Participación educativa en el ámbito local

José Luís Muñoz-Moreno[1]

Resumen

La presente aportación se focaliza en el análisis de la participación educativa en el ámbito local. Particularmente, señala algunos de los comportamientos y estrategias que pueden resultar útiles para promover una actuación participativa en la educación, como es el caso de la planificación estratégica. Asimismo, repara en algunos de los principales condicionantes que pueden favorecer y limitar la participación educativa en el ámbito local y también en el contexto de los centros educativos. Y propone la metodología del trabajo en red como una opción de interés que, desde la colaboración, el compromiso y la cooperación, puede contribuir a la mejora de la participación educativa en un ámbito local que aspire al propio desarrollo.

Descriptores: Participación, Educación, Ámbito local, Planificación estratégica.

Educational Participation at the Local Level

Abstract

The present contribution focuses on the analysis of educational participation at the local level. Particularly, said some of the behaviors and strategies that may be useful to promote a participatory action in education, such as strategic planning. Also notices some of the main factors that can promote and limit educational participation locally and also in the context of schools. It proposes the methodology of networking as an option of interest, from collaboration, commitment and cooperation, can contribute to improved educational participation at the local level who aspires to own development.

Key Words: Participation, Education, Local, Strategic Planning.

Artículo recibido el 25/02/2013
Artículo aceptado el 23/04/2013
Conflicto de interés no declarado

1 José Luís Muñoz-Moreno. Universidad de Valencia, España. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. jose.l.munoz@uv.es

1. La repercusión de los cambios sociales en educación

La etapa actual de globalización ha vivido toda una serie de cambios sociales, algunos de los cuales han tenido una importante repercusión en educación. Está caracterizada, según Remesar y Vidal (2003), por un aumento de la relevancia del capital financiero; movimientos de concentración de capitales; condensación de espacio-tiempo por las tecnologías de la información; tratados de libre comercio basados en el control de las materias primas en los mercados financieros; multinacionales con flexibilidad organizativa y mayor poder y control sobre las políticas; y desmantelamiento de las estructuras del estado a favor de la libre competencia del mercado.

Ante este panorama, cabe insistir en que la idea de democracia social y organizativa, en la que se incluye la educación, resulta un edificio frágil que requiere de madurez, entusiasmo, competencia y responsabilidad por parte de todos, puesto que en su debilitamiento pueden aportar más aquéllos que menos colaboraron a su construcción. Además, cabe considerar, tal y como destacaba Delors, que "si la democracia ha conquistado nuevos territorios hasta hoy dominados por el totalitarismo y la arbitrariedad, tiende a debilitarse donde existe institucionalmente desde hace decenas de años, como si todo tuviera que volver a comenzar continuamente y a inventarse de nuevo" (1996:16).

Por eso, resulta capital que la sociedad transmita a las nuevas generaciones un vivo legado democrático. Ello implica, de acuerdo con Martín y Gairín (2006), satisfacer la necesidad de recrear permanentemente la democracia, transmitiéndola desde unas instituciones educativas que se transformarán en comunidades democráticas cuando la participación de las familias deje de ser una asignatura pendiente en los centros educativos.

Corresponde a estas comunidades democráticas y educativas velar porque la participación sea posible y deseable, tomando conciencia de que precisa y requiere de apoyos tales como el tiempo, la formación de todos los participantes, materiales de guía, apoyo técnico y administrativo, intercambio de conocimientos y experiencias o sistemas de evaluación e incentivos coherentes con los principios democráticos, entre otros.

2. Estrategias para una actuación participativa en el ámbito local

Todavía no son demasiadas las administraciones locales que impulsan procesos participativos sin unas determinadas garantías de control sobre los resultados (Font y otros, 2000, 118). A veces, en el afán por ganar unas elecciones, los cargos electos locales prefieren sacrificar el contenido de una determinada decisión por adoptar otra que no comparten pero que emana de un proceso participativo, siempre y cuando contribuya a otorgarles mayor visibilidad mediática y una mejora de la imagen pública al fomentar la participación y escuchar sus resultados. No obstante, también sucede que algunos procesos participativos se paralizan por la necesidad de ganar unas elecciones.

En cualquier caso, la administración local y las instituciones educativas tienen la responsabilidad de potenciar la participación de la ciudadanía en educación, reflejándose en planes, programas, proyectos e iniciativas concretas. Avanzar en esta línea, supone progresar hacia unas organizaciones que aprenden desde la participación de sus protagonistas y que consideran fundamental las contribuciones de sus comunidades a partir del trabajo conjunto.

Así, es posible poner en marcha propuestas conjuntas como la organización de jornadas formativas, seminarios, etc., para los profesionales de la educación y la ciudadanía; editar revistas y materiales de interés educativo local dirigidas al conjunto de la sociedad; establecer que una parte del horario de los maestros y profesores se destine a la participación, junto con las familias, en actividades educativas; entre muchas otras.

Sin embargo, cabe considerar que, siguiendo a Santos (1997), para que la participación sea posible se requiere procurar suficiente información y transparencia; facilitar la consulta previa; capacidad para negociar posturas; tomar en cuenta y analizar todas las propuestas; no crear bandos; evaluar resultados, procesos y logros; concretar acuerdos; ejecutar los acuerdos conseguidos; y priorizar el interés colectivo por encima del particular.

Asimismo, deberían considerarse otros condicionantes de carácter técnico, dinámicas grupales, técnicas de resolución de conflictos, etc., que ayuden en el desarrollo de procesos de participación educativa. Resulta conveniente que antes de iniciar un proceso participativo exista la posibilidad de negociar las reglas del juego que se empieza.

Por otra parte, el éxito de la participación suele corresponderse con el desarrollo de unas determinadas actitudes, tal y como han evidenciado Millaelo y Valdés (2003):

- Todos deben ser escuchados: todos podemos poseer percepciones distintas y valorar una misma situación de forma diferente, por lo que se pueden desarrollar acciones y métodos distintos. Hay que aceptar la diferencia y entender que todos pueden aportar cosas útiles a los procesos.
- Actitud de aprendizaje: toda persona involucrada en un proceso participativo debe adoptar una actitud de aprendizaje que le permita saber escuchar y desarrollar actitudes democráticas entre todos. Un ámbito apropiado para el aprendizaje de la participación es el que tiene lugar en la cotidianeidad.
- Transparencia: abriendo las acciones, programas y recursos compartidos. La información en circulación debe ser creíble. Cualquiera puede dar a conocer sus intenciones, puntos de vista, objetivos, etc. en beneficio de la credibilidad mutua, base del compromiso y la cooperación.
- Flexibilidad: dejar espacios para la aceptación de la percepción ajena, cuando sea conveniente, en detrimento de la propia. Conviene poder repensar y replantear las cosas en cualquier momento en el que sea necesario hacerlo.

La legitimidad de los mecanismos de participación ha de ser otro aspecto digno de consideración, puesto que el éxito depende, en gran medida, de la capacidad de representación de los intereses y sensibilidades de la comunidad educativa. Otro criterio que puede afectar al poder legitimador de un instrumento participativo es el volumen de participantes (Font y otros, 2000:130). La legitimidad de los mecanismos participativos suele depender, en opinión del Equipo de Análisis Político (EAP, 1998), del hecho que éstos sean percibidos como neutrales y no tengan atribuidos intereses muy particulares o difusos.

La elaboración de planes, programas y proyectos promotores de la participación educativa puede suponer una auténtica oportunidad para la revisión y puesta en común de la visión sobre la realidad por parte de los diversos agentes implicados en la educación. Desde planteamientos democráticos, puede ser una oportunidad para fomentar el debate social, dinamizar la implicación ciudadana y establecer compromisos y sinergias.

De esta manera, la formación para la participación, a través de planes, programas y/o proyectos educativos, debiera perseguir los objetivos apuntados por Mayordomo y otros (1999:241-328): mejorar la comunicación entre representantes y representados, desarrollar capacidades participativas, generar espacios para la reflexión, intercambiar experiencias participativas, potenciar el asociacionismo, etc.

Emerge así, y llegados a este punto, la importancia de la planificación estratégica (Gairín, 2001) al permitir la participación ciudadana y al orientarse hacia el establecimiento de objetivos y criterios generales: la planificación táctica, centrada en la distribución de recursos, y la operativa, orientada a la ordenación de actuaciones concretas que se deben entender como subordinadas a la primera y más propias de un trabajo técnico de ejecución.

La planificación estratégica, en tanto que estrategia de acción participativa, puede contribuir al desarrollo educativo del ámbito local. Su utilización permite establecer las formas de relación con el entorno, las prioridades y las líneas de acción que posibiliten satisfacer las justas demandas de la ciudadanía. Esta estrategia procura dar respuesta a interrogantes como ¿dónde estamos? y ¿qué nivel educativo tenemos? (situación actual); ¿dónde queremos ir? y ¿en qué nos queremos superar? (situación deseable); o ¿qué debemos hacer para conseguirlo? (estrategias de acercamiento al ideal propuesto).

El desarrollo de un plan estratégico en el ámbito local puede llegar a suponer "una oportunidad para analizar colectiva y críticamente la realidad existente, evidenciando fortalezas y debilidades internas y externas; también para corregir situaciones anómalas, explorar oportunidades, establecer compromisos y orientar las actuaciones futuras" (Gairín, 2001:2).

El planteamiento de una estrategia de este tipo debiera considerar el contexto de referencia y la idea de que, en el futuro, el entorno se caracterizará por la proyección de una personalidad propia, distinta de las demás. Resulta así necesario promover y conseguir una participación educativa, desde la complicidad de los agentes socioeducativos, la trama institucional local, así como los soportes y alianzas supralocales necesarias, para proporcionar garantías al esfuerzo que se realizará.

Dibujándose como meta la construcción y la realización de una ilusión colectiva, algunos principios que deben servir para orientar la elaboración de un plan estratégico en materia de educación, serían (Gairín, 2001): globalidad (al integrar en el mismo todos los ámbitos de actuación que afectan al desarro-

llo de personas, instituciones y estructuras de organización socioeducativa); complementariedad (en la medida que no excluye y promueve el desarrollo de otros programas de intervención); flexibilidad (incorporando nuevas propuestas si el transcurso del tiempo o el cambio de circunstancias así lo aconsejan); compromiso (con las opciones de participación libremente aceptadas y promovidas); vertebración (o articulación de instancias de reflexión y participación con órganos y entidades con capacidad de ejecución); rigor (en los planteamientos y procesos para fundamentar decisiones y ajustarlas a las posibilidades de la realidad); direccionalidad (subordinando las actuaciones promovidas a la filosofía de actuación fijada); y autocorrección (estableciendo mecanismos de revisión y control desde indicadores de evaluación que abran la puerta a la reorientación de los procesos).

Realizar una planificación estratégica implica articular una estructura organizativa, un plan de acción para su ejecución y la secuencia de actuaciones para su implantación. Todo ello, prestando atención especial a la difusión de los logros alcanzados fruto del trabajo conjunto de la comunidad educativa. Así, se muestran los resultados de forma transparente y se difunde la idea de participación educativa, a la vez que se reconoce el compromiso de quién participa y colabora.

Sin embargo, no habría una estrategia de acción participativa perfecta, como tampoco fórmulas exentas de inconvenientes. Por esta razón, es necesario que las estrategias de participación educativa respondan a los propios intereses generales, necesidades, demandas, expectativas y consideren sus posibilidades y limitaciones, así como las particularidades del entorno en el que se aplican, procurando originalidad, flexibilidad y creatividad.

3. Condicionantes de la participación educativa

La participación educativa en el ámbito local es, en ocasiones, excluida en lo técnico y obstruida en lo político (Muñoz, 2012). La movilización de la comunidad local, según destacaba Sabatini (1997), se consideraba como una dificultad adicional por parte de las autoridades centrales y una pérdida de poder, más que como un aporte para encontrar soluciones a los problemas.

Pero en un escenario en el que la ciudadanía estuviera preparada para participar, la representación política mostraría predisposición por el fomento de la participación y una vida social y política estimulante, los recursos que la ciudadanía podría dedicar a participar en educación serían finitos debido a las limitaciones temporales: "podemos esperar que los ciudadanos participen, pero no que vivan para participar" (Font y otros, 2000:118).

La racionalidad técnica que impregna la perspectiva político-legislativa, limita la participación de la ciudadanía. Además, hay dificultades, cada vez más, para identificarse con colectivos, o las personas representantes, como consecuencia de la heterogeneidad que nos caracteriza, lo cual limita la capacidad de influencia.

Otro problema importante para la participación se vincula a la desigualdad en la diversidad de organizaciones educativas, de tal manera que suelen haber grupos de personas muy activas frente a la pasividad de otras. Este factor produce una concentración de la participación en sectores muy reducidos. De esta manera, cabría insistir en la idea de que la participación es un derecho y un deber de la ciudadanía (Muñoz, 2009 y 2012).

Los problemas derivados de la falta de representatividad que, en ocasiones, tienen los participantes, constituye una cuestión clásica en los estudios sobre participación. Incluso los autores interesados en esta cuestión han optado por promover una participación obligatoria (Lijphart, 1996) o el gobierno a base de encuestas (Verba, 1996), como alternativas ante una objeción recurrente frente a casi cualquier mecanismo de participación.

No extraña pues que algunas experiencias generen frustración entre quien participa porque como señala Blanco (2006:20), no se acaban de ver resultados tangibles; mantener una participación amplia y sostenida a lo largo del tiempo es complicado; la necesidad de relacionarse con otros puede impedir centrarse en la acción; el conflicto suele bloquear las posibilidades de avanzar conjuntamente; etc. En palabras de Subirats, "precisamente uno de los problemas que la evolución del mercado y de las sociedades contemporáneas presenta es que la autonomía individual se puede convertir en aislamiento e individualización insolidaria" (2004:14).

Conviene desarrollar, en consecuencia, planteamientos éticos y reflexivos que tengan como base el compromiso por la mejora. Hay que desenmascarar las perversidades para denunciar, pero también para actuar. Etkin (1993:314) ya planteaba, desde la ética y el compromiso, toda una serie de cuestiones ante las que valía la pena permanecer atento y vigilante: la

voluntad perversa, como como sucede cuando se utiliza el poder para destruir o se emplean ciertos dogmatismos en los procesos formativos; los rasgos culturales represivos, que se identifican con la asunción como dogma inalterable de la existencia de prejuicios, mitos, leyendas originadas en otros contextos históricos y que se mantienen aunque sean inapropiados por respeto a los fundadores o la tradición; las desviaciones minimizables, pero también inevitables, que se derivan del avance de las tecnologías, deshumanizante, como pueden ser, por ejemplo, la realización de horarios excesivos en el ordenador en contra de la salud; y los modos perversos de pensar instalados en los actores sociales, como el relativismo exagerado de los valores, el egoísmo, la competitividad u otros.

El compromiso con la mejora debe formar parte de las diversas culturas organizativas, contribuyendo al desarrollo de prácticas educativas participativas en instituciones con estructuras organizativas adecuadas. Asimismo, "la participación inducida a través de una estructura puede fracasar si no va acompañada de un proceso formativo y socializador en la participación" (Gairín y San Fabián, 2005:170), por lo que no basta con poner en marcha la participación para creer que todo está alcanzado. Al respecto, algunas formas de participar podrían resultar engañosas y tramposas (C.E. Castilla L.M., 2005:27): participación trucada (se pide participación para apoyar las propuestas de quién manda y es una apariencia de participación dirigida a maquillar el autoritarismo del poder); participación condicionada (permite participar con condiciones, dentro de una determinada línea y contiene exigencias establecidas por el poder); participación recortada (se abre participación pero en ámbitos de poca trascendencia y poca importancia); y participación formalizada (se respetan sólo las dimensiones formales, burocráticas y legales de la participación, la minoría puede eliminarse con votaciones formales o con convocatorias formales ciertas personas pueden quedar excluidas y hay peligro de aplastar la diversidad imponiendo reglas rígidamente).

La detección de perversiones como las señaladas, puede ayudar en la comprensión de los marcos dónde la participación se sitúa. Sea como fuere, es preciso superar los obstáculos que puedan presentarse para alcanzar una auténtica participación educativa. En ocasiones, una mala experiencia participativa o un uso inadecuado de la participación son motivos suficientes para tirar al traste el trabajo realizado durante mucho tiempo. En palabras de Gairín y San Fabián, "por cada experiencia democrática exitosa nos encontramos con múltiples intentos abortados, pervertidos, manipulados o abiertamente autoritarios. De ahí que convenga conocer sus posibilidades pero también sus limitaciones y estar atentos a sus formas de perversión" (2005:168). Algunas de estas limitaciones ya fueron advertidas por Bush (1988), al referirse a los múltiples obstáculos de la participación: requiere tiempo, corre el peligro de caer en manos de individuos dominantes, genera incertidumbre, puede convertirse en un fin en sí misma, progresa lentamente, tender a reinventar lo inventado, etc.

Además, se podrían añadir otras limitaciones surgidas en el trabajo con proyectos institucionales: la voluntad de la conducción para conservar el poder y tomar decisiones; privilegiar intereses sectoriales por encima de los institucionales; la 'cultura' del no compromiso (la participación se vive como una demanda de mayor tiempo y esfuerzo); asumir que la única manera válida de participar es mediante la presencia física; dificultades de los actores para reflexionar críticamente en los espacios y prácticas que los involucran; mantener una actitud institucional endogámica que significa la dificultad de 'abrir' la institución educativa a las demandas que la sociedad plantea; bloqueo institucional frente a la crisis y turbulencias del medio en el que se inserta la organización; presencia de un orden establecido que se asume como el único posible y transferencia de macro problemas a los niveles inferiores del sistema educativo.

La participación en el ámbito de la educación, en ocasiones, está condicionada por la creencia, no generalizada pero latente, de que la intervención de la ciudadanía no tiene un impacto importante porque, además, se considera que no hay problemas si el rendimiento académico del alumnado es suficiente y satisfactorio.

Otras veces, la participación de las familias y de la ciudadanía en los centros educativos se instrumentaliza por parte de los sectores profesionales. Cuando esto pasa, la participación se reduce a la configuración de comisiones de fiestas de fin de curso, a la organización de algunas actividades extraescolares, al apoyo al colectivo docente en sus reivindicaciones hacia la administración educativa, etc. Se trata de situaciones que reflejan la falta de autonomía de la ciudadanía para realmente participar en la educación.

Así, no es de extrañar algunos comentarios, en relación con la participación en los centros educativos, como los que hacen Gairín y San Fabián cuando afir-

man que "si el ámbito de la gestión se caracteriza por una democracia poco educativa, el curricular lo es por una educación poco democrática, mientras que el de las actividades extraescolares queda generalmente en el terreno del *laissez faire*" (2005:170).

Sin embargo, si entendemos que la participación es tanto un derecho como un deber (Muñoz, 2009 y 2012), es necesaria la participación en la empresa de la mejora de la educación, en los centros educativos, en el ámbito local, etc., tanto cuando resulta gratificante y una tarea fácil, como cuando implica tomar decisiones sobre aspectos capitales y exige una cierta responsabilidad.

La participación en el diseño y el desarrollo de planes, programas y/o proyectos, como apuntan Martín y Gairín (2006:185), proporciona sentimientos de pertinencia y genera vínculos para conseguir que funcionen, tengan éxito, sean eficaces, etc., para que se implementen de la mejor manera posible.

Apoyándonos en los trabajos de Civís (2005), Camps (2000), Pindado (1999) y Rezsohazy (1988), podemos sintetizar algunos facilitadores que ayudarían al logro de una auténtica participación educativa en el ámbito local: canales y espacios adecuados para la participación, asegurando una información fluida; derechos legales y garantía de su reconocimiento, respeto y potenciación; redes sociales con un liderazgo responsable que garantice una capacidad real de influir e incidir en las estrategias a adoptar; proximidad social entre la ciudadanía y la administración, y entre la misma ciudadanía, de manera que no se generen dinámicas de exclusión social; formación para la participación ciudadana de manera que se desarrollen unas capacidades y habilidades para incidir en la educación y en la gestión pública; y acceso y control sobre recursos y activos. Otros facilitadores de orden técnico que también ayudarían a la mejora de la participación educativa tendrían que ver con la disponibilidad de espacios para reuniones, horarios que faciliten la presencia del mayor número de personas, existencia de información suficiente, etc.

La garantía de unos escenarios adecuados va a permitir la mejora de los niveles de participación educativa. Incluso, hasta podría hacer posible, en un último extremo, un verdadero empoderamiento (Civís, 2005). Es decir, adquirir una mayor capacidad de influencia en las decisiones que afectan directamente, siendo protagonista del propio desarrollo.

En el ámbito escolar, principalmente a través de los Consejos Escolares de Centro, la ciudadanía ha participado en educación. Éstos, como sugirió Antúnez (1998), han servido para sensibilizar a la opinión pública de la importancia y complejidad del fenómeno educativo; elevar la transparencia en la gestión de los centros; reducir las actuaciones autoritarias en la institución educativa; conocer las interioridades del centro; crear canales de comunicación e intercambio de información; dar soporte a las reivindicaciones del centro ante los organismos superiores; y normalizar la participación de la comunidad educativa en los centros. Pero hoy ya no basta con participar únicamente mediante los Consejos Escolares de Centro o desde la individualidad, sino que es necesario generar espacios para la colaboración y el trabajo común, más allá de lo establecido hasta el momento, tal y como exigen experiencias como los proyectos educativos de ciudad o los planes educativos de entorno, entre otras.

4. Comprometerse desde la cooperación

El desarrollo de planes, programas y proyectos educativos de ámbito local y comunitario supone responder a la necesidad de coordinación de los distintos servicios socioeducativos, así como la realización de acciones conjuntas entre los recursos educativos próximos (asociaciones, entidades, administración local, voluntariado, etc.), para tejer una red educativa. Resulta preciso colaborar y, por lo tanto, actuar conjuntamente; comprometerse con unos objetivos; pensar en diferentes situaciones (personal, colectiva, institucional, etc.); intercambiar información; compartir ideas y recursos; planificar y desarrollar en común; tener un proyecto educativo compartido; etc.

El tejido de una red educativa como efecto legitimador de los procesos participativos puede aumentar si se consigue que la participación sea como una 'escuela de democracia' que contribuye a una mejor ciudadanía (Font y otros, 2000:124), tal y como apuntaba uno de los grandes argumentos tradicionales de muchos de los defensores clásicos de la participación.

Si tomamos como referente el ámbito local y, en concreto, a la administración local como motor que impulsa la educación, la coordinación de sus diferentes servicios parece imprescindible, así como el trabajo transversal. En la práctica muchas actuaciones requieren de la implicación de varios servicios locales, ya sea de manera simultánea, paralela o lineal. Las actividades "son compartidas en su proceso y suponen que cada servicio o unidad orgánica tenga muy claro en qué momento participa, cual ha de ser

su aportación y también la necesidad de conocer qué pasa antes y después de su intervención" (Gairín, 2003:19).

En el ámbito local, resulta fundamental el compromiso de la administración local con la educación, implicándose en la cooperación con los distintos niveles de la administración y generando las sinergias institucionales imprescindibles para un coherente desarrollo de las políticas educativas locales. Para Del Pozo, "el compromiso de la administración local con la educación, trabajando desde la proximidad, puede potenciar el compromiso de toda la sociedad con un proyecto educativo que, más que una educación para la vida, ambiciona una educación en la vida, que aporte dinamismo a la ciudad y que sea garantía de ciudad viva, que es tanto como decir ciudad educadora" (2006:17).

En cuanto a los centros educativos, éstos deben ir cobrando un mayor protagonismo institucional en sus contextos sociales, en las comunidades de su entorno, superando el mantener, únicamente, relaciones concretas con las familias del propio alumnado. De esta forma "la participación educativa debe promover la creación de instituciones autónomas en su gestión interna, pero a la vez insertadas educativamente en un territorio" (Gairín y San Fabián, 2005:172).

Bajo el principio de integralidad, adquiere sentido la cooperación entre las actividades de los centros educativos y las posibilidades culturales, deportivas, sociales, etc., que ofrece el ámbito local, como expresión de un centro educativo comunitario que se abre al entorno y que participa en su programación. De la misma forma, más allá que las asociaciones, las entidades y los grupos del barrio o la comunidad hagan uso de las instalaciones de los centros educativos, conviene implicarlos en la labor educativa, a partir de un trabajo colaborativo con equipos docentes y familias.

Así, entendiendo la educación como un proceso global, los centros educativos tienen ante sí un amplio abanico de posibilidades para ejecutar iniciativas diversas como la realización de campañas para que centro educativo y comunidad se aproximen al trabajo conjunto, actividades para dar a conocer la historia del centro y de la comunidad, un inventario de los recursos educativos existentes en el contexto próximo, etc.

De otro lado, la colaboración entre centros educativos también ofrece enormes posibilidades, tal y como en nuestro contexto lo han demostrado las experiencias de agrupaciones de escuelas rurales, redes de centros, redes de directores escolares de diferentes Comunidades Autónomas, o redes de innovación como las Escuelas Cooperativas del Movimiento Freinet, por mencionar algunos ejemplos.

Con el ánimo de dinamizar la participación educativa y aprovechar las oportunidades que ofrece para los centros, Martín-Moreno (2000) propone, al igual que las *community schools* o escuelas abiertas (claro ejemplo de relaciones formales e informales con la colectividad local), que los docentes mantengan actitudes abiertas y favorecedoras de la integración con el entorno; y que se establezca un marco de relaciones de colaboración con las familias del alumnado, con los agentes sociales y los recursos educativos presentes en el ámbito local. En esta dirección, Epstein (1988) establecía seis grandes áreas de cooperación en relación a la participación educativa de las familias y la ciudadanía: el centro educativo en tanto que ayuda a las familias, para que éstas puedan cumplir con sus obligaciones educativas básicas; las familias en tanto que ayudan al centro, para que el mismo alcance sus metas y fines eficazmente; la colaboración de las familias en el centro educativo, para desarrollar actividades de apoyo complementarias; el compromiso y la implicación de las familias en las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus hijos e hijas en casa; la intervención de las familias en la gestión de los centros educativos mediante los distintos órganos; y la conexión de las familias del centro educativo con otras instituciones sociales y comunidades educativas del entorno.

En última instancia, de lo que se trata es de compartir una misma finalidad con la voluntad por cooperar en un proyecto educativo común y enraizado en el ámbito local, facilitando la construcción de redes caracterizadas por la participación e interdependencia entre los actores, la interacción sostenida y la autoridad soberana.

Referencias

ANTÚNEZ, S. (1998). La escuela pública ante la presión por la competitividad: ¡usemos la colaboración como antídoto!. *Contextos educativos*, núm. 1, 7-23.

BUSH, T. (1988). *Theories of Educational Management*. Londres: Paul Chapman Pub.

CAMPS, F. (2000). Participación comunitaria y gestión alternativa de conflicto. *Perspectiva Social*, 44, 93-119.

CIVÍS, M. (2005). *Els projectes educatius de ciutat com a praxi de desenvolupament comunitari de gènesi socioeducativa. Anàlisi i interpretació de la dimensió socioeducativa y sociocomunitaria de tres projectes educatius de ciutat de Catalunya*. Tesi Doctoral. Bar-

celona: Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, Universitat Ramon Llull.

CONSEJO ESCOLAR CASTILLA - LA MANCHA. (2005). *Participación de los padres y madres de alumnos en el ámbito municipal y de los centros escolares*. Universidad de Alcalá: Dpto. de Educación.

DELORS, J. (1996). *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO - Santillana.

DEL POZO, J. M. (2006). Políticas educativas para la construcción de la ciudad educadora. *Aula de innovación educativa*, 152, 14-17.

EAP. (1998). *Consells ciutadans a Montornès: la plaça Pau Picasso*. Equip d'Anàlisi Política. (Informe no publicado).

EPSTEIN, J. L. (1988). School and Family Connections : Theory, Research and Implications for Intergrating Sociologies of Education and Family. *Marriage and Family Review*. Vol. 15.

ETKIN, J. R. (1993). *La doble moral de las organizaciones. Los sistemas perversos y la corrupción institucional*. Madrid: McGraw Hill.

FONT, J.; BLANCO, I.; GOMÀ, R. y JARQUE, M. (2000). *Mecanismos de participación ciudadana en la toma de decisiones locales: una visión panoràmica*. XIV Concurso de ensayos del Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo: Administración pública y ciudadanía. (113-140). http://www.clad.org.ve/ (Consultada: 9 de junio del 2012).

GAIRÍN, J. (2001). *Plan estratégico de Cerdanyola del Vallès*. (documento policopiado).

GAIRÍN, J. (2003). La gestió dels serveis educatius locals. *Fórum Local d'Educació*. Sant Cugat del Vallès. (documento policopiado).

GAIRÍN, J. y SAN FABIÁN, J. L. (2005). "La participación social en educación". En JIMÉNEZ, B. (Coord.). (2005). *Formación profesional*, 90, 157-188.

LIJPHART, A. (1996). Unequal Participation: Democracy's Unresolved Dilemma. *American Political Science Review*, 91 (1).

MARTÍN, M. y GAIRÍN, J. (Coords.). (2006). *La participación en educación: los Consejos Escolares, una vía de participación*. Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.

MARTÍN-MORENO, Q. (2000). *Bancos de talento. Participación de la comunidad en los centros docentes*. Madrid: Sanz y Torres.

MAYORDOMO, A. (Coord.). (1999). *Estudios sobre participación social en la enseñanza*. Castelló: Diputació de Castelló.

MILLALEO, S. y VALDÉS, M. (2003). *El concepto de participación en el Programa Orígenes. Desarrollo Integral de Comunidades Indígenas*. http://mapuche.cl/documentos/mapuches/Participaci%F3n_Programa_Or%EDgenes.pdf (Consultada: 3 de marzo 2012).

MUÑOZ, J. L. (2012). *Ayuntamientos y desarrollo educativo*. Madrid: Editorial Popular.

MUÑOZ, J. L. (2009). *La participación de los municipios en educación*. Madrid: Editorial Popular.

PINDADO, F. (1999). *La participació ciutadana a la vida de les ciutats*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

REMSEAR, A. y VIDAL, T. (2003). *Metodologías creativas para la participación*. Documento de Trabajo. Doctorado Espacio Público y Espacio Urbano: Arte y Sociedad. http://www.ub.es/escult/docus2/particip.pdf (Consultada: 21 de marzo del 2012).

REZSOHAZY, R. (1988). *El desarrollo comunitario: participar, programar, innovar*. Madrid: Narcea.

SABATINI, F. (1997). *Participación ciudadana y políticas públicas*. 1er Seminario Conceptual sobre Participación Ciudadana y Evaluación de Políticas Públicas. Chile: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

SANTOS, M. A. (1997). *El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en consejos escolares de centro*. Madrid: Escuela Española.

SUBIRATS, J. (Coord.). (2004). Quina educació per a quines ciutats? Els projectes educatius de ciutat com a expressió de compromís cívic i com a eines de participació i transformació social. El cas dels municipis de la provincia de Barcelona. Congrès de ciutats educadores. Génova: Diputació de Barcelona, Xarxa de Municipis, Àrea d'Educació.

VERBA, S. (1996). "The Citizen As Respondent". *American Political Science Review*, núm. 1, 90 (1).