

ASOCIACIÓN PEDAGÓGICA
«ESCUELA DE VERANO DE
EXTREMADURA»

General Mola, 20
Telf. (924) 54 4105
LOS SANTOS DE MAIMONA
(Badajoz)

Seminario

**"LA PARTICIPACION EN EL CENTRO ESCOLAR
COMO VALOR EDUCATIVO"**

Memoria final de la actividad

Seminario "LA PARTICIPACION EN EL CENTRO ESCOLAR COMO VALOR EDUCATIVO"

Memoria final

INTRODUCCION.-

Esta actividad se ha desarrollado durante la celebración de la "XXII Escuela de Verano de Extremadura". Por ello, no se ha confeccionado propaganda específica para la misma. No obstante, el contenido y otras informaciones se recoge en el programa general de la edición ya citada de la Escuela de Verano.

OBJETIVOS PREVISTOS.-

- Comparar el modelo de participación vigente con otros modelos.
- Reflexionar sobre la realidad de la participación en los Centros Educativos.
- Potenciar líneas de trabajo que fomenten la participación como valor en el marco del Proyecto Educativo del Centro.

NIVEL DE CONSECUCION DE LOS OBJETIVOS PREVISTOS.-

El nivel de consecución de los objetivos previstos ha sido satisfactorio, tanto desde el punto de vista de la organización como desde la opinión de ponentes y coordinadores, así como por las manifestaciones de las y los asistentes.

CONTENIDOS TRATADOS.-

- Análisis del modelo vigente de participación:
 - Normativa legal.
 - Instrumentos y órganos de participación.
 - Actitudes ante la participación.
- Otros modelos de participación en los Centros Educativos.
- Valoración de la organización del Centro Educativo como espacio para el desarrollo de la cultura democrática como valor.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS.-

Sirvió de punto de partida y de motivación el documento "Participación en el Centro Escolar", preparado por la coordinación del Seminario. Con el análisis de las respuestas a la encuesta que plantea el citado documento, se abrió un interesante debate sobre la situación real de la participación en los Centros Educativos.

Las Comunicaciones presentadas por Juan José Núñez López y Gregorio Tovar Barrantes se cifraron en el análisis y debate posterior de documentos varios en torno a la participación en los Centros Educativos. Sirvieron estos debates para comparar diversos modelos de participación en un Centro Educativo y para hacer propuestas de mejora de la situación actual.

La ponencia "Lo público y lo privado" (a cargo de Pedro Casas Alvarez) profundiza en el concepto de Escuela como servicio público, una de cuyas características fundamentales es la participación en la gestión.

OTROS DATOS INFORMATIVOS.-

- **Lugar y fecha de celebración.-** Residencia "León Leal" de Montánchez (Cáceres), del 2 al 6 de julio de 1997.
- **Tipo y duración de la actividad.-** Seminario de 10 horas de duración.
- **Asistentes.-** 20 profesoras y profesores de niveles anteriores a la Universidad.
- **Entidad organizadora.-** Asociación Pedagógica "Escuela de Verano de Extremadura" (APEVEx).
- **Entidades colaboradoras.-** Diputación Provincial de Cáceres (local de celebración) y Consejería de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura (ayuda económica).
- **Coordinación de la actividad.-** Juan Morcillo Martín-Pero y Felipa García García.

ANEXOS A ESTA MEMORIA.-

- **Anexo 1:** Programa general de la "XXII Escuela de Verano de Extremadura".
- **Anexo 2:** Programa específico de la actividad.
- **Anexo 3:** Relación de asistentes y control de asistencia.
- **Anexo 4:** Materiales elaborados y/o utilizados.
- **Anexo 5:** Memoria justificativa de los gastos.

El Presidente de APEVEx



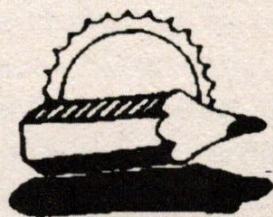
ANEXO 1:

PROGRAMA GENERAL DE LA

"XXII ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA"

XXII ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA.

Montánchez, del 2 al 6 de julio 1997



Por una escuela pública de calidad





PRESENTACIÓN

La Asociación Pedagógica "Escuela de Verano de Extremadura" (APEVEX), al ofrecer al profesorado de la región su actividad central, la XXII Escuela de Verano, pretende alcanzar unos objetivos acordes con lo que considera en estos momentos son los ejes de la renovación pedagógica.

En primer lugar, pretende establecer un adecuado **espacio de reflexión crítica** en el que el profesorado, junto a otras personas pertenecientes a diferentes sectores de la comunidad educativa, debatan sobre aquellos aspectos que determinan el Sistema Educativo en Extremadura; sobre una práctica docente acorde con aquellos valores y principios éticos y sociales que deben presidir ese Sistema y sobre un perfeccionamiento técnico - pedagógico que haga posible, en la realidad cotidiana del centro escolar, un servicio educativo público y de calidad.

Reflexiones y debates sobre los elementos que deben caracterizar un *Sistema Educativo público de calidad*, las demandas de la sociedad extremeña al sistema educativo, el centro escolar como espacio de desarrollo comunitario, las transferencias educativas a la Comunidad autónoma, junto al conocimiento de técnicas didácticas sobre psicomotricidad, nuevas tecnologías informáticas y de la comunicación o el entorno mediambiental, entre otros, constituyen, a nuestro entender un sugerente programa de formación para la renovación pedagógica.

Un segundo objetivo de esta XXII Escuela de Verano de Extremadura es el de **establecer un espacio cultural** en el que el profesorado, disperso y distante en la geografía extremeña durante todo el curso, tenga la oportunidad del enriquecimiento personal - fundamental en el perfeccionamiento de la profesión docente - que puede proporcionarle la participación en actividades y el contacto con expertos en temas de actualidad, artistas y otros agentes de la cultura. En este sentido, la XXII Escuela de Verano ofrece un atractivo programa.

Un tercer objetivo quiere conseguir **establecer un espacio de ocio** en el que el profesorado pase unos días de convivencia agradable y relajada, que supongan descanso respecto a las tareas y ocupaciones profesionales habituales.

Y todo ello en un entorno de especial interés ecológico y una magnífica belleza paisajística como el que constituye Montánchez y sus alrededores.



XXII Escuela de Verano de Extremadura. Montánchez, julio 1997

INFORMACIÓN GENERAL

FECHAS: 2, 3, 4, 5 y 6 de Julio de 1997

LUGAR: Residencia León Leal . Montánchez (CÁCERES)

TEMA CENTRAL:

POR UNA ESCUELA PÚBLICA DE CALIDAD

ORGANIZA:

Asociación Pedagógica "Escuela de Verano de Extremadura". APEVEx

COLABORAN:

Consejería de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura.

Diputación Provincial de Cáceres.

Ayuntamiento de Montánchez.

CUOTAS DE MATRICULACIÓN:

Asociados/asociadas de APEVEx: 2.000 ptas.

Estudiantes y enseñantes en paro: 2.000 ptas.

No socios de APEVEx: 5.000 ptas.

INFORMACIÓN E INSCRIPCIONES:

LAS INSCRIPCIONES SE HARÁN TELEFÓNICAMENTE EN:

SECRETARÍA DE LA XXII ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA

C/ Nueva, 20

06230 LOS SANTOS DE MAIMONA

Tfno: 924 / 544105

C/ Arrabal, 40

06400 DON BENITO

Tfno: 924 / 801964

ALOJAMIENTO Y COMIDA:

La Organización de la XXII EVEEx ha gestionado el tema de alojamiento y comida para las personas asistentes a esta actividad. Pueden alojarse en la Residencia León Leal, de Montánchez, dependiente de la Diputación Provincial de Cáceres.

El precio de estancia es de 3.745 ptas. por persona y día , en régimen de pensión completa, en habitaciones dobles, con baño.

Se ruega que se comunique a la Organización si se hará uso de estos servicios **antes del 27 de junio** para gestionar las reservas.



TALLERES.

TALLER DE YOGA. MONITORA : CATERINA GAUSACHS PÉREZ

El taller que se propone es fundamentalmente una práctica, una propuesta de experiencias encaminadas a conocer mejor el cuerpo y a cooperar con él en la espléndida tarea de generar nuestra salud y nuestro bienestar.

Se trata de explorar el cuerpo, de aprehenderlo y sensibilizarnos con sus funcionamientos y sus necesidades básicas, conociendo unos medios sencillos de sintonizar con él.

Objetivos

- Conectar con el cuerpo mediante ejercicios de sensibilización y propiocepción.
- Conocer la respiración y la forma de desbloquearla.
- Distinguir entre el dolor pernicioso y el "dolor benéfico" y necesario derivado del estiramiento muscular.
- Aprender a relajar los músculos.
- Movilizar las articulaciones, especialmente las caderas y los hombros.
- Practicar asanas (posturas) de fácil ejecución conociendo las condiciones básicas para su desarrollo.

CURSO DE EDUCACIÓN AFECTIVO - SEXUAL.

MONITORA. MIRIAM CUBILES RICO

Subvencionado por la Junta de Extremadura.

Consejería de Educación y Juventud

Como seres sexuados que somos, la sexualidad es una dimensión fundamental en el equilibrio emocional de las personas.

Por tanto, creemos que es fundamental ofrecer una dimensión positiva y responsable de la sexualidad, a través de una información y formación sexual que contribuya al desarrollo humano, al bienestar personal y al cambio social.

Objetivos

- Redefinir la sexualidad como una dimensión integral y básica en la formación de la personalidad.
- Analizar y descubrir los patrones sexuales en nuestra sociedad y nuestro ámbito educativo.
- Favorecer actitudes que contribuyan al desarrollo de la autoestima personal.
- Dotar a los participantes de herramientas teórico-prácticas para abordar la educación sexual desde la escuela.

Contenidos

- Información y análisis de la sexualidad.
- Revisión y búsqueda de actitudes para el desarrollo de la personalidad
- Un modelo educativo para el trabajo en la escuela



CURSO - TALLER : ITINERARIOS EN LA NATURALEZA

MONITOR: GEOFFREY, DE ADENEX

Subvencionado por la Junta de Extremadura.

Consejería de Educación y Juventud

La comarca de la Sierra de Montánchez ofrece una buena cantidad de atractivos como entorno y este taller se plantea de forma agradable, y con la actividad como primer presupuesto, disfrutar de lo que ofrece el medio a través de varios itinerarios por la zona.

Objetivos:

Conocer los recursos medioambientales y arqueológicos extremeños
Comprender y asumir los valores estéticos, históricos y del entorno.
Orientar las conductas hacia el respeto y la conservación del patrimonio.

CURSO-TALLER PSICOMOTRICIDAD.

MONITORA: MARÍA DOLORES PEÑA.

Si entendemos la intervención psicomotriz como la técnica que pretende desarrollar las potencialidades del sujeto en su globalidad, partiendo del propio cuerpo, se confirma como un medio positivo para la evolución general de nuestros alumnos y nuestras alumnas.

Objetivos

El objetivo del curso es ofrecer a quienes participen recursos teóricos y prácticos basados en la teoría psicomotriz que permitan la comprensión y elaboración de pautas de intervención en educación, reeducación y terapia.

Contenidos

- Conceptos básicos de la psicomotricidad.
- Denominadores comunes a toda intervención psicomotriz.
- Principios básicos de intervención psicomotriz en educación, reeducación y terapia.
- Trastornos psicomotores.
- Relación entre intervención psicomotriz y lenguaje.
- Técnicas de relajación y respiración.



EDUCACIÓN AMBIENTAL Y VALORES HUMANOS.

Un proyecto educativo que contemple como valor la convivencia armónica de todos los elementos que conforman un entorno y preste especial atención a las relaciones que se establecen entre ellos, es el marco adecuado para generar en el alumnado las actitudes de respeto y tolerancia que la sociedad reclama.

Coordinador de la actividad: Santos Mayo Nevado.

OBJETIVOS:

- Abrir en el seno de la comunidad educativa líneas de reflexión sobre los valores que informan los proyectos educativos.
- Proporcionar criterios éticos, sociales, escolares que permitan potenciar un pensamiento organizador de su entorno científico, social, económico y político en coherencia con los valores del proyecto educativo.

CONTENIDOS

- Los equilibrios/desequilibrios en las relaciones de los elementos que conforman el entorno (biológico, económico, político, cultural).
- Estrategias de intervención educativa y escolar para nuevos modelos de relaciones en el entorno.

LA JORNADA ESCOLAR.

En los últimos meses el debate sobre la Jornada Escolar, la organización del tiempo escolar ha suscitado mucho interés.

Este Seminario, sin grandes pretensiones, se propone:

- Realizar un debate sereno sobre la organización del tiempo escolar.
- Conocer y contrastar los puntos de vista de los diversos sectores de la Comunidad Escolar.
- Conocer las propuestas de diversos colectivos que forman parte de la Comunidad Escolar.

CONTENIDOS

- Debates con la intervención de personas de los diferentes sectores de la escuela: la Administración, el profesorado, las madres y los padres, sindicatos, ...

Coordinador de la actividad: Antonio Serrano Lozano.



DEMANDAS SOCIALES Y ESCOLARIZACIÓN.

La demanda educativa en las sociedades desarrolladas se genera en virtud de dos grandes condicionantes: en primer lugar, las necesidades de la economía y, complementariamente, las aspiraciones educativas de la juventud y de sus padres/madres.

El acelerado incremento de la demanda de puestos escolares plantea una seria interrogante sobre la capacidad real y efectiva del propio sistema escolar, partiendo siempre de asegurar la calidad del mismo

OBJETIVOS:

- Identificar las demandas sociales de hoy.
- Definir criterios de calidad de la escuela pública.
- Diseñar estrategias que den respuestas a esas demandas.

CONTENIDOS:

- Análisis de las demandas sociales.
- Modelo de escuela pública. Realidad del trabajo diario en los centros.
- Estrategias de mejora de la escolarización.

Coordinadora de la actividad : Francisca Chaves Sánchez.





SEMINARIOS

LA PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR.

*Subvencionado por la Junta de Extremadura.
Consejería de Educación y Juventud*

OBJETIVOS:

- Comparar el modelo de participación vigente con otros modelos.
- Reflexionar sobre la realidad de la participación en los Centros Educativos.
- Potenciar líneas de trabajo que fomenten la participación como valor en el marco del Proyecto Educativo del centro.

CONTENIDOS

- Análisis del modelo vigente de participación.
- Modelos de participación en los Centros Educativos.

Coordinadores de la actividad:

Felipa García García y Juan Morcillo Martín-Pero, maestros miembros de APEVEx

LA VIOLENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS.

*Subvencionado por la Junta de Extremadura.
Consejería de Educación y Juventud*

Con esta actividad se trataría de analizar las situaciones habituales de conflictos y la causalidad, poner de manifiesto los valores que estas situaciones cuestionan, analizar la incidencia del modelo organizativo de los centros en las situaciones descritas y diseñar planes de modificación de estas conductas mediante la resolución de conflictos.

Coordinadores de la actividad : Manuel Fernández Sánchez y Macarena García Pardo, maestros miembros de APEVEx

OBJETIVOS:

- Analizar las situaciones típicas de conflictos y su causalidad.
- Analizar la incidencia del modelo organizativo de los centros en las situaciones descritas.
- Mostrar los valores que este tipo de situaciones ponen en cuestión.
- Diseñar estrategias de resolución de conflictos.

CONTENIDOS

- Caracterización de las situaciones típicas de violencia o conflictivas.
- Resolución de conflictos. Estrategias para resolver conflictos.
- Organización del centro. Su incidencia en la resolución de conflictos.



EL CENTRO ESCOLAR PÚBLICO COMO ESPACIO DE DESARROLLO PERSONAL SOLIDARIO

***Subvencionado por la Junta de Extremadura.
Consejería de Educación y Juventud***

Los centros escolares deben articular las diferentes necesidades y ayudas que plantea y precisa el alumnado y sus entornos, no sólo educativas; otras necesidades que se interfieren y se interrelacionan condicionándose entre sí, condicionando el proceso educativo y condicionando el desarrollo personal. La escuela deberá contemplarlas y asumirlas como de su propia incumbencia e integrarlas, en la medida de lo posible, como objeto de su proyecto educativo.

El papel del centro escolar como espacio de desarrollo personal solidario deberá basarse en valores éticos como la solidaridad, cívicos como la participación democrática y funcionales como la autonomía pedagógica, económica y organizativa. Esto será posible potenciando un sistema educativo público y de calidad.

Coordinadores de la actividad : Carmen Martín Chacón y Máximo Pulido Romero

OBJETIVOS:

- Abrir en el seno de la comunidad educativa líneas de reflexión sobre la función académica, educativa y de desarrollo personal y comunitario del centro.
- Proporcionar a la comunidad escolar criterios éticos, cívicos, sociales y escolares para potenciar el papel del centro escolar como espacio de desarrollo personal solidario.
- Abrir espacio de reflexión crítica sobre los valores que enmarcan un sistema educativo público y de calidad

CONTENIDOS.

- 1.- El carácter diverso del alumnado, sus necesidades y demandas educativas y la respuesta escolar.
- 2.- El centro escolar y su papel en la formación académica, educativa y desarrollo sociocomunitario del alumnado.
- 3.- Lo público y lo privado
- 4.- ¿Por qué un sistema educativo público y de calidad?



Servicio de guardería

La Organización gestionará, durante el horario de los distintos bloques de mañana y tarde, de acuerdo con el número de usuarios de este servicio, la atención a los niños y niñas menores de 10 años que acompañen a los participantes en la XXII EVEEx.

Así, a fin de tener hechas las previsiones, se ruega a todos aquellos y aquellas participantes que lo necesitaran, lo comuniquen a la Secretaria de la XXII EVEEx, **antes del 27 de junio.**

En el desarrollo de la actividad se distinguen varios bloques:

Ponencias y debates. Se desarrollan a primera hora de la mañana y serán impartidas por expertos en los diferentes temas relacionados con el tema central. Tras la ponencia se debatirá con los propios ponentes.

Seminarios: Organizados en torno a temas de interés, se desarrollarán tras las ponencias y en muchos casos contarán con la participación de los ponentes de la mañana. Programados y dirigidos por miembros de APEVEEx.

Talleres y Cursos: En horario de tarde, desarrollan aspectos del currículo más específicos, desde la informática al yoga.

Actividades lúdico - culturales: En horario de noche, se trata de un bloque en que se potenciará la relación entre los participantes, y con los habitantes de la zona, a través de conferencias, conciertos, etc., abiertos a la participación de la población en general.



XXII Escuela de Verano de Extremadura. Montánchez, julio 1997

PROGRAMA GENERAL DE ACTIVIDADES

2 de Julio	FECHA HORARIO	3 de Julio	4 de Julio	5 de Julio	6 de Julio
RECEPCIÓN DE LOS Y LAS ASISTENTES HASTA LAS 11:30 H. En la Residencia "León Leal"	9:30	D E S A Y U N O			
	BLOQUE I <i>Ponencias y debate</i> De 10 a 11:30	Lo público y lo privado Pedro Casas Álvarez <i>Sociólogo</i>	Organización crítica del currículo Andrés Ángel Sáenz del Castillo <i>Universidad Extremadura</i>	Participación y calidad educativa Manuel de Puelles <i>U.N.E.D.</i>	Las transferencias Angel Benito Pardo. <i>Consejería de Educación y Juventud</i>
A LAS 11:30 H. ASAMBLEA INICIAL. A LAS 12:30 H. Ponencia: <i>¿Por qué un Sistema educativo Público y de calidad?</i>	BLOQUE II SEMINARIOS De 12 a 14 h.	• El Centro Escolar Público como espacio de desarrollo solidario • La Jornada Escolar • La violencia en los centros		• Educación Ambiental y valores humanos • La participación en el Centro • Demandas sociales y escolarización	
FECHA HORARIO	2 de Julio	3 de Julio	4 de Julio	5 de Julio	6 de Julio
14:00 h.	C O M I D A				
BLOQUE III <i>Talleres y cursos</i> De 18:00 h. a 20:00 h.	CURSO DE PSICOMOTRICIDAD. <i>María Dolores Peña.</i> TALLER DE FOTOGRAFIA. <i>Federico Martínez Montero.</i> CURSO DE EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL. <i>Miriam Cubiles Rico.</i> TALLER DE INFORMÁTICA. <i>Manuel Álvarez Franco.</i> TALLER DE ITINERARIOS POR LA NATURALEZA. <i>Geoffrey y Ana.</i> TALLER DE YOGA. <i>Caterina Gausachs Pérez.</i> TALLER DE MANUALIDADES. <i>Yolanda García Pardo.</i>				
22:00 h.	C E N A				
A partir de las 23:00 horas ACTIVIDADES LÚDICO-CULTURALES	FIESTA DE BIENVENIDA	CONFERENCIA "La mujer a lo largo de la Historia" <i>Pilar Pérez Cantó.</i> <i>Universidad Complutense</i>	CONCIERTO DE GUITARRA Y VIOLIN HOMENAJE A SOCIOS JUBILADOS.	LA NOCHE DEL VINO Y DEL JAMON.	CONFERENCIA COLOQUIO La prensa: una guerra que no cesa. <i>Amalia Sánchez Sampedro.</i> <i>Maestra y Periodista</i>



CURSO INFORMÁTICA.

MONITOR: MANUEL ÁLVAREZ FRANCO

A las puertas del siglo XXI no podemos dar la espalda a los nuevos modos de acceso y tratamiento de la información.

Objetivos:

- 1.- Que los asistentes se familiaricen con el nuevo entorno Windows 95.
- 2.- Que sean capaces de realizar las tareas más comunes de todo sistema operativo: copiar archivos y discos, personalizar el entorno, gestionar el sistema, etc.
- 3.- Que conozcan y diferencien las distintas partes de un paquete integrado: procesador de texto, base de datos, hoja de cálculo...
- 4.- Que adquieran las capacidades necesarias para afrontar sin problemas el uso profesional de los programas citados.
- 5.- Abrir las puertas a la llamada "red de redes" y valorar y saber utilizar mínimamente el potencial informativo que contiene.
- 6.- Generar en los asistentes actitudes positivas en cuanto a la utilización en el aula de los medios informáticos.

Contenidos:

- INICIACIÓN A WINDOWS 95
- PASEO POR EL PAQUETE INTEGRADO WORKS 4.0
- INTRODUCCIÓN A INTERNET.

TALLER DE MANUALIDADES

MONITORA: YOLANDA GARCÍA PARDO

Siempre hay que guardar un espacio para un taller de estas características. En él las personas participantes, con técnicas sencillas, van a entrar en el reconfortante mundo del hacer.

Objetivos:

- Ofrecer un variado muestrario de técnicas para trabajar manualidades en el aula.
- Aprovechar materiales de fácil acceso, de uso cotidiano, reciclado, etc.

Contenidos:

- Estampado.
- Decoración de vidrios.
- Mosaicos



TALLER DE FOTOGRAFÍA. LABORATORIO FOTOGRAFICO

MONITOR: FEDERICO MARTÍNEZ MONTERO.

Nos encontramos de lleno en la era de la imagen digital, con su registro y tratamiento de la realidad; no obstante, el origen y el soporte es la imagen fotográfica obtenida por procedimientos fotoquímicos y tratada posteriormente.

Desde el punto de vista expresivo el trabajo en el laboratorio fotográfico ofrece la posibilidad de experimentar y crear la imagen. Conocer una pequeña parte de técnicas de registro de la imagen permite abrir un campo nuevo a la creatividad.

Objetivos:

- Conocer las técnicas de registro en el laboratorio de fotografía en blanco y negro.
- Experimentar y recrear imágenes en el procesado de blanco y negro.

Contenidos:

- | | |
|--|--|
| 1. Composición y el encuadre fotográfico. | 8. Montajes :
Viñeteado.
Montaje de negativos
Tapados
Sandwich |
| 2. Revelado del negativo. | 9. Solarizaciones |
| 3. Positivado. | 10. Virados |
| 4. Positivos coloreados a mano | 11. Revelado desigual |
| 5. El Fotograma:
· Ampliación sobre fotogramas
· Coloreado | |
| 6. Del negativo color al positivo blanco y negro. | |
| 7. Encuadres selectivos | |

Nota: No es imprescindible la cámara fotográfica para participar en el taller



QUÉ ES LA APEVEx

La Asociación Pedagógica "Escuela de Verano de Extremadura" (APEVEx) es un colectivo constituido principalmente por profesionales de la educación y de la enseñanza que trabajan en nuestra Comunidad Autónoma, y que está integrado, nivel de Estado, en la Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica.

Su finalidad consiste en el desarrollo teórico y práctico de un modelo - proyecto de Escuela Pública que se va definiendo en sus documentos y actividades.

Para la definición de este modelo se parte de la consideración del **Sistema Educativo como servicio público** de fundamental importancia para todos. Por tanto, la enseñanza no puede ser tomada como fuente de beneficios económicos ni como instrumento de control y/o de discriminación ideológico o social.

El modelo - proyecto de Escuela Pública que vamos definiendo junto con otros movimientos sociales responde a una características(escuela gratuita, pluralista, investigadora, crítica, autogestionada, coeducadora, laica, no discriminatoria, integradora, ...) que pretendemos ir desarrollando y realizando con nuestras actividades, siempre comprometidas con la Renovación Pedagógica y la Formación del Profesorado.



ANEXO 2:

PROGRAMA ESPECIFICO DE LA ACTIVIDAD



XXII Escuela de Verano de Extremadura, Montáñchez, julio 1997

SEMINARIOS

LA PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR.

*Subvencionado por la Junta de Extremadura.
Consejería de Educación y Juventud*

OBJETIVOS:

- Comparar el modelo de participación vigente con otros modelos.
- Reflexionar sobre la realidad de la participación en los Centros Educativos.
- Potenciar líneas de trabajo que fomenten la participación como valor en el marco del Proyecto Educativo del centro.

CONTENIDOS

- Análisis del modelo vigente de participación.
- Modelos de participación en los Centros Educativos.

Coordinadores de la actividad:

Felipa García García y Juan Morcillo Martín-Pero, maestros miembros de APEVEEx

ANEXO 3:

RELACION DE ASISTENTES Y CONTROL DE ASISTENCIAS

**CURSO -SEMINARIO " LA PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR
COMO VALOR EDUCATIVO"**

Coordinadores :Felipa García García y Juan Morcillo Martín-Pero

CONTROL DE ASISTENCIA

ASISTENTES	DÍA 3	DÍA 4	DÍA 5	DÍA 6
Fermín Alcón Morcillo	<i>Fermín Alcón</i>	<i>Fermín Alcón</i>	<i>Fermín Alcón</i>	<i>Fermín Alcón</i>
Jose Luis Borrallo Patilla	<i>Jose Luis Borrallo</i>	<i>Jose Luis Borrallo</i>	<i>Jose Luis Borrallo</i>	<i>Jose Luis Borrallo</i>
M ^a Luisa Carmona Ocaña	<i>M^a Luisa Carmona</i>	<i>M^a Luisa Carmona</i>	<i>M^a Luisa Carmona</i>	<i>M^a Luisa Carmona</i>
Pedro Casas Álvarez	<i>Pedro Casas</i>	<i>Pedro Casas</i>	<i>Pedro Casas</i>	<i>Pedro Casas</i>
Josefa M ^a Corral Solís	<i>Josefa M^a Corral</i>	<i>Josefa M^a Corral</i>	<i>Josefa M^a Corral</i>	<i>Josefa M^a Corral</i>
M ^a Angeles Checa Simó	<i>M^a Angeles Checa</i>	<i>M^a Angeles Checa</i>	<i>M^a Angeles Checa</i>	<i>M^a Angeles Checa</i>
M ^a José Elías Martín	<i>M^a José Elías</i>	<i>M^a José Elías</i>	<i>M^a José Elías</i>	<i>M^a José Elías</i>
Antonio Flores Márquez	<i>Antonio Flores</i>	<i>Antonio Flores</i>	<i>Antonio Flores</i>	<i>Antonio Flores</i>
Emilia García García	<i>Emilia García</i>	<i>Emilia García</i>	<i>Emilia García</i>	<i>Emilia García</i>
Felipa García García	<i>Felipa García</i>	<i>Felipa García</i>	<i>Felipa García</i>	<i>Felipa García</i>
Julia García Gómez	<i>Julia García</i>	<i>Julia García</i>	<i>Julia García</i>	<i>Julia García</i>
Tomás Hervás Toledo	<i>Tomás Hervás</i>	<i>Tomás Hervás</i>	<i>Tomás Hervás</i>	<i>Tomás Hervás</i>
Isabel Martín Duque	<i>Isabel Martín</i>	<i>Isabel Martín</i>	<i>Isabel Martín</i>	<i>Isabel Martín</i>
Juan Morcillo Martín-Pero	<i>Juan Morcillo</i>	<i>Juan Morcillo</i>	<i>Juan Morcillo</i>	<i>Juan Morcillo</i>
Juan J. Núñez López	<i>Juan J. Núñez</i>	<i>Juan J. Núñez</i>	<i>Juan J. Núñez</i>	<i>Juan J. Núñez</i>
Juan Sánchez Huertas	<i>Juan Sánchez</i>	<i>Juan Sánchez</i>	<i>Juan Sánchez</i>	<i>Juan Sánchez</i>
Consuelo Sánchez Sierra	<i>Consuelo Sánchez</i>	<i>Consuelo Sánchez</i>	<i>Consuelo Sánchez</i>	<i>Consuelo Sánchez</i>
Remedios S. Téllez Téllez	<i>Remedios S. Téllez</i>	<i>Remedios S. Téllez</i>	<i>Remedios S. Téllez</i>	<i>Remedios S. Téllez</i>
Gregorio Tovar Barrantes	<i>Gregorio Tovar</i>	<i>Gregorio Tovar</i>	<i>Gregorio Tovar</i>	<i>Gregorio Tovar</i>
Berni Vacas Joven	<i>Berni Vacas</i>	<i>Berni Vacas</i>	<i>Berni Vacas</i>	<i>Berni Vacas</i>

Montánchez, julio de 1.997

ANEXO 4:

MATERIALES ELABORADOS Y/O UTILIZADOS

PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR

Partiendo del lema de esta escuela de verano "Por una Escuela Pública de calidad", queremos situar la participación como un elemento de calidad fundamental, específico y diferenciador del sistema público de educación. Sin embargo, la verdad es que, en la mayoría de los casos, no hemos conseguido dotar a este elemento de un contenido real, encontrándonos casi siempre, con un modelo de participación formal y burocrático que ha generado frustración, sobre todo en aquellos sectores de la comunidad educativa que son llamados únicamente para refrendar lo que el profesorado planifica, elabora, etc.

Son muchos los que piensan que el modelo de gestión participativa que definió, como desarrollo del Art. 27 de la Constitución, la LODE no ha funcionado, que los resultados alcanzados son poco satisfactorios y que, en realidad, ha supuesto una traba más que un acicate en la consecución de logros.

Los profesores han visto la participación de los madres y padres y de los alumnos como una invasión de su esfera de competencias: creen que los madres y padres aportan poco a la solución de los problemas del centro y que los alumnos son convidados de piedra ,...

Las madres y los padres no han respondido a la invitación que se les ha hecho para participar: lo ven como algo lejano, que les pilla a trasmano, no se sienten preparados,....

El alumnado tampoco se siente cómodo: creen que el sector del profesorado está sobrerrepresentado, que tienen todo el poder, que los problemas que se tratan allí no son sus problemas,...

Buena prueba tenemos en los índices de participación en las votaciones para elegir los Consejos Escolares.

Transcurridos más de once años desde la promulgación de la LODE, ya nadie discute el valor del modelo participado de gestión, aunque muchas cosas se han ido modificando "por la puerta de atrás, p.e. Ley 9/95 (LOPEGCE o Ley Pertierra). Se duda de su eficacia, se considera poco eficiente como modelo de gestión. Quizás sea porque sus objetivos no han estado demasiado claros y su interpretación sesgada por intereses estamentales, corporativos y de clase.

Proponemos centrar el debate en dos vertientes, por un lado en **la participación como elemento para la planificación, gestión y control del centro escolar**, en el marco de un proyecto compartido y por otro como **un objetivo dentro de la educación "en" y "para" la democracia** (es llamativo que dentro de los ejes transversales propuestos por la admón. educativa, no aparezca la educación para la participación, que debiera ser básica en un sociedad democrática); creemos que este aprendizaje cuenta con un marco privilegiado en los centros escolares y que a través de las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa y de la resolución pacífica de los conflictos que surjan, puede desarrollarse una auténtica cultura de la participación que supere la situación actual.

□ ¿Cómo entendemos la participación (para qué, de quienes, en qué...)?

□ ¿Consideramos suficiente el marco jurídico actual para desarrollar un sistema de participación real?

□ Analizando nuestra realidad concreta: ¿Qué logros y dificultades constatamos: en el contexto..., en el centro..., en el aula...?

□ ¿Qué elementos debemos potenciar para favorecer la participación de todos los sectores de la comunidad educativa (estructuras, metodologías, tiempos, estrategias...)

Participación

JAUME AGUILAR I VALLÉS *

El primer aspecto que desearíamos destacar es nuestro convencimiento de que la participación no puede circunscribirse al funcionamiento de los consejos escolares. En este sentido, las reuniones de aula, la relación con los padres y alumnos en las tutorías, las fiestas escolares, etc., y, casi diríamos, el conjunto de las actividades de un centro educativo, son ámbitos en los que existe una comunicación de las familias y/o del alumnado con el profesorado, y en los que se puede trabajar para fomentar los vínculos entre los miembros de la comunidad educativa. Las relaciones de los padres o los alumnos con el profesorado, en estos ámbitos

individuales, son, en general, positivas y provechosas, lo que no quiere decir que no puedan ser mejores.

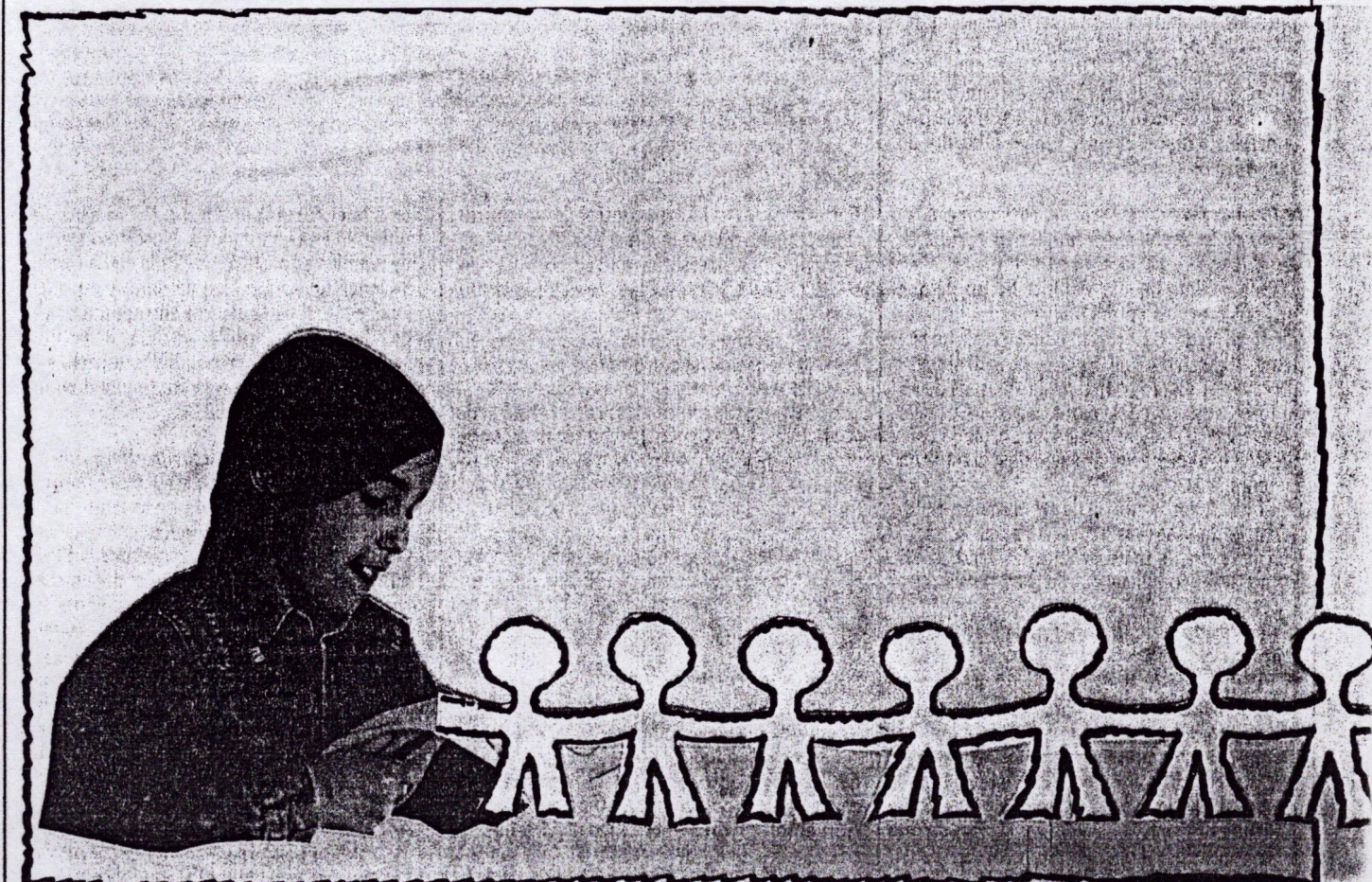
Construir, o crear una cultura de la participación, supone tener en cuenta este concepto en cada uno de los aspectos de la vida de un centro educativo. Aunque formalmente existan órganos de participación, no es sino a partir del trabajo sistemático en las clases, en las tutorías, etcétera, que se va creando esta cultura participativa.

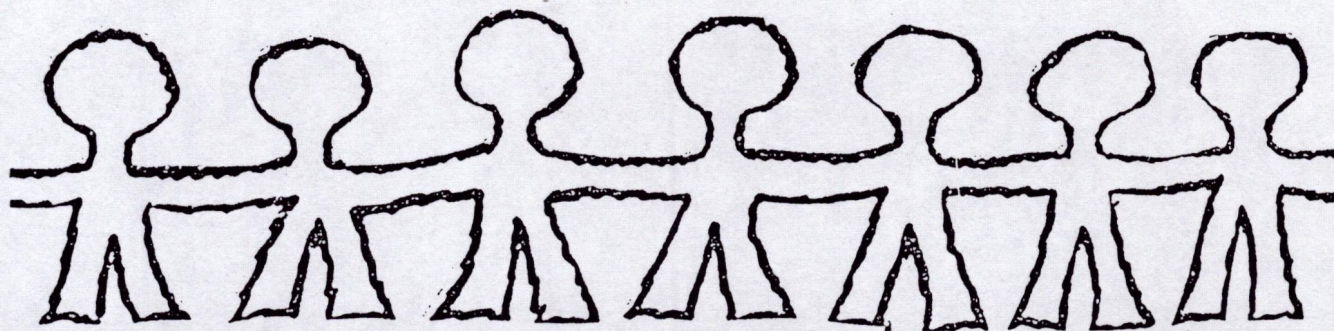
Un segundo aspecto a resaltar es la constatación del malestar generalizado sobre el funcionamiento de los órganos de participación de los centros educativos, lo que a menudo pone en tela de juicio la propia ley que la regula (LODE). Es posible que el marco legal sea insuficiente, pero también es verdad que seis años

es muy poco tiempo para realizar una evaluación de su resultado, sobre todo si tenemos en cuenta los pocos recursos que se han dedicado para su desarrollo.

A pesar de las deficiencias del funcionamiento de los consejos escolares, debemos considerar los aspectos positivos de la actual organización. Hemos de reconocer que estamos ante los únicos organismos que regulan la participación de la sociedad en un servicio de carácter público. Ni la cultura, ni la sanidad, ni los transportes o la circulación —cuestiones que en mayor o menor grado afectan a un conjunto amplio de ciudadanos— poseen organismos parecidos.

En tercer lugar, y como consecuencia de la naturaleza de este servicio, se debe tener en cuenta que el ámbito de participación educati-





vo abarca el profesorado, el colectivo de profesionales que realiza un servicio, y los padres y alumnos, que son los usuarios del mismo. Es decir, tres sectores, con intereses «diferentes».

A este ámbito, cuando nos referimos a la participación como «implicación en el gobierno del centro» y se actúa en representación de colectivos, es frecuente el conflicto de intereses.

A menudo, estos conflictos provienen de una falta de clarificación del marco concreto donde el consejo escolar puede trabajar y de un gran desconocimiento de la normativa legal básica. Al margen de este desconocimiento, también es cierto que determinadas normativas sirven más para teledirigir los centros desde la Administración, que para permitir el gobierno desde los estamentos implicados. Un ejemplo claro son las mil y una normas que recortan los ámbitos de decisión de los consejos escolares o la exigua capacidad económica y de autonomía que los centros poseen.

En cuarto lugar, pensamos que en la medida en que los estamentos gozan de unas estructuras organizativas, y de una dinámica interna de análisis, discusión y elaboración de propuestas, se favorece la corresponsabilización y colaboración en aquello que definimos como espacio común. Entonces podemos decir que el marco escolar se convierte en un lugar de intercambio y de colaboración de la educación de nuestros hijos o alumnos, basados en una claridad de competencias y funciones de los diversos estamentos. Pero veamos el funcionamiento por sectores:

—El profesorado aún tiene excesivas dificultades en constituirse como un equipo cohesionado, con una voluntad educativa común y coherente. El equipo docente es necesario para poder expresar sus intenciones educativas y de esta forma compartirlas y asumir las demandas de otros colectivos. La atomización de los centros lleva fácilmente a la defensa corporativa frente a las demandas «externas»; respuesta primaria de temor al descubrirse la debilidad de los planteamientos.

—Las organizaciones del sector —sindicatos, MRPs, colegios profesionales— no tienen una implantación suficiente como para generar una reflexión asumida colectiva y mayoritariamente sobre estos temas.

—Los padres son usuarios de un servicio y participantes directos de la educación de sus hijos. En general, no sienten excesiva necesidad de participar en el centro educativo. No analizaremos las razones de su debilidad orgánica. En todo caso, resaltamos el papel de las APAs, que básicamente han canalizado su trabajo en

la reivindicación frente a la Administración y se han centrado poco en la formación de los propios padres y madres, es decir, en los aspectos educativos sobre los que éstos deben incidir directamente.

—El alumnado es el sector que participa con más dificultades. Los pocos mecanismos legales, la inexistencia de organizaciones que los agrupen —o la debilidad de las existentes—, y el hecho de no desarrollar globalmente los mecanismos de participación en la tarea educativa, contribuyen a este fenómeno. La participación en EGB se reduce a temas secundarios, mientras que en Enseñanzas Medias el tema por excelencia son los conflictos convivenciales.

Este conjunto de situaciones influye en la búsqueda de soluciones a esta problemática. Nuestro punto de vista en este aspecto es buscar el aprovechamiento máximo de los mecanismos de participación legalmente establecidos, para generar así situaciones en las que podamos elaborar planes de mejora de la calidad de la enseñanza, de acuerdo con la optimización de los propios recursos. El centro educativo es la «célula básica» de la democracia educativa.

El impulso de estas dinámicas exige un apoyo institucional, en formación y en recursos. El aprendizaje de una dinámica democrática que va más allá del voto exige muchos medios, y no podemos pretender que se base de nuevo en el voluntarismo.

Sólo queremos apuntar, que es el municipio, como administración próxima al ciudadano, el que puede y debe colaborar dando apoyo a todas las iniciativas que intenten profundizar y desarrollar estos aspectos.

Algunas propuestas

—Promover la organización de actividades por parte de los diversos sectores de la comunidad educativa de una forma autónoma e independiente, y también de forma colectiva.

—Asegurar convenios para la infraestructura y el funcionamiento de las asociaciones, no conformarse solamente con subvenciones como contraprestación de servicios.

—Organizar seminarios conjuntos entre padres y madres y profesorado, para los temas de participación.

—Publicar boletines o revistas (a nivel municipal o territorial) de información y difusión general, dirigidas a padres y madres.

—Recoger, en el horario laboral de los docentes, un tiempo dedicado a participación: reuniones con padres, etc.

—Aprovechar las reuniones de aula para trabajar temas educativos con los padres y madres.

—Reformar los mecanismos administrativos para que solucionen los agravios que afecten a los derechos a la educación de todos los alumnos. Creación de la figura del «defensor del niño». ■

* Jaume Aguilar i Vallés es miembro del Moviment Educatiu del Maresme, y Coordinador del grupo de trabajo sobre Participación, de la Federación de MRPs de Cataluña.



LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

Pilar Sánchez

Directora del Programa de Participación. Servicio de Renovación Pedagógica. Comunidad de Madrid

Si hoy se puede hablar, debatir y reflexionar sobre la participación educativa, es porque tenemos un tipo de organización social que lo hace posible. Efectivamente, es en las sociedades democráticas en las que surge la necesidad de formar a las jóvenes generaciones en el ejercicio de los valores y estilos que conlleva el hecho de participar, como elemento básico del funcionamiento democrático.

De esta manera surgen modelos educativos -como el actual español- en los que los principios de participación ocupan un lugar relevante, tanto en las metas como en la estructura organizativa de los centros y en los criterios metodológicos que orientan la práctica docente.

Ahora bien, la distancia entre los principios y las realidades puede ser grande, como de hecho parece que ocurre en el tema que nos ocupa. Por ello, vamos a intentar aportar algunos elementos que faciliten la comprensión de los procesos que surgen cuando se pretende instaurar un modelo educativo participativo; en la confianza de que este conocimiento sirva para abordar las dificultades que frecuentemente aparecen.

QUÉ SIGNIFICA PARTICIPAR

ALGUNAS ACEPCIONES Y VIVENCIAS

Un primer paso supone aclarar qué se entiende por participación en el ámbito escolar. Al analizar el lenguaje cotidiano, se observa la utilización múltiple que se hace de este término. Así, puede encontrarse identificado con «la asistencia a actos o convocatorias», asociado a intervenciones en situaciones específicas, haciendo referencia a «formar parte de un grupo o a compartir proyectos comunes».

Es fácil captar los diferentes contenidos que tiene el término en unos casos y en otros, lo que revela el diferente grado de implicación entre ser mero espectador, hacer alguna pregunta en una reunión, unirse a un grupo esporádicamente, ser su organizador o llevar a cabo con otras personas proyectos colectivos. Igualmente, son muy diversos los procesos que se desarrollan en unos y otros casos.

Este lenguaje impreciso se extiende también al centro escolar, donde es frecuente que se utilicen los mismos términos, pero sin que quieran decir lo mismo; o que se simplifique limitando la participación a la asistencia del alumnado, de los padres y las madres a determinados actos, casi siempre de carácter extraescolar.

En este sentido, es importante destacar que, con frecuencia, cuando se habla de participación en la escuela, no se piensa en el profesorado, sino en las familias y en el alumnado. Asimismo, se suele asociar la participación de estos colectivos a actividades periféricas, ya que lo nuclear de la educación se considera, generalmente, responsabilidad exclusiva del profesorado.

En este marco, es comprensible que algunos docentes asuman con dificultad el funcionamiento de un órgano conjunto de participación para que rija la vida del centro, como es el consejo escolar. Y que, en cambio, este órgano sea más valorado por los otros colectivos, como aparece en los datos obtenidos en el estudio llevado a cabo por la Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid¹.

Del mismo modo, resulta complicado, para algunos sectores de los colectivos adultos, establecer relaciones en las que el diálogo, la argumentación y el consenso sustituyan a la imposición del principio de autoridad.

Y sin embargo, quizá los elementos que están en la base de cualquier proceso de participación sean el considerar en los demás capacidades y posibilidades y, por lo tanto, que sus aportaciones son valiosas, así como desarrollar proyectos colectivos, estando implicados todos en la toma de decisiones.

LA PARTICIPACIÓN, ¿SUPONE CONFRONTACIÓN?

Parece interesante destacar las connotaciones que suelen acompañar a los procesos participativos en algunos ámbitos, entre los que se encuentra la escuela. Es frecuente que existe un clima de confrontación, más o menos veladamente, en los encuentros entre los diferentes colectivos. Se actúa como si se percibiera a los otros grupos con intereses diferentes e, incluso, enfrentados a los propios.

De este modo, participar viene a ser, a menudo, un medio para defenderse, para tener más fuerza, y por lo tanto, una vía para lograr ciertas reivindicaciones o/y alcanzar más cotas de poder.

Parece interesante reflexionar sobre las causas que pueden estar condicionando este clima de confrontación.

Algunas respuestas se pueden encontrar en el estudio de la Comunidad de Madrid ya citado². Entre los datos que se obtienen allí, es interesante destacar la interdependencia que existe entre los colectivos a la hora de explicar su participación en la vida escolar.

Por un lado, el profesorado parece sentirse condicionado, sobre todo, por la actitud y el apoyo que reciben de los padres. Los alumnos, a su vez, muestran dependencia del interés de los padres hacia su proceso educativo y del apoyo que reciben de ellos. Y por fin, los padres están influidos por la relación que establecen con los profesores.

Confirmar que el clima de relaciones afecta a la participación de los diferentes colectivos de la comunidad escolar es, sin duda, un dato importante. Pero quizás lo más significativo de estos hallazgos sea conocer los procesos de interdependencia que se dan entre unos y otros y que, a su vez, facilitan información para comprender determinadas situaciones y poder, por tanto, abordarlas.

Igualmente se alude en el estudio señalado a la inseguridad que provoca en el profesorado la participación de los otros colectivos y, sobre todo, la presencia de los padres y de las madres en la escuela. Este hallazgo es interpretado como una defensa del propio rol, viviéndose dicha presencia como una amenaza para el desempeño de sus funciones. Este dato parece explicable en un momento de cambio, y da alguna razón de ciertos conflictos que surgen en las relaciones entre los colectivos adultos de las comunidades educativas.

Se podrían señalar, además, otros elementos que estarían influyendo en mantener este clima de confrontación. Uno de ellos puede ser la falta de clarificación y de asunción del rol que debe desempeñar cada uno en una educación participativa.

Efectivamente, en este modelo educativo, las funciones cambian para todos los colectivos. El protagonismo del profesorado y la pasividad del alumnado, propios de la escuela tradicional, dan paso a una acción conjunta que posibilita construir los aprendizajes adaptados a las características de cada alumno o alumna. Las relaciones, regidas por el criterio de autoridad, se abren a otras, basadas en el diálogo y la búsqueda de acuerdos.

Por otro lado, las familias que no tenían ninguna función dentro de la escuela en el modelo educativo tradicional, pasan a compartir con el profesorado y las autoridades municipales la responsabilidad del buen funcionamiento del centro para lograr una enseñanza de calidad. Por lo tanto, pueden tomar decisiones, no sólo en la organización de actividades extraescolares, sino en aspectos nucleares de la vida del centro, como son la definición y evaluación del Proyecto Educativo, la aprobación del presupuesto o la valoración del rendimiento general del alumnado.

A nadie se le oculta la dificultad que supone asumir estos cambios, así como los errores que se pueden cometer hasta que se vayan aprendiendo los nuevos estilos. Pero es justamente a estos temas a los que hay que responder, ya que no es posible que sólo el tiempo o las prescripciones legales logren cambiar las actitudes y los estilos de relación que tanta incidencia tienen en los procesos educativos.

Otro elemento que puede explicar el clima de confrontación en el que se da la participación escolar es el traslado que se ha hecho a la escuela de los modelos y análisis de participación de otros ámbitos sociales. En éstos, la participación surge en un clima de confrontación, ya que se dan grupos enfrentados por metas e intereses y el poder lo detenta un grupo minoritario o una sola persona. La reivindicación es la fuerza que impulsa la participación. Ahora bien, ¿es ésta la situación de los centros educativos? ¿En qué valores educamos cuando vivimos y mantenemos este clima de confrontación?

Y finalmente, hay otro aspecto importante que destacar por la repercusión negativa que suele tener en muchas comunidades educativas. Es frecuente que la participación se interprete como un medio de control de los demás. Esta práctica lleva a un clima de desconfianza y malestar del que sólo se derivan conflictos.

Y sin embargo, el control social de la educación es un derecho y una exigencia para asegurar la calidad y la transparencia administrativa³ a la que no se puede renunciar. ¿Qué salida tiene el dilema? En cualquier caso, el control no debía ser ejercido por unos colectivos hacia los otros, sino por toda la comunidad que, a través de los diferentes órganos, lleva a cabo una autorregulación para asegurar la calidad y la transparencia. Esto sólo es posible si se aborda la participación desde la colaboración.

El interrogante que encabezaba este apartado queda abierto. Sin embargo, no puede darse por supuesto que la confrontación sea la base de la participación, aunque ambas vayan asociadas frecuentemente.

PARTICIPAR SUPONE COLABORAR

Quisiera que esta reflexión en torno a qué es participar en un centro educativo, permita contemplar «la participación escolar como un proceso de colaboración que lleva a la comunidad educativa a compartir unas metas comunes, implicándose en la toma de decisiones y en las tareas que se derivan de dichas metas».

Es interesante detenernos en algunos de los aspectos que se acaban de señalar. En primer lugar, vamos a considerar la participación escolar como un proceso de colaboración. Para ello, será útil profundizar en los valores que acompañan al hecho de participar.

Participar en democracia supone ser activo en los diferentes procesos, pero también conlleva valorar, asumir y desarrollar metas colectivas. Obviamente, estas acciones no se pueden dar sin colaborar con los otros.

De esta manera, participar supone ejercitar una serie de actitudes ligadas a los procesos de colaboración, como son la apertura, la flexibilidad, el respeto a la diversidad, la generosidad, así como fomentar hábitos que faciliten las actividades comunes. La escuela es un lugar privilegiado para ejercitar la colaboración por la riqueza de interacciones que suscita, los amplios períodos de tiempo durante los que se convive y la facilidad existente para encontrar metas comunes.

En la definición propuesta se hace referencia a la comunidad educativa porque es importante contemplar los diferentes colectivos como un grupo que comparte metas, y esto es posible porque los intereses de cada uno de ellos, aunque no siempre coinciden, no son contrapuestos o incompatibles, ya que a todos interesa que el centro funcione bien, lograr una educación de calidad, trabajar en un buen clima, etc. Otro problema será cómo acordar esas metas o qué hacer para que se perciban y asuman por todos y cómo plantear la participación de cada uno para lograr alcanzarlas.

Es necesario señalar que se interpretaría mal lo dicho hasta aquí si se pensara que estamos negando el conflicto. Éste se da en cualquier grupo, y mucho más en los que son complejos y extensos, como los de las comunidades educativas. Participar, en el sentido en que se está expresando aquí, no evita el conflicto, pero sí facilita que se explicita y que, por lo tanto, se pueda abordar educativamente.

Finalmente, comentaremos el sentido de las últimas ideas de la definición que se ha dado. Se habla de compartir la toma de decisiones y las tareas que se derivan de las metas propuestas. Pues bien, ambos ele-

mentos están en la base del funcionamiento democrático, ya que, al partir de la premisa de que todos tenemos derecho y capacidad para abordar y desarrollar las metas que nos proponemos, no se pueden eludir la expresión de iniciativas, los procesos de debate y toma de acuerdos y, finalmente, la asunción de las tareas que a cada uno correspondan; y esto es aplicable tanto a la dinámica del centro como a la del aula. Y además, según las aportaciones de la psicología de los grupos, una de las claves para que un grupo funcione con madurez, es que se compartan las tareas, las deci-



siones y las diferentes funciones. En el caso del alumnado, la cuestión sería adaptar el tipo de decisiones a su nivel madurativo.

Es obvio que no se puede considerar un funcionamiento participativo si no existe la posibilidad de opinar, decidir y actuar. En definitiva, de poder intervenir de algún modo en los procesos en los que se está implicado.

ALGUNAS CONCRECIONES DE LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR

Vamos a considerar ahora la participación desde el modelo educativo que se recoge en nuestras leyes, contrastándolo con algunos datos que nos ofrece la re-

alidad de los centros escolares. Dada la amplitud del tema, priorizamos tres aspectos que pueden facilitar una visión global. Así pues, analizaremos la participación desde las finalidades educativas, la metodología y la organización del centro.

LA PARTICIPACIÓN COMO META EDUCATIVA

Como ya se ha señalado, la participación escolar está ligada a los modelos educativos de las sociedades democráticas, que han ido incorporando a la escuela otras funciones, como es la formación ético-moral. Ésta se justifica por la necesidad de formar a las nuevas generaciones en valores que posibiliten la convivencia pacífica y el desarrollo de actitudes solidarias.

En nuestras leyes educativas se recogen explícitamente estas inquietudes. Ya en la LODE⁴, entre los fines que se le asigna a la actividad educativa, está el siguiente: «La preparación para participar activamente en la vida social y cultural»; y algo más adelante⁵ se afirma: «El principio de participación de los miembros de la Comunidad Escolar inspirará las actividades educativas [...]».

Y en la LOGSE, aparte recogerse de nuevo la cita anterior⁶, en el preámbulo se enuncia: «En la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posible la vida en sociedad [...], se adquieren los hábitos de convivencia democrática [...]. Se prepara para la participación responsable en las distintas actividades e instancias sociales».

En otros documentos posteriores se desarrollan más estas metas; a modo de ejemplo, al explicitar los principios de la Educación Moral⁷ se afirma: «La finalidad de la educación moral se podría resumir en potenciar una actitud democrática, responsable, tolerante, que favorezca la participación activa y solidaria en la sociedad, con el fin de asegurar niveles cada vez más altos de libertad, igualdad y justicia social».

Sin embargo, no es frecuente que en los centros se concreten objetivos para enseñar a participar; o si

se hace, a menudo no tienen repercusión en la vida de la escuela ni, obviamente, en la formación del alumnado, porque estas metas no están asociadas a los comportamientos que se desarrollan a diario en el aula y en otros ámbitos del centro.

Probablemente resulte difícil educar en estos valores cuando nuestro alrededor rezuma tanto desencanto y cuando nuestra experiencia participativa es pobre, limitándose, a veces, a votar en ocasiones y a asistir a algunas reuniones que no siempre valoramos eficazmente. Quizás el proceso de autocritica pueda ser útil para entender, en parte, las limitaciones que nos rodean. Y en cualquier caso, no es indiferente la opción que se tome, ya que no da igual educar en unos valores o en otros.

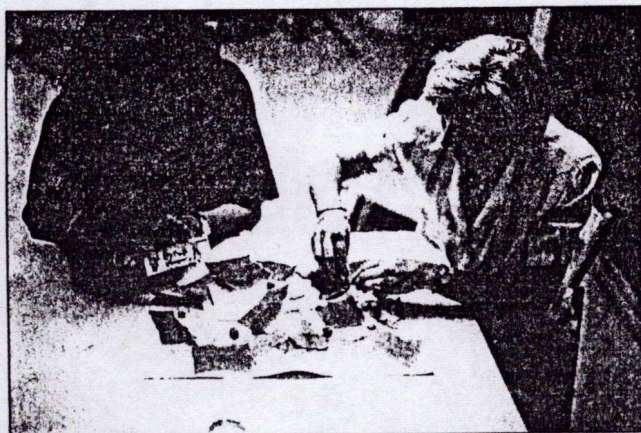
Por todo ello, es importante superar el bloqueo que supone moverse por tópicos, ideas y experiencias previas que han resultado negativas y dar paso a un planteamiento riguroso que nos exige reflexionar conjuntamente sobre la realidad de la práctica participativa de cada comunidad educativa y, a partir de aquí, acordar objetivos e incorporarlos en los proyectos educativos, curriculares y demás programaciones. Sin olvidar la importancia los modelos adultos tienen para la educación en valores, para crear un clima adecuado y posibilitar y evaluar su ejercicio en la convivencia diaria.

LA METODOLOGÍA PARTICIPATIVA

Sería un contrasentido proponerse unas metas para desarrollar actitudes y prácticas participativas y utilizar un método unidireccional en el que sólo el docente es protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, o cambiar formalmente la dinámica de la clase y seguir manteniendo un estilo autoritario en las relaciones.

También encontramos referencias a este punto en nuestras leyes educativas. Así, a modo de ejemplo, en la LOGSE, al referirse a los principios que regirán la actividad educativa⁸, se señala: «La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje» y «El fomento de los hábitos de comportamiento democrático».

En los centros educativos se dan gran variedad de estilos metodológicos. Si se observan centros o dinámicas de aulas concretas donde la participación es una realidad vital, y otros u otras donde no se ha asumido la organización o la metodología participativa, se perciben climas muy diferentes. En el primer caso aparece la calidez, la distensión en medio de la actividad, la riqueza creativa y, simplemente, el estar bien. En el segundo bloque destaca el formalismo y la frialdad en las relaciones, la tensión y la uniformidad de



las actuaciones. No hay duda de que el primer ambiente es mucho más saludable.

Si esto es así, sería importante saber qué impide o dificulta la utilización de una metodología participativa o qué factores la favorecen. Éste podría ser el contenido de otra reflexión que aquí no es posible hacer, pero que sí puede hacerla cada uno en su situación concreta, y, preferentemente, de forma compartida.

LA ORGANIZACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN

Cuando un grupo persigue unas metas, suele acordar una organización adecuada de sus recursos, personales y materiales, para lograr alcanzarlas. Ya se ha señalado que cada comunidad educativa tiene unos fines comunes que guían sus actividades y es también importante que éstos guíen su organización.

Por otro lado, nuestras leyes educativas recogen algunos criterios de la estructura organizativa de los centros, para asegurar la coherencia con las finalidades del sistema. De este modo, en la LODE⁹ se afirma: «El principio de participación de los miembros de la comunidad escolar inspirará [...] la organización y funcionamiento de los centros públicos...». En la LOGSE¹⁰ se alude a otros principios que regirán la organización: «Las administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros y favorecerán y estimularán el trabajo en equipo de los profesores». Y en el Reglamento Orgánico de Educación Infantil y de Primaria¹¹ se relacionan otros criterios: «Esta organización debe garantizar una actuación coordinada, un gobierno y gestión democráticos [...], una estrecha relación con el medio y con las familias [...]».

Si a estos criterios se incorporan los elementos de la estructura organizativa que vienen definidos en la LODE y en los reglamentos orgánicos (órganos de gobierno, de coordinación docente y otros, específicos del alumnado y de las familias), tenemos configurada la organización básica de los centros sobre la cual se regulará autónomamente la específica de cada uno. Dependerá de los diferentes factores que se han venido analizando el cómo se concrete el funcionamiento de cada centro. Es decir, que la misma normativa puede plasmarse en estilos muy diferentes, bien porque a los órganos de participación se les dé un funcionamiento autoritario o bien porque los cauces para participar queden reducidos a los formales, sin facilitar que las iniciativas se plasmen en otros espacios menos institucionalizados.

Se podrían señalar, finalmente, algunos aspectos que pueden facilitar un funcionamiento más participativo de los centros y de las dinámicas de las aulas:

- Sería importante favorecer y dar cabida a los diferentes modos de participar, y en concreto, a las formas directas e informales.
- Contemplar que el escenario fundamental de participación es el aula, si se quiere formar a ciudadanos y no sólo a los posibles líderes sociales del futuro.
- Puede ser útil formalizar, a través del reglamento de régimen interior, algunas instancias específicas de cada centro, siempre que se hayan acordado entre todos los afectados.
- Sería interesante desarrollar la organización del alumnado, que está solamente iniciada en la normativa general y que no contempla ningún órgano de participación directa, como podría ser la asamblea de clase, la de nivel, etc.
- Igualmente, es interesante propiciar más espacios de encuentros intercolectivos: comisiones mixtas, consejos de clase (formados por el tutor, los delegados de los alumnos y los vocales de aula de los padres), etc.
- Sobre todo, tendríamos que evaluar nuestras actitudes y prácticas para encontrar referencias concretas para establecer el plan que haya que seguir.

A

Notas

1. COMUNIDAD DE MADRID (1991). *Un estudio sobre la participación en centros educativos de la Comunidad de Madrid*. Cuaderno 2 de la colección «La Participación en la renovación de la Escuela». Madrid.
2. *Op. cit.* en 1.
3. LODE: Preámbulo.
4. LODE: Título Preliminar. Art. 2.
5. LODE: Título I. Art. 19.
6. LOGSE: Art. 1.
7. MEC (1993): Temas Transversales y Desarrollo Curricular.
8. LOGSE: Art. 2.
9. LODE: Título I. Art. 19.
10. LOGSE. Título IV. Art. 55.
11. Reglamento Orgánico de Escuelas de Educación Infantil y de Colegios de Educación Primaria. Preámbulo.

LA PARTICIPACIÓN: UNA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN COMO TAREA COMÚN

Ramona Avilés Fontalba

EEI Carrusel. Madrid

Carmen López Romera

EEI Platero. Madrid

El artículo que a continuación se desarrolla, tiene lugar en una escuela de educación infantil perteneciente a la Red de Escuelas Públicas de la Comunidad de Madrid.

«Carrusel» es el nombre de la escuela y se ubica en Alcalá de Henares, una de las ciudades del este de Madrid. La escuela está situada en el distrito 3º de esta ciudad con unas características muy parecidas a las del resto de la población. En los años 1960-70 este municipio vivió un proceso de industrialización que atrajo a gentes de diversas comunidades autónomas. En poco tiempo, Alcalá vio aumentada su población lo que provocó una situación de desarraigo, debido a la mayor estabilidad de sus habitantes y a las nuevas generaciones que ya han nacido y crecido en Alcalá, contribuyendo a arraigar la identidad de sus habitantes. La zona donde está situada la escuela es un distrito en crecimiento, que cuenta con algunos proyectos que mejorarán su infraestructura lo cual repercutirá en la calidad de vida.

Respecto a las personas que forman los diversos colectivos de la comunidad escolar en el artículo se habla de ellas y se reseña, como característica casi generalizada de todas, el gran interés por la educación de sus hijas e hijos.

Así pues, en este contexto es donde se sitúa la experiencia de participación que detallamos a continuación.

¿DE DÓNDE PARTIMOS?

BASE LEGAL

En nuestro país, la descentralización y participación no es producto de conjeturas o de un ejercicio intelectual en el vacío; es un imperativo constitucional. El artículo 27 de la Constitución establece dos tipos de participación en el sistema educativo. Uno, ya desarrollado en su día en el Estatuto de Centros Escolares y posteriormente en la LODE, circunscrito al ámbito te-

ritorial y competencial del centro docente. «Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos en los términos que la ley establezca». Otro tipo, olvidado por el estatuto de centros y desarrollado por la LODE: «Los poderes públicos garantizan el derecho a 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».

Este segundo tipo de participación, pese a su redacción ambigua y confusa, es sustancialmente diferente según el análisis que hace Antonio Viñao Frago (1990):

- Su ámbito personal excede de los padres, profesores y alumnos «todos los afectados».
- En cuanto al contenido en la programación general, cabe interpretarlo como aspectos cualitativos referidos a los contenidos, organización, horarios, métodos, etc. El derecho de todos a la educación no hay que darlo por concluido con la existencia de un puesto escolar.

Asimismo, las competencias territoriales, comunidades autónomas, ayuntamientos y centros, exigen la existencia de órganos de participación y el asociacionismo de los sectores afectados.

De acuerdo con esta interpretación, la participación en el modelo español (al menos constitucionalmente) no deja las reuniones o conversaciones para que se hagan de forma casual o esporádica; la participación en nuestro modelo supone la existencia de órganos institucionalizados de encuentro y participación.

LA COMUNIDAD ESCOLAR

• *El equipo educativo.* Las personas que constituyen el equipo educativo tienen en general una formación que asume los principios democráticos y de participación expuestas anteriormente. La experiencia

vivida, si no en otros centros educativos, sí en otros ámbitos de la vida, de conseguir un sistema democrático, han sido los pilares fundamentales sobre los cuales empezar a desarrollar nuestro propio modelo de organización y participación. El conocimiento de las personas que integran el equipo y la puesta en común de los intereses y motivaciones, son elementos que aglutinan y que favorecen una propuesta de participación extensible a todas las personas que constituyen la comunidad educativa.

- *El personal no docente.* Está formado por personal con experiencia de trabajo en otra escuela infantil o con una formación humana lo suficiente sensible como para asumir los planteamientos de participación necesarios para la elaboración del proyecto educativo y su desarrollo en la práctica.

- *Las familias.* Hay factores que favorecen su participación en el centro:

- Tienen hijos e hijas de corta edad, lo que favorece la relación directa con los educadores y el interés por implicarse en la educación de aquéllos.
- Padres y madres de mediana edad con ganas de trabajar y con un buen nivel de respuesta ante las demandas de la escuela.
- El clima de la escuela ha sido acogedor, y ha tenido un planteamiento sistemático de la información tratando siempre de integrar a todas las familias de los niños y niñas que acudían al centro.

En nuestra etapa, Educación Infantil, la participación de los niños y niñas en el proyecto educativo no ha tenido lugar debido a la edad de éstos (0-6 años); sin embargo, su participación y protagonismo se hace evidente en la metodología de trabajo que se lleva a cabo en el aula.

- *El papel de la dirección.* Se habla poco de la labor ejercida por la dirección. Parece entenderse, y así es, que está integrada en la tarea realizada por el equipo educativo. Sin embargo, el papel de la dirección es claramente decisivo en la dinámica del centro y, por supuesto, al de potenciar el aspecto participativo del cual va a ser responsable, garantizando que ésta se dé en el centro de acuerdo con la legalidad vigente.

Es responsabilidad de la dirección asegurar que la participación sea una realidad en el centro educativo. Ésta, simplemente, puede imponerse desde un aspecto puramente formal, o bien se puede propiciar un ambiente que genere de forma habitual la participación, aunque, para cumplir con la legalidad, haya que institucionalizarla. La directora, en nuestro caso concreto, recogió expectativas, intereses y motivaciones de los distintos colectivos que hay en el centro para establecer los cauces a través de los cuales hicieran efectiva su participación. De esta forma, promovió un estilo participativo organizado que desembocó en la realización conjunta del proyecto educativo de centro.

El trabajo no acabó con la elaboración del documento. Se trata de desarrollar ese proyecto en el que las notas de identidad es la participación. En él se

orienta el trabajo de los distintos colectivos en el centro y es la base para elaborar los demás documentos de la escuela.

Si importante es establecer cauces de participación, también lo es impregnar la marcha del centro de ese estilo o espíritu participativo necesario para no formalizar aquello que debe ser natural y espontáneo, como es intervenir, implicarse; en definitiva, responsabilizarse, al compartir unos objetivos comunes en un proceso dinámico.

El estilo de dirección facilitador de información, abierta a propuestas, conciliador, negociador, gestor de recursos humanos, planificador, animador de procesos, es decisivo para que la escuela se oriente en esta línea, en la que la participación sea efectiva y un hecho real.

CAUCES DE PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA

Los cauces de participación en la escuela abarcan todos los colectivos:

- Niños y niñas.
- Equipo educativo.
- Las familias.
- El personal no docente.

- *Niños y niñas.* La corta edad de los niños y niñas de la escuela infantil (0-6) limita su participación en las decisiones de la escuela, pero no se olvida que son ellos el punto de mira desde el cual deben guiar todos los planteamientos. La participación de éstos se centra en el proceso de aprendizaje, y es ahí donde se puede observar si el planteamiento educativo que se hace tiene en cuenta a los niños y niñas como sujetos de su propio aprendizaje. Contemplar este aspecto facilita el logro de los objetivos educativos, entre los cuales se encuentra el fomentar actitudes básicas de intervención y participación.

- *El equipo educativo.* Está integrado por educadores y educadoras, por maestros y por la directora de la escuela. El trabajo en equipo supone el gran esfuerzo de «comunicarte» con los demás; es decir, dar opiniones, sugerencias, propuestas, compartir tareas y responsabilidades. Cuando esa comunicación se establece sin reproches ni censuras, nos encontramos acompañados en esa tarea a veces tan compleja como es el educar (Cuadro 1).

- *Las familias.* En «Carrusel», las familias constituyen un elemento esencial: son las encargadas de trasladar toda la información relevante de sus hijos e hijas a los profesionales para, en mutua colaboración, participar de la tarea educativa llevada a cabo en la escuela (Cuadro 2).

TAREA COMO COLECTIVO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	CAUCES DE PARTICIPACIÓN
• Participar e implicarse en el propio colectivo, en las distintas estructuras organizativas, para elaborar los distintos documentos necesarios para el funcionamiento de la Escuela. • En su propia práctica educativa. • Hacer partícipes y participar con las familias de la escuela mediante: • Gestión y control de la escuela.	– Claustro: PAC. – Equipo de nivel. Programaciones aula. – Equipo de cilo. PCC. – Comisión de coordinación pedagógica. PCC. – Comisiones de trabajo. PEC y RRI. – Planificar el trabajo de aula. – Tutorías individuales con cada familia. – Reuniones con las familias como colectivo de aula. – Entrevistas y relación con las familias como colectivo de la escuela o de sus organizaciones. – Consejo escolar.

Cuadro 1. *Equipo directivo*

TAREA COMO COLECTIVO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	CAUCES DE PARTICIPACIÓN
• Proporcionar información relevante sobre sus hijos e hijas a los profesionales de la escuela para hacer entendible y favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. • Coparticipar con los profesionales de la escuela en la tarea educativa respondiendo a las necesidades que presentan sus hijos e hijas en su desarrollo. • Intervenir en la gestión y control de la escuela. • Participar como colectivo de familias en el trabajo de la escuela. • Participar como colectivo de la CE en los distintos niveles de decisiones que se contemplan.	– Entrevista individual con: - Tutor/tutora. - Equipo de nivel. - Directora. – Reunión de familias del aula. – Reunión de familias de nivel. – Consejo escolar. – Asociación de familias. – Asamblea. – Asamblea de familias de la escuela. – Delegados de aula. – Comisiones de trabajo y elaboración de documentos.

Cuadro 2. *Familias*

TAREA COMO COLECTIVO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	CAUCES DE PARTICIPACIÓN
• Participar en la gestión y control de la escuela. • Participar como colectivo de la CE en los niveles de decisiones que les competen. • Participar en algunas actividades educativas.	– Consejo escolar. – Comisiones de trabajo. Elaboración de documentos: PEC y RRI. – Talleres.

Cuadro 3. *Personal no docente*

• *Personal no docente.* Está integrado por personal que atiende las áreas de administración, mantenimiento, cocina y limpieza. Las tareas que se realizan en estos ámbitos tienen una vertiente educativa importante, pues desde ellas se contribuye a la aplicación del proyecto educativo proporcionando un mayor bienestar en la escuela (Cuadro 3).

pación en talleres y actividades, en el consejo escolar...

Pero todos estos contactos se pueden quedar en una simple práctica rutinaria, en una mera colaboración en actividades dirigidas por los educadores o en un monólogo pedagógico de difícil comprensión para las familias, si no se comparten unos criterios educativos comunes fruto de la discusión abierta entre los colectivos, que forman la declaración de principios de la escuela. Estos sustentan el quehacer diario, y se plasman en el funcionamiento, en las relaciones personales, en el currículum y en la planificación del día a día.

La elaboración del PEC y del RRI (Reglamento de Régimen Interno) supuso para la comunidad educativa de «Carrusel» la oportunidad de tener ese espacio para debatir y compartir los valores y principios que conforman nuestro proyecto sobre la educación infantil. En una actitud de intercambio, de contraste,

EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN

ELABORACIÓN DEL PEC Y DEL RRI

En la realidad de nuestra escuela existen numerosos cauces de participación que entran en el quehacer cotidiano: la relación educadores-familias en la acogida y despedida de los niños y niñas, los contactos trimestrales del grupo de familias de aula, las tutorías, las comisiones de fiesta, la partici-

de complementariedad y de reflexión conjunta, familias, equipo educativo y personal no docente llegan a acuerdos.

En todo este proceso contamos con el asesoramiento y coordinación del programa de participación del servicio de renovación pedagógica de la Consejería de Educación y Cultura, cuya intervención fue decisiva para el desarrollo de la experiencia.

¿Qué supone el proyecto educativo para nosotros?

El proyecto educativo es el gran marco que recoge y define todas las actuaciones que se dan en el centro. A través de él encontramos nuestras señas de identidad, personalizamos nuestros objetivos y estilo, y adaptamos el currículum a las necesidades de los niños y niñas.

La elaboración del proyecto educativo nos permite

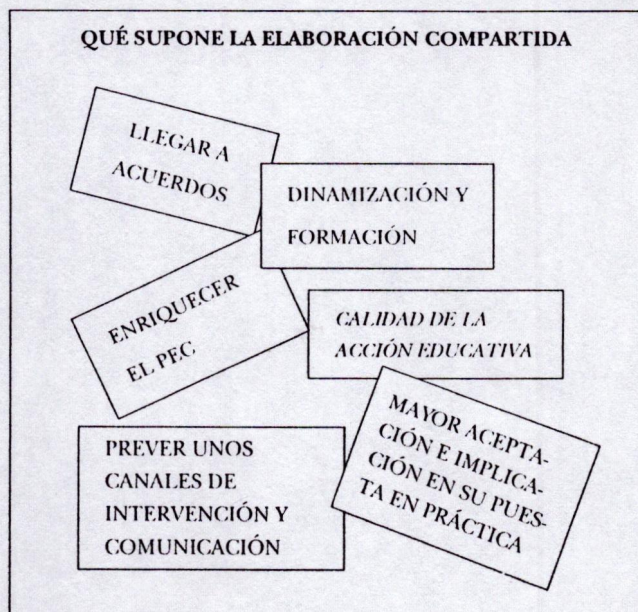
1. Contextualizar el modelo educativo.
2. Estimular un proceso de debate que dinamice la participación.
3. Explicitar el currículum oculto.
4. Inspirar los demás documentos y las decisiones de la escuela en todos sus ámbitos.

La escuela que se presenta como neutra puede convertirse en terreno de nadie, y lo que pretendemos es favorecer el sentido de pertenencia a una comunidad:

- Arraigar a los niños y niñas.
- Que las familias encuentren su lugar en la escuela.
- Que los educadores tengan un compromiso colectivo de identificación con la tarea.

¿Qué supone la elaboración compartida?

Somos conscientes de que la tarea de educar tiene que ser compartida por la comunidad educativa



Cuadro 4

(Cuadro 4). Un elemento que puede facilitar el consenso entre todos los colectivos es la elaboración del PEC, porque nos posibilita comunicar nuestras experiencias como educadores y padres, favorece el clima de convivencia y explicita de forma común nuestros acuerdos.

Proceso de elaboración

En los objetivos del plan anual de 1992/93 estaba la recogida la elaboración del proyecto educativo. A principios de curso llegó una convocatoria del programa de participación, ofreciendo la posibilidad de su intervención en la coordinación del proyecto educativo, si compartíamos el proceso de elaboración con las familias (Cuadro 5).

Estudiamos la propuesta en el equipo educativo y en la AFA (Asociación de Familias de Alumnos), elaborando un pequeño proyecto que fue aprobado por el consejo escolar y presentado a la Comunidad de Madrid. Admitido el proyecto por el programa de participación, empezamos a trabajar. Mediante una circular, se invitó a las familias a participar en la experiencia. En enero de 1993 comenzaron las primeras reuniones de trabajo, formándose dos grandes grupos:

- El del personal de la escuela: formado por el equipo educativo completo, y algunos de los trabajadores no docentes.
- El de las familias, compuesto por 25 padres y madres.

El trabajo que había que realizar se distribuía en cinco módulos que respondían a lo siguiente:

- El análisis de «lo que es» la escuela y de los factores que condicionan su realidad: el marco.

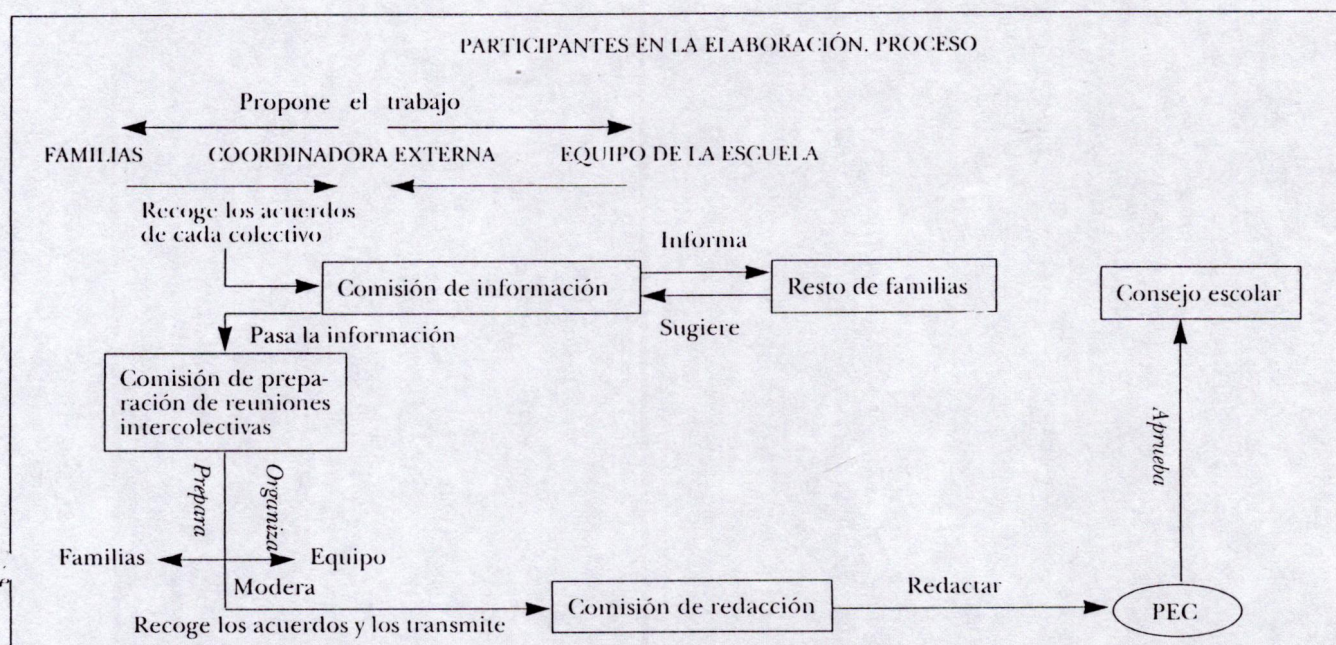
PARTICIPACIÓN EN LA ELABORACIÓN

- Participantes:
 - Coordinador:
 - Externo
 - Interno
 - Personal de la escuela:
 - Equipo educativo
 - Personal no docente
 - Familias:
 - Participantes directos
 - Resto de familias
- Comisiones:
 - Información y difusión
 - Preparación de reuniones intercolectivas
 - Redacción
- El consejo escolar

CONTENIDOS DE TRABAJO

- | | |
|---------------------------|--|
| 1. ¿Dónde estamos? | Análisis del marco. |
| 2. ¿Quiénes somos? | Notas de identidad. |
| 3. ¿Qué queremos? | Objetivos de la escuela. |
| 4. ¿Cómo nos organizamos? | Estructuras organizativas y pedagógicas. |
| 5. ¿Cómo convivimos? | RRI. |

Cuadro 5



Cuadro 6

- La definición de «lo que se quiere y desea» a nivel educativo, de relaciones... consensuando unos principios y valores.
- El consenso de los diferentes implicados, a la búsqueda de ese marco común que define y prioriza los objetivos del centro.
- La definición organizativa y metodológica.
- La formalización de toda la organización, así como el conjunto de normas de funcionamiento que regulan la convivencia de todos los colectivos y que se explicitan en el reglamento de régimen interior (RRI).

El proceso de trabajo de cada módulo fue mediante (Cuadro 6):

- Reuniones paralelas, en las cuales cada colectivo trabajaba por separado los mismos temas.
- Reuniones intercolectivas, en las cuales dos grupos se juntaban para poner en común el trabajo realizado por separado y para negociar los desacuerdos.
- Entre las reuniones paralelas e intercolectivas, intervenían comisiones mixtas formadas por representantes de los dos grupos que se encargaban de informar, organizar y redactar. De esta forma se operativizaba el funcionamiento en el proceso de elaboración.

El método utilizado para tomar decisiones en común fue el *consenso*, es decir, la negociación de los puntos de vista individuales desde objetivos comunes. Para ello, todos tuvimos que asumir las condiciones que lo facilitarían:

- No disentir únicamente por defender el punto de vista propio, sino pensar, con lógica y con la información suficiente, cuál es la decisión más acertada.

- Apoyar las decisiones con las que uno esté en parte de acuerdo.
- Considerar las diferencias de opinión no como un problema, sino como un enriquecimiento del grupo.
- No perder de vista al niño o niña como elemento común de padres y educadores e inspirador del proyecto.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Una dinámica participativa en la escuela ralentiza el proceso y la toma de decisiones, a la vez que crea un trabajo intenso en la escuela, a veces difícil de compatibilizar con el resto de tareas cotidianas y profesionales, pero mejora el clima de convivencia, y enriquece la acción educativa. Lo importante es establecer unos criterios claros sobre la participación y planificar la forma en que se quiere que esto tenga lugar, y no improvisar. De este modo la participación no responderá a un hecho anecdótico y casual, sino a una planificación deliberada que la garantice y desarrolle.

Referencia bibliográfica

VIÑAO FRAGO, A. (1990): «Nuevas consideraciones sobre la participación y la descentralización educativas». *Educación y Sociedad*, Madrid. Akal, 1985.

PARTICIPACIÓN DE PADRES Y ALUMNOS, ¿IMPOSICIÓN, MODA O RETO?

Felisa Fernández Prada

Miembro del Equipo del Programa de Participación de la Comunidad de Madrid

EL DERECHO A PARTICIPAR

La participación de padres y alumnos es, ligada a la de los profesores, una de las notas que caracteriza nuestro sistema educativo. Subrayada en la LODE, tanto a lo largo de las fundamentaciones del preámbulo¹ como entre los fines a los que ha de orientarse la actividad educativa² y, en general, en «el espíritu y la letra» que guía toda esta norma, con la que se dota a los centros de estructuras y cauces que hacen efectivo el derecho reconocido en el artículo 27 de la Constitución³, la participación, directamente relacionada con la calidad de la enseñanza, será recogida posteriormente en la LOGSE, entendida complementariamente, no sólo como derecho sino también como deber⁴, y reflejada, asimismo, en dos de los principios básicos a los que ha de atender la actividad educativa para desarrollarse, relativo uno de ellos a la participación de los padres⁵, y a la de los alumnos, el otro⁶.

El matiz empleado es diferente en uno y otro lugar, pero aplazaremos por ahora esta reflexión para interrogarnos, inicialmente, si basta con un marco legal que propicie los cambios o si ésta es una condición tal vez necesaria, pero no suficiente, para hacerlos realidad. Hemos de cuestionarnos si basta con que estén creadas unas estructuras que permitan la participación o si habrá, además, que dotarlas de un contenido no meramente formal, sino real y positivo. Hemos de saber si la prescripción hace nacer la costumbre.

PODER NO ES QUERER

Al hablar de participación, igual que sucede al ocuparnos de la mayoría de los procesos que implican a sujetos o a grupos de manera activa, habría que diferenciar el poder del querer. Cuando uno quiere algo, se supone que a ese algo se le atribuye alguna cualidad, valor o ventaja, y no parece estar claro, puesto que no tenemos costumbre de participar, que

tengamos conciencia de los beneficios potenciales que implica ese concepto-fuerza tan usado y tan poco experimentado aún: la participación. La realidad que encontramos en los centros es más cercana a los prejuicios que a esta otra mentalidad, a esta otra experiencia.

Un fenómeno preocupante que viene sucediendo últimamente es que hemos asumido un discurso que repetimos muy bien: aprendizaje significativo, constructivismo, transversalidad, integración, diversidad, autonomía, participación... son términos que han sido asimilados por el lenguaje al uso, que no faltan en un solo proyecto, sea de centro o curricular, ni en una conversación con enseñantes o educadores, y que insisten, una y otra vez, en la literatura pedagógica contrastando con las pocas transformaciones que se observan en cuanto a los efectos innovadores que cabría esperar de haber sido verdaderamente interiorizados. Sería interesante intentar reivindicar el sentido de estas palabras.

¿Podemos llamar participación a la asistencia a una reunión del consejo escolar en la que se cumple con un orden del día rigurosamente burocrático, en la que se toman decisiones por votación sin una discusión previa seria y reflexionada, en la que se aprueba un documento que ni siquiera se ha podido leer previamente con un mínimo de antelación y detenimiento, en la que padres y alumnos no informan ni consultan a su colectivo respecto a las cuestiones que les afectan y en la que la presencia de estos últimos, en algunas ocasiones, se podría equiparar a la de un convidado de piedra?

Otra versión. Juguemos a la pequeña política, el juego de la democracia escolar. Tenemos nuestro propio gobierno, nuestro presidente, nuestro reglamento, nuestros representantes... y también el riesgo de convertirnos en un reflejo de mera estructura que se traduzca, en lugar de en colaboración para la consecución de unos objetivos comunes, en lucha de poderes y enfrentamiento de colectivos. ¿Participar?

PARTICIPAR, ¿EN QUÉ, POR QUÉ, PARA QUÉ?

Educación y salud, dos de los bienes socialmente más valorados de los administrados con fondos públicos, son habitualmente considerados como índice de los avances conseguidos por una determinada sociedad. Sin embargo, no hablamos de comunidad sanitaria ni existe en este ámbito nada semejante a un consejo que, con participación de los afectados en las decisiones que haya que tomar, controle y gestione los centros de salud. Parece, pues, que el de la educación podría considerarse un campo especialmente privilegiado, ya que se opta en él por un control social más que por un control estatal.

No obstante, lejos de vivirse como tal, parece interpretarse la participación social en la actividad y el gobierno de los centros como una imposición, algo a lo que nos vemos abocados por la exigencia más que por el deseo; algo impuesto desde fuera en lugar de impelido desde dentro como demanda, como necesidad de los propios grupos sociales interesados en la educación. No se ha tomado conciencia de la influencia potencial de la participación de la comunidad educativa en una efectiva calidad de la enseñanza. En suma, no hay, por lo común, construcción ni significatividad participativa; en todo caso, hay repetición del sinsentido.

Pero no es un tono apocalíptico el que queremos emplear. No siempre el panorama que se nos ofrece es identificable con el que acabamos de describir y no está en nuestro ánimo el hablar de la imposibilidad, sino reflexionar sobre lo mejorable.

FORMACIÓN E INFORMACIÓN

A veces, lo que sucede es que falta información. Habría que añadir entonces a la diada poder-querer un tercer elemento, el saber, el estar enterado.

Algunos padres limitan su participación a la mera elección de centro porque desconocen la importancia de su implicación, el papel que pueden desempeñar en él para optimizar su funcionamiento, enriquecer sus actividades o mejorar la oferta educativa; la necesidad, entre otras, de vincular su propia línea formativa con la que se sigue en el centro al que acuden sus hijos; la incidencia que ello tiene en los procesos y en los resultados esperables... Parece lógico que, de ser así, no se encuentren motivados para aportar su colaboración o sus iniciativas, para crear o vitalizar una asociación o un voluntariado, para asistir a las reuniones que convoca el tutor sin fines exclusivamente individuales, para coordinarse con él o apoyarle en lo

necesario mediante los vocales de aula, para formar parte activa del consejo o, tal vez, ni siquiera para elegir unos representantes de los que se piensa que o bien buscan protagonismo personal o bien no tienen nada mejor que hacer que acudir a dar los parabienes al director. No tiene ningún sentido participar por participar, como no lo tiene asistir al cine mudo y además cerrar los ojos.

En otras ocasiones, lo que no se conoce en profundidad son los cauces adecuados para cada cuestión, las competencias, tareas y responsabilidades del propio colectivo y de los demás, los medios para hacer que las cosas marchen. ¿Elige el alumnado como delegados y subdelegados a aquellos que mejor pueden cumplir con sus funciones o a los más populares de la clase? ¿Saben que éstos pueden ser revocados, mediante qué procedimiento y en qué condiciones? ¿Conocen sus derechos y sus deberes? ¿Son conscientes de que los fines de su asociación no se agotan en la organización de un viaje de estudios? ¿Cada cuanto tiempo y con qué contenidos se reúne la junta de delegados? ¿Lo hace antes y después de cada consejo escolar, para poder llevar las propuestas recogidas previamente en las respectivas clases y, posteriormente, para informar a los alumnos de las conclusiones? ¿Se utilizan las tutorías para trabajar todos estos temas?

Si la asociación de padres puede cumplir —recurriendo, en caso necesario, a la ayuda de los asesores del centro— un importante papel respecto a la información de las familias, el tutor es la clave de la de los alumnos. En uno y otro caso, parece fundamental el apoyo de todo el profesorado y, en particular, del equipo directivo, pieza fundamental e indispensable en la facilitación de estos procesos, su promoción y la dinamización de los órganos y cauces tanto formales como informales.

ALGUNOS OTROS FACTORES QUE HAY QUE TENER EN CUENTA

Tratándose de una comunidad, no basta con la postura que adopte una de las partes. No es suficiente con que la ley lo permita, que además se quiera hacer y se sepa cómo, sino que ha de haber conciencia de tal comunidad para la consecución de unos objetivos compartidos. ¿Desean los alumnos que participen sus padres? En caso contrario, transmitir a través de ellos, información, mensajes y convocatorias a las familias, tal vez no sea el medio más adecuado. ¿Y los profesores? No se puede hablar de la participación de padres y alumnos sin tener en cuenta a la vez al profesorado. De nada sirve que aquéllos opten por la participación si no se les proporcionan espacios y tiempos para hacerlo posible, si se presta oídos sordos a sus sugerencias.

cias y opiniones, si no se da cabida a sus iniciativas y puntos de vista en las cuestiones en las que pueden aportarlos.

Un tercer aspecto lo encontramos en las ideas previas acerca del proceso en sí o de unos colectivos sobre otros; informaciones sesgadas, incompletas o incorrectas, derivadas de experiencias iniciales poco afortunadas y prejuicios que desvirtúan el auténtico sentido de la participación. A veces, llamamos participación a cualquier cosa. Participar es tomar parte,

tromisión, «peloteo», incompetencia, desvalorización, mayoría irreflexiva...

Preguntando a miembros de cada uno de los colectivos qué piensan acerca de la participación (tanto de su propio colectivo y como de los otros), las respuestas son, en general, de aceptación y valoración positiva, siempre que se cumpla con algunas condiciones básicas. Una de ellas, común a padres y profesores, pasa por los objetivos que hay que alcanzar, y podría resumirse en el buen funcionamiento del centro más allá de los intereses particulares, con la finalidad última del beneficio de los alumnos. Por otra parte, padres y alumnos suelen hacer referencia a la necesidad de que se trate de una «auténtica participación» y de ser tenidos en cuenta, mientras los profesores hacen mayor hincapié en la necesidad de clarificar las competencias de cada cual, salvaguardando la especificidad de los aspectos pedagógicos como ámbito exclusivo de los profesionales. A ninguno le falta razón.

LA OTRA CARA

Para no ser parciales, deberíamos mencionar también aquellos centros (todavía no tantos como quisiéramos) en los que la participación de padres y de alumnos es un ejercicio habitual. Centros en los que, en lugar de «echar balones fuera» y culpar a los demás (padres y alumnos, a los profesores, con el «Es que no nos dejan», y profesores, a padres y alumnos, con el «No quieren» o «No saben»), se han puesto todos manos a la obra y, paso a paso (no se pueden cambiar las cosas de golpe, como a veces pretendemos) van construyendo comunidad, tejido social.

Como paso previo, es preciso añadir a las condiciones a las que aludíamos, la creación de un clima adecuado de convivencia y confianza mutua. Apoyarnos en los aspectos positivos, en lo que funciona, en lo que da buenos resultados y satisface a todos para, a partir de ahí, ir abordando cuestiones de mayor complejidad. Dar mayor peso a lo que nos une que a lo que nos separa,

llevando a la práctica los acuerdos que hemos consensuado y las responsabilidades en las que nos hemos comprometido; aplazar, hasta que pueda ser abordado de nuevo desde otra perspectiva, aquellos otros aspectos



comprometerse, colaborar, implicarse y muchas otras cosas, pero no tiene nada que ver con autoritarismo, imposición, repetición, pérdida de tiempo, rivalidad, corporativismo, lucha de poderes, manipulación, in-

tos en los que disentimos. Perder los miedos y las inseguridades que ponen obstáculo a que padres y alumnos opinen libremente, pensando que sus puntos de vista pueden dar lugar a represalias o que no van a ser valorados. Ejercitarse en actitudes de flexibilidad, tolerancia y respeto mutuo...

Por otra parte, elaborar conjuntamente –padres, profesores y alumnos– el proyecto educativo del centro, puede ser un excelente medio para coadyuvar a crear esa conciencia de comunidad educativa explicitando, por un lado, los objetivos que se pretenden conseguir como grupo y mediante qué medios y, por otro, los valores y principios a los que creemos que debe darse prioridad en nuestra concepción de la educación y en la transversalidad del currículum (el cómo incluirlo en éste es, en el centro, competencia específica del profesorado). Asimismo, regular la organización suele ser útil, no sólo para racionalizar el reparto de tareas evitando superposiciones en unas y olvido en otras, sino también para conocer y clarificar las competencias que corresponden a cada cual. Por último, la regulación de la convivencia entre todos, y especialmente con el alumnado, añade la ventaja de que las normas, al ser formuladas por ellos mismos, sean fácilmente asumidas e interiorizadas, con lo que se hace menos frecuente la necesidad de recurrir después a medidas correctivas.

Otra posibilidad interesante la encontramos en la organización colaborativa de actividades culturales, recreativas o lúdico-festivas que contribuyen a poner en evidencia que todos tenemos cosas que aportar, cada uno desde sus posibilidades. Su realización y disfrute contribuyen a la creación de un ambiente saludable y cordial que puede ser propicio para la puesta en práctica de otros procesos en el centro, como puede ser el planteamiento común y puesta en marcha de algún proyecto de innovación.

CALIDAD VERSUS CANTIDAD

Quizá no esté de más recordar que los aspectos cualitativos tienen aquí mayor valor que los cuantitativos. Por ejemplo, las comisiones de trabajo son, en sí, recomendables porque permiten ejecutar tareas que es necesario llevar a cabo de modo ágil y productivo, mientras que realizarlas entre todos los miembros de un grupo numeroso sería probablemente entorpecedor cuando no absurdo o imposible. Sin embargo, crear un exceso de ellas, sobre todo cuando se trata de centros pequeños o cuando se cuenta con no demasiados participantes activos, más que favorecer la funcionalidad puede resultar bastante inconveniente por la disponibilidad de tiempo requerida. Del mismo modo, podemos pensar que una asociación de padres o de alumnos es muy activa si promueve una reunión tras otra, pero la experiencia repetida parece confir-

mar que, poco a poco, van perdiendo así su poder de convocatoria y que acaban acudiendo sólo unos pocos, casi siempre los mismos. Da mejores resultados convocar sólo las imprescindibles, las que estén motivadas por los asuntos que haya que tratar, siendo preferible a la cantidad el que estén bien preparadas previamente y el que se haga una buena convocatoria.

En este mismo sentido, tampoco se consigue mucho con esas reuniones interminables, de tres horas por ejemplo, en las que llega un momento en el que o bien uno desconecta después de oír veinte veces el mismo argumento –esbozado por las mismas o por diferentes personas– o bien se promete a uno mismo no caer en otra. Es preferible darles un tiempo razonable (tampoco tan corto que se tenga que pasar de un punto a otro sin dar lugar a un mínimo de reflexión y debate) y que sean operativas.

Existe abundante bibliografía acerca de cómo buscar la operatividad de una reunión, por lo que bastará con hacer mención de la utilidad de recurrir a los roles de coordinación y moderación o, en general, a las técnicas de trabajo en grupo, y añadir la conveniencia de buscar lugares adecuados (acondicionados lo mejor que permitan los recursos del centro en cuanto a luminosidad, acústica, posibilidad de trabajar en pequeños grupos, etc.). También recomendar el hábito de ir recogiendo por escrito todo aquello que el grupo va produciendo (actas, informes, conclusiones, acuerdos...); éste, al tiempo que sirve como memoria de trabajo grupal que puede ser consultada en cualquier momento, permite reforzar a los participantes con la comprobación de que el grupo, efectivamente, produce y posibilita la comunicación con los que no hayan podido estar presentes.

LA PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN EL AULA

Además de la relativa al ámbito de centro, la participación en el aula tiene una especial relevancia en el caso de los alumnos y, dentro de ésta, habría que subrayar –aunque no le podamos dedicar aquí espacio– la participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tal como recogíamos al principio⁴.

Si facilitar la implicación del alumno en los procesos de enseñanza-aprendizaje va a depender del compromiso de todo el profesorado en la utilización de metodologías activas, el fomento de la participación de los alumnos en el aula concierne más directamente a los tutores. Asimismo, éstos, apoyados por el jefe de estudios como dinamizador de la junta de delegados, pueden jugar también un importante papel para hacer progresar la participación de los alumnos en el centro.

En la Enseñanza Secundaria se dispone de un espacio específico —la hora de tutoría— que puede ser idóneo para atender a tales fines. Este tiempo puede ser aprovechado, bien por iniciativa de los alumnos, bien por la del propio tutor, para la información acerca de aquellos aspectos que sea necesario conocer y clarificar (cauces, órganos comunes y específicos, funciones y competencias, reparto de tareas, derechos y deberes...) así como la puesta en práctica de algunos de estos aspectos (organización de asambleas, moderación de una reunión, actas, medios para mejorar la comunicación y la convivencia, elaboración de las normas de la clase...) al tiempo que se ejercitan las actitudes necesarias para la participación.

En las etapas de Infantil y Primaria, tampoco debemos descuidar algunos de estos aspectos, que si bien serán diferentes en cuanto a su contenido y alcance —a mayor autonomía, mayor participación—, no variarán en cuanto a lo relativo a las actitudes y a la iniciación en algunos de los procesos de participación activa, en todo aquello en lo que puedan hacerlo. La rueda asamblearia, por ejemplo, es una práctica generalizada ya desde las edades más tempranas, pero la hora de tutoría, en Primaria, al estar en función de la voluntad de los tutores, corre el riesgo de quedar diluido en la continuidad si no se le dedica un tiempo intencional, porque el decir «la tutoría se hace siempre» puede ser sinónimo de que, en realidad, se quede en que no se haga nunca. Por otra parte, el Reglamento Orgánico de los centros de Infantil y Primaria (R.D. 819/1993), deja abiertas a la decisión del consejo escolar las condiciones de participación en éste de los alumnos. En el caso en que se decida contar con su presencia, los adultos deberían tener en cuenta todo lo necesario para que no se sientan fuera de lugar, dirigirse también a ellos, aclararles lo que no comprendan y, ya que no tienen derecho a voto, fomentar que su voz no sólo sea oída, sino también escuchada.

Por lo demás, sería interesante usar la imaginación y la creatividad para seguir inventando nuevos modos y formas de participar menos encorsetados que los exclusivamente normativos y formales.

PARTICIPAR CON

La visión de futuro se nos puede antojar positiva y hay razones para ello. No sólo por la puesta en marcha de algunas de las 77 medidas propuestas por el MEC en el documento «Centros educativos y calidad de la enseñanza», sino también y, sobre todo, porque tenemos confianza en las comunidades educativas que ya han iniciado esta andadura, que, como todo proceso de mejora, requiere un tiempo para dar sus mejores frutos, porque si a participar sólo se puede aprender participando, mejor o peor (de los errores también se

aprende), ya estamos empezando a hacerlo. Mientras tanto, nos seguimos alegrando cada vez que nos encontramos con una comunidad que, embarcada en un proyecto común, intenta vencer todas esas inercias y esas barreras que empujan a que cada colectivo camine individualmente por la senda del desinterés o de los intereses particulares, como aquellas hormigas de la banda de Moebius que recorren el infinito siempre por la misma cara sin llegar a encontrarse nunca.

Ahora bien, cuando realmente habremos avanzado, será cuando para hablar de «la participación de» necesitemos menos tiempo que para la experiencia de «participar con».

A

Notas

1. «... Una concepción participativa de la actividad escolar [...]. Además de constituir medio para el control y gestión de fondos públicos, la participación es mecanismo idóneo para atender adecuadamente los derechos y libertades de los padres, los profesores y, en definitiva, los alumnos. Finalmente, la opción por la participación contenida en la Constitución es una opción por un sistema educativo moderno, en el que una comunidad escolar activa y responsable es coprotagonista de su propia acción educativa [...] Optimizar el rendimiento educativo del gasto y velar por la transparencia de la Administración y calidad de la educación.» LODE. Preámbulo.
2. «La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.» LODE. Art. 2.f.
3. «Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.» LODE. Art. 27.5. «Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.» LODE. Art. 27.7.
4. «... A todos estos sectores les corresponde igualmente aportar el esfuerzo necesario en beneficio de la colectividad. Con ese esfuerzo y apoyo decidido se logrará situar el sistema educativo español en el nivel de calidad que nuestra sociedad reclama y merece en la perspectiva del siglo XXI y en el marco de una creciente dimensión europea.» Preámbulo.
5. «La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.» LODE. Art. 2.3.b.
6. «La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.» LODE. Art. 2.3.h.

Una de las finalidades que aspiramos a alcanzar mediante la enseñanza consiste en contribuir a formar ciudadanas y ciudadanos libres y responsables, capaces de argumentar, disentir y consensuar; capaces, en definitiva, de defender los derechos y asumir los deberes que entraña el juego democrático.

Aunque estos comportamientos no se aprenden únicamente en la escuela, lo cierto es que ésta constituye un contexto idóneo para que alumnas y alumnos se entrenen en el ejercicio de un conjunto de actitudes y procedimientos que caracterizan a las personas que pueden insertarse en el tejido social de forma a la vez crítica, responsable y creativa. Desde luego, dichas actitudes y procedimientos son inseparables de una cierta forma de entender la sociedad que queremos, así como del papel que atribuimos a la educación para conseguirla.

Se ha dicho muchas veces que la escuela tiene su organización, su cultura y su funcionamiento; tiene también unas normas que operan en su interior y que regulan, en muchos sentidos, la vida de los que en ella participan. Señalan, explícita o implícitamente, qué se puede hacer y qué no, qué se espera de cada uno.

Así, y centrándonos ya en el ámbito concreto de la clase, encontramos aulas en las que los alumnos son invitados a responder cuando sus profesores les formulan preguntas, mientras que en otras se fomenta precisamente la actitud inquisidora de los chicos y chicas. También encontramos grupos que participan activamente en el establecimiento, valoración y seguimiento de las reglas de que se dotan para asegurar un determinado funcionamiento, frente a otros cuyo papel se encuentra más próximo a acatar lo que ya se ha regulado previamente. En unas clases se fomenta el trabajo en grupo, el contraste de opiniones y la resolución de los conflictos que todo ello genera; en otras, sin embargo, estos conflictos son inexistentes, porque no se dan las condiciones que permitan generarlos, y, por lo tanto, tratarlos educativamente. Para unos, la asamblea puede ser un momento para repartir cargos o analizar conflictos puntuales; para otros, además, es un lugar de discusión, debate y cuestionamiento. Unos grupos, en fin, asumen y comparten determinados aspectos de la gestión de la clase, mientras que en otros ésta queda exclusivamente en manos de los profesores. Podríamos extendernos en una multitud de ejemplos y casuísticas que hacen verdad el hecho de que no hay una clase igual a otra, tampoco en el ámbito de la participación y la gestión.

Desde luego, si las prácticas educativas que se establecen son distintas, lo que no puede esperarse es que los alumnos que las reciben aprendan lo mismo. O dicho de otro modo: no puede esperarse que aprendan por igual a asumir responsabilidades, a dar cuentas y a pedir las, a participar democráticamente, a llegar a acuerdos y a vehicular constructivamente los conflictos, los alumnos cuya experiencia educativa no ha incorporado estas finalidades y, en consecuencia, no ha buscado caminos para aproximarse a ellas.

Dando por sentado que nos encontramos ante finalidades deseables, es paradójico lo que ocurre en muchos centros, en los que a medida que se progresa en la escolaridad, los alumnos se ven despojados paulatinamente de posibilidades de participar; a su nivel, muchas veces participa de forma más activa en la gestión de su clase un niño del segundo ciclo de Educación Infantil que un chico de ESO. ¿Por qué? las causas son múltiples y variadas. Quizá confiemos poco en nuestros alumnos; quizá no atendemos lo suficiente a estos objetivos de la educación. Tal vez pensemos que a determinadas edades los alumnos son más conflictivos y consideremos que la mejor —¿o la única?— forma de evitar o conducir los conflictos consiste en asumir todo el control y la gestión de la clase.

Sin ninguna duda, tenemos un reto ante nosotros. Un objetivo al que no podemos renunciar es el de encontrar fórmulas para que los alumnos y alumnas participen activamente en su proceso de aprendizaje, encarando y asegurando que en él se presta la atención necesaria a contenidos y actividades que les capaciten para activar cooperativamente en los diversos grupos a los que pertenecen; es un objetivo que hay que abordar sin demora.

Educación política y participación escolar

El autor detecta un cierto desinterés por el sistema actual de participación escolar. Propone, por ello, una reubicación de ésta en un contexto más arriesgado pero más fructífero, el de la educación para la democracia, y reivindica la necesidad de la educación política, aunque desestima una transposición directa desde el modelo político democrático hasta la escuela.

José Vicente Peña Calvo *

Son muchos los que piensan que el modelo de gestión participativa que definió, como desarrollo del artículo 27 de la Constitución, la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) no ha funcionado, que los resultados alcanzados son poco satisfactorios y que, en realidad, ha supuesto más una traba que un acicate en la consecución de logros.

Los profesores han visto la participación de padres y alumnos como una invasión en la esfera de sus competencias. Creen que los padres aportan muy poco a la solución de los problemas del centro (Peña Calvo, 1993) y que los alumnos son unos convidados de piedra en los consejos escolares, que podrían hablar pero no dicen nada. Los padres no han respondido a la invitación que se les ha hecho a participar; ven la participación como una actividad lejana y un poco a tras mano, para la que no se sienten preparados. ¿Qué les van a decir ellos a los profesores? ¿No son acaso profesionales? Los alumnos tampoco se han sentido cómodos. Creen que los profesores están sobre-representados, que tienen todo el poder y que los problemas que allí se tratan no son sus problemas (Peña Calvo, 1989). Buena prueba de lo que se afirma son los índices de participación en las votaciones para la elección de representantes a los consejos escolares. En otros trabajos, que ya he señalado,

se ha analizado más ampliamente este fenómeno del *desinterés*; lo que aquí se pretende no es tanto hacer un diagnóstico como realizar una propuesta que pretende ubicar la cuestión de la participación en otro contexto, seguramente más arriesgado, pero probablemente más fructífero.

Gestión participativa y educación política

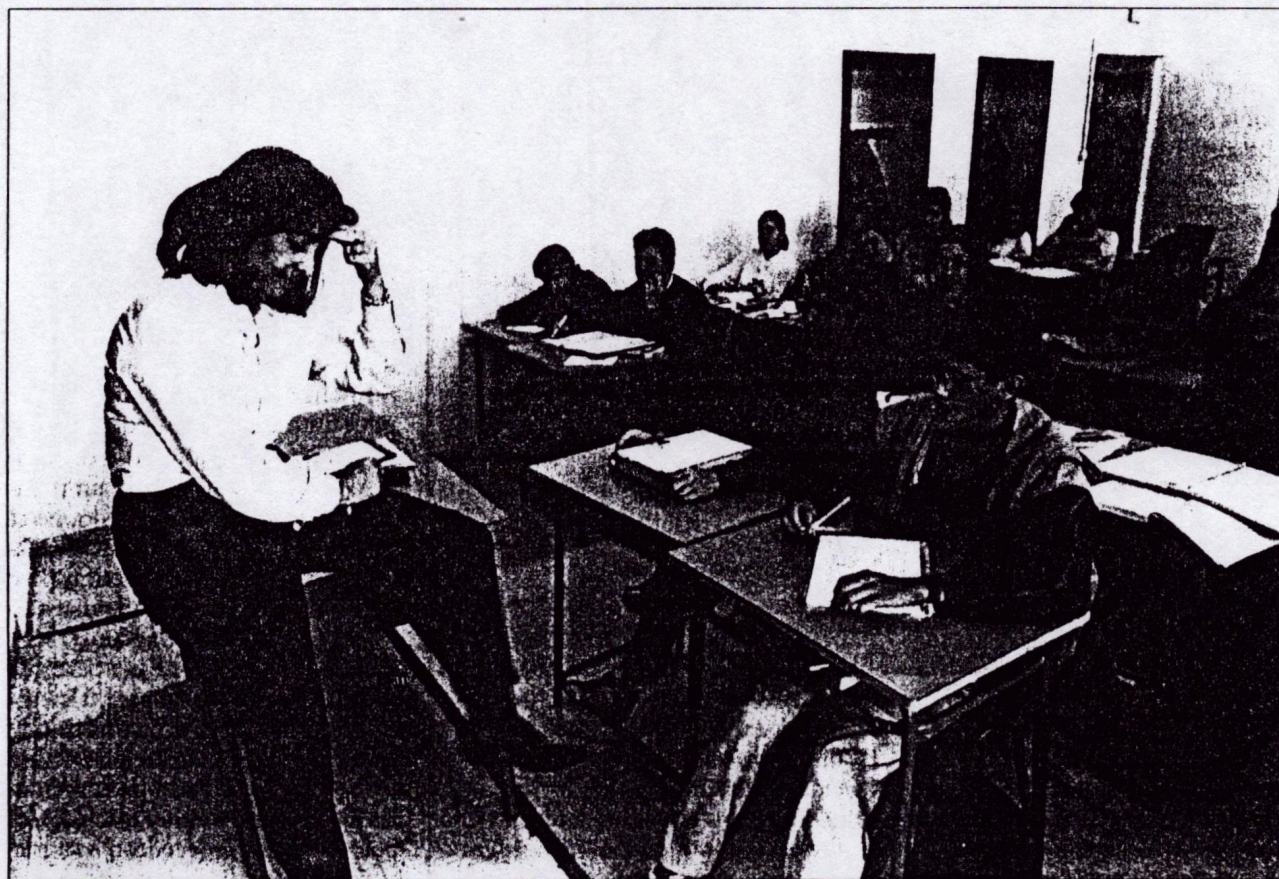
De todos es sabido lo difíciles y complejas que fueron las negociaciones para alcanzar un acuerdo en la redacción del que luego fue nuestro artículo 27 de la Constitución (Damián Traverso, 1978; Puelles Benítez, 1980). En él confluían muchas de las cuestiones que habían marcado los enfrentamientos políticos de los siglos XIX y XX. Sólo la voluntad de superar unos viejos antagonismos hizo posible el acuerdo. Luego, una vez aprobada la Constitución, cuando fue necesario desarrollar dicho artículo, nuevamente volvieron a surgir diferencias y problemas, dando lugar a una cierta confrontación social. El enfrentamiento, que tuvo distintos escenarios y del que no estuvieron ajenos los mismos centros escolares, acabó remitiendo y se terminó por aceptar el hecho de participación con más pena que gloria.

Transcurridos más de diez años desde la promulgación de la LODE, ya nadie discute sobre el valor del modelo participado de gestión, aunque por la puerta de atrás muchas cosas se han ido modificando. La

Ley 9/1995, de 20 de noviembre, es sin duda un buen ejemplo. No se discute, pero se duda de su eficacia para alcanzar los objetivos marcados y se la considera poco eficiente como modelo de gestión. Si esto es así se debe a que, en realidad, los objetivos nunca han estado demasiado claros y su interpretación ha estado sesgada por intereses estamentales, corporativos y de clase. *

Para plantearlo en términos jurídicos, la «participación escolar», que es el término que se ha popularizado, se ha hecho derivar, fundamentalmente, de aquellos apartados del artículo 27 que hablan de la gestión de los centros que reciben fondos públicos, de la planificación general de la educación y de la libertad de los padres, pero se ha olvidado o se ha hecho menor referencia al apartado segundo de dicho artículo, que habla de las finalidades de la educación y de los derechos del alumno. La participación se ha entendido básicamente desde el ámbito de la gestión, para desde allí proyectarse a otros ámbitos educativos. Se ha confiado en que dejando la gestión en manos de todos se produciría una especie de reacción en cadena que permitiría inundarlo todo de un espíritu de participación. Pero en realidad eso no ha ocurrido, ni podía ocurrir.

Un modelo de gestión participado es, por su propia naturaleza, un modelo de gestión difícil y complicado. El proceso de toma de decisiones es más lento, exige un mayor grado de compromiso, de moderación y de desarrollo que no es fácil de alcanzar,



F. JAVIER LINARES.

«La participación se ha entendido básicamente desde el ámbito de la gestión»

por lo que frecuentemente, en el funcionamiento real de los centros, actúa más como sistema de refrendo que como modelo democrático que sirva de referencia para la vida social.

Planteada así la cuestión, parecería necesario volver la mirada hacia el apartado segundo del artículo 27. ¿Qué se está proponiendo cuando se establecen como finalidades de la educación los valores democráticos y la tolerancia? Lo que parece que se está proponiendo son dos cosas, complementarias entre sí. De un lado, que la escuela tome como referencia el modelo que la sociedad se ha dado a sí misma, el modelo democrático en cuanto encarnación de elementos valiosos, *valores*. De otro lado, que se aprenda a vivir y a construir ese modelo. Pediría una doble labor educativa, educar *para* la democracia y educar *por* la democra-

cia. Dicho de otro modo, se está pidiendo que se eduque políticamente a los ciudadanos, restituyéndoles el contrato social y enseñándoles a construirlo.

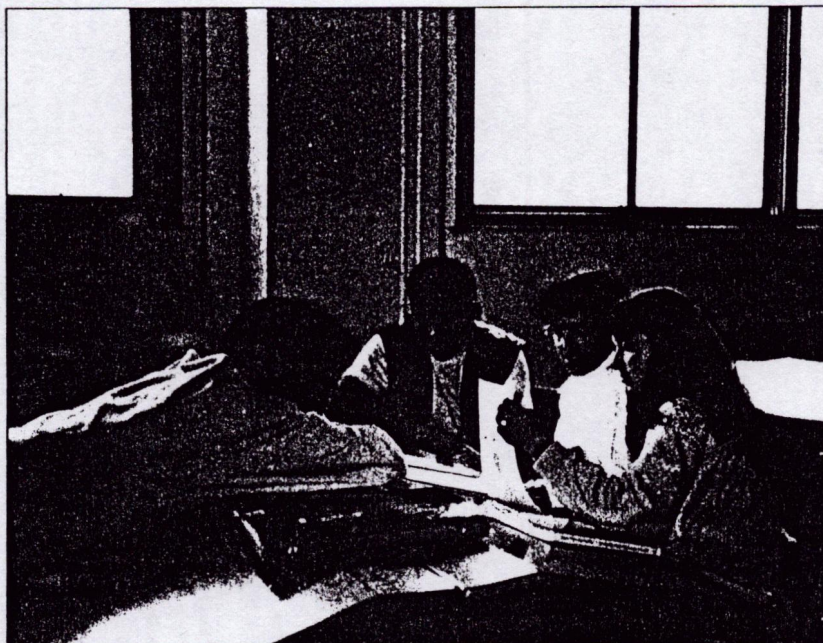
Educar *por* la democracia es la parte de la propuesta que ha estado más o menos clara desde el principio y que mal que bien se ha ido ensayando, con resultados no muy satisfactorios. Pero educar *para* la democracia es la parte que se ha silenciado. Se habla de educación vial, para la salud, sexual, para la paz, educación moral o ética, etc., pero no se da un paso más, no se plantea una educación de contenido netamente político. Se ha considerado innecesaria, inútil, que se obtendría por socialización difusa, etc., y, sin embargo, ahí parece estar una de las claves de la cuestión.

En 1982, J.J. Toharia señalaba con

Se habla de educación moral o ética, pero, en cambio, no se plantea un contenido netamente político.

preocupación el bajo nivel de socialización política que estaban alcanzando los adolescentes y jóvenes, a la vez que mostraba cómo ésta se situaba muy por debajo de la que habían alcanzado sus padres. Hoy algunos de los rasgos señalados por Toharia se han agudizado. ¿Permiten esos datos que se considere la necesidad de una educación política? ¿Es ésta posible? La opinión que aquí se sustenta es que sí. Es cierto que no es posible una transposición directa del modelo político democrático a la escuela, que éste debe estar mediado por una instancia o modelo educativo, pero la transposición debe intentarse.

El modelo político democrático, en cuanto encarnación de unos determinados valores y un modo de relación social, actúa sobre la práctica y la organización específicamente educativa, es decir, internamente a ella. El problema es cómo plasmar los valores democráticos no ya sólo como fin a obtener mediante el de-



MARGA SAMPAIO

En los primeros momentos, las discusiones prácticas deben preceder a la teoría.

sarrollo conveniente del proceso educacional, sino además —para más eficazmente conseguir ese fin— como recurso metodológico de adaptación de las *estructuras educativas* mismas al modo estructural de una sociedad pluralista democrática. Se trata, pues, de precisar las virtualidades educativas que el modelo político tiene para la educación, definir ambos modelos y determinar los límites de la analogía. Estas cuestiones no pueden abordarse aquí, ya que escapan a las dimensiones tolerables de un artículo de opinión.

■ ¿Qué educación política?

Cuando se habla de educar políticamente a los alumnos, ¿qué se está diciendo? ¿A qué se está haciendo referencia? ¿A la democracia *real*, caracterizada por una pérdida de legitimidad fruto de un proceso de despolitización constante, desinterés, apatía o burocratización, o a la caracterización ideal que encarna y realiza altos valores? Es evidente que a ninguna de las dos y a las dos a un tiempo. Se debe mostrar, en función de la madurez del alumnado, cuál es la realidad social en la que viven, pero también se les debe educar para afrontar sus problemas en función de determinados valores, porque, de no hacerlo así, se corre el riesgo de proponer al alumnado un modelo cínico y nihilista de comportamiento. Para resolver esta cuestión se hace necesario dar res-

puesta a tres pares de concepciones opuestas: abstracto-concreto, acción-racionalidad y teoría-práctica.

Por abstracta se entiende aquella forma que concibe la educación política como acción educativa encaminada a fomentar la aquiescencia a unos valores, leyes, ordenamientos, etc., que se considera que deben ser preservados y reafirmados. Frente a ella encontramos la posición que pediría una revisión crítica de todos esos supuestos y suscita interrogantes sobre esa realidad dada. En conexión con ambas posiciones se

social y el proceso de toma de decisiones. Y la tercera oposición hace referencia al modo mismo de desarrollar el proceso educativo, bien atendiendo a la teoría, bien de modo práctico.

Intentar resolver estos dilemas supone asumir todos los polos, si bien no en todos los momentos del proceso educativo, ni todos a un tiempo. Así, en cuanto al método, no se ve inconveniente en que se dé en las dos formas, teórica y práctica, pero no con igual intensidad, ni en la misma proporción en todas las edades. En general, se podría partir de lo abstracto y racional para, a medida que la madurez del alumnado lo requiera, ir entrando en lo concreto y planteando el campo de la acción. En los primeros momentos, la forma práctica debería preceder a la teoría, aunque cierta dosis de teoría parece necesaria. Pero, con todo, los problemas que estas opciones o dilemas plantean se disuelven si se da una correcta interrelación entre los modelos de relación social que se adopten en la escuela, el modelo educativo de desarrollo moral y la educación política específica.

Parece, pues, que se hace neces-

«El alumnado debería profundizar en la concepción moral de la vida social en conexión con otros problemas vitales»

situaría el dilema racionalidad-acción. La primera insistiría en un análisis formal de la realidad política, y la acción educativa consistiría en hacer captar al alumnado esa lógica de la vida política, relegando la toma de decisiones y el enfrentarse con la vida política al momento de la mayoría de edad. En cambio, la posición opuesta pediría que desde el inicio se tomase contacto con esa realidad

rio introducir un modelo específico y diferenciado del modelo político para poder alcanzar los objetivos de una correcta y eficaz educación cívico-política. El modelo político no es trasvasable directamente al acto educativo, ni tiene, en aquellos aspectos en que ello es posible, el mismo significado. Se trata siempre de una finalidad analógica con finalidad educativa.

La democracia como forma política no alcanza a todos los ámbitos del quehacer humano, como los que afectan a cuestiones de verdad o falsedad, de bondad moral, de conciencia. Ámbitos, éstos, a los que la educación debe llegar, no porque pueda enseñar qué es la verdad, la bondad y la recta conciencia, sino en la medida en que ayuda a confirmar esas respuestas. El modelo educativo se caracteriza, entre otras notas, por su *integridad*, integridad que obliga a atender todas las dimensiones de la naturaleza humana en sus vertientes comunal y personal. Por tanto, para hacer efectiva una auténtica democratización de la educación, habrá que procurar hacer aflorar lo mejor de cada alumno, corregir, en la medida de lo posible, situaciones defectivas y carencias, e intentar esa completud que le debe caracterizar. Por todo ello, el modelo educativo no permite ser reducido al modelo político. Los fines, la naturaleza de la relación, los modos de organizar los medios y las mismas

formas convivenciales en educación son diferentes y exigen siempre esa *mediación* educativa.

En la educación política de los alumnos hay que tener en cuenta esas diferencias y limitaciones. Para desarrollar tal labor tendría que abordarse la acción en tres planos: el plano moral, el plano del derecho y el plano de construcción efectiva de la convivencia. El alumnado debería profundizar en la concepción moral de la vida social en conexión con otros problemas vitales, para de este modo adquirir capacidad de juicio y fundamento para su acción. En el plano jurídico debería, según la edad, conocer el fundamento del Estado con sus insuficiencias y dificultades, y en conexión con los problemas prácticos de la Justicia. Y en el plano de la convivencia se trataría de crear ámbitos abiertos a la participación efectiva, no sólo a la discusión de los problemas, sino a la ejecución de las soluciones a esos problemas, por mínimos que puedan parecer. No se trataría sólo de

legislar, sino también de gobernar.

En definitiva, se trata de que la conciencia moral, social y política del alumno crezcan a la par, al mismo tiempo que aprende a tomar decisiones y ponerlas por obra. □

Referencias bibliográficas

Damián Traverso, J. (1978): *Educación y Constitución*, Madrid: Instituto de Estudios Políticos, MEC (2 vols.).

Peña Calvo, J.V. (1989): *Modelo político-Modelo. Pedagogía de la Democracia*. Oviedo: Universidad de Oviedo (Microfilmado. También en *Resumen de Premios Nacionales de Investigación Educativa*, Madrid: CIDE, 1991, pp. 423-449).

— (1991): *El Sistema de Relaciones*, Madrid: MEC.

— (1993): «Crisis, Anomía y Contradicciones de la profesión docente», *Aula Abierta*, 62, pp. 29-62.

Puelles Benítez (1980): *Educación e Ideología de la España Contemporánea*, Barcelona: Politeia.

Toharia, J.J. (1982): *Valores de los adolescentes españoles*, Madrid: Dirección General de Juventud.

* **José Vicente Peña Calvo** es profesor de la Universidad de Oviedo.

CENTROS ABIERTOS Y ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Vicente Rivière Gómez

APERTURA DE LOS CENTROS

En los modos de hacer de nuestros colegios e institutos hay dos hábitos bastante comunes sobre los que pretenden incidir algunas iniciativas de la administración educativa y que merecen alguna reflexión. El primero de ellos es el cierre automático del centro cuando finalizan las actividades lectivas. El segundo, su resistencia a relacionarse con el entorno, a abrirse a él.

Hay varias razones por las cuales buena parte de los centros educativos públicos, de manera inconsciente, han ido forjando estas dos barreras. La tradición es, quizá, el primer motivo que puede argumentarse. Pero las razones que más han incidido en esta situación son, principalmente, dos.

En primer lugar, la consideración, bastante arraigada en el pasado reciente, pero, afortunadamente, ya menos extendida, de que la actividad lectiva es el único elemento educativo que compete al centro docente y que, por consiguiente, una vez terminada esta actividad, termina la responsabilidad de éste. Ésta es una idea que pudo estar muy justificada hace años, cuando para todos estaba más claro el papel preponderante y casi único del sistema educativo en la formación de quienes acudían a él, sobre todo en el ámbito de la enseñanza pública. Pero es difícilmente sostenible ahora, si se tiene en cuenta el modo como se han diversificado las «entradas» educativas de nuestros niños y jóvenes. En la evolución natural que ha sufrido esta tendencia, se admite ahora, por quienes la sostienen, la realización de actividades complementarias, pero con un papel absolutamente subordinado y al servicio de aquéllas.

El segundo factor, quizá de mayor importancia, es la propensión, en algunos colegios e institutos, a la construcción de un mundo que ignora lo que tiene alrededor, encerrados en sí mismos e incluso con hábitos de actuación que parecen pensados para perpetuar esta separación. No es ajena a este aislamiento, en ciertos casos, la idea de que un centro de enseñanza localizado en una zona desfavorecida debe ser la vía que permite a los alumnos alejarse de un entorno social no deseado. Y

en la medida en que el centro quede más aislado del entorno cumplirá mejor esa supuesta función. Vendría a ser, según esta idea, como una especie de canal topológico que permitiera conectar con otro mundo y que no debe permitir la contaminación de los alrededores.

Frente a estas ideas, se han ido desarrollando, a lo largo de los años, distintas iniciativas por parte de un cierto número de colegios e institutos, que han tratado de abrirse a su entorno, muchas veces con éxito, y que a menudo han tenido que vencer fuertes resistencias, dentro y fuera de la propia comunidad educativa.

En los últimos diez años, por otra parte, se ha producido una circunstancia nueva que tiene que ver con el problema que aquí se discute, y que es el resultado de conjugar dos fenómenos. El primero de ellos es la tendencia a la concentración del horario lectivo. Como resultado de esta tendencia, en los institutos se ha generalizado la jornada continua, con actividades lectivas únicamente por la mañana, y en una parte de los colegios de Educación Primaria ha disminuido el período dedicado a la comida, finalizando también antes las actividades. El segundo es la mejora en calidad y cantidad que se ha producido en los medios con que cuentan los centros docentes, y especialmente en las instalaciones deportivas. Esta mejora, unida a la concentración de su tiempo de utilización habitual, genera la necesidad de reflexionar sobre si la rentabilidad educativa y social que se obtiene de ellas es suficiente.

CALIDAD DE LOS CENTROS Y OFERTA EDUCATIVA

Estas consideraciones entran de lleno en el marco de la discusión, ya extendida, acerca del modo como se debe actuar para mejorar la calidad de la educación que ofrecen los centros educativos de la red pública. Un elemento de gran valor que puede servir como indicador de la calidad de la enseñanza es, precisamente, su oferta educativa, pero entendiendo esta oferta en el sentido más amplio, recogiendo tanto lo que

los alumnos pueden hacer dentro de su horario lectivo como otras actividades que se les ofrecen fuera de él.

Un argumento a favor de esta afirmación es el hecho de que la elección que deben realizar los padres respecto al centro docente en el que van a educarse sus hijos tiene en cuenta, muy a menudo y, sobre todo, en relación con los centros privados, la oferta de actividades complementarias o extraescolares que puedan elegir los alumnos, oferta que, para algunos, refleja hasta qué punto el centro está dispuesto a ofrecer una formación completa a sus alumnos. En otras palabras, muchos padres perciben esta oferta como el indicador de la medida en que el centro educativo da por concluida la relación con sus alumnos una vez finalizada su actividad lectiva o, por el contrario, intenta completar su actuación con todos los medios que tiene a su alcance.

Es preciso, pues, actuar en la oferta educativa de los centros públicos en todos los sentidos que permitan mejorarla, y para ello, habrá que incidir en la cantidad de las actividades educativas, en su distribución temporal, en su capacidad de respuesta a los distintos intereses de cada uno y, desde luego, en la calidad de todas las acciones que se planteen.

Para que todo esto responda a lo que se pretende, los centros docentes deben aumentar su autonomía en la definición de su oferta educativa, de la cual es parte importante lo que el centro ofrece como actividades complementarias o extraescolares.

Precisamente la percepción social de la importancia de esta oferta ha tenido como consecuencia una cada vez más asentada actividad de las asociaciones de padres en la organización de actividades complementarias, sobre todo en los colegios de Educación primaria, actividad que ha llegado a ser muy importante en algunos casos y que, normalmente, ha recibido de los colegios públicos una respuesta tolerante, pero desde un cierto distanciamiento. En todo caso, estas actividades dependen actualmente de la posibilidad que tenga la correspondiente asociación de padres en cuanto a organización y financiación.

En los institutos, por otra parte, se han desarrollado menos estas iniciativas, por distintas razones, entre las que no es despreciable el hecho de que la edad de los alumnos justifica en menor medida una participación importante de sus padres.

Es imprescindible, por consiguiente, atender a esta demanda educativa y social implicando a colegios e institutos en un aumento de su oferta educativa, que pasa, en primer lugar, por la necesidad de que los escolares y estudiantes dispongan de la posibilidad de utilizar las instalaciones de los centros docentes fuera de su estricto horario lectivo. Es indudable que estas

consideraciones entran en conflicto, en cierto modo, con la «cultura escolar» establecida, que responde a los criterios explicados anteriormente.

En relación con este tema se dan circunstancias y tradiciones muy diferentes en los colegios y los institutos, de las cuales ya he indicado alguna. El régimen académico y, sobre todo, la edad de los estudiantes, obliga a actuar de modo diferente en uno y otro caso. Es necesario, en suma, responder a esos objetivos, consiguiendo que los centros docentes de primaria y secundaria, con las adaptaciones que sean pertinentes en cada caso, permanezcan abiertos y a disposición de los diferentes miembros de la comunidad escolar durante un mayor periodo de tiempo cada día, que se extenderá bastante más allá que el de las actividades lectivas. Asimismo, y en la medida de lo posible, deberían permanecer abiertos durante los días y periodos no lectivos, en la medida de lo posible (sábados, mes de julio...).

Es preciso, en segundo lugar, que en esos periodos en los que el centro permanece abierto, se ofrezca a los alumnos la posibilidad de utilizar determinadas instalaciones y, sobre todo, de elegir entre un cierto número de actividades complementarias y extraescolares. Sin ánimo de poner límites, entre estas instalaciones y actividades destacamos a continuación algunas que, por su carácter, pueden atender mejor los objetivos que se han indicado antes y las posibilidades de los centros.

APERTURA Y ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

En primer lugar cabe destacar la disponibilidad de la biblioteca o de salas de estudios adecuadas a la lectura y al trabajo individual o, en su caso, al trabajo colectivo de los escolares y estudiantes; y esto puede considerarse un mecanismo de primer orden para la compensación de las desigualdades. Si se admite la validez de las técnicas de trabajo intelectual que habitualmente se prescriben de manera insistente a los alumnos a partir de cierta edad, cuando exigen espacios de trabajo oportunos, entonces es imperativo proporcionar estos lugares adecuados a quienes no disponen de ellos. Pero, sobre todo, si se pretende que entre los procedimientos que han de aprenderse en todas las etapas educativas y en casi todas las áreas curriculares esté siempre el manejo adecuado de la información sobre los diferentes campos de conocimiento, entonces se debe facilitar al máximo el acceso a esa información.

Las instalaciones y actividades deportivas constituyen la segunda de las posibilidades que quiero destacar. Su gran demanda por parte de los jóvenes indica una inequívoca capacidad para responder a las necesidades de ocio. Es, quizá, en el ámbito deportivo, don-

de más claro está que las actividades lectivas no pueden marcar límites con nitidez.

Por último, la actividad artística ofrece un campo, también muy amplio, para complementar la acción educativa de los centros docentes. Y se incluyen en este comentario todas las vertientes de lo artístico, y en especial las que, por exigir una organización diferente del tiempo o del espacio, por requerir agrupaciones de alumnos que rompen la estructura de cursos y grupos o por necesitar unas destrezas específicas de los alumnos participantes, no es fácil que puedan realizarse dentro del currículum.

APERTURA, AUTONOMÍA Y PARTICIPACIÓN

Parece obligado, además, señalar que, en consonancia con lo expuesto hasta aquí, hay algunos principios de actuación a los que no debería renunciarse, para que las acciones que se emprendan sean verdaderamente eficaces. La participación del centro en la decisión, planificación y puesta en marcha de las actividades es el primero de ellos. Es precisa la implicación del propio centro como institución, y de todos y de cada uno de los sectores de la comunidad educativa en todos los ámbitos de actuación. Para conseguir esta implicación, a veces será necesario un cambio de mentalidad, no sólo en los centros en los que hasta ahora no se ha hecho nada, sino también en los que lo que se ha hecho responde únicamente a la iniciativa de las asociaciones de padres.

La participación a que me refiero se debe desarrollar en todos los ámbitos:

- En la decisión acerca de si el centro debe o no permanecer abierto fuera del horario lectivo y, en su caso, sobre cuáles son los límites y las condiciones en que lo debe hacer, decisión ésta que corresponde al consejo escolar, como órgano que define la orientación educativa del centro.

- En la planificación de las actividades y la coordinación de su desarrollo, campo en el que la mayor participación de los profesores ofrecerá más garantías de éxito.

- En la puesta en práctica de las actividades, para la cual es necesario que los centros cuenten con las posibilidades que ofrecen sus propios recursos y los que ofrece la sociedad en general.

Un segundo principio de actuación, muy relacionado con el anterior, es la autonomía en la toma de decisiones acerca de las actividades que van a realizarse. La mayor participación que acabo de indicar necesita de un amplio campo para que los centros puedan

tomar decisiones. Autonomía que se enmarca en un contexto más amplio, que engloba también la determinación de la línea educativa, la concreción del currículum o la distribución y gestión de los recursos con los que cuentan.

En tercer lugar, no se debe olvidar que, si se pretende un mayor acercamiento de los centros educativos a la sociedad en la que están insertos, es preciso, tanto en las actuaciones de la administración como en las de los propios colegios e institutos, mejorar esa relación y facilitarla a través de vías de participación en todos los ámbitos.

Para intensificar esa relación entre el centro docente y la sociedad, es necesario que esa apertura física que se describe vaya acompañada de la apertura al entorno en el que se ubica la institución. Es necesario salir al exterior y tener éste presente en todo cuanto se haga en el interior, que lo que hay y lo que ocurre fuera sea tenido en cuenta dentro. La participación como agentes en las actividades señaladas antes o en cualesquiera otras que se organicen es una forma importante de «entrar» en los centros. La actividad de los voluntarios en centros educativos, recientemente regulada en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia no sólo hará posible la realización de actividades que, de otro modo, no se llevarían a cabo. Es también una forma de participación social y, como tal, permite una mejora cualitativa de la relación entre los colegios e institutos y su entorno.

A partir de una consideración amplia del papel educativo de los centros docentes, la apertura al entorno también significa que su acción quizá no deba restringirse exclusivamente a sus alumnos o, en todo caso, a los alumnos de centros de los alrededores. Abrir los centros puede querer decir ponerlos a disposición de la sociedad a la que sirven, hacer que sus recursos puedan ser aprovechados por todos.

Quiero terminar resaltando el importante papel que las corporaciones locales pueden jugar en iniciativas de la naturaleza de la que he descrito. Ellas han hecho posible la realización de actividades en bastantes casos. Son, además, un posible recurso para la coordinación de alguna de ellas, cuando han de intervenir varios centros. Pero constituyen, en cualquier caso, una vía privilegiada de canalización de la participación social. La experiencia muestra cómo la implicación de los municipios puede hacer viables proyectos de envergadura, capaces de modificar sustancialmente los usos escolares en este sentido. Su participación, junto con una apuesta seria de la administración educativa y el empeño de los agentes internos de los centros docentes, pueden hacer que todo lo descrito aquí se haga realidad.

La democracia, un estilo de vida

Miguel Ángel Santos Guerra*

La participación escolar se fundamenta en una doble función: permite ejercitarse en los valores y facilita la consecución de unos logros. A partir de esta premisa, el autor presenta una aproximación conceptual a la democracia escolar, hace un recorrido por la ley que la sustenta, expone sus exigencias, contenidos y condicionantes, y denuncia las paradojas de la propia institución que limitan esta participación.

No hace muchos años que estrenamos en nuestro país la democracia. Las escuelas son trasuntos de la sociedad en la que se insertan y, al mismo tiempo, constituyen escenarios en los que los ciudadanos se forman para vivir en ella. Las escuelas imitan el modelo de sociedad y preparan para integrarse críticamente en sus estructuras y en su dinamismo.

La participación en la escuela no se circunscribe a la intervención en los órganos de gobierno. Se refiere a todas las facetas y ámbitos de la vida escolar. Se participa para poder aprender, para saber convivir y para tomar decisiones. La participación ha de inspirar las concepciones, las actitudes y las estructuras de la escuela. No se refiere solamente a los aspectos formales, sino al estilo de convivencia y de trabajo. La participación permite ejercitarse en los valores (es importante en sí misma) y facilita la consecución de los logros (tiene un carácter mediador o instrumental).

Como sugiere Bates (1989), la vida de la escuela se explica por una doble metáfora. La escuela es una comunidad en la que son fundamentales los principios de igualdad y de democracia. La escuela es también una fábrica en la que son fundamentales la jerarquía y la dominación. Si concebimos la escuela como una industria que consiga productos, bien podría decirse que cultiva una forma dañina de participación con fines domesticadores, legitimadores o meramente productivos. Una acepción tecnocrática de la participación nos situaría ante la estrategia de utilizar la participación para mantener los in-

tereses del poder establecido. La escuela no serviría a los individuos, sino éstos a la escuela (y a un determinado tipo de sociedad, que está constituida por súbditos y por clientes, no por ciudadanos).

Si entendemos la escuela como un lugar donde se aprende a pensar y a convivir, se hace necesaria la reflexión crítica que permita comprender la dinámica de las relaciones que se establecen en la cultura y se convierte en una exigencia la coherente encarnación de los valores democráticos.

■ Nueva ley, nuevos retos

El derecho a la participación nace del acuerdo que los seres humanos han construido para hacerse mutuamente sujetos de derechos. Este consenso lo recogen las leyes y, así, nuestra Constitución subraya en el artículo 27 el derecho de los ciudadanos a la participación en todo lo referido a la educación.

La LODE fue una ley determinante en este sentido, ya que explicitó y articuló este derecho a través de la intervención de la comunidad educativa en la gestión de los centros. Fue una ley que se fraguó en largas luchas y en duras esperas.

La Ley 9/1995 de 20 de noviembre regula (y así se recoge en el título) la participación en los centros docentes. De todos es sabido que buena parte de su potencia transformadora vendrá reflejada en los decretos, disposiciones y reglamentos que la desarrollen. Y, sobre todo, en la voluntad de los que tienen que llevar a la práctica la letra y el espíritu de la misma.

Llama poderosamente la atención que una ley sobre la participación haya nacido sin el debate y el consenso que hubiera sido no sólo necesario, sino coherente con su contenido.

En lo que se refiere a los consejos escolares (Capítulo I), puede decirse que mantiene la composición y competencias que definía la LO-DE, aunque al incrementarse en la nueva ley el poder del Director, podría deducirse que se aménora la importancia del órgano colegiado.

Se mantiene la hegemonía del profesorado en la composición y se reformulan las competencias en una nueva presentación (la *b* de la nueva ley es la suma de la *a* y la *b* de la LO-DE; la *h* es

la síntesis de la *f* y la *g*; la *i* reagrupa el contenido de la *h* y la *j*).

Aparecen dos nuevas competencias. Una está incluida en la *a*, en la que el legislador, de forma significativa, subraya las competencias del claustro:

«Establecer las directrices para la elaboración del Proyecto Educativo de Centro, aprobarlo y evaluarlo, sin perjuicio de las competencias que el claustro de profesores tiene atribuidas en relación con la planificación y organización docente».

La otra competencia aparece en la *j*:

«Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de la evaluación que del centro realice la Administración educativa».

Es interesante que la ley haga referencia explícita a la formación de comisiones (en la LODE sólo se regulaba la existencia de la Comisión económica). Las comisiones potencian el trabajo y la participación de los miembros del Consejo en el período intersecciones.

Pero de todos es sabido que lo legal no tiene mucho que ver con lo real. En primer lugar, porque no es posible transformar la escuela por decreto. No es fácil pensar que una orden (por ejemplo, «los profesores promoverán la participación desde convicciones democráticas») se traduzca en un cambio automático de las concepciones, de las actitudes y de las prácticas de los profesionales. Las disposiciones legales suelen

generar reticencias, inhibiciones y rechazos. En segundo lugar, porque existen muchas formas de adulterar la aplicación de principios teóricamente razonables y valiosos.

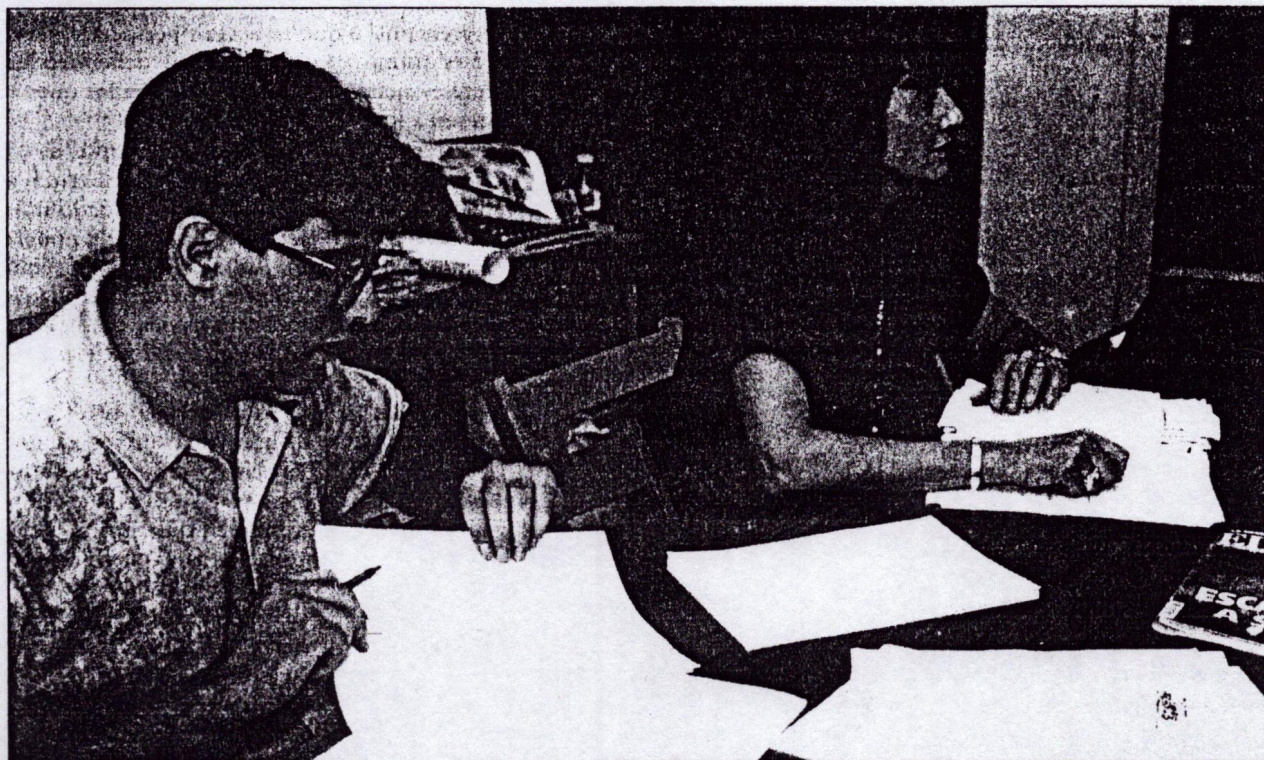
■ Concepto y tipos de acepciones

La palabra *participación* es un término paraguas bajo el que se cobijan muchos conceptos de diverso contenido semántico. Es preciso delimitar la acepción a la que vamos a circunscribirlo en estas líneas. La naturaleza de la participación escolar tiene que situarse en el contexto institucional en el que se desarrolla.

Una cosa es la colaboración, otra la codecisión y otra la intervención en aquello que otros han decidido. La complejidad, en el caso que nos ocupa, se incrementa por el hecho de que existen varios grupos o estamentos de diferente naturaleza y *status* que están llamados a la participación. Cada uno de ellos puede tener perspectivas, intereses y pretensiones diferentes al respecto. Pero no se trata sólo de considerar la posición de los diversos grupos sobre la participación, sino de evaluar la naturaleza de su vinculación al centro y a la tarea para analizar si se deriva de ese *status* diferente un derecho también diferente a participar.

El vocablo castellano *participar* procede etimológicamente del latín *participare*, que significa tomar parte. Participar es, pues, una acción social que consiste en intervenir de forma activa en las decisiones y acciones

Una cosa es la colaboración, otra la codecisión y otra la intervención en aquello que otros han decidido.



GUILLERMO HUERTAS

relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula. Se refiere a actos deliberados y conscientes que hacen del derecho consustancial de los ciudadanos a construir libre y responsablemente, como protagonistas, la realidad que viven.

La participación, al estar siempre asociada con la intención de contribuir a la formación de la voluntad colectiva, se vincula, de algún modo y en todos los casos, con la toma de decisiones de la institución. No se puede participar sin decidir.

La participación no es solamente un proceso de actuación de carácter técnico. Tal como la entendemos, tiene que ver con un compromiso social arraigado en valores públicos y no sólo en intereses privados.

Los rasgos distintivos de una participación real se completan, básicamente, con la posesión de la información necesaria para ser protagonista de las acciones que interesan, con el sentimiento de formar parte de un proyecto relativo a las mismas y con la referencia a valores sociales por los que los actores legitiman su intervención.

**Padres, maestros y alumnos
persiguen fines
diferentes cuando hablan
de participación.**

Además de la dimensión conceptual y educativa de la participación, es preciso contar con el contexto social e



GUILLERMO HUERTAS

histórico en el que tiene lugar. El estar inmersos en una democracia incipiente matiza todo el discurso y le da arraigo en una realidad determinada. La inserción de una escuela democrática en una sociedad democrática tiene una dimensión diferente a lo que podría suceder y de hecho ha sucedido en tiempos de dictadura. De igual forma, situarse en una democracia incipiente, todavía superficial, poco arraigada, poco profundizada por las exigencias intelectuales y sociales, muestra por delante un camino que todavía hay que recorrer.

La participación no ha sido un regalo que la autoridad constituida ha entregado a los ciudadanos. Ha sido larga la historia de las reivindicaciones que han ido tomando forma a través de escritos, movimientos, presiones y revoluciones. La marcha desde la organización jerárquica y autoritaria hasta la escuela participativa ha sido larga y difícil.

Esas posiciones diferentes dan lugar también a una organización diferente para defender los derechos. Así, los profesores, que son pocos en número y que tienen intereses profesionales, se aglutinan y cohesionan más intensamente que los alumnos. Éstos están atomizados y disponen de escasas condiciones para el agrupamiento. Los padres no sólo están fuera del centro, sino que permanecen dispersos y desconectados.

Los diferentes grupos pueden perseguir fines comunes, altruistas, de carácter general y no sólo gremial. De hecho, muchas veces, los padres y los alumnos defienden los derechos laborales de los profesores. Pero no es menos cierto que la posición en que se encuentran (profesional en un caso, clientelar por otro y patriarcal en un tercero) hace que se tengan perspectivas e intereses distintos. Los móviles que defienden los intereses ajenos suelen supeditarse a los que se refieren a los intereses propios.

Paterman (1970) distingue tres tipos de participación, basada en la crítica de Habermas a los mecanismos de legitimación del Estado moderno: *participación plena* (se comparte el poder real e individualmente), *participación parcial* (se puede influir en las decisiones, pero no tomarlas o compartirlas) y *seudoparticipación* (las cuestiones en las que se participa ya han sido decididas previamente, real o formalmente).

Macbeth (1984), situándose en la realidad del sistema educativo, hace una diferenciación de tres formas de participar: *decidir* (que supone ejercer el poder), *controlar* (que es tener responsabilidad sobre la forma en que otro lo ejerce) y *comunicar* (que consiste en la explicación que da el que ejerce el poder).

Bastiani (1987) hace una clasificación que podríamos escalonar en el orden inverso al que hacíamos en los dos casos anteriores. De menos a más: la *compensación* (la intervención autónoma de la escuela debe corregir las desigualdades y las deficiencias), la *comunicación* (los profesores, co-

mo profesionales, deben informar de los propósitos educativos a la sociedad, a los padres y a los alumnos), la *rendición de cuentas* (los profesores deben responder ante la familia y la sociedad de los resultados que consiguen los alumnos), y la *participación* (los tres sectores deben compartir las decisiones y la responsabilidad).

Gil Villa (1992a y 1992b) se plantea la participación desde tres contextos diferentes: el *político* (la gestión del centro), el *académico* (referido al proceso de enseñanza y aprendizaje) y el *comunitario* (lo que respecta a las actividades extraescolares).

Ha de tenerse en cuenta que estamos hablando de la participación en la escuela, lo cual tiene mucho que ver con una participación que educa. Es decir, una participación que, en sí misma, está libre de trampas y que tiene una finalidad emancipadora.

■ Dificultades de la democracia escolar

Dentro de la limitada autonomía de los centros no se puede hablar de autogestión. La participación de los integrantes de la comunidad escolar se refiere a los contenidos que marca la heteronomía institucional. Dentro de esos límites, todos los miembros tienen el derecho a intervenir en la determinación, desarrollo y evaluación de la dinámica del centro.

La democracia en la escuela tiene sentido en sí misma y tiene también un carácter propedéutico respecto al aprendizaje que hay que hacer para vivir en una sociedad democrática, no ya mañana, sino en el mismo día, ya que el escolar es a la vez ciudadano. En otro lugar (Santos Guerra, 1993) he planteado las dificultades, tanto conceptuales como funcionales, de la democracia escolar. Las dos más importantes son las siguientes: por una parte, la configuración de la escuela como institución heterónoma hacia fuera y jerárquica hacia dentro; por otra, la naturaleza de la tarea que se realiza en las aulas, cuando se entiende desde una perspectiva incesable del currículo. El alumno recibe la información y el conocimiento elaborado, seleccionado y transmitido por otros.

La finalidad de la participación en la escuela no es sólo organizativa o funcional, sino educativa. No únicamente se ha de participar para conseguir unos fines extrínsecos a la misma participación, sino porque la tarea de participar es en sí misma enriquecedora. La participación desarrolla la responsabilidad y la capacidad de dialogar, de planificar, de aprender y de trabajar en equipo.

La *dimensión educativa* de la participación, que permite desarrollar y formar capacidades como el diálogo, la colaboración, la responsabilidad, se completa con su *dimensión social*, ya que la escuela es una institución pública en la que los ciudadanos tienen derecho a participar. La *dimensión profesional* de la enseñanza exige un

Paradojas y trampas

La escuela mantiene en su estructura paradojas sobre las que debemos profundizar:

- Es una institución que tiene el deber de educar (hacer crítico al individuo) y a la vez socializar (transmitir las pautas de comportamiento culturales).

- Es una institución aparentemente neutral que esconde una profunda disputa ideológica. La pretendida neutralidad de la ciencia y de la estructura que la busca y la difunde es una trampa de graves consecuencias.

- Es una institución que pretende educar en valores, mientras que su currículo oculto los niega. Se defiende, por ejemplo, la igualdad, pero se distribuyen los espacios con criterios que contemplan privilegios.

- Es una institución cargada de imposiciones, pero que pretende educar para la participación. Casi todo está prescrito en la escuela; sin embargo, se insiste en la necesidad de que los alumnos sean creativos y participativos en el desarrollo del currículo.

- Es una institución de reclutamiento forzoso que pretende educar para la libertad. Es una paradoja decir a las personas: «Ven obligatoriamente aquí, que quiero hacerte libre».

- Es una institución jerárquica que pretende educar para la democracia.

- Es una institución epistemológicamente hegemónica que pretende educar para el espíritu crítico.

- Es una institución que busca la diversidad, pero que forma para competencias culturales comunes.

La trampa de la democracia escolar consiste en lo siguiente:

- Pone a debate lo insustancial, mientras que impone lo esencial por vía jerárquica y normativa.

- Pone en funcionamiento un juego democrático trucado, ya que las decisiones se toman en foros jerárquicos.

- Permite aceptar o rechazar, pero no tomar iniciativa en asuntos esenciales.

- Enuncia postulados sobre la bondad de la participación, pero no dispone de tiempos ni de espacios para ejercitarla.

Es importante descubrir estas trampas y contradicciones, someterlas a discusión y tratar de superarlas con una práctica progresivamente transparente y comprometida.

planteamiento de equipo, tanto en lo que respecta a los profesionales que enseñan (y a la vez aprenden), como a los estudiantes que aprenden (y también enseñan). La comunidad crítica que constituye la escuela se basa en la participación.

■ Exigencias y contenidos de la democracia

La democracia no es sólo una forma de gobierno, sino un ideal moral o un estilo de vida que se basa en el respeto a las personas, en la tolerancia, en el pluralismo y en la participación. Las bases en las que se apoya la democracia escolar,

su desarrollo y fortalecimiento, podrían sintetizarse en las siguientes:

- Diálogo permanente entre todas las personas y estamentos, entre la autoridad y los miembros de la comunidad educativa.
- Debate abierto sobre las cuestiones importantes, no sólo sobre las intrascendentes.
- Capacidad de crítica respecto a las formas de actuar, a las normas que se imponen, a las relaciones que se establecen, a los conflictos que se generan.
- Intervención en las decisiones, tanto a través de los órganos de participación colegiada como a través de las opiniones y de las actuaciones en la vida cotidiana.
- Control de las decisiones, una vez que se ha llegado al acuerdo o a la aprobación mayoritaria. La democracia no se agota en la decisión, sino que continúa en la acción consiguiente.
- Libertad de expresión, que no sólo debe ejercitar el profesor, sino también los alumnos y los padres y madres.
- Tolerancia radical respecto a las formas de pensar de las personas y a la manera de interpretar la cultura.

Estas exigencias tienen que ser acogidas en las estructuras, garantizadas por los gestores, exigidas por los ciudadanos y encarnadas por los protagonistas de la comunidad escolar.

Las exigencias democráticas sobre la participación tienen más fuerza si tienen un sentido ascendente. El compromiso por la mejora, la capacidad crítica y la valentía cívica necesaria harán posible que las inquietudes de los que tienen una posición jerárquica inferior sensibilicen a los gobernantes y consigan de ellos un cambio de actitud y unos comportamientos más democráticos.

Condicionantes de la democracia escolar

Existen algunos elementos que condicionan la democracia escolar. La democracia no se limita a enunciados generales que todos pueden defender desde una perspectiva teórica.

- El poder condiciona el ejercicio de la democracia cuando se ejerce de forma autoritaria. Si es un poder democrático, favorecerá la participación.
- El género tiene implicaciones en la democracia. Las mujeres desempeñan un papel de segundo rango en muchas instituciones, también en la escolar.
- El hecho de que haya minorías puede ser una traba para el desarrollo democrático cuando éstas son acalladas por el peso de los votos, por el poder de los grupos mayoritarios o por la aplicación mecánica de las leyes.
- La raza o la clase social se utilizan también como cortapisas de la plena participación cuando se margina a quienes no poseen las características hegemónicas.

- La edad es un condicionante que va unido a la experiencia. No es posible intervenir de igual manera en la acción desde perspectivas tan diferentes.

- El papel que desempeñan los participantes condiciona la democracia escolar. Es fácil que la opinión de un profesor tenga más peso en una decisión que la de un alumno, independientemente del contenido de las mismas.

- Existe una fractura entre representantes y representados. Los grupos de padres y de alumnos tienen casi imposibilidad material, ya que los estamentos no forman grupos propiamente dichos. ¿Cuándo y dónde se reúne el grupo de alumnos? ¿Cuándo y dónde se reúnen todos los padres y madres? El vínculo de la representación se rompe en el momento mismo de la elección.

- La falta de información sobre lo que sucede a través de canales rápidos, fidedignos, frecuentes, hace difícil una participación plena.

La indagación sobre las prácticas parte de la interrogación que los profesionales se hacen sobre las mismas. La duda es un estado intelectual incómodo; la certeza es una postura intelectualmente ridícula. De esa interrogación ha de surgir una indagación rigurosa que permita la comprensión profunda. Y de ella surgirán las decisiones que mejoren la participación. Por otra parte, hay que escribir y difundir las experiencias para que puedan ser conocidas y criticadas por la comunidad educativa. De esa crítica surgirán nuevas preguntas.

Creer que es posible, profundizar sobre su naturaleza, evitar sus trampas y errores, desarrollar sus facetas, potenciar sus dimensiones, multiplicar sus vertientes, extender sus peculiaridades, ejercitar sus virtudes: todo ello constituye un verdadero programa de perfeccionamiento. □

* Miguel Ángel Santos Guerra pertenece al Departamento de Didáctica y Organización de la Universidad de Málaga.

PARA SABER MÁS

- Bastiani, J. (1987):** «From compensation... to participation? A brief analysis of changing attitudes in the study and practice on home-school relation», en Bastiani, J.: *Parents and teachers. Perspectives on home-school relations*, Windsor: N.F.E.R. Nelson.
- Bates, R. (1989):** *Teoría crítica de la administración educativa*, Valencia: Universitat de Valencia (col. Educación. Estudios 1).
- Gil Villa, F. (1992a):** *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*, Madrid: CIDE.
- (1992b): *¿Escuela pública, escuela privada? Un análisis sociológico*, Salamanca: Armani.
- Macbeth, A. (1984):** *The child between. A report on school-family relations in the countries of the European Community*, Bruselas: Office for Official Publications of the European Communities.
- Paterman, C. (1970):** *Participation and democratic theory*, Londres: Cambridge University Press.
- Santos Guerra, M.Á. (1993):** «Democracia escolar o el problema de la nieve frita», en *Volver a pensar la educación*, Madrid: Morata.

LO PÚBLICO Y LO PRIVADO

Por Pedro Casas Álvarez
(Sociólogo)

1.- CONTEXTO GENERAL.

Desde los 80, y con la caída del muro de Berlín, asistimos a una ofensiva ideológica histórica contra lo público todos los sectores (económico, educativo, sanitario, etc.) que coloca a las fuerzas progresistas en una posición defensiva.

Tanto en el plano de la estructura global (del sistema económico) como en el funcionamiento interno de las organizaciones, lo privado ha ganado la batalla a lo público, al menos en el plano ideológico y de la imagen.

En el plano político global, la actuación privada diluye las responsabilidades generales del sistema. La actuación pública delimita e identifica a los responsables de las mismas (el gobierno, el sistema). La capacidad de los ciudadanos para exigir el buen funcionamiento de los servicios queda anulada cuando éstos son ofrecidos por entidades privadas. Son las empresas, pero no el sistema, las que no funcionan, y poco hay donde elegir en un mercado uniformado.

En la organización interna en cambio las responsabilidades son más identificables en la esfera privada, mientras que en la pública impera una mentalidad en cierto modo irresponsable de que todo es de todos y al mismo tiempo de nadie, con lo que se corre el riesgo de que nadie se responsabiliza de nada.

El paso del ESTADO DEL BIENESTAR al ESTADO NEOLIBERAL.-

La defensa que se hace del "mercado libre" oculta el hecho concreto de la concurrencia desigual, monopolista.

El llamado ESTADO DEL BIENESTAR es garantía de derechos de ciudadanía y seguridad, al mismo tiempo que compensador de los desequilibrios del mercado.

El ESTADO NEOLIBERAL defiende los derechos de propiedad:

- Es impulsado por las clases pudientes que no quieren soportar los costes de los servicios solidarios de la comunidad, puesto que ellos se pueden costear la protección (con guardas jurados privados) de los desequilibrios que genera su actividad. El estado es para ellos un estorbo deficitario, inflacionista, derrochador, desincentivador, menos cuando las subvenciones van para ellos.

- Es un agente sacralizador del mercado que acepta el derrumbe de lo que no soluciona éste, abandonando su papel de compensador de los fallos del mismo.
- Asume el papel de disciplinador, mercantilista y controlador de los levantamientos de los perjudicados por la lógica del mercado: La nueva función de la OTAN es un ejemplo claro de defensa militar de los países beneficiados por el intercambio internacional desigual.
- Se desentiende de los servicios públicos, precarizándolos al dejar en manos de lo privado todo lo que es rentable; de esta manera aparece lo público como una actividad no-rentable (nadie quiere competir con Telefónica en la telefonía fija, que da cobertura a lugares lejanos, con precios políticos, ni con Correos cuando se trata de llevar cartas a aldeas mal comunicadas).
- Todo vínculo comunitario que no pase por los precios está condenado a desaparecer. La solidaridad se convierte en un concepto privado, en una aspiración particular de aquellas personas y entidades dispuestas a ayudar a los más desfavorecidos, en el ámbito de la caridad. Se rescinde el contrato de bienestar y la solidaridad institucional y racional, transfiriendo la responsabilidad pública, en la resolución de problemas colectivos, al ámbito privado. Las necesidades colectivas se subordinan a los deseos privados.
- El estado sólo atiende los casos de extrema necesidad, no de una manera preventiva sino a posteriori: El caso de las prestaciones no-contributivas o el IMI, como salario de la pobreza, pero siempre en precario. Lo público (y lo gratuito) es sinónimo de necesidad, para los que no tienen nada, y por ello es sospechoso: Mejor no tener que ir allí.
- Toda la sociedad SOPORTA las consecuencias negativas del funcionamiento del mercado: los servicios públicos (sociales, policía, educativos, medio-ambientales, etc.) tienen que remendar los desequilibrios y violencias generados por unos medios de comunicación (principalmente las TV) incitadoras del individualismo, la violencia, etc.
- El desplazamiento de los servicios hacia lo privado se ha hecho en beneficio de las grandes corporaciones (la atención a los mayores en manos de grandes empresas ligadas a la banca), con las consecuencias de situaciones monopolistas, de subida de precios, de deterioro de los servicios, del alejamiento del usuario.

Delimitación de lo público y lo privado.-

No es fácil delimitar dónde empieza y acaba cada uno de estos ámbitos, porque se dan abundantes casos en que lo privado gestiona servicios públicos esenciales, y lo público se preocupa de regular aspectos de la vida privada.

¿Existe un ámbito público intermedio entre lo estatal y lo privado? (I. Sotelo)

- Lo público es el espacio abierto a TODOS, en el que todos tienen cabida, mientras que lo estatal y lo privado son restrictivos en su acceso, bien por el poder o por el propietario.

Otros hablan de un llamado TERCER SECTOR, cuyo nacimiento se justifica por la existencia de un ámbito social de exclusión, en el que deben intervenir personas y entidades que además de realizar una "prestación" (más o menos convencional y con valor de uso) la realizan dotados de una "significación interpersonal" como valor intangible pero a la vez diferenciador (a través del encuentro interpersonal y la comunicación). Tiene mucho que ver con la retirada que hace el Estado de la esfera pública, como se verá

Se pueden dar diferentes casuísticas formales de prestación de servicios públicos y privados (ver esquema de Gomà y Brugué), atendiendo a tres criterios:

- Propiedad de los medios de producción.
- Mecanismos de distribución de los bienes y servicios.
- La autoridad responsable de definir los niveles y calidad de los bienes y servicios (autoridad pública o la "mano invisible" del mercado).

<u>REGULACIÓN</u>	<u>DISTRIBUCIÓN</u>	<u>PROPIEDAD</u>	
Autoridad Pública	Presupuesto 	Pública	1
		Privada	2
		Pública	3
	Competencia	Privada	4
Mercado	Presupuesto 	Pública	5
		Privada	6
		Pública	7
	Competencia	Privada	8

La fórmula 2 es la prestación de servicios públicos por parte de entidades privadas (ONGs, centros concertados, etc.)

Las fórmulas 3 y 4 introducen la competencia en los servicios públicos

(transportes y comunicaciones).

La fórmula 7 coloca al Estado en concurrencia en el mercado como un agente privado más (empresas públicas, de las que ya quedan pocas).

2.- EL CONTEXTO EDUCATIVO.

Para I.Sotelo la educación es un ámbito que integra los tres sectores (Estatad, Público y Privado), procurando que no quede eliminado ninguno de ellos.

Plano ideológico.-

La enseñanza desempeña, además de un papel socializador (transmisión de hábitos y actitudes que consituyen el entramado social), la función educadora como transmisora de conocimientos y pautas de conducta más o menos institucionalizadas, que presuponen una visión global del ser humano como paradigma a alcanzar. El estado plural y laico, con el final de la primacía del cristianismo (al menos formalmente), no puede asumir un modelo único de ser humano, y sin embargo sostiene centros que educan en un modelo determinado (confesional en la mayoría de los casos).

A lo largo del proceso de secularización el Estado ha arrebatado a la Iglesia el derecho a la educación, pero respetando los "derechos adquiridos". En la educación es donde tiene uno de sus bastiones ideológicos principales.

Educación y Poder.-

La alianza de la Iglesia con el poder político y económico se materializa principalmente en el ámbito de la educación. La enseñanza confesional, en general, asegura la reproducción de los valores conservadores y religiosos en las élites que dirigirán la sociedad en el futuro.

- El laicismo de la E.Pública no preocupa demasiado a la Iglesia, al tratarse de la educación de las clases subordinadas de ahora y del futuro. Se preocupa más de que sean las clases dirigentes las que vayan a sus centros, que de que la religión llegue a los desheredados. Eso es labor de los misioneros.

No es ninguna casualidad que sean las comunidades autónomas con mayor riqueza las que tengan un porcentaje significativamente mayor de escuelas privadas. Históricamente la Iglesia no creó centros en donde más población necesitada había, sino donde las clases dirigentes lo requerían, ya que eran las únicas que estudiaban.

Los constituyentes parecieron más preocupados por preservar los derechos de la escuela privada que de establecer los objetivos generales de su función. La atención que le dedican, en comparación con otros derechos de la persona (por ejemplo la salud) resulta elocuente.

Educación y diferenciación social.-

La educación es el instrumento principal para conseguir la igualdad de oportunidades y compensador de las desigualdades del sistema de producción. Uno de sus principales objetivos es aprender a desarrollar creativamente la racionalidad.

La escuela, como servicio público, debe ser garantía del derecho de todos a la educación, en un proyecto de vertebración social. Debe garantizar que todos los jóvenes alcancen, al menos, los objetivos de la enseñanza obligatoria, cosa que no ocurre hoy con demasiada frecuencia, siendo un foco de marginalización juvenil precoz.

Pero además de esta función de homogeneizar y equilibrar, la enseñanza cumple con otra función contraria, que es la de diferenciar (legitimadora de privilegios a través de los títulos y el aprendizaje de modales que son signos distintivos de pertenencia a una determinada clase o posición).

La universalización de la enseñanza obligatoria acaba con el sistema dual (unos que estudian y otros que no). Las clases medias, arrebatado su principal medio de diferenciación social, reclaman una enseñanza "de calidad, gratuita y paralela".

El liberalismo coloca a la enseñanza (también) en el plano del mercado y se convierte en un servicio de consumo, no de los alumnos sino de los padres a los que se les ofrece seguridad, futuro, posición social. Así la E.Privada ofrece prolongar o sustituir, por delegación, la socialización familiar y facilitar la herencia de posiciones sociales de una generación a otra.

Mientras que en la E.Privada persisten los mecanismos de reproducción social, la E.Pública trata de aminorarlos.

La E.Pública es para todos, sin exclusión, y en particular para los que no quiere nadie, los que no aspiran (93% de los gitanos y el 89% de los inmigrantes según el último informe del Consejo Escolar del Estado). Así es normal que se consigan peores resultados, si la comparación no se realiza en condiciones equivalentes.

La E.Privada, independientemente de la calidad de la educación que imparta, garantiza en cambio, a los padres, que sus hijos no se "juntarán con cualquiera", ya que se selecciona el acceso (nuevo R.Decreto) y se expulsa a los que no interesa. Poco mérito tiene entonces el obtener mejores resultados académicos, y mal ejemplo da la Iglesia a rechazar de sus centros precisamente a los alumnos que más necesidades tienen.

Algunos autores (F.Gil) sostienen que el concierto con escuelas privadas contribuye a que éstas no se conviertan en elitistas, ya que la población en general tiene un mayor acceso a ellas. Es cierto que la escuela privada atiende alumnos de muy diversa condición, ya que también existen en zonas de población obrera. Pero salvo raras excepciones (congregaciones dedicadas a labores de caridad), las escuelas privadas, confesionales o no, reproducen, en la zona de su influencia, los mismos mecanismos elitistas y de exclusión clasista. Es decir que el "interclasismo" y la

integración social no se da, en general, nunca en el interior del propio centro.

Organización.-

Muchos centros privados ofertan además continuidad en la escolarización de los alumnos, con todos los ciclos de formación, lo que da comodidad a los padres durante un mayor número de años, al no tener que buscar nuevo centro con el tránsito de la primaria a la secundaria como ocurre con toda la pública.

En general los centros públicos disponen de más personal docente que los privados, pero menos dedicados a labores de dirección y administración. En cuanto a instalaciones los centros públicos disponen de mejores medios, construcciones más modernas, aunque no siempre están mejor conservados, bien por problemas burocráticos, bien porque también están más disponibles al público en general, incluso ajeno al centro.

Proyecto pedagógico.-

La E.Pública dispone de un marco incomparable de libertad para la innovación pedagógica, que sin embargo se ve frenado por su aletargamiento, burocratización, falta de estímulos, de controles democráticos y, sobre todo, de coordinación entre todos los sectores implicados en torno a un proyecto común del centro.

En ella se desarrolla, en la teoría y en la práctica, la integración social sin segregaciones y la formación del individuo libre, autónomo y ciudadano, solidario.

La E.Privada ofrece un proyecto particularista, que lo identifica frente a "lo/s otro/s". Las clases medias reclaman la "elección" para poder distinguirse de las clases trabajadoras. Acusan a la E.Pública de que "no educa; no enseña normas de conducta; no inculca un espíritu de disciplina; no hay orden; no hay control; los profesores hacen huelga; los niños están sometidos al imperio de los hijos de la calle; aprenden pillerías y cosas sucias; se abandonan y se hacen unos vagos; además no hay organización, y nadie responde de nada, porque los profesores están seguros en un escalafón y da la hora y acaban sus obligaciones y se van" (discurso extraído de investigaciones cualitativas en Lerena-1).

Imagen.-

Curiosamente la mayor libertad interna que se da en la pública se convierte hoy en elemento negativo de la imagen que hoy tiene en la sociedad respecto a la privada.

La E.Privada se justifica socialmente por la libertad y el pluralismo que reclama, aunque no lo practiquen de puertas adentro. Reivindica para sí una mayor calidad en la educación que imparte.

El permanente cuestionamiento de la E.Pública ha deteriorado en parte su

imagen, frente a la ausencia de controles democráticos, de dentro y de fuera, de la E.Privada, cuyos fallos son de tal o cual centro concreto, pero no del conjunto.

Participación.-

En la E.Privada se da una ausencia casi total de control democrático: La comunidad educativa se identifica con el ideario que marca el titular, y si no, pues a buscarse otro centro.

Fernández de Castro cuestiona el modelo estamental (democracia orgánica) de participación y representación que se ha implantado en los centros sostenidos con fondos públicos, lo que descarga en los profesores toda responsabilidad en la iniciativa de mejora de la calidad de la educación, ya que son ellos los que tienen siempre la mayoría.

No deja de ser preocupante que la Constitución se olvide de los centros privados no concertados, titulares de un servicio público reconocido (titulaciones homologadas), a la hora de exigir también mecanismos de gestión y participación democráticos, cuando en cambio sí lo reclama a organizaciones privadas como por ejemplo los sindicatos.

3.- ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

La defensa de la pública se hace desde posiciones intelectuales, ideológicas, pero no interiorizadas. Son pocos los que, con un elevado nivel social, lleven a sus hijos a la escuela, aunque la defiendan en el Parlamento.

Educar la disciplina y la voluntad, ¿son valores reservados sólo a los colegios de élite o por el contrario deberían universalizarse más? ¿No se trata de elementos educativos básicos que luego diferencian a quien es capaz de dirigir una sociedad de quien estará condenado siempre a ser mandado, incapaz de poner los medios para emprender acciones por él mismo?.

El trabajo en equipo es imprescindible para una educación de calidad. Los cursos de formación deberían practicar con el ejemplo, transformandose de una formación individualista, privada y con poca proyección colectiva, a otra en la que participen todos los implicados en la educación "quieran o no". No está de más aprender de la eficacia de organización empresarial en la forma que implanta nuevos métodos de organización o producción. Sin necesidad de la imposición, la formación colectiva conduciría por consenso a adaptaciones nuevas en la pedagogía a desarrollar, en el tiempo que sea necesario.

Hay que exigir el cumplimiento de las disposiciones legales que obligan a una escolarización equilibrada de los alumnos con necesidades educativas especiales (en particular de origen social) entre todos los centros sostenidos con fondos públicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Revista "CUADERNOS DE PEDAGOGÍA" nº248 - 1996. Artículos:

- Sotelo, I. "Lo estatal, lo público y lo privado"
- Gil, F. "Enseñanza pública y enseñanza privada"
- Gimeno, J. "Los retos de la educación pública"
- Fdez. de Castro, I. "Democrático y público, ideas inseparables".

Revista "CUADERNOS DE RELACIONES LABORALES" nº 8/1996. Artículos:

- Gomà y Brugué "Algunas matizaciones en relación a la privatización de los Servicios Públicos".
- García Calvo, L. "Defensa de la gestión pública".
- Alonso, L. "El discurso de la privatización y el ataque a la ciudadanía social".

CASAS, P. "Reflexiones en torno a la caída del socialismo" en la revista QUIPU nº 4/1993.

GARCÍA ROCA, J. "El tercer sector" en revista DOCUMENTACIÓN SOCIAL nº 103/1996.

GÓMEZ, M^a "Las transformaciones en el ámbito de los servicios públicos: Educación y sanidad en Gran Bretaña y España" en el BOLETÍN ECONÓMICO. INFORMACIÓN COMERCIAL ESPAÑOLA"

LERENA, C. 1 "Enseñanza pública y privada en España: sobre el porvenir de una ilusión", en Fdez. Enguita MARXISMO Y SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN. Akal. 1986.

LERENA, C. 2 "Sobre el pluralismo educativo como estrategia de conservación" en EDUCACIÓN Y SOCIOLOGÍA EN ESPAÑA. Akal. 1987

Julio 1997

ANEXO 5:

MEMORIA JUSTIFICATIVA DE LOS GASTOS

Seminario

"LA PARTICIPACION EN EL CENTRO ESCOLAR

COMO VALOR EDUCATIVO"

Memoria justificativa de los GASTOS

Seminario "La participación en el Centro Escolar
como valor educativo"

Justificación de gastos correspondientes a la ayuda económica
concedida por la Consejería de Educación y Juventud de la Junta
de Extremadura.

R E S U M E N

Gastos de Enseñanza	169.000 pts.
Gastos de Material y otros	154.000 "
Importe total justificado	323.000 pts.
Ayuda concedida	323.000 pts.

Seminario "La participación en el Centro Escolar como
valor educativo"

Justificación de gastos correspondientes a la ayuda económica
concedida por la Consejería de Educación y Juventud de la Junta
de Extremadura.

G A S T O S D E E N S E Ñ A N Z A

1.- Juan Morcillo Martín-Pero	38.000 pts.
2.- Felipa García García	38.000 "
3.- Pedro Casas Alvarez	25.000 "
4.- Juan José Núñez López	25.000 "
5.- Gregorio Tovar Barrantes	25.000 "
6.- Consuelo Sánchez Sierra	18.000 "

TOTAL GASTOS DE ENSEÑANZA 169.000 pts.

G A S T O S D E M A T E R I A L Y O T R O S

1.- Residencia "León Leal"	8.824 pts.
2.- Jesús Cidoncha.- Papelería	38.280 "
3.- M ^a Julia Morcillo Martín-Pero	21.000 "
4.- Librería Cuéllar	143 "
5.- M ^a José Capilla González	49.561 "
6.- Imprenta Trejo, S.A.	36.192 "

TOTAL GASTOS DE MATERIAL 154.000 pts.

Se adjuntan los correspondientes justificantes de gastos.

408 x



Asociación Pedagógica «ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA»

C/. Arrabal, 40

- 06400 DON BENITO (Badajoz)

- Teléf. 924 / 80 19 64

①

Don/Doña JUAN MORCILLO MARTÍN-PERO

D.N.I. 76 237.410 T

HA RECIBIDO de la Asociación Pedagógica "Escuela de Verano de Extremadura" (APEVEx) la cantidad de TREINTA Y OCHO MIL (38.000) pesetas

en concepto de COORDINACIÓN SEMINARIO "LA PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR"

Don Benito, a 6 de JULIO de 1997

RECIBÍ:

Fdo:

406 x



Asociación Pedagógica «ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA»

C/. Arrabal, 40

- 06400 DON BENITO (Badajoz)

- Teléf. 924 / 80 19 64

②

Don/Doña FELIPA GARCÍA GARCÍA

D.N.I. 76-204.092 D

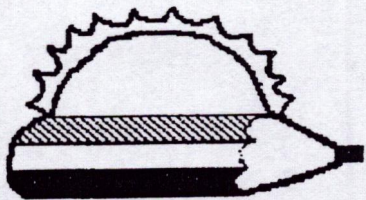
HA RECIBIDO de la Asociación Pedagógica "Escuela de Verano de Extremadura" (APEVEx) la cantidad de TREINTA Y OCHO MIL (38.000) pesetas

en concepto de COORDINACIÓN SEMINARIO "LA PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR"

Don Benito, a 6 de JULIO de 1997

RECIBÍ:

Fdo:



371

3

ASOCIACION PEDAGOGICA
"Escuela de Verano de Extremadura"

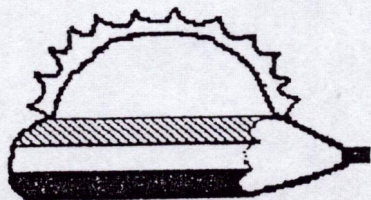
D./Da PEDRO CASAS ÁLVAREZ D.N.I. 502787502

Ha recibido de la Asociación Pedagógica Escuela de Verano de Extremadura
la cantidad de VEINTICINCO MIL (25.000) Pts
en concepto de PONENCIA "LO PÚBLICO Y LO PRIVADO" EN SEMI-
NARIO "LA PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR".

Los Santos de Maimona, 3 de JULIO de 1997

Recibi,

CHEQUE 156-1
DE 3-JULIO-97
(Junto recibo nº)



ASOCIACION PEDAGOGICA
"Escuela de Verano de Extremadura"

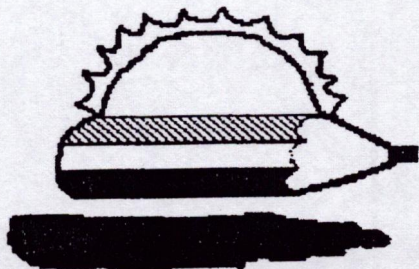
4

D./Da JUAN JOSÉ NÚÑEZ LÓPEZ D.N.I. 76.184.944

Ha recibido de la Asociación Pedagógica Escuela de Verano de Extremadura
la cantidad de VEINTICINCO MIL (25.000) Pts
en concepto de COMUNICACIÓN EN SEMINARIO "LA PARTICI-
PACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR".

Los Santos de Maimona, 6 de JULIO de 1997

Recibi,



ASOCIACION PEDAGOGICA
"Escuela de Verano de Extremadura"

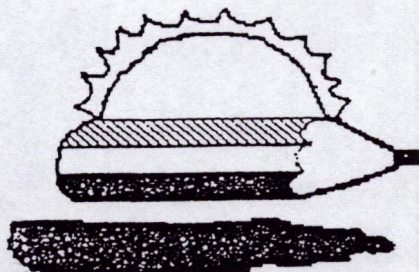
5

D./Da GREGORIO TOVAR BARRANTES D.N.I. 6.935.498-D

Ha recibido de la Asociación Pedagógica Escuela de Verano de Extremadura
la cantidad de VEINTICINCO MIL (25.000) Pts
en concepto de COMUNICACIÓN EN SEMINARIO "LA PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR"

Los Santos de Maimona, 6 de JULIO de 1997

Recibi,



ASOCIACION PEDAGOGICA
"Escuela de Verano de Extremadura"

6

D./Da CONSUELO SÁNCHEZ SIERRA D.N.I. 8746929

Ha recibido de la Asociación Pedagógica Escuela de Verano de Extremadura
la cantidad de DIECIOCHO MIL (18.000) Pts
en concepto de HORAS DE CLASE EN SEMINARIO "LA PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR"

Los Santos de Maimona, 6 de JULIO de 1997

Recibi,

[Handwritten signature]


EMPRESA: INSTITUCIÓN CULTURAL EL BROCENSE
CATEGORIA: RESIDENCIA
CIF: G 1001 5725
DOMICILIO: CENTENAL S/N
LOCALIDAD: MONTÁNCHEZ (CÁCERES)

390
A

Factura Número: 257 Fecha: 7 Julio = 1997
 D. APEVEX

CANTIDAD	CONCEPTO	P. UNITARIO	TOTAL
	Servicio Telefónico.		8824
	Pecibido T/v. 125. 338. 3		
	Caja Batajo?		
	SUMA		/
	I.V.A.		
	TOTAL		8824.



Jesús Cidoncha Cidoncha
 C.I.F. 9.171.536 - X
PAPELERIA - CONSUMIBLES EN GENERAL



FECHA
25.6.97

FACTURA N.º
00492

ALMACEN Y OFICINAS:
 Ctra. Guadalupe, Km. 2
 Telf./Fax: (924) 80 47 34
 Móvil: 908 - 19 70 80
DIRECCION POSTAL:
 C/. Villanueva, 55 - 1.º A
 06400 DON BENITO (Badajoz)

Sr. D. APEVEX C.I.F. G-06026033
 Domicilio: C/ Nueva n.º 20 Población: Los Santos de M...

CANTIDAD	CONCEPTOS	PRECIO	TOTAL
150	carpetas con papeles y solo pa apalado Gelltex. Se ing 24 fada.	220	33000
	Pecibido Batajo.		
	Caja Batajo?		
	Pagado		

APROSURA 4 - Don Benito
 SUMA..... 33000
 16 % I.V.A. 5280
 IMPORTE TOTAL 38280



Asociación Pedagógica «ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA»

C/. Arrabal, 40

06400 DON BENITO (Badajoz)

Teléf. 924 / 80 19 64

3

Don/Doña MC Julia Morcillo Martín-Pero
D.N.I. 33989403-A

D.N.I. 33989403 - A

HA RECIBIDO de la Asociación Pedagógica "Escuela de Verano de Extremadura" (APEVEx) la cantidad de VEINTIUNA MIL pesetas

en concepto de Preparación correspondencia de
XXII EVEA (1200 sobre)

Don Benito, a 23 de Junio de 1997

RECIBÍ:

Fdo: MARIA LUISA MORCILLO MARTIN-PERO

LIBRERIA CUELLAR
M.^a ESTRELLA CUELLAR MAÑQUEZ
N.I.F. 33.971.898 - R
C/ Prol. Eugenio Hernando, s/n.
Telf. y Fax: 924 54 48 64
06230 LOS SANTOS DE MALLONA (Badajoz)

5

Features

NUMERO

144/97

FECCHA

4b-11-h

Sr. D. ESCUELA DE UFRANC DE EXTREMADURA

DOMICILIO

C/ San Lorenzo, 20 - Los Santos Rueda - (134)

[illegible]

OBSERVACIONES

134 inhibited

- TOTAL

5

M^a JOSE CAPILLA GONZALEZ
N.I.F 34769033-W
C/ ARROYAZO, 10 L-6 CENTRO COMERCIAL CAPITOL
DON BENITO Tfno. y Fax 924 81 25 02

FACTURA: 574	NOMBRE: APEVEX
FECHA: 7/08/97	DIRECCION: ARRABAL 40
CLIENTE: 22105	POBLACION: DON BENITO (BADAJOZ)
PAGINA: 1	CP: 06400
	NIF: 06026033-G

CONCEPTO	CANTIDAD	PRECIO	IMPORTE
RATON 3 PULSADORES	1	4.800 Pts	4.800 Pts
CARTUCHO H.P 690 NEGRO	4	4.800 Pts	19.200 Pts
CARTUCHO H.P. 690 COLOR	3	4.900 Pts	14.700 Pts
ARCHIVADOR DISKETTES	1	1.500 Pts	1.500 Pts
ARCHIVADOR CD-ROM	1	2.525 Pts	2.525 Pts
	0	0 Pts	0 Pts
PAGADO TOTAL DE ARTICULOS	10		

SUMA IMPORTES:	42.725 Pts	TOT. IVA:	6.836 Pts
IVA: 16		TOTAL FACTURA:	49.561 Pts

NOTA: MEGA CHIP DA GARANTIA DE 6 MESES EN COMPONENTES Y UN AÑO EN EQUIPOS.
PARA QUE LA GARANTIA SEA EFECTIVA SE PRESENTARA LA FACTURA CORRESPONDIENTE.

Imprenta TREJO, S.A.

OFFSET

TIPOGRAFIA

Villanueva, 17
Apartado Correos 10
Teléfono y Fax 80 15 33
06400 DON BENITO

ASOCIACION PEDAGOGICA ESCUELA DE
VERANO DE EXTREMADURA
C.I.F. G-06026033

C/. Nueva, 2o

06230 LOSA SANTOS DE MAIMONA

6

N.º FACTURA	FECHA
213	24-6-97

FORMA DE PAGO	DOMICILIO DE COBRO
CAJA BADAJOZ Cta. 503-9	

1.000 Bolsas
600 Libros (4 Folios)

suma
IVA 16%
suma total

7.200.-
24.000.-
31.200.-
4.992.-
36.192.-

