos (padres, alumnos, profesores y dirección), que la experiencia ha mostrado –como han recogido los Informes del Consejo Escolar del Estado– no promueve suficientemente la participación efectiva.

Sin duda, se precisa la representación de los distintos sectores, pero el aprendizaje de los valores democráticos no acontece por la participación estamental en un órgano de representación; si no se dan otros procesos paralelos a generar desde el centro y la comunidad. Hoy tenemos que repensar en qué medida esta representación por estamentos, y la sobrerregulación de sus funciones, al tiempo que transferir un modelo de representación política a un institución educativa, ha malogrado algunos propósitos y esperanzas.

Sin cerrar los ojos a la realidad, hemos de reconocer que las expectativas suscitadas en su momento en los Consejos Escolares no se han cumplido. Los datos de participación de las familias en las elecciones de la última década deben preocuparnos. Según Comunidades Autónomas suelen rondar en torno al 13-15 %, incluyendo a todos los niveles educativos y a la pública y la concertada; lo que hace que a nivel de Secundaria en la enseñanza pública los porcentajes sean irrisorios. Sin duda los Consejos Escolares no funcionan todo lo bien que debieran (Santos Guerra, 1997) y es preciso tomar medidas para que ésta sea más efectiva (delimitar posible conflicto de competencias entre padres y profesores, incrementar las condiciones para la participación de las familias así como su representatividad, acabar con el formalismo de las estructuras y los procesos de participación utilizados, etc.). En parte los déficits de participación en los centros escolares reproducen los de la participación política y ciudadana en el ámbito social.

Más allá de una democracia limitada a la representación (“definición mínima de la democracia” la llama Norberto Bobbio), que provoca por sí misma apatía y desinterés, en lugar de atribuirle al déficit de cultura participativa, otro tipo de democracia deliberativa en la que trabajar juntos es posible, abriendo nuevos espacios de interacción y experiencias compartidas. Por eso, como señala Salvador Giner (2005) desde una apuesta por una ciudadanía republicana, esta desafección a la participación actual, en lugar de expresar apatía, expresa la necesidad de otras formas

de participación cívicas, más comunitarias. Otros tipos de participación son posibles, es asunto de promoverlos. Y es que la democracia, como expuso magistralmente Dewey en su *Democracia y Educación*, es más un estilo moral y modo de vida comunitario, que una forma de Gobierno: “Una democracia, más que una forma de gobierno, es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada conjuntamente”. Haber limitado la democracia en los centros a los Consejos Escolares, ha dado lugar a olvidar estas otras dimensiones más fundamentales. Así, la implantación legislativa de una gestión democrática de los centros escolares en España no ha alterado sustancialmente la cultura organizativa de los centros, ni ha supuesto un mayor control de las condiciones laborales y curriculares por parte de los agentes educativos.

Un modelo de democracia que no es fruto de un esfuerzo por un trabajo compartido se convierte en burocrático y formalista. Si las funciones de los órganos colegiados se limitan a aprobar asuntos burocráticos o rutinarios, requeridos puntualmente por la Administración o dirección, la participación se diluye en reuniones formalistas, acabando por sentirse como una sobrecarga y pérdida de tiempo. Y es que –como señalaba– más que una estructura formal ya dada, es algo a aprender en las relaciones diarias y a fomentar en la vida cotidiana en el centro escolar y fuera de él. Un planteamiento más amplio, referido a la Educación para la Ciudadanía, lo hemos realizado en un libro reciente (Bolívar, 2007), siguiendo las propuestas del Proyecto Atlántida de “Educación y cultura democrática”.

Educación para una ciudadanía activa y participativa requiere pasar de una concepción de democracia formalista, procedente del ámbito político, a una concepción distinta de comunidad democrática de aprendizaje, en modos deliberativos, apropiada a una organización que se define como “educativa”. Como ha escrito San Fabián (1994: 20):

La democracia debería aprenderse en todos los ámbitos de actividad del Centro. La participación en el Consejo Escolar no es el fin de la democracia escolar. Los ámbitos más apropiados para el ejercicio y aprendizaje de la participación son aquellos en los que se desarrolla la cotidianidad, esto es, los alumnos en el aula, los padres en la relación tutorial y los profesores en sus relaciones con los colegas y directivos. La naturaleza democrática de la interacción diaria es tan importante como la participación en estructuras formales.

El modelo de participación en Consejos Escolares, progresivamente ha ido languideciendo, por lo que revitalizarlo no puede ir por aumentar las posibilidades de que los padres voten por Internet, como propone alguna administración educativa; más radicalmente supone un cambio de la “cultura organizativa de participación” en la vida cotidiana de las escuelas. Son precisas nuevas formas de implicar a la comunidad educativa en la educación de la ciudadanía; sin limitarse a estar cubierta la representación

formal o celebrar las oportunas reuniones. Por una parte, la participación debe asociarse igualmente a las formas de trabajo colectivo a todos los niveles de la vida del centro y, por otra, cuando los problemas aumentan de modo que la escuela sola no puede con ellos, se impone –más que nunca– la colaboración mutua entre familias y centros educativos para la formación de la ciudadanía (Redding, 2007). También, por el lado del profesorado, esto requiere, paralelamente, redefinir el ejercicio profesional a nivel individual y como colectivo en modos que, en lugar de enemigos de las familias, pudieran confluír en aliados políticos. Para esto, el modelo de profesional autónomo se ha tornado inservible y el de profesional que trabaja de modo colegiado con sus compañeros debe ampliarse con otros sectores sociales, especialmente las familias (Hargreaves, 1999; Bolívar, 2006).

Familia y escuela: llamadas a trabajar en común

¿Cual es el papel de las familias, en este contexto? Como señala Barroso (1998) depende del papel que se prime en su relación con la escuela: a) como responsables legales de la educación de sus hijos debe poder participar, a nivel individual o colectivo, en supervisar el proceso educativo. Este papel conduce a una participación individual o “corporativa”, ligada a la idea de información, rendimiento de cuentas o de control. Por el contrario, b) entendidos como coeducadores, se requiere la implicación de las familias para articular las prácticas escolares con el necesario apoyo de la familia. Esta segunda perspectiva, por su parte, conduce a una participación social y cívica, entendida como solidaridad o corresponsabilización. Si bien ambos papeles, con sus propias estructuras y modalidades, para revalorizar la participación conviene primar la segunda.

Desde una perspectiva comunitaria, por ejemplo, cabe retomar la autonomía, como se reclamaba en las primeras propuestas (Gómez Llorente y Mayoral, 1981), para convertir el centro escolar en expresión de los valores y preferencias de la propia comunidad local. La elección estaría basada en la implicación, participación y responsabilidad directas de los agentes educativos (padres, alumnos y profesores); no en la elección de un producto ya ofrecido, sino en la concepción, planificación y diseño de cómo se quiere que sean estas opciones. Desde un desarrollo del currículum basado en la escuela, la elección no consiste tanto en la capacidad del potencial consumidor de escoger entre varios productos, es –más bien– la capacidad para participar y contribuir a construir colegiadamente el diseño del centro y tipo de educación deseado. Esto supone, igualmente, resituar el papel de las familias, al girar la participación en la gestión a la contribución activa en el diseño de la escuela que desean, precisamente para no resignarse al papel de consumidores del producto que más les guste.

Si bien –en más ocasiones de las deseables– hay experiencias no del todo positivas, por no haber delimitado los respectivos ámbitos de responsabilidad y decisión, es preciso superar recelos mutuos, en unas nuevas percepciones y miradas, para organizar espacios y tiempos de relación y asesoramiento (Redding, 2007). Cuando hay quejas de que los

padres no colaboran suficientemente o que les falta interés, también hay que preguntarse si desde los propios centros se hace todo lo que se puede en esta dirección. Que los padres se impliquen más o menos depende también de los propios centros escolares.

Inicialmente, sin duda, hay un conjunto de obstáculos, más perceptivos que objetivos, que impiden la colaboración y el trabajo conjunto: el profesorado no siempre fomenta la implicación de las familias, en parte debido a la desconfianza –contra las evidencias– sobre lo que pueden aportar en la mejora de la educación; por su parte, los padres no siempre participan cuando son inducidos, debido –entre otros– al desconocimiento e inseguridad sobre lo que ellos pueden hacer. Es preciso romper las fronteras de territorios separados, cuando de lo que se trata es del objetivo común de educación de la ciudadanía. Construir una “cultura de participación” supone reconocer por todos los miembros de la comunidad escolar que la participación es un valor esencial para educar a una ciudadanía activa, informada y responsable.

En nuestras experiencias, centros escolares que, inicialmente, han roto las barreras apostando por establecer alianzas y acuerdos con las familias, han descubierto la importancia para su propia labor (apoyo, mejora del aprendizaje de los alumnos, incremento de la moral de los profesores y de la reputación positiva la escuela por la comunidad). Hemos constituido en los centros escolares equipos de ciudadanía, conformados por una parte docente (equipo directivo, coordinación de áreas y orientación) y no docente (representantes del alumnado, familias y municipios), con un coordinador general. En último extremo, conseguir una sintonía y colaboración no es algo dado, tiene que ser construido y conquistado, con su propios momentos de ilusión y crisis, que tienen que ser remontados.

Una apuesta comunitaria

En un escenario educativo ampliado, dentro de una sociedad de la información, la escuela sola no puede satisfacer todas las necesidades de formación de los ciudadanos. Se requiere actuar de modo corresponsable entre familia, escuela y comunidad, como acción conjunta compartida. El “Proyecto Atlántida”, en paralelo a otros movimientos de renovación como “Comunidades de Aprendizaje”, se ha caracterizado por hacer una propuesta para ampliar la acción educativa y campos de actuación con las familias y el municipio o barrio. Desde una perspectiva actual, el asunto se liga a la tarea de revitalizar el tejido asociativo de la sociedad civil, para compartir la educación de los ciudadanos, más ampliamente, en el ámbito de la familia y de la ciudad. Escuela-Familia, servicios sociales y municipales están llamados a recorrer un camino compartido. Las Asociaciones Madres y Padres deben ser una palanca para articular mejor la comunidad y el sistema educativo. A su vez, la mayor autonomía a los centros y, especialmente, la tendencia a una mayor descentralización educativa a los municipios debe

realizarse con nuevas formas de participación que configuren “ciudades educadoras”.

En un libro reciente (Bolívar, 2007), de acuerdo con los principios y experiencias del “Proyecto Atlántida”, hemos defendido que, en el contexto de cambios actuales, no es sólo en el currículum donde hay que centrar los esfuerzos de mejora, paralelamente hay que actuar en la comunidad, si queremos resituar la enseñanza en la sociedad actual. En una sociedad de la información que divide, con contextos familiares desestructurados y con capitales culturales diferenciados del alumnado que accede a los centros escolares, es en la comunidad donde hay que situar los esfuerzos de mejora. Incrementar el capital social al servicio de la educación de los ciudadanos supone, en primer lugar, conexasarla con la acción familiar, pero también extender sus escenarios y campos de actuación al municipio o ciudad, como modo de hacer frente a los nuevos retos sociales.

Establecer redes intercentros, con las familias y otros actores de la comunidad fortalece el tejido social y facilita que la escuela pueda mejorar la educación de los alumnos, al tiempo que todos se hacen cargo conjuntamente de la responsabilidad de educar a la ciudadanía. Comunidades locales y los barrios de las grandes ciudades, las escuelas y el profesorado están llamados a establecer acuerdos y lazos para recorrer un camino compartido, buscando fórmulas mancomunadas para educar a la ciudadanía. Como dicen los teóricos del capital social, si no hay redes de participación, las posibilidades de la acción colectiva son escasas (Putnam, 2002). Familia, escuela y comunidad son tres esferas que, según el grado en que interseccionen y solapen, tendrán sus efectos en la educación de los alumnos. Pero el grado de conexión entre estos tres mundos depende de las actitudes, prácticas e interacciones, en muchos casos sobredeterminadas por la historia anterior.

El stock de capital social viene dado por el sistema de redes, basadas en la confianza mutua, que facilitan la coordinación y cooperación para el beneficio mutuo. Las redes generan unas obligaciones y expectativas recíprocas de apoyo, al tiempo que un potencial de información y recursos, derivadas de la relación de confianza establecida. La acción educativa, de este modo, mejorará al tender puentes entre los diversos agentes e instituciones de la zona, contribuyendo a la incrementar el stock de capital social en sus respectivos contextos. Establecer lazos de confianza entre familias, centros y ciudadanos en general, promover el intercambio de información y consolidar dichos lazos en redes sociales, son formas de potenciar el tejido social y la sociedad civil. Conseguir una mejora de la educación para todos, en los tiempos actuales, es imposible si no se movilizan las capacidades sociales de la escuela. Como afirmaba el propio Putnam en un libro anterior “construir capital social no es fácil, pero es la llave para hacer funcionar la democracia”.

Referencias bibliográficas

- BARROSO, J. (1998): *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional. Disponible en (Biblioteca virtual)
- BECK, U. y BECK-GERNSHEIM, E. (2003): *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona, Paidós.
- BOLÍVAR, A. (2006): “Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común”, *Revista de Educación*, núm. 339, pp.119-146.
- BOLÍVAR, A. (2007): *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- ESCUADERO, J.M. (2002): *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad para quiénes?*. Barcelona, Ariel.
- GINER, S. (2005): “Ciudadanía pública y sociedad civil republicana”, *Documentación Social*, 139, pp. 13-34.
- GOMEZ LLORENTE, L. y MAYORAL, V. (1981): *La escuela pública comunitaria*. Barcelona, Laia.
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2006): “El riesgo de privatización encubierta”, *Cuadernos de Pedagogía*, 362 (noviembre), pp. 92-97.
- HARGREAVES, A. (1999): “Padres y profesionales docentes: una agenda educativa posmoderna”, en Fundación Santillana: *Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente*. XIII Semana Monográfica. Madrid, Santillana, pp.181-188.
- MEIL, G. (2006): *Padres e hijos en la España actual*. Barcelona, Fundación “La Caixa”.
- PÉREZ DÍAZ, V.; RODRÍGUEZ, J.C. y SÁNCHEZ FERRER, L. (2001): *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona, Fundación “la Caixa”.
- PUTNAM, R.D. (2002): *Solo en la bolera: colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*. Barcelona, Galaxia Gutemberg.
- REDDING, S. (2007): “Familias y centros escolares”, en Bolívar, A. y Domingo, J. (eds.): *Prácticas eficaces de enseñanza*. Madrid: PPC.
- SAN FABIAN, J.L. (1994): “La participación”, *Cuadernos de Pedagogía*, 222 (febrero), 18-21.
- SANTOS GUERRA, M.A. (Coord.) (1997): *El crisol de la participación. Investigación sobre la participación en los Consejos Escolares de Centro*. Madrid, Escuela Española.
- TORRES SANTOMÉ, J. (2001): *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid, Morata.

Antonio Bolívar (abolivar@ugr.es). Catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Sus principales líneas de trabajo e investigación son: educación para la ciudadanía, asesoramiento curricular y formación de profesores, innovación y desarrollo del currículum; sobre las que ha publicado más de una veintena de libros y de un centenar de artículos. Es miembro fundacional del Proyecto “Cives” de la Liga de la Educación y la Cultura Popular y, actualmente, trabaja en el equipo coordinador del Proyecto “Atlántida” de Educación y Cultura Democrática

Familias. Participar y educar en el siglo XXI

Lola Abelló Planas. Presidenta de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA)

Para mejorar la convivencia escolar, el rendimiento del alumnado y, en definitiva, la calidad del sistema educativo, en una sociedad con cambios vertiginosos, hay que lograr mayores cotas de participación de las familias en la escuela.

Vivimos en una sociedad en constante cambio: la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación; la diversidad social y cultural derivada de la inmigración y de las posibilidades de desplazamiento global de las personas; los nuevos modelos de familia; los cambios en el tejido productivo y económico, que se traducen en dificultades para conciliar la vida laboral y familiar; etc.

La escuela ha perdido el monopolio de la transmisión de conocimientos y, aunque las familias son el primer núcleo de socialización de los menores, éstas también están desbordadas ante diferentes situaciones que se le plantean. En esta situación, la colaboración familia-escuela es uno de los retos más importantes que tiene planteado el sistema educativo e incluso la sociedad en su conjunto. Por ello la comunidad educativa y las administraciones han de promover no sólo una mayor implicación de las familias en la educación de sus hijos, sino también fomentar su participación en el control y gestión de los centros educativos.

Participar en la escuela, hasta finales del pasado siglo, consistía en asociarse en el APA y colaborar en los canales instituidos, como el Consejo Escolar de Centro que, mediante la organización y el control social del



colegio, debía garantizar la democratización de la escuela pública. Han sido múltiples los avatares que éste ha sufrido en los vaivenes legales y la función para la que en principio fue creado, y sus tareas difícilmente se han desarrollado en algunos centros.

Actualmente, el escenario de enseñanza-aprendizaje ha cambiado ostensiblemente. Nos encontramos demandando a la escuela una serie de procedimientos y destrezas anteriormente inimaginables debido a que los protagonistas del aprendizaje, los

niños, niñas y jóvenes actuales nada tienen que ver con las generaciones anteriores debido, entre otras cosas, a los estímulos que reciben por otros canales que la institución escolar

persiste en ignorar.

La escuela ha perdido el monopolio de la transmisión de conocimientos y esto plantea nuevos desafíos, dudas y recelos, debemos reformular nuevos conceptos: la autoridad del profesorado, la convivencia en el aula, el sistema de actividad lectiva, etc. Para las familias, también se ha trastocado las funciones educativas tradicionales, nuestros hijos e hijas reciben constantemente impulsos educativos de distintos agentes con los que tenemos que contar y muchas veces contrarrestar.

Los retos sociales a los que estamos sujetos pueden en muchos casos someternos a tensiones que sólo nos es posible superar mediante la cooperación entre familia y escuela, para poder avanzar en el camino de una formación adecuada a las demandas de un siglo marcado por la

información y el conocimiento.

Además, la convivencia ha de formar parte de la actividad cotidiana de los centros educativos; es tan importante el aprendizaje de procedimientos y conceptos como el de actitudes. Por lo tanto, debemos replantear el papel de los padres y las madres en los centros, sobre todo en secundaria, fortaleciendo su presencia con implicación y compromiso. Este compromiso debe ser a tres bandas: alumnado, profesorado y familias.

La participación no se puede limitar a disponer de tiempo para hacerlo, pues necesitamos involucrarnos más en la educación de nuestros hijos e hijas. Pero, además de la voluntad merecemos un reconocimiento social, que la función educadora de los padres y las madres esté valorada por la sociedad y por las administraciones, con el fin de que la tiranía de los horarios laborales de disposición absoluta, en que estamos inmersos muchos de nosotros, deje de presionarnos para poder gozar en la tarea de educar y ofrecer un servicio a la comunidad a través de la participación en la escuela, en los consejos escolares, en las federaciones de APAs en el ámbito local, nacional o internacional.

Es un buen momento para la reflexión y replanteamiento de la función de las APAs en el centro educativo, no sólo como padres y madres de alumnos

sino también como ciudadanos activos insertos en una comunidad que explicita unas necesidades y reclama respuestas activas de la ciudadanía para una sociedad más justa, más solidaria, más igualitaria, más libre en que la educación va más allá e interacciona con el sistema educativo.

Lola Abelló Planas.
 Presidenta de la
 Confederación
 Española
 de Asociaciones de
 Padres y Madres de
 Alumnos (CEAPA)
 Dirección: Puerta del
 Sol, 4, 6º A
 28013 Madrid
presidencia@ceapa.es
ceapa@ceapa.es



BREVE CURRICULUM DE LOLA ABELLÓ PLANAS

Lola Abelló es presidenta de CEAPA desde junio de 2004, cuando fue elegida en Asamblea General por los más de 200 representantes de 43 federaciones, que a su vez representan a casi 12.000 APAs de la escuela pública de todo el Estado.

Lola Abelló, licenciada en psicopedagogía y doctora en lingüística y comunicación por la Universidad de Barcelona, trabaja actualmente en Barcelona Televisió (televisión local del Ayuntamiento de Barcelona), en la producción del programa infantil "Hola Nens". Este programa promueve la adopción por parte de los niños y niñas de un sentido crítico ante la televisión, participando en la producción de un informativo elaborado por escolares con edades comprendidas entre los 8 y 12 años. También dirige y conduce el programa "Educació compartida" en COM Radio. Anteriormente, Lola Abelló había trabajado en Televisión Española.

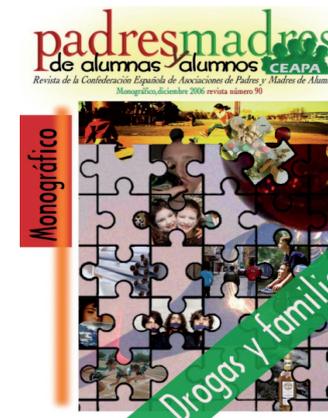
Abelló pertenece al APA del IES Vila de Gracia de Barcelona, donde estudia su hija de 13 años, y a la Federación de APAs de Cataluña (FAPAC) de la que fue vicepresidenta y es miembro de su Junta Directiva desde el 2000.

Perteneció al Observatorio de la Infancia y la Familia de la Generalitat de Cataluña, como representante de los padres y madres de la escuela pública.inclusiva, democrática y laica, la potenciación del movimiento de padres y madres, y el impulso y defensa de los derechos de la infancia y de la adolescencia y de los derechos de las familias.



Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA)

<http://www.ceapa.es/>



1. Objetivos de la federación o confederación

Una escuela pública de calidad, mejorar las condiciones de la infancia y democratizar la enseñanza. Una escuela laica, científica, totalmente gratuita, integradora y compensadora de las desigualdades individuales y colectivas, donde los niños, niñas y jóvenes se sientan felices, desarrollen sus capacidades, y se eduquen en valores como la convivencia, la solidaridad y la paz.

2. Breve historia de la federación o confederación

Al amparo del nuevo sistema democrático, en 1978, padres y madres de centros educativos públicos comienzan a fundar asociaciones de padres de alumnos, y a organizarse en federaciones de ámbito provincial para defender sus derechos ante las administraciones. En 1979, varias federaciones crean la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA) a la que se van incorporando progresivamente nuevas federaciones provinciales y autonómicas.

CEAPA comienza a ser un referente educativo ligado a su representatividad de más de 12.000 APAs de la escuela pública. Así, interviene en los debates sobre las distintas leyes educativas. En 1983, CEAPA aprueba un documento de apoyo a la LODE, ley que desarrolla el derecho constitucional de los padres y madres en el control y gestión de los centros educativos, y que institucionaliza los consejos escolares.

CEAPA intervino de manera muy activa en los debates para la elaboración de la LOGSE, ley que en líneas generales respaldó. Más crítica se mostró CEAPA con la LOPEG y, en especial, la LOCE, ley que pretendía instituir una escuela selectiva, no comprensiva, y que iba a generar mayores desigualdades sociales; conjuntamente con sindicatos del profesorado y estudiantes, CEAPA convocó una manifestación celebrada en noviembre de 2002.

Hay que destacar también el trabajo conjunto con los sindicatos del profesorado y estudiantes en el marco de la Plataforma por la Escuela Pública. Ejemplo de esta colaboración fue la manifestación conjunta en defensa de la escuela pública, celebrada en noviembre de 1997, el congreso “Construir la escuela para la diversidad y la igualdad” de enero de 2001, y los debates y la manifestación contra la LOCE, en noviembre de 2002.

En enero de 1998, CEAPA entrega en la Junta Electoral Central más de 600.000 firmas, consiguiendo con ello elevar al Parlamento una Iniciativa Legislativa Popular para que fuera tramitado su proyecto de gratuidad de los libros de texto en todas las enseñanzas obligatorias. Aunque esta iniciativa fue rechazada por la mayoría conservadora, una posterior comisión parlamentaria y el debate público creado gracias a esta iniciativa, ha conducido a la progresiva implantación de la gratuidad de los libros de texto en diferentes comunidades autónomas, proceso que aún continúa.

En 2005 y 2006, CEAPA trabajó activamente en las discusiones para la elaboración de la LOE, actualmente en vigor, y en medidas para promover la participación de los padres y madres en el sistema educativo, y actuaciones para mejorar la convivencia escolar, entre otros asuntos.

CEAPA ha celebrado cursos y seminarios de formación, y creado escuelas de padres y madres, con temas como participación en el sistema educativo, prevención de consumo de drogas, prevención del VIH/SIDA, educación no sexista, ocio y tiempo libre, inmigración, necesidades educativas especiales, convivencia escolar, transporte escolar, tecnologías de la información, escuela rural, espacios y tiempos escolares, entre otros temas.

CEAPA también ha presentado a lo largo de estas décadas varios recursos judiciales ante distintas normativas que vulneran los derechos de los padres y madres a que sus hijos e hijas reciban una educación laica, sin adoctrinamiento.

3. Actividades realizadas y previstas

CEAPA va a centrar sus esfuerzos, en los próximos meses, en promover la convivencia escolar, mediante la formación en resolución de conflictos, protocolos de actuación ante posibles conflictos, planes de convivencia, etc.

Esta confederación también tiene previsto celebrar cursos de formación en habilidades de comunicación, técnicas de negociación y dinamización de la participación, con el objetivo de fortalecer el movimiento asociativo de padres y madres de alumnos, condición importante para promover la relación familia-escuela, clave para la mejora del rendimiento académico del alumnado, la convivencia escolar y, en definitiva, la calidad del sistema educativo.

CEAPA interviene en la Comisión Mixta de Seguimiento, que vela por el cumplimiento del Código de Autorregulación sobre Contenidos Televisivos e Infancia que firmaron en 2004 las operadoras de televisión.

CEAPA participará en los próximos meses como organización observadora en el Foro para la Integración Social de los Inmigrantes, órgano de consulta, información y asesoramiento en materia de integración de los inmigrantes.

Así mismo, esta confederación participa en el Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana, que impulsa el Ministerio del Interior, en el Foro Infancia, Adolescencia y Medios de Comunicación, que promueve el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, y en el Foro la Sociedad ante las Drogas, que impulsa el Plan Nacional sobre Drogas.

4. ¿Estáis representados en los Consejos Escolares de Centro?

En la mayoría de los centros educativos el representante de los padres en el consejo escolar pertenece a un APA, en alguna de las federaciones que integran CEAPA.

5. ¿Estáis representados en los C.E. Municipales?

APAs y delegaciones de nuestras federaciones territoriales están representadas en los consejos escolares municipales.

6. ¿Y en los C.E. Autonómicos?

Nuestras federaciones y confederaciones están representadas en los consejos escolares autonómicos.

7. ¿En qué medida participan vuestros asociados en los Consejos escolares de centro?

Esta participación es muy desigual, y depende del nivel de actividad del APA del centro educativo y de la voluntad de la dirección del centro de facilitar la misma.

8. Problemática que encontráis en los cauces y órganos de participación

CEAPA no escapa a la atonía en la participación social que sufren otras muchas organizaciones. No obstante, esperamos que la LOE y sus desarrollos promuevan esta participación en el sistema educativo.

No obstante, el principal obstáculo para lograr una mayor participación es la dificultad para conciliar la vida laboral y familiar. En este sentido, sería conveniente que los centros educativos organizaran las tutorías en un horario al que fuera posible a los padres y madres acudir, introducir en el ámbito laboral permisos paternos para acudir a tutorías, reuniones del consejo escolar, reuniones de la comisión de convivencia, etc.

CEAPA cree que un sector del profesorado desconfía de la intervención de los padres y las madres en la vida de la escuela, y recela del trabajo de las APAs, por lo que cree que es necesario establecer canales de diálogo estables.

9. Otros aspectos a destacar

CEAPA es una de las organizaciones con mayor implantación en el Estado Español, con 43 federaciones y confederaciones provinciales y autonómicas, que, a su vez, agrupan a más de 12.000 APAs de la escuela pública.

A los recursos formativos de CEAPA hay que añadir el de todas las federaciones y confederaciones que la integran. CEAPA dispone de una revista (Padres y Madres de Alumnos) que aborda las actividades de CEAPA y la actualidad educativa, y una web (www.ceapa.es) que contiene una gran cantidad de información y herramientas de formación.

Los padres y madres que participan en las APAs, en sus federaciones y confederaciones provinciales y autonómicas y en CEAPA trabajan, desde hace muchos años, para mejorar la calidad de los centros escolares, y realizan desde el voluntariado un trabajo anónimo, sin medios y con escaso reconocimiento social.





**Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y
padres de Alumnos**

CONCAPA

<http://www.concapa.org/>



1, Objetivos de la federación o confederación

CONCAPA es una confederación de asociaciones de padres cuyo objetivo fundamental es la defensa de los derechos de la familia, particularmente en el ámbito educativo. En concreto, el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que desean para sus hijos, así como el centro docente y la enseñanza moral y religiosa que sea conforme a sus propias convicciones.

Este objetivo fundamental tiene que ser acompañado de otros, sin los que su ejercicio no resulta factible. Entre ellos, cabe destacar: la igualdad de oportunidades, la gratuidad de la educación y el pluralismo escolar. Porque sólo en estas condiciones habrá una auténtica libertad de educación.

2. Breve historia de la federación o confederación

CONCAPA es una organización nacida en 1929 para promover los intereses de las familias españolas y lograr que sus hijos reciban una educación acorde con sus propias creencias y convicciones. En los años 70, los cambios legislativos y sus repercusiones educativas promueven que la organización centre la mayor parte de su actividad en este campo, fomentando la participación de los padres y, con ella, la implicación de familia y escuela.

Desde la década de los ochenta, la organización es un referente para buena parte de la sociedad española, habiendo liderado importantes movilizaciones sociales en defensa de la libertad de educación.

3. Actividades realizadas y previstas

La Confederación realiza numerosas actividades, siempre centradas en la familia y en la educación, sin que ello suponga renunciar a participar en otros aspectos sociales, bien directamente bien en colaboración con otras entidades.

Bianualmente, y de forma alternativa, CONCAPA celebra sus Congresos Nacionales y sus Jornadas de Familia. A lo que deben añadirse otras acciones formativas e informativas para padres, que alcanzan tanto al ámbito nacional como internacional.

4. ¿Estáis representados en los Consejos Escolares de Centro?

5. ¿Estáis representados en los C.E. Municipales?

6. ¿Y en los C.E. Autonómicos?

CONCAPA promueve la presencia de padres en todos los Consejos Escolares, sea a través de sus asociaciones o de sus federaciones provinciales y

confederaciones autonómicas. Periódicamente, se desarrollan actuaciones para promover la participación y la presencia de padres en estos órganos.

Sin embargo, es preciso resaltar que en algunos de los Consejos Escolares municipales y autonómicos, nuestra presencia no siempre alcanza el grado de representatividad que corresponde a una organización con más de tres millones de familias asociadas. La dependencia que estos Consejos tienen de las autoridades políticas, y el uso que éstas hacen de los mismos, suponen un límite no sólo a nuestra participación, sino en ocasiones también a una presencia adecuada con respecto al número de asociados que tenemos.

7. ¿En qué medida participan vuestros asociados en los Consejos escolares de centro?

Prácticamente en la totalidad de los centros contamos con representantes de nuestras asociaciones. Una representación que impulsamos desde dos perspectivas. Por un lado, recomendando el ejercicio del derecho a designar a uno de los representantes de los padres. De otra parte, fomentando la presentación de candidaturas propias de las respectivas asociaciones en las elecciones al Consejo Escolar. No obstante, la participación está más limitada en el ejercicio activo del derecho al sufragio, sobre todo porque el sector educativo ha sido incapaz, hasta ahora, para generar las condiciones que permitan y faciliten la participación de las familias.

8. Problemática que encontráis en los cauces y órganos de participación

Principalmente, que la mayor parte de los órganos están concebidos desde un punto de vista político y profesional. Esto es, diseñados y desarrollados por los profesionales de la educación, de modo que quienes hemos de compaginar las obligaciones laborales –siempre, al margen de la educación- con la participación carecemos de las condiciones necesarias para su correcto y adecuado desarrollo. Lo mismo podemos decir de los cauces de participación, que han sido establecidos a partir de los órganos creados y que ni siquiera tienen criterios similares para establecer la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa. Lo que, en el caso de los padres, supone que no responde a la verdadera representatividad que tiene cada una de las organizaciones que los representan.

Día a día apostando por la convivencia.

APA Colegio Público Pinar Prados de Torrejón, de Pozuelo de Alarcón,

Esta APA, con el objetivo de mejorar la convivencia en la escuela y de incrementar la participación de toda la comunidad escolar, pone en marcha un conjunto de iniciativas, enmarcadas en tres acciones paralelas.

Por un lado, el APA diseña una herramienta de comunicación interna, el boletín informativo “día a día”, cuyo objetivo es buscar fórmulas que dinamicen y faciliten un mayor compromiso de toda la comunidad escolar en la educación de los alumnos. En la realización de esta publicación periódica están implicados profesores, alumnos y padres, y las materias abordadas intentan reflejar los intereses y necesidades de todos los sectores educativos.

Por otro lado, oferta actividades lúdicas, deportivas y culturales fuera del horario lectivo, para fomentar la cohesión y el sentido de pertenencia al centro. En este sentido, destacan tres proyectos: el denominado “excursiones en familia”, donde participan padres y alumnos en torno a actividades culturales; los juegos de atletismo; y una fiesta de fin de curso, que implica a toda la comunidad educativa.

El APA se organiza a través de comisiones de trabajo, que son las responsables de poner en marcha, gestionar y desarrollar las distintas iniciativas. Cada comisión de trabajo actúa de forma autónoma en el desarrollo de cada actividad, una vez que éstas han sido aprobadas por la junta directiva.

El éxito de esta experiencia ha radicado en el ambiente de comunidad generado, que ha facilitado muchas conversaciones y negociaciones entre padres y profesorado, así como entre asociados y junta directiva del APA, en la rutina de la vida escolar. En definitiva, lo interesante de esta experiencia es que el APA se plantea estas actividades como estrategias sencillas para fortalecer la participación y la comunicación entre los distintos sectores de la comunidad educativa. A través de actividades elementales bien diseñadas se puede generar un ambiente de participación idóneo para fomentar la democracia escolar.

El Colegio Público Pinar Prados está situado en la localidad de Pozuelo de Alarcón, a 10 kilómetros de Madrid. Es un centro de educación infantil y primaria con 18 unidades y 429 alumnos. 192 familias están asociadas a un APA con 23 años de vida.

“Leer Juntos”.

APA Colegio Público Francisco Galiay Sarañana, de Ballobar, Huesca

Este APA ha desarrollado, en colaboración con el profesorado y la biblioteca del municipio, un programa de promoción de la lectura dirigido al alumnado del centro. Esta experiencia conjuga la coparticipación del profesorado y de los padres, en un proyecto de animación a la lectura, con la implicación de todos los habitantes del pueblo, y ha logrado que el proyecto trascienda los muros del colegio. Gracias a la promoción realizada, la lectura se ha convertido en un ocio extendido en esta localidad oscense, y el intercambio de libros se realiza en lugares tan atípicos como la carnicería o el supermercado.

La actividad más importante del proyecto, sobre la que pivotan todas las demás, es la formación de grupos de lectura, que son coordinados por dos personas, y en los que participan cuarenta madres del APA, diversos profesores y la bibliotecaria. Su funcionamiento es sencillo. El coordinador del grupo propone una lectura de libros de literatura infantil, juvenil y de adultos al grupo de participantes. Estos se la llevan a casa y las leen con sus hijos e hijas. En la siguiente sesión realizan una tertulia sobre la lectura realizada. Paralelamente, desarrollan un sistema muy cómodo de intercambio de libros en las tiendas donde cotidianamente hacen las compras.

Al mismo tiempo, el APA, en coordinación con el profesorado, y a lo largo de todo el curso escolar, realiza con los niños y niñas actividades de animación a la lectura: cuentacuentos, presentaciones de libros, elaboración de guías de lectura, sesiones de poesía, colaboraciones con la biblioteca central y participación en actividades de la biblioteca municipal y de la Comisión de Cultura con motivo de las sucesivas jornadas de animación a la lectura realizadas en el pueblo. Además, también les ofertan otras actuaciones culturales tales como cineforum, viajes culturales, exposiciones, actividades en torno al Día de la Mujer en marzo, jornadas culturales en primavera, etc. Merecen especial interés los encuentros realizados con escritores, ilustradores, críticos literarios, titiriteros, cuentacuentos, profesores, etc., que han enriquecido la

vida cultural de una localidad de apenas 1000 habitantes. Hay que resaltar también la realización, por parte del APA, de unas jornadas internacionales de animación a la lectura en el pueblo, llevando el peso de todas las gestiones necesarias.

En definitiva, “Leer juntos” es una experiencia de desarrollo comunitario gestionada desde un APA y que tiene varias características que la singularizan: ha aunado en un solo programa el trabajo del APA, el colegio y la biblioteca, ha conseguido que el profesorado y las familias participen conjuntamente en la programación escolar, y ha logrado que toda la comunidad se implique en el proyecto, y todo ello gracias a que ha sabido mantener un trabajo continuo, coordinado, participativo y evaluado ininterrumpidamente en sus diez años de trayectoria.

Padres delegados de clase. APA Colegio Público Agustí Gifre, de Sant Gregori, Girona

El APA del Colegio Publico Agustí Gifre ha impulsado el proyecto “padres delegados de grupo-clase”, que ha logrado ampliar la participación de los padres en la vida escolar y favorecer la comunicación con los tutores, para así encontrar vías de colaboración conjunta en la educación de sus hijos.

A comienzos del curso escolar, el APA presenta el proyecto al equipo directivo del centro, con la demanda expresa de transmitirlo al claustro y al consejo escolar, que lo aprueban. Seguidamente, el APA convoca una reunión con los padres delegados que ya se habían creado en distintas clases, con el objetivo de presentar un proyecto más elaborado y proponer también la organización de una escuela de formación de padres. Así mismo, inicia contactos personales con los padres y madres de las clases que aún no disponían de delegado. Fruto de estas gestiones, la junta directiva del APA elabora un documento donde se define la figura del padre o madre delegado de grupo-clase.

A mediados de curso, el APA convoca de nuevo a los padres para presentar el documento, someterlo a su aprobación, y recoger propuestas de cara a organizar una escuela de formación de padres. En esta reunión se completa la lista de delegados y se aportan numerosas propuestas para la escuela.

Al final de curso, el APA lleva a cabo una evaluación sistemática, contando con la opinión de padres, profesores y alumnos. Los resultados han mostrado una gran satisfacción de la comunidad escolar con esta iniciativa.

Los resultados más destacables de este proyecto han sido: el aumento del número de padres que participan más directamente en el centro; la mejora de las relaciones entre los padres y madres del centro; la delegación de tareas por parte de los tutores al padre delegado; la coordinación y delegación de tareas entre la dirección del centro y los padres delegados; el incremento de padres colaboradores en la junta directiva del APA; y, por último, la puesta en marcha de una escuela de formación de padres variada y novedosa.

Esta APA acaba de cumplir 25 años, en un centro educativo que cuenta con 256 alumnos y 25 profesores, y que está situado en Sant Gregori, una población de unos 2500 habitantes, a 7 kilómetros de Girona. Más del 90% de los padres están asociados a un APA, que siempre se ha caracterizado por su gran actividad.

La Comisión de Comunicación Familia-Escuela. Colegio Público Cervantes, de Buñol, Valencia

El APA del CP Cervantes, con el objetivo de incrementar la calidad de la participación de los padres y madres del centro, pone en marcha varios órganos que logran mejorar la intercomunicación entre los padres y el profesorado, y fomentan la reflexión educativa.

El órgano principal creado por el APA, del que se derivan los demás, es la Comisión de Comunicación Familia- Escuela integrada en el Plan Integral del Centro y que se divide en dos organismos: la Cámara de Delegados/as y la Comisión de Redacción de la Revista.

En esta Comisión intervienen el equipo directivo del centro, todas las madres y padres delegados y el APA. Su función es fomentar la comunicación entre padres y profesorado y promocionar la toma conjunta de decisiones en los asuntos concernientes al centro. En este órgano se decide democráticamente las acciones a seguir cuando se produce cualquier problema o deficiencia en el centro, de manera que la opinión de los delegados o del APA tiene el mismo valor que la del equipo directivo. Gracias a su carácter democrático, esta comisión ha podido llevar a cabo multitud de reclamaciones a la Administración, exigiendo el cumplimiento de los derechos de los alumnos. Además, a través de la Cámara de Delegados, el Consejo Escolar cuenta con la opinión de las familias para la toma de decisiones.

La Cámara de Delegados es el organismo de representación de todos los padres y madres delegados de cada clase. La función de los padres y madres delegados es servir de nexo entre el tutor y los padres del aula, favoreciendo la transmisión de problemas, sugerencias o actividades. La Cámara de Delegados es una herramienta muy valiosa para fomentar la participación de los padres, para canalizar la información bidireccional entre profesorado y padres, y para fomentar la toma de acuerdos consensuados entre ambos sectores.

La Cámara de Delegados, además de tratar todos aquellos problemas e ideas que surjan cotidianamente, trata con profundidad, siguiendo un calendario diseñado a principio de curso, diversos temas de interés seleccionados en función de los asuntos coyunturales de la actualidad educativa.

De la Cámara de Delegados se derivan varias comisiones mixtas, formadas por profesores y padres, que programan actividades (teatro, fiestas, libros de texto y de verano, actividades extra-escolares) y que trabajan temáticas asociadas a las materias transversales. Estas comisiones de trabajo están relacionadas y se coordinan con el entorno y el municipio, a través de su ayuntamiento y de las diversas organizaciones culturales o de ocio que existen en la localidad. Así, por ejemplo, el APA forma parte de una plataforma formada por todos los centros de la comarca, donde participan APAs, partidos políticos, sindicatos y organizaciones vinculadas a la educación, y de una coordinadora formada por centros públicos de su zona.

Por otra parte, la Comisión de Redacción de la Revista se dedica sustancialmente a la edición de una revista cuya finalidad es dar a conocer a todas las familias la organización del centro y las vías de participación en el mismo. Esta comisión está formada por profesores, padres y madres. La Comisión de Redacción funciona como un taller de prensa, encargándose de la organización, redacción y edición de la revista y hojas informativas. En la revista se refleja la vida escolar del centro y cada número gira en torno a un mismo tema monográfico.

En conclusión, el APA ha logrado integrarse plenamente en la vida del centro y fomentar la participación democrática de la comunidad escolar, demostrando que la creación de determinadas figuras y órganos de participación, como el padre o madre delegado de clase, la Cámara de Delegados y las comisiones de trabajo mixtas (profesores y padres), son instrumentos eficaces para dar identidad a las actuaciones llevadas a cabo por el APA en el centro.

El Colegio Público Cervantes está ubicado en la localidad de Buñol, a 38 km de Valencia. Su APA fue creada en 1978 y tiene 347 familias asociadas.

Mujeres, maternidad y trabajo en los cinco continentes. un enfoque metodológico innovador para desarrollar la educación en valores

M^a Ángeles Megías Ortiz. Asociación Pro Lactancia Materna LACTAEDUCA Correo electrónico: lactaeduca@gmail.com

Participantes: Este proyecto educativo ha sido desarrollado durante tres cursos con el alumnado de 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato y sus familias en tres institutos de la provincia de Albacete: I.E.S. Federico García Lorca, I.E.S. Julio Rey Pastor e I.E.S. Los Olmos.

Introducción

El presente trabajo ha desarrollado la Educación en Valores, fomentando el espíritu crítico y reflexivo, haciendo uso de las Nuevas Tecnologías (TIC) como camino pacífico para la reivindicación en el ámbito de la vida democrática. Al mismo tiempo se ha desarrollado el currículo educativo desde una perspectiva no androcéntrica, valorando las aportaciones realizadas por las mujeres en la lucha por los derechos y libertades, en especial en la defensa de la paz y en relación con su maternidad y salud reproductiva. Se analizan también las estrategias empleadas por el ser humano para cultivar su potencial agresivo en contraposición a una minoría de culturas que han sido capaces de integrarse en el ecosistema sin convertir a sus integrantes en seres agresivos. Se ha fomentado la coeducación y el trabajo cooperativo. Todo ello se ha reflejado en la elaboración de 103 muñecas de diferentes culturas, realizadas reutilizando materiales atendiendo al desarrollo sostenible, labor en la que los jóvenes han sido ayudados por las mujeres de su familia. La exposición de estos trabajos mostrará su carácter integrador, transversal y multicultural. Las exposiciones contarán con visitas guiadas para estudiantes de todos los niveles educativos, asociaciones... y se realizarán talleres, concursos y encuestas para valorar la influencia de la actividad en los participantes.

Objetivos:

- Desarrollar a través de las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC) la Educación en Valores, fomentando el espíritu crítico y reflexivo y creando un nuevo tema transversal: *La Lactancia Materna*, que puede utilizarse como hilo conductor para desarrollar los demás temas transversales (educación para la salud, educación sexual, educación para la igualdad de oportunidades para ambos sexos, educación para la paz, etc.
- Poner en contacto a l@s alumn@s con las ONG's y los foros de Participación Ciudadana que, a través de Internet, exponen sus proyectos solidarios en relación con la defensa de la paz y con los derechos humanos, especialmente con los derechos de la infancia y de las mujeres.
 - Mostrar Internet como una vía de comunicación, información y reivindicación que debe valorarse como un camino pacífico y eficaz en el ámbito de la política democrática.
 - Desarrollar el currículo de cada etapa educativa desde una perspectiva no androcéntrica, conociendo las aportaciones realizadas por las mujeres a lo largo de la historia en la lucha por la defensa de derechos y libertades y en relación con su maternidad y con su salud reproductiva.
 - Analizar las estrategias que han utilizado a lo largo de la historia distintas culturas para cultivar con el máximo de eficacia el potencial de agresividad de que dispone el ser humano.
 - Comparar estas culturas con una minoría de civilizaciones dotadas de una especie de "instinto ecológico" y que han sabido integrarse perfectamente en el ecosistema sin convertir al hombre en un ser agresivo.





Imagen 3



Imagen 4

- Fomentar la coeducación y el trabajo cooperativo a partir de la elaboración y posterior exposición de muñecas de trapo que pueden parir y amamantar a sus bebés, realizadas por estudiantes de ambos sexos con la ayuda de sus abuelas, madres, herman@s, etc. (imagen nº2), así como realizando carteles y presentaciones que incluyen contenidos relacionados con el embarazo, el parto y la Lactancia Materna.
- Completar el trabajo realizado por los CIFOS (Centros de Información y Formación Sociosanitaria para jóvenes) y otras asociaciones con fines similares, por considerar que el embarazo, el parto y la lactancia materna deben formar parte de la educación sexual y es importante analizar, en el contexto educativo, sus aspectos sociales, emocionales, tecnológicos...
- Fomentar el conocimiento de otras culturas desarrollando el respeto y la solidaridad hacia ellas como base de la educación para la paz. A partir de las 103 muñecas realizadas, que representan a madres y bebés de los cinco continentes.

(imagen nº3)

- Reflexionar acerca de la situación de indefensión en que se encuentran las mujeres embarazadas, las madres lactantes y l@s nin@s, así como el resto de la población civil, durante una guerra y conocer sus estrategias de ayuda mutua.
- Reflexionar acerca de las causas y consecuencias de la participación de las mujeres, como soldados, en los conflictos bélicos y del reclutamiento, a nivel mundial, de niños-soldado.
- Mostrar la cultura, el saber propio de las mujeres en cuanto a la utilización y optimización de recursos, creatividad, entrega y colaboración, ayuda mutua, sensibilidad y compromiso frente a los problemas sociales de nuestro tiempo.

Materiales utilizados:

Declaración Universal de los Derechos Humanos, Declaración de Innocenti, Declaración de Fortaleza, Documentos históricos, noticias y testimonios en relación con guerras, materiales de UNICEF y de la Red de Mujeres de Negro contra la Guerra, entre otras asociaciones. Libros de Medicina, etnopediatría, presentaciones sobre LM, etcétera. Para la realización de las muñecas se han *reutilizado* camisetas, retales de tela, atendiendo al *desarrollo sostenible*. (imagen nº4)



Imagen 5



Imagen 6

Metodología:

1. Activa: Búsqueda de información en internet, en instituciones locales y en ONG's acerca de la situación socio-económica, cultural (indumentaria...) y de salud (tipo de parto, prevalencia de lactancia materna...) de las mujeres y de los niños en países de los cinco

continentes elegidos por los estudiantes. (imágenes 5 y 6).

2. Cooperativa: Búsqueda de ayuda para elaborar la muñeca entre familiares cercanos, que derivó en un aprendizaje significativo a partir de experiencias y conocimientos previos, tanto de los estudiantes como de los familiares que colaboraron con ellos en la realización de las muñecas.
3. Creativa: Se propició el desarrollo del pensamiento divergente mostrándoles una muñeca realizada por madres de una asociación pro Lactancia Materna y se les facilitaron los patrones de la misma, que podían ser modificados en tamaño, proporciones..., además tenían que elegir el tipo de parto (vaginal o cesárea) y tanto la madre como el bebé debían mostrar los rasgos físicos y culturales del país correspondiente y debían reflejar problemas morales de nuestro tiempo (violencia doméstica, ecología, consumismo, guerra, derechos humanos...)
4. Participativa: en la evaluación de los trabajos han participado tanto los estudiantes como los familiares que han colaborado en el trabajo, así como personal sanitario y docente.

Resultados:

- Han participado 114 estudiantes de ambos sexos y sus familias, realizando 103 muñecas y elaborando carteles sobre el proceso de creación de las muñecas.
- Han participado 195 alumn@s realizando 63 presentaciones informáticas en grupos heterogéneos estudiando los problemas morales de nuestro tiempo desde la perspectiva de las mujeres y de la infancia.
- Han participado 380 alumn@s realizando carteles en grupos heterogéneos con la misma temática que el punto anterior.
- Han respondido a una encuesta cuyos resultados son:
 1. Los dos sexos han elegido representar ambos tipos de parto en las mismas proporciones (73.1% parto vaginal, 26,9% cesárea)
 2. Ambos sexos opinan igual con respecto a quién debe preocupar la decisión de amamantar, siendo con diferencia “a la pareja” la opción preferida (67,2%).
 3. En cuanto a la duración de la LM las chicas se inclinan más por lo que quiera el hijo ó hija mientras que los chicos indican con mayor frecuencia la opción UNICEF-OMS.
 4. En cuanto a la duración del permiso por paternidad, coinciden en su mayoría (65,2%) en que debe ser de 16 semanas como la madre.
 5. En cuanto a la colaboración familiar para la realización de las muñecas les han ayudado, principalmente, las mujeres (89,1%) y han ayudado más a los chicos (64,6%) que a las chicas (35,4%)

Además, el 100% de l@s encuestad@s considera que:

1. El embarazo, el parto y la LM deben formar parte de la educación sexual de l@s adolescentes.
2. La lactancia materna es recomendable para la salud de la madre y del bebé y tiene ventajas desde el punto de vista ecológico.
3. Es importante que la pareja apoye a la mujer en la decisión de amamantar.

- Exposiciones de muñecas y carteles explicativos sobre la lactancia materna que dispondrán de visitas guiadas para estudiantes de todos los niveles educativos, asociaciones... y se realizarán talleres, concursos y encuestas para valorar la influencia de la actividad en los participantes.

Conclusiones:

- El método empleado en este trabajo se muestra como un procedimiento válido para fomentar la comunicación y la colaboración dentro del núcleo familiar, impulsando la transmisión de valores intergeneracionales, recuperando la cultura de la lactancia materna y la de una alimentación saludable, a edad temprana, para los futuros hijos. También ha permitido la participación y la implicación de los padres y de otros familiares en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La elaboración de las muñecas les ha acercado a su propio cuerpo, a ver el parto como un hecho natural y a reconocer la lactancia materna como la opción saludable, ecológica y económica de alimentación del recién nacido.
- La utilización de las nuevas tecnologías, el trabajo cooperativo y el esfuerzo por presentarlo ante los demás ha incidido de manera significativa en la interiorización del mensaje educativo



- El trabajo de la elaboración de las muñecas ha permitido, a los estudiantes y a sus familias, conocer otras culturas y desarrollar actitudes de solidaridad, igualdad, respeto y tolerancia.
- Las actividades desarrolladas durante estos cursos constituyen nuevos enfoques metodológicos para abordar la educación en valores y pueden trasladarse, con las adaptaciones oportunas, a las distintas etapas del sistema educativo.
- El trabajo realizado muestra la importancia del asociacionismo de las mujeres como forma de participación activa en la vida social y política en tanto que ciudadanas comprometidas en la resolución de los problemas morales, sociales, políticos, económicos y ecológicos actuales.
- Desde una perspectiva multidisciplinar (ética, sociosanitaria, artística, histórica, antropológica, tecnológica...) hemos abordado la educación para la paz analizando las raíces de la violencia y de la agresividad desde estrategias culturales puestas en práctica desde el nacimiento.

Bibliografía

- ACPAM. "La comercialización de alimentos infantiles en España".
 Fundación Lacmat-Argentina. Curso de capacitación en Lactancia Materna.
 González, Carlos. Bésame mucho. Como criar a los hijos con amor.
 González, Carlos. Mi niño no me come.
 Grupo de apoyo "Amamantar". Asturias. Agenda de lactancia.
 Grupo de apoyo "Mares de Leche". Cuenca. Agenda de lactancia.
 Harris, Marvin. Bueno para comer.
 Jay Gould, Stephen. La Falsa medida del hombre.
 MacKinnon, Catherine A. Los derechos humanos. Capítulo "Crímenes de guerra, crímenes de paz" Pags 87, 117.
 Odent, Michel. El bebé es un mamífero.
 OMS-UNICEF. Código Internacional de comercialización de sucedáneos de la leche materna.
 OMS-UNICEF. Declaración de Fortaleza.
 OMS-UNICEF. Declaración de Innocenti sobre protección, fomento y apoyo a la Lactancia Materna.
 Paricio, José María. "Lactancia Materna, Lactancia Natural. Factores de pérdida de una cultura".
 Red de mujeres de negro del estado español. Agenda 2003 Mujeres por la paz.
 Shiva, Vandana. "La Semilla y la Ecología (mujeres, ecología y biotécnica)".
 Small, Meredith F. Nuestros hijos y nosotros.
 UNICEF. Iniciativa Hospital Amigos de los Niños.

A. Sobre la autora

La autora es profesora de Enseñanza Secundaria en la especialidad de Filosofía y profesora-tutora en la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Forma parte de la Asociación Canaria Pro Lactancia Materna desde sus inicios, habiendo obtenido la acreditación de UNICEF como monitora en Lactancia Materna, realizando cursos de formación y actualización así como diversas ponencias en cursos, seminarios y congresos relacionados con la promoción de la Lactancia Materna en el ámbito educativo. Ha recibido el premio a la mejor comunicación en el III Congreso Español de Lactancia Materna (2004) y el reconocimiento al mejor póster en el IV Congreso Español de Lactancia Materna (2006). Es socia fundadora de la Asociación pro Lactancia Materna LACTAEDUCA, que coordina. En la actualidad está organizando exposiciones con los materiales educativos generados durante los tres últimos años de actividad docente.

LA PARTICIPACIÓN DE LAS MADRES Y LOS PADRES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

PÁGINAS DE CONSULTAS

BIBLIOGRAFÍA

- ALLENDE FELGUEROSO, A. et AL. (2004): "Por un Proyecto Educativo Familiar PEF - Manual de uso". En *Revista de Padres y Maestros*, a Coruña, 2004, n. 285, junio; p. 10-14.
- ALONSO, J.; ARANDIA M.; SAN FABIAN, J. L. y TELLERIA, 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, p. 353-395.
- BARROSO, J. (1998): *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional. Disponible en (Biblioteca virtual).
- BECK, U. y BECK-GERNSHEIM, E. (2003): *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona, Paidós.
- BELTRÁN, J.; HERNÁNDEZ, J.; SOUTO X. M. (coords) (2003): "Reinventar la escuela. La calidad vista desde las familias". Nau Llibres/Confederación de APAs de la Comunidad Valenciana "Gonzalo Anaya". Valencia.
- BOLIVAR, A: "La ciudadanía a través de la educación", *Seminario '2005 Año Europeo de la ciudadanía a través de la educación'*, 2005. Disponible en: <http://www.educacionciudadania.mec.es/documentos/bolivar3.pdf>
- BOLÍVAR, A. (2006): "Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común", *Revista de Educación*, n. 339, p.119-146.
- BOLÍVAR, A. (2007): *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- BOZAL, V. (1977): *Una alternativa para la enseñanza*, Madrid, Centropress.
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (2004), n. 333. Tema monográfico: Participación de los padres y madres. Incluye experiencias y propuestas de participación de las familias.
- DELGADO RUIZ, F.(1999): *La escuela pública amenazada. Dilemas de la enseñanza*. Editorial Popular. Madrid.
- DOMÍNGUEZ PÉREZ, Mª T. (2005): "La participación de las familias en los centros escolares: ¿Voces silenciadas?¿Voces silenciosas?". En *Revista Padres y Maestros*, A Coruña, n. 294, septiembre; p. 13-17.
- ESCAMEZ, J (2003) "La educación para la participación en la sociedad civil", *Revista de Educación*, n. extraordinario, p.191 – 211.
- ESCAMEZ, J; GARCÍA, R; SALES, A (2002) *Claves educativas para escuelas no conflictivas*. Barcelona, Ideabooks.
- ESCUADERO, J.M. (2002): *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad para quiénes?*. Barcelona, Ariel.
- FEITO ALONSO, R. (1981): *La participación de los padres en el control y gestión de la enseñanza*. Madrid, UCM (tesis doctoral).
- FEITO ALONSO, R. (1992): "CEAPA y CONCAPA: dos modelos de participación de los padres". En I Conferencia de Sociología de la Educación, CIDE.
- FEITO ALONSO, R. (1993). "La minoría de edad y el derecho de los padres y de las madres a participar en la educación de sus hijos". En *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, n. 568, p. 93-114.
- FEITO ALONSO, R. (2002): *Una educación de calidad para todos*. Siglo XXI de España Editores. Madrid.
- FEITO ALONSO, R. (2003): "La ley de calidad: malos tiempos para la educación", en Joaquín Gairín y Montserrat Casas (eds.), *La calidad en educación*. Barcelona, Cisspraxis.
- FEITO ALONSO, R. (2005) "Jornada escolar continua y partida", *Comunidad escolar*, n. 760, 23 de febrero. (También publicado en *Escuela*, 14 de abril de 2005).
- FEITO ALONSO, R. (2005) "Réplica sobre la jornada escolar", *Escuela*, 3761, (p.24-25)
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1999): *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. Morata. Madrid.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2001): *La jornada escolar: análisis y valoración de los procesos, los efectos y las opciones de la implantación de la jornada continua*, Barcelona, Ariel.
- GAIRIN, J (2004): "Los proyectos educativos de ciudad. El caso de "Barcelona, ciudad educadora". En GAIRIN, J. y DARDER, P (coord.): *Organización y gestión de centro educativos*. Barcelona, Praxis, p. 101-120.
- GAIRIN, J. y MARTIN BRIS, M. (coord.) (2006) *La participación en educación: los Consejos Escolares, una Vía de Participación*. Fundación Creando Futuro (Santiago de Chile).
- GAIRÍN, J; DARDER, P: *Organización de centros educativos. Aspectos básicos*. Barcelona, Praxis, 1994.

- GAIRÍN, J; MARTÍN BRIS, M (2006) “La participación de padres y madres en los Consejos Escolares: la experiencia de Castilla – La Mancha”, *Participación Educativa*, 1, 1 – 13, Disponible en: http://www.mec.es/cesces/revista_participacion_educativa_1/martin_bris.htm
- GARCÍA ARROYO, M^a J. et AL. (2004): “El aula de actividades educativas infantiles”. En *Revista Padres y Maestros*. A Coruña, n. 283, marzo- abril; p. 14-17.
- GIL VILLA, F. (1995): *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. CIDE. Madrid.
- GINER, S. (2005): “Ciudadanía pública y sociedad civil republicana”, *Documentación Social*, n.139, p. 13-34.
- GOMEZ LLORENTE, L. y MAYORAL, V. (1981): *La escuela pública comunitaria*. Barcelona, Laia.
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2006): “El riesgo de privatización encubierta”, *Cuadernos de Pedagogía*, n. 362 (noviembre), p. 92-97.
- GONZÁLEZ GRANDA, J. F. (2004): “La participación educativa en Educación Primaria analizada por expertos en educación”. En *Revista de Ciencias de la Educación*, Madrid, n. 200, octubre-diciembre; p.453-474.
- HARGREAVES, A. (1999): “Padres y profesionales docentes: una agenda educativa posmoderna”, en Fundación Santillana: *Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente*. XIII Semana Monográfica. Madrid, Santillana, p.181-188.
- HINOJO LUCENA, F. J. et AL. (2005): “Escuela de Padres y Madres como factor de calidad en la institución educativa”. En *Revista Padres y Maestros*. A Coruña, 2005, n. 291, marzo-abril; p. 28-31.
- KANT, I. (1983): *Pedagogía*. Madrid, Akal.
- LAREAU, A. (1987): “Social class differences in family-school relationship: the importante of cultural capital”, *Sociology of education*, n. 60.
- LERENA, C. (1986): “Enseñanza pública y privada en España: sobre el porvenir de una ilusión”, en C. Lerena (ed.): *Educación y sociología en España*. Madrid, Akal.
- LOCKE, J (1986): *Pensamientos sobre la educación*. Madrid, Akal.
- LÓPEZ MEDEL, J.(1981): *¿A dónde va la educación?* Zaragoza, Fragua.
- LÓPEZ RUPÉREZ, (2001) F: *Preparar el futuro. La educación ante los desafíos de la globalización*. Madrid, La Muralla,.
- LLORENTE CORTÉS, M.A (2003): “La escuela entre la reproducción y la transformación” (disponible en www.concejoeducativo.org/ev26lllorente.rtf).
- LÓPEZ VERDUGO, I. et AL. (2004): «Las familias y las escuelas : una reflexión acerca de entornos educativos compartidos». En *Revista de Educación*, n. 334, mayo-agosto; p. 143-163.
- KÑALLINSKY, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Servicio de Publicaciones. Las Palmas.
- MARCO, M. (2004): «Familia-Escuela: Acción compartida». En *Educación Hoy*. Madrid, n. 93, junio; p. 24-25.
- MARTÍN BRIS, M. (2006): «La participación de los padres y madres de alumnos en el ámbito municipal y de los centros escolares». En *Organización y Gestión Educativa*, Madrid, n. 1, enero-febrero; p. 27-28.
- MARTIN BRIS, M (coord.) (2005) «La participación social en educación.» Monográfico. En temáticas *Escuela*, n. 15, ISSN 0214-0724, p. 4-5
- MARTIN BRIS, M. (coord.) (2005) «Participación de los padres y madres de los alumnos en el ámbito municipal y de los encuentros escolares» Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, ISBN 84-7788-360
- MARTIN BRIS, M. y GAIRIN, J. (2007) «La participación de las familias en la educación: un tema por resolver» En: *BORDON Revista de Orientación Pedagógica* (en prensa)
- MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (2000): *Bancos de talento: participación de la comunidad en los centros docentes*. Sanz y Torres, Madrid; 281p. Investigación distinguida con Mención Honorífica en los VII Premios Nacionales de Investigación Educativa 1995. CIDE.
- MARTÍNEZ, M (2001): «Aprendizaje, convivencia y pluralismo», en: Consejo Escolar del Estado. *La Convivencia en los centros escolares como factor de calidad. Construir la convivencia*,. Disponible en: <http://www.mec.es/cesces/miquel.html>
- MARTÍNEZ CERÓN, G. (2004). “Sombras y luces de la relación familia y escuela”. En AA. VV. *Sistema educativo y democracia*. Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Octaedro, FIES. Madrid.
- MARTÍNEZ CERÓN, G. (2004): “La participación de los padres: una asignatura pendiente en el documento para el debate educativo”. En *Padres y madres de alumnos alumnas*. Madrid, n. 80, noviembre-diciembre; p. 17-20.
- MARTÍNEZ CERÓN, G. (2004): “La participación de los padres y las madres, elemento nuclear del proyecto de CEAPA”. En *Padres y madres de alumnos alumnas*, Madrid, n. 78, marzo-abril-mayo; p. 31-38.
- MARTÍNEZ CERÓN, G (2004): “La participación de los padres y las madres”, en *Cuadernos de Pedagogía*, n. 333, 46 – 49.
- MARTÍNEZ CERÓN, G. (2004): “Algunas propuestas de participación de las familias”. En *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona, n. 335, mayo; p. 80-82.
- MARTÍNEZ PEREDA, R.; PORTELA, P. Y O’MALLEY, P. (1977): *La enseñanza ante un futuro democrático. Educación y sociedad/2*. Madrid,

- Ayuso.
- MEC (1978): *Educación y Constitución. Compilación de textos y debates parlamentarios*. Madrid, MEC.
- MEC (2004): *Una educación de calidad entre todos y para todos*. Madrid, MEC, 2004.
- MEDINA RUBIO, R: "Estructura y naturaleza de la participación educativa", *Revista Española de Pedagogía*, n.181, 475 – 490, 1988.
- MEIL, G. (2006): *Padres e hijos en la España actual*. Barcelona, Fundación "La Caixa".
- MESA SILES, J. M. (2005): "El papel de las familias en la educación". En *Andalucía educativa*. Sevilla, n. 49-50; p.31-32.
- MIRALLES LUCENA, R. (2005): "¿Qué piensan las familias?". En *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona, n. 348, julio-agosto; p. 112-116.
- MURILLO, P: "La problemática de la participación en los centros educativos: una experiencia de colaboración interprofesional", *VI Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*, Granada, 2000. Disponible en: <http://mecd.es/cide/espanol/investigacion/rieme/documentos/files/pmurillo/pmurillo2.pdf>
- NAVAL, C. (2003): "Democracia y participación en la escuela", *Anuario Filosófico*, XXXVI/1.
- ORTEGA, P; MÍNGUEZ, R (2001): *La educación moral del ciudadano de hoy*. Barcelona, Paidós.
- ORTIZ DÍAZ, J. (1980): *La libertad de enseñanza*, Málaga, Universidad de Málaga.
- PATEMAN, C. (1970): *Participation and democratic theory* Londres, Cambridge University Press. Cfr. M. Fernández Enguita, *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid, Morata, 1993.
- PÉREZ JUSTE, R: "La educación de calidad: una responsabilidad compartida", *Participación Educativa*, n.1, p.27 – 34, 2006. Disponible en: http://www.mec.es/cesces/revista_participacion_educativa_1/revista_1.pdf
- PÉREZ DE PABLOS, S. (2005): "La implicación de las familias en la educación". En *Andalucía educativa*. Sevilla, n. 49-50, junio-agosto, p. 33-34.
- PÉREZ DÍAZ, V.; RODRÍGUEZ, J.C. y SÁNCHEZ FERRER, L. (2001): *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona, Fundación "la Caixa".
- PUTNAM, R.D. (2002): *Solo en la bolera: colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*. Barcelona, Galaxia Gutenberg.
- REDDING, S. (2007): "Familias y centros escolares", en Bolívar, A. y Domingo, J. (eds.): *Prácticas eficaces de enseñanza*. Madrid: PPC.
- REY, R. (2006): "Opinión de las familias sobre la calidad de la educación". En *Organización y Gestión Educativa*, Madrid, n. 1, enero-febrero; p. 29-32.
- RUIZ CORBELLÀ, M (2004): "El centro educativo, escuela de ciudadanía", *Revista Española de Pedagogía*, n. 229, p.395 – 418,.
- RUIZ PAZ, M. (2000): *Los límites de la educación*. Madrid, Unisón.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1994): "La participación", *Cuadernos de Pedagogía*, n.222 (febrero), p.18-21.
- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (1994) "Participar más y mejor" En: *Cuadernos de Pedagogía*, n. 224, abril, p. 70-71
- SAN FABIAN MAROTO, J. L. (2006): "La colaboración educativa con las familias". En *Día a día en los centros*. Madrid, n. 21, febrero; p. 3.
- SAN FABIAN MAROTO, J. L. (1994): "Participación y control en las organizaciones escolares. El caso de las APAs". En *Arbor*, CXLIX, n. 585, septiembre, p. 147-162.
- SANTOS GUERRA, M.A. (Coord.) (1997): *El crisol de la participación. Investigación sobre la participación en los Consejos Escolares de Centro*. Madrid, Escuela Española.
- SANTOS GUERRA, M.A. y otros (2005) *Escuelas para la democracia. Cultura, organización y dirección de centros escolares*. Gobierno de Cantabria. Santander
- SANZ, J. (2005): "Asociaciones de padres: Participar para poder decidir". En *El Cuaderno de los padres: Guías Bayard*, Madrid, n. 17, septiembre- octubre-noviembre; p. 76-77.
- SARRAMONA, J. (2000): *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona, Ariel.
- SARRAMONA, J. y otros (2002) "Recerca sobre la participació dels pares al sistema educatiu" Consejo Escolar de Cataluña.
- TORRES SANTOMÉ, J. (2001): *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid, Morata.
- TSCHORNE, P., VILLALTA, M. ; TORRENTE, M. (1992): *Padres y madres en la escuela. Una guía para la participación*. Barcelona, Paidós, (30 ed.).
- VALVERDE GEA, M. A. (2005): "Familia y educación". En *Andalucía educativa*, Sevilla, n. 49-50, junio-agosto; p. 24-27.
- VILLALTA, M.; TSCHORNE, P. ; TORRENTE, M. (1987): *Los padres en la escuela*. Laia/Cuadernos de Pedagogía. Barcelona.

Historia del caserón de San Bernardo

Por Isabel Sanz Esteban. Técnica del CEE

BREVE HISTORIA DEL EDIFICIO Y DE LAS INSTITUCIONES

III.- INSTITUCIONES QUE EN LA ACTUALIDAD OCUPAN EL EDIFICIO PRINCIPAL Y EDIFICIOS HISTÓRICOS DEL ENTORNO.

Í N D I C E	Página
I.- ORÍGENES – ANTECEDENTES – HISTORIA	3
II.- INSTITUCIONES que se instalaron durante los siglos XIX y XX:.....	9
1) <u>Instituciones docentes:</u>	10
Universidad Central	
2) <u>Instituciones no docentes:</u>	15
- 1956 - CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN	
- 1968 - INSTITUTO DE ESPAÑA	
- 1969 - REAL ACADEMIA DE DOCTORES	
- 1983 - ASAMBLEA DE MADRID	
III - INSTITUCIONES instaladas actualmente:	16
1) <u>edificio principal:</u>	
- Consejo Escolar del Estado	18
- Instituto de España	21
- Real Academia de Doctores.....	25
- Escuela de Relaciones Laborales	29
- Paraninfo	31
2) <u>edificios históricos del entorno:</u>	
- Instituto Cardenal Cisneros	33
- Biblioteca Histórica “Marqués de Valdecilla”.....	36
- CYTED (Ciencia y Tecnología para el Desarrollo)...	39
3) <u>edificios de construcción mas moderna:</u>	
- Escuela de práctica jurídica	41
- Conservatorio de Música	42
BIBLIOGRAFÍA	43

1) edificio principal:

- Consejo Escolar del Estado
- Instituto de España
- Real Academia de Doctores
- Escuela de Relaciones Laborales
- Paraninfo

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO

Lo que hoy se denomina Consejo Escolar del Estado, y durante la etapa que fue Consejo Nacional de Educación, (a su vez heredero del Consejo de Instrucción Pública, nacido en 1834), desde su creación en 1939-1940 estuvo ubicado en la planta alta del Ministerio de Educación. A partir de 1947 tuvo su sede en el Palacio de Molins, en la calle Amor de Dios de Madrid. Era un edificio que el Ministerio había adquirido algunos años antes. Pero el lugar se quedaba pequeño, porque el edificio lo tenía compartido con el Instituto de España, y dos arrendatarios que había heredado de su anterior dueño y necesitaba una reforma urgente.

La reforma no llegó nunca y acabó acomodándose en el Pabellón de Gobierno de la Ciudad Universitaria, mientras se intentaba la rehabilitación de sus antiguas instalaciones. Pero nunca volvió.

Las revueltas estudiantiles del año 1956 de oposición al Régimen, llevaron a la Facultad de Derecho, todavía en el edificio de la Universidad Central a un nuevo edificio en la Ciudad Universitaria, y junto con ella se desplazaron los órganos de gobierno de la Universidad, precisamente al Pabellón de Gobierno, y el Consejo Nacional de Educación pasó a ocupar el espacio dejado por el Rectorado y las Oficinas Centrales de la Universidad.

En la Memoria del Consejo, se insinúa que quizás hubo otro desplazamiento, aunque debió ser muy breve, y se puede decir que sus instalaciones se acomodan definitivamente en el antiguo edificio de la Universidad Central, desde el comienzo de los años 60 hasta el momento.

Se instala en la 2ª planta del edificio, en unos despachos con ventanas a la calle San Bernardo, y conserva para la celebración de las Juntas una sala espaciosa también hacia la calle San Bernardo. Permanece allí hasta 1975. Ese año sufrió un atentado atribuido al grupo terrorista "Grapo", con un "cóctel molotov" que prendió una gran alfombra que cubría las escaleras principales hasta llegar a la 2ª planta, y que afortunadamente no produjo daños personales, sólo el susto de algún funcionario, ni materiales, excepto la alfombra, hasta llegar a una gran placa que ocupaba la pared del primer rellano de la escalera, con nombres de caídos en la guerra civil.

Después se acondiciona para oficinas el espacio situado en la parte posterior del edificio con fachada al jardín, y se instalan ascensores, junto a la escalera principal y en la galería lateral. Se traslada allí el Consejo Nacional de Educación ocupando la 2ª y 3ª plantas para mayor amplitud. También por esa época se habilita un espacio para salón de actos, en el lugar donde había habido una gran aula

La naturaleza y cometido del Consejo Nacional de Educación tiene cambios a lo largo de su trayectoria, según van evolucionando las Leyes y Planes de Educación, pero siempre permanece como referencia para el gobierno del Ministerio de Educación, así como de refrendo formal para las decisiones políticas del momento.

La Ley General de Educación de 1970, supone un notable cambio, al decidir eliminar el concepto sectorial de la enseñanza y sustituirlo por una concepción más unificada de la enseñanza con un planteamiento unitario de la Administración Educativa, y adopta una formulación orgánica, consecuente con los criterios de la reforma educativa, buscando darle un marcado carácter participativo. El Consejo Nacional de Educación también se ve afectado por ese nuevo concepto de participación, y así en el art. 145 de la Ley se introduce dentro de su composición, una significativa representación de los organismos, entidades y sectores vinculados directamente con la educación.

Asimismo ese mismo artículo, reconoce al Consejo como órgano superior de asesoramiento del Ministerio de Educación y Ciencia. Una de las competencias nuevas que le asignan a partir de esta Ley, a través del Pleno o de la Comisión Permanente, es el informe preceptivo sobre los proyectos de ley del sistema educativo.

Sin embargo el Consejo Nacional de Educación pierde Competencias y entidad, cuando se crea la Secretaria General Técnica, dentro del Ministerio, como órgano permanente de consulta, y asistencia al Ministro, y queda cada vez más reducido a la resolución de expedientes administrativos.

La Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación de 1985, crea el Consejo Escolar del Estado, que hereda instalaciones y personal del anterior Consejo. Pero la ley reguladora le da un carácter muy diferente. El nuevo Consejo es sobre todo un órgano de representación y participación de todos los sectores relacionados con la enseñanza.- Su Comisión Permanente cobra la relevancia que tenía en tiempos del Consejo de Instrucción Pública, como órgano de debate ideológico. El trabajo de

estudio se realiza en Ponencias

Continua con el Salón de Actos del antiguo Consejo Nacional de Educación pero mas actualizado: una sala rectangular con las hileras de asientos para los consejeros en posición enfrentada (Parlamento inglés), y donde se celebran los Plenos, Seminarios, Jornadas etc.

En los últimos tiempos se ha ido formando una interesante biblioteca especializada en “participación educativa” a la que se ha dotado en el año 2005 de un local muy luminoso para sala de lectura. Esta biblioteca, está destinada para uso de Consejeros e investigadores

Forma parte de ella toda la documentación del Consejo Escolar del Estado: -Dictámenes – Ponencias – Actas.- Publicaciones del C.E.E : Informe Anual sobre el estado y situación del sistema educativo- Seminarios – Jornadas. Publicaciones del M.E.C. y de otras Administraciones Públicas: Autónomas, Locales . Fondos especializados en participación educativa en forma de monografías y publicaciones periódicas. Donaciones privadas etc.

INSTITUTO DE ESPAÑA

El 8 de diciembre de 1937, siendo presidente de la República Manuel Azaña, del Gobierno Francisco Largo Caballero, y Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, Jesús Hernández Tomás, se publica un Decreto, por el que se suprimen las ACADEMIAS, dependientes del Ministerio de Instrucción Pública, y se dispone que los edificios y su patrimonio pasen a disposición del Ministerio de Instrucción Pública, así como su personal administrativo.

En su lugar se creaba un Instituto Nacional de Cultura, regentado por una Junta directiva, formada por un Presidente, un Secretario General, y por los Directores y Secretarios de las distintas secciones del Instituto, con contenido similar al de las Academias.

Ese mismo día en Burgos, también por Decreto, se convoca a las Reales Academias, cuya actividad desde hace tiempo estaba interrumpida. El Estado espera de la nueva etapa un incremento de las publicaciones científicas e históricas, así como la publicación de Anales periódicos, y el otorgamiento de premios nacionales para estimular el talento creador. En ese mismo Decreto se creaba el Instituto de España, formando un cuerpo común con todas la Reales Academias.

La creación del Instituto de España se debe a Pedro Sainz Rodríguez, nombrado más tarde Ministro de Educación, y a Eugenio D’Ors , el 1 de enero de 1938. Tuvo su primer domicilio en la calle Sacramento en el Palacio de Revillagigedo, después en el Palacio del Marqués de Molins, en la calle Amor de Dios, y actualmente en la calle San Bernardo, en la antigua sede de la Universidad Central.

Esta formado, según consta en sus Estatutos, por los Académicos numerarios de las Reales Academias establecidas en Madrid: Española, de la Historia, Bellas Artes de San Fernando, Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, Ciencias Morales y Políticas, Nacional de Medicina, Jurisprudencia y Legislación, Nacional de Farmacia

Su objetivo es estrechar los contactos entre las ocho Reales Academias, para el mejor cumplimiento de las actividades de cada una, formando la superior representación académica nacional de España y el extranjero.

A lo largo de su existencia ha tenido ocho Presidentes, entre ellos D. Manuel de Falla, que no llegó a tomar posesión, D. Luis Martínez de Irujo, Duque de Alba, fue sustituido por D. Manuel Lora-Tamayo, sustituido por D.Fernando Chueca Goitia, que en 1986 es reemplazado por D. Miguel Artola Gallego hasta su cese en 1995, después se nombra Presidenta a Dña. Margarita Salas, y en la actualidad D. Salustiano del Campo.

Las funciones del Instituto de España serán las que le sean encomendadas por el Estado, las que le atribuyan las Reales Academias y las que acuerde por propia iniciativa.

Realiza tres sesiones públicas y solemnes: en conmemoración de su fecha fundacional, la Fiesta del libro, y la Apertura del Curso Académico.

Sus actividades principales son:

La Publicación de un Boletín Informativo de periodicidad trimestral, donde se da cuenta de las actividades llevadas a cabo por el Instituto de España durante los últimos meses.
Publicaciones varias. Realización de Cursos del 3er. Ciclo. Realización de cursos con carácter general y publicación de un catálogo de los mismos.
Relaciones internacionales. Conferencias, Exposiciones, Tertulias . Servir de nexo de unión entre las Academias del resto de España

Lugares que ha ocupado desde su creación:

La primera sesión que se celebró para dar cumplimiento a lo previsto en el decreto fundacional de 8 de diciembre de 1937, fue en el Instituto de Segunda Enseñanza de Burgos el 27 de diciembre.

Las sesiones posteriores, se celebraron en distintas ciudades españolas: Salamanca, San Sebastián, Vitoria, Sevilla, Santander, todas sedes provisionales, por la situación que estaba atravesando el país.

En mayo de 1939, se traslada a Madrid, y celebra su primera reunión en la Real Academia de la Historia, aunque todavía celebra algunas sesiones en San Sebastián.

El problema de su instalación definitiva tardó en solucionarse, mientras iba ocupando locales provisionales, y sus dependencias repartidas en distintos edificios. Anecdóticamente se puede contar que alguna sesión llegó a celebrarse en el domicilio particular de alguno de sus miembros.

El primer domicilio oficial, fue el Palacio de Revillagigedo, en la calle Sacramento, para pasar pronto al Palacio de Molins, en la calle Amor de Dios, a espaldas de la Real Academia de la Historia. Su situación, debía mejorarse, puesto que el edificio lo compartía con el Consejo Nacional de Educación, ocupando éste la mejor zona del edificio, y el Instituto tenía que conformarse con un entrada interior a través de un patinillo.

Cuando fue nombrado Presidente del Instituto, D. Manuel Lora Tamayo, la primera disposición que tomó fue la de buscar un lugar digno para su instalación. Encontró disponible un pabellón anejo a la Universidad de San Bernardo. El Presidente Lora decoró los despachos del presidente y del secretario general, y acondicionó el salón de reuniones. Pero quedó mucho por hacer.

Una vez trasladado el Consejo Nacional de Educación a la parte de atrás del edificio, el Instituto de España pudo ensanchar sus locales, y con el nombramiento como Presidente de D. Fernando Chueca Goitia, se emprende una rehabilitación total, tanto de estructura como de decoración interior y se le da entrada al final de la escalera principal del edificio, con lo que la institución cobra la prestancia necesaria acorde con los fines que se pretendían cuando fue creado.

CYTED

SEDE DEL: “PROGRAMA IBEROAMERICANO DE CIENCIA Y

TECNOLOGÍA PARA EL DESARROLLO”

El edificio de la Sede de este programa de Cooperación Iberoamericana, forma parte del conjunto urbanístico que rodea el emplazamiento de la antigua Universidad Central. Tiene entrada por el jardín común a todos los edificios.

Este Programa de Cooperación se instaló en el año 1998. Está vinculado a la Universidad Politécnica, y al Ministerio de Educación y Ciencia. Es un organismo de ámbito internacional, creado en 1984, por acuerdo suscrito entre los 21 países que forman la Comunidad Iberoamericana de Naciones. A partir de 1995, formalmente se le dio cabida dentro de los Programas de cooperación dependientes de las “Cumbres de Jefes de Estado y de Gobierno”.

Está definido y estructurado en un Estatuto y un Reglamento, aprobados en la XXVI Asamblea General del Programa Cyted, celebrado en Salvador de Bahía (Brasil) los días 1 y 2 de diciembre de 2005.

Objetivos del Programa.

Contribuir al desarrollo armónico y sostenible de la Región iberoamericana dentro del campo de la ciencia y la tecnología.

EDIFICIOS DE CONSTRUCCIÓN MÁS MODERNA:

- ESCUELA DE PRÁCTICA JURÍDICA
- CONSERVATORIO DE MÚSICA
- ESCUELA DE PRACTICA JURÍDICA

La Escuela de Práctica Jurídica es un centro de perfeccionamiento profesional, sin ánimo de lucro, con entidad propia, autonomía orgánica y funcional.

Creada por Orden de 3 de febrero de 1953, y ratificada su creación por Orden de los Ministerios de Educación y Justicia el 30 de septiembre de 1955. Su régimen jurídico está regulado por el Decreto de 12 de noviembre de 1970.

Gobernada por un Consejo de Patronato,

Presidido por: el Rector de la Universidad Complutense de Madrid

Integrado por:

- los Decanos de los Colegios de Abogados, Procuradores y Notarial de Madrid,
- el Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense de Madrid

- representantes de:
 - la Magistratura,
 - la fiscalía del Tribunal Superior de Justicia de Madrid
 - y profesorado de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense de Madrid.

CONSERVATORIO PROFESIONAL DE MUSICA “AMANIEL”

El edificio donde está instalado desde 1978, fue construido a finales de los años 40 para residencia y comedor de estudiantes (“Hogar Guitarte”), en un espacio ocupado anteriormente por la Facultad de Veterinaria. Cuando dejó de ser residencia y comedor se utilizó para oficinas del Ministerio de Educación (Programa de Becas)

Actualmente esta ocupado por el Conservatorio profesional en donde se imparte música en su grado elemental y grado medio. Elemental: 4 cursos; Medio 3 ciclos de 2 cursos cada uno. Administrativamente

BIBLIOGRAFÍA

- BONET CORREA, A. (2002): *Arquitectura y Universidad. De las musas a la Ciudad del saber*. Madrid, Instituto de España.
- CEPRIÁN NIETO, B. (1991): *Del Consejo de Instrucción Pública al Consejo Escolar del Estado (1836/1986)*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- ETAYO GORDEJUELA, J. (2002): *Universidad Complutense de Madrid – De la Edad Media al III milenio –Universidad Complutense*.
- FORNES Y GURREA, M. (1846): *Album de Proyectos originales de Arquitectura, acompañado de lecciones explicativas para facilitar el paso a la intervención, a los que se dedican a este noble arte – Lámina XIX (modelo de Salón de actos públicos para la Universidad Literaria – (cita de la nota 3, pág. 40)*.
- FRÍAS, A. (2005): *Apuntes históricos (12/12/2005)*. Revista Participación Educativa 0. <http://www.mec.es/cesces/inicio.htm>
- GALINO, F.: *Gaceta Complutense (23 de enero de 2001)*.
- GARCÍA CHÁSCALES, A. (2000): *Real Academia de Doctores – Seis años de su historia (1993/1998) – Real Academia de Doctores*.
- GIL DE ZÁRATE, A. (1855): *De la Instrucción Pública en España. Tomo III, pp. 243 y ss. Edita Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos, calle del Truco*.
- LABRADOR, C. (1992): *La Universidad en Madrid, Presencias y Aportes en los siglos XIX-XX – Madrid*.
- LORENTE, M. (1948): *D. Narciso Pascual y Colomer – Revista Nacional de Arquitectura, nº 81 – pp. 362-363*.
- MESORERO ROMANOS, R. de (1861): *El Antiguo Madrid – (Edic. facsímil 1976)*. Madrid. Editorial Ábaco.
- PERDICES BLAS, L. (1992): *Pablo de Olavide, el Ilustrado (1725/1803)*. Madrid.

depende de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Estas enseñanzas musicales están reguladas por la Ley orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo.

En la actualidad y mientras no se desarrolle el contenido de la Ley se dan un total un total de 24 especialidades musicales. Cuenta también con 5 agrupaciones musicales y tiene un proyecto de colaboración con el IES Cardenal Cisneros, para la realización del Bachillerato Musical.

Tiene un fondo de instrumentos con destino al servicio de préstamo.

Además del edificio de ladrillo rojo, utiliza para clases y ensayos de las agrupaciones musicales, un pequeño edificio cercano que en su día fue pabellón de física de la Universidad Central, y posteriormente gimnasio para el SEU y Facultad de Ciencias Políticas.

Editorial Complutense.

- RÉPIDE, P. (1921) (Reed. 1985) : *Las calles de Madrid*. Madrid.
- RODRÍGUEZ G. DE CEVALLOS, A. (1968): *El Antiguo Noviciado de Jesuitas de Madrid – Editado en Archivo Español de Arte nº 164 – tomo XLI, pp. 245-265*.
- RODRÍGUEZ GUERRERO, C.: *El Instituto de Segunda Enseñanza del Noviciado de Madrid de 1845 a 1847. Tesis Doctoral*.
- SAINZ DE ROBLES, F. (1968): *El Caserón de la Ex Universidad de Madrid – Villa de Madrid nº 25, pp. 30-36*.
- SÁNCHEZ MARIANA, M. (2000): *Biblioteca Histórica U.C.M. – Madrid, Universidad Complutense*.
- SANTOS, A. (1995): *La Biblioteca “Marqués de Valdecilla” ... (artículo, diario ABC 24 de junio)*.
- SUSANA CASTELLET, H. (1878): *Breve noticia histórica del Instituto Cardenal Cisneros. Colección de Memorias acerca del Estado del Instituto*. Madrid.
- TORMO E. (1945): *El Paraninfo de la Universidad Central en Boletín de la Sociedad Española de Excursiones, nº 24, pp. 81-135 y 171-250*.
- TRAMARIA, F. (1859): *Memoria acerca del Instituto de Segunda Enseñanza del Noviciado*.
- VALLE DEL LÓPEZ, A. (1869): *La Universidad Central y su distrito en el primer decenio de la Restauración Borbónica*. Madrid. Servicio de Publicaciones del Consejo de Universidades.
- VV.AA. (2003): *Guía de Arquitectura y Urbanismo de Madrid. Tomo I, El Casco Antiguo*. Madrid. Fundación del Colegio Oficial de Arquitectos de Madrid.
- VV.AA. (1992): *Las Reales Academias del Instituto de España*. Madrid. Alianza Editorial.
- ARCHIVO CENTRAL del Ministerio de Educación. Legajo 8870 - Caja 8098.
- Consultas realizadas en:
- Archivo Histórico Nacional
 - Archivo Histórico de la Villa
 - Archivo Histórico Militar
 - Archivo Histórico Diocesano
 - Instituto de Estudios Madrileños
 - Archivo General de la

noticias

de la comunidad educativa

La integración de inmigrantes, prioridad para la UE

Los ministros de Educación comunitarios se reúnen en Bruselas



La integración de los inmigrantes a través de la escuela constituye una de las mayores prioridades de los miembros de la UE para la próxima década, según acordaron los ministros europeos de Educación reunidos en Bruselas.

Durante la celebración del Consejo, los responsables del área revisaron los progresos logrados con el actual programa educativo, que finalizará en 2010, y abordaron por primera vez los principales retos que deberán afrontar los sistemas educativos a partir de esa fecha. Además de la integración de los inmigrantes, analizaron la violencia en las aulas, según información de agencias.

De igual modo, plantearon la urgencia de fomentar los programas de formación permanente, de mejorar la calidad de la enseñanza, empezando por preescolar y de elaborar nuevos programas para hacer más atractiva la Formación Profesional.

Por su parte, Jan Figel, comisario europeo de Educación, señaló que los países deben estar preparados para afrontar un número cada vez mayor de alumnos inmigrantes en sus aulas, para lo que han de prever, entre otras medidas, la puesta en marcha de cursos de idiomas especialmente diseñados para estos niños. Los países que más incidieron en esta iniciativa fueron España, Portugal, Irlanda o Francia que llegó a considerar la integración de los inmigrantes como “el mayor desafío” al que los sistemas europeos deberá afrontar en el futuro próximo.

En esta línea, se expresó Mercedes Cabrera afirmando que la educación debe ser una herramienta fundamental para la integración “en una sociedad cada vez más heterogénea y compleja”.

Violencia escolar

Asimismo, Polonia y Grecia presentaron una declaración conjunta para abrir un debate a nivel europeo sobre la violencia en las aulas, un problema al que hicieron referencia muchas otras delegaciones y que los ministros incorporarán a sus discusiones en próximas reuniones. La

titular del MEC manifestó que esta cuestión se observa con preocupación en todos los estados miembros y se mostró “muy de acuerdo” con el punto de vista de Portugal, señalando que frente a la violencia escolar “indudablemente hay que adoptar todas las medidas necesarias para la tolerancia cero”, mientras que para hacer frente a la indisciplina hace falta un tratamiento “fundamentalmente de prevención y educación”. No obstante, el comisario Figel llamó la atención a “la mayoría” de los países por no haber puesto en marcha o completado sus programas para fomentar la formación permanente, un área “fundamental”, teniendo en cuenta los cambios demográficos y la necesidad de contar con trabajadores cada vez más especializados. Así como, incidió en la exigencia, de cara al futuro, de mejorar la calidad de la enseñanza desde Preescolar, que contó con el apoyo de España y Francia, entre otros países. Por su parte, la delegación británica recordó que la UE está aún lejos de lograr que la tasa de abandono escolar temprano sea inferior al 10% en 2010, objetivo fijado en el actual programa educativo, por lo que solicitó que esa meta se mantenga en el futuro programa.

Observatorio

Al término de la reunión del Consejo de Educación, Mercedes Cabrera afirmó que la representación de los distintos sectores en el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar es “lo más amplia y consensuada posible”, ya que incluirá “representación institucional, de las comunidades autónomas, de asociaciones de padres y madres y organizaciones sindicales”. También puntualizó que el texto que regula este organismo está “perfectamente cerrado” a falta de aprobación definitiva y reiteró que “hemos tratado de dar la mayor representatividad posible”, aunque matizó que “en ocasiones el aumento de la representatividad dificulta la eficacia” y “esperamos que esa representación tan amplia no juegue en contra de la eficacia del Observatorio”.

noticias

de la comunidad educativa

Mercedes Cabrera analizó en el Club Siglo XXI los ejes de la política de su Departamento

En su intervención, titulada “Por una educación de calidad”, Mercedes Cabrera enumeró las sucesivas leyes educativas de la democracia, normas que han garantizado la escolarización obligatoria hasta los 16 años y el acceso en igualdad de oportunidades a la universidad. “Ahora es el momento de conseguir que todos nuestros niños y jóvenes, sean cuales sean las condiciones económicas y sociales en las que se desenvuelvan, puedan acceder a una educación de calidad”, dijo la ministra. En este sentido recordó a Paulo Freire y

su famosa frase: “La educación es una poderosa herramienta que permite transformar la sociedad”, a lo que añadió que la educación es también “un instrumento imprescindible para superar la desigualdad económica y social, y desempeña un papel decisivo en el fortalecimiento de la democracia y en la promoción de los derechos humanos”. Cabrera apuesta por un modelo educativo “de calidad en todos sus niveles, no discriminatorio e inclusivo”, y a ello incorpora un fuerte respaldo económico: a lo largo de 2007 los fondos destinados a la política de educación en los Presupuestos Generales del Estado han tenido un incremento del 28,42% respecto del año anterior. Al referirse a la Ley Orgánica de la Educación (LOE) celebró que el Partido Popular haya cambiado su actitud ante la ley y “esté dispuesto a aplicarla de forma coordinada en las Comunidades Autónomas en las que gobierna”, aunque dejó claro que es la propia LOE la que “salvaguarda” los contenidos comunes necesarios. “Es en este sentido en el que se debe celebrar que los populares se ponga de su lado, porque necesitamos un sistema educativo estable y que no esté sujeto a la confrontación política cotidiana”.

Reducción del fracaso escolar

La ministra indicó que, según el informe económico de 2006 de la OCDE, la política educativa española camina en la dirección “adecuada”, aunque



consideró que uno de los grandes desafíos pendientes es la reducción del número de alumnos que abandona la educación secundaria obligatoria sin lograr una titulación, a pesar de que “las raíces del problema están en las etapas anteriores”. Por ello, destacó “el papel crucial que la fase de educación infantil desempeña en la evolución futura del alumnado”, y se refirió a los programas de apoyo y refuerzo como medios necesarios para lograr una “real igualdad de oportunidades”. “Los jóvenes en situaciones más desfavorecidas deben tener

refuerzos especiales para evitar que éstas se consoliden. Y esta atención especial debe hacerse desde las primeras etapas”, señaló Cabrera. También citó a Fernando Savater cuando dijo que la educación democrática “es en realidad una educación de príncipes, porque su objeto es la educación de los gobernantes, y en una democracia los gobernantes somos todos los ciudadanos”. En este sentido, consideró imprescindible que el respeto al otro y la cultura de la convivencia sean pilares básicos de la educación, además de formar individuos “plenamente conscientes de sus deberes para con la sociedad, y comprometidos con los derechos humanos y con los valores constitucionales”. Por ello, defendió la nueva y polémica asignatura de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. “Con ella queremos conseguir que nuestros alumnos adquieran los conocimientos necesarios para reflexionar y actuar como ciudadanos responsables en el ámbito público. Nuestros alumnos, que han nacido bajo la democracia, deben ser conscientes de que las instituciones democráticas no se sostienen por sí mismas; hay que trabajar en su mantenimiento”. También agregó que formar en la libertad, el pluralismo y los derechos humanos “no es adoctrinar, sino educar”.

El texto íntegro de la conferencia se encuentra en la siguiente dirección:

<http://www.mec.es/mecd/gabipren/intervenc/discurso-siglo-xxi-web.pdf>

noticias

de la comunidad educativa

El Consejo Escolar del Estado por la convivencia y contra todo tipo de violencia en los centros educativos.

El Consejo Escolar del Estado (CEE), máximo órgano de participación social en el campo de la educación, en el que están representados todos los sectores de la comunidad educativa, viene ocupándose, en distintas sesiones de trabajo de su Comisión Permanente del tema de la convivencia en los centros educativos y, ha considerado oportuno hacer llegar a la opinión pública las siguientes consideraciones:

1. El CEE no acepta ningún tipo de violencia que se pueda producir en la sociedad y especialmente en los centros educativos.
2. El CEE considera que la convivencia basada en el respeto a las personas y a las normas y en la cooperación entre profesores alumnos, padres y profesionales de la educación, constituye un elemento primordial para la educación. Por ello estima que la preservación de ese bien es un objetivo irrenunciable.
3. Desde este convencimiento, el CEE ha analizado con preocupación el tratamiento que algunos medios de comunicación vienen dando a los episodios de indisciplina que alteran en ocasiones la convivencia de los centros. En no pocos casos esos episodios se magnifican, y se presenta como habitual lo que sólo es ocasional, produciéndose una cierta alarma social.
4. Ante esta situación el CEE quiere transmitir a la opinión pública la seguridad de que en los centros educativos las relaciones entre los miembros que los componen se caracterizan, afortunadamente, por el aprecio, el respeto y la solidaridad. En este marco, surgen, a veces, problemas, tensiones y conflictos que en ocasiones revisten cierta gravedad y demandan soluciones adecuadas. Se trata de problemas que no difieren de los que afrontan los centros escolares de otros países. En todo caso la vocación de la escuela es constituirse en modelo de convivencia social en el entorno en que se ubica.
5. La preservación de este bien requiere el concurso diario y perseverante de todos los componentes de la comunidad educativa. En primer lugar el de los profesores, pieza clave del proceso educativo, cuya labor es necesario valorar socialmente y dignificar en sus justos términos, y el de los alumnos, que constituyen el mejor potencial de un país y a los que se orienta y dirige toda la acción educativa. Requiere, por supuesto, la cooperación de todo el personal de



apoyo de los centros y la implicación activa de las familias, que constituyen el ámbito privilegiado para la comunicación y los valores.

Pero necesita, también, el concurso de toda la sociedad, muy especialmente de los medios de comunicación cuya influencia en la opinión pública es decisiva y que es necesario que adopten un compromiso decisivo con la educación de los jóvenes, nuestros alumnos.

6. Es evidente que los problemas de la escuela se insertan en un contexto de cambios sociales cuyas consecuencias se manifiestan con el tiempo y que las causas de los episodios de violencia en

el sistema educativo son múltiples y profundas, por lo que no pueden aceptarse análisis simplistas que pretenden encontrar soluciones fáciles. Se hace necesario emprender reformas en profundidad en muchos aspectos de la vida social y cultural, y proporcionar instrumentos adecuados para hacer frente a los cambios vertiginosos a los que se enfrentan la sociedad y la escuela y que se traducen a veces en conflictos de convivencia. Por su parte, y con el fin de ponderar adecuadamente las dimensiones de conflictos señalados, de analizar las causas y circunstancias que los propician y, fundamentalmente, de proponer las medidas de prevención que resulten adecuadas, el CEE

se propone analizar en profundidad el estado de la cuestión de la disciplina escolar desde los puntos de vista de los sectores en él representados.

7. El CEE ha visto con esperanza la voluntad de implicarse en la tarea, manifestada recientemente por las Administraciones Educativas, los Ayuntamientos, y las Organizaciones Sociales, especialmente los esfuerzos encaminados a la recogida de información sistemática y permanente a fin de evaluar la evolución de la convivencia escolar y la adopción de las medidas que se consideren más oportunas.

8. El CEE considera que con el compromiso y el esfuerzo de todos puede alcanzarse un gran acuerdo por la convivencia y contra la violencia que, a partir de la escuela, se extienda a todos los sectores y ámbitos sociales, conscientes de que la educación de las personas trasciende los umbrales de las aulas escolares.

Por todo lo anterior, las organizaciones y personas que formamos parte del Consejo Escolar del Estado nos comprometemos a realizar las actuaciones necesarias para que dicho acuerdo sea una realidad.

noticias

de la comunidad educativa

Carmen Maestro visitó el Colegio San Antonio de Bravo Murillo (Madrid)



Carmen Maestro, Presidenta del Consejo Escolar del Estado, visitó el pasado 8 de febrero el COLEGIO SAN ANTONIO. El 92% de sus alumnos son extranjeros entre sus escolares, aun así, ha conseguido situarse cerca de los 200 primeros puestos de la prueba de nivel que el pasado curso realizara la Comunidad de Madrid entre los 1.150 colegios de la región. Concretamente, en el 204, con una puntuación final de 6,73. Este centro concertado, aldeaño a la iglesia del mismo nombre situada en la calle de Bravo Murillo, es uno de los tres de la Comunidad que cuentan con más niños foráneos que españoles. Hasta 17 nacionalidades están representadas en sus aulas. Estos resultados, sin duda, ha sido fruto del tesón del claustro de profesores, redoblado en sus aulas compensatorias y de integración, destinadas a que los alumnos que llegan de fuera puedan alcanzar el nivel de los ya instalados. El envejecido colegio San Antonio, con 58 años a sus espaldas, a punto estuvo de desaparecer a mediados de la pasada década, debido a la falta de alumnos. El auge de la inmigración salvó unas aulas que hoy acogen a algo más de dos centenares de alumnos. Algo que Luis Peña, director del centro, considera "una riqueza y no un problema". Todo un ejemplo de esfuerzo por la integración.

noticias

de la comunidad educativa

Últimas sesiones celebradas de los Consejos Escolares Autonómicos

CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA.

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/scripts/w_cea/novedad.htm

01/2006 .- Proyecto de Decreto, por el que se establecen los currículos, los requisitos y pruebas específicas de acceso correspondientes a los títulos de Técnico Deportivo y de Técnico Deportivo Superior de las especialidades de los deportes de Montaña y Escalada.

02/2006 Proyecto de Decreto, por el que se establecen los currículos, los requisitos y pruebas específicas de acceso correspondientes a los títulos de Técnico Deportivo y de Técnico Deportivo Superior en Baloncesto.

03/2006 Proyecto de Decreto, por el que se establecen los currículos, los requisitos y pruebas específicas de acceso correspondientes a los títulos de Técnico Deportivo y de Técnico Deportivo Superior en Balonmano.

04/2006 Proyecto de Decreto, por el que se establecen los currículos, los requisitos y pruebas específicas de acceso correspondientes a los títulos de Técnico Deportivo y de Técnico Deportivo Superior de Atletismo.

05/2006 Proyecto de Decreto, por el que se establecen el currículo del nivel básico de las enseñanzas especializadas de idiomas de las Escuelas Oficiales de Idiomas de Andalucía.

06/2006 Proyecto de Decreto, por el que se regula la situación administrativa del personal docente del Cuerpo de Maestros en centros de Educación Permanente.

07/2006 Informe sobre el documento de la Consejería de Educación "La Educación en Andalucía, un compromiso compartido, una apuesta por el futuro: propuesta para el debate de una Ley de Educación para Andalucía"

08/2006 Proyecto de Decreto por el que se adoptan medidas para la promoción de la cultura de paz y no violencia y la mejora de la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos, a excepción de los universitarios

09/2006 Proyecto de Orden por la que se regulan determinados aspectos referidos a la organización del departamento de orientación en los Institutos de Educación Secundaria

10/2006 Proyecto de Orden por la que se regulan determinados aspectos referidos al Plan de Orientación y Acción Tutorial en los Institutos de Educación Secundaria

11/2006 Proyecto de Orden por la que se modifica la red de equipos de orientación educativa y se establecen las zonas de actuación correspondientes

12/2006 Proyecto de Orden por la que se determinan los puestos de trabajo del personal docente de los equipos de orientación educativa

13/2006 Proyecto de Decreto por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

14/2006 Proyecto de Decreto por el que se regula la selección, formación

inicial, nombramiento, evaluación, reconocimiento y consolidación parcial del complemento específico de los directores y directoras de los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

15/2006 Anteproyecto de Ley de Educación de Andalucía.

(Propuestas para la convivencia desde el Consejo Escolar de Andalucía. Informes específicos. 2005 - Informe sobre LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS)

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/scripts/w_cea/publica.htm

CONSEJO ESCOLAR DE ARAGÓN.

[http://www.educaragon.org/arboles/arbOL.asp?sepRuta=Sistema+Educativo%2F&guiaeducativa=&strSeccion=PPI07&titpadre=Consejo+escolar&arrpadres=\\$Informes+y+Declaraciones&arrides=\\$1103&arridesvin=\\$&IngArbol=1342&IngArbolvinculado=](http://www.educaragon.org/arboles/arbOL.asp?sepRuta=Sistema+Educativo%2F&guiaeducativa=&strSeccion=PPI07&titpadre=Consejo+escolar&arrpadres=$Informes+y+Declaraciones&arrides=$1103&arridesvin=$&IngArbol=1342&IngArbolvinculado=)

Informe aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Proyecto de Decreto del Departamento de Educación, Cultura y Deporte sobre creación de tres Escuelas Infantiles de Primer Ciclo (Épila, Sádaba y Ojos Negros).

Informe aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Proyecto de Decreto del Departamento de Educación, Cultura y Deporte sobre creación de tres Escuelas Infantiles de Primer Ciclo (Almudévar, Mazaleón y M^o. de Defensa-Base Aérea de Zaragoza).

Informe aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Proyecto de Orden del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se establece el Currículo de las Enseñanzas Elementales de Música que se imparten en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Informe aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Proyecto de Orden del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se establece el Currículo de las Enseñanzas Profesionales de Música que se imparten en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Informe aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Proyecto de Orden del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se establece el Currículo del Nivel Básico de las Enseñanzas de Idiomas que se imparten en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Informe aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Proyecto de Orden del Departamento

noticias

de la comunidad educativa

CONTINUACIÓN.....

de Educación, Cultura y Deporte por la que se establece el Currículo del Nivel Intermedio de las Enseñanzas de Idiomas que se imparten en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Informe aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Proyecto de Orden del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se aprueba el Currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros de Comunidad Autónoma de Aragón.

Informe aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Proyecto de Orden del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se aprueba el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros de Comunidad Autónoma de Aragón.

Texto con aportaciones aprobado por el Pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión del día 21 de febrero de 2007, relativo al Documento del Departamento de Educación, Cultura y Deporte "Propuestas para el debate de la Ley de Educación para Aragón".

CONSEJO ESCOLAR DE ASTURIAS

<http://consejoescolar.treelogic.com/01/index.html>

04-09-2006 El estado y la situación del Sistema Educativo Asturiano Informe 2004/2005

19-07-2006 I JORNADAS DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y EDUCACIÓN DE ASTURIAS

El Consejo Escolar del Principado de Asturias y Radio Televisión del Principado de Asturias (RTPA) han celebrado unas jornadas sobre educación y comunicación audiovisual los días 7 y 8 de noviembre de 2006 en el Palacio de Congresos de la feria de muestras de Gijón.

20-01-2006 Jornada Consejos Escolares y Medidas de Igualdad en la Comunidad Educativa Dirigida a Consejos Escolares de Centro, Consejo Escolares Municipales, Orientadores y Orientadoras, Profesores y Profesoras, Universidad y otros colectivos relacionados con la Educación, el 20 de diciembre se celebró la Jornada sobre medidas de igualdad en los centros educativos.

CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS.

<http://www.consejoescolarcanarias.org/apPresentaciones/inicio.asp?idc=18#>

1.-En la sesión de la Comisión Permanente del Consejo Escolar de Canarias celebrada el pasado 10 de enero de 2.007 se informó del Proyecto de Decreto para los centros públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Canaria, valorándolo como un texto bien estructurado, con coherencia, orden y claridad.

Se realizaron una serie de consideraciones en relación a la distribución del

alumnado con necesidades educativas específicas, a considerar un recurso excepcional la posibilidad del incremento de hasta un diez por ciento del número máximo de alumnos por aula, a las áreas de influencia, a la gestión telemática del proceso, a los criterios y a las rentas anuales.

2.-Revisión de enmiendas al texto definitivo del Código Ético.- El día 17 de enero de 2.007 la Comisión Permanente revisó las enmiendas al texto definitivo. Asistió a la sesión D. José Moya en representación del equipo técnico responsable de la elaboración de este Código Deontológico del profesorado.

CONSEJO ESCOLAR DE NAVARRA.

<http://www.pnte.cfnavarra.es/consejo.escolar.navarra/>

El próximo 21 de abril de 2.007, en el Planetario de Pamplona promovida por el Consejo Escolar de Navarra se celebrará la VIII Jornada del Consejo escolar de Navarra con los Consejos Escolares de Centro " Los padres: su responsabilidad educativa y su participación en la escuela"

Esta encuentro será abierto por el Consejero de Educación de Navarra.

La Ponencia marco correrá a cargo don Francisco Javier Urrea Portillo, Psicólogo Forense de la Fiscalía del Tribunal Superior de Justicia y de los Juzgados de Menores de Madrid, con el tema: "Padres: Eslabón fundamental de la educación". Posteriormente se abrirá el coloquio para dar paso a la mesa redonda sobre el tema "Los padres: su responsabilidad educativa y su participación en la escuela" protagonizada por:- Juan Manuel Fernández, Presidente del Tribunal Superior de Justicia de Navarra. Irene Labarta Calvo, Asesora en el Negociado de Orientación del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.- Isi Roldan Arróniz, Orientadora escolar y Ana García Paniego, Madre.

RESUMEN del ACTA del PLENO del Consejo Escolar de Navarra, 26-9-06

El Orden Día de la sesión::

1. Revisión y, en su caso, aprobación del acta de la sesión anterior.
 2. Asistencia del Consejero de Educación para iniciar el curso escolar con el Consejo Escolar de Navarra.
 3. Información General del Presidente
 4. Aprobación de las cuentas del Consejo, primer semestre de 2006.
 5. Plan de Trabajo, curso 2006-2007.
 6. Presupuesto para el año 2007.
 7. Comisiones Temporales, curso 2006-2007.
 8. Situación del Informe del Sistema Educativo en Navarra, curso 2005-2006.
 9. Debate y, en su caso, aprobación del Dictamen 4/2006, "Borrador del Decreto Foral regulador del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra".
 10. Ruegos y Preguntas.
- 1º punto: El acta de la sesión anterior se aprobó por asentimiento de los presentes.
- 2º punto: El Excelentísimo Sr. Consejero de Educación realizó una exposición

noticias

de la comunidad educativa

CONTINUACIÓN.....

CONSEJO ESCOLAR DE LA RIOJA.

<http://www.educarioja.org/educarioja/index.jsp?tab=down&acc=ln&cat=164>

[Ratios alumnos/profesor para centros concertados. Curso 2007/2008](#). Resolución de 12 de enero de 2007, por la que se determina la relación media alumnos/profesor por unidad escolar en los centros privados concertados de la Comunidad Autónoma de La Rioja para el curso escolar 2007/2008. (23/01/07) [Ratios profesor/unidad escolar para centros docentes concertados. Curso 2007/2008](#). Resolución de 12 de enero de 2007, de la Dirección General de Educación, por la que se determina la ratio profesor/unidad escolar para los centros docentes privados concertados de la Comunidad Autónoma de La Rioja. (23/01/07) [Currículo de las enseñanzas profesionales de música](#). Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (22/01/07) [Becas de formación en evaluación y estadística educativa en el Instituto de Evaluación. Beneficiarios](#). Orden ECI/4248/2006, de 26 de diciembre, por la que se otorgan becas de formación en evaluación educativa en el Instituto de Evaluación. (19/01/07) [Jornada de presentación del PAP 2007/2013](#).

El día 18 de enero de 2007 tuvo lugar la presentación del Programa de Aprendizaje Permanente (PAP) para el periodo 2007/2013. Intervención del Subdirector General de Programas Europeos del MEC D. Emilio García Prieto. (19/01/07)

CONSEJO ESCOLAR DEL PAIS VASCO.

http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/did2/es_2053/d2_c.html

DICTÁMENES AÑO 2006

- [Dictamen 06/11](#) al proyecto de Orden por la que se convocan pruebas selectivas para la cobertura, con carácter fijo, de 75 plazas de personal laboral de educación especial dependiente del Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- [Dictamen 06/10](#) sobre el proyecto de Decreto de modificación del Decreto por el que se regula el procedimiento de elección y renovación parcial del OMR de los centros docentes públicos de la CAPV.
- [Dictamen 06/09](#) sobre el proyecto de Decreto de modificación del Decreto por el que se regula el procedimiento de elección y constitución del Consejo Escolar y la designación del Director de los centros docentes concertados de la CAPV.
- [Dictamen 06/08](#) sobre el proyecto de Decreto por el que se aprueba la relación de Puestos de Trabajo de Secundaria.
- [Dictamen 06/07](#) en torno al proyecto de Decreto por el que se aprueba la relación de Puestos de Trabajo de Primaria.
- [Dictamen 06/06](#) en torno al proyecto de Decreto de modificación del

Decreto 86/2002, de 16 de abril, por el que se regulan los procesos de adecuación de plantillas de los centros de Secundaria y Formación Profesional.

- [Dictamen 06/05](#) en torno al proyecto de Orden por la que se regulan algunos aspectos de la Educación Básica a Distancia en la CAPV.
- [Dictamen 06/04](#) en torno al proyecto de Orden por la que se fijan las normas básicas que han de regular la elaboración en cada curso académico, del calendario escolar de los centros docentes de niveles no universitarios de la CAPV sostenidos con fondos públicos.
- [Dictamen 06/03](#) en torno al proyecto de Decreto por el que se regula la realización de la Fase de Formación Práctica en empresas, estudios o talleres en los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño.
- [Dictamen 06/02](#) al proyecto de Orden por la que se convocan procedimientos selectivos para el ingreso a los Cuerpos Docentes de Profesores de Artes Plásticas y Diseño, Música y Artes Escénicas y Escuelas Oficiales de Idiomas de la CAPV.
- [Dictamen 06/01](#) en torno al proyecto de Decreto por el que se crean los centros territoriales para la atención educativa hospitalaria y domiciliaria.

CONSEJO ESCOLAR DE GALICIA.

<http://www.edu.xunta.es/portal/contenido?comando=ContenidoDinamicoComando&accion=verRecurso&rolID=f54c8ce5-453211a0-00a35201-46b75cce&IID=gl&trID=7002fde2-c0a8fd03-006e7a5b-6fd92734&rID=bfaf68fe-45321685-01fe486d-046b01be&trolID=6848daf4-c0a8fd03-006e7a5b-232201ae>

- [Dictamen](#) sobre el Decreto por el que se regula la estructura, del funcionamiento, organización y planificación de la formación permanente del profesorado de educación infantil, primaria, secundaria, formación profesional, educación de adultos e enseñanzas de régimen especial Comunidad Autónoma de Galicia. (08/03/2006).
- [Dictamen](#) sobre el Proyecto de decreto por el que se regula la autorización de los centros integrados de formación profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia. (05/07/2006).
- [Dictamen](#) sobre el plan integral de mejora de la convivencia escolar en Galicia. (14/09/2006).
- [Dictamen](#) sobre el Decreto polo que se crea e regula o observatorio galego da convivencia escolar.(16/10/2006)
- [Dictamen](#) sobre el Proyecto de decreto por el que se regula el funcionamiento de los comedores escolares en nuestros centros docentes públicos no universitarios dependientes de la Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (16/10/2006).
- [Dictamen](#) sobre el Anteproxecto de ley gallega para la prevención y tratamiento integral de la violencia de género. (21/11/2006)
- [Dictamen](#) sobre el Proyecto de decreto por el que se regula la selección, nombramiento y cese de las direcciones de los centros docentes públicos que imparten las enseñanzas reguladas en la Lei orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. (21/11/2006).

noticias

de la comunidad educativa

CONTINUACIÓN.....

- Dictamen sobre el Proyecto de decreto por el que se regula la admisión de alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. (09 e 10/01/2007).

CONSEJO ESCOLAR DE CASTILLA-LA MANCHA.

http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/educa_jccm/tkContent?idContent=13491&locale=es_ES&textOnly=false

Dictamen 1/2007 sobre el Proyecto de Decreto /2007. Actualizado el: 12/02/2007
Por el que modifica el Decreto 123/2000, de 11 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.

- [Dictamen_1_2007 sobre modificación_Reglamento Consejo Escolar_CLM](#)

[Informe 3/2006 del Consejo Escolar](#)

Sobre la jornada de reflexión y debate "El día a día en los Centros Escolares"

[Informe 2/2006 del Consejo Escolar](#)

Sobre el inicio del curso 2006/07 en los centros educativos de Castilla-La Mancha. (23/10/06)

[Informe 1/2006 del Consejo Escolar](#)

Sobre las fechas más adecuadas para la realización de las pruebas extraordinarias en la ESO para el Curso 2005-06, solicitado por la Consejería de Educación y Ciencia (29/03/06).

CONSEJO ESCOLAR DE CASTILLA Y LEÓN

http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/cescolar/tkContent?pgseed=1172582899005&idContent=44167&locale=es_ES&textOnly=false

Comenzó la sesión a las 10:50 horas en el salón de actos del centro, con la asistencia de un total de 51 consejeros. Después de aprobar el acta de la sesión anterior se procedió por parte del Sr. Presidente a comunicar la composición de las diferentes comisiones y subcomisiones con el fin de proceder a la ratificación de sus composiciones.

1.2 Ratificación de los Dictámenes aprobados por la Comisión Permanente desde la celebración del último Pleno. Se procedió a continuación al estudio de los Dictámenes aprobados por la Comisión Permanente desde la celebración del último Pleno. Son los dictámenes comprendidos entre los números 21/2006 a 39/2006, que fueron aprobados bien por asentimiento general o mediante votación, cuando fue requerida a petición de alguno de los señores consejeros.

1.4 Creación del Boletín Informativo del Consejo Escolar. Continuó el Sr. Presidente informando sobre la novedad introducida en el presente curso con la edición del Boletín Informativo, del estado actual de la prevista reforma del Consejo Escolar del Estado, y de las publicaciones del Consejo pendientes de editar que son: el Informe

del curso 2004-2005, y la Memoria del curso 2005-2006.

La Comisión Permanente ha dictaminado estas normas:

- Orden por la que se establecen las bases reguladoras de ayudas a instituciones privadas sin ánimo de lucro destinadas a financiar la organización de actividades de formación del profesorado de enseñanzas no universitarias.

- Orden por la que se establecen las bases reguladoras de la concesión de subvenciones a centros educativos concertados de la comunidad de Castilla y León que desarrollen experiencias de calidad enfocadas a alguna de las líneas prioritarias establecidas por la Consejería de Educación.

- Orden por la que se regulan las actuaciones de actualización y perfeccionamiento de los asesores y jefes de las Áreas de Programas Educativos de las Direcciones Provinciales de Educación.

Borrador del Plan de atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

Decreto por el que se modifica el Decreto 17/2005, de 10 de febrero, por el que regula la admisión del alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León.

Orden por la que se modifica la Orden EDU/184/2005, de 15 de febrero, por la que se desarrolla el proceso de admisión del alumnado en los centros docentes que imparten, sostenidas con fondos públicos, enseñanzas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA.

<http://www.cerm.es/informes.php?rg=A&tp=>

Últimos informes

Dictamen 6-2007(06-02-2007)

-Dictamen al Proyecto de Decreto por el que se regula el procedimiento para la admisión de alumnos en centros docentes sostenidos con fondos públicos de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

-Adenda al Informe de Inicio de curso 2006-2007(30-01-2007)

En esta adenda se incluyen los informes de Valoración del Inicio de curso en los respectivos municipios de la Región que nos llegaron fuera del plazo previsto para la elaboración del Informe de Valoración del Inicio de curso 2006-2007

-Dictamen 5-2007(30-01-2007).Dictamen a la Orden de la Consejería de Educación y Cultura por la que se modifica la Orden de 19 de octubre de 2006, por la que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

noticias

de la comunidad educativa

Celebrado el pasado 30 y 31 de enero y dentro del Foro por la Convivencia organizado por el Consejo Escolar de Madrid

Encuentro Europeo por la Convivencia

El Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, ha organizado en el Centro Cultural Conde Duque, los pasados 30 y 31 de enero, acorde con la preocupación manifiesta en los centros educativos de la CAM, dentro del "Foro para la Convivencia" el Encuentro Europeo por la Convivencia, facilitando así un espacio propicio para la reflexión y el intercambio de experiencias en torno a esta cuestión capital para el correcto funcionamiento de los centros. El Encuentro pudo ser seguido íntegramente por internet a través del portal de Educamadrid y, asimismo, fueron numerosas las personas que participaron y formularon preguntas vía on-line. El Consejo Escolar de la CAM, se propuso constituir en el seno de su comisión Permanente un Foro para el fomento de la convivencia en la escuela y en la familia en el que se está generando, un conjunto de reflexiones y de pautas que permitirán ahondar en la prevención y encarar satisfactoriamente las situaciones de conflicto.

La ponencia marco coorrió a cargo del profesor Dan Olweus, catedrático en la Universidad de Bergen (Noruega) y uno de los primeros investigadores que denunció y le puso nombre al fenómeno bullying, quien puso de relieve la necesidad de asentar todo programa de prevención en cuatro principios básicos: 1 un ambiente cálido y de interés positivo por parte de los adultos; 2 Límites firmes sobre aquellos comportamientos inaceptables; 3 la aplicación de sanciones que no sean ni punitivas ni físicas, y 4 la introducción de figuras adultas de autoridad y modelos positivos. Insistió en que no hay que minimizar el problema sino tomarlo muy en serio y que conviene ocuparse a la vez de las víctimas y de los agresores con ánimo de ayudar debidamente a ambos. Además subrayó que es necesario interesarse por todo el círculo (la víctima, el agresor, el observador que no actúa, el que actúa y el que ni siquiera quiere ver ni interesarse por lo ocurrido)

Según sus estudios y su amplia experiencia la sabia combinación y adecuada coordinación de esas medidas produce a la larga un mejor clima social en el ámbito escolar, la merma muy significativa de alumnos agresores y en consonancia de alumnos que se puedan declarar víctimas del bullying, así como el descenso casi total de conductas antisociales y de actos de vandalismo en los centros. Lo que importa, dice el profesor Olweus, es lograr la implicación en los planes de todos los actores del quehacer educativo pues eso es lo que va generando que las escuelas vayan cambiando su cultura, su disponibilidad y su competencia para afrontar y prevenir los problemas de acoso escolar a corto y a largo plazo.

- ¿Qué hacer por asegurar esa imprescindible atmósfera de convivencia en todos los ámbitos escolares? - ¿Qué hacer con quienes de hecho hacen difícil su propia formación y la de los demás?.

- Cómo proteger debidamente a los que son directamente víctimas de acciones inadmisibles y repudiables en la escuela y fuera de ella. Y, también, cómo proteger el derecho de todos a recibir una educación de calidad que se ve impedida por actitudes manifiestamente contrarias a la convivencia.

- Cómo prevenir y evitar que se instalen y cronifiquen actitudes y conductas

intimidatorias, disruptivas y violentas.

- De qué modo tendrían que implicarse todos los actores con responsabilidad educativa para ofrecer un marco de actuación solidamente concebido y sabiamente ejecutado para que los centros educativos se sientan lugares seguros y propicios para el aprendizaje.

- Qué papel les corresponde a otros actores sociales (municipios, medios de comunicación y todo el tejido de los distintos servicios administrativos) para coadyuvar al mismo objetivo.

Estas son algunas de las cuestiones que han aflorado con más insistencia en el conjunto de intervenciones que a lo largo de estas dos jornadas nos han ayudado a interiorizar la importancia que entraña este sujeto para asegurar a las jóvenes generaciones el acceso a los saberes y al conocimiento, así como para que los centros educativos sean verdaderas escuelas de ciudadanía.

La Viceconsejera de Educación en la de Inauguración del Encuentro anuncio una serie de medidas a tomar por parte de la Consejería de Educación para asegurar el clima de convivencia pacífica en los centros:

- La elaboración, desarrollo y evaluación de planes de convivencia que se incluirán en el Proyecto Educativo de cada centro y que contribuirán a analizar la situación de cada uno de nuestros centros y a incorporar medidas y actuaciones, tanto de carácter preventivo, como de intervención, orientadas a mejorar la calidad y el clima de convivencia.

- Una nueva regulación de los derechos y deberes de los alumnos, que contemple la posibilidad de que los profesores tengan capacidad de adoptar medidas en los casos de "acoso escolar", que procure que los procedimientos sancionadores sean mucho más rápidos y que los derechos de los agresores no estén nunca por encima de los de las víctimas.

- La creación y puesta en funcionamiento de un Equipo multidisciplinar especializado en el tratamiento de los temas de convivencia. Equipo de referencia al que consultar o solicitar

ayuda y cuyos objetivos se orientarán a proporcionar asesoramiento, colaborar en el desarrollo de programas que prevengan o detecten situaciones conflictivas y a ofrecer apoyo especializado en cualquier ámbito relacionado con la convivencia.

- La elaboración de un Plan prioritario de formación permanente del profesorado destinado a incrementar las acciones formativas en lo relativo a convivencia y resolución pacífica de conflictos.

- El diseño de una Página web que procure ser un escaparate de acceso a recursos y buenas prácticas y la puesta en funcionamiento de un teléfono de ayuda.

- La asunción de competencias, en el marco del máximo órgano de participación de nuestra comunidad educativa, desde el seno del Foro para la Convivencia, a través del cual se asumirán las competencias del Observatorio Autonómico para la Convivencia. Por lo que solicito la modificación de reglamento del Consejo Escolar de la región, en este sentido.

noticias

de la comunidad educativa

Jornada de trabajo en el Consejo Escolar del Estado



Las enseñanzas artísticas fue el título de la jornada de trabajo que tuvo lugar el pasado día 6 de marzo. Dicha jornada fue programada por el Consejo Escolar del Estado. Ésta se inició con la ponencia titulada *“La Educación Artística en la enseñanza obligatoria desde el planteamiento de las competencias básicas”*, que corrió a cargo de D^a Isabel Monguilot Abeti, Consejera Técnica del Gabinete Técnico de la Secretaria General de Educación. *“El Bachillerato de Artes”* fue la segunda ponencia. El ponente fue D. Juan López Martínez, Subdirector General de Ordenación Académica del M.E.C. y se centró en el currículo de este bachillerato. D. José Luis Pérez Iriarte, Director General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa fue el tercer ponente e hizo un recorrido sobre *“Las Enseñanzas Artísticas en la Ley Orgánica de Educación y perspectivas de desarrollo”*. La jornada finalizó con una nueva intervención de D. Juan López Martínez sobre *“Las enseñanzas profesionales artísticas”*. A estas jornadas asistieron los miembros de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado, Presidentas y Presidentes o representantes

de los Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas, personal del propio Consejo Escolar y el Director y la Vicedirectora del Conservatorio Profesional de Música Amanié. Todas las ponencias estuvieron animadas por los coloquios que las siguieron y que pusieron de manifiesto el interés que la temática despertó en los participantes.

En homenaje a los asistentes y en coherencia con el tema tratado, dos alumnos del Conservatorio, Carlos Cámara y Jorge Rodríguez, violines, amenizaron la jornada con un interludio musical, que los asistentes agradecieron brindando a los artistas un caluroso y prolongado aplauso.

noticias

de la comunidad educativa

Congreso de Mujeres por un Mundo Mejor. Carmen Maestro participó en la primera mesa redonda:

“Un derecho fundamental: La educación de las niñas en África”



El Presidente del Gobierno clausuró el II Encuentro España-África “Mujeres por un mundo mejor”, que ha reunido en Madrid los días 7 y 8 de marzo pasados, a 500 mujeres de 46 países, con el objetivo de trazar estrategias para luchar por la igualdad y los derechos de las mujeres. El Encuentro entre mujeres españolas y africanas ha culminado con la Declaración de Madrid, que pretende impulsar la creación de una Agencia de Naciones Unidas, cuya misión será velar porque las políticas de igualdad de los gobiernos sean una realidad.

La [Declaración de Madrid sobre Mujeres y Desarrollo](#) sostiene que la reforma de Naciones Unidas para mejorar el estatus de la mujer debe tener un carácter prioritario.

El texto de la Declaración indica que esta Agencia debe contar con rango y recursos financieros, técnicos y humanos suficientes para poner en marcha programas dirigidos a atajar la discriminación que sufren las mujeres.

El acceso a la enseñanza y a la educación no sexista, el reforzamiento de los sistemas públicos de salud en África y el derecho a los servicios de salud sexual y reproductiva, así como la promoción del desarrollo económico de la mujer a través de la formación y de su integridad en el mundo laboral, son algunos de los puntos contenidos en la citada Declaración.

La sesión de apertura fue presidida por Su Majestad la Reina Doña Sofía y en ella participaron la vicepresidenta Primera del Gobierno, María Teresa Fernández de la Vega, la primera Ministra de Mozambique, Luisa Días Diogo, y la presidenta de Liberia, Ellen Johnson-Sirleaf.

La Vicepresidenta, en su intervención, afirmó que “en África como en Europa, las mujeres estamos reivindicando y asumiendo liderazgo social y político” y defendió que “a través de la política podemos hacer realidad el ideal de romper los espacios de discriminación y sumisión en los que aún viven tantas mujeres y transformarlos en espacios de libertad y autonomía”.

Carmen Maestro, Presidenta del Consejo Escolar del Estado intervino en la primera Mesa Redonda “ Un derecho fundamental: La educación de las niñas en África” junto a Penina Mlama Presidenta del Forum for Africa Women Educationalists (FAWE); Tokozile Rudzvidco, Directora Ejecutiva del Centro Africano de Género y Desarrollo Social de la Comisión Económica para África; Achta Djibrine, Directora de la ONG Oxfam. Chad. Mamen Mendizábal periodista y presentadora de Televisión Española actuó de moderadora.

En el segundo día del encuentro, dentro del programa de actividades, se presentó la Red de Mujeres y varios proyectos de cooperación al desarrollo. Graça Machel, Presidenta de la Fundación para el Desarrollo de la Comunidad de Mozambique intervino para explicar el “Desarrollo económico en Africa”. Tras la lectura de las conclusiones y de la Declaración de Madrid, la escritora Almudena Grandes hizo la relatoría del encuentro que se cerró con las actuaciones del grupo Ttukunak, de Concha Buika y, una espontánea, Barbara Hendricks, asistente al encuentro como Embajadora de ACNUR.

ENLACES

ACADE. http://www.acade.es/prensa_revista.asp
 ACTUALIDAD DOCENTE- CECE. <http://www.red2001.com/rriirevista.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.cdlmadrid.es/Archivos PDF/Boletin-noviembre2005.pdf>
 CONCAPA. <http://www.concapa.org/modules.php?name=Publicaciones&p=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/>
 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
 ACADE. http://www.acade.es/prensa_revista.asp
 ACTUALIDAD DOCENTE- CECE. <http://www.red2001.com/rriirevista.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.cdlmadrid.es/Archivos PDF/Boletin-noviembre2005.pdf>
 CONCAPA. <http://www.concapa.org/modules.php?name=Publicaciones&p=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/Libres/Inicial.asp>
 PARTICIPACIÓN. FAPA GINER DE LOS RÍOS. <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. SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA. <http://www.uv.es/soespe/bordon.htm>
 CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. <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/iyja>

PERSPECTIVA ESCOLAR. Asociación de Maestros Rosa Sensat
 RE REVISTA DE EDUCACIÓN. MEC. <http://www.ince.mec.es/revedu/rev302.htm>
 REP. REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA. <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

