

# Autonomía del Centro Educativo, Impulsor de la Calidad Institucional

**Samuel Gento Palacios**

Universidad Nacional de Educación a Distancia de España  
sgento@sr.uned.es

En el terreno educativo cobra hoy particular relevancia el planteamiento dialéctico entre el control externo de los centros y su autonomía organizativa y funcional. Aunque resulta difícil eliminar uno u otra, cada vez se pone más de manifiesto la necesidad de avanzar en el otorgamiento a las instituciones mencionadas de mayores cotas de autocontrol. Las experiencias de numerosos países están poniendo de manifiesto la necesidad de acentuar este principio. Es previsible, por tanto, que la extensión de la autonomía como principio y hasta las cotas de disfrute de la misma aumenten considerablemente (Mañu, J.M., 1999: 56).

La autonomía institucional es, generalmente, reconocida como un componente esencial en el proceso hacia la mejora para la calidad. Aun cuando no existe una fórmula sencilla para el mejoramiento de las instituciones educativas en general, la autonomía supone, en definitiva, la introducción de más responsabilidad institucional para tratar de mejorar los resultados (Borbonés, C., 1992: 95). En definitiva, la cuestión radica no en poner más poder en manos burocráticas, sino más poder en las manos de los profesores (Rosenholtz, S., 1989). Esto supone por parte de los profesionales que actúan en un centro educativo y de cuantos lo constituyen un compromiso para producir y llevar a cabo iniciativas que lo mejoren. Este compromiso conlleva la aceptación de enfoques como los de “investigación-acción” o “reflexión sobre la práctica”.

Cada vez se pone más de manifiesto que la promoción de la calidad de la educación donde realmente se produce es, precisamente, en los centros educativos (Blázquez, F., 1998: 370;

Escudero, J.M., 1995; Gimeno, J., 1994: 7; Ministerio de Educación y Ciencia, 1994; O.C.D.E., 1991; Suárez, G., 1994). Cabe, por tanto, deducir que, si los centros educativos son el motor fundamental de la calidad de la educación, la *autonomía que se les otorgue ha de ser el motor que los impulse a diseñar, dinamizar y gestionar una mejor calidad educativa* (Consejo Escolar de Andalucía, 1999: 3).

Aunque en las sociedades actuales, en las que la educación se ha convertido en un servicio público fundamental, no puede eliminarse el papel garante de este servicio que corresponde a las Administraciones educativas, éstas han de ejercer un “papel de guía, que ha de ser entendido como el caparazón dentro del cual ha de ejercitarse confortablemente el enfoque y toma de decisiones de carácter profesional” (Darling-Hammond, L., 1997: 214) en definitiva, son los propios educadores en sus centros los que han de asumir el protagonismo del impulso a la educación, aunque apoyados en su actuación por los respectivos poderes públicos.



## Resumen

*La tensión entre el control externo y la autonomía en el campo de la educación se ha ido resolviendo cada vez más en favor de la segunda, pues la transferencia de responsabilidades a los centros educativos se considera requisito indispensable para el logro de mayor calidad en la educación. El autor en este artículo se propone clarificar dicho concepto de autonomía de los centros educativos, explicar las modalidades que tiene en los distintos sectores interesados ( profesores, alumnos, padres, personal docente), y sistematizar sus manifestaciones: económica, organizativa y pedagógico -didáctica.*

**Palabras clave:** *autonomía, centro educativo, transferencia de responsabilidades, sectores de participación.*

### Significado de la autonomía

La autonomía es un concepto relativamente moderno y procede, básicamente, del ámbito de la gestión político-administrativa. Su desarrollo está estrechamente ligado al movimiento de la descentralización y al de la admisión de diversas ofertas (incluso de carácter privado) en el ámbito educativo, que parece acentuarse actualmente en nuestro país y en buena parte de los de nuestra órbita geográfico-política (Blázquez, F., 1998: 360; Gimeno, J., 1994: 5 - 6).

Respondiendo a esta *concepción inicialmente política* de la autonomía de centros educativos, y en relación sobre todo con los de carácter público, puede entenderse dicha autonomía como la transferencia a tales instituciones que la Administración educativa realiza de la responsabilidad en la prestación de una educación de calidad: para llevar a cabo tal responsabilidad, los centros establecerán su propio modelo organizativo, que mejor se adapte a su proyecto educativo y a su entorno (Consejo Escolar de Andalucía, 1999: 3). La autonomía de los centros pri-

vados estaría vinculada a su propio origen fundacional, ya que estas instituciones surgen por la voluntad de sus creadores.

Con carácter general, la autonomía de centros educativos se ha entendido como la “*capacidad de los centros educativos para decidir, administrar y gestionar libremente su programa de acción y sus recursos*” (García, J.L., 1996: 54). Nos parece, sin embargo, que partir de la capacidad de tales centros –tal como se enuncia en la afirmación anterior– puede encerrar un cierto riesgo de interpretación: en efecto, puede pensarse que sólo debe otorgarse la autonomía a las instituciones que posean dicha “capacidad”.

Aunque es evidente que el ejercicio de la autonomía conlleva una acentuación de la competencia profesional de quienes han de disfrutarla, debe partirse del reconocimiento de dicha autonomía y potenciar, en todo caso, tal competencia. Por el contrario, si la propia Administración educativa –u otra instancia determinada– es quien ha de dictaminar cuándo un centro tiene la “capacidad” necesaria para ser autónomo, podríamos caer en un acentuado dirigismo o en una interpretación restrictiva de la competencia profesional de los educadores.

### Clarificación conceptual

Nos parece, entonces, que la autonomía de un centro educativo puede entenderse como *la posibilidad de llevar a cabo con un amplio margen de libertad un proyecto o plan educativo específico, contextualizado, definido, ejecutado, controlado y valorado por los implicados en la misión del propio centro*.

Claro está que dicho plan o proyecto educativo ha de enmarcarse dentro de un ámbito supra-centro, en el que previamente se han establecido determinados requerimientos de homogeneidad y de solidaridad entre todos los centros e instituciones que constituyen un marco socio-político determinado, que oscilará desde el de carácter local al de tipo estatal o nacional.

En todo caso, la autonomía de un centro educativo no se agota con el ejercicio responsable de las actuaciones que todos sus miembros llevan a cabo como equipo que constituye dicho centro. Es preciso, además, considerar la posibilidad de que los distintos sectores que constitu-



## Abstract

*The existing tension between the external control and the autonomy in the field of education has gradually been solving in favor of the second one, since the transference of responsibilities to the educational centers is considered a necessary requisite to reach a better education quality. This article's author proposes to clarify such a concept of autonomy at educational centers, to explain the modalities found at different involved sectors (teachers, students, parents, teaching staff) and systematize their economical, organizational and pedagogical outcomes.*

**Key words:** *autonomy, educational center, transference of responsibilities, participation sectors.*

yen el centro y hasta cada individuo en particular cuenten con un margen de libertad suficiente que les permita actuar de una forma autónoma.

Tal vez el fundamento básico del ejercicio de la autonomía radique en el principio de que, una vez que un grupo de personas, o un individuo mismo, ha recibido o aceptado libremente la realización de un determinado cometido - que puede formar parte de otro cometido más amplio en el que se inserta -, debe otorgarse a dicho grupo o individuo la libertad de ejecutar tal cometido, colectivo o personal asumido, de la forma que estime conveniente; todo ello sin perjuicio del "rendimiento de cuentas" que debe seguir a la realización.

El planteamiento anterior requiere, por tanto, que el equipo de personas o el profesional que se responsabiliza, de modo autónomo, de la ejecución de un determinado proyecto o realización, ha de tomar libremente las decisiones que conduzcan a su finalización, aunque respetando los términos o condiciones en las que se asume dicha responsabilidad. Durante la ejecución del proyecto asumido, son los propios responsables quienes han de tomar las decisiones que correspondan. Será, por tanto, tras la conclusión del proyecto o realización cuando el equipo o persona responsable ha de responder de lo realizado ante quienes le otorgaron la encomienda (que podría ser la Administración educativa o la propia titularidad, en un centro privado) o ante quienes debe dar cuenta (en última instancia, los propios implicados o afectados, o la sociedad misma).

### Explicación de la definición

La autonomía de un centro educativo ha de entenderse como la *posibilidad* que se otorga a dicha institución para actuar con un amplio margen de libertad. Pero esta posibilidad debe proceder de la voluntad político - administrativa o gerencial de quienes poseen la titularidad de dicho centro. Bien es verdad que la autonomía requiere que los responsables de actuar de acuerdo con la misma (fundamentalmente, los educadores que trabajan en ella en colaboración con los otros sectores implicados) han de poseer la capacidad suficiente para llevar a cabo el proyecto educativo correspondiente de un modo adecuado. Por supuesto que es necesario que los

**«La autonomía de un centro educativo ha de entenderse como la *posibilidad* que se otorga a dicha institución para actuar con un amplio margen de libertad».**

directivos y profesores del centro, especialmente (aunque no exclusivamente), gocen cada vez en mayor medida de una preparación que los haga competentes en su campo de actuación.

Pero, tal como hemos señalado al comenzar este epígrafe, la autonomía está muy vinculada a la voluntad política de quienes, teniendo el poder para ello, transfieren a las unidades de acción (en este caso, el centro educativo) la responsabilidad de llevar a cabo un proyecto específico determinado. La evidencia está demostrando que la intervención centralizada y autoritaria del poder no mejora la calidad de la educación; por el contrario, el otorgamiento a los centros educativos de mayor flexibilidad para acomodarse libremente a las necesidades con que se encuentran conduce a una mejor atención educativa. En el caso de instituciones públicas, la decisión de otorgar autonomía a los centros corresponderá a las respectivas Administraciones educativas; cuando se trate de centros privados, habrá que contar, además, con la voluntad de los titulares de los mismos.

La autonomía de centro implica la posesión de un *amplio margen de libertad* en las decisiones que afecten a dicho centro. Este margen de libertad habrá de compaginarse con la necesidad de mantener la propia institución educativa dentro de un marco socio - político determinado. Así, por ejemplo, un determinado centro forma parte de un sistema educativo de carácter nacional o estatal, además de enmarcarse en un esquema provincial, local, o en una agrupación o confederación de centros, etc. Es evidente que habrá planteamientos comunes que afectarán a un conjunto de instituciones educativas y a las que cada una de ellas habrá de ajustarse; pero ha de existir un amplio espacio de decisión en el cual los miembros de cada uno de dichos centros o instituciones podrán decidir libremente la

forma en que convenga actuar en cada caso.

Lo que caracterizará, en definitiva, a un centro educativo que disfrute de autonomía será la peculiaridad e identidad de su propio *plan o proyecto educativo*. Sin perjuicio, como acabamos de señalar, de las vinculaciones comunes con otros centros y con una determinada política o tendencia educadora, el centro autónomo definirá su misión específica y peculiar y establecerá, a partir de la misma, el plan o proyecto educativo que quiera llevar a cabo: éste podrá tener semejanzas y conexiones con los que correspondan a otro u otros centros; pero tendrá su impronta institucional propia, derivada de la intervención participativa de sus miembros, de los implicados en su funcionamiento y, aún, de los interesados por sus resultados.

La autonomía hará posible que esa misión que se propone llevar a cabo el centro, así como la ejecución del plan o proyecto respectivo, quede en manos de quienes son responsables de llevarlo a cabo: habrá que contar, por tanto, con la intervención de los directivos y profesores del centro; pero será preciso, también, escuchar a los propios alumnos (a los que se otorgará mayor participación a medida que tengan mayor consciencia y madurez); será necesario, igualmente, contar con la aportación de los padres de alumnos (especialmente en las etapas educativas en las que tales alumnos sean de menor edad); también habrá de tenerse en cuenta la aportación de otros representantes en los órganos de dirección del centro (por ejemplo, de instancias municipales); e, incluso, se refuerza cada vez en mayor medida la intervención de instancias ajenas pero interesadas en los resultados educativos (como pueden ser sectores laborales, empresariales y productivos).

Esta participación hará posible la *contextualización* del plan o proyecto a llevar a cabo: en tal sentido, habrán de tenerse en cuenta las peculiaridades de carácter educativo, las de orden físico-social y también las de tipo familiar. Pero la intervención de los implicados y, en lo posible y conveniente, interesados en la trayectoria de dicho plan o proyecto no se agota en la simple contextualización. La *definición* a que se llegue del mismo debería ser un patrimonio específico del centro, al que se ha llegado con la

intervención de todos y, en lo posible, a través del consenso. E, incluso, la propia *ejecución*, el *control* y la *valoración* del plan o proyecto corresponderá a los mismos implicados e interesados. La intervención de elementos externos, que actúan con autoridad o en nombre del poder público o de la titularidad, debería servir, fundamentalmente, para garantizar la calidad de las decisiones, además de para emitir opiniones en torno a la homogeneización supra-centro.

### Sectores de aplicación

La autonomía del centro educativo podría considerarse como un principio básico de funcionamiento del mismo (Gento, S., 1996: 122). Pero la aplicación de tal principio no puede quedar limitado a la unidad constituida por la institución en su conjunto, ni se agota en el ámbito global de esta institución. Cabe, por tanto, referirse a la autonomía del centro como unidad organizativa y de gestión; pero cabe, además, referirse a la autonomía de los diversos sectores que constituyen el centro y hasta que poseen intereses en su funcionamiento y resultados. Nos referimos, siquiera brevemente, a los sectores que pueden resultar más representativos.

### El centro en su conjunto

Tal como ya hemos señalado, hoy parece probado que es, precisamente, en los centros educativos donde se lleva a cabo fundamentalmente la educación de un modo sistemático. Pero, dado el amplio espectro de actividades que se producen en una institución de este tipo, pode-



mos estructurar la operativización de este principio en torno a tres grandes ámbitos, a saber: el funcionamiento *económico*, como aglutinador del funcionamiento administrativo y gerencial; la dimensión *organizativa*, en torno a la cual giraría toda la organización de la planificación (que, inicialmente, denominados «diseño de estrategia»); y la actuación *didáctico - educativa*, alrededor de la cual se estructuraría la definición pedagógica y curricular de la institución.

Efectuaremos posteriormente el desarrollo de cada una de estas tres dimensiones básicas en las que se concretaría la autonomía de un centro educativo. Pero cabe, también, hablar de la aplicación de la autonomía en los sectores que figuran seguidamente.

### El profesor

El profesor que actúa en un centro ha de considerarse miembro de un equipo con el que se responsabiliza de llevar a cabo un proyecto educativo y didáctico compartido: en este sentido, cada uno de los profesores ha de contribuir a la definición del enfoque y del proyecto educativo de la institución y debe, además, actuar de modo solidario para hacer efectivo dicho enfoque y proyecto. En el caso de un centro privado, es indudable que el profesor ha de aceptar los supuestos básicos del enfoque y la concepción empresarial de dicho centro.

Generalmente un profesor se responsabiliza de la promoción educativo - didáctica de un grupo de alumnos o de la enseñanza de una materia de conocimiento a unos determinados alumnos. Dentro de esta actuación profesional, *el profesor debe gozar de un margen de libertad*, que le permita promover de modo original y personal la formación de sus propios alumnos: la obtención de excelentes resultados por parte de estos últimos se traducirá en un elemento determinante de su satisfacción (Darling-Hammond, 1997: 151; Gento, S., 1998; Gento, S.), sin perjuicio de la que le corresponda por los buenos resultados de todos los alumnos de la institución de la que forma parte.

Aunque el profesor, a título individual, tendrá un margen de libertad o autonomía en la *determinación de los contenidos culturales o científicos* que ofrezca a sus propios alumnos o en

su propia materia, el ámbito específico más genuino de la actuación profesional individual será la propia metodología didáctico - educativa que utilice: todo ello, por supuesto, sin perjuicio de su actuación solidaria con otros colegas en la aplicación de los principios que hayan sido colaborativamente definidos para el conjunto de la institución.

Es en el ámbito de la educación universitaria en el que preferentemente se utiliza el término “libertad de cátedra” para referirse a la libertad de actuación del profesor. Pero, en alguna medida, su aplicación se extiende a los otros niveles educativos. Esta libertad de cátedra, que tampoco puede entenderse de modo absoluto, puede perfectamente considerarse equiparable o equivalente a la autonomía del profesor que, como ya hemos señalado, tendría un mayor margen de libertad *en los aspectos metodológicos*.

Pero, para el logro de la autonomía en los términos señalados, el profesor puede también necesitar de un margen de libertad *en la provisión de recursos* que precise. Así, por ejemplo, parece claro que debe otorgarse a este profesional la posibilidad para decidir o, al menos, intervenir en la decisión de los libros de texto o materiales didácticos que va a utilizar con sus alumnos.

Asimismo parece oportuno que el profesor pueda disponer de los medios didácticos de apoyo que precise para su propio enfoque metodológico y, en alguna medida, científico o cultural (sin perjuicio de la solidaridad institucional). Cabe, incluso, plantear dentro de la autonomía de este sector profesional la posibilidad de *optar a actividades formativas en ejercicio y a recursos o materiales (bibliográficos o de otro tipo) que pueda utilizar para su propia actualización* científico-pedagógica. La articulación de esta libertad de provisión de medios puede adoptar diversas formas; pero su aplicación parece ineludible para la autonomía del profesor.

En definitiva, el profesor se convierte en el punto de apoyo fundamental sobre el que ha de basarse la autonomía del centro; pero, para que dicho apoyo sea realmente operativo, es preciso preparar culturalmente al profesor para que enfoque su trabajo dentro de una acción colaborativa con sus colegas y con otros secto-

res, y para que *asuma inteligentemente el papel de dinamizador principal*, que los nuevos tiempos le atribuyen. Todo ello requerirá, además de una buena formación inicial del profesorado, acciones de formación en ejercicio de este sector intensas y correctamente orientadas: no podemos tener buenas escuelas si no capacitamos a los profesores para que jueguen el papel central que les corresponde en el desarrollo de los centros y para que puedan arbitrar soluciones a los variados problemas que tienen las escuelas (Zeichner, K., 1991).

### Los alumnos

El grado máximo de aspiración al que los alumnos pueden llegar en el logro de su satisfacción estriba, precisamente, en la posibilidad de *contribuir a su propia autorrealización como personas en un clima de libertad y autonomía* para optar por sus propias vías de desarrollo. En definitiva, el reto estriba en lograr que cada uno de los alumnos se sienta libre para realizar aquellas tareas o trabajos que responden a sus propios deseos, y en cuya realización actúa con la alegría de quien hace lo que le gusta y quiere: de algún modo, esto implica el sentimiento de que las actuaciones que se lleven a cabo son aquellas que los propios autores han decidido realizar (sin perjuicio, en su caso, de la orientación o asesoramiento prestado, especialmente por el profesor. Gento, S., 1998: 87-88).

En coherencia con esta aspiración a la autorrealización libre y acorde con sus propios deseos, los alumnos han de disponer de un gra-

do de libertad para poder optar libremente. Cier to que tal aspiración no podrá materializarse de modo absoluto en los niveles iniciales de formación, en los que los alumnos carecen aún de la maduración necesaria para poder discernir inteligentemente entre las opciones más convenientes. Y cierto, también, que en ningún caso deberá el profesor eludir su función orientadora hacia los propios alumnos.

Tal vez el punto de partida para la materialización de esta autonomía de los alumnos habría que situarlo en la *libertad de elección de centro*. Es verdad que, en las primeras etapas educativas esta elección será ejercitada por los padres de tales alumnos; pero habrá que entender que lo hacen en nombre de estos últimos. En tal sentido, aunque asistimos a una progresiva intensificación de esta posibilidad de elección de centro, hemos de reconocer que todavía no se ha conseguido una generalización de este ejercicio de libertad: la necesidad de rentabilizar los recursos educativos disponibles y la atención a las necesidades educativas de todos los ciudadanos deben, también, tenerse en cuenta a la hora de articular este principio.

En todo caso, aunque el trabajo intelectual ha sido en diferentes épocas intensamente organizado y sistemático, la transformación de sociedades en espacios más abiertos y libres recaba cada vez en mayor medida superiores dosis de libertad en los alumnos, como promotores de su propio desarrollo (Darling-Hammond, L., 1997: 151). Hoy parece obvio que el excesivo uniformismo prepara poco para la vida social (Mañu, J.M., 1999: 53). También se pone hoy de manifiesto que, cada vez en mayor medida, las personas que salen del sistema educativo se encuentran con un mercado de trabajo que exige una acentuada capacidad para enfrentarse inteligentemente a situaciones diversas y que exigen aportaciones creativas.

Pero no cabe duda que un planteamiento educativo y didáctico basado en la autonomía de los alumnos obliga al profesor a potenciar su capacidad creativa y de acomodación a sus propios alumnos, de quienes ha de tener un profundo conocimiento para poder orientarlos adecuadamente y a los que debe otorgar un margen de decisión para que puedan, sucesiva y progresi-





vamente, ser quienes libremente elijan sus propias vías de autorrealización.

### Otros sectores

La implantación del principio de autonomía en un centro educativo hará necesario, también, la extensión de este principio a otros sectores que forman parte activa del mismo, todo ello sin perjuicio de la necesaria contribución solidaria a los objetivos comunes de toda la institución.

Cabe mencionar, de modo expreso, la autonomía que corresponde al *personal no docente* de un centro, que puede ser - en ocasiones - altamente especializado y diversificado (tal, por ejemplo, en centros específicos de educación especial, en los que puede existir personal sanitario, cuidadores, trabajadores sociales, además de personal de servicio y otros -). Los diversos colectivos y, aún, individuos que forman parte del personal no docente han de disponer de un cierto grado de autonomía en el desarrollo de su propia contribución profesional.

Mención especial merecen, también, los *padres de los alumnos*. Los padres no son solamente miembros activos del centro en cuanto que forman parte de órganos de decisión del mismo (por ejemplo, del consejo escolar); son, además de primeros responsables de la educación de sus hijos, co-autores en el impulso a la educación de su propia prole. Por este motivo, y cada vez en mayor medida, se propugna la intensificación de las relaciones escuela-familia. Pero, junto a la necesaria interrelación y apoyo mutuo que ha de existir entre educadores y padres, también se extiende la posibilidad de que los padres dispongan de un margen de libertad para la realización de sus propias iniciativas, incluso contando con instalaciones y recursos del centro.

Son, también, miembros activos del centro *otros representantes* en los órganos de gestión del mismo (tal como los representantes municipales). Es obvio que, junto a su solidaridad en la contribución al proyecto común institucional, deben gozar de un margen de autonomía para poder responder a sus propósitos y hasta enfoques específicos. Por supuesto, la *titularidad* del centro, en el caso de instituciones privadas, ha de tener, también, un espacio de libertad de actuación en el ámbito empresarial e institucional.

**«En definitiva, el profesor se convierte en el punto de apoyo fundamental sobre el que ha de basarse la autonomía del centro; pero, para que dicho apoyo sea realmente operativo, es preciso preparar culturalmente al profesor para que enfoque su trabajo dentro de una acción colaborativa con sus colegas y con otros sectores, y para que asuma inteligentemente el papel de dinamizador principal, que los nuevos tiempos le atribuyen».**

La necesaria apertura de los centros a la comunidad de su entorno y a la sociedad en general parece derivarse del compromiso social para promover una educación para el progreso social, y de la necesidad de que las instituciones educativas contribuyan al desarrollo colectivo. Esta interrelación de los centros educativos con *diversas instancias sociales* que poseen interés en la educación debe traducirse en un mutuo apoyo. Pero es indudable que, si se propone para los propios centros cada vez un mayor grado de autonomía, las instancias que se relacionan con los mismos deben, igualmente, actuar autónomamente en la persecución de sus propias metas específicas.

### La participación, crisol de la autonomía

La consolidación de la autonomía de un centro educativo sólo puede hacerse desde el reforzamiento de la participación, entendida ésta como la intervención activa y responsable de sectores y de implicados e interesados en cuantos cometidos lleva a cabo tal institución. El afianzamiento de sociedades cada vez más democráticas en las que los individuos intervienen en la concepción, diseño, ejecución y hasta evaluación de los proyectos que les afectan, está suscitando la creciente necesidad de potenciar la participación.

**«Descendiendo al terreno de lo práctico, la participación ha de entenderse como la intervención de individuos o grupos de personas en la discusión y toma de decisiones que los afectan para la consecución de objetivos comunes, compartiendo para ello métodos de trabajo específicos».**

Este proceso de democratización está también llegando a la escuela, donde el profesor abandona progresivamente su papel de simple transmisor de conocimientos para convertirse en un líder impulsor de la dinámica autoformativa de todos y cada uno de los miembros del grupo de alumnos. Entendemos la participación como la intervención en la toma de decisiones, y no sólo como el establecimiento de canales multidireccionales de comunicación y consulta. Nos unimos, así, a la concepción de autores que, como Lowin, A. (1968) consideran que la participación completa sólo se da cuando las decisiones se toman por las personas que han de ponerlas en acción.

### **Concepto de participación**

Descendiendo al terreno de lo práctico, la participación ha de entenderse como la intervención de individuos o grupos de personas en la discusión y toma de decisiones que los afectan para la consecución de objetivos comunes, compartiendo para ello métodos de trabajo específicos. En definitiva, *participar es tomar parte activa, asumiendo la correspondiente parcela de poder o ejercicio de responsabilidad en cada una de las distintas fases que afectan a un ámbito de actuación: desde la constitución de los equipos de trabajo, pasando por su estructuración, la toma de decisiones, la puesta en práctica de las mismas, la valoración de resultados, y el análisis del efecto de impacto que producen tales resultados.*

Refiriéndonos al funcionamiento interno del centro educativo, la realidad nos lleva a consi-

derar tal institución como una entidad compleja, especialmente si tenemos en cuenta la finalidad educativa que persigue y la responsabilidad que sobre ella misma recae en diversos sectores que aquí concurren. *No parece en modo alguno conveniente liberar a los profesores del liderazgo que les corresponde desempeñar en el ámbito estrictamente pedagógico* y que se deriva de su condición profesional, de la preparación específica que reciben y del conocimiento que la práctica les proporciona; por razones semejantes, tampoco resulta oportuno apartar a los restantes profesionales que actúan en un centro educativo de la responsabilidad específica que les corresponde.

Pero, aparte los supuestos a que acabamos de referirnos, la participación en la educación y, por tanto, en los centros escolares (como instituciones más específicamente orientadas a la educación) constituye una exigencia que en la mayoría de los países se plantea cada vez con mayor intensidad: en esta acentuación intervienen tanto razones de tipo pedagógico (la educación se produce a través de concurrencias múltiples), como de carácter sociopolítico (las sociedades democráticas refuerzan la implicación participativa de los ciudadanos en aspectos fundamentales, como es la educación) e, incluso, normativo (así se recoge en la Constitución española y en otras leyes orgánicas, entre ellas la de participación, evaluación y gobierno de los centros docentes).

Sin perjuicio de lo señalado en relación con el centro educativo en su conjunto, los niveles de intervención participativa dentro del funcionamiento interno de tales instituciones parecen ser los siguientes: en el ámbito estricto de la acción docente dentro del aula, relativo a la materia específica y con los alumnos a su cargo, el profesor mantiene en alto grado su capacidad de “autogestión” en cuanto a tratamiento metodológico: en defensa de tal reconocimiento se esgrime en situaciones conflictivas el derecho a la “libertad de cátedra” del profesor. Fuera de este ámbito estricto de acción metodológica, los centros educativos prevén acciones participativas de los diversos miembros y sectores que se sitúan dentro de la “cogestión” (como intervención plena compartida en todas las fases de un determinado proceso) o de la “codecisión” (como inter-



vención también plena y compartida en la decisión de acciones que, luego, ejecutan otras instancias. Gento, S., 1994).

### Sectores de participación

Dado que la intervención en el consejo escolar suele estar organizada por sectores de representación, parece conveniente desglosar las peculiaridades de la intervención participativa de los diversos sectores que concurren en un centro educativo (Gento, S., 1994). Nos referimos, pues, seguidamente a los profesores, los padres de alumnos, los alumnos, y otras instancias.

a) *Los profesores*, además de poder formar parte del *consejo escolar* del centro (cuando hayan sido elegidos para ello), de intervenir en el claustro y en otros órganos como profesionales específicamente preparados encargados de promover la acción educativa en el centro, han de asumir la responsabilidad de liderar las iniciativas orientadas a tal propósito. Todo ello sin perjuicio de las actuaciones docentes que hayan de llevar a cabo de modo exclusivo en el marco del aula o en situaciones similares. En el ejercicio de la responsabilidad compartida, los profesores participan en marcos de organización y gestión de centros, tales como los siguientes:

- En el ejercicio de funciones *directivas*, cuando hayan sido acreditados para ello, elegidos por el consejo escolar y nombrados para ello por la Administración educativa correspondiente.
- En la realización de las tareas específica y normativamente encomendadas cuando hayan sido designados para alguno de los restantes *cargos directivos unipersonales* (salvo el de administrador) por el director del centro.
- En el desempeño compartido de las actuaciones propias del *equipo directivo*, cuando ostenten un cargo que forme parte del mismo (como director de centro, jefe de estudios o secretario). Dicho equipo es globalmente responsable del funcionamiento del centro y tiene, por ello, una participación des-

tacada en el diseño de los documentos de organización y planificación del centro.

- En la actuación compartida en diversos *órganos de coordinación* docente, de los que formen parte por su condición de miembros de los mismos o por haber sido designados para ello: en el primer caso habría que referirse al claustro, a los equipos o a los departamentos didácticos y a la comisión de coordinación pedagógica; en el segundo se situaría el departamento de orientación, el de actividades complementarias y extraescolares, y la tutoría.

b) *Los padres*, como miembros responsables de la comunidad en la que se sitúa el centro, como representantes de los alumnos (especialmente en los casos de minoría de edad de éstos) y como agentes activos de la promoción educativa, han de participar, también, en la organización y gestión del centro educativo. En el ejercicio de este derecho les reconoce pueden intervenir de modo específico en las modalidades que exponemos seguidamente.

- A través de las *asociaciones de padres* que, si bien no constituyen entidades integradas en el esquema orgánico de los centros, tienen reconocida su intervención participativa: se reconoce su representación en el consejo escolar del centro, donde uno de los miembros será designado por la correspondiente asociación de padres, además del apoyo que presten a los restantes representantes de padres/madres en este órgano; además, tales asociaciones pueden tomar parte en la elección, organización y evaluación de actividades escolares complementarias (organizadas por el propio centro y en el horario escolar) y en las de tipo extraescolar (fuera de dicho horario).
- A título *individual* pueden, también, los padres tomar parte activa en la organización y dirección del centro. A tal efecto, pueden hacerlo como miembros del Consejo escolar del Centro, cuando hayan sido elegidos como representantes del sector de padres o

**«La participación que afecta a los centros escolares no sólo ha de darse en el ámbito de la vida interna de los mismos. También es posible pensar que los centros educativos, como instituciones en las que se lleva a cabo sistemáticamente la educación con la intervención de profesionales acreditados para ello, pueden intervenir en el funcionamiento de marcos de mayor amplitud que afectan a la educación».**

madres: uno de los representantes de padres en este Consejo escolar de Centro formará, además, parte de la Comisión Económica del mismo; los padres/madres pueden, también a título individual, presentar reclamaciones de defensa de los derechos de los alumnos, así como sobre admisión de éstos en centros sostenidos con fondos públicos; también pueden solicitar ayudas al estudio y, en general, llevar a cabo las acciones que requieran la defensa de los intereses de sus hijos, cuando éstos sean menores de edad o estén incapacitados para hacerlo.

Además de los ámbitos de participación que acabamos de mencionar de los padres en la organización y gestión de los centros educativos, conviene referirse también a su intervención en los aspectos estrictamente pedagógicos: en este sentido, aunque resulta difícil regular de modo detallado la forma en que ha de articularse tal participación, las necesidades educativas de los alumnos deberán ser las que determinen las relaciones con los profesores y la intervención de los padres, en su caso, en el propio proceso educativo: parece que el grado de intervención directa de los padres (en colaboración, en todo caso, con los profesores) en acciones educativas realizadas en el centro ha de estar en razón inver-

sa a la edad de los propios alumnos.

c) *Los alumnos*, como agentes y protagonistas fundamentales de su propia formación, tienen el derecho y la obligación a participar activamente en la organización y gestión del marco institucional donde este proceso formativo se lleva a cabo de modo más intencional y sistematizado. Esta participación resulta más necesaria en sociedades democráticas, en las cuales los estudiantes han de ser formados, no sólo para la democracia, sino a través del ejercicio activo de la misma. En coherencia con tales exigencias de carácter social y de acuerdo a los requerimientos pedagógicos de lograr que los alumnos asuman la iniciativa y el propósito de su propia formación, la de impulsarse la intervención participativa de los alumnos en las instituciones educativas.

Pero, dado que no siempre los alumnos menores poseen capacidad para ejercer responsablemente tal derecho a la participación, ésta suele iniciar su puesta en acción a partir de la Educación Secundaria (es decir, a partir de los 11 años). Los ámbitos en los que tal posibilidad se reconoce son los que mencionamos seguidamente.

- A través del consejo escolar, del que forman parte representantes de los alumnos del centro los representantes elegidos por sus compañeros intervienen en las actuaciones que son competencia de dicho órgano que, en definitiva, constituye la última instancia de organización y gestión general de un centro educativo.
- A través de la *junta de delegados* los alumnos intervienen en dicho órgano como representantes de sus compañeros de los respectivos cursos, quienes los eligen. Entre otras atribuciones de dicha junta, cabe referirse a la posibilidad de presentar propuestas e informes a los órganos directivos y de gestión del centro, además de informar a los estudiantes en general y a los representantes de éstos en el consejo escolar del centro.
- A través de las *asociaciones de alumnos*,

en las que se agrupan los que voluntariamente quieren pertenecer a las mismas, pueden ejercer las tareas reconocidas para mejorar las condiciones de sus miembros. Para ello, tales asociaciones han de gozar de la capacidad para canalizar la expresión de las opiniones de los alumnos, de colaborar en la acción educativa de los centros, de promover la participación de los alumnos, de asistirles en el ejercicio de sus derechos, de informar a los miembros de la comunidad educativa de las actividades de la asociación, y de conocer los proyectos educativo y curricular del centro, entre otras.

- A través de *otras opciones*, los alumnos pueden constituir cooperativas escolares, como organizaciones que generalmente tratan de fomentar la solidaridad y participación colaborativa entre los mismos: en la composición y funcionamiento de las mismas pueden contar con profesores e, incluso, con padres de alumnos. Además, los alumnos a título individual pueden y, en ocasiones, deben llevar a cabo las actuaciones que su propia condición exige: éstas suelen estar generalmente recogidas de modo concreto en el reglamento de régimen interior de los centros educativos respectivos.
- d) *Otras instancias* pueden, también, intervenir en la organización y gestión de centros. Entre éstas cabe citar en lugar destacado al *personal no docente* que presta servicios en el mismo: aunque la intensidad de tal participación ha de ser distinta según la condición y dotación de un determinado centro, su intervención ha de contemplarse, en todo caso. Sector, también, relevante con participación en la vida de un centro puede ser la representación de las corporaciones municipales, especialmente en los casos en que los centros sean instituciones públicas que reciben fondos municipales. En el caso de centros privados cabe referirse a la representación de la *titularidad*, que también forma parte del Consejo escolar.

Aunque no integrada en el esquema organizativo del centro, cabe mencionar, también, la

participación de *centros de formación de profesores*, que colaboran en procesos de formación en ejercicio. Igualmente ajena al esquema organizativo de los centros pero con fuerte vinculación a los mismos sería la participación que en su funcionamiento corresponde a la *inspección o supervisión educativa*: la evolución de los sistemas educativos, la elevación del nivel de formación de los profesores y la apertura creciente de la sociedad y sus instituciones a esquemas participativos inciden sobre esta institución, que está llamada cada vez en mayor medida a participar en la vida real de los centros, para la mejora constante de los mismos.

Pero la participación que afecta a los centros escolares no sólo ha de darse en el ámbito de la vida interna de los mismos. También es posible pensar que *los centros educativos, como instituciones en las que se lleva a cabo sistemáticamente la educación con la intervención de profesionales acreditados para ello, pueden intervenir en el funcionamiento de marcos de mayor amplitud que afectan a la educación, entre los que cabe considerar el propio sistema educativo.*

### Manifestaciones de la autonomía

De todos modos, y aunque todo parece indicar que se avanza hacia una consolidación de este principio, la autonomía absoluta no es y probablemente no será nunca una realidad: “la escuela como universo protegido e islote de pureza es un milagro que no existe” (Snyders, G.,



**«La autonomía económica, que va unida a un proceso de descentralización, ha de tener justificación en la medida en que permite a los centros atender del mejor modo a sus propias necesidades y a las circunstancias en las que se desenvuelven. El aumento de la autonomía de los centros ha de contribuir, en definitiva, a la mejora de la calidad de la educación».**

1978: 23). Se trata, sin embargo, de un camino hacia una meta en la que deberán concurrir la responsabilidad de los educadores y las demandas que la sociedad formula a las instituciones específicas. Pero en esta trayectoria hacia la autonomía responsable pueden aparecer algunos desviacionismos que perturben la calidad de las instituciones. Entre estos últimos cabe mencionar:

- La excesiva regulación normativo-legal
- La exageración del control externo sobre los centros educativos y de sus miembros
- La categorización externa de los centros por criterios de eficacia simple
- La imposición de una oferta curricular cerrada y definida fuera de los centros.

En el terreno operativo del funcionamiento de los Centros educativos públicos la autonomía institucional se materializará en *manifestaciones* tales como las siguientes:

- La definición de la misión propia
- La delimitación específica de sus metas (que configurarán su proyecto estratégico)
- La configuración de la organización de su planificación
- La consolidación de su perfil cultural
- La especificidad metodológica
- La promoción de la creatividad

- La gestión de sus recursos
- La promoción de la investigación e innovación
- La constante autovaloración.

Se apunta, también en ocasiones, la necesidad de que la autonomía del centro se extienda a la posibilidad de intervención del propio centro en la asignación de profesores al mismo, así como en la adscripción de tales profesores a funciones o tareas determinadas (Blázquez, F., 1998). La realidad, sin embargo, es que es difícil establecer un sistema que permita a los centros públicos la selección de sus propios profesores, aunque tal atribución parece que puede ejercerse en mayor medida por los centros privados, incluso los sostenidos con fondos públicos.

Con todo, parece conveniente que se potencie una intervención —no exclusiva— de los centros en este aspecto, al objeto de facilitar la constitución de equipos docentes identificados con un determinado proyecto educativo. Más fácil parece la atribución a los centros para que adscriban, de modo autónomo, a los profesores a las funciones y actividades que convenga, si bien aún no hemos eliminado el intervencionismo de la Administración educativa en este tema.

*A nivel interno, la autonomía institucional ha de verse reflejada en la conveniente descentralización de responsabilidades*, basada en la confianza en los distintos miembros y en su capacitación, lograda ésta a través de la formación que posean inicialmente y que vayan consolidando mediante el ejercicio profesional y la preparación en la acción. La autonomía es un requisito sin el que escasamente puede darse la participación, dado que ésta implica, en definitiva, asumir una cuota o parte de poder real. Mal puede darse dicho poder si no se dispone de la capacidad de decisión propia necesaria lo que, en definitiva, exige autonomía en el ejercicio de la responsabilidad. Con el fin de sistematizar las manifestaciones de la autonomía de un centro educativo, nos referimos a las de tipo económico - gerencial, organizativa y pedagógico- didáctica.

#### **Autonomía económica del centro**

El establecimiento real de una verdadera autonomía económica de los centros supone otor-

gar a tales instituciones la posibilidad de ejercer diversas capacidades gerenciales. Bien es verdad, sin embargo, que los centros educativos a los que nos referimos habrán de estar sometidos al régimen general de funcionamiento de entidades (en el caso de centros privados) o al de organismos públicos (en el caso de que tengan tal carácter), así como a las obligaciones fiscales que afectan a cualquier persona jurídica, en la medida en que sea aplicable el ordenamiento jurídico.

Puesto que los centros educativos son, en definitiva, instituciones concebidas para contribuir al progreso y bienestar de los grupos sociales que las sustentan o en los que se integran, resulta manifiesto que dichos centros han de propiciar de modo auténtico y suficiente los principios que conducen a un mayor bienestar compartido por los miembros de tales sociedades y a una consistencia armónica de las organizaciones en las que se enmarcan. Algunos de los principios de tipo socio - político a los que debe subordinarse, en cualquier caso, la autonomía económica de centros escolares son los que figuran a continuación.

- a) La defensa de la *igualdad de oportunidades*. La defensa de este principio aplicado a la educación supone que han de facilitarse los fondos económicos necesarios a los alumnos y a las poblaciones escolares de niveles socio-económicos más modestos, para que puedan acceder, en igualdad de condiciones que otros grupos que cuentan con situaciones más favorables, a los bienes de la educación, y para que puedan obtener los máximos resultados educativos posibles acordes con su propia capacidad intelectual y su esfuerzo. Para el mantenimiento de este principio puede ser necesario establecer mecanismos compensatorios que potencien el acceso a esa igualdad de quienes están más alejados de los estándares de bienestar social. De todos modos, parece obvio que el dinero disponible en un centro y la gestión que se realice de tal dinero afecta en alguna medida a la igualdad de oportunidades de sus alumnos (Burru, P.E. y otros, 1996: 121).

**«La misión básica de toda institución de calidad es la de convertirse en un modelo en su género.**

**El sentido de *misión* de una institución es la expresión de la finalidad o razón de ser de la misma, de donde se derivará la orientación básica de su trayectoria. Esta misión se constituirá por los elementos conceptuales que definen su proyecto educativo: éstos, a su vez, determinarán el establecimiento de los principios organizativos más convenientes».**

- b) El respeto a la *libertad* puede concretarse en diversas manifestaciones, tales como: la libertad para la apertura de centros, la libertad de elección de centro, la libertad de enseñanza, la libertad de conciencia, la libertad religiosa, etc. Algunas de estas libertades han sido, además, desarrolladas en normas jurídicas que las protegen. Pero la atención al ejercicio de tales libertades y la actuación educativa que puede ser precisa para el mantenimiento de las mismas requiere, frecuentemente, disponer de fondos económicos que garanticen una atención apropiada. En todo caso, las implicaciones económicas que puedan concurrir no pueden ser nunca razón suficiente para vulnerar tales libertades básicas.

- c) El respeto a los *principios democráticos de convivencia* ha de promoverse también desde las instituciones escolares: facilitando la integración de individuos y grupos dentro y fuera del ámbito de tales instituciones, y promoviendo acciones formativas que favorezcan la convivencia entre las personas y colectivos por encima de diferencias económicas, ideológicas o de otro tipo. Aunque la protección de tales principios puede, más bien,



**«La autonomía pedagógico-didáctica nos sitúa ante la peculiaridad más genuina de un centro educativo, por cuanto hace referencia a la forma en que esta institución actúa para desarrollar su enfoque educativo básico y la forma en que desea establecer procesos formativos y de promoción del aprendizaje y la maduración de sus alumnos».**

concentrarse en torno a las acciones organizativas y de planificación, junto a los enfoques metodológicos pertinentes para que se avance en su consolidación, el tratamiento de situaciones particulares en las que sea precisa una acción educativa de refuerzo puede requerir apoyos económicos pertinentes. Por otra parte, no pueden esgrimirse razones de carácter económico para atentar contra los principios a que aquí nos referimos.

- d) El *derecho a la educación de todos* los seres humanos debe salvaguardarse por encima de consideraciones de carácter económico y puede requerir, en algunos casos, inversiones cuya rentabilidad no aflore de modo inmediato. Para garantizar este derecho fundamental se ha establecido la obligatoriedad para todas las personas de recibir, al menos, la educación básica necesaria para un desarrollo suficiente en una sociedad desarrollada. Este principio de garantía conlleva, para su cumplimiento, el de gratuidad de este tramo educativo de atención obligatoria. La autonomía económica de los centros educativos ha de salvaguardar, en todo caso, tal principio fundamental.

Las capacidades que implica la autonomía económica y cuya implantación podrá ser una realidad en los centros, a tenor de la normativa básica señalada y del posible desarrollo de la misma, son las siguientes: previsión de necesidades ajustadas a la propia realidad; atención a las necesidades propias; gestión propia de los re-

ursos económicos; y obtención de recursos.

### **Autonomía organizativa**

La autonomía organizativa de un centro educativo vendrá determinada por la especificidad de la orientación general que la propia institución se ha fijado y de la forma en que planifica los diversos recursos que posee en cuando organización (Gento, S., 1996: 119 -140): en definitiva, dicha autonomía determinará un modo propio de definir su "organización de la planificación". El dinamizador nuclear de tal especificidad lo constituirá la misión que el centro se asigne.

El sentido de *misión* de una institución es la expresión de la finalidad o razón de ser de la misma, de donde se derivará la orientación básica de su trayectoria. Esta misión se constituirá por los elementos conceptuales que definen su proyecto educativo: éstos, a su vez, determinarán el establecimiento de los principios organizativos más convenientes.

La misión básica de toda institución de calidad es la de convertirse en un modelo en su género. Pero, puesto que aquí nos referimos a instituciones educativas, la que éstas básicamente se plantearán girará en torno a la consecución de niveles supremos de calidad, tanto en el producto educativo, como en los restantes indicadores de calidad; e, incluso, han de aspirar a lograr las cotas más elevadas posibles de calidad en los predictores determinantes. Pero, en todo caso, ha de orientarse a los que primariamente han de ser sus beneficiarios, es decir, a los alumnos.





Este sentido de misión para la calidad suprema será explícitamente enunciado (lo que requerirá un planteamiento claro que facilite su comprensión), y ha de ser asumido por todos los sectores que concurren en la configuración de la comunidad educativa. Para la acuñación de una misión institucional que responda a tales exigencias será preciso contar, previamente, con la participación de todos los sectores implicados: sólo así será posible llegar a una formulación que sea relevante para los intereses de sus miembros y que estos últimos la consideren como tal.

Y, puesto que la misión representará el propósito supremo de la institución, si está correctamente formulada se convertirá en el referente direccional de todos los esfuerzos de los distintos miembros para el presente y para el futuro. Por esta razón, la misión debe consistir en una aspiración con posibilidades de ser lograda o, al menos, de representar una tendencia hacia la que es posible avanzar y sobre la cual es posible ir logrando progresivamente niveles sucesivos que impliquen un acercamiento a la misma. De todos modos, el sentido realista que ha de impregnar la misión ha de facilitar el ajuste flexible de la misma a las circunstancias concretas.

Pero, para que la misión que la institución educativa se ha autoimpuesto pueda ser viable dentro de un clima satisfactorio para quienes han de tender a su consecución, es preciso que esté en sintonía con el contexto referencial, que cuente para ello con una estructura propiciadora, que el funcionamiento institucional responda a principios potenciadores de un clima para la calidad, y que la documentación sobre aspectos de planificación apoye la tendencia direccional que supone la propia misión.

### **La autonomía pedagógico - didáctica**

La autonomía pedagógico - didáctica nos sitúa ante la peculiaridad más genuina de un centro educativo, por cuanto hace referencia a la forma en que esta institución actúa para desarrollar su *enfoque educativo básico* y la forma en que desea establecer procesos formativos y de promoción del aprendizaje y la maduración de sus alumnos. Esta peculiaridad en el ámbito pedagógico y didáctico, al suscitar la potencialidad creadora de los miembros del centro, deter-

**«El Proyecto Educativo del Centro constituye un documento de planificación pedagógica y didáctica en el que, a partir de la identidad del centro, especialmente en su esencia ideológica o conceptual, se establece la orientación básica que ha de seguir la institución, por supuesto enmarcada en su realidad contextual y según sus propias posibilidades».**

minará la afloración de acciones de *investigación e innovación*, que servirán para fundamentar su propia trayectoria institucional.

El desarrollo de la autonomía de los centros está dinamizando la propuesta de documentos en los que se establece la peculiar trayectoria institucional. Uno de ellos es, precisamente, el *Proyecto Educativo de Centro*: una vez establecida la misión institucional, dicho Proyecto constituirá un instrumento vertebrador de la concepción y fundamentación ideológica en el ámbito educativo y didáctico. En este sentido, puede considerarse como el elemento de referencia básico a tener en cuenta en la elaboración de los restantes documentos del centro.

La preocupación por evitar la excesiva proliferación de documentación escrita que pueda llevar a una excesiva burocratización bloqueadora de la actividad de un centro, conduce a aconsejar que el Proyecto Educativo se convierta en el Proyecto Educativo de Calidad Total del centro; además, el contenido del mismo puede orientarse a partir del enfoque de calidad total institucional. Esto supuesto, este Proyecto se convertirá en el instrumento nuclear de la autonomía pedagógica y didáctica del centro, así como el dinamizador de su orientación hacia la calidad total. Nos referiremos seguidamente a la aproximación al concepto de este Proyecto, a los principios sobre los que se fundamenta, a los requisitos a los que debe acomodarse, y a sus contenidos básicos.

En definitiva, el Proyecto Educativo de Centro ha de concebirse como un *documento guía de carácter ideológico-conceptual para el con-*

junto de la institución. Representa, en definitiva, la filosofía educativa del centro, que se deriva, esencialmente, de su propio sentido de misión, que estará relacionada, en su caso, con el ideario que el centro pueda tener (Gento, S., 1996: 127).

El Proyecto Educativo del Centro constituye un documento de planificación pedagógica y didáctica en el que, a partir de la identidad del centro, especialmente en su esencia ideológica o conceptual, se establece la orientación básica que ha de seguir la institución, por supuesto enmarcada en su realidad contextual y según sus propias posibilidades. Teniendo en cuenta esta radical interpretación, los contenidos sobre los que debe llevarse a cabo la elaboración de este Proyecto parecen ser los siguientes: contextualización; misión institucional; perfil axiológico; estructura organizativa; principios metodológicos; y formación de personal.

La concreción didáctico curricular se llevará a cabo en el *Proyecto Curricular* de Centro: éste constituye un instrumento de planificación de la acción educativa a desarrollar por la institución educativa que corresponda, de acuerdo con el sentido de misión que asume, conectado con el Proyecto Educativo del Centro y para la mejor atención a los alumnos que a ella acuden. Corresponde, por tanto, al ejercicio de la autonomía del centro, particularmente en el ámbito de la acción didáctica. Bien es verdad, que tal Proyecto Curricular ha de estar, además conectado con la oferta básica que se propone desde el nivel más general del propio país y de la respectiva autoridad administrativa en el correspondiente territorio; pero queda, en todo caso, un margen de ejercicio de la autonomía que corresponde al centro o institución educativa.

El Diseño Curricular del Centro o Institución Educativa ha de constituir una propuesta fundamentada, acomodada a la situación y circunstancias en las que ha de desarrollarse, y que ofrezca viabilidad en condiciones razonables de eficacia. Para responder a tales exigencias, debería elaborarse teniendo en cuenta los supuestos señalados anteriormente.

En relación con los elementos que debe incluir, podemos agruparlos en los bloques siguientes: *fundamentación* del diseño (que incluirá las bases ideológicas, la acomodación al contexto y

la fundamentación psicopedagógica), *descripción de la propuesta* educativa (donde se incluirá la referencia a la misión institucional, las finalidades educativas, los objetivos académico - culturales y de formación, y los contenidos a abordar), estrategias de *desarrollo* (entre las que figurarán las de carácter metodológico, el empleo de recursos y el sistema de evaluación), y la previsión de *evaluabilidad* del propio currículo.

## Bibliografía

- Blázquez, F. (1998). La autonomía escolar, una cultura a desarrollar. Departamentos de Didáctica y Organización. V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. Madrid: autor. pp. 360 - 373.
- Borbonès, c. (1992). Sociedad y Educación. *Revista de Ciències de l'educació: Universitat de Barcelona*, i-ii: 169-179.
- Burru, P.; Brimley, V.; Garfield, R.. (1996). *Financing education in a climate of change*. Boston: Simon and Schuster.
- Consejo Escolar de Andalucía (1999). *Décimos Encuentros de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado*. Granada: Junta de Andalucía.
- Darling-Hammond, L. (1997). *The right to learn*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Escudero, J. (1995). La innovación educativa en tiempos turbulentos. *Cuadernos de Pedagogía*, 240 (octubre).
- García, J. (1996). *Diccionario Europeo de la Educación*. Madrid: Dykinson.
- Gento, S. (1994). *Participación en la gestión educativa*. Madrid: Santillana.
- Gento, S. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.
- Gento, S. (1998). *Implantación de la calidad total en instituciones educativas*. Madrid: Uned.
- Gento, S. (coord.) (1999) *Componentes de calidad de una institución educativa. Identificadores de calidad*. Buenos Aires: Docencia.
- Gimeno, J. (1994). La desregulación del currículum y la autonomía de los centros escolares. Madrid: *Signos*, 13: 4-20.
- Lowin, A. (1968). Participative decision making. *Organizational Behaviour in Human Performance*, 3, pp. 68-106.
- Mañu, J. (1999). *Equipos directivos para centros educativos de calidad*. Madrid: Rialp.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1994). *Centros educativos y calidad de enseñanza*. Madrid: Secretaría de Estado de Educación.
- O.C.D.E.. (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza*. Madrid: Paidós - Ministerio de Educación y Ciencia.
- Rosenholtz, s. (1989). *Teachers' workplace: the social organization of schools*. white plains New York: Longman.
- Snyders, G. (1978). *Escuela, clase y lucha de clases*. Madrid: Alberto Corazón.
- Suárez, G. (1994): Los nuevos desafíos educativos. *Escuela Española*, 3187: 2.
- Zichner, K. (1991). Contradictions and tensions in the professionalization of teaching and the democratization of schools. *Teacher College Record*, 4 (43), pp. 296 - 306.