



## **Universitat de les Illes Balears**

**La participació en els centres educatius. Moments i formes.**

Autora: Maria Rosa Roca Mas

Correu: [Maria.roca7@estudiant.uib.cat](mailto:Maria.roca7@estudiant.uib.cat)

Tutor: Dr. Pere Fullana Puigserver.

Assignatura: 22232 - Treball de Fi de Grau de Pedagogia.

Curs 2019 - 2020



## **RESUM**

La participació de la comunitat educativa en el govern i gestió dels centres educatius, a partir de la concepció de les competències atorgades al Consell Escolar de Centre (CE), ha sigut un dels temes que més modificacions legislatives ha sofert des de l'establiment de l'Article 27.7 en la Constitució Espanyola fins a l'actual LOMCE. Per tant, garantir la praxi participativa és una qüestió de justícia social, dels quals es deriven diversitat d'impactes positius en la convivència i desenvolupament personal. La metodologia aplicada realitzarà una revisió bibliogràfica sobre: la contextualització de la participació educativa pel que fa a la composició i estructura dels òrgans de govern, les competències del CE, les característiques i dificultats dels distints agents educatius en la participació, així com el recull d'evidències per la millora de la praxi. Com: reorganitzar espais de diàleg, formar en els processos participatius des de la quotidianitat de les aules al cotext més immediat, facilitar l'associacionisme, establir dinàmiques participatives més enllà dels processos institucionalitzats, etc.

**Paraules clau:** participació educativa, comunitat educativa, Consell Escolar de Centre, democràcia, competències.

## **ABSTRACT**

The participation of the educational community in the government and management of schools, based on the conception of the powers granted to the School Council of the Center (EC), has been one of the issues that has undergone the most legislative changes since the establishment of Article 27.7 in the Spanish Constitution until the current LOMCE. Therefore, guaranteeing participatory praxis is a matter of social justice, from which a variety of positive impacts on coexistence and personal development are derived. The applied methodology will carry out a bibliographic review on: the contextualization of the educational participation regarding the composition and structure of the governing bodies, the competences of the EC, the characteristics and difficulties of the different educational agents in the participation, as well as the collection of 'evidence for the improvement of praxis. How to: reorganize spaces for dialogue, train in participatory processes from everyday life in the classroom to the most immediate context, facilitate associationism, establish participatory dynamics beyond institutionalized processes, etc.

**Key Words:** educational participation, educational community, Center School Board, democracy, competences.

## ÍNDEX.

<b>1. INTRODUCCIÓ</b> .....	6-8
1.1. Temàtica de l'estudi.	
1.2. Justificació.	
<b>2. OBJECTIUS</b> .....	8-9
2.1. Objectius generals.	
2.2. Objectius específics.	
2.3. Objectiu final.	
<b>3. METODOLOGIA UTILITZADA PEL DESENVOLUPAMENT DEL TREBALL</b> .....	9-12
3.1. Selecció i recull de les fonts d'informació.	
3.2. Anàlisi de la informació.	
3.3. Estructura i redacció.	
<b>4. ESTRUCTURA I DESENVOLUPAMENT DELS CONTINGUTS</b> .....	12-47
4.1. La participació educativa.	
4.1.1. Especificitat i significació de la participació educativa.	
4.2. El centre educatiu i els seus òrgans de gestió i govern: el Consell Escolar de Centre.	
4.2.1. La participació contextualitzada en el centre educatiu.	
4.2.2. Estructura dels òrgans de gestió i govern del centre educatiu.	
4.2.3. El Consell Escolar de Centre.	
4.3. Regulació de la participació educativa a partir de la normativa i legislació específica.	
4.3.1. La regulació constitucional.	
4.3.2. La regulació legislativa del Consell Escolar de Centre a l'Estat Espanyol.	

4.3.4. Autonomia i pèrdua de competències dels CE.	
4.4. Documents de centre reguladors de la participació educativa.	
4.5. Els agents de la comunitat educativa: funcions i dificultats de la participació.	
4.6. Reptes de la praxi participativa.	
4.6.1. El significat de la participació.	
4.6.2. Els impactes positius de la participació.	
4.6.3. Eines i condicions pel foment de la participació.	
<b>5. CONCLUSIONS.....</b>	<b>47-49</b>
<b>6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....</b>	<b>50-55</b>
<b>7. ANNEXOS.....</b>	<b>56-66</b>
7.1. Annex 1. Funcions dels CE públics i concertats, segons LOMCE.	
7.2. Annex 2. Comparativa de les competències del CEC entre LOPEG Art. 11 (1995) / LOCE Art.82 (2002).	
7.3. Annex 3. Comparativa de les competències del CEC entre LOE Art. 127 (2006) / LOMCE Art. 127 (2013).	
7.4. Annex 4. Composició CE dels centres concertats, públics i públics d'ensenyament de règim especial i d'educació de persones adultes, segons Instrucció 1/2012.	
7.5. Annex 5. Competències del CE de les escoles públiques d'educació infantil, dels col·legis públics d'educació primària, i dels col·legis públics d'educació infantil i primària, segons el Decret 119/2002.	
7.6. Annex 6. Nivell d'autonomia dels centres públic en el món.	

# 1. INTRODUCCIÓ.

## 1.1. Temàtica de l'estudi.

La regulació de la participació de la comunitat educativa en la gestió i govern dels centres educatius, resulta una qüestió de justícia social, que cal garantir per l'exercici democràtic. En aquest sentit, a partir d'aquest treball d'investigació s'ha realitzat una primera aproximació a la conceptualització i significat de la participació social, així com la seva concreció en el context educatiu. Aquesta concreció permet, alhora, establir una visualització del marc normatiu regulador dels processos participatius dins el centre educatiu i, al temps, de la regulació de la seva praxi (Medina, 2015).

D'aquesta forma, s'estableix una diferenciació i comparativa entre les distintes lleis que han esdevingut a l'Estat Espanyol en matèria educativa. Amb relació a aquesta contextualització legal referida a les disposicions de l'Article 27 de la Constitució de 1978, en la defensa de la participació “dels professors, pares i alumnes en el control i gestió dels centres sostinguts per l'Administració amb fons públics”, recollit en la Secció Primera sobre els Drets fonamentals i les llibertats públiques; així com, la revisió de la normativa específica de caràcter autonòmic a partir de les competències transferides, en el cas particular de les Illes Balears i de forma més breu, pel que fa al marc legislatiu internacional.

A continuació, s'analitzen les característiques de les competències participatives a partir dels òrgans de govern unipersonal i col·legiats. Específicament des de l'anàlisi del Consell Escolar de Centre, d'ara endavant CE, com a principal òrgan de govern. A més, de les principals funcions que desenvolupen els distintes agents i associacions de la comunitat educativa en la participació i coordinació dels centres educatius, com són: el cos docent, l'alumnat, les famílies, les Associacions de Famílies d'Alumnes (AFA<sup>1</sup>), entre d'altres (Buarque, 2012). A més, es disposa una relació descriptiva dels principals documents de centre que regulen el procés participatiu a partir de la quotidianitat de la vida dels centres educatius, com ara: el PEC<sup>2</sup> que inclou el Pla de Convivència i les mesures per promoure el

---

<sup>1</sup> Existeixen distintes denominacions per les associacions referides al col·lectiu de les famílies, mares, pares o tutors legals de l'alumnat del centre (AMIPA, AFA, AMPA, etc.). En aquest document es farà servir la denominació AFA per tal de posar fi a la discrepància lingüística o de gènere i, sobretot, perquè la paraula família respon a la diversitat de realitats de l'alumnat, integrant a més de les mares i els pares: oncles, germans, tutors legals, padrins, etc., que poden ser responsables de l'alumnat del centre.

<sup>2</sup> Projecte Educatiu de Centre (PEC).

compromís entre les famílies i el centre, la PGA<sup>3</sup> que inclou normes de funcionament, el Reglament de Règim Intern que inclou les NOF<sup>4</sup>, el PAT<sup>5</sup>, etc., ja que amb aquests documents, es permet la materialització de la normativa, a partir de les dinàmiques més quotidianes en el dia a dia de la vida del centre educatiu (Frías, 2006).

La concreció d'aquesta pràctica ha derivat en la identificació d'avantatges i limitacions recollides a través dels diferents agents educatius que conformen la comunitat educativa (famílies, cos docent, alumnat, etc.), com és la informació que es dona als agents educatius per realitzar la tasca participativa, la formació en matèria participativa o l'autonomia per implementar estratègies participatives en diferents ambients educatius (aula, canals de comunicació a través de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC), el pati, l'espai docent, etc. (Díaz, 2001). En aquesta línia de recerca, s'estableix una breu revisió sobre els diferents elements més significatius que configuren la praxi participativa, com a reflex de la cultura democràtica del centre, la qualitat del procés participatiu i la bona convivència de les persones, partir del recull d'evidències positives de diferents estudis i programes, a més d'aportar elements de judici a partir d'afrontar reptes o objectius futurs als quals hauria de fer front la comunitat educativa per tal d'aconseguir una millor gestió i govern dels centres.

## **1.2. Justificació.**

L'estudi sobre la participació educativa i la seva projecció en la vida del centre, resulta una tasca força complexa, sobretot pel que fa a la distinció entre l'establert a partir de la normativa de forma teòrica i la seva concreció a la pràctica real (Bartau *et al.*, 2000). En aquest sentit, l'interès d'aquest estudi recau en facilitar elements per garantir la praxi participativa de totes les persones que conviuen dia a dia al centre educatiu. Permetent valorar distintes propostes d'intervenció segons els criteris de qualitat establerts.

D'altra banda, la participació educativa és un dret fonamental recollit a la Constitució de 1978, que garanteix la convivència democràtica de les persones a partir de la gestió i govern del centre educatiu. Per tant, resulta un element que requereix seguiment i revisió per part de la comunitat científica i educativa. Per tal de garantir l'equitat entre les persones i el respecte als seus drets fonamentals (Arostegui *et al.*, 2013).

---

<sup>3</sup> Programació General Anual (PGA).

<sup>4</sup> Normes d'Organització i Funcionament (NOF).

<sup>5</sup> Pla d'Acció Tutorial (PAT).

A més, les evidències recollides deixen entreveure una disconformitat generalitzada per part de la comunitat educativa, que apunta a distintes dificultats i limitacions a l'hora d'afrontar aquesta praxi participativa. Com ara: l'evident manca d'assessorament pel compliment de la tasca pel que fa als col·lectius no professionals, la manca de presència d'activitats encaminades al foment de la cultura participativa en l'àmbit curricular (Gómez, 2010), l'excessiva burocratització de la pràctica participativa a través dels òrgans col·legiats, la reducció de les competències del CE, la percepció d'intrusisme professional per part d'alguns col·lectius (Giró i Andrés, 2016), la manca d'espais i punts participatius dins la quotidianitat de la vida del centre educatiu, el corporativisme i desequilibri estructural per part dels col·lectius professionals i dels que no, entre d'altres (Molina, 2014).

Per aquest motiu, la segona part de la investigació es centra a establir elements d'anàlisi i evidències positives per a la praxi participativa. Aquesta ha estat, doncs, la contribució fonamental d'aquest treball: aportar una reflexió crítica sobre els processos de participació de la comunitat educativa i propostes de futur per tal de garantir plataformes d'intervenció adequades.

## **2. OBJECTIUS.**

### **2.1. Objectius generals.**

Definir el concepte de participació educativa.

- Conèixer els òrgans de gestió i govern del centre educatiu.
- Representar la regulació de la participació educativa a partir de la normativa i legislació específica.
- Descriure les característiques i funcions fonamentals de la comunitat educativa i el CE.
- Identificar els elements claus de la bona praxi participativa.
- Establir criteris d'anàlisi i reflexió sobre la pràctica participativa en l'actualitat i els seus reptes de futur.

### **2.2. Objectius específics.**

Assenyalar l'especificitat i significació de la participació educativa.



- Contextualitzar la participació educativa en el centre educatiu.
- Concretar la participació educativa a partir de la regulació constitucional.
- Diferenciar les característiques més rellevants de la participació educativa en relació: a les distintes lleis educatives que han esdevingut a l'Estat Espanyol, a la normativa autonòmica (en el cas de les Illes Balears) i en el marc europeu.
- Distingir les funcions del CE com òrgan de govern i gestió de la comunitat educativa.
- Especificar els documents de centre reguladors de la participació educativa.
- Delimitar les característiques i funcions dels agents que conformen la comunitat educativa.
- Exposar la formació, la realització de dinàmiques específiques i la informació participativa rebuda per part de la comunitat educativa.
- Consolidar els elements claus de la bona praxi participativa per a la millora de la qualitat educativa i expressió de la cultura democràtica.
- Formular elements de judici per assegurar la bona praxi educativa.
- Reflexionar sobre les dinàmiques participatives actuals en relació als criteris qualitatius establerts.
- Resoldre sobre els reptes de futur de la participació en el context educatiu.

### **2.3. Objectiu final.**

Establir fonaments de participació en la gestió i govern del centre educatiu per garantir bones intervencions per part de la comunitat educativa.

### **3. METODOLOGIA UTILITZADA PEL DESENVOLUPAMENT DEL TREBALL.**

El present Treball de Final de Grau correspon a la modalitat de treballs sobre les *Bases teòriques i històriques*. S'ha dut a terme a partir de la metodologia d'investigació i revisió bibliogràfica sobre la praxi participativa de la comunitat educativa per a la gestió i govern dels centres educatius, fonamentalment a partir de la revisió històrica i legislativa del CE i les funcions que desenvolupen els distintes agents educatius.

Es tracta doncs, d'una modalitat de treball d'investigació qualitativa (Cobetta, 2007). La recerca bibliogràfica s'ha realitzat de forma gairebé exclusiva a través de la recerca a la xarxa. Sobretot, a causa de la incapacitat per poder realitzar recerca en biblioteques per culpa de

l'obligat confinament pel Covid-19. La xarxa, alhora, presenta nombrosos avantatges de recerca, pel que fa a la seva flexibilitat, accessibilitat i rapidesa a l'hora d'obtenir informació. A més d'aquestes, Ballester *et al.* (2017) assenyalen la possibilitat d'establir filtratges a les recerques que permeten tenir millor cura del contingut i rendibilitzar els costos (temps, inversió econòmica, esforç). Com també permet obtenir informació difícil d'aconseguir amb altres tècniques.

### **3.1. Selecció i recull de les fonts d'informació.**

S'han escollit quatre principals fonts de consulta primària: articles científics, legislació (Lleis orgàniques, Decrets, instruccions, etc.), tesis doctorals i llibres publicats. Principalment s'han utilitzat bases de dades com: *Dialnet, ResearchGate, Education Database, OECD.org, GoogleScholar, TESEO, BOE.*, entre d'altres.

En primer lloc, s'han escollit preferentment articles científics amb revisions. Aquests presenten una estructura sistematitzada segons cada revista científica però que esdevé paràmetres comuns. Tots els articles escollits han passat per revisió i en alguns casos dobles revisions. Degut a la temàtica que ens ocupa s'ha elegit una franja temporal prou ampla, d'aproximadament cinquanta anys, en la seva majoria; un exemple clau n'és la Constitució de 1978 que estableix el dret a la participació de la comunitat educativa dins el centre educatiu. D'altra banda, cal apuntar que a causa de la naturalesa de la temàtica escollida i el seu valor social, s'han escollit articles de no tan alt grau d'impacte. Però que resulten fonamentals per tal d'establir un judici de valor oportú sobre l'estat de la qüestió.

En segon lloc, s'ha realitzat una revisió sistemàtica de la legislació en matèria educativa: internacional, estatal i autonòmica, en el cas de les Illes Balears, fonamentalment a partir de l'anàlisi de les competències dels CE., així com altres documents legislatius com: la Constitució, l'Estatut d'Autonomia de les Illes Balears, la Llei de normalització lingüística de les Illes Balears, entre d'altres.

En tercer lloc, s'han escollit altres documents publicats de valor científic com són les tesis doctorals. Però també s'han escollit llibres publicats i notícies de premsa que afronten la temàtica escollida, oferint així una visió la més completa possible.

Finalment, amb relació a les característiques del Treball de Final de Grau l'elecció de la temàtica ha sigut voluntària. En conseqüència s'ha escollit una temàtica que personalment la

considerava atractiva i que a més s'havia treballat al llarg dels distints cursos del Grau, en assignatures com Política i Legislació Educatives o Teoria de l'Educació, on ja s'havien realitzat treballs de final de curs, vinculats a les temàtiques dels CE i la comunitat educativa, respectivament. En aquest sentit, s'han pogut aprofitar les reflexions realitzades com a base per fonamentar l'estat de la qüestió.

De la mateixa forma, s'ha complementat el recull d'evidències empíriques recollides de les bases de dades, amb entrevistes a distints agents educatius que han prestat la seva ajuda de forma voluntària. Així hi tot, no s'ha inclòs cap entrevista de forma específica, sinó que ha sigut un complement indirecte per aprofundir l'estat de la qüestió a partir d'un enfocament basat en l'experiència d'aquestes persones i en el seu treball del dia a dia en el centre educatiu.

### **3.2. Anàlisi de la informació.**

Primerament, s'ha establert una pràctica sistemàtica a partir de la revisió dels antecedents del tema d'investigació. Així com la definició del marc teòric, a partir de les principals teories i esquemes conceptuals establerts pels autors a partir de la definició de la participació en el context educatiu. En molts casos, articles de gran impacte han portat a la revisió d'altres fonts d'informació prou interessants per ampliar la temàtica de l'estudi, així que s'ha accedit directament a elles per ser consultades com a fonts primàries. Pel que fa a l'elaboració del cos del treball, fonamentada en una revisió legislativa, s'ha combinat la reflexió dels principals autors escollits amb la personal. Per tant de complementar les evidències empíriques. De la mateixa forma, ja en la part final sobre la praxi participativa, s'ha exemplificat a partir del recull d'evidències resultat de les investigacions realitzades pels autors. D'aquesta forma s'han pogut extreure punts en comú i disparitat d'opinions. Finalment, pel que fa a la conclusió s'ha elaborat a partir de les reflexions personals dels punts més destacats del treball.

### **3.3. Estructura i redacció.**

L'estructura escollida o esquema principal ha sigut d'elaboració personal. En ella es reflecteix la comprensió i domini de la temàtica, ja que s'ajusta als elements claus del discurs. D'altra banda, la revisió bibliogràfica no es presenta com una subsecció d'articles citats i comentats, sinó que s'integren de forma dialògica a partir de les distintes temàtiques. La redacció és

essencialment descriptiva i la temàtica va avançant en forma d'embut, del més general (definició de participació, el context escolar, els òrgans de govern i gestió del centre, etc.), al més concret (legislació en matèria educativa en relació als CE, característiques i funcions dels agents educatius), finalitzant amb els reptes de futur de la participació educativa i les conclusions del treball.

## **4. ESTRUCTURA I DESENVOLUPAMENT DELS CONTINGUTS.**

### **4.1. La participació educativa.**

#### **4.1.1. Especificitat i significació de la participació educativa.**

##### **- La participació social.**

L'estudi dels processos participatius i la complexitat dels agents que hi participen en l'àmbit educatiu és, tal com apunta Kincheloe (2008), una qüestió fonamental, que per més que s'estudiï, mai n'hi haurà prou.

La participació implica reconèixer les capacitats de pensar, implicar-se i portar a terme accions que afecten la vida en comú, dels distints membres de la societat en els seus contextos socials (família, centre educatiu, comunitat, etc.). Per poder desenvolupar aquesta tasca, resulta imprescindible que siguin informats, consultats, escoltats i que tinguin poder a l'hora de prendre decisions de forma autònoma. Així doncs, la participació representa una característica fonamental dels sistemes democràtics (Sánchez, 1979; Sarramona i Teófilo, 2010), que es pot traduir, al seu torn, en els diferents tipus de democràcia que conviuen en la nostra societat: consultiva, representativa, participativa, assembleària o comunitària (Martín i Garín, 2007).

D'altra banda, algunes de les fites que actualment es planteja la participació són: l'atenció social, que pretén aprofundir en els principis i accions democratitzadores de la convivència; la motivació, a partir del sentit de pertinença dels membres de la comunitat amb el projecte comú; la qualitat, a través de l'avaluació i la millora continua que faciliten la presa de decisions; la formació, que pretén desenvolupar valors, actituds i conductes democràtiques a

partir de l'autonomia i la llibertat; la innovació, facilitant la recerca i la voluntat de millora de l'adaptació de les necessitats immediates; l'eficiència, permetent la presa de decisions a través d'una sistematització de la pràctica a baix cost (inversió de temps, esforç, econòmic, etc.); la gestió, contribuint en el perfeccionament de les tasques organitzatives, de funcionament i de govern dels centres; el control, assegurar poder prendre decisions; entre d'altres (Martín i Garín, 2007).

Exercir el dret a decidir de forma indiscriminada, no garanteix necessàriament la qualitat en l'exercici del procés participatiu. Depenent del seu plantejament, pot convertir-se, paradoxalment, en un obstacle, com el cas del dret a l'elecció de centre, que incrementa la desigualtat social o la substitució de la participació directa pel dret a elegir (Fernández, 2004). A raó d'aquest enfocament, baix la perspectiva neoliberal o de mercat, es posa l'accent en els drets individuals dels consumidors, exposa a la participació com un privilegi (tria el qui pot) a partir d'un mecanisme de diferenciació social. Comprenent així, la participació com una via indirecta on el consumidor manifesta les seves preferències (Whitty, Power i Halpin, 1999). El dret a decidir es veu directament relacionat amb l'autonomia amb la gestió de les competències participatives. El valor de la participació recaurà en el vertader exercici participatiu de forma lliure i autogestionada.

### **- La participació en un sistema democràtic.**

En un sistema vertaderament democràtic, la pràctica participativa resulta un acte inherent d'aquesta tipologia de convivència. El funcionament i configuració participativa poden contribuir a avançar en els reptes de la democratització o, per contra, agreujar les desigualtats existents (Martín i Garín, 2007). D'aquesta forma, el funcionament democràtic exigeix de: transparència, participació, descentralització, independència i proximitat a la ciutadania i el territori.

A més d'això, cal apuntar altres finalitats prou importants de caràcter social. La conducta participativa és un valor moral en si mateixa, ja que representa la preocupació pel comú com un element propi i perquè demanda de l'acció cooperativa per aconseguir beneficis col·lectius. Per tant, no es pot reduir a una qüestió merament instrumental, ja que resulta un plantejament certament reduccionista. Vist que no representa un mitjà per "aconseguir coses", sinó una forma de contribució als objectius socials comuns.

D'aquesta forma, la democràcia participativa conforma les bases per un desenvolupament humà i convivència inclusiva. Es representa així, una estratègia global del desenvolupament que és possible quan s'eliminen els obstacles i desigualtats, que han de permetre l'expressió de la ciutadania, la denuncia i l'exigència de prioritats polítiques que ampliiïn les oportunitats socials i econòmiques de les persones (Carrillo i Feu, 2015).

### **- La constitució d'una ciutadania participativa.**

En el desenvolupament de la societat democràtica d'aquestes últimes dècades, s'ha albirat la constitució d'una nova font de poder: la ciutadania (Martín, 1995). Percebut-la com el conjunt de persones que s'identifiquen per compartir les influències del seu context més immediat, els drets i deures que comporten el compromís en la societat a la qual pertanyen i els valors que es defensen (Martín i Garín, 2007).

Així i tot, en aquesta concepció de la ciutadania democràtica, cal especificar dues condicions oportunes respecte a la funcionalitat participativa: la primera fa referència, a la participació representativitat o "contractilitat", en què l'individu elegeix la seva representació. Però no exercirà directament la participació, sinó que aquesta serà representada per organismes, entitats, partits polítics, etc., que hagi escollit. En segon lloc, es situa la ciutadania participativa o "comunal", que concep als ciutadans com agents polítics actius que busquen el benestar individual com el comunitari, en el sentit de compartir tradicions, coneixements i projectes comuns. Així hi tot, Sartori (1988) apunta a tres tipus de democràcia directa: l'observable, prèviament explicada, i la participació directa de referèndum, que suposaria l'existència d'una comunitat política on la població seria consultada permanentment sobre qüestions polítiques.

Amb l'anterior, en l'actualitat es reivindica el "participatiu" que s'ha convertit en una etiqueta de cert prestigi en distints àmbits organitzatius i institucionals. Però en realitat, la democràcia representativa és la forma mínima d'expressió democràtica, convertint al ciutadà en un "client electoral". D'aquí es deslliga una de les problemàtiques més evidents de la participació social, que resulta de la despreocupació general per part dels poders públics de la formació del ciutadà per la seva implicació en els processos de governabilitat (Chomsky, 2001, 2008).

Tanmateix, la construcció d'aquesta ciutadania, ha sigut delimitada històricament per estructures de poder que han volgut minvar el desenvolupament personal i social. Així, com la

influència del poder religiós i militar en els països més desenvolupats en els segles passats, es veu ara substituïda per la ideologia política i econòmica. En el cas de l'Estat Espanyol, la ressaca de la transició, ha anat perdent protagonisme "l'interès per la cosa pública".

Centralitzant les demandes i anhels de transformació social per demandes més immediates i prosaiques (Martín i Garín, 2007).

Tot i així, paral·lelament a aquest desentusiasme participatiu, han esdevingut al llarg d'aquesta última dècada, nombroses manifestacions de prevalença i lluita de la societat civil, sobre qualsevol mena d'estructura opressiva. Per exemple: el moviment anomenat *Primavera Àrab*, que esdevingué a Tunísia, Egipte, Síria, Líbia, Algèria, Oman, Iemen i Jordània entre 2010 i 2012 on milers de persones es van rebel·lar contra les males condicions a què el país estava sotmès, provocant la renúncia del president Ben Ali; el moviment estudiantil a Xile al 2011 on els estudiants de secundària i universitaris xilens van sortir als carrers per demostrar el seu descontentament amb el sistema educacional de país a causa de la Revolució Pingüina de 2006; el moviment dels Indignats a Espanya el 15 de maig de 2011 i la creació de la plataforma "Democràcia Real, Ja!" que va convocar a milers de persones per manifestar-se en contra la corrupció política, d'empresaris i banquers del país; 100.000 persones vestides de verd el 29 del 2013, reclamaren una educació pública de qualitat i en català als carrers de Palma; el moviment independentista a Catalunya que tingué el seu punt àlgid l'1 d'octubre de 2017, a partir de la convocatòria a un referèndum independentista declarat il·legal per la justícia espanyola, provocant l'exili del president Carles Puigdemont a Bèlgica per evitar ser arrestat, així com l'empresonament per sedició i desobediència de 12 representants de les institucions catalanes (presos polítics catalans); el moviment de les Armilles grogues a França al 2018, on s'organitzaren a través de les xarxes socials protestes per la injustícia fiscal d'Emmanuel Macron, com a conseqüència de l'augment del preu dels combustibles; entre d'altres.

De la concepció d'aquesta ciutadania democràtica, es deriven d'altres amb relació a la seva concepció política, com: la ciutadania social, que té com a punt de partida l'apropiació dels drets i dels deures socials dins la consciència de cada ciutadà; la ciutadania paritària, caracteritzada per la lluita contra les desigualtats de gènere; la ciutadania de la societat del coneixement, que aprofita de manera generalitzada els mitjans tecnològics que aquesta societat li proporciona; la ciutadania ambiental, respectuosa amb l'entorn i a la recerca d'alternatives per reduir l'impacte del home sobre els recursos naturals renovables; la

ciutadania intercultural, com a mitjà per afirmar una cultura tolerant i pacífica, entre d'altres (Carnerio, 1999).

### **- El valor educatiu de la participació.**

En aquest sentit, subjau la importància de l'educació per garantir aquests processos participatius, tot aconseguint l'adquisició del capital humà necessari pel govern de les societats. La participació representa doncs, un valor educatiu en si mateixa, per tant la seva eficàcia no pot ser valorada exclusivament en termes de gestió, per tant s'estableix un vincle la participació i la formació ciutadana, política i cívica de les persones. Per aquest fet, ha de considerar-se, en darrera instància, com un exercici de ciutadania i un indicador de normalització democràtica, degut que l'educació representa un procés participatiu i la participació és una forma d'educació (Carrillo i Feu, 2015).

Al mateix temps, són nombrosos els organismes i institucions que han apuntat la importància d'afrontar la qüestió participativa des de distints àmbits d'actuació: en el marc de les Nacions Unides, la UNESCO a partir de la Conferència Mundial sobre Educació Superior de 1998, encunyà el terme de *pertinència social*, com a resposta necessària de l'educació davant les necessitats i demandes socials, així com a través de l'OIE<sup>6</sup> que estableix les xarxes de col·laboració en totes les regions del món per fomentar el diàleg internacional sobre polítiques i pràctiques educatives innovadores, atribuint la responsabilitat política en la formació de la ciutadania i reconeixent al centre educatiu com el lloc idoni per la pràctica democràtica, a partir del compromís cívic i associatiu que dóna resposta a les qüestions quotidianes que afecten a la comunitat educativa; altrament, EURYDICE<sup>7</sup> vincula la democràcia amb la *ciutadania inclusiva*, representant processos d'equitat que comportin a la igualtat d'oportunitats per la totalitat dels membres de la societat; així mateix el PNUD<sup>8</sup>, en la seva missió d'impulsar el desenvolupament dels països per garantir la millor convivència entre les persones, apunta la necessitat d'invertir en governabilitat democràtica, procurant que totes les persones tinguin veu i vot en les decisions que afecten directament en les seves vides (Carrillo i Feu, 2015).

---

<sup>6</sup> Oficina Internacional d'Educació (OIE).

<sup>7</sup> Xarxa Europea d'Informació en Educació (EURYDICE).

<sup>8</sup> Programa de les Nacions Unides per al Desenvolupament (PNUD).



La qüestió democràtica en el context educatiu resulta força complexa de definir. Sobretot pel que fa a la diversitat de plans, àmbits i eixos que la integren. D'aquesta forma, interactuen camps pròpiament polítics, antropològics, de les relacions socials i processos socialitzadors, de la manera d'entendre el procés d'ensenyament-aprenentatge, el model de gestió del centre educatiu, la cultura del centre, etc. Tot i així, existeixen tres tradicions del referent d'escola democràtica actual: la primera referida als processos participatius en la presa de decisions i estructures, relacionats amb la governabilitat i cultura participativa del centre. La segona, en relació a l'educació cívica, en tant als valors i continguts que sustentaran aquesta praxi. Així com la tercera, es centra des de una perspectiva crítica en la inclusió (Simó, 2014). A més, segons Carrillo i Feu (2015), en l'actualitat s'està vivint una hiperinstitucionalització del procés educatiu i, en conseqüència, aconseguir els reptes participatius representen un recorregut costós i lent. Com que sovint, la participació en l'entorn del centre educatiu queda reduïda a certs col·lectius i expressada en l'àmbit formal als espais institucionals (Carrillo *et al.*, 2014). És així, que resulta necessària la reflexió sobre l'estat de la democràcia en la nostra societat, amb la mirada atenta sobre els processos socials per fer-la avançar i retrocedir (Hart, 1992).

## **4.2. El centre educatiu i els seus òrgans de gestió i govern: el Consell Escolar de Centre.**

### **4.2.1. La participació contextualitzada en el centre educatiu.**

En conseqüència entenem la participació com una forma de convivència, col·laboració i aprenentatge. Com s'ha apuntat, la participació no s'hauria de reduir una qüestió purament instrumental, la relació de reciprocitat entre educació i participació s'evidencia en el transcurs de la vida al centre educatiu, en les accions que ocorren quotidianament. Segons apunta Martínez (2006), *l'escola-educadora* representa de la millor manera, aquesta voluntat integradora i multidimensional de l'aprenentatge. Pel que fa al context del centre educatiu, trobem dos models o paradigmes organitzatius, que expliquen les relacions a partir de l'ordre social establert: el primer, representa el model més tradicional i constituïria una organització vertical, en funció de les relacions de superioritat i inferioritat, en el que uns prenen les decisions i els altres les acaten (les decisions s'han d'aplicar, els debats no poden ser indefinits i cal assegurar el compliment de les decisions col·lectives), com per exemple: l'Església, la milícia, l'Administració de l'Estat, les empreses capitalistes, etc.. Per contra, el

model horitzontal busca el diàleg entre les persones a partir d'una relació entre iguals (més extensió, més participació, més inclusió i més debat), resulten institucions regides democràticament pel principi d'igualtat, organitzades de baix a alt, o les associacions pròpies de la societat civil que donen veu a la ciutadania, com els partits polítics, els sindicats, entitats culturals, etc. (Gómez, 2006).

En referència a l'anterior, els centres educatius representen l'oportunitat d'introduir una formació en la participació, capaç de superar aquesta forma històrica d'hegemonia i donar lloc a una nova cultura democràtica, pensada a partir de la reflexió crítica col·lectiva, en una perspectiva dialèctica (Buarque, 2012). D'aquesta forma, el centre representa un espai plural amb diversitat d'edats i cultures, a partir del qual es regula i experimenta els usos dels serveis i recursos, el reconeixement de responsabilitats, el lligam amb el seu context immediat (barri, poble, municipi, etc.). En definitiva una suma de contribucions es complementen en la convivència de la vida en el centre (Coiduras *et al.*, 2016).

Tot i això, el centre educatiu no deixa de representar certes similituds a l'estructura d'una organització, de manera un mica peculiar. Entenem per organització aquella dotada de certa estabilitat, integrada per individus i agrupacions d'aquests, orientada a aconseguir determinats fins i objectius a través de l'exercici de funcions diferenciades, racionalment coordinades i dirigides. En el cas dels centres educatius, resulten una tipologia concreta referida a les variables que els afecten, com ara: la dependència dels poder públics - estatals, autonòmics i, en alguns aspectes, locals; el difícil assoliment de fites, ja que es treballen amb processos de llarga durada i la complexitat de l'atenció a les persones; la relació amb el seu context més immediat (barri, poble, municipi, país, etc.); la convivència amb les famílies; la diversitat de funcions dels membres de la comunitat educativa i el treball en xarxa amb institucions (socials, judicials, polítiques, etc.); la professionalització dels agents educatius; entre d'altres (Valderrama, 2013).

Així mateix, els centres educatius disposen d'òrgans de participació que són els encarregats de vetllar, en primera instància, per governar i gestionar la convivència escolar, així com: l'organització dels serveis complementaris, la redacció de documents per la convivència del centre, la promoció d'iniciatives per garantir la igualtat d'oportunitats i qualitat educativa, etc. Ara bé, han sigut nombrosos els canvis polítics en matèria educativa que han esdevingut al llarg d'aquestes últimes dècades a l'Estat Espanyol. Certament, des de sempre, aquesta ha

sigut una temàtica que ha generat un profund debat i controvèrsia dins el sector educatiu. Enfrontant a distints membres tan de la comunitat educativa com de la comunitat científica. Aquestes reflexions, en gran part, representen les tendències polítiques de centralització o descentralització en relació a les competències atribuïdes als òrgans de govern participatius. Reflectint alhora, una línia o model pedagògic d'actuació.

#### **4.2.2. Estructura dels òrgans de gestió i govern del centre educatiu.**

Per tal d'exercir aquest dret democràtic a la participació dins el context del centre educatiu, la Constitució Espanyola (1978) ja s'estableix en el *Capítol II. Drets i llibertats*, l'Article 27.7. A partir d'aquí d'aquest article, s'aniran constituint la normativa específica encarregada de regular aquest dret constitucional (Molina, 2014).

Pel que fa al context del centre educatiu, a partir de la LOECE<sup>9</sup> ja s'estableixen els diferents òrgans de participació / intervenció, sobretot pel que fa als col·legiats (Consell de direcció, claustre de professors, Junta econòmica) i a partir de la LODE<sup>10</sup>, s'establiran de forma concreta els òrgans de participació dels diferents sectors que constitueixen la comunitat educativa en el control i gestió de centre.

A partir de la LOMCE<sup>11</sup> (2013), s'estableix novament la diferenciació d'òrgans col·legiats i unipersonals pel govern dels centres educatius. Pel que fa als òrgans col·legiats, estarien conformats pel CE, claustre de professors i, si escau, els que es determinin per a centres de característiques singulars. Per altra banda, els òrgans unipersonals: director, cap d'estudis, secretari i, si escau, els que es determinin per als centres de característiques singulars. A més, dins el marc de les competències que aquest reglament atribueix als diferents òrgans de govern, els centres podran crear, amb l'autorització prèvia de l'Administració educativa corresponent, altres òrgans de govern interns. Així mateix, aquests òrgans de govern, tindran cura de què les activitats es desenvolupin d'acord amb els valors constitucionals i garantiran l'àmbit de la seva competència, que és l'exercici dels drets participatius de la comunitat educativa (Decret 119/2002).

---

<sup>9</sup> Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares.

<sup>10</sup> Ley Orgánica 8/1985, de 4 de julio, de regulación del Derecho a la Educación.

<sup>11</sup> Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE núm. 295.

### **4.2.3. El Consell Escolar de Centre.**

La majoria dels països que integren l'OCDE<sup>12</sup> disposen de nombroses vies participatives pel govern dels centres educatius. Però entre totes elles es destaca el CE òrgan institucionalitzat que millor representa als distints membres de la comunitat educativa.

Pel que fa als CE, s'estableix una jerarquia de competències i atribucions específiques segons l'abast territorial: de forma més àmplia o amb una major representativitat es troba el Consell Escolar de l'Estat (en endavant, CEE), representa l'òrgan d'àmbit estatal per a la participació dels sectors afectats a la programació general de l'ensenyament i l'assessorament respecte dels projectes de llei o reglaments dictats pel Govern Central, funciona a partir de dues comissions: la permanent i la junta dels consells escolars autonòmics, de les que es deriven dues o més ponències, a més de seminaris i comissions de treball. Així com els Consells Escolars Autonòmics, on els seus membres són anomenats pels governs autonòmics, que representaran a través de federacions, corporacions o sindicats tots els agents de la comunitat educativa (Martínez i Llull, 2019). En el cas de les Illes Balears, també existeixen: el Consell Escolar de les Illes Balears (CEIB) i el Consell Escolar Insular (CEI). Finalment, en un tercer nivell, els Consells Escolars Municipals (CEM) qui estableixen les competències específiques en l'àmbit territorial, així com la regulació de les disposicions necessàries per a la seva organització i funcionament, garantint així la participació de tots els sectors implicats en el CE. Les seves funcions estaran regulades pel decret de batllia i el reglament d règim intern (Carrillo i Feu, 2015).

D'altra banda, trobem l'origen normatiu del CE en LODE<sup>13</sup> de (1985), com òrgan col·legiat encarregat de gestió i govern del centre educatiu, a través del qual, principalment, s'expressa la comunitat educativa i exerceix així el seu dret i funció legislativa segons s'estableix a la Constitució (1978) en l'Article 2.7. (CODAPA, 2014).

#### **- La composició dels CE.**

Existeixen algunes diferències entre la composició dels agents educatius que integren els CE pel que fa als centres privats concertats i els públics. En el cas dels centres privats concertats, estarien integrats pel director, tres representants del titular del centre, un

---

<sup>12</sup> Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE).

<sup>13</sup> Ley Orgànica 8/1985, de 4 de julio, de regulaci3n del Derecho a la Educaci3n.

representant de l'Ajuntament, quatre representants del professorat i quatre dels pares i mares, un d'ells designat per l'AFA més representativa (Díaz, 2001). A més de dos representants de l'alumnat (a partir del primer curs d'ESO) i un del Personal d'Administració i Serveis (PAS). Cada centre recollirà al NOF la composició del CE, amb el nombre de membres que estableix el Decret 102/2010. A més, s'estableix a l'hora una proporcionalitat entre els membres del CE i el nombre d'alumnes. Així com, els CEE<sup>14</sup> o CCEE<sup>15</sup> i aquells amb aules UEECO<sup>16</sup> tindran representants del personal d'atenció educativa complementària. Igualment els centres d'FP<sup>17</sup> i ensenyament artístic, podran incorporar representants d'organitzacions empresarials o institucions laborals (Fundació Jaume Bofill, 2013). Per altre banda, Muñoz (2014) apunta tant la composició com les funcions dels CE, com una imposició i desvirtuació burocràtica que limita la representativitat de tota la comunitat educativa, pel que fa als agents educatius que formen part de la comunitat de forma indirecta.

**Imatge 1.** *Relació composició dels membres del CE en centres públic i privats, segons LOMCE.*

Centres públics	Centres concertats
El/la director/a del centre, que el presideix.	El/la director/a.
El/la cap d'estudis.	Tres representants de la titularitat del centre.
Un/a representant de l'ajuntament.	Un/a representant de l'ajuntament.
Els representants del professorat elegits pel claustre. El nombre de representants del professorat no pot ser inferior a un terç del total de persones membres del consell.	Quatre representants del professorat.
Els representants de l'alumnat i dels pares i mares, elegits entre ells. El nombre de representants d'alumnat i pares i mares, en conjunt, no pot ser inferior a un terç del total de persones membres del consell. Un representant dels progenitors el designa l'associació de mares i pares més representativa del centre.	Quatre representants dels pares i mares, elegits per ells i entre ells. Un representant dels pares i mares ha de ser designat per l'associació de pares i mares més representativa al centre. Dos representants de l'alumnat, elegits per ells i entre ells, a partir del primer curs d'educació secundària obligatòria.
Un representant del personal d'administració i serveis, elegit pel mateix personal.	Un representant del personal d'administració i serveis.

**Font:** Fundació Jaume Bofill (2013, p. 49).

### - Funcionament i inspecció.

Pel que fa a les seves funcions que exerceix el CE, segons Muñoz (2011), representen diversitat d'àmbit relacionats amb la diversitat dels col·lectius que componen el CE. A més

<sup>14</sup> Centres Públics d'Educació Especial (CEE).

<sup>15</sup> Centres Concertats d'Educació Especial (CCEE).

<sup>16</sup> Unitat Específica Educativa de Centre Ordinari amb Currículum propi (UEECO).

<sup>17</sup> Formació Professional (FP).

divergeixen les funcions entre els centres públics i els centres concertats (Annex 1). Entre algunes de les funcions podem destacar: exercir control sobre els serveis educatius i els recursos de què en disposen, fomentar la cooperació entre a els membres de la comunitat, impulsar i reforçar totes les activitats que es relacionin amb el desenvolupament educatiu de la comunitat, etc.

«Aquesta implicació dels diversos sectors ha dinamitzat i enfortit el conjunt de sistema educatiu i ha comportat la no desvinculació de la realitat social de la comunitat on s'insereix. Els consells escolars han estat elements determinants per mantenir l'escola flexible i receptiva als importants canvis socials que s'han produït i que continuen produint-se» (Consell Escolar de Catalunya, 2003: 2).

Entre les funcions també cal destacar la creació de comissions per l'avaluació i seguiment dels objectius proposats a la PGA. La seva composició varia depenent de la temàtica a afrontar, però serien destacables: la Comissió Econòmica, que permet la proposició, avaluació i seguiment del pressupost del centre i elevar les propostes econòmiques al CE; La comissió permanent, qui té competències amb relació al nomenament o cessament dels membres de l'Equip Directiu, l'aprovació del PEC, l'aprovació i liquidació del pressupost, l'aprovació de les NOF, etc.; com comissió de convivència, qui assessorar a la Direcció del centre en l'obertura i resolució d'expedients disciplinaris o proposa a la Direcció mesures que intentin millorar la convivència.

En el cas del règim de funcionament d'aquest organisme, s'estableix un mínim de reunió un cop per trimestre i sempre que el convoqui el director o ho sol·liciti, almenys, un terç dels seus membres. En tot cas, serà preceptiva, a més, una reunió a principi de curs i una altra a la fi. L'assistència a les sessions és obligatòria per a tots els seus membres. Pel que fa a l'elecció i designació dels seus components, aquests seran elegits per un període de quatre anys, normalment renovats a meitat de cada dos anys. Així com, pel que fa a la seva inspecció, serà efectuada per l'Institut Nacional d'Avaluació Educativa i els organismes corresponents de les Administracions educatives de les CCAA, ja que la major part de les competències en matèria educativa són responsabilitat de les CCAA i tenen autonomia per dirigir les seves administracions competents.

#### **4.3. Regulació de la participació educativa a partir de la normativa i legislació específica.**

### **4.3.1. La regulació constitucional.**

El trànsit de la dictadura cap a la democràcia, va iniciar-se amb un interès participatiu molt ric. Però també va provocar discrepàncies entre els col·lectius de les famílies, els docents o la Inspecció Educativa.

A partir de la Constitució de 1978, s'estableixen els principis democràtics de convivència entre els ciutadans i es concreta en ella els processos participatius en el context educatiu. Això no obstant, cal apuntar que en la dictadura franquista trobem tres lleis en matèria educativa que ja apuntaven la importància de la participació, amb un efecte conceptualment restrictiu evidentment antidemocràtic.

En primer lloc, trobem la Llei d'Educació de 17 de juliol de 1945 que es va referir a les relacions de l'escola amb les famílies i conceptualitza els "Consells d'Educació", les juntes municipals i les comissions provincials, presidides per l'Inspector Cap de Primària, etc., tot sota el domini i control del règim. En segon lloc, la Llei de 26 de febrer de l'any 1953 sobre ordenació de l'ensenyament mitjà, el Capítol V és Dels alumnes i de la participació familiar, on es reconeix les Associacions de pares d'alumnes i que seran escoltats pels organismes rectors, Inspecció, Juntes d'educadors de Districte i Rector d'Universitat. Els representants de tots els components de la comunitat escolar, menys l'alumnat, els Consells de Districte Universitari com a òrgans consultius del Rectorat (Article 72, Capítol VI). Finalment, la Llei General d'Educació de 4 d'agost de 1970 (Llei 14/1970, general d'educació i de finançament de la reforma educativa), en la seva gestació -llibre blanc-, apareix la necessitat de la participació, i es conclou que s'havien d'estimular les associacions de pares, de centres, de poblacions, de comarques i províncies (Molina, 2014).

Un cop instaurada la democràcia, en La Constitució Espanyola (1978) podem trobar ja concretada la participació educativa, en el Capítol II, Drets i llibertats s'estableix l'Article 27.7, a partir de: "els professors, els pares i, si escau, els alumnes intervindran en el control i gestió de tots els centres sostinguts per l'Administració amb fons públics, en els termes que la llei estableixi". De la qual s'establiran les competències específiques dels òrgans de govern dels centres educatius, en les posteriors lleis orgàniques en matèria educativa.

### **4.3.2. La regulació legislativa del Consell Escolar de Centre en l'Estat Espanyol.**

En el cas espanyol, el desacord continuat en matèria de política educativa és un fet, tot i que l'educació s'ha convertit en el sector estratègic per a determinar el futur de qualsevol país, i com a tal, ocupa a Espanya el centre de l'interès públic. Aquestes tensions han anat configurant un panorama normatiu de nombroses lleis educatives que han esdevingut en aquests últims cinquanta anys (Puelles, 2016).

#### **- Llei Orgànica 5/1980, reguladora de l'Estatut de Centres Escolars (LOECE).**

La primera norma que va regular alguns aspectes fonamentals de la participació i direcció dels centres, va ser la LOECE (1980). Que es redactà just després de la firma de la Constitució (1978) i va ser elaborada pel govern d'UCD. Tenia com a objectiu desenvolupar l'Article 27 de la Constitució des d'una perspectiva conservadora. En la mateixa es preveia l'existència en els centres públics d'òrgans de direcció unipersonals (director, secretari, cap d'estudis, vicedirector) i col·legiats (Consell de Direcció, Claustre de professors, la Junta Econòmica). Podríem atribuir al Consell de Direcció com un antecedent dels CE. Com a elements més rellevants d'aquesta normativa es pot destacar: la presència de representants de la comunitat educativa en òrgans col·legiats i l'especificitat de les seves funcions, com: aprovar el reglament de règim interior del centre (elaborat pel claustre de professors juntament amb l'associació de pares d'alumnes), entre altres.

#### **- Llei Orgànica 8/1985, reguladora del Dret a l'Educació (LODE).**

En aquesta llei, s'amplia significativament les seves atribucions respecte al Consell de Direcció. En el seu Article 19 estableix: “el principi de participació dels membres de la comunitat escolar inspirarà les activitats educatives i l'organització i funcionament dels centres públics. La intervenció dels professors, dels pares i, si s'escau, dels alumnes en el control i gestió dels centres públics”.

Pel que fa al seu títol II. *Dels òrgans de govern dels centres públics*. En el seu Article 36, ja especifica com òrgan de govern col·legiat al CE, juntament amb el claustre de professors. Certament, fou una de les lleis que originaren més debat parlamentari, sobretot centrat en l'excés de poder dels CE. Entre elles: l'elecció del director i designar l'equip directiu per ell proposat; proposar, si escau, la revocació del nomenament del director, la dedició sobre



l'admissió d'alumnes, establir una resposta davant els conflictes i imposar les sancions en matèria de disciplina d'alumnes, etc. (Molina, 2014).

#### **- Llei Orgànica 1/1990, d'ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE).**

Aquesta llei després d'un ampli debat, es centrà a reformar el sistema educatiu de l'Estat Espanyol en aspectes, com els objectius i les matèries de les distintes etapes. Però no afronta el tema de la participació de la comunitat educativa. Tot i que tracta el tema de la participació dels pares i mares del centre docent pel que fa a l'associacionisme. A més, la LOGSE a més va regular aspectes sobre la direcció dels centres. Aportat una visió més descentralitzada de les competències del centre en relació a l'Administració. El director/a seria el líder pedagògic per la posta en funcionament del PEC amb la col·laboració del CE.

#### **- Llei orgànica 9/1995, de la Participació, l'avaluació i el Govern dels Centres docents (LOPEG).**

La LOPEG (1995) en els Articles 10, 11, 12 i 13 del *Títol II*<sup>18</sup>, estableix els principis elementals dels CE (concerts, creació de comissions, etc.). Aquesta llei manté gairebé totes les competències establertes per la LODE. Però n'introdueix tres novetats: l'elecció del director que necessitarà acreditació prèvia, l'elecció del representant de l'associació familiar més nombrosa i elaborar i l'aprovació del PEC. A més, introdueix com a novetat, en el seu Article 13, la creació de comissions dependents del CE. "Les administracions educatives podran regular la creació de comissions dependents del CE per objectius que es determinin" (Feito, 2014).

#### **- Llei orgànica 10/2002, de Qualitat Educativa (LOCE).**

En canvi, LOCE (2002), va introduir alguns canvis que suposaren una significativa reducció de les competències dels CE en relació amb la LOPEG (Annex 2). En el seu Article 1, es considera la participació de la comunitat educativa com un dels principis de qualitat del

---

<sup>18</sup> Títol II. Dels òrgans de govern dels centres docents públics, el Capítol I. Del Consell Escolar del centres docents públics. S'estableix l'Article 10. Composició del CEC, l'Article 11. Competències del CEC, l'Article 12. Participació d'alumnes en el CEC i l'Article 13. Creació de comissions.

sistema educatiu. Malgrat això, a l'Article 78 del *Títol V*<sup>19</sup>, on s'estableixen els dos principals òrgans de representació: els col·legiats i els unipersonals. En aquest sentit, el CE es diferencia dels òrgans de govern formats pel director, cap d'estudis i secretari. D'aquesta forma, el CE passaran a ser òrgans de participació en el control i gestió d'aquests, juntament amb el claustre de professors. D'altra banda, s'estableixen especificacions pels centres públics i concertats. A més, en l'Article 82 pel que fa a les competències del CE, on no s'aproven la Programació General Anual. En general, les funcions es redueixen a: l'elaboració d'informes, l'anàlisi, valorar, promoure i participar en lloc de decidir. A partir de llavors l'elecció i revocació del director va deixar de ser competència del CE (Feito, 2014).

#### **- Llei orgànica 2/2006, d'Educació (LOE).**

Posteriorment, la LOE (2006), en el Títol V, Capítol I dedicat a la participació en el funcionament i el govern dels centres, estableix entre els principis generals, a la participació com a valor bàsic per la formació de ciutadans autònoms, lliures, responsables i compromesos amb els principis i valors de la Constitució. Es torna a considerar al CEC com a òrgan de govern, mantenint la mateixa composició establerta en la LOCE (2002), tot i que introdueix alguns matisos.

Com a novetat, inclou una persona designada pel CEC que impulsi mesures educatives que fomentin la igualtat real i efectiva entre homes i dones. De la mateixa manera, torna a recobrar les que desaparegueren amb la LOCE, a excepció de l'elecció del director que passarà a ser seleccionat per una comissió composta per l'Administració educativa i la comunitat escolar (Puelles, 2016).

#### **- Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE).**

Finalment, la LOMCE buida de competències executives el CE amb relació a la LOE (Annex 3). Atorgant a aquest òrgan un caràcter merament consultiu o de rebre informació. Com a elements a destacar es pot apuntar: a què s'estableix una mateixa proporció d'1/3 dels membres del CE, la PGA no és aprovada pel CE, sinó sols consultada, la Comissió de

---

<sup>19</sup> Títol V. Dels centres docents. Capítol V. Dels òrgans de govern, òrgans de participació en el control i gestió i òrgans de coordinació dels centres docents públics.

selecció es constitueix per majoria de l'Administració i per representants de centre, que seran menys del 50%, i d'aquests comissionats més de la meitat han de ser professors de Claustre, entre altres (Molina, 2014).

#### **4.3.4. La regulació legislativa autonòmica: el cas de les Illes Balears.**

Pel que fa a nivell autonòmic en el cas de les Illes Balears, s'ajusta la normativa estatal a les singularitats territorials, gràcies, en el cas de les Illes, a l'Estatut d'Autonomia<sup>20</sup>, que atorga les competències: exclusives, de desenvolupament legislatiu i execució, protecció i foment de la cultura, ensenyament, ensenyament de la llengua pròpia, etc., al Govern de les Illes Balears a través de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats. Però que no serà fins al 1988 quan assumeixi completament les competències en matèria educativa, ja que fins aleshores havia de coordinar-se amb el Ministerio de Educación y Ciencia.

A partir de l'Article 2 de la llei 9/1998<sup>21</sup>, s'estableixen els organismes de consulta, participació i assessorament en la programació general de l'ensenyament no universitari, a partir del CE de les Illes Balears, el consell d'estudiants insulars i el consell escolar municipals. Així mateix en l'Article 4 es defineix el CE de les Illes Balears com l'organisme superior de consulta i participació de la programació general de l'ensenyament no universitari. Tot seguit, l'Article 5 remarca l'autonomia del CE de les Illes Balears per exercir les funcions necessàries per garantir la seva objectivitat i independència. Entre les seves competències es poden destacar: l'elaboració d'avantprojectes llei, la creació de centres educatius, l'establiment de les bases generals de la política de beques i ajudes d'estudi, entre d'altres.

En aquest sentit, El Govern de les Illes Balears és l'encarregat de vehicular la normativa específica dels CE a les Illes Balears. Principalment establerta a partir dos principals decrets, el Decret 119/2002 pel qual s'aprova el reglament orgànic de les escoles públiques d'educació infantil, dels col·legis públics d'educació primària, i dels col·legis públics d'educació infantil i

---

<sup>20</sup> Llei Orgànica 2/1983, de 25 de febrer, aprovada per les Corts Generals i publicada en el Boletín Oficial del Estado núm. 51, d'1 de març del 1983. Modificada per les Lleis Orgàniques 9/1994, de 24 de març, de reforma de l'Estatut d'Autonomia de les Illes Balears, publicada en el Boletín Oficial del Estado núm. 72, de 25 de març del 1994, correcció d'errates al Boletín Oficial del Estado núm. 90, de 15 d'abril del 1994, i 3/1999, de 8 de gener, de reforma de la Llei Orgànica 2/1983, d'Estatut d'Autonomia de les Illes Balears, publicada en el Boletín Oficial del Estado núm. 8, de 9 de gener del 1999. Llei Orgànica 1/2007, de 28 de febrer, de reforma de l'Estatut d'Autonomia de les Illes Balears, publicada en el Boletín Oficial del Estado núm. 52, d'1 de març del 2007, correcció d'errates al Boletín Oficial del Estado núm. 77, de 30 de març del 2007.

<sup>21</sup> Llei 9/1998 del 14 de desembre, del Consells Escolars de les Illes Balears BOCAIB núm. 161 de 1998.

primària i el Decret 120/2002 que estableix el reglament orgànic dels instituts d'educació secundària, en aquest segon s'establirà la composició dels membres del CE (Annex 4).

Així com pel que fa a les competències del CE seran les mateixes que les que esdevé la llei orgànica en matèria educativa vigent. Tot i que s'establiran de noves adaptades a la singularitat territorial (Annex 5), de les que es poden destacar en el cas del Decret 119/2002:

- La possibilitat que la Conselleria d'Educació i Cultura pugui atorgar al CE qualsevol altra competència. Tot i que la LOMCE ja indica que aquesta competència s'atribuirà a l'Administració.
- El fet de poder concretar el calendari i l'horari escolar del centre, conforme a l'Ordre de la Conselleria d'Educació i Cultura que els regula.
- El CE pot aprovar el NOF, el projecte lingüístic, i altres projectes que en el seu moment determini la Conselleria d'Educació i Cultura, amb relació a l'establert a l'Estatut d'Autonomia en l'Article 26.6. on s'apunta que "els membres de la comunitat educativa tenen dret a participar en els assumptes escolars i universitaris en els termes establerts per la llei".

Pel que fa al projecte lingüístic, l'Estatut d'Autonomia apunta al seu Article 35 sobre ensenyament de la llengua pròpia, que "la Comunitat Autònoma té competència exclusiva per a l'ensenyament de la llengua catalana, pròpia de les Illes Balears, d'acord amb la tradició literària autòctona. Normalitzar-la serà un objectiu dels poders públics de la comunitat autònoma". Així com s'estableix en la Llei de Normalització Lingüística<sup>22</sup> (1986).

Amb relació a l'anterior, es poden observar certes similituds entre les competències del CE a les Illes Balears i les que atorgava la LOPEG. De la mateixa forma, tampoc trobem cap redacció d'un nou Decret a partir de la LOCE, sols modificacions parcials i alguns intents d'actualització.

#### **4.3.4. Autonomia i pèrdua de competències dels CE.**

---

<sup>22</sup> Llei 3/1986, de 29 d'abril, de normalització lingüística, es va desenvolupar mitjançant el Decret 100/1990, de 29 de novembre, que regula l'ús de les llengües oficials de l'Administració de la comunitat autònoma de les Illes Balears i el Decret 92/1997, de 4 de juliol, que regula l'ús i l'ensenyament de i en llengua catalana, pròpia de les Illes Balears, en els centres docents no universitaris.

Com s'ha anat apuntant a l'apartat anterior, podem veure com de forma gradual i en distints "canvis de ritme", en el transcurs de les promulgacions de les distintes lleis orgàniques en matèria educativa a l'Estat Espanyol, han anat retallant i diluint les competències específiques dels CE de forma progressiva al llarg dels anys. Així és que, trobem en l'àmbit estatal la tendència històrica de les lleis aprovades per partits d'esquerres a favor de la implicació dels docents, famílies i alumnat, especialment la LODE (restaurada amb la LOE) va ser la que millor representa la voluntat d'impulsar aquest òrgan. D'altra banda, les lleis aprovades pels partits de dreta (LOECE, LOCE I LOMCE), han sigut partidaris de limitar aquest poder decisiu de la comunitat educativa, centralitzant així el poder de decisió al director del centre (Feito, 2007).

A partir de l'Article 127 de la LOMCE, podem observar com s'estableix una retallada qualitativa a les funcions del CE: si bé manté la mateixa enumeració de competències, treu en cada una d'elles l'aspecte decisor. És a dir, allà on hi deia *aprovar* o *decidir*, ara hi diu *avaluar*, *conèixer*, *ser informat*, *proposar*, *promoure*, *elaborar informes*, etc. Traspasa així, completament el poder de decidir i exercir a l'equip directiu, i regla al CE com un òrgan merament consultiu. Tot i que conserva algunes funcions sancionadores, acabant així l'esperit democràtic d'aquest òrgan (Fundació Jaume Bofill, 2013).

#### **- El cas d'Espanya.**

Seguint el que exposàvem i de forma més general, veiem com aquesta pèrdua de competències es veu directament relacionada amb l'autonomia dels mateixos centres educatius quant al control del poder central. Amb relació a això, segons l'OCDE a Espanya, els centres públics tenen menor autonomia en la presa de decisions que en el conjunt dels països de l'OCDE i la Unió Europea (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012). Així hi tot, l'OCDE i la UE representen el 41% i el 46% de les decisions, respectivament. En el cas d'Espanya, el percentatge no arriba al 25%. Conseqüentment i com s'ha anat apuntant, el cas espanyol, representa una tendència centralista i homogeneïtzadora en el transcurs de les lleis orgàniques en matèria educativa. També s'estableix la transferència de les competències educatives pel que fa a les Comunitats Autònomes, però que alhora depenen d'ajustar-se a la normativa de caràcter estatal que va modificant o matisant aquestes competències (Monja, 2013). En conseqüència, com s'ha anat apuntant, s'estableix una correlació entre aquesta tendència centralista amb la pèrdua d'autonomia dels centres educatius i dels CE, es pot

analitzar tal com proposa EURYDICE (2007), a partir de sis àmbits fonamentals: el que concep l'autonomia en funció del lideratge (administratiu, pedagògic o integrador), l'autonomia de l'avaluació dels processos participatius, tan externa com interna per la millora de la qualitat i equitat participativa, tot parlant del que s'anomena "autonomia intel·ligent", així com l'autonomia de responsabilitat amb relació a la rendició de comptes per part dels centres educatius sostinguts amb fons públics cap a la comunitat educativa o a diverses entitats (Ministeri d'Educació, autoritats locals). En conseqüència l'autonomia que afecta directament als mecanismes de participació, principalment establerta en el PEC i representada pel CE, finalment es dona el cas que l'autonomia representa un instrument de qualitat i equitat.

#### **- En el cas de les Illes Balears.**

Certament, va resultar encertat introduir per part de la LODE estructures de participació entre el centre i el CEE, destacant així les singularitats territorials i construint d'aquesta manera estructures participatives intermèdies més oportunes a cada àmbit. Tot i això, com s'ha anat comentat, la pèrdua de competències del CE amb relació a les últimes lleis orgàniques en matèria educativa, ha lligat alhora, una pèrdua de competències de les Administracions locals (Gómez, 2006). Encara més, es podria apuntar a una crisi interna i externa d'aquest òrgan de govern pel que fa a la manca de participació o desil·lusió generalitzada. Segons Bartau *et al.* (2000), es pot relacionar aquest desànim amb la percepció de pèrdua de control i poder de decisió. Pel que fa a aquest punt, en el cas de les Illes Balears, trobem la preocupació d'alguns sindicats (UOB, CCOO, FETE-UGT, STEs, etc) per aquesta pèrdua de competències. Es reclama, de manera generalitzada, la recuperació d'aquestes per poder evitar el pensament únic, ja que tots els membres de la comunitat escolar estan representats pel CE. Com a conseqüència, davalla la voluntat participativa i aquesta manca de participació esdevé un insuficient nombre de candidats per cobrir les vacants de representació al CE. En relació a aquesta minva d'entusiasme, també s'ha de forçar el triatge dels directors/es dels centres de forma aleatòria, ja que no apareixen candidats voluntaris. Així com, la manca de decisió vinculant del CE elimina la capacitat d'aprovar el PEC (Cabrera, 2014). Un exemple extrem a partir de l'anterior, seria que en l'hipotètic cas d'incloure en aquest document alguna activitat de tipus feixista, homòfob, xenòfob o de rerefons dubtós, a proposta de l'equip directiu, podria ser aprovada sense necessitat de passar per votació del CE, ja que les reunions del CE passarien a ser merament informatives perquè qui prendria les decisions finals seria el

director/a. D'aquesta forma, segons Feito (2014), es fa imprescindible recuperar les competències perdudes dels CEC per garantir la qualitat de la participació de la comunitat educativa.

#### **- En el context internacional.**

El concepte d'autonomia referida a partir d'una comparativa en el context internacional. S'estableix una classificació general atenent a les diferents posicions adoptades per l'Administració educativa sobre el control dels procediments dels processos participatius dels CE, a partir de quatre models com ara: 1. L'Administració exerceix la seva funció normativa i de control centralitzat, tant sobre els procediments, com sobre els resultats; per exemple, França, 2. Combina el control sobre finançament, gestió i organització escolar amb un escàs interès pels resultats; per exemple, Espanya, 3. S'equilibra la centralització i l'autonomia, on el poder central mesura resultats i l'autonomia al·ludeix els procediments; per exemple, Holanda o el Regne Unit, 4. Representa el graó més elevat d'autonomia, que pot generar l'autarquia si no s'estableixen mesures de control social (López, 2006). A més, segons Estruch (2006), existirien tres models d'autonomia pel que fa a la inspiració ideològica o pragmàtica: 1. L'autonomia neoliberal que dóna suport a la cultura del lliure mercat, com els països anglosaxons, 2. L'autonomia corporativa a partir de l'apropiació d'un servei públic dels seus treballadors i 3. L'autonomia integradora on s'estableix un pacte entre el centre i l'administració, com els països escandinaus o Holanda. En aquests diferents models d'autonomia se situen els principals països del món (Annex 6).

#### **4.4. Documents de centre reguladors de la participació educativa.**

Com a conseqüència del punt anterior, l'autonomia dels CE en la gestió i control del centre educatiu aniria íntimament relacionada amb la concreció del que s'estableix en els documents de centre. Per consegüent trobem la representació de l'autonomia organitzativa principalment establerta en: al NOF, PE<sup>23</sup>, el Pla de Convivència i PGA. És cabdal, en aquest sentit, d'estacar la importància de l'autonomia de gestió, també denominada de tipus administratiu que permet establir concerts i convenis, així com administrar els recursos econòmics i elaborar un pressupost propi, que resulta fonamental perquè hi hagi un seguiment per part de

---

<sup>23</sup> Projecte Educatiu (PE).

la comunitat educativa i s'estableixin així mecanismes de transparència i rendició de comptes. Que establiran els seus objectius en la PGA i s'avaluaran posteriorment en la Memòria Anual (Monja, 2013).

### **- Les Normes d'Organització i Funcionament (NOF).**

En primer lloc, cal destacar el NOF com el document on es concretarà la normativa dels processos participatius dins els centres. És allà on s'estableixen les normes d'organització, participació i convivència que garanteixen els mecanismes afavoridors de l'exercici dels drets i deures de la comunitat educativa. Així com, les estratègies de prevenció i gestió de conflictes, especialment pel que fa als processos de mediació escolar i de negociació d'acords educatius, com a les correccions que corresponguin per a les conductes que incompleixen les normes de convivència. En la seva estructura, es poden destacar dos apartats rellevants per la concepció del CE: en primer lloc, el punt 2., que fa referència a l'organització de la participació dels membres de la comunitat educativa, pel que fa als òrgans de govern col·legiats (CE, Claustre de professorat), altres òrgans de participació (Junta de Delegats, Associacions d'alumnes, relació i coordinació amb l'AFA), instruments i procediments d'informació amb les famílies. En segon lloc, el punt 3., en el qual s'estableixen les normes de convivència per afavorir les relacions entre els diferents membres de la comunitat educativa, com ara: normes de convivència que garanteixen els drets i els deures dels alumnes, estratègies de prevenció i de gestió de conflictes, els processos de mediació escolar i de negociació d'acords educatius, els protocols d'actuació en relació amb l'absentisme i assetjament escolar o els mecanismes bàsics de funcionament de la comissió de convivència.

### **- El Pla de Convivència.**

És el conjunt d'estratègies i pautes d'actuació adreçades a la comunitat educativa per fomentar la convivència escolar facilitant la prevenció de conductes contràries a aquesta convivència i la resolució de situacions conflictives. Els plans de convivència dels centres docents formen part del PEC i els objectius s'han de reflectir en els procediments establerts en el reglament d'organització. La PGA ha de recollir les actuacions previstes per a la consecució dels objectius del pla de convivència que per a aquell curs es consideren prioritaris. El PAT, ha d'integrar les mesures incloses en el pla de convivència adreçades a



proporcionar als alumnes habilitats socials i emocionals, de resolució positiva dels conflictes i de prevenció de la violència de gènere.

### **- La Programació General Anual i la Memòria anual.**

La PGA esdevé el document mare o instrument bàsic de planificació i organització del centre, s'estableix com a document institucional de caràcter anual. Això vol dir que cada any ha de ser aprovat a principi de curs, incloent-hi l'aprovació per part del CE. En ella apareixen tots els documents anteriorment comentats. Ha de contenir la proposta organitzativa i curricular que, amb caràcter anual, elabora el centre, com a concreció del PEC i del projecte curricular, per garantir el desenvolupament coordinat de totes les activitats educatives, l'exercici correcte de les competències dels diferents òrgans de govern i la participació de tots els sectors de la comunitat escolar. S'inclouen a més: els objectius principals del curs i les mesures per aconseguir-los, l'organització general del centre (calendari, horari, criteris pedagògics, reunions, estat de les instal·lacions, etc.), el Pla per a l'avaluació, Plans d'actuació, previsions per al curs (Pla d'actuació del projecte lingüístic, Accions anuals del pla de convivència, Pla d'actuació anual de l'equip de suport, etc.), Plans per a la revisió, seguiment o modificació (PEC, Concreció curricular, Pla de convivència, Programes per a la millora de l'aprenentatge i el rendiment, PAT, etc.) i els plans i programes específics de centre.

Així mateix, també incorporarà la Memòria final anual, que resulta una interna imprescindible per a la millora del centre, ja que analitza el compliment de les propostes que apareixen en la PGA, se sintetitzen les aportacions de la comunitat educativa, i sobretot, es defineixen les propostes i les línies de millora que caldrà tenir presents en elaborar la PGA del següent curs.

### **4.5. Els agents de la comunitat educativa: funcions i dificultats de la participació.**

La participació requereix la igualtat d'oportunitats per a tots els membres de la comunitat. Un concepte que expressa la transcendència d'una autèntica comunitat educativa és el de *sinergia*, terme màgic que, dins la institució escolar, emfatitza el transcurs dinàmic de les persones que conformen una agrupació on els èxits aconseguits per la participació i col·laboració dels seus membres són superiors als aconseguits individualment (Martínez, 2006). Pel que fa als centres educatius, s'evidencia la necessitat de sistematitzar les funcions de tots els agents educatius per poder treballar de forma eficaç i en xarxa (Arostegui *et al.*, 2013).

“Quan parlem de treball en xarxa ens estam referint al projecte d’un territori i de tots els seus actors per anar superant les lògiques homogènies, descontextualitzades, segmentades, acumulatives i especialitzades que encara regeixen bona part del sistema educatiu i dels agents educatius de l’entorn”.

(Subirats i Collet, 2008, p. 5).

Per tant, s’assenyala el requisit d’implicar a tots els membres de la comunitat educativa en la construcció del projecte educatiu, com a factor clau de per la qualitat de la vida al centre (Monja, 2013).

En un altre ordre de coses, els canvis produïts els darrers anys per l’anomenat fenomen de la globalització han suposat canvis profunds en tots els nivells de la societat. Quant a la participació en el context educatiu, sembla que hi ha un cert consens internacional que els canvis que provoquen la globalització i les TIC, poden ser afrontades com una eina de millora de la comunicació. En conseqüència, s’ha originat una nova estructura social al voltant de la informació i el coneixement, coneguda com la *societat de la informació*<sup>24</sup> o *societat del coneixement*, que està transformant els elements tradicionals — recursos naturals, capital, tecnologia, producció— pel coneixement, tot i que existeixen diferències estructurals en la societat per l’accés a aquestes tecnologies. Entenem que el coneixement ha de formar part d’una construcció col·lectiva. És a dir, no ha d’estar en mans d’unes poques persones.

Aquest mateix plantejament, el podem extrapolar a la concepció de la comunitat educativa, on tots els agents educatius intervenen per crear aquest coneixement col·lectiu i es beneficien de la col·laboració mútua. A continuació s’analitzaran més específicament les funcions i dificultats participatives d’alguns d’aquests agents educatius:

#### **- L’equip directiu.**

En aquesta agrupació destaquen les figures del director/a del centre, el cap d’Estudis i el

---

<sup>24</sup> Daniel Bell va introduir el concepte de “societat de la informació” al seu llibre “The coming of the postindustrial society” el 1973, on formula que l’eix principal d’aquesta societat serà el coneixement teòric i adverteix que els serveis basats en el coneixement haurien de convertir-se en l’estructura central de la nova economia i d’una societat recolzada en la informació.

secretari/a. Direcció, està present de forma generalitzada en tots els esdeveniments que tenen a veure amb la presa de decisions. Segons s'ha apuntat a partir de la revisió legislativa, la figura del director/a han anat adquirint competències específiques en detriment a la resta de membres del CE, sobretot pel que fa al poder de decisió. De totes maneres, cal apuntar que, consegüentment, degut a la manca de voluntarietat generalitzada per l'exercici de la direcció, en l'actualitat els equips són més heterogenis del que es podria imaginar. La disposició de l'equip directiu cap a tots els membres de la comunitat educativa, cal que sigui una actitud necessària per a la bona marxa del centre (Molina, 2014). Certament, a partir de l'anterior seria d'esperar que el director/a no tingués dificultats per la praxi participativa. No obstant, aquesta descompensació del poder decisorí dins el CE, poden generar desconfiança i tensions entre els distints col·lectius en front a la direcció del centre. Suposant un obstacle o una oposició de base persistent i dificultar així, el flux natural de les gestions quotidianes de la vida del centre.

#### **- El cos docent.**

Els docents compleixen una tasca fonamental per la vida participativa del centre, afavoreixen directament en desenvolupament intel·lectual, afectiu, social i moral de l'alumnat, que és la clau per assentar els valors de la ciutadania democràtica i desenvolupar així, la seva participació en les activitats de gestió del centre.

Respecte al Claustre de professors, resulta l'òrgan col·legiat de participació institucional que millor representa aquest col·lectiu, del que és el president/a el director/a del centre. Té les funcions de coordinar i decidir sobre els afers acadèmics generals de la institució, com ara: intervenir en l'elaboració i la modificació del PE, establir directrius per a la coordinació docent i l'acció tutorial, decidir els criteris per a l'avaluació dels alumnes, etc. En el cas, del Reglament de funcionament del Claustre, s'estableixen la periodicitat, assistència, detalls de les convocatòries, procediments de votació i debat, inclusió de punts a l'ordre del dia, actes, precís i preguntes, etc. (González, 2019). A més, també formen part dels òrgans de coordinació docent<sup>25</sup> com: les tutories, l'equip de cicle, l'equip de suport, la comissió de

---

<sup>25</sup> En el cas de les Illes Balears, a partir del Decret 119/2002, de 27 de setembre (BOIB del 10 d'octubre), pel qual s'aprova el reglament orgànic de les escoles públiques d'educació infantil, dels col·legis públics d'educació primària, i dels col·legis públics d'educació infantil i primària (ROC).

coordinació pedagògica, la comissió de normalització lingüística i la coordinació de serveis, i d'activitats complementàries i extraescolars, regulats a través del NOF.

En relació amb les barreres o limitacions que presenta la percepció d'aquest col·lectiu, cal destacar el desànim generalitzat sobre la voluntat participativa. No sols en aquest col·lectiu, però especialment evident en el cos docent. Per una banda, deguda a l'excessiva burocratització de la pràctica a través de múltiples de convocatòries al llarg del calendari escolar: reunions de cicle, reunions de claustre, reunions de comissions, reunions amb les famílies, etc. Altrament, pel que fa a la seva participació en el CE, degut a la manca del poder de decisió. En conseqüència fa adoptar una posició mínima de presència a les convocatòries, però no adoptar una actitud necessàriament participativa, atenent les limitacions establertes.

Una altra qüestió negativa que presenta aquest col·lectiu, és missatge contradictori d'alguns sectors del cos docent en relació a la participació de les famílies. Per una part, es demana més implicació a les famílies i, per l'altra, es manifesta una necessitat d'instrucció professional en el que es consideren àmbits exclusius dels educadors (Giró i Andrés, 2016). Per contra i pel que fa a la participació en el CE, les famílies perceben un cert corporativisme per part dels docents i equips directius, que converteixen les sessions en purs tràmits, ratificant decisions que semblen ja preses per l'equip directiu o el claustre amb antelació (Molina, 2014). D'altra banda, segons Ordóñez (2008) es considera que hi ha un important dèficit de formació inicial dels docents respecte a les funcions i estructures participatives del centre. Segons Gómez (2010), els docents saben encomanar la cultura participativa a l'alumnat, perquè tampoc han rebut formació pedagògica per transmetre aquest valor.

#### **- Les famílies.**

El grau de participació i qualitat de la relació entre els agents educatius del centre i les famílies és un indicador de qualitat del centre educatiu. A més, la seva justificació esdevé de la voluntat d'afrontar el desavantatge estructural de l'alumnat en els centres, als quals per la seva posició institucional no els confereix l'estatut d'adult. (Carrillo i Feu, 2015).

Les vies de participació organitzada més representativa és a través de l'AFA. Altres formes de participació més autònomes serien a través de les tutories personalitzades. Pel que fa a les principals funcions es poden destacar: la gestió d'activitats extraescolars, gestió dels membres

de l'Associació, celebracions o esdeveniments escolars, subvencions a activitats concretes, etc. A més, cal apuntar que la immensa majoria d'aquestes associacions no tenen un reglament propi, regulen les seves actuacions a través del "seu propi estatut". Així mateix, resulta interessant el fet que es pugui disposar d'un espai propi dins el centre. En el cas de la concreció de les reunions participatives, s'estableixen a través de la representació de la Junta Directiva. L'autonomia pel que fa a la presa de decisions, està subordinada a la valoració del director/a del centre.

La realitat participativa d'aquest col·lectiu, segons apunten Carrillo i Feu (2015) es pot avaluar generalment com a baixa respecte a altres col·lectius. Segons l'evidència "els processos de participació no es consoliden per igual entre les diferents organitzacions escolars i els seus respectius territoris, i veiem la importància creixent de la presència dels diferents agents en les tasques de gestió escolar" (Veloso *et al.*, 2012, p. 815).

Quant a les variants i limitacions dels processos col·laboratius, s'hauran de tenir en compte les variables que intervenen en el propi nucli familiar en relació a les creences, la política i percepció de com esdevenen els processos participatius en el centre (Tierney, 2002), així com, la desigualtat estructural generada entre els agents educatius professionalitzats i la resta de col·lectius (Paniagua, 2015), que es relaciona amb la manca de formació participativa i és suma a la desinformació sobre les funcions concretes a desenvolupar en el CE. Segons Feito (2014), la manca d'experiència en processos de participació, fa que resultin un fracàs alguns intents d'aconseguir-la. Aquest fet dissuadeix alguns pares d'intentar formar part del CE. En conseqüència, minva la autopercepció de confiança i implicació d'aquest col·lectiu (Bandura, 2011). De la mateixa forma, l'excessiva burocratització del procés participatiu i la redacció de les competències dels CE, segons apunten Martí *et al.* (2010), resulten massa generals i difícils d'afrontar.

A més, el desequilibri entre la participació formal (representada pels CE) que resulta més alta, i la no normalitzada, amb més baixa participació; la major presència de famílies que tenen als seus fills/es en activitats extraescolars; el caràcter de voluntarietat esdevé una absència de normativa específica que pot suposar un obstacle per la gestió i prevenció de les desigualtats. Així com les dificultats per conciliar aquest tasca participativa amb la vida familiar i/o professional; a més de la manca de reconeixement de les tasques realitzades Carrillo i Feu (2015). En aquesta mateixa línia de la voluntarietat en les dinàmiques participatives i de

convivència, podem destacar les comunitats d'aprenentatge, com un projecte de transformació social i cultural en la pluralitat d'espais i moments en el context del centre educatiu, a partir d'un enfocament global que inclou la participació i l'aprenentatge conjunt de tots agents educatius, sobretot pel que fa a la incorporació dels externs al centre (Valls, 2000). D'aquesta forma, es pretén un la creació d'un estret vincle entre els voluntaris que venen fora del centre i els col·lectius que "viuen" el seu dia a dia dins ell. D'aquesta forma es pot integrar la cultura externa i la cultura del centre, conformant tot en una (Ordóñez i Rodríguez, 2018).

### **- L'alumnat.**

L'alumnat representa el col·lectiu més nombrós de la comunitat en el centre educatiu. En conseqüència, hauria de formar part activa de la presa de decisions transcendents pel transcurs de la vida al centre. Com s'ha comentat anteriorment, els valors que sustenten la participació democràtica hauran de ser el fonament de l'educació que ha de rebre l'alumnat. Configurant així una base sòlida per la qual puguin construir els processos participatius. La participació de l'alumnat en els centres educatius es recull en la Convenció dels Drets del Nin, que es va establir a les Nacions Unides al 1989. A partir de Frías (2006), la participació de l'alumnat és superior a la de les famílies, en el cas dels centres concertats ho és encara més que en els públics, entre un 56% i un 79% depenent de l'any.

La participació de l'alumnat passa pel nivell particular a partir del grup-classe a l'organització institucionalitzada a partir de la representació dels delegats, la Junta de delegats o representants del CE. Altres formes de participació no institucionalitzades, representarien aquestes formes d'associació, com per exemple a partir d'extraescolars (equips esportius, grups de teatre, etc.). Tot i això, existeix una heterogeneïtat interpretativa pel que fa a la normativa referent a l'associacionisme a partir de l'Article 2 del *Capítol II*<sup>26</sup> de la LOCE, amb relació a les distintes CCAA. D'altra banda, pel que fa al context de l'aula, es representarien principalment pels espais temporals dedicats al debat o l'assemblea, generalment vehiculats a través del tutor/a de curs.

La participació de l'alumnat, segons Ceballos i Susinos (2014), esdevindria el seu grau més elemental d'expressió, a través de la participació simbòlica que dignifica el valor d'aquest

---

<sup>26</sup> Capítol II. Dels drets i deures de pares i alumnes. Article 2. Alumnes. "Les administracions educatives han d'afavorir el exercici de el dret d'associació dels alumnes, així com la formació de federacions i confederacions".

col·lectiu com a: font d'informació, coinvestigadors o autoreferenciats (sense ser adults es valoren igualment les seves opinions). A més, el nivell de cooperació més alt, reconeix la participació com a part del aprenentatge intergeneracional que els permetria la presa de decisions a partir dels cinc temes: l'organització i gestió del centre, sobretot pel que fa a la representació en els CE; la negociació curricular, en relació selecció dels temes que es volen debatre en tutories, durant les sessions, l'assemblea, etc.; canvis en l'entorn social i físic del centre educatiu, pel que fa a la millora dels usos dels espais; la millora docent, facilitant una crítica constructiva al que per aquest col·lectiu representa la tasca del docent; la intervenció en la comunitat, establint més relacions amb la realitat immediata del centre, reivindicant així l'aprenentatge holístic entre distints contextos de l'alumnat (Coiduras *et al.*, 2016).

Quant a les dificultats més destacades en l'alumnat, són els conflictes que provoca la pròpia convivència. Per aquest motiu el els, implicant fonamentalment a les persones afectades i a alguns col·lectius professionals. Però també dins aquest Pla, s'inclou la creació de comissions de convivència formada per distints membres de la comunitat educativa, entre ells l'alumnat. Com també el paper de l'alumnat mediador, que participa voluntàriament en els processos de mediació entre iguals, a patir d'una formació específica per desenvolupar aquesta tasca.

#### **- Altres agents educatius.**

En el propi procés de constitució de la comunitat educativa, tal com s'ha apuntat, cal tenir presents a tots els agents educatius que la integren, siguin o no professionals de l'ensenyament o hi tenguin el compromís de realitzar-hi accions puntuals. En aquest sentit, es configura el treball des d'un projecte educatiu compartit, que hauria d'abastar, tota la llargària de l'educació, des de les escoles bressol fins a les aules d'extensió universitària en una perspectiva de cicle vital, així com la diversitat dels agents i serveis que integren aquesta comunitat: serveis socials d'atenció primària, serveis de Salut (pediatra, infermer/a, especialistes), Fiscalia de Menors, Serveis de Menors (Director/a i tutor/a de pisos tutelats), Servei d'infància i família (psicòleg/a, psicomotricista), serveis culturals (biblioteques, museus, teatres, etc.), guàrdia urbana (policia-tutor), grups informals, entitats locals i de lleure (escoles d'estiu, ludoteques), voluntariat, etc. Seguint aquesta definició, podem destacar:

El Personal d'Administració i Serveis de centre (PAS), el seu coneixement i visió és fonamental per completar el poliedre integrador. De fet, el PAS, per les seves singularitats,

representa un poderós suport a l'Equip Directiu i cos docent per facilitar la resolució de conflictes puntuals propis de la convivència diària (Molina, 2014).

En el cas d'agents externs que col·laboren en la tasca educativa del centre, a partir de Terrón *et al.* (2017), podem destacar els agents socials o socioeducatius, aquest col·lectiu resulta especialment necessari en el context del centre educatiu, ja que la realitat socioeducativa dels centres és cada vegada més complexa i exigeix la col·laboració d'aquests agents educatius. Entre les seves principals funcions destaquen: accions preventives i de mediació, tasques de seguiment o la intermediació educativa entre l'alumnat i la resta de la comunitat. Quant als agents dels Serveis Socials, podem destacar les figures dels treballadors/es socials, els educadors/es socials i de carrer, els mediadors/es interculturals, entre altres. Com també les organitzacions o entitats destinades a oferir serveis externs com: extraescolars, menjador, aules matineres, ludoteques, servei de biblioteca, etc. Contribuint amb la seva tasca a complementar el valor educatiu del centre en l'aprenentatge del lleure o activitats quotidianes. Seguint amb aquest argument extern, podem trobar exemples com els serveis de l'EOEP<sup>27</sup> EADISOC<sup>28</sup>, que resulten un complement als Serveis d'Orientació dels centres i que participa en l'avaluació, detecció i diagnòstic dels alumnes que presenten dificultats en la interacció i comunicació social recíproca, i/o mostrin patrons de conducta i interessos restringits i/o alteracions sensorials. Com d'oferir assessorament especialitzat amb relació al disseny i aplicació de mesures d'atenció a les necessitats educatives de l'alumnat NEE<sup>29</sup> per TEA<sup>30</sup>.

#### **4.6. Reptes de la praxi participativa.**

Així es poden identificar una sèrie d'elements sobre la realitat de la participació en els centres educatius, juntament amb algunes recomanacions per optimitzar aquest procés, tot afrontant el discurs a través de tres dimensions que permetran els sentits principals de la participació educativa: el seu significat, els beneficis i els impactes.

Aquests resultats reafirmen la necessitat de considerar la participació com a contingut essencial de la qualitat democràtica. Una qualitat que cal fer front no tan sols a través de

---

<sup>27</sup> Servei d'Orientació Especialitzat en trastorns de les dificultats socials i de la comunicació (EOEP).

<sup>28</sup> Equip d'Orientació Educativa i Psicopedagògic Específic d'Avaluació de les Dificultats de la Socialització (EADISOC).

<sup>29</sup> Necessitats Educatives (NEE).

<sup>30</sup> Trastorn per Dèficit d'Atenció (TDA).



noves finalitats, sinó en un nou paradigma de pràctica: en les formes govern i gestió dels centres educatius, en els continguts de currículum o les metodologies Ensenyament i Aprenentatge (Carrillo i Feu, 2015).

#### **4.6.1. El significat de la participació.**

La participació de la comunitat educativa en el seu nivell més alt representaria la responsabilitat de gestió i decisió, en el seu nivell entremig la consulta i en l'estadi més baix rebre la informació o ser informats. La participació activa permet alhora ser consultat en qüestions relatives a la política educativa, ser escolat, poder fer suggeriments i propostes. Així com tenir veu i vot en les dedicions que afecten la vida del centre. En aquest context, s'han d'establir espais físics i temporals oportuns per realitzar encontres amb la comunitat educativa i poder prendre decisions de forma consensuada i constructiva. Com també de la formació imprescindible per poder desenvolupar aquesta pràctica de forma òptima. Ja que es requereix un procés reflexiu, de responsabilitat i compromís per tal de poder establir un criteri ètic. A partir de la voluntat resolutiva de problemes de la comunitat. Certament, ha de partir del respecte a la llibertat individual i col·lectiva per elegir quins són els valors sobre els quals se sustentará la convivència democràtica o el poder elaborar les pròpies normes de convivència. Encara més, han de poder formar part del disseny i avaluació dels documents de centre com dels projectes que intervindran directament en la coexistència dels distints agents educatius. Fins i tot, aquests agents han de poder formar part d'associacions per la cooperació i corresponsabilitat de la gestió i govern del centre. En aquest sentit, s'ha de garantir l'autonomia participativa a través d'una participació activa i real en el nivell més alt, establint una relació de pertinença entre la comunitat educativa i la cultura del centre, a partir de la construcció d'un projecte comú. És d'aquesta manera que esdevé una necessitat de compromís polític i de desenvolupament inclusiu i sostenible. Finalment, la comprensió que la participació no és un element opcional d'una societat democràtica, sinó un dret i un deure dels ciutadans que conviuen en una mateixa societat escolar (Carrillo i Feu, 2015).

#### **4.6.2. Els impactes positius de la participació.**

Els beneficis que es deriven de la pràctica participativa poder resultar difícils de mesurar, ja que en molts de casos tenen a veure amb processos de creixement personal. Entre alguns d'ells es pot destacar: el fet de poder expressar les idees particulars o comuns; l'autogestió de

les problemàtiques que esdevenen de la convivència personal i col·lectiva, permetent així reduir els efectes negatius de la manca de compromís dels membres de la comunitat educativa (desconfiança, excés de confiança o despreocupació); com les problemàtiques derivades del trencament entre la cultura familiar i l'escolar, que de vegades es converteixen en la perpetuació d'una cadena tròfica que va des de la desvinculació educativa, l'absentisme escolar, el fracàs escolar i pot acabar en l'abandonament del sistema educatiu (Sánchez i Hernández, 2019); altrament procura processos educatius relacionats amb l'èxit escolar i la qualitat educativa, ampliant d'aquesta forma les oportunitats i opcions de desenvolupament humà; així com faculta la detecció de necessitats per tal de conèixer els interessos de la comunitat educativa per tal de reduir conductes no democràtiques, com la segregació, la selecció, la centralització o la manca d'equitat; aquest procés esdevé una millora en l'autonomia dels centres i de forma global en la consciència cívica i la llibertat de les persones; comparteix la responsabilitat del procés educatiu amb tots els agents que integren la comunitat educativa; com impulsar el fet de saber exercir una ciutadania activa amb experiència pràctica per poder interactuar en distints contextos (escolar, social i polític), desenvolupant així la cultura participativa de les persones (Carrillo i Feu, 2015).

#### **4.6.3. Eines i condicions pel foment de la participació.**

Com a claus per garantir l'èxit dels processos participatius, és necessari establir els instruments i les condicions oportunes que condicionaran la qualitat d'aquesta activitat. En primer lloc, cal destacar l'obligació ètica de la comunitat educativa en l'avaluació dels processos establerts i la recerca innovadora. Sense aquesta preocupació o afany per la millora constant, no s'obtindran les garanties de qualitat. Així com, la necessària contextualització en l'entorn més immediat, a partir d'un imprescindible enfocament local sobre aquests plantejaments globals. És a dir, especificant les actuacions oportunes a partir de les necessitats concretes de cada centre educatiu (Cuesta i Estellés, 2020).

#### **- La participació des de la quotidianitat de les aules.**

En aquest sentit, resulta oportú apuntar a la renovació dels continguts curriculars que permetin representar el desenvolupament del sentit participatiu pel que fa a l'alumnat. A través de la quotidianitat de les aules: “ensenyar la participació per aprendre a participar participant, aprenent a través de l'acció” (Carrillo i Feu, 2015, p. 167). A la recerca d'aquesta construcció

activa, cal afrontar el procés participatiu des d'un sentit més ampli i profund, que sigui fruit d'una experiència viscuda i compartida, deixant petjada significativa en la ment i comportament de les persones (Dewey, 1916). En aquest sentit, tal com apunta Garín (2000), els processos educatius ja representen indicadors de qualitat.

Així mateix, pot resultar oportú establir les tutories com espais perquè els infants aprenguin sobre les condicions dels procés de participació i com establir un diàleg democràtic. A partir, dels temes que resultin de més interès per l'alumnat (Martínez, 1993). En aquest sentit, les comunitats d'aprenentatge, a partir de la generació del sentiment de compromís i coaprenentatge, representarien alhora una pràctica modèlica per establir aquestes interaccions socials com a eix que vertebrava la socialització, l'enriquiment entre iguals, la connexió amb el barri, la col·laboració corresponsable i efectiva de les famílies i, en definitiva, són una expressió significativa de l'escola inclusiva (Adame i Márquez, 2018).

#### **- Nous espais de diàleg.**

Entenem que cal establir models de participació més enllà dels institucionalitzats, que permetin representar la participació dins la quotidianitat de la vida al centre com qualsevol altre procés dialògic. Per tant, cal reinterpretar o redissenyar els espais de convivència comuns com patis, passadissos, biblioteques, menjadors o *halls*, com espais propicis per la participació. Com s'ha apuntat anteriorment, l'educació esdevé essencialment participativa. Com a conseqüència, els espais allà on es realitzen aquestes interaccions resulten alhora significatius. Resulta oportú, dignificar els espais de convivència del centre educatiu com espais d'aprenentatge. Aquests espais deixen de ser elements estàtics o immòbils per convertir-se en espais dinàmics, qualificats i oberts a múltiples possibilitats d'aprenentatge. Segons Malaguzzi (1987), l'espai es converteix per si mateix en "el tercer mestre", que facilita l'ambient allà on tindran lloc els processos d'educació-aprenentatge.

En la mateixa línia, els docents podrien augmentar la participació en aquests espais col·laboratius, per exemple a través de propostes voluntàries per resoldre dificultats del centre (Bonell, 2016). A més, aquesta reflexió sobre els espais físics de participació, també apunta a la necessitat de repensar els espais temporals. En aquest sentit, l'obertura de l'escola seria recomanable més enllà de l'horari acadèmic ordinari. D'aquesta forma, es podria solvatar

l'obstacle de la participació de molts col·lectius amb relació al temps disponible (Arzola, 2014).

#### **- Transparència del procés participatiu.**

A més, s'estableix la necessitat de fer visible a tota la comunitat els objectius acordats i fites aconseguides. A partir d'aquesta voluntat de transparència i rendició de comptes per part dels òrgans representatius del centre han de facilitar la mateixa informació a tots els membres de la comunitat educativa, ja que és possible que aquesta no pugui assistir del tot a totes les convocatòries establertes. En aquest sentit, s'apunta a que moltes famílies no tenen clares quines són les funcions a desenvolupar en el CE ni quins són els processos que es porten a terme per l'elecció dels seus representants (Feito, 2007). Per aquest motiu, és oportú la creació d'un canal comunicatiu, a ser possible virtual i físic per tal de cobrir millor les dificultats d'accés a les TIC de tots els agents educatius i perpetuar la confiança establerta. És així com serà possible trencar amb els models piramidals establerts, així com permetre l'elaboració de documents pel debat per part de la comunitat educativa: dictàmens, informes, publicacions, etc.

#### **- Les associacions com expressió del poder col·lectiu.**

Les xarxes associatives són hereves dels moviments socials del segle passat, caracteritzats per manifestació del poder col·lectiu o cultura popular, obertes a la transformació social. Per tant, representa una forma d'expressió no jerarquitzada, sinó que treballa des de la base per promoure canvis estructurals superiors (Solá, 1998). Tot i que poden existir rols designats, com el de: secretari/a, president/a, tresorer/a, etc., les associacions representaran un debat directe i obert entre tots els socis, no resultant una participació representativa, com ho fa el CE. Així com tampoc, requereix una extensa burocratització per realitzar la seva pràctica ni per concretar les reunions o trobades.

Es així, que l'associacionisme escolar constitueix un espai de naturalesa híbrida, entre: la instrucció formal i l'educació cívica, els interessos dels col·lectius i la convivència democràtica. Actualment, la tipologia associativa més representativa als centres és l'AFA. Però aquesta no hauria de tenir l'exclusivitat, ja que tots els agents de la comunitat educativa son responsables del govern i gestió del centre. De la mateixa forma, cal advertir distintes

tipologies associatives de caràcter més informal que resulten igualment legítimes. És així, que resulta necessari establir mecanismes de foment associacionista perquè cada col·lectiu tingui el seu espai de debat i a l'hora, concretar aquestes actuacions en el PEC per tal de facilitar la transparència i el sentiment de pertinença dels col·lectius, a partir d'aquest reconeixement per part de la institució educativa (García *et al.*, 2020).

### **- Formació en participació.**

Cal establir doncs iniciatives formatives que permetin assegurar que tota la comunitat educativa coneix, té les actituds i habilitats necessàries per portar a terme processos participatius de qualitat. Per exemple, es podria establir una acció formativa a principi de curs sobre actuacions de participació educativa, permetria aprofundir en el canvi de mentalitat respecte al treball de col·laboració. Així com petites formacions al llarg del curs sobre innovacions o millores de la pràctica amb relació a les necessitats específiques del context de cada centre. Així com l'avaluació continua i conjunta (Bonell, 2016).

Especialment les famílies, representen un col·lectiu que generalment poden tenir més dificultats o manca de formació participativa inicial (Paniagua, 2015). Com ja s'ha apuntat, les famílies constitueixen un dels elements fonamentals de la constitució d'aquesta comunitat educativa, sobretot pel que fa al lligam entre la cultura del centre i la vida a la llar de l'alumnat. Segons apunta Silveira (2016), generar aquest "sentiment de pertinença" és fonamental per establir lligams amb l'alumnat i prevenir l'abandonament del sistema educatiu. Per aquest motiu, cal representar un temps i espai per a la formació de les famílies en aquesta activitat per tal de poder exercir òptimament els seus drets a partir de: la conformació de comissions, l'elecció de representats, el treball en equip, l'establiment de processos de cooperació i col·laboració, l'expressió de criteris, el respecte per l'equitat, el repartiment de responsabilitats, etc. (Carrillo i Feu, 2015).

### **- L'avaluació participativa com a instrument de qualitat i millora.**

Altrament, s'ha de concretar la sistematització de l'avaluació per part de l'Institut Nacional d'Avaluació Educativa i els organismes corresponents de les Administracions educatives, com a institució encarregada de garantir la qualitat dels processos que es manifesten dins el centre educatiu. Aquests criteris d'anàlisi no responen a un afany de control, sinó a la recerca de la

dignificació del procés participatiu (no sols l'institucionalitzat), com un element fonamental en la vida dels centres. La utilitat de l'avaluació quan forma part d'un cercle de millora contínua (reflexió - presa de decisions - reflexió). La necessitat de participació dels avaluats en el disseny i de poder manifestar les seves necessitats per assegurar la utilitat de l'avaluació. Així i tot, seria oportú que la Inspecció pogués informar als CE dels indicadors que faran servir en el procés d'avaluació. Com el trasllat dels resultats obtinguts als CE pel seu coneixement, anàlisi i elaboració dels corresponents plans de millora (Monja, 2013).

Pel que respecta a l'autonomia del centres i a les competències dels CE., seria oportú que les reflexions i avaluacions internes del CE adrecessin a les Administracions educatives un projecte de millora del PEC, que alhora permeti a les Administracions proporcionar els recursos necessaris per arribar als objectius apuntats en el PEC (Monja, 2013).

#### **- La creació de nous models participatius.**

A més, s'han de procurar eliminar els obstacles de participació que suposen els sistemes jurídics, les limitacions burocràtiques, la distribució desigual d'actius i els convencionalismes socials (dels que suposen una limitació a l'expressió de les idees). Cal crear doncs nous models participatius i potenciar els que millor representen la voluntat de la comunitat. Per exemple, en el cas de les Comunitats d'Aprenentatge que integren a les famílies dins la vida del centre (Elboj i Oliver, 2003).

En aquest sentit, adquireix rellevància la proposta de les ciutat educadores, par tal de facilitar l'obertura de la cultura educativa del centre al seu context més pròxims, comprenent la pluralitat de la societat i el seu valor educatiu, com: les associacions, entitats, agents educatius, grups informals, etc. Però també els recursos socials, culturals o administratius (museus, patrimoni material i immaterial, centres de salut, biblioteques, etc). Esdevenint la participació de la "societat educadora" amb un compromís amb el seu patrimoni històric-cultural, el medi ambient, el foment de la transició del coneixement intergeneracional, etc. Com és el cas d'Algaida o Binissalem que s'adheriren a l'Associació Internacional de Ciutats Educadores (AICE) (Ramis, 2018).

#### **- Un pacte per l'educació.**

Distints col·lectius de la comunitat educativa han sol·licitat al llarg dels últims anys, en diferents documents i declaracions, un Pacte per l'Educació que eviti que els canvis de signe polític dels governs provoquin canvis de lleis educatives cada poc temps (López, 2010). Però que busqui el consens de tots els sectors implicats (alumnat, famílies, professorat, serveis, organitzacions, associacions, sindicats, etc.), més enllà del bipartidisme històric, ja que és una qüestió de drets fonamentals (Leturia, 2010).

Entre les millores que podria aportar aquest pacte, quant a les temàtiques que s'han anat apuntant anteriorment, es destacaria en primer lloc, l'objectiu d'establir un marc inamovible de les competències del CE, la millora de la formació docent en relació a les pautes per establir processos participatius amb l'alumnat dins i fora de l'aula, la dignificació de tots els col·lectius i agents educatius, simplificació de la burocràcia participativa, potenciar l'autonomia del CE en la presa de decisions, retraient així els mecanismes de control extern. Això vol dir, minimitzant el control de l'Estat sobre l'estructura i organització de la comunitat educativa. Perquè aquesta sigui lliure d'organitzar-se segons les seves necessitats (Arzola, 2014), entre d'altres. En conseqüència, establir les bases d'una educació inclusiva que valori, de igual forma, les aportacions de totes les persones.

## **5. CONCLUSIONS.**

La participació en el context educatiu resulta una qüestió difícil de concretar, pel que fa a la seva diversitat teòrica i pràctica. Tal com s'ha establert, es concep com un dret de les persones a decidir sobre aspectes que afecten la vida en comú. Per tant, es concep la responsabilitat dels centres educatius en garantir aquest dret pel que fa a la convivència de la comunitat educativa i establir les dinàmiques adients per la seva praxi, tal com es disposa en l'Article 27.7 de la Constitució Espanyola de 1978. En aquest context, l'educació representa un procés participatiu i la participació és una forma d'educació. És així, que l'etiqueta participativa, resulta més una tendència a l'alça per a molts de centres, tot i que no sempre garanteix necessàriament la qualitat de la praxi. Per aquest motiu, la participació educativa com a instrument de transformació social, no es pot limitar als òrgans de participació institucionals, cal garantir l'obertura de la pràctica en la quotidianitat dels espais de convivència del centre.

Altrament, aquesta voluntat d'obertura, acaba visualitzant-se en alguns casos, com una imposició més que una garantia dels drets democràtics, així és que "una cultura col·laborativa no indica democràcia. De fet, pot ser una fórmula administrativa imposada [...] en

conseqüència treballar junts és una obligació" (Day, 2005, p. 108). En aquest sentit, les evidències obtingudes exemplifiquen el desànim generalitzat dels diferents col·lectius del CE, amb relació a la gradual pèrdua de les seves competències i atorgant exclusiu poder de decisió al director/a del centre. És així com la valoració participativa esdevé en innecessària, per la qual cosa, al llarg dels anys, les distintes lleis orgàniques en matèria educativa, han anat reduint les competències del CE. Pel que fa a la legislació, cada partit polític ha anat deixant la seva petjada: els partits de dretes s'han posicionat cap a tendències més centralistes-restrictives i han reduït visiblement les competències establertes. En canvi, els partits d'esquerra han buscat les vies per retornar el poder de decisió a aquest òrgan participatiu. Des de la seva implementació amb la LODE, el CE ha passat de ser un òrgan amb poder de decisió a un òrgan merament consultiu o informatiu, amb la LOMCE. D'aquesta forma, els verbs aprovar, decidir, elegir, elaborar o resoldre han passat a convertir-se a ser informat, conèixer, formular propostes o participar. En aquest sentit, "ser informat" en cap cas pot ser sinònim d'una vertadera pràctica democràtica que implica l'autonomia i el poder de decidir.

En conseqüència, s'han derivat dificultats en la gestió i govern del centre. En el cas del director/a, se'ns mostra amb el desequilibri estructural entre aquest i la resta de col·lectius, la qual cosa provoca desconfiança i tensions que obstaculitzen dinàmiques participatives; en el cas del cos docent, s'evidencia el desànim i la manca d'implicació en les reunions del CE, provocat pel l'excessiva càrrega de responsabilitats i reunions específiques del seu càrrec, essent conscients que les propostes aportades, poden no tenir recorregut, atesa la gran dependència de les desiderades de direcció; pel que fa a les famílies, es destaca la manca de formació referida al procés participatiu amb relació a altres membres del CE, afectant l'autopercepció i la confiança per realitzar propostes; i també la manca d'implicació de l'alumnat per desconeixement. Finalment, existeixen altres agents educatius que intervenen en la convivència del centre: agents socials, els EOEP, els Serveis de Menors, etc., que per la seva condició d'agents externs, quasi no es tenen presents en les rutines de participació i convivència.

Amb la finalitat d'aconseguir el propòsit participatiu, es requereix el compromís de tota la comunitat educativa per construir alternatives pedagògiques pel foment de la cultura participativa del centre. Així com feren, els mestres de les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat per transformar l'ensenyament franquista en una proposta educativa renovadora (Simó, 2014). Sobretot, pel que fa al valor dels impactes positius generats per la pràctica en múltiples àmbits. Des de l'enfocament local des de la convivència del centre, la



millora del rendiment acadèmic, el desenvolupament personal, etc. , al context global pel que fa a l'adquisició del valor i recursos democràtics per una millor ciutadania. En aquest sentit, resulta necessari facilitar eines i condicions pel foment participatiu, a partir de la participació des de la quotidianitat de les aules, contribuint en la concepció de l'escola-educadora que garanteix la formació de l'alumnat dels processos dialògics democràtics, a través de dinàmiques com les comunitats d'aprenentatge o els Serveis de Mediació que permeten una implicació directa, així com, el treball en xarxa entre els agents educatius, per tal de garantir la sinergia i l'equitat. A més, caldrà doncs reinterpretar o redissenyar nous espais de convivència on esdevinguin els processos participatius des d'aquesta quotidianitat, per tal de fer accessibles i transparents aquestes dinàmiques a tots els col·lectius. Altrament, caldrà establir l'especificitat la praxi participativa en el currículum. En aquest sentit, cal defugir la participació institucionalitzada com a única via d'actuació. Es fa necessari garantir uns mínims pel que fa a la regulació normativa i establir mecanismes de qualitat a través de la inspecció.

Caldrà doncs, fomentar els processos associatius tant formals com informals, i d'aquesta manera fomentar el diàleg dels col·lectius i la reflexió, a més d'obrir la formació en la participació als membres de la comunitat externs al centre, provocant l'equitat en el debat. D'aquesta forma, es pot apuntar que no és tan necessari la creació indiscriminada de nous òrgans participatius, a partir de vells patrons, com la posada en marxa d'estratègies de revisió i reelaboració normativa per a la pràctica participativa autènticament democràtica. Resultarà oportú reflexionar sobre la necessitat d'un pacte real per la participació en l'educació entre tots els partits polítics, que retorni les competències i autonomia del CE.

Pel que fa a les dificultats sorgides de l'aplicació metodològica, cal destacar que la situació de confinament pel Covid-19 ha limitat l'accés a fonts materials. Per aquest motiu, aquesta investigació ha centrat la recerca en fonts digitals. Tot i que per tal d'aportar una millor comprensió de l'estat de la qüestió, s'han realitzat entrevistes a distints agents educatius, que han facilitat, de forma indirecta, l'enriquiment i complementació dels resultats obtinguts, a partir d'experiències reals properes. En aquest sentit pel que fa a les propostes per a futures intervencions, podria resultar interessant complementar les evidències obtingudes amb el treball de camp, a partir de l'observació directa i presencial de les dinàmiques dels CE, el recull d'experiències de distints membres de la comunitat educativa, la valoració i revisió de les Actes, etc.

## 6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.

- Adame, L. i Márquez, M. J. (2018). Creatividad, Sueño y Transformación Educativa, la participación de la comunidad en la etapa del sueño de una Comunidad de Aprendizaje. *Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 7, 363-375.
- Arostegui, I., Darretxe, L. i Beloki, N. (2013). La participación de las familias y de otros miembros de la comunidad como estrategia de éxito en las escuelas, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 187-200.
- Arzola, D. M. (2014). La distancia entre el discurso de la participación y las prácticas participativas en los centros de educación secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(61), 511-535.
- Ballester, L., Nadal, A. i Amer, J. (2017). *Métodos y técnicas de investigación educativa*. Universitat de les Illes Balears.
- Bandura, A. (2011). A social cognitive perspective on positive psychology. *Revista de Psicología Social*, 26(1), 7-20.
- Bartau, I., Etxebarria, J., Maganto, J. M. i Martínez, R. (2000). Evaluación de un programa de intervención dirigido a fomentar la participación de la comunidad educativa en los Centros Escolares. *Revista de pedagogía*, 52(2), 197-212.
- Bonell, L. (2016). *La promoción de la participación educativa de las familias en la escuela desde una perspectiva transformadora. Un estudio de casos* [tesi doctoral, Universitat de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16723>
- Buarque, M. B. (2012). La participación de los consejos escolares para la gestión democrática de la escuela pública. *Educación*, 48(2), 285-298.
- Cabrera, E. (2014). *Adiós a la democracia en las escuelas: la LOMCE sentencia a muerte al Consejo Escolar*. Eldiario.es. Consultat el 5 d'Abril de 2020. <https://goo.gl/Mcgbp4>
- Carnerio, R. (1999, 1 d'abril). *Proyecto Educativo de Ciudad. Educación para la ciudadanía* [ponència]. Congreso Barcelona, por el Conocimiento y la Convivencia, Barcelona. <http://hdl.handle.net/11162/67006>
- Carrillo I. i Feu, J. (2015). La participació en educació com a expressió de qualitat democràtica. *Temps d'Educació*, (48), 151-172.
- Carrillo, I., Fatsini, E., Feu, J., Simó, N. i Soler, J. (2014, 22 de novembre). *Investigar la calidad de la democracia en los centros a través de experiencias educativas de participación* [ponència]. XIII Congreso internacional de Formación del Profesorado. Investigar para acompañar el

cambio educativo y social. El papel de la Universidad, Sandander.

<http://www.congresoaufop2014.unican.es/>

Ceballos, N. i Susinos, T. (2014). La participación del alumnado en los procesos de formación y mejora docente. una mirada a través de los discursos de orientadores y asesores de formación. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(2), 229-244.

Chomsky, N (2001). *El miedo a la democràcia*. Crítica.

Chomsky, N. (2008). La democracia de mercado en el sistema neoliberal: realidad y doctrina. *Le Monde diplomatique en espanyol*, (155), 17.

Cobetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. MacGrawHill.

CODAPA. (2014). *Guía para Madres y Padres que participan en los Consejos Escolares*. CODAPA.

Coiduras, J. L., Balsells, M. A., Alsinet, C., Urrea, A., Guadix, I. i Belmonte, O. (2016). La participación del alumnado en la vida del centro: una aproximación desde la comunidad educativa. *Revista complutense de educación*, 27(2), 437-456.

Consell Escolar de Catalunya. (2003). *Activitats, setembre 2001-agost 2002*. Generalitat de Catalunya.

Cuesta, R. i Estellés (2020). Consideraciones críticas sobre la mundialización de los sistemas educativos. *Con-ciencia social*, (3), 77-126.

Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*, Narcea.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An introduction to the Philosophy of Education*. Morata.

Díaz, J. M. (2001). Autonomía y participación de la Comunidad educativa en la gestión de los centros concertados. *Revista de renovación pedagógica*, (197-198), 9-26.

Elboj, C. i Oliver, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad el conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 91-103.

Estruch, J. (2006): Autonomía escolar, ¿para qué?. *Cuadernos de Pedagogía*, (362), 104-108.

EURYDICE. (2007). *La autonomía escolar en Europa. Políticas y medidas*. Unidad Europea de Eurydice.

Feito, R. (2007). Balance de participación de los pedres en los Consejos Escolares de Centro. *Participación educativa*, (4), 4-15.

Feito, R. (2014). Treinta años de consejos escolares. La participación de los padres y de las madres en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos en España. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(2), 51-67.

- Fernández, M. (2004). Elección de escuela: efectos sociales y dilemas en el sistema educativo público en Andalucía. *Revista de Educación*, (334), 377.
- Frías, A. (2006). La participación educativa del alumnado en España. Evolución, normativa y problemática. *Participación educativa*, (2), 24-32.
- Fundació Jaume Bofill. (2013). *Consells escolars i participació de les famílies a l'escola: una lectura marcada per la LOMCE*. Edicions Els Llum.
- García, M. P., Hernández, M. A., Galián, B. i Belmonte, M. L. (2020). Docentes, familias y órganos de representación escolar. *Estudios sobre educación*, (38), 125-144.
- Garín, J. (2000). La colaboración entre centros educativos. De J. Gairín i P. Darder (Eds.). *Organización y Gestión de Centros Educativos* (pp. 177-202). Praxis.
- Giró, J. i Andrés, S. (2016). Instalados en la queja: El profesorado ante la participación de las familias en las escuelas. *Revista de Sociología de la Educación*, 9(3), 334-345.
- Gómez, L. (2006). La participación. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, (1), 18-26.
- Gómez, L. (2010). La participación escolar. Su justificación y dificultades. *CEE Participación Educativa*, (14), 8-17.
- González, M. (2019). Participación institucional del profesorado en el Claustro. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (31), 1-24.
- Hart, R. A. (1992). Children's participation: Form tokenism to citizenship. UNICEF.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2012). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2012: Informe español*. MECD.
- Kincheloe, J. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir. De P. McLaren i J. L. Kincheloe (Eds.). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, donde estamos* (pp. 25-69). Graó.
- Leturia, A. (2010). Participación y consenso educativo, a los 25 años de la LODE. *CEE Participación Educativa*, (14), 47-65.
- López, F. (2006): La autonomía escolar: Pieza clave, en un contexto de complejidad. *Cuadernos de Pedagogía*, (362), 98-103.
- López, J. (2010). Un pacto social y político por la educación. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (12), 1-5.
- Malaguzzi, L. (1987). Context social en què es produeix la integració de la diversitat, *Perspectiva escolar*, (119), 5-10.

- Martí, J. A., Salas, A. i Moliner, O. (2010). Ampliando el territorio: algunas claves sobre la participación de la comunidad educativa. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 8(3), 97-119.
- Martín, M. (1995): La participación escolar. Una realidad compleja y decepcionante. *Organización y Gestión Educativa*, (2), 8-11.
- Martín, M. i Garín, J. (2007). La participación de las familias en la educación: un tema por resolver. *Bordón*, 59(1), 113-151.
- Martínez, J. B. (1993). La participación democrática, piel de cordero de la domesticación. *Cuadernos de Pedagogía*, (214), 61-67.
- Martínez, M. i Llull, C. (2019). Normativa de les estructures de participació de les famílies en el sistema educatiu de les Illes Balears. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, (2019), 164-173.
- Martínez, V. (2006). Consideraciones pedagógicas sobre la comunidad educativa el paradigma de la "Escuela-Educadora". *Revista complutense de educación*, 17(1), 51-64.
- Medina, J. (2015). Educación y política educativa. Sistema educativo a debate. *Revista de ciències de la educació*, (24), 103-124.
- Molina, P. J. (2014). La participación en los centros escolares. Un reto para sus componentes y para la inspección educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (21), 1-17.
- Monja, J. L. (2013). La autonomía de los centros desde la visión de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. *CEE Participación Educativa*, 2(2), 69-80.
- Muñoz, G. (2011). Representación simbólica de los consejos escolares como estrategia para democratizar la cultura escolar: una lectura interpretativa desde la voz de los sujetos sociales. *Estudios pedagógicos*, 37(1), 35-52.
- Muñoz, J. L. (2014). La colaboración de la ciudadanía en la mejora de los centros educativos. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 2, 98-106.
- Ordóñez, R. (2008). Análisis de las opiniones mostradas por el profesorado de educación primaria sobre su grado de participación en los centros escolares de Sevilla capital. *Bordón*, 60(2), 139-157.
- Ordóñez, R. i Rodríguez, M. R. (2018). Agrupamientos y organización del voluntariado en Comunidades de Aprendizaje: claves desde la perspectiva del equipo directivo. *Tendencias Pedagógicas*, 32, 65-74. <https://doi.org/10.15366/tp2018.32.005>

- Paniagua, A. (2015). *Parent participation in schools: Limits, logics and possibilities. Third sector organizations, immigrant families and special education* [tesi doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/133159>
- Puelles, M. (2016). Reflexiones sobre cuarenta años de educación en España o la irresistible seducción de las leyes. *Historia y Memoria de la Educación*, (3), 113-12.
- Ramis, B. (2018). Una iniciativa d'àmbit comunitari. Binissalem ciutat educadora. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, (2018), 250-261.
- Sánchez, E. i Hernández, M. (2019). Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: una investigación cualitativa. *Educación XXI*, 22(1), 263-293.
- Sánchez, J. J. (1979). *La gestión participativa en la enseñanza*. Narcea.
- Sarramona, J. i Teófilo, N. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula Abierta*, 38(1), 3-14.
- Sartori, G. (1988). *Teoría de la democracia*. Alianza.
- Silveira, H. C. (2016). La participación de las familias en los centros educativos. Un derecho en construcción. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(1), 17-29.
- Simó, N. (2014). L'educació democràtica a les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat (1966-2008). *Revista d'Història de l'Educació*, (25), 177-209.
- Solá, P. (1998). La educación para la participación, una revisión histórico-crítica del papel de las asociaciones voluntarias. *Revista interuniversitària*, (2), 203-234.
- Subirats, J. i Collet, J. (2008). El descubrimiento del entorno. *Cuadernos de Pedagogía*, 375, 54-56.
- Terrón, M. T., Cárdenas, R. i Rpodríguez, R. (2017). Educación intercultural inclusiva. Funciones de los/as educadores/as sociales en instituciones educativas. *Revista interuniversitaria*, 29, 25-40.
- Tierney, W. G. (2002). Parents and families in precollege preparation: The lack of connection between research and practice. *Educational Policy*, 16(4), 588-606.
- Valderrama, R. (2013). Los procesos de participación como un espacio educativo de desarrollo de la pedagogía. *Cuestiones Pedagógicas*, (22), 351-376.
- Valls, R. (2000). *Comunidades de Aprendizaje: Una práctica Educativa de Aprendizaje Dialógico para la Sociedad de la Información* [tesi doctoral, Universitat de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/43073>
- Veloso, L, Craveiro, D. i Rufino, I. (2012). Participação da comunidade educativa na gestão escolar. *Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, 38(4), 815-832.

Whitty, G., Power, S. i Halpin, H. (1999). *La escuela, el estado y el mercado*. Morata.

## - **Legislació.**

Constitución Española. BOE núm. 311, 29 de diciembre de 1978, tesip. 29318.

Ley Orgànica 8/1985, de 4 de julio, de regulación del Derecho a la Educación, BOE núm. 159.

Ley Orgànica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, BOE núm. 238.

Ley Orgànica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes, BOE núm. 278.

Ley Orgànica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, BOE núm. 307.

Ley Orgànica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106, 4 mayo de 2006.

Ley Orgànica 1/2007, de 28 de febrero, de reforma del Estatuto de Autonomia de les Illes Balears, BOE núm. 52.

Ley Orgànica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE núm. 295.

Llei 1/2016, de 3 de febrer, de modificació de la Llei 3/1986, de 29 d'abril, de normalització lingüística a les Illes Balears, BOIB núm. 18.

Decret 120/2002, de 27 de setembre, pel qual s'aprova el reglament orgànic dels instituts d'educació secundària (BOIB 5/10/2 núm. 120) art. 69 derogat pel Decret 39/2011 de 29 d'abril (BOIB 5/5/2011 núm. 67).

Decret 119/2002, de 27 de setembre, pel qual s'aprova el reglament orgànic de les escoles públiques d'educació infantil, dels col·legis públics d'educació primària, i dels col·legis públics d'educació infantil i primària (BOIB 5/10/2 núm. 120) art. 60 derogat pel Decret 39/2011 de 29 d'abril (BOIB 5/5/2011 núm. 67).

Instrucció 1/2012 del director general de Planificació, Inspecció i Infraestructures Educatives per a la renovació dels Consells Escolars de centres docents públics i centres docents privats concertats inclou annexos (DGPIIE 18/9/2012).

## 7. ANNEXOS.

### 7.1. ANNEX 1. Funcions dels CE públics i concertats, segons LOMCE.

**Imatge 2.** *Funcions dels CE públics i concertats, segons LOMCE.*

Centres públics	Centres concertats
Aprovar el projecte educatiu.	Participar en l'aplicació de la línia pedagògica general del centre, a proposta del titular del centre.
Aprovar i avaluar la programació general anual del centre.	Aprovar, a proposta del titular del centre, la programació general anual i participar en la supervisió i l'avaluació del desenvolupament d'aquesta programació.
Aprovar les propostes d'acords de coresponsabilitat, convenis i col·laboració del centre amb entitats o institucions.	-----
Aprovar les normes d'organització i funcionament.	Aprovar, a proposta del titular, l'estructura organitzativa i les normes d'organització i funcionament del centre.
Aprovar la carta de compromís educatiu.	Aprovar la carta de compromís educatiu.
Aprovar el pressupost del centre i el rendiment de comptes.	Aprovar, a proposta del titular o la titular del centre, el pressupost del centre i el rendiment de comptes.
Intervenir en el procediment d'admissió d'alumnes.	Participar en el procés d'admissió d'alumnes.
Participar en el procediment de selecció i en la proposta de cessament del director.	Intervenir en la designació i el cessament del director.
-----	Intervenir en la selecció i l'acomiadament de docents.
Intervenir en la resolució dels conflictes.	Conèixer la resolució de conflictes escolars. A instància dels pares, el consell escolar pot revisar les decisions relatives a conductes dels alumnes que perjudiquin greument la convivència en el centre.
Aprovar i avaluar les directrius per a la programació d'activitats escolars complementàries i extraescolars.	Elaborar directrius per programar i desenvolupar activitats complementàries extraescolars i serveis.
Participar en l'anàlisi i avaluació del funcionament general del centre.	-----
Aprovar els criteris de col·laboració amb altres centres i amb l'entorn.	Aprovar els criteris de col·laboració amb altres centres i amb l'entorn del centre.
-----	Aprovar, a proposta del titular del centre, la sol·licitud d'autorització de percepcions per a les activitats complementàries, les activitats extraescolars i els serveis escolars establerts legalment i no coberts pels contractes programa, si se n'han subscrit.
Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència en el centre, la igualtat entre homes i dones i la resolució pacífica de conflictes en tots els àmbits de la vida personal, familiar i social.	Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència en el centre, la igualtat entre homes i dones i la resolució pacífica de conflictes en tots els àmbits de la vida personal, familiar i social.

**Font:** Fundació Jaume Bofill (2013, p. 52).

### 7.2. ANNEX 2. Comparativa de les competències del CEC entre LOPEG art. 11 (1995) / LOCE art.82 (2002).



**Taula 1.** *Comparativa de les competències del CEC entre LOPEG art. 11 (1995) / LOCE art.82 (2002).*

<b>LOPEG art. 11 (1995).</b>	<b>LOCE art.82 (2002)</b>
a) Establir les directrius per a l'elaboració del projecte educatiu del centre, aprovar-lo i avaluar-lo, sense perjudici de les competències que l' Claustre de professors té atribuïdes en relació amb la planificació i organització docent.	a) [...] i aprovar el projecte educatiu, sense perjudici de les competències del Claustre de professors, en relació amb la planificació i organització docent.
<b>Comentari:</b> en aquest cas, la LOCE estableix el punt d'aprovar el projecte educatiu, com a millora de d'aquesta competència.	
b) Elegir el director del centre i, si cas i previ acord dels seus membres adoptat per majoria de dos terços, proposar la revocació del nomenament del Director així triat.	j) Ser informat de la proposta a la Administració educativa del nomenament i cessament dels membres del equip directiu.
<b>Comentari:</b> en aquest cas trobem una pèrdua clara de competència, que passa d'elegir (forma de govern) a ser informat (participació mínima).	
c) Decidir sobre l'admissió d'alumnes, amb subjecció estricta al que estableix en aquesta Llei i disposicions que la desenvolupin.	c) Participar en el procés d'admissió d'alumnes i vetllar perquè es realitzi amb subjecció al que estableix aquesta Llei i disposicions que la desenvolupin.
<b>Comentari:</b> en aquest cas trobem una pèrdua clara de competència, que passa de decidir (forma de govern) a participar en el procés d'admissió.	
d) Aprovar el reglament de règim interior del centre.	d) Aprovar el reglament de règim interior del centre.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
e) Resoldre els conflictes i imposar les correccions amb finalitat pedagògica que corresponguin a aquelles conductes de l'alumnat que perjudiquin greument la convivència en el centre, d'acord amb les normes que estableixin les administracions educatives.	e) Conèixer la resolució de conflictes disciplinaris i la imposició de sancions i vetllar perquè aquestes s'atinguin a la normativa vigent. h) Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència en el centre.

<b>Comentari:</b> trobem una pèrdua clara de competència, que passa de resoldre, com a forma de govern i participació activa de la comunitat educativa. A conèixer la resolució de conflictes.	
f) Aprovar el projecte de pressupost del centre i l'execució del mateix.	f) Aprovar el projecte de pressupost del centre i la seva liquidació.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
g) Promoure la renovació de les instal·lacions i equip escolar i vigilar la seva conservació.	g) Promoure la conservació i renovació de les instal·lacions i equip escolar.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
h) Aprovar i avaluar la programació general del centre i de les activitats escolars complementàries.	a) Formular propostes a l'equip directiu sobre la programació anual del centre.
<b>Comentari:</b> en aquest cas, es passa d'aprovar (funció de govern) a formular propostes, sense ser vinculats. Per tant, trobem una pèrdua clara de competència.	
b) Fixar les directrius per a la col·laboració, amb fins culturals i educatius, amb altres centres, entitats i organismes.	h) Proposar les directrius per a la col·laboració, amb fins educatius i culturals, amb altres centres, entitats i organismes.
<b>Comentari:</b> el fet de fixar les directrius implica la participació activa de la comunitat educativa, mentre que en el cas de proposar no s'estableix una relació vinculat entre les propostes del CEC i el que s'aprova finalment.	
c) Analitzar i valorar el funcionament general del centre, l'evolució del rendiment escolar i els resultats de l'avaluació que del centre realitzi l'Administració educativa.	i) Analitzar i valorar el funcionament general del centre, l'evolució del rendiment escolar i els resultats de l'avaluació que del centre realitzi l'Administració educativa.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
	b) Elaborar informes, a petició de la Administració competent, sobre el funcionament del centre i sobre aquells altres aspectes relacionats amb l'activitat del mateix.
<b>Comentari:</b> la LOCE introdueix com a novetat aquesta competència.	

**Font:** elaboració pròpia.

### 7.3. ANNEX 3. Comparativa de les competències del CEC entre LOE art. 127 (2006) / LOMCE art. 127 (2013).

**Taula 2.** *Comparativa de les competències del CEC entre LOE art. 127 (2006) / LOMCE art. 127 (2013).*

LOE art. 127 (2006)	LOMCE art. 127 (2013)
<p>a) Aprovar i avaluar els projectes i les normes referents al capítol dedicat a l'autonomia dels centres.</p> <p>NOTA: quan es parla d'autonomia de centres s'inclou el projecte educatiu del centre (document de caràcter pedagògic elaborat per la Comunitat Educativa que enumera i defineix els trets d'identitat d'un centre, formula els objectius que s'han d'aconseguir i expressa l'estructura organitzativa i funcional del centre educatiu), els recursos i les activitats encaminades a fomentar la qualitat del centre i la gestió, organització, funcionament i convivència del mateix.</p>	<p>a) Avaluar els projectes i les normes a què es refereix el capítol dedicat a l'autonomia dels centres.</p>
<p><b>Comentari:</b> en aquest cas, trobem una pèrdua clara de competència, en la LOE s'aprovaven i avaluaven els projectes del centres, mentre que a la LOMCE el CEC sols s'encarrega d'avaluar. Es passa d'una competència que entén el CEC com òrgan de govern del centre a un òrgan merament consultiu.</p>	
<p>b) Aprovar i avaluar la PGA del centre sense perjudici de les competències del Claustre de professors, en relació amb la planificació i organització docent.</p>	<p>b) Avaluar la PGA del centre, sense perjudici de les competències del Claustre del professorat, en relació amb la planificació i organització docent.</p>
<p><b>Comentari:</b> el mateix que l'anterior.</p>	
<p>c) Conèixer les candidatures a la direcció i els projectes de direcció presentats pels candidats.</p>	<p>c) Conèixer les candidatures a la direcció i els projectes de direcció presentats pels candidats.</p>
<p><b>Comentari:</b> no s'observen canvis.</p>	

d) Participar en la selecció del director del centre en els termes que la present Llei estableix. Ser informat del nomenament i cessament dels altres membres del equip directiu. Si és el cas, previ acord dels seus membres, adoptat per majoria de dos terços, proposar la revocació del nomenament del director.	d) Participar en la selecció del director del centre, en els termes que la present Llei Orgànica estableix. Ser informat del nomenament i cessament dels altres membres de l'equip directiu. Si és el cas, previ acord dels seus membres, adoptat per majoria de dos terços, proposar la revocació del nomenament del director.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
f) Decidir sobre l'admissió d'alumnes amb subjecció al que estableix aquesta Llei i disposicions que la desenvolupin.	e) Informar sobre l'admissió d'alumnes i alumnes, amb subjecció al que estableix en aquesta Llei orgànica i disposicions que la desenvolupin.
<b>Comentari:</b> en el cas de decidir els CEC formen part activa en el procés d'admissió d'alumnes, mentre que amb la LOMCE sols són informats del que decideix l'equip directiu.	
f) Conèixer la resolució de conflictes disciplinaris i vetllar perquè s'atenguin a la normativa. Quan les mesures disciplinàries adoptades pel director perjudiquen greument la convivència del centre, el CEC, a instància de pares o tutors, podrà revisar la decisió adoptada i proposar, si escau, les mesures oportunes.	f) Conèixer la resolució de conflictes disciplinaris i vetllar perquè s'atenguin a la normativa vigent. Quan les mesures disciplinàries adoptades pel director corresponguin a conductes de l'alumnat que perjudiquen greument la convivència del centre, el CE, a instància de pares, mares o tutors legals, podrà revisar la decisió adoptada i proposar, si escau, les mesures oportunes.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
g) Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència al centre, la igualtat entre homes i dones i la resolució pacífica de conflictes en tots els àmbits de la vida personal, familiar i social.	g) Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència al centre, la igualtat entre homes i dones, la igualtat de tracte i la no discriminació per les causes a què es refereix l'Article 84.3 de la present Llei Orgànica, la resolució pacífica de conflictes, i la prevenció de la violència de gènere.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
h) Promoure la conservació i renovació de les instal·lacions i equip escolar i aprovar l'obtenció de recursos complementaris.	h) Promoure la conservació i renovació de les instal·lacions i l'equip escolar i informar l'obtenció de recursos complementaris, d'acord amb el que estableix l'article 122.3.

<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
i) Fixar les directrius per a la col·laboració, amb fins educatius i culturals, amb les administracions locals, amb altres centres, entitats i organismes.	i) Informar les directrius per a la col·laboració, amb fins educatius i culturals, amb les administracions locals, amb altres centres, entitats i organismes.
<b>Comentari:</b> es passa de fixar (forma de govern) a ser informats (participació mínima). Trobem una clara pèrdua de competència.	
j) Analitzar i valorar el funcionament general del centre, l'evolució del rendiment escolar i els resultats de les avaluacions internes i externes en les que participi el centre.	j) Analitzar i valorar el funcionament general del centre, l'evolució del rendiment escolar i els resultats de les avaluacions internes i externes en les que participi el centre.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	
k) Elaborar propostes i informes, a iniciativa pròpia o a petició de la Administració competent, sobre el funcionament del centre i la millora de la qualitat de la gestió, així com sobre aquells aspectes relacionats amb la qualitat de la mateixa.	k) Elaborar propostes i informes, a iniciativa pròpia o a petició de la Administració competent, sobre el funcionament del centre i la millora de la qualitat de la gestió, així com sobre aquells altres aspectes relacionats amb la qualitat de la mateixa.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis	
l) Qualsevol altra que li sigui atribuïda per l'Administració educativa.	l) Qualsevol altres que li siguin atribuïdes per l'Administració educativa.
<b>Comentari:</b> no s'observen canvis.	

**Font:** elaboració pròpia.

**7.4. ANNEX 4.** Composició CE dels centres concertats, públics i públics d'ensenyament de règim especial i d'educació de persones adultes, segons Instrucció 1/2012.

**Taula 3.** *Composició CE dels centres públics, segons Instrucció 1/2012 del director general de Planificació, Inspecció i Infraestructures Educatives per a la renovació dels Consells Escolars de centres docents públics i centres docents privats concertats (DGPIIE 18/9/2012).*

<b>Centres de titularitat pública que imparteixen ensenyaments d'educació infantil de primer i/o segon cicle i/o de primària d' 1 o 2 unitats.</b>	<b>Centres de titularitat pública que imparteixen ensenyaments d'educació infantil de primer i/o segon cicle i/o de primària de 3 a 5 unitats.</b>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director (president, secretari).</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- 1 pare/mare (si no hi ha candidats serà nomenat/ada per l'APIMA).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- 2 mestres (un d'ells hi actua com a secretari).</li> <li>- 2 pares/mares (1 de l'APIMA i 1 d'elegit/da).</li> </ul>
<p><b>Centres de titularitat pública que imparteixen ensenyaments d'educació infantil i/o de primària de 6 a 8 unitats.</b></p>	<p><b>Centres de titularitat pública que imparteixen ensenyaments d'educació infantil i/o de primària de 9 unitats o més.</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- 3 mestres.</li> <li>- 3 pares/mares (1 de l'APIMA i 2 d'elegits/des).</li> <li>- Secretari, amb veu però sense vot.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- Cap d'estudis.</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- 5 mestres.</li> <li>- 5 pares/mares (1 de l'APIMA i 4 d'elegits/des).</li> <li>- 1 representant del personal d'administració i serveis.</li> <li>- Secretari, amb veu però sense vot.</li> </ul>
<p><b>Instituts de secundària de menys de 12 unitats.</b></p>	<p><b>Instituts de secundària de 12 o més unitats.</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- Cap d'estudis.</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- 5 professors.</li> <li>- 2 pares/mares (1 de l'APIMA i 1 d'elegit/da).</li> <li>- 3 alumnes.</li> <li>- 1 representant del personal d'administració i serveis.</li> <li>- Secretari, amb veu però sense vot.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- Cap d'estudis.</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- 6 professors.</li> <li>- 3 pares/mares.</li> <li>- 3 alumnes.</li> <li>- 1 representant del personal d'administració i serveis.</li> <li>- Secretari, amb veu però sense vot.</li> </ul>

**Font:** elaboració pròpia.

**Taula 4.** *Composició CE dels centres concertats, públics d'ensenyament de règim especial i d'educació de persones adultes, segons Instrucció 1/2012 del director general de Planificació, Inspecció i Infraestructures Educatives per a la renovació dels Consells Escolars de centres docents públics i centres docents privats concertats (DGPIIE 18/9/2012).*

<p><b>Col·legis concertats.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- 3 representants de la titularitat del centre.</li> </ul>	<p><b>Centres d'educació de persones adultes.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Director</li> <li>- Cap d'estudis</li> </ul>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- 4 representants dels professors.</li> <li>- 4 pares/mares (1 de l'APIMA i 3 d'elegits/des).</li> <li>- 2 alumnes (a partir del primer curs d'ESO).</li> <li>- 1 representant del personal d'administració i serveis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 professors</li> <li>- 3 alumnes</li> <li>- 1 representant del personal d'administració i serveis</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament</li> <li>- Secretari, amb veu però sense vot</li> </ul>
<p><b>Centres d'ensenyament de règim especial: Conservatoris professionals de música i dansa.</b></p>	<p><b>Centres d'ensenyament de règim especial: Escoles d'Art i Escola Superior de Disseny.</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- Cap d'estudis.</li> <li>- 6 professors.</li> <li>- 3 alumnes (2 del grau mitjà i 1 del grau elemental, major d'11 anys).</li> <li>- 3 pares/mares.</li> <li>- 1 representant del personal d'administració i serveis.</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament</li> <li>- Secretari, amb veu però sense vot.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- Cap d'estudis.</li> <li>- 4 professors.</li> <li>- 3 alumnes.</li> <li>- 1 representant del personal d'administració i Serveis.</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- Secretari, amb veu però sense vot.</li> </ul>
<p><b>Escoles oficials d'idiomes.</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director.</li> <li>- Cap d'estudis.</li> <li>- Professors: si el centre té més de 2.000 alumnes: 6. Si el centre té menys de 2.000 alumnes: 5.</li> <li>- Alumnes: si el centre té més de 2.000 alumnes: 6. Si el centre té menys de 2.000 alumnes: 5</li> <li>- Pares i mares (només si el centre té un 25% o més d'alumnes menors d'edat): si el centre té més de 2.000 alumnes: 1 pare/mare i 5 alumnes. Si el centre té menys de 2.000 alumnes: 1 pare/mare i 4 alumnes.</li> <li>- 1 representant del personal d'administració i serveis.</li> <li>- Regidor o representant de l'Ajuntament.</li> <li>- Secretari, amb veu però sense vot.</li> </ul>	

**Font:** Elaboració pròpia.

**7.5. ANNEX 5.** Competències del CE de les escoles públiques d'educació infantil, dels col·legis públics d'educació primària, i dels col·legis públics d'educació infantil i primària, segons el Decret 119/2002.

**Taula 5.** *Competències del CE de les escoles públiques d'educació infantil, dels col·legis públics d'educació primària, i dels col·legis públics d'educació infantil i primària, segons el Decret 119/2002.*

<b>Col·legis públics d'educació primària, i dels col·legis públics d'educació infantil i primària</b>
a) Establir les directrius i realitzar propostes per a l'elaboració del projecte educatiu de centre, aprovar-lo i avaluar-ne el compliment, com també determinar els procediments necessaris per a la revisió, sense perjudici de les competències atribuïdes al claustre per aquest reglament en relació a la planificació i l'organització docent.
b) Aprovar el reglament d'organització i funcionament, el projecte lingüístic, i altres projectes que en el seu moment determini la Conselleria d'Educació i Cultura, com a documents integrats dins del projecte educatiu de centre, avaluarne el compliment i fixar els mecanismes de revisió.
c) Aprovar i avaluar la programació general del centre que, amb caràcter anual, elabori l'equip directiu, i respectar, en tot cas, els aspectes docents que són competència del claustre, com també aprovar la memòria anual de final de curs on se'n reculli l'avaluació.
d) Elaborar les directrius per a la programació i el desenvolupament de les activitats complementàries i extraescolars i, si escau, menjador i transport, o qualsevol altre servei que s'ofereixi a l'alumnat, aprovar-les i avaluar-les.
e) Aprovar el projecte de pressupost del centre, fer-ne el seguiment i aprovar-ne la liquidació.
f) Conèixer les propostes del programa de direcció dels candidats al càrrec, que inclouran com a mínim els elements referits a l'Article 30.3 d'aquest reglament, i elegir el director del centre
g) Proposar la revocació de nomenament del director, en els termes previstos a l'article 34 d'aquest reglament.
h) Aprovar la creació de comissions i òrgans de coordinació del centre, i assignar-los competències, sense perjudici dels ja existents.
i) Concretar el calendari i l'horari escolar del centre, conforme a l'Ordre de la Conselleria d'Educació i Cultura que els regula.
j) Decidir sobre l'admissió d'alumnes, amb subjecció al que s'ha establert en la normativa vigent.
k) Resoldre els conflictes i imposar les correccions amb finalitat pedagògica que corresponguin a aquelles conductes de l'alumnat que perjudiquin greument la convivència en el centre, d'acord amb el reglament d'organització i funcionament, i les normes que regulen els drets i deures de l'alumnat.

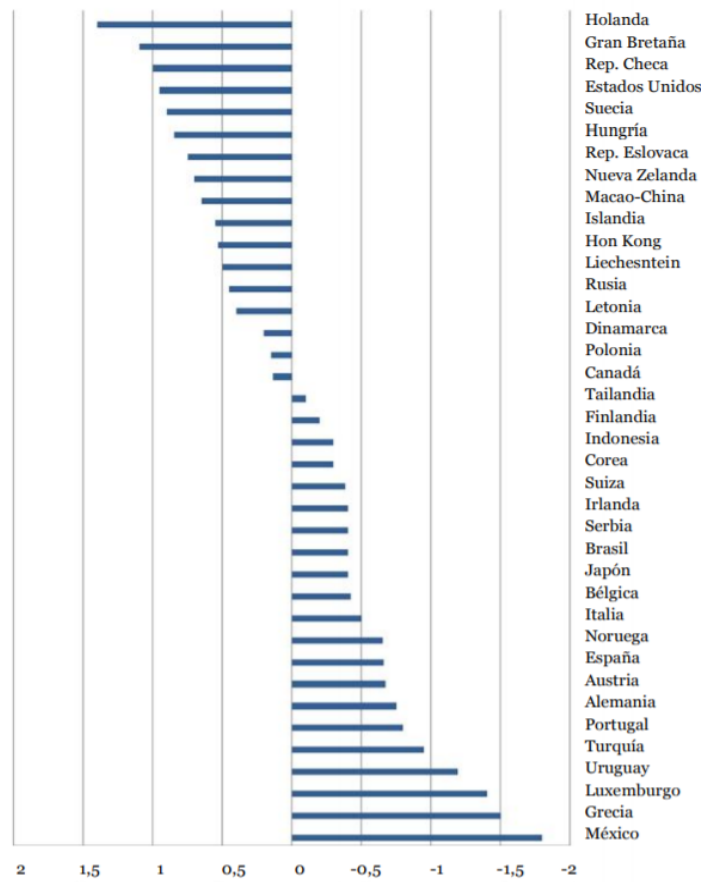


l) Analitzar, valorar i revisar les normes de convivència del centre, a fi de detectar-ne les deficiències i millorar els resultats educatius de la seva aplicació.
m) Analitzar i valorar l'evolució del rendiment escolar, i elaborar-ne un informe per incloure'l a la memòria anual.
n) Establir els criteris sobre la participació del centre en activitats culturals, esportives i recreatives, i en aquelles accions assistencials a les quals el centre pugui prestar la seva col·laboració.
o) Fixar les directrius per a la col·laboració amb altres centres, entitats i organismes, amb finalitats culturals, educatives i socials.
p) Promoure l'optimització de l'ús de les instal·lacions i del material escolar, i la seva renovació, com també vetllar-ne per la conservació.
q) Analitzar i valorar l'eficàcia en la gestió dels recursos.
r) Analitzar i valorar el funcionament general del centre, com també els resultats de l'avaluació que en realitzi l'Administració educativa o qualsevol informe relatiu al funcionament d'aquest.
s) Qualsevol altra competència que li sigui atribuïda per disposició de la Conselleria d'Educació i Cultura

**Font:** Elaboració pròpia.

## 7.6. ANNEX 6. Nivell d'autonomia dels centres públic en el món.

**Imatge 3.** *Nivell d'autonomia dels centres públic en el món.*



**Font:** Monja (2013, p. 72).