

Herramientas para la mejora de las organizaciones educativas y su relación con el entorno.

Tools for improving educational organizations and its relationship with the educational environment

José Luis Muñoz Moreno (*)
 Universidad de Valencia.
 España.

David Rodríguez-Gómez
 Aleix Barrera-Corominas
 Universidad Autónoma de Barcelona
 España.

Resumen:

Mejorar la vinculación de las organizaciones educativas con el entorno supone un aspecto sumamente importante para el desarrollo socioeducativo de las comunidades en las que éstas se insertan. De hecho, impulsar y potenciar la relación entre las organizaciones educativas y el entorno es, en cierto modo, un ejercicio de responsabilidad que debe concretarse a través de actuaciones y herramientas favorecedoras del desarrollo de organizaciones capaces de aprender y promover la participación activa del entorno para conseguir sus metas.

Esta aportación aborda propuestas como el trabajo en red, los planes educativos de entorno, la colaboración entre escuelas, municipio y familias, la planificación estratégica y las cartas de servicios, que posibilitan una mejor relación entre las organizaciones educativas y el entorno. A pesar de las particularidades que cada una de ellas puede presentar, toma relevancia el que todas compartan planteamientos de integración, contextualización, transferibilidad, transversalidad, formación cívica, participación, equidad y redistribución de recursos.

Palabras clave: *gestión educativa, trabajo en red, entorno educativo, mejora educativa, estrategias organizativas.*

AbstrAct:

Improving the link between educational organisations and its environment is an extremely important factor for the social and educational development of communities in which they are located. Actually, promote and strengthen the relationship between educational organizations and its context is an exercise of responsibility that must be realized through actions and strategies for assisting the development of learning organizations and promote an active participation of the context to achieve their goals.

This paper presents some proposals, such as networking, environment educational plans, collaboration among schools, municipality and families, strategic planning and service letters, for improving the relationship between educational organisations and its environment. Despite the specific characteristics of each strategy, it is important to point out that all of them are related to integration, contextualisation, transferability, transversality, citizenship, participation, equity and resource leveling approaches.

Keywords: *educational management, networking, educational environment, educational improvement, organizational strategies.*

(*) Autor(a) para correspondencia:

José Luis Muñoz Moreno *
 Departamento de Didáctica y Organización Escolar
 Universidad de Valencia
 Av. Blasco Ibáñez, 30. 46010
 Valencia, España
 Correo electrónico:
jose.l.munoz@uv.es

ACEPTADO:
 24 de Enero de 2013

RECIBIDO:
 05 de Noviembre de 2012

1. A modo de introducción

El desarrollo comunitario depende, en gran medida, del nivel de cohesión entre los integrantes de la comunidad, así como de las relaciones establecidas entre las instituciones y organizaciones que forman parte de la sociedad. El compromiso social es substancialmente necesario que siga siendo el punto de referencia que guíe las políticas educativas, contribuyendo de esta manera al progreso sociocomunitario. Es así como la escuela, en tanto que organización educativa, debe garantizar en el trabajo que realiza, en materia de valores y pautas de conducta, una buena convivencia tanto en el contexto institucional, como en su entorno próximo.

La escuela debe comprometerse con su entorno, con la comunidad en la que se circunscribe y con los agentes socioeducativos de ésta, ayudando a generar un proyecto educativo común, donde se compartan los valores sociales pretendidos. Así, es posible que integre los factores que confluyen en la educación del alumnado, pudiendo ser, al respecto, una institución promotora de la conciencia social y los valores democráticos. Los sistemas educativos nacionales no son, en esencia, los causantes únicos, ni primarios, de las desigualdades sociales; no obstante, ocupan un lugar privilegiado para desarrollar acciones compensatorias hacia la reducción de las desigualdades entre los jóvenes de todas las clases y condiciones. El desarrollo de políticas educativas que expandan el acceso a las oportunidades resulta fundamental para combatir la naturaleza permanente de la exclusión (Gairín & Rodríguez-Gómez, 2013).

La escuela, como creación social, promovida y desarrollada para el cumplimiento de los fines que la sociedad ha establecido, debe ser un instrumento sensible a las necesidades y demandas sociales existentes. Incidir en el desarrollo social y comunitario, promoviendo la equidad y la justicia social a partir de los procesos educativos resulta, sin embargo, altamente complicado si no se cuenta con implicación y compromiso de las autoridades locales, políticas, civiles y económicas del contexto de actuación (Gairín & Rodríguez-Gómez, 2013). La participación del entorno, de los agentes socioeducativos comunitarios se justifica por la voluntad de hacer conscientes, de algún modo, los intereses legítimos que todos puedan tener. Así, la escuela y su entorno deben reafirmar el papel de primer orden que desempeñan en la formación de la ciudadanía: abierta a todo el alumnado, integrando la diversidad sociocultural y las diferencias individuales, así como contribuyendo a una socialización

integradora. En palabras de Bolívar, se pretende “construir ciudadanos iguales en derechos y reconocidos en sus diferencias, que tienen capacidad y responsabilidad para participar en el campo político y social, revitalizando el tejido social de la sociedad civil” (2005, p. 1).

En este sentido el propósito del presente texto es contribuir a mejorar la vinculación de las organizaciones educativas con su entorno, puesto que ello supone progresar en la idea de compromiso social (Muñoz, 2009), posibilitando el desarrollo y crecimiento individual y colectivo, organizacional y social, donde los retos surjan a partir de los compromisos adquiridos conjuntamente y mediante unos valores compartidos. Habitualmente, la relación del entorno con la escuela se vehicula de manera formalizada mediante estructuras participativas o desde la participación en asociaciones, incluso puede adoptar un carácter informal; pero compartimos con Gairín (2004) que pese a que ambas posibilidades son reales y no excluyentes, deberían compartir planteamientos, políticas y realidades. Al respecto, aquí destacamos algunas herramientas significativas para la mejora de las organizaciones educativas en su relación con el entorno.

Se trata de herramientas al servicio de aquellas organizaciones educativas que aspiran a una mejor relación con su entorno. Bajo esta perspectiva, se ordenan según el nivel de desarrollo y visibilidad que puede tener cada tipología de centro en relación a su entorno. Así, la primera es la carta de servicios, que procura dar a conocer los servicios y recursos que la institución educativa ofrece a la comunidad; y, la última, los planes educativos de entorno, que buscan la interrelación completa entre instituciones educativas y otro tipo de organizaciones para que toda la actividad educativa en el municipio tenga un verdadero componente pedagógico. Se destacan también otras herramientas como la colaboración escuelas-familias, el trabajo en red o la planificación estratégica, alineadas en la dirección de favorecer la mejora de la vinculación centros educativos y entorno.

2. Herramientas para la mejora de las organizaciones educativas en su relación con el entorno

La mejora y eficiencia de los centros educativos es desde hace varias décadas una de las principales preocupaciones de teóricos y prácticos en educación (Townsend, 2007). El propósito es conseguir que los centros dispongan de las condiciones adecuadas para que cualquier niño pueda aprender (Murphy, 1991). Son múltiples los estudios que asocian el rendimiento del alumnado a la mejora de los centros, en función de las condiciones sociales, políticas y económicas (Townsend, 2011). Así pues, las propuestas encaminadas a comprender cómo deben cambiar las organizaciones educativas para afrontar las exigencias y las demandas de la sociedad actual son numerosas. Algunas de ellas se centran en la formación y el desarrollo profesional del profesorado (Darling-Hammond & Lieberman, 2012; Warkick, Hennessy & Mercer, 2011); otras quedan directamente vinculadas al papel que desempeñan los líderes educativos como promotores de la mejora educativa (Huber, 2009; Hallinger & Heck, 2010); y algunas otras, como las que abordamos aquí, vinculan directamente la mejora de las organizaciones educativas a las relaciones con el entorno (Allensworth, Bryk y Sebring, 2010).

Partimos de la convicción que la escuela debe comprometerse con el respeto y el fomento de valores colectivos (colaboración, compromiso, diálogo, solidaridad, etc.), vinculados a derechos individuales (intimidad, libertad, etc.) y colectivos (autodeterminación, respeto a la cultura propia, etc.), con independencia del origen (social, cultural, geográfico, etc.), la ideología (política, religiosa, etc.) o las circunstancias personales.

Coherentemente, resulta oportuno que las escuelas promuevan un proyecto cultural comunitario que contemple al entorno y, por lo tanto, a su comunidad; impulsando propuestas de coordinación de los servicios socioeducativos de la comunidad, así como actuaciones conjuntas, haciendo uso de los recursos educativos del entorno. Eso implicaría, por ejemplo, abrir las escuelas más allá del uso de sus instalaciones a la comunidad, implicándola en la realización de propuestas educativas dentro y fuera de la escuela, en colaboración con profesorado y familias (Abril et al., 2009; Martín & Gairín, 2006).

Las escuelas deben ir cobrando, progresivamente, un mayor protagonismo

institucional en sus contextos sociales con las comunidades del entorno, más allá de mantener solamente relaciones concretas con familias del propio alumnado (Gairín & San Fabián, 2005). Con la intención de desarrollar la cooperación y aprovechar las oportunidades, a veces ignoradas por las escuelas, Martín-Moreno (2000) propone que, al igual que las “community schools” o escuelas abiertas (ejemplo de relaciones formales e informales de la comunidad), los equipos educativos muestren actitudes abiertas y favorecedoras de la integración con el entorno; y que se establezca un marco de relaciones de colaboración con familias, agentes sociales y recursos educativos de la comunidad.

De hecho, varios autores (San Fabián, 1994; Apple & Beane, 1997; Gairín, 2000) han señalado la importancia de la relación entre organizaciones educativas y entorno y de la participación social en educación. Para ellos, la existencia de una sociedad democrática hace posible, en principio, la participación dentro y fuera de los centros; una sociedad democrática necesita, a medio plazo, unos centros democráticos que sólo se construirán desde la participación en educación de la comunidad y el entorno; la participación del entorno en la educación va más allá de la intervención en los órganos formales, tiene un valor en sí misma, es indicador de calidad y contribuye a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así, resulta clave conseguir que la educación como derecho, desde la relación entre organizaciones educativas y entorno, implique al conjunto de la comunidad, llegue a toda la ciudadanía y lo haga a lo largo de toda la vida. En este sentido, desde los años noventa, ha crecido el interés, tanto por parte de la teoría ética y política como de la práctica educativa (Kymlicka & Norman, 1994; Bárcena, 1997; Gimeno, 2001), por generar una auténtica corresponsabilidad entre los centros y el entorno alrededor de la educación. Es decir, por una auténtica educación al servicio de la ciudadanía, por mejorar la participación de la comunidad en los centros y al revés; y también como respuesta a la necesidad de formar a una ciudadanía más competente cívicamente y comprometida con las responsabilidades colectivas que exige el entorno.

Intervenir desde el trabajo conjunto y compartido a partir de la colaboración entre entorno, profesionales y agentes educativos y sociales y organizaciones socioeducativas, supone una forma muy adecuada de avanzar bajo esta concepción. Dando respuestas integrales a los problemas y necesidades planteadas a la realidad educativa de nuestros centros en su camino hacia la mejora y el desarrollo

organizacional. En este panorama se enmarcan experiencias como las “Education Plans and Policies” (UNESCO, 2005) y “Nonformal Education” (UNESCO, 2006), las “ciudades educadoras” de la “Asociación Internacional de Ciudades Educadoras” (Bosch, 2008), los “Projet Éducatif Local” y los “Contrat Éduatif Local” franceses (Ministère de l'Éducation, 2012) o las “Education Action Zones” inglesas (Hatcher & Leblond, 2001; Longás et al., 2008).

La relación entre organizaciones educativas y entorno se erige en una responsabilidad compartida con la Administración educativa y debe reflejarse en actuaciones y estrategias concretas que permitan progresar hacia el desarrollo colectivo, educativo y escolar (Muñoz, 2009, 2012). Desde esta concepción, focalizamos el análisis en las cartas de servicios, la colaboración escuela-municipio-familias, el trabajo en red, la planificación estratégica y los planes educativos de entorno, como herramientas organizativas que posibilitan la participación social y abrir las escuelas a su entorno, por cuánto comparten planteamientos de integración, contextualización, transversalidad, formación cívica, redistribución de recursos y compensación a favor de la igualdad de oportunidades para todos.

2.1. Las cartas de servicio

Las cartas de servicios permiten incorporar demandas y expectativas de la comunidad educativa en los objetivos de las organizaciones públicas y educativas. Su principal misión es definir y difundir los compromisos de los servicios que ofrecen para satisfacer las exigencias de sus destinatarios y también para llevar a cabo un seguimiento del grado de cumplimiento de éstos y comunicar los resultados conseguidos (Ruiz, 2006).

Deben posibilitar la mejora continuada de los servicios educativos que proporcionan las organizaciones mediante la aplicación de metodologías y técnicas con un enfoque de gestión de calidad. Asimismo, disponen de una vertiente externa y otra interna que favorecen, en el primer caso, difundir los compromisos que asumen las organizaciones hacia los usuarios, pudiendo así velar por su seguimiento y el cumplimiento de las actuaciones de mejora derivadas. En el segundo caso, de alguna forma obligan a la comunidad, en general, a cuestionarse la manera de gestionar los recursos disponibles para alcanzar los compromisos adquiridos. Por eso, la carta puede ser, en cierto modo, un motor importante para la mejora de las organizaciones. Según el Ministerio de Administraciones Públicas (Gobierno de España, 2012)

representan un instrumento a través del cual los órganos de la Administración, sus organismos autónomos, entidades gestoras y servicios comunes de la seguridad social informan a la ciudadanía sobre los servicios de los cuales se encargan y sobre los compromisos de calidad de su prestación, además de los derechos de la ciudadanía en relación con ellos.

El objetivo principal de la herramienta es definir y difundir los compromisos de la organización que asumen los diversos órganos como respuesta a las exigencias de los destinatarios. A su vez, otros propósitos se vinculan a facilitar el ejercicio de los derechos de los usuarios; impulsar iniciativas de mejora dentro de las organizaciones; controlar el grado de cumplimiento de metas y compromisos construidos en el marco de la comunidad educativa; incrementar el grado de satisfacción de los usuarios por lo que respecta a los servicios ofertados e informar a la comunidad de los niveles de calidad de los servicios prestados.

Los elementos más relevantes que contiene se sintetizan en:

- Información descriptiva de la organización y sus servicios, con carácter general y legal.
- Compromisos de calidad: niveles de calidad ofrecidos, medidas que aseguran la igualdad de género y facilitan el acceso a los servicios, sistemas de indicadores para la evaluación de la calidad.
- Medidas de subsanación: modo de formular reclamaciones por incumplimiento de los compromisos declarados.
- Y otra información de carácter complementario.

Sin embargo, la carta de servicios, de acuerdo con los cambios del entorno y su finalidad, representa una herramienta abierta a la mejora y la actualización continua. Se erige en un instrumento flexible y dinámico, sensible a los factores internos de las organizaciones educativas y los externos de sus comunidades. Algunos criterios que deben tomarse en cuenta al respecto, y siguiendo las recomendaciones de Ruiz (2006), son temporales (siendo conveniente su revisión periódicamente), de control de gestión (al evidenciar que se pueden asumir compromisos descartados anteriormente), del entorno social (cuando los mecanismos de consulta a los usuarios manifiesten nuevas demandas), del entorno administrativo (cuando haya

modificaciones normativas y reestructuraciones orgánicas sustantivas), de la oferta de la propia organización (al incorporarse nuevos servicios), de los recursos (al dotarse de nuevos recursos que mejoren los servicios), de innovación (cuando la gestión de procesos mejore la calidad) y de contingencia (cuando circunstancias imprevistas generen cambios en el funcionamiento).

El impulso de esta herramienta puede aportar diversas y múltiples ventajas para las organizaciones educativas, tales como dar a conocer la oferta educativa a la comunidad, planificar y diseñar actividades propias, indagar en las necesidades de la comunidad educativa, establecer compromisos a medio y largo plazo con el correspondiente seguimiento y control de su grado de cumplimiento, medir la satisfacción de usuarios, agilizar trámites y gestiones, hacer difusión educativa, mejorar los canales de comunicación, crear un sistema interno de mejora continua o garantizar la calidad educativa.

A modo de ejemplo, algunos interrogantes que podrían plantearse ante la elaboración de una carta de servicios educativos, podrían ser: ¿qué información puede resultar interesante para todos los usuarios del servicio educativo?, ¿cuáles son los objetivos del servicio que se ofrece?, ¿qué filosofía sirve de inspiración?, ¿qué materias se imparten en el centro?, ¿existe un compromiso de aumentar los recursos a corto plazo?, entre otros.

2.2. La colaboración entre escuela, municipio y familias

El municipio, como entorno más próximo que agrupa a los centros educativos, progresivamente pasa a ser agente educativo y fuente de aprendizaje y convivencia. Este constituye un nivel importante de participación en educación (Muñoz, 2009), a la vez que supone un espacio de gestión adecuado para tomar decisiones sobre cuestiones educativas, por su proximidad a los problemas, intereses, demandas y necesidades de la comunidad. Así, la colaboración entre escuela y municipio posibilita desarrollar distintos ámbitos de actuación:

- Promoción y desarrollo de actividades complementarias a la oferta educativa habitual.
- Implementación de planes, programas y proyectos educativos

sobre distintos ejes transversales: convivencia, deporte, salud, ocio, sostenibilidad, etc.

- Inserción socioeducativa y laboral desde la mediación y la transición escuela-trabajo.

Por eso, sin ánimos de “pedagogizar” al municipio ni de hacer de la escuela una ciudad, los municipios pueden contribuir favorablemente a crear escuela desde formas diversas: sensibilizando sobre las problemáticas educativas, reforzando la tarea de la escuela, facilitándole recursos y promoviendo colaboraciones interinstitucionales y coordinando y complementando los esfuerzos educativos que genera el municipio. Pero también al revés, la escuela contribuye a crear municipio cuando garantiza el derecho a una educación de calidad, refuerza el sentimiento de pertenencia del conjunto de la ciudadanía, colabora en planes, programas y proyectos de concienciación y sensibilización, rompe sus muros y abre las puertas a la comunidad y se compromete con iniciativas de sociales, populares y culturales. Se justifica así que, desde la colaboración, sea necesario avanzar hacia una escuela más abierta, flexible y participativa.

Tradicionalmente, la colaboración de las familias con la escuela se ha venido articulando de una manera formalizada. Esto es desde la representación de las familias en las estructuras formales participativas de la escuela, la participación en asociaciones de padres y madres o con carácter más bien informal. Coincidiendo con Gairín (2004), ambas posibilidades son reales y no excluyentes, pero además deberían compartir planteamientos, políticas y realidades.

La organización de la participación de las familias en la escuela puede agruparse alrededor de seis áreas de cooperación (Epstein, 1988):

- La escuela como fuente de soporte a las familias para que estas puedan cumplir con sus obligaciones educativas básicas.
- La familia como fuente de soporte a la escuela para que esta logre una intervención educativa eficaz y eficiente.
- La colaboración de las familias en la escuela para desarrollar actividades

complementarias de soporte educativo.

- La implicación de las familias en actividades de aprendizaje con los hijos en el hogar.
- La intervención de las familias en la gestión a través de los diferentes órganos de organización y gestión.
- La conexión de las familias de la escuela con otras instituciones sociales y comunidades educativas.

La escuela y la Administración educativa tienen el deber y la responsabilidad de potenciar y estimular la participación de las familias en la gestión de la educación, en forma de iniciativas y actuaciones concretas. A grandes rasgos, las familias disponen de unos potenciales campos de intervención en (Martín & Gairín, 2006):

- Definición y planificación de finalidades y objetivos educativos que se pretenden alcanzar.
- Colaboración para conseguir estas metas dentro y fuera del centro.
- Toma de decisiones sobre la gestión de los centros y el uso de los recursos que se hace.
- Las organizaciones educativas que aprenden no sólo toleran, sino que dinamizan la participación destinado tiempos a recoger el soporte de las familias y a mejorar su comunicación con las instituciones.

Por ello, resulta fundamental potenciar el trabajo conjunto de las familias y el profesorado en la gestión de la educación y con propuestas como algunas de las que destacamos aquí.

- Organizar seminarios conjuntos entre familias y profesorado.
- Publicar boletines informativos y de difusión general dirigidos al conjunto de la comunidad educativa.

- Incluir, dentro del horario laboral de los profesores, un tiempo destinado a la participación.
- Aprovechar las reuniones de aula para trabajar temas de interés con las familias.
- Otras.

Avanzar desde estas propuestas puede conducir a las escuelas hacia la generación de auténticas comunidades y entornos de aprendizaje, pero para que ello sea posible será necesario compartir valores, profesionales y sociales, con el otro y preocupaciones comunes, generar compromisos para afrontar retos, cambiar actitudes personales y colectivas, modificar las formas de funcionar institucionalmente que lo requieran, crear un estilo propio y crecer personal y colectivamente.

2.3. El trabajo en red

La complejidad de la sociedad actual insta a un cambio en la forma en que las organizaciones educativas se comunican y relacionan con su entorno (Gairín & Rodríguez-Gómez, 2010), especialmente con las familias y otros agentes con responsabilidad socioeducativa. Las redes y comunidades de agentes educativos constituyen una herramienta adecuada para promover aprendizajes significativos que faciliten el cambio en las escuelas. Así, por ejemplo, Katz, Earl & Jaafar (2009), defienden la creación de redes como una herramienta poderosa para promover la mejora en los centros.

Para Comellas implicar a toda la comunidad supone “pensar en redes educativas desde una perspectiva ecológica que las concibe como procesos dinámicos incardinados en un contexto y que promueve la interinfluencia mutua que se da entre las personas y sus contextos de desarrollo” (2010, p. 123).

Desde la esfera local, las intervenciones deben tomar en cuenta la trama de municipio constituida por cuatro tipos de medios e instituciones con proyección formativa (Trilla, s/f): una estructura pedagógica estable formada por instituciones educativas que aseguran y dan consistencia a la trama educativa global; una red de equipamientos, recursos, medios e instituciones ciudadanas que generan intencionalmente educación aunque no sea ésta su función primaria; un conjunto de acontecimientos educativos

planificados, aunque sean eventuales; y una masa difusa pero permanente de espacios, encuentros y vivencias educativas no planteadas pedagógicamente.

Una mayor implicación de los Ayuntamientos en la gestión educativa ha de servir para reactivar proyectos colectivos, liderando el esfuerzo de todos en beneficio de una formación para todos. La preocupación está en avanzar hacia la apertura de las organizaciones educativas como herramientas de mediación formativa y cultural con personalidad propia, recursos, buena gestión, compromisos y rendición de cuentas, conectadas en red, enraizadas en la comunidad y abiertas a las funciones que la sociedad demanda.

Así pues, resulta necesario que las concejalías de educación de los Ayuntamientos asuman el liderazgo necesario para crear redes educativas, de las que puedan formar parte todos los agentes y recursos educativos de la ciudad. Consideramos, en nuestro caso, que el trabajo en red se vincula con un trabajo sistemático de colaboración entre los distintos agentes y organizaciones socioeducativas que actúan en un mismo entorno, diseñando y desarrollando participativamente acciones que evitarían la duplicidad en la oferta y un uso ineficaz de los recursos.

Las posibilidades que tienen las instituciones de colaborar entre sí son reales y pueden servir a funciones diversas como posibilitar y fomentar el conocimiento recíproco; denunciar situaciones injustas y reivindicar mejoras; compartir recursos; participar en proyectos comunes; o establecer redes permanentes con las anteriores u otros compromisos. En muchos casos se trata de acciones de cooperación con el entorno en el marco educativo del municipio, tratando de cubrir espacios educativos que respondan a necesidades y cuya satisfacción no está adjudicada a ninguna Administración.

El trabajo en red resulta básico para fomentar procesos de desarrollo profesional, organizativos e innovadores, en los centros. Este permite compartir posibles riesgos con otras organizaciones, poder acceder a nuevos mercados y tecnologías, acelerar el desarrollo de propuestas socioeducativas, aprender de las prácticas innovadoras de otros contextos, promover interacción social, confianza y reciprocidad para intercambiar conocimientos.

Dos ejemplos claros de este trabajo en red entre instituciones educativas, familias y gobiernos locales son los consejos escolares y las comunidades de aprendizaje.

Los Consejos de Educación -escolares de centro, municipales, territoriales-, resultan fundamentales para la gestión educativa y la participación de la ciudadanía en la educación. Para que funcionen de forma adecuada se debe procurar suficiente información y transparencia, consultar previamente, negociar posturas, considerar y analizar todas las propuestas, no crear bloques, evaluar resultados, concretar acuerdos y aplicarlos, dar prioridad a los intereses colectivos, etc.

Entre las finalidades del Consejo Escolar Municipal coincidimos en destacar las de (Martín & Gairín, 2006): participación informativa, participación en el estudio y debate de diversas problemáticas educativas, información de la gestión de la municipalidad, conocimiento de la situación escolar local y estudio de posibles soluciones, programación de actividades educativas dirigidas a alumnado y profesorado encaminadas al éxito escolar.

Por otra parte, destacamos el movimiento de comunidades de aprendizaje, surgido como reactivo social ante la falta de capacidad de la educación formal por responder a las nuevas y emergentes necesidades de las generaciones actuales y venideras. Desde este tipo de planteamientos se someten a revisión los objetivos, contenidos y metodologías educativas y, de modo especial, a los agentes, escenarios y fines educativos.

Siguiendo a Martín y Gairín (2006), conviene señalar que aunque bajo el epígrafe de comunidades de aprendizaje pueda coexistir gran variedad de significados, prácticas y propuestas, puede detectarse toda una serie de elementos relevantes que afectan a algunos niveles de la educación formal: aulas, centros educativos, contexto social y comunitario y uso de las tecnologías, etc. Se pretende que las escuelas, al abrir sus puertas a la comunidad, se transformen en comunidades de aprendizaje, dando así una respuesta educativa igualitaria a la actual transformación de la sociedad industrial en la sociedad informacional.

2.4. La planificación estratégica

Resulta adecuado considerar la planificación estratégica como una herramienta de acción participativa que puede posibilitar la mejora de las organizaciones educativas en los municipios. La planificación estratégica es especialmente importante para contextos complejos con futuro incierto y directivos que desean dar respuesta a

problemas no inmediatos (Gairín & Fernández, 1997). Posibilita definir las formas de relación con el entorno educativo y las prioridades y estrategias establecidas para satisfacer las justas demandas de la comunidad educativa. Responde a interrogantes como los siguientes:

- Situación actual: ¿dónde estamos?, y ¿qué nivel de educación tenemos?
- Situación deseable: ¿dónde queremos ir?, y ¿en qué nos queremos superar?
- Obstáculos que podemos encontrar: ¿qué problemas podemos encontrar?, y ¿cómo podemos vencer resistencias?
- Estrategias que permitan acercarse al ideal planteado: ¿qué debemos hacer para conseguirlo?

La filosofía de esta herramienta debe considerar el contexto educativo de referencia y la perspectiva de que, en el futuro, los entornos se caracterizarán por tener y proyectar una personalidad propia y diferenciada de los demás. Se hace necesario, al respecto, explicitar, promover y conseguir la máxima participación educativa tanto a título individual como a título colectivo, definiendo en cada caso las actividades a realizar.

La herramienta ha de permitir reflexionar y establecer compromisos colectivos en relación a las necesidades educativas de ciudadanía, escuelas (sensibilidad ante sus propuestas, compromisos con la promoción de sus resultados, etc.) y asociaciones e instituciones socioeducativas (espacios físicos, promoción de actividades, consideración institucional, etc.).

Su proceso de realización toma en cuenta la puesta en marcha de una estructura organizativa, el programa de trabajo a seguir y la secuencia de actuaciones para su implantación, tal y como recogemos en los siguientes Tablas 1, 2 y 3:

Tabla 1. Desarrollo de la estructura organizativa

Estructura	Composición	Funciones
Comité coordinador	-Alcaldía. -Coordinador general. -Representantes grupos políticos. -Representantes de escuelas. -Representantes de organizaciones socioeducativas.	-Impulso de la iniciativa. -Coordinación general. -Gestión de propuestas.
Coordinación general	-Coordinador general. -Director municipal de educación. -Coordinador técnico.	-Coordinación ejecutiva. -Gestión de apoyo técnico a comisiones temáticas.
Comisiones temáticas	Puede variar, aunque debería garantizar la presencia de: -Responsable político municipal. -Técnicos municipales. -Representantes de organizaciones socioeducativas. -Ciudadanía.	-Diagnosticar puntos fuertes y débiles. -Evaluar posibilidades de actuación. -Realizar propuestas. Sus debates pueden apoyarse en la existencia de grupos técnicos, estudios ya realizados o consultas a expertos.
Fórum	Agrupación de organizaciones/ personas interesadas en participar. De composición variable, pueden tener su propia estructura, aunque es deseable la existencia de un grupo coordinador y asesor.	-Debatir la propuesta y sus objetivos. -Informar de las diferentes propuestas. -Evaluar el proceso.

Fuente: Gairín (2001).

Tabla 2. Programa de trabajo

Esquema de trabajo	Calendario tentativo	Contenido
Diagnóstico. ¿Dónde estamos y hacia dónde vamos?	6 meses	Diagnóstico de necesidades, análisis de la situación actual y las tendencias de futuro, a partir de los estudios realizados, aportaciones de expertos y trabajo de grupos técnicos.
Delimitación del modelo educativo deseable. ¿Hacia dónde queremos ir?	2 meses	Describir el modelo posible y deseable, así como la visión estratégica que lo apoya.
Líneas estratégicas, criterios y propuestas de actuación. ¿Qué hemos de hacer para llegar?	4 meses	Las líneas estratégicas definen los ámbitos de actuación. Deben acompañarse de criterios de actuación y propuestas.

Fuente: Gairín (2001).

Tabla 3. Secuencia de actuaciones para implantar el plan

Fase	Actuaciones	Observaciones
Sensibilización	<ul style="list-style-type: none"> • Crear opinión favorable. • Consensuar propuesta en equipo de gobierno municipal. • Consensuar propuesta con otros grupos municipales. • Convocatoria abierta a organizaciones y ciudadanos. • Apertura a colaboradores y patrocinadores. 	<ul style="list-style-type: none"> • El proceso va acompañado de difusión en la prensa, previa a la convocatoria y posteriormente.
Constitución	<ul style="list-style-type: none"> • Aprobación por el Pleno de la Municipalidad del documento base. • Nombramiento del coordinador técnico. • Desarrollo de la estructura organizativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de la propuesta exige comprometer recursos.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Constitución de comisiones temáticas. • Elaboración del plan de trabajo. • Presentación a los foros. • Coordinación entre comisiones. • Aprobación del documento final y adhesión de organizaciones y personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El proceso exige seguimiento por parte del comité coordinador.
Difusión	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación pública del plan. • Implicación de ciudadanos en la elaboración de propuestas operativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El proceso va acompañado de amplia difusión en prensa y otras organizaciones.
Aplicación	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación de propuestas a los planes de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Generalización de contratos/ compromisos en la ejecución de propuestas.

Fuente: Gairín (2001).

También es importante dedicar una parte de los esfuerzos a la difusión de los logros del trabajo conjunto realizado por la comunidad educativa. Así, los resultados se muestran transparentes y se contribuye a difundir la idea de participación, al mismo tiempo que se reconoce el compromiso de participantes y colaboradores. Pese a todo, nos debiéramos quedar con las aportaciones que mejor responden a los propios intereses, necesidades, demandas y expectativas y contextualizarlas, a tenor de las posibilidades, limitaciones y las distintas particularidades que caracterizan cada entorno con grandes dosis de originalidad, creatividad y flexibilidad.

La herramienta puede ayudar satisfactoriamente a las organizaciones educativas a reducir la incertidumbre que puede generar el futuro, partiendo de una recogida y

análisis sistemático de información, la definición de situaciones futuras y la previsión y organización de los recursos necesarios para poder pasar de la situación presente a la futura. Por eso, será preciso que toda la planificación vaya acompañada de actuaciones que permitan concretar los objetivos prioritarios y una mayor operatividad de las actividades.

2.5. Los planes educativos de entorno (PEE)

Responden a una iniciativa institucional del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña (2006) y dan una respuesta integrada y comunitaria a las necesidades educativas de la infancia y juventud de entre 0 y 18 años, prestando atención especial a los colectivos más vulnerables y al alumnado en riesgo de marginación social. Todo ello mediante la coordinación y dinamización de la acción educativa de un territorio y más allá de las organizaciones escolares (Alegre & Collet, 2004).

Los principales ámbitos en los que inciden son cuatro:

- Educación formal, potenciando interacciones entre los centros y el entorno, así como garantizando la coherencia y continuidad educativa entre las diversas etapas formativas.
- Educación no formal, promoviendo la educación más allá del ámbito escolar y favoreciendo el asociacionismo y la participación.
- Educación informal, impulsando la corresponsabilidad educativa por parte de todos los agentes socioeducativos.
- Familiar, fomentando la implicación y la apertura a la comunidad, favoreciendo actitudes de participación, equidad, superación de prejuicios y el conocimiento mutuo.

Algunos de los principios generales sobre los que se sostiene la herramienta son, entre otros, la corresponsabilidad de todos los agentes socioeducativos con el liderazgo educativo de los centros y el institucional de los Ayuntamientos; la participación y coordinación de todos los actores que intervienen en el proceso educativo; confianza,

diálogo y consenso como instrumentos básicos para trabajar en red; descentralización para promover iniciativas locales que permitan conseguir los objetivos y hagan que sus agentes educativos se sientan identificados; innovación y calidad educativa para ajustar las respuestas a los nuevos retos educativos; cofinanciación por parte de las Administraciones implicadas y sostenibilidad para garantizar la pervivencia de las actuaciones necesarias, así como para la continuidad y coherencia educativas, mediante la optimización de los recursos y con la implicación de todo el tejido socioeducativo.

Los objetivos generales que se plantean son, por una parte, conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, en todas sus dimensiones (personal, social, académica y laboral), para que todos desarrollen una identidad personal, rica y equilibrada, adquieran las competencias necesarias para responder de forma satisfactoria a los retos de la vida cotidiana y tengan las habilidades sociales y las actitudes idóneas para convivir en la sociedad actual; y, por la otra, promover la cohesión social a través de la educación intercultural, la equidad y el fomento del uso de la lengua catalana para ayudar a crear un espacio común de valores compartidos por toda la ciudadanía que, desde el respeto a la diversidad, favorezca la convivencia.

La actuación se focaliza en diversos bloques de intervención: sensibilización y formación de los diversos agentes educativos, escolarización óptima y equilibrada, acogida del alumnado y las familias, incentivación del aprendizaje y soporte a la integración escolar, la educación más allá de la escuela, orientación y seguimiento académico y profesional, espacios de encuentro y convivencia y respuesta a las múltiples demandas socioeducativas. Sus ámbitos de incidencia se sostienen en la educación formal, la educación no formal, la educación informal y las familias.

Generalmente, el desarrollo de este tipo de planes contempla, al menos, la ejecución de las siguientes fases:

- Previa: valoración, por parte de agentes socioeducativos del territorio, de las implicaciones, posibilidades y potencialidades del trabajo en red para alcanzar unas metas educativas comunes, canalizadas de forma conjunta a través de los servicios territoriales de educación y las municipalidades.
- Formalización: aprobado el plan, se formalizan los acuerdos

institucionales que culminan con la firma de un convenio entre la Consejería de Educación del Gobierno de la Comunidad Autónoma y la Municipalidad, constituyéndose el equipo promotor del plan.

- Inicio: busca la máxima implicación de los agentes del territorio en el desarrollo del plan, aportando cada uno de ellos lo que pueda para la consecución de los objetivos. En esta fase es importante asegurar la difusión y sensibilización de todos los agentes educativos, el encaje con las plataformas existentes, la definición de la estructura representativa y la operativa, el mapa de recursos, la detección de necesidades educativas y la definición de objetivos propios y líneas de actuación.
- Aplicación: aquí llega el momento de empezar su implementación mediante actuaciones y proyectos concretos que permitan avanzar en la consecución de las metas establecidas.
- Evaluación: con carácter cíclico y en espiral se deben favorecer los procesos de mejora a partir de la reflexión continuada sobre el desarrollo del plan y los resultados obtenidos. En esta fase resulta interesante establecer indicadores que permitan verificar el impacto del plan.

Los agentes que intervienen son los que integran el conjunto de la comunidad educativa, además de un equipo promotor formado por personal del Departamento de Educación de la Comunidad Autónoma (director/a de los servicios territoriales, inspector/a de zona y asesor/a de lengua y cohesión social) y de la Municipalidad (alcaldía, concejalía de educación y equipo técnico municipal de educación).

La metodología empleada gira alrededor del trabajo en red y se caracteriza por compartir un proyecto, pasar de los intereses particulares a los objetivos comunes, crear espacios para el intercambio, entender el acuerdo como el elemento de decisión y establecer una mejora constante a partir de la acción y la reflexión. Para ello es adecuado mantener actitudes dialogantes, positivas, voluntad de compartir y corresponsabilidad.

La estructura organizativa de un PEE consta de distintas comisiones. De una parte, está la Comisión Representativa-Institucional compuesta por representantes

institucionales, de las entidades y de asociaciones vecinales. Sus funciones consisten en definir las orientaciones del PEE, hacer el seguimiento, aprobar el plan de actuaciones y la memoria y decidir la composición de la comisión operativa. De otra parte, hay una Comisión Operativa, compuesta por el equipo técnico del PEE, un representante de los centros educativos y otro de los agentes sociales; es el órgano de gestión del PEE y vela por su óptimo funcionamiento y dinamización. También, pueden vincularse al PEE diversas comisiones participativas según necesidades e intereses.

Los principales recursos implicados tienen procedencia diversa (Municipalidad, tejido social, centros educativos y Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma) y se rigen por los criterios de cooperación, sostenibilidad y optimización. En el caso específico de los recursos humanos implicados, la siguiente Tabla 4 recoge sus principales funciones.

Tabla 4. Recursos humanos implicados en el Plan.

Inspección educativa	Centros educativos	Equipos de asesoramiento psicopedagógico	Centros de recursos pedagógicos	Dinamizadores de lengua y cohesión social
<ul style="list-style-type: none"> • Representación e implicación institucional. • Coordinación Municipalidad. • Promoción del trabajo en red. • Sensibilización y formación. • Servicios Educativos y equipos directivos. • Facilitación y desconcentración del alumnado. • Implicación de sectores educativos. • Negociación y acuerdos. • Optimización de recursos. • Asesoramiento de temas normativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación Proyecto Educativo de Centro al proyecto común de entorno. • Inclusión en Plan General Anual de Centro de las actuaciones del Plan. • Cooperación de servicios educativos y centros. • Promoción del uso de la lengua catalana, la educación intercultural y la cohesión social. • Potenciación de funciones del coordinador LIC. • Obertura del centro al entorno. • Fomento del carácter socializador e integrador de los centros. • Facilitación de espacios y recursos. • Estímulo a la participación del alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación en el mapa de actuación del territorio. • Coordinación y colaboración con otros servicios. • Corresponsabilidad y promoción en el uso de la lengua catalana, educación intercultural y cohesión social. • Colaboración con la inspección. • Valoración de alumnos con NEE y específicas y elaboración de informes. • Participación en comisiones de escolarización. • Coordinación de servicios sociales, salud mental y otros. • Asesoramiento a la comisión local. • Otras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación en el mapa de actuación del territorio. • Coordinación y colaboración con otros servicios educativos. • Corresponsabilidad y promoción en el uso de la lengua catalana, educación intercultural y cohesión social. • Colaboración con la inspección. • Promoción, sensibilización y formación de profesionales y agentes educativos. • Organización de jornadas de reflexión e intercambio. • Facilitación de infraestructura necesaria. • Difusión y asesoramiento de recursos existentes y búsqueda de nuevos. • Otras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación en el mapa de actuación del territorio. • Coordinación y colaboración con otros servicios educativos. • Corresponsabilidad y promoción del uso de la lengua catalana, educación intercultural y cohesión social. • Colaboración con la inspección. • Dinamización del trabajo en red. • Gestión de recursos en el ámbito de su competencia. • Asesoramiento a la comisión local. • Otras.

Cabe señalar que los escenarios (centro, escolar y local) para el desarrollo de los planes deben considerar principios propios del trabajo en red como la corresponsabilidad de todos, participación desde la diversidad, confianza mutua, cooperación en proyectos compartidos, flexibilidad en planteamientos y estructuras, proximidad con la realidad, construcción colectiva y voluntad de transformación social. Por último, las actuaciones previstas en el PEE se realizan considerando los criterios de equidad, promoción de la convivencia intercultural y estímulo por el uso de la lengua catalana.

3. A modo de conclusión

En esta aportación hemos hecho un especial hincapié en la importancia que adquiere la vinculación de las organizaciones educativas con el entorno, propósito principal de la misma, con los agentes socioeducativos del territorio (Administraciones, asociaciones, entidades educativas, sociales, etc.) para el logro de metas comunes vinculadas a la mejora y al desarrollo socioeducativo y comunitario.

De esta forma, consideramos fundamental que las organizaciones educativas y los agentes implicados en la educación y la formación de la infancia y la juventud, sumen esfuerzos y compartan fines y recursos para progresar en el desarrollo educativo de nuestras comunidades. Las cinco herramientas desarrolladas comparten entre sí el pretender la mejora de las organizaciones educativas en su relación con el entorno. Tienen la finalidad última de favorecer el trabajo conjunto para optimizar los recursos disponibles y, al mismo tiempo, establecer sinergias que permitan, además de la consecución de objetivos particulares, la convergencia de esfuerzos para lograr metas conjuntas.

La carta de servicios es una herramienta de potenciación de la relación de la escuela con su entorno más próximo que permite la mejora de la organización a partir de dos premisas básicas: autorreflexión sobre los servicios que se ofrece y mejora a partir del feedback que recibe del entorno en relación a la oferta proyectada. La herramienta es especialmente recomendada para aquellas organizaciones que tradicionalmente no se relacionaron con su entorno más allá que con familias de su alumnado. Posibilita que la sociedad conozca las actividades desarrolladas en el centro, potenciando así una mejor convivencia entre los usuarios y, al mismo

tiempo, mejorando las oportunidades de cooperación con terceras instituciones que desempeñan actividades similares y con las que pueden establecerse sinergias.

Por lo que respecta a la colaboración escuela-municipio-familias, resulta ser una herramienta positiva porque permite a la organización tomar decisiones más próximas a la realidad del municipio y las necesidades reales de las familias. Como herramienta para favorecer la relación de la organización con su entorno va un paso más allá que la carta de servicios, porque la primera tiene un sentido unidireccional y la organización resta a expensas de que el entorno le devuelva una respuesta a su declaración de intenciones. La colaboración resulta adecuada para la comunicación bidireccional y entre iguales, en el sentido que el centro puede hacer demandas al municipio y las familias y, a la vez, puede recibir otras concretas de ellas sobre la organización de propuestas específicas. La colaboración favorece que las demandas no sean únicamente una exigencia, sino que escuela-municipio-familias puedan trabajar conjuntamente para responder a las necesidades y exigencias formuladas por una de las partes o varias.

En el caso del trabajo en red también se contempla la posibilidad de que otras organizaciones puedan trabajar conjuntamente en el desarrollo de planes, programas y proyectos en los que converjan propósitos comunes. Las redes pueden generarse en distintos niveles y se prestan a aprovechar recursos tecnológicos para potenciar la vinculación y cohesión de los elementos nodales que las componen. El desarrollo de actuaciones conjuntas entre organizaciones puede orientarse desde unos contextos compartidos por todos, pero también hacia la articulación de acciones para el desarrollo de determinados contextos socioeducativos. Para ello, las organizaciones que aspiren a trabajar en red con otras deben tener un cierto grado de apertura a la comunidad mucho mayor que en el caso de las herramientas anteriores y previas.

La cuarta herramienta consistía en la planificación estratégica como base para la mejora y el desarrollo de las organizaciones socioeducativas y su entorno social más próximo. Esta herramienta se muestra válida para aplicarse en municipios con servicios dispersos y, en ocasiones, desconectados entre sí. Habitualmente, bajo el liderazgo de los administradores del territorio, destaca porque permite asumir compromisos colectivos en los que organizaciones educativas y otras (culturales, deportivas, etc.) operan conjuntamente para mejorar los niveles socioeducativos del contexto.

Los planes educativos de entorno complementarían a todas las herramientas anteriores. Por un lado, suponen una concreción del trabajo en red por favorecer la cooperación entre organizaciones socioeducativas, Administraciones y agentes educativos para favorecer el desarrollo socioeducativo y comunitario de un determinado territorio. Por otro lado, son la culminación de una buena planificación estratégica. Es básico para su concreción partir de un buen análisis del contexto en el que se implementarán y, posteriormente, delimitar objetivos compartidos que favorezcan la coordinación para lograr los propósitos, compartir recursos y optimizar sus usos.

Consideramos que las herramientas desarrolladas comportan diversos grados de apertura de las organizaciones educativas hacia sus entornos próximos, por lo que es importante que tomen conciencia de cual es su estado de madurez y situación de partida, para decidir qué herramienta es más adecuada a tenor de las necesidades particulares. Globalmente, todas ellas estimulan el intercambio de experiencias y conocimientos con otras organizaciones y agentes, pero en cada caso el grado de vinculación y colaboración con el entorno puede variar en niveles distintos de implicación y apertura. En último extremo se debe aspirar a intervenir sobre los centros educativos y sus comunidades locales de referencia; y para ello habrá que analizar cada situación y valorar con qué instituciones se puede colaborar y operar en pro de unas metas compartidas y comunes y una mejor eficacia y eficiencia de los recursos disponibles.

RefRenciAs

- Abril, T., Bosch, M., Campos, X., Camprubí, C., Comellas, M. J., Dot, J., Duran, A., Etxeberria, A., Iraeta, T., Lluch, A., López, P., Ortega, J., Ortega, M. S., Roma, J., Moga, A., Sánchez, I., Soler, J. & Trilla, M. (2009). *Escuela y territorio. Experiencias desde los centros y desde la comunidad*. Barcelona: Ed. Graó.
- Alegre, M. A. & Collet, J. (2004). *Els plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Allensworth, E. M., Bryk, A. S. & Sebring, P. (2010). The Influence of Community Context and Social Capital on Urban School Improvement, Evidence from Chicago. Comunicación. *Proceedings of the 2010 Meetings of the American Sociological Association; USA*. Recuperado de:
http://www.warreninstitute3.org/images/download/RT_031011/AR/E_Allensworth_ASA_Community_Social_Capital_Paper.pdf
- Apple, M. W. & Beane, J. A. (Coords.). (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.
- Bolívar, A. (2005). El año europeo de la ciudadanía a través de la educación. Una oportunidad para plantear la Educación para la Ciudadanía en el sistema educativo. *Comunidad Escolar*, 763, Disponible en: <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/763/tribuna.html>
- Bosch, E. (Ed.). (2008). *Educación y vida urbana: 20 años de ciudades educadoras*. Madrid: Santillana.
- Comellas, M.J. (sin fecha, 2010). El treball en xarxa: un model de recerca i acció participativa per promoure la cooperació de les famílies. *Educar*, 45, 117-129.
- Darling-Hammond, L. & Lieberman, A. (2012). *Teacher education around the world: changing policies and practices. Teacher quality and school development*. Abingdon: Routledge.

- Epstein, J. L. (1988). School and family connections: Theory, research and implications for integrating sociologies of education and family. *Marriage and Family Review*, 15(1-2), 99-126.
- Gairín, J. (2000). La colaboración entre centros educativos. En J. Gairín, & P. Darder, *Organización y Gestión de Centros Educativos* (pp. 177-202). Barcelona: Praxis.
- Gairín, J. (2001). *Plan estratégico de Cerdanyola del Vallès*. Manuscrito en preparación.
- Gairín, J. (2004). Familia y escuela, un binomio inseparable. En S. Sánchez, C. Tello, C. Veas (Eds) *XX Congreso Interamericano de Educación Católica: Al reencuentro con la familia* (pp. 89-147). Santiago de Chile: CIEC.
- Gairín, J & Fernández, A. (Coord). (1997). Planificación y gestión de instituciones de formación. Barcelona: Praxis.
- Gairín, J. & Rodríguez-Gómez, D. (2010). Teacher Professional Development through Knowledge Management in Educational Organisations. En O. Lindberg y A. Olofsson (Eds.). *Online Learning Communities and Teacher Professional Development: Methods for Improved Education Delivery* (pp. 134-153). Hershey: IGI-Global Publishing.
- Gairín, J, & Rodríguez-Gómez, D. (2013, en prensa). Leadership, Educational Development and Social Development. En I. Bogotch & C. Shields (eds.). *International Handbook of Social [In] Justice and Educational Leadership*. New York: Springer. }
- Gairín, J. & San Fabián, J. L. (2005). La participación social en educación. En B. Jiménez (Coord.). *Formación profesional* (90, pp. 157-188). Barcelona: Praxis.
- Generalitat de Catalunya. (2006). *Planes Educativos de Entorno* de la Generalitat de Catalunya. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/lic/entorn/index.htm>
- Gimeno, J. (2001). *Educar y convivir en una cultura global. Las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata.

- Gobierno de España. (2012). *Programa de carta de servicios*. Madrid: Ministerio de Administraciones Públicas.
- Hatcher, R. & Leblond, D. (2001). Education Action Zones and Zones d'Education Prioritaires. En S. Ridell & L. Tett (2001). *Education, Social Justice and Inter-Agency Working: Joined Up or Fractured Policy?* (pp. 29-57). Londres: Routledge.
- Hallinger, P. & Heck, R. (abril, 2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership & Management*, 30(2), 95-110.
- Huber, S. G. (2009). School development and school leader development: New learning opportunities for school leaders and their schools. En J. Lumby, G. Crow & P. Pashiard (Eds.) *International handbook on the preparation and development of school leaders* (pp.163-181). New York: Taylor & Francis.
- Katz, S., Earl, L. M. & Jaafar, S. B. (2009). *Building and connecting learning communities: The power of networks for school improvement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Kymlicka, W. & Norman, W. (sin fecha, 1994). Return of the citizen: A survey of recent work on citizenship theory. *Ethics*, 104(2), 352-381.
- Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E. & Andrés, T. (marzo-febrero, 2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 15, 137-154.
- Martín-Moreno, Q. (2000). *Bancos de talento. Participación de la comunidad en los centros docentes*. Madrid: Sanz y Torres.
- Martín, M. & Gairín, J. (Coords.). (2006). *La participación en educación: los Consejos Escolares, una vía de participación*. Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.

- Ministère de l'Éducation. (2012). Les politiques éducatives locales. Disponible en: <http://www.jeunes.gouv.fr/article/les-politiques-educatives-locales>
- Muñoz, J. L. (2009). *La participación de los municipios en la educación*. Madrid: Editorial Popular.
- Muñoz, J. L. (2012). *Ayuntamiento y desarrollo educativo*. Madrid: Editorial Popular.
- Murphy, J. (1991). *Restructuring schools: Capturing and assessing the phenomena*. New York: Teachers College Press.
- Ruiz, J. (Coord.). (2006). *Guía para el desarrollo de cartas de servicios*. España: Ministerio de Administraciones Públicas.
- San Fabián, J. L. (abril, 1994). Participar más y mejor. *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 70-71.
- Towsend, T. (2011). School effectiveness and improvement. En C. Day (Ed.), *The Routledge International Handbook of Teacher and School Development* (pp. 835-848). London: Routledge.
- Trilla, J. (s/f). De la escuela-ciudad a la ciudad educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, CD-Rom 25 años.
- UNESCO. (2005). *Decentralization in Education: National Policies and Practices. Education: Policies and Strategies 7*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2006). Non-Formal Education. *Guidebook for Planning Education*. París: UNESCO.
- Warwick, P., Hennessy, S. & Mercer, N. (marzo, 2011). Promoting teacher and school development through co-enquiry: developing interactive whiteboard use in a „dialogic classroom“. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(3), 303-324.