

CONSEJO
ESCOLAR
DE NAVARRA
NAFARROAKO
ESKOLA
KONTSEILUA

idea

Mayo 2022
2022ko maiatz

Revista nº
55.
aldizkaria



Autonomía, liderazgo,
evaluación y participación en
los centros educativos
**Autonomia, lidergoa,
ebaluazioa eta parte-hartzea
ikastetxeetan**



Consejo Escolar
de Navarra
Nafarroako Eskola
Kontseilua



2

Presentaciones. Aurkezpenak

- 2 **Encarna Cuenca Carrión.** Presidenta del Consejo Escolar de Estado.
Estatuko Eskola Kontseiluko burua.
- 7 **Eduardo Ortiz García.** Presidente del Consejo Escolar de Cantabria.
Kantabriako Eskola Kontseiluko lehendakaria.
- 33 **Manuel Martín Iglesias.** Presidente del Consejo Escolar de Navarra.
Nafarroako Eskola Kontseiluko lehendakaria.

39

Ponencia. Aurkezpena

- 39 **Autonomía y evaluación del desempeño de los centros docentes.**
Alberto Urrutia Lecumberri. Inspector y Director del Servicio de Inspección Educativa del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.
- 48 **Ikastetxeen autonomía eta haien jardunaren ebaluazioa.** Alberto Urrutia Lecumberri. Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzuko ikuskatzailea eta zuzendaria (Hezkuntza Departamentua, Nafarroako Gobernua).

idea

Revista del Consejo Escolar de

Navarra. *Nafarroako Eskola*

Kontseiluaren Aldizkaria.

Revista nº 55. Mayo 2022. *55. aldizkaria. 2022ko maiatzaz.*

Fotos de las Jornadas.

Jardunaldien argazkiak: Anne Arguiñariz, Aritz Asín, Jon Urriza.

Diseño de portada. *Azalaren diseinua:* Celia Doncel.

Asociación Eunate Elkartea:

Técnico de sonido. *Soinu*

teknikaria: Maider Urzainki, Patxi Ibarre. Intérprete de signos. *Zeinu interpretreak:* Eva Mediavilla,

Laura Melero, Jacinto Sanz.

57

Mesas redondas. Mahai inguruak

- 57 **Mesa redonda 1.** Vertientes en la autonomía de los centros: organizativa, pedagógica y de gestión.
- 69 **Mahai-ingurua 1.** Ikastetxeen autonomiaren alderdiak: antolamendua, pedagogia eta kudeaketa.
- 79 **Mesa redonda 2.** El papel de las familias y alumnado en el desarrollo de la autonomía. La igualdad de oportunidades como fin último de esta autonomía.
- 91 **Mahai-ingurua 2.** Familien eta ikasleen eginkizuna autonomiaren garapenean. Aukera-berdintasuna, autonomia horren azken xedea.

102

Conclusiones. Ondorioak

- 102 **Manuel Martín Iglesias.** Presidente del Consejo Escolar de Navarra.
Nafarroako Eskola Kontseiluko lehendakaria.



Presentación. [Aurkezpena](#)

Encarna Cuenca Carrión

Presidenta del Consejo Escolar de Estado. [Estatuko Eskola Kontseiluko burua](#)

Buenas tardes a todas y a todos y bienvenidos a esta segunda parte del webinar sobre autonomía de centros, liderazgo, evaluación y participación.

Arratsalde on queridos miembros del Consejo Escolar de Navarra, es un placer encontrarnos aunque no sea de manera presencial en esta sección mixta. Justo hace un mes tuve la suerte de poder estar presencialmente con vosotros compartir ideas y os agradezco muchísimo el trabajo que estáis haciendo y vuestra acogida. Recogemos así el testigo dejado por el Consejo Escolar de Cantabria el pasado día 3 en el que estuvimos hablando en las conversaciones del Consejo Escolar buscando la convergencia de tal manera que podamos entre todos encontrar el éxito escolar y la excelencia educativa de todo nuestro alumnado sin perder de vista nunca el objetivo irrenunciable de conseguir la equidad. Es con este espíritu que vieron la luz y se siguen desarrollando los webinars que se desarrollan en el Consejo Escolar en colaboración con los consejos escolares autonómicos. Han sido hasta la fecha 7 webinars organizados por diez comunidades autónomas en los que hemos hablado de participación, procesos de enseñanza y aprendizaje, formación profesional todo ello siempre con vistas a dar respuestas a los cambios normativos que nos propone la LOMLOE. En este caso en concreto, hablamos de modelos de liderazgo participativo distribuido basado en el diálogo y el consenso; dos palabras que son claves dentro del Consejo Escolar del Estado y dentro de los Consejos Escolares en general.

Este importante cambio, esta nueva propuesta de autonomía y participación nos exige, entiendo, a todos los consejos escolares dar lo máximo que podamos para conseguir en la medida de lo posible que esa autonomía se lleve a buen puerto porque si nos preguntamos cuál sería la mejor posición para dar respuesta a los problemas que tenemos aquí y ahora sin duda sería aquí y ahora es donde lo podemos ver. Es donde conocemos las necesidades perfectamente pero además es donde podemos redistribuir organizar los recursos, diseñar procedimientos pedagógicos didácticos para innovar siempre buscando las mejores soluciones posibles para nuestro alumnado.

Por eso quiero agradecerlos muy especialmente a los protagonistas de la jornada de hoy que sois vosotros representantes de la inspección, de equipos directivos, de las familias, de APA, CONCAPA. Me vais a permitir que dé un saludo también muy especial y unas gracias muy especiales a Mari Luz Sanz que es la presidenta del CERMI de Navarra, miembro del Consejo Escolar de Navarra pero también miembro del Consejo Escolar del Estado y es una personalidad de reconocido prestigio.

Me vais a permitir también que le dé un cariñoso saludo a Eduardo Ortiz García que la semana pasada hizo de anfitrión desde Cantabria y unas buenas tardes muy especiales para Manuel Martín Iglesias querido Presidente del Consejo Escolar de Navarra por organizar esta jornada.

La siguiente será el día 17 de marzo y vamos a hablar de educación en el entorno rural con Castilla-La Mancha y con Extremadura como anfitriones.

Os voy a dejar en primer lugar con Eduardo y por favor os pido que os cuidáis muchísimo y seguimos trabajando por la igualdad la equidad y el éxito educativo de nuestro alumnado.

Buenas tardes, buen seminario.

Arratsalde on denoi, eta ongi etorri web-mintegiaren bigarren zati honetara, hemen bildu baikara ikastetxeen autonomiaz, lidergoaz, ebaluazioaz eta parte-hartzeaz mintzatzeko.

Arratsalde on, Nafarroako Eskola Kontseiluko kide maiteok: atsegin handia da zuekin elkartzea, nahiz eta ez egon aurrez aurre atal misto honetan. Duela hilabete, zuekin egoteko eta ideiak partekatzeko zortea izan nuen, eta asko eskertzen dizuet egiten ari zareten lana eta zuen harrera. Horrela ba, hilaren 3an Kantabriako Eskola Kontseiluak utzitako lekukoa jaso dugu. Egun hartan, Eskola Kontseiluaren elkarrizketetan hitz egin genuen, konbergentzia bilatz, denon artean lortzeko gure ikasle guztien eskola-arrakasta eta hezkuntzaren bikaintasuna, betiere sekula ahaztu gabe ekitatea lortzeko helburu irmoa. Asmo horrekin sortu ziren eta egiten ari gara web-mintegi hauek, Estatuko Eskola Kontseiluak antolatuta, autonomia-erkidegoetako eskola kontseiluekin lankidetzan. Orain arte zazpi web-mintegi antolatu dira, hamar autonomia-erkidegoren artean. Webinar horietan, hitz egin dugu parte-hartzeaz, irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuez eta lanbide-heziketaz. Hori guztila, betiere, LOMLOEk proposatzen dizkigun arau-aldaketei erantzunak emateko. Kasu honetan, zehazki, mintzagai ditugu elkarrizketan eta adostasunean oinarritutako lidergo parte-hartzale eta banatuko ereduak; izan ere, elkarrizketa eta adostasuna funtsezkoak dira Estatuko Eskola Kontseiluan eta, oro har, eskola kontseilu guztiak.

Aldaketa garrantzitsu horrek, hots, autonomia- eta partaidetza-proposamen berri honek, eskola-kontseilu guztiei eskatzen digu, nire ustez, posible dugun guztia ematea autonomia hori ahal den neurrian lortzeko; are gehiago, geure buruari galdetzen badiogu zein izanen litzatekeen posiziorik hoherena hemen eta orain ditugun arazoei aurre egiteko, erantzuna izanen litzateke hemen eta orain ikus dezakegula. Izan ere, hemen eta orain ezagutzen ditugu beharrak hobekien, eta irtenbideak aplikatzeko aukera ere hemen eta orain dugu: baliabideak berrantolatu eta birbanatu, eta prozedura pedagogiko didaktikoak diseinatu, berrikuntzak sartzeko betiere gure ikasleentzako ahalik eta irtenbiderik hoherenak bilatz.

Horregatik, eskerrak eman nahi dizkizuet, bereziki, zuei, gaurko jardunaldiako protagonistei: hain zuzen ere, ikuskatzaile, zuzendari, familia, guraso-elkarte eta CONCAPAren ordezkariei. Mari Luz Sanzi agur berezi bat eta eskerrak eman nahi nizkiode: Nafarroako CERMIko burua da, Nafarroako Eskola Kontseiluko kidea, baita Estatuko Eskola Kontseiluko kidea ere, eta entzute handiko pertsona.

Joan den astean Kantabrian anfitrioi izan zen Eduardo Ortiz García ere agur bero bat eman nahi nioke, eta agur berezi bat Manuel Martín Iglesias, Nafarroako Eskola Kontseiluko buru maitea, jardunaldi hau antolatzeagatik.

Hurrengo hitzordua martxoaren 17an izanen dugu, landa-inguruneko hezkuntzari buruz mintzatzeko; Gaztela-Mantxa eta Extremadura izanen dira anfitrioiak.

Orain Eduardorekin utziko zaitztet, eta, mesedez, zuen buruak zaintzeko eskatzen dizuet. Lanean jarraituko dugu berdintasunaren alde, ekitatearen alde eta gure ikasleen hezkuntza-arrakastaren alde.

Arratsalde on, eta mintegi on.





Presentación. [Aurkezpena](#)

La autonomía de los centros docentes: oportunidad y reto

Eduardo Ortiz García

Presidente del Consejo Escolar de Cantabria. [Kantabriako Eskola Kontseiluko lehendakaria](#)

¿Qué entendemos por autonomía de los centros docentes?

- Capacidad de decidir, administrar y gestionar su programa de acción y sus recursos, siendo imprescindible para ello un liderazgo pedagógico y administrativo fuerte (fuente OCDE).
- Segundo principio fundamental de la Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (título VII): por su parte, la autonomía de los centros se concibe desde distintos puntos de vista: pedagógico, a través de la elaboración de los proyectos educativos; organizativo; y de gestión económica de los recursos. Esta autonomía debe estar íntimamente ligada a la responsabilidad profesional y a procesos continuos de evaluación y autoevaluación, teniendo en cuenta que a mayor libertad, mayor responsabilidad.
- Acuerdo por la Educación en Cantabria (2017): punto 4.2.

La autonomía escolar en Europa

Las políticas en relación con la autonomía escolar están hoy en día ampliamente generalizadas, pero han sido el resultado de un proceso gradual que comenzó en la década de los ochenta en algunos países pioneros y que se extendió de forma generalizada en la década de los noventa. Hasta ese momento, la autonomía escolar no era una tradición generalizada en Europa; solo dos países (Bélgica y Países Bajos) presentaban una tradición de autonomía escolar especialmente desarrollada.

Las reformas derivadas de este movimiento de autonomía escolar, desarrollado a lo largo de estas décadas, responden a distintas filosofías:

- Libertad de enseñanza (caso de Bélgica o Países Bajos).

- Democracia participativa (apertura de los centros a la comunidad, años ochenta, España con la LODE de 1985).
- Eficacia de la gestión (descentralización política e implantación de la “NUEVA GESTIÓN PÚBLICA”, años noventa).
- Mejora de la calidad de la educación (autonomía pedagógica, mejora del rendimiento de los centros, década de 2000).

Fuente utilizada: La autonomía escolar en Europa: Política y medidas (EURYDICE, 2007)

Tres grandes modelos o “escenarios” en Europa

En un primer grupo de países, las nuevas competencias de los centros se establecen en una legislación de carácter general en la que se definen un amplio número de aspectos del sistema educativo, y cuyo objetivo principal no es por tanto la autonomía escolar (ejemplos, España, Francia, Reino Unido, Polonia o Irlanda del Norte).

Un segundo escenario, menos común, es el de una serie de países que han establecido normas sobre autonomía escolar mediante legislación específica (Luxemburgo, Portugal).

Un tercer escenario lo constituyen países que definen la autonomía escolar basándose solo en disposiciones administrativas de órganos ejecutivos, con carácter más flexible (Länder alemanes).

Conclusiones

Cualquiera que sea el modelo elegido, al determinarse la autonomía mediante procesos legislativos o administrativos obligatorios, su contenido, grado y tipo son impuestos a los centros escolares en casi todos los países. No son los centros los que demandan autonomía, sino que es la legislación la que prevé la transferencia de nuevas responsabilidades sin que los propios centros expresen su punto de vista, incluso en contra de sus deseos. Lo deseable hubiera sido una mayor participación de los centros a través de asociaciones u otras fórmulas participativas en la determinación de dicha autonomía.

Después de décadas de cambios, las políticas de autonomía se han extendido en la práctica totalidad de los países europeos, pero se inscriben en PROCESOS DESCENDENTES DE TOMA DE DECISIONES, constituyendo un marco rígido para las “libertades de los centros”.

Contenido de la autonomía y órganos de gobierno

Cuatro categorías de centros según su grado de autonomía:

- Plena autonomía, cuando el centro toma decisiones sin intervención externa, dentro de los límites legales.

- Autonomía limitada, cuando el centro tiene que tomar decisiones seleccionándolas entre una lista limitada de posibilidades previamente establecidas por la autoridad educativa.
- Sin autonomía, cuando el centro no toma ningún tipo de decisión en un área determinada.
- Autonomía delegada, cuando el centro recibe por delegación su poder de decisión en algunos ámbitos.

Grado de autonomía de los centros en cuatro áreas principales:

- FINANCIACIÓN Y UTILIZACIÓN DE FONDOS PÚBLICOS: En un primer grupo de países, los centros gozan de plena autonomía, dentro del marco legal, para la utilización de los fondos públicos. En un segundo grupo, los centros carecen de dicha autonomía y, finalmente, un tercer grupo lo integran países en los que el grado de autonomía varía en función del tipo de gastos (siendo habitualmente mayor en gastos de funcionamiento y menor en los de inversión, sería el caso de España).
- OBTENCIÓN Y UTILIZACIÓN DE FONDOS PRIVADOS: Distinción existente entre la autonomía a la hora de decidir la manera en que se obtienen fondos y la libertad para su utilización. Variada casuística pero en términos generales se observa que la mayor libertad está a la hora de recibir donaciones. Escasa autonomía para suscribir préstamos (...)
- ÁMBITO DE RECURSOS HUMANOS:
 - Por lo general, en Europa los centros no son responsables de la selección de directores. Los países en los que los órganos de gestión de los centros son responsables de la selección de los directores son aquellos que delegan diversas funciones en estos órganos. En España, es una comisión de selección compuesta por representantes del centro y de la Administración (en la LOMLOE aumenta la representatividad del centro en la selección del director). Hay países en los que la autonomía de los centros es plena en cuanto a la selección de directores (selección, despido, funciones, responsabilidades y medidas disciplinarias) o bien es inexistente. En algunos países europeos, los centros deciden sobre las funciones y responsabilidades del director y en otros, como España, intervienen en lo relativo a selección y de manera limitada en el cese del mismo.
 - En alrededor de la mitad de los países europeos, la selección de profesores no es competencia de los centros escolares. En aquellos países donde sí lo son, el director o directora o/y el órgano de gestión del centro suele participar en la selección. La capacidad de decisión de los centros en materia de medidas disciplinarias y despido de los profesores es aún menor.

- En alrededor de la mitad de los sistemas educativos europeos, las decisiones relativas a la concesión de complementos salariales a los profesores por la realización de horas extras y/o funciones o responsabilidades no especificadas en el contrato, son competencia de los centros y a menudo las toma el director.
- En cuanto a la toma de decisiones sobre personal no docente, en muchos países las decisiones sobre su selección, despido y medidas disciplinarias se toman en los propios centros educativos.
- **ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN O CONSULTA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS:**
 - En un primer grupo de países, los órganos de gobierno están formados por miembros del centro y usuarios más directos (miembros de la administración del centro, profesorado, padres y madres y alumnado) y pueden tener una naturaleza decisoria o meramente consultiva.
 - En la mayoría de los países, estos órganos están abiertos a una mayor participación, que a menudo comprende miembros de las autoridades locales responsables de los centros: su composición refleja el deseo de lograr un equilibrio de poderes en la representación de los diferentes grupos profesionales y usuarios implicados: dirección, profesorado, padres y madres, alumnado, representantes de las autoridades locales y de la comunidad, etc.
 - El último grupo lo conforman países en los que se otorga el protagonismo a un solo grupo.

Autonomía escolar y rendición de cuentas

Tres modelos:

- En un primer grupo mayoritario de países, los órganos tradicionalmente responsables de la evaluación de los actores del sistema educativo adquieren esta nueva función de control; esto es, las autoridades educativas superiores son las responsables, a través de un órgano técnico como es Inspección, de evaluar a los centros en estos nuevos contextos de autonomía.
- En un segundo grupo de países, los centros responden ante las entidades locales (consejos locales o autoridades responsables de la organización de los centros) que se encargan de su gestión. En este grupo, desde los noventa, se estableció un marco nacional para la rendición de cuentas de los centros (estándares nacionales y pruebas de rendimiento escolar).
- Un tercer grupo minoritario de países, entre los que se encuentra Italia, se han mantenido al margen de este movimiento de evaluación de centros. Se fomenta, eso sí, la autoevaluación de los mismos.

En algunos países se ha puesto en marcha en los últimos años un nuevo movimiento de responsabilidad múltiple, que consiste en que los centros tienen que rendir cuentas ante diversas entidades (Ministerio de Educación, autoridades locales, propia comunidad educativa...). Es el caso del Reino Unido, por ejemplo.

Conclusiones finales sobre la autonomía de los centros educativos en Europa

- Diversidad de situaciones: amplias libertades y autonomía en ciertos países (Bélgica, Holanda...) o más recientemente en Suecia, Estonia, República Checa...a otros con menor grado de autonomía (países del sur de Europa, principalmente).
- Unanimidad en considerar la autonomía como un instrumento para la mejora de la calidad de la enseñanza.
- Tres ámbitos de autonomía: pedagógica (Italia), financiera (escasa en general) y de recursos humanos.
- No hay países que tengan plena autonomía en un área determinada y ninguna en otra (equilibrio).
- Diversidad en la elección de los actores a los que se les atribuye tales competencias (director o directora, órgano de gestión del centro...).
- Desvinculación entre grado de autonomía y rendición de cuentas.

La autonomía escolar en España

Breve recorrido legislativo

- **Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa:** “los centros docentes gozarán de la autonomía necesaria para establecer materias y actividades optativas, adaptar los programas y necesidades del medio en que están emplazados, ensayar y adoptar nuevos métodos de enseñanza y establecer sistemas peculiares de gobierno y administración.”
- **Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de los Centros Escolares (LOECE):** “los centros, sin discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa, y dentro de los límites fijados por las leyes, tendrán autonomía para establecer materias optativas, adaptar los programas a las características del medio en que estén insertos, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales y extraescolares” y “los centros dispondrán de autonomía para administrar sus recursos presupuestarios, sin perjuicio de lo establecido en la ley general presupuestaria”.
- **Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE):** “en la medida en que no constituya discriminación para nin-

gún miembro de la comunidad educativa, y dentro de los límites fijados por las leyes, los centros tendrán autonomía para establecer materias optativas, adaptar los programas a las características del medio en que estén insertos, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales escolares y extraescolares”.

- **Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE):** “la autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente (...), “las administraciones educativas, en el ámbito de lo dispuesto por las leyes, favorecerán la autonomía de los centros en lo que respecta a la definición y programación de las materias optativas (...), “las administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros y favorecerán y estimularán el trabajo en equipo de los profesores” (...) y “los centros públicos dispondrán de autonomía en su gestión económica en los términos establecidos por las leyes”
- **Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEGCE):**
 - Autonomía para definir el modelo de gestión organizativa y pedagógica, que se concretará en los correspondientes proyectos educativos, curriculares y normas de funcionamiento.
 - Regulación del contenido del proyecto educativo de centro (PEC).
 - Autonomía en su gestión económica (...) las administraciones educativas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicios y suministros, con los límites establecidos en la normativa.
 - Los centros docentes podrán obtener recursos complementarios (...) recibiendo especial apoyo aquellos que escolaricen alumnos con NEE o situados en zonas social o culturalmente desfavorecidas.
 - Las administraciones educativas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos las competencias que éstas determinen, responsabilizando a los directores de la gestión de los recursos materiales puestos a disposición de los centros.
- **Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Educación (LOCE):**
 - Principio de calidad del sistema educativo: la eficacia de los centros escolares, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva de los centros.

- Los centros docentes dispondrán de la necesaria autonomía pedagógica, organizativa y de gestión económica para favorecer la mejora continua de la educación. las administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, fomentarán esta autonomía y estimularán el trabajo en equipo de los profesores.
 - La autonomía irá acompañada del desarrollo de mecanismos de responsabilidad y, en particular, de procedimientos de evaluación, tanto externa como interna, (...), que sirvan de estímulo y permitan orientar convenientemente los procesos de mejora.
 - Las administraciones educativas promoverán acuerdos o compromisos con los centros para el desarrollo de planes y de actuaciones que comporten una mejora continua tanto de los procesos educativos como de los resultados.
 - Centros docentes pueden desarrollar una especialización curricular.
- **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE):**
 - Autonomía pedagógica, de organización y de gestión (...) para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro.
 - Las administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse a los planes de trabajo y organización que elaboren, una vez convenientemente evaluados y valorados.
 - Los centros, en el ejercicio de su autonomía, podrán adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar.
 - Las administraciones educativas podrán asignar más recursos a determinados centros públicos o privados concertados que lo requieran o en atención a la población que escolarizan.
 - Las administraciones educativas pueden delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicios y suministros (...) y las competencias que determinen, incluidas las relativas a gestión de personal, responsabilizando a los directores de la gestión de los recursos puestos a disposición de los centros.
 - **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE):**
 - Principal novedad: artículo 122 bis: introduce acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva (...) que comprende-

rán medidas honoríficas tendentes al reconocimiento de los centros, así como acciones de calidad educativa, que tendrán por objeto el fomento y la promoción de la calidad en los centros (...) que podrá tomar como referencia modelos de gestión reconocidos en el ámbito europeo, y habrán de contener la totalidad de las herramientas necesarias para la realización de un proyecto educativo de calidad que estará sometido a rendición de cuentas. Este proyecto supondrá la especialización de los centros docentes (actuaciones tendentes a la especialización curricular, a la excelencia, a la formación docente, a la mejora del rendimiento escolar, a la atención de aneas o a la aportación de recursos didácticos a plataformas digitales compartidas).

- Las acciones de calidad educativa, que deberán ser competitivas, supondrán para los centros docentes la autonomía para su ejecución, tanto desde el punto de vista de la gestión de los recursos humanos como de los recursos materiales y financieros.
- El director del centro tendrá la competencia para adaptar, durante el período de realización de estas acciones, los recursos humanos a las necesidades derivadas de los mismos.

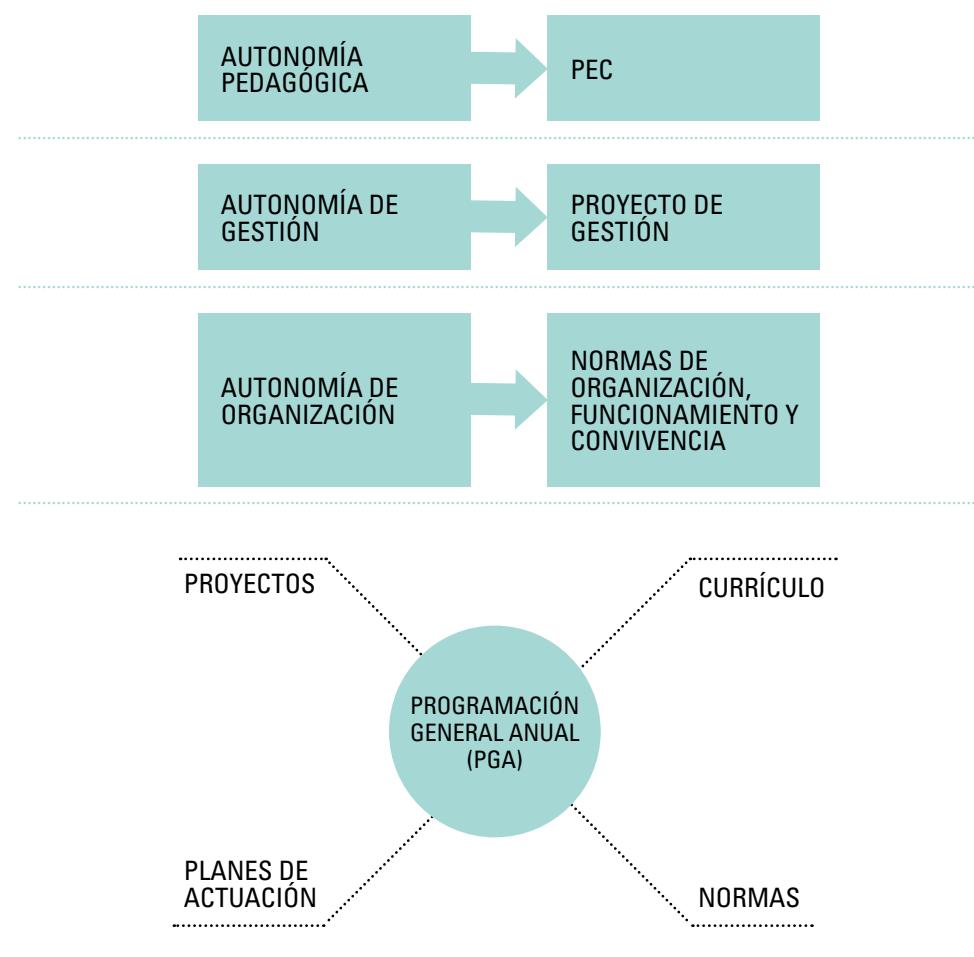
Frases para la reflexión

- La autonomía aparece en la letra del BOE, en las leyes educativas sucesivas que hemos tenido...como un factor de calidad para el funcionamiento de los centros...pero se observa una gran diferencia entre lo propuesto y legislado, y la realidad.
- Simbiosis “perversa”: se reivindica la autonomía pero, al tiempo, lo reglamentado da seguridad y cuando se otorga a los centros dicha capacidad de autogestión, en muchas ocasiones, surge el “paso atrás”, la duda...el miedo...
- No debe confundirse la autonomía escolar con la independencia docente, con la justificación de la libertad de cátedra (que, por cierto, no se ha contemplado nunca para las enseñanzas no universitarias).
- El centro educativo como referente educativo y social, objeto de cambio y ejercicio de la autonomía.

Cambios introducidos por la LOMLOE en la autonomía de los centros docentes

- No hay cambios sustanciales en relación con la autonomía de los centros.
- Los principios generales referentes a la autonomía escolar se mantienen exactamente igual:
 - La participación como valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres (...).

- Participación, autonomía y gobierno de los centros que se ajustarán a lo dispuesto en la LOE y LODE.
- Ejercicio efectivo de participación del alumnado, profesorado, familias y PAS.
- Colaboración efectiva familias-escuela.
- Cambios en el artículo 119 en la forma de expresión: participación de la comunidad educativa en vez de intervención de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros docentes; órganos colegiados de gobierno en vez de órganos colegiados...
- En el artículo 120, se enuncian idénticas afirmaciones generales sobre la autonomía de los centros. Se declara la autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la LOMLOE y en las normas que la desarrolleen.
- La LOMLOE elimina la publicación de los resultados obtenidos por los centros docentes, considerados en relación con los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto en que radiquen.



- El artículo 121 enumera con mayor precisión y detalle los aspectos y valores que debe recoger el proyecto educativo de centro (PEC). La enumeración es muy prolífica:
 - valores, fines y prioridades de actuación.
 - concreción de currículos establecidos por la administración educativa (PCC, oferta de materias optativas...).
 - principios, objetivos y metodologías propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa.
 - tratamiento transversal de la educación en valores, del desarrollo sostenible, de la igualdad entre mujeres y hombres, de la igualdad de trato y no discriminación, y de la prevención de las violencias contra las niñas y las mujeres, del acoso y ciberacoso escolar, así como la cultura de la paz y de los derechos humanos.
 - estrategia digital del centro.
 - características del entorno social y cultural.
 - atención a la diversidad del alumnado.
 - medidas de acción tutorial.
 - plan de convivencia.
 - plan de lectura.
 - medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en igualdad particularmente de mujeres y hombres, así como incorporar también las medidas para compensar las carencias lingüísticas en castellano y lenguas cooficiales.
 - plan de mejora, que se revisará periódicamente, en el que, a partir del análisis de los diferentes procesos de evaluación del alumnado y del propio centro, se planteen las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación las familias y el entorno.



LA LEY PRETENDE AVANZAR EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LOS CENTROS

- Elimina la posibilidad de especialización curricular de los centros educativos.
- Se aborda el tema de los recursos con el único cambio de que en la LOMLOE los recursos complementarios los aprueba el consejo escolar (CE) y no el

director y se eliminan los apartados 3º, 4º y 5º que incidían en expresiones como especialización de centros, medidas competitivas, competencias del director en relación con la gestión de personal...

- El artículo 122 regula el proyecto de gestión de los centros públicos:
 - Autonomía en su gestión económica de acuerdo con la normativa establecida en la presente ley, así como en la que determine cada administración educativa.
 - Los centros públicos expresarán la ordenación y utilización de sus recursos, tanto materiales como humanos, a través de la elaboración de su proyecto de gestión, en los términos que regulen las administraciones educativas.
 - Las administraciones educativas pueden delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicios y suministros, de acuerdo con la ley de contratos del sector público, la normativa europea en la materia y, en su caso, con la legislación autonómica, y de acuerdo con los límites que se fijen en la normativa.
 - Los centros públicos podrán formular requisitos de titulación y capacitación profesional respecto de determinados puestos de trabajo del centro, de acuerdo con las condiciones que establezcan las administraciones educativas.
 - Las administraciones educativas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos las competencias que determinen, incluidas las relativas a la gestión de personal, responsabilizando a los directores de la gestión de los recursos puestos a disposición del centro.
- El artículo 124 regula las normas de organización, funcionamiento y convivencia:
 - Los centros elaborarán un plan de convivencia que recogerá todas las actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, la concreción de los derechos y deberes del alumnado, medidas correctoras aplicables en caso de incumplimiento (carácter educativo y reparador, adaptadas a las situaciones y condiciones personales del alumnado, proporcionadas a las faltas cometidas, garantizando el respeto a los derechos del resto de los alumnos y procurando la mejora en las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa), y la realización de actuaciones para la resolución pacífica de conflictos y, especialmente, actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación. se incorporará a la programación general anual (PGA).

- Se incide en la prevención del acoso entre iguales y la consideración de conductas muy graves para la convivencia escolar aquellas que atenten contra la dignidad personal de los miembros de la comunidad educativa o que tienen su origen o consecuencia en discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales, educativas... medida correctora expulsión, temporal o definitiva, del centro.
- Las administraciones educativas regularán protocolos de actuación frente a indicios de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género, así como los requisitos y funciones del coordinador de bienestar y protección (figura de nueva creación con la LOMLOE y que deberá designarse en todos los centros educativos, independientemente de su titularidad).

Órganos colegiados de gobierno y coordinación docente

Consejo escolar:

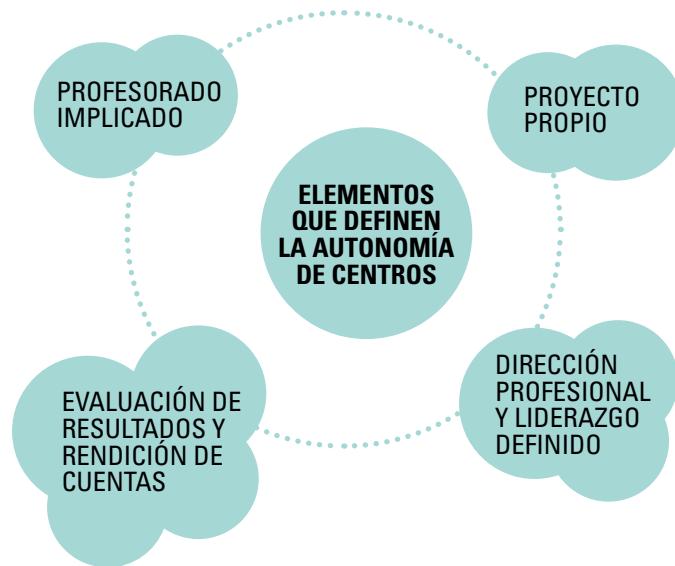
- Recupera las competencias que la LOMLOE atribuyó al director o directora del centro, entre otras, aprobar los planes y normas que se establezcan en el ámbito de la autonomía del centro y la programación general anual (PGA), decidir sobre la admisión del alumnado, fijar las directrices de colaboración con otras entidades, aprobar los presupuestos del centro (...).
- La composición permanece invariable. En los centros privados concertados se añade el representante del ayuntamiento (modificación de la LODE).
- Se añade la expresión “las decisiones se tomarán por consenso”. Para el caso de que este no sea posible, las administraciones educativas deberán establecer un sistema de mayorías para las decisiones que deba tomar.

Claustro de profesores y otros órganos colegiados de coordinación docente (equipos docentes, departamentos/ciclos, tutores...) permanecen con la misma regulación.

Dirección de los centros:

- El director no aprueba las normas de funcionamiento, ni la PGA, ni la admisión de alumnado, ni fija las relaciones con otros organismos ni aprueba los presupuestos del centro.
- Se plantea la formación antes del nombramiento y queda abierta la posibilidad de que las administraciones educativas consideren dicha formación requisito necesario para concurrir a la selección de directores.

- La comisión de selección estará compuesta mayoritariamente por representantes del centro (“al menos 1/3 de los miembros de la comisión será profesorado elegido por el claustro y otro 1/3 será elegido por y entre los miembros del consejo escolar que no son docentes y además, al menos, un director o directora en activo en centros que imparten las mismas enseñanzas que aquel en el que se desarrolla el procedimiento de selección, con uno o más períodos de ejercicio con evaluación positiva del trabajo desarrollado”).
- Se refuerza el papel del consejo escolar con la LOMLOE en lo que se refiere a la selección del director o directora (debe ser oído con carácter previo a su renovación y al nombramiento de director o directora con carácter extraordinario).
- Se mantiene la regulación para los casos excepcionales en que no hay candidato a director o directora y otras situaciones en las que la administración lo nombre directamente entre personas que cumplan determinados requisitos que establece la ley.



Reflexión final

“Por restrictivos y mejorables que sean los marcos normativos, existe un salto entre la autonomía decretada y la desarrollada. Por eso, la clave de bóveda del avance en la autonomía no descansa tanto en la mejora-necesaria, por otro lado-de la legislación, sino sobre todo en el cambio cultural que permita el avance hacia nuevos paradigmas” (Lazurrea, 2012).

Presentación. [Aurkezpena](#)

Ikastetxeen autonomia: aukera eta erronka

Zer ulertzen dugu ikastetxeen autonomiatzat?

- Bere ekintza programa eta baliabideak erabaki, administratu eta kudeatzeko gaitasuna. Horretarako, ezinbestekoa da lidergo pedagogiko eta administrativo sendoa izatea (iturria: ELGA).
- Abenduaren 26ko 6/2008 Legearen, Kantabriako Hezkuntzari buruzkoaren, oinarrizko bigarren printzipioa (VII. titulua): bestalde, ikastetxeen autonomia zenbait ikuspuntutatik ulertzen da: ikuspegi pedagogikotik, hezkuntza proiektuak prestatzearen bidez; antolaketaren ikuspegitik; eta baliabideen kudeaketa ekonomikoaren ikuspegitik. Autonomia horrek lotura estua izan behar du erantzukizun profesionalarekin eta etengabeko ebaluazio eta autoebaluazio prozesuekin, kontuan hartuta zenbat eta askatasun handiagoa izan, orduan eta handiagoa izanen dela erantzukizuna.
- Kantabriako Hezkuntzaren aldeko akordioa (2017): 4.2 puntuia.

Eskola autonomia Europaren

Eskola autonomiari buruzko politikak orokortuta daude gaur egun, baina pixkanakako prozesuaren emaitza izan dira. Prozesu hori 1980ko hamarkadan abiatu zen herrialde aitzindari batzuetan, eta orokortu egin zen 1990eko hamarkadan. Une horretara arte, eskola autonomia ez zen Europaren orokortuta zegoen tradizio bat, eta bi herrialdek baino ez zuten (Belgikak eta Herbehereek) eskola autonomiaren tradizioa bereziki garatuta.

Hamarkada hauetan eskola autonomiaren alde izandako mugimenduaren ondoriozko erreformek filosofia desberdinei erantzuten diete:

- Irakaskuntza askatasuna (Belgikaren edo Herbehereen kasuan).
- Partaidetzazko demokrazia (ikastetxeak komunitatera irekitzea; 1980ko hamarkadan, Espanian, Hezkuntzarako Eskubidea arautzen duen 1985eko Lege Organikoarekin).
- Kudeaketaren eraginkortasuna (desentralizazio politikoa eta “KUDEAKETA PUBLIKO BERRIA” ezartzea, 1990ko hamarkada).

- Hezkuntzaren kalitatearen hobekuntza (autonomia pedagogikoa, ikastetxeen errendimendua hobetzea, 2000ko hamarkada).

Erabilitako iturria: La autonomía escolar en Europa: Política y medidas (EURYDICE, 2007)

Hiru eredu edo “agertoki” handiak Europan

Lehen herrialde talde batean, ikastetxeen eskumen berriak izaera orokorreko legedian ezartzen dira. Horretan, hezkuntza sistemaren alderdi ugari zehazten dira eta horren helburu nagusia ez da, hortaz, eskola autonomia (adibideen artean daude Espainia, Frantzia, Erresuma Batua, Polonia edo Ipar Irlanda).

Bigarren agertoki bat dute, ez hain ohikoa, berariazko legediaren bidez eskola autonomiari buruzko arauak ezarri dituzten herrialdeek (Luxenburgo edo Portugal).

Hirugarren agertoki bat hautematen da beste herrialde batzuetan, zeinetan eskola autonomia soilik organo betearazleen administrazio xedapenetan (izaera malguagoa dute) oinarrituta zehazten baitute (Alemaniako Länder).

Ondorioak

Aukeratutako eredua edozein dela ere, autonomia nahitaezko legegintza edo administrazio prozesuen bidez zehazten denean, horren edukia, maila eta mota inposatu egiten zaizkie ikastetxeei ia herrialde guztietan. Ez dira ikastetxeak autonomia eskatzen dutenak, alegia, legediak aurreikusten du erantzukizun berriak transferitzea, ikastetxeek beren ikuspuntua adierazi gabe ere, baita haien nahien kontra ere. Ikastetxeek autonomia hori zehazteko prozesuan parte hartze handiagoa izatea litzateke desiragarriena, elkarrean edo parte hartzeko beste formula batzuen bidez.

Hamarkadatan aldaketak izan ondoren, ia Europako herrialde guztietan zabaldu dira autonomia politikak, baina ERABAKIAK HARTZEKO BEHERANZKO PROZESUETAN sartzen dira, “ikastetxeen askatasunetarako” esparru zurruna osatuta.

Autonomiaren edukia eta gobernu organoak

Lau ikastetxe kategoria, horien autonomia mailaren arabera:

- Autonomia osoa, ikastetxeak erabakiak kanpoko esku hartzerik gabe hartzen dituenean, legezko mugen barruan.
- Autonomia mugatua, ikastetxeak hezkuntza agintaritzak aurretiaz ezarritako aukera zerrenda mugatu batetik hautatuta hartu behar dituenean erabakiak.
- Autonomiarik gabe, ikastetxeak ez duenean inolako erabakirik hartzen arlo jakin batean.
- Autonomia eskuordetua, ikastetxeak eskuordetze bidez jasotzen duenean erabakiak hartzeko boterea arlo batzuetan.

Ikastetxeen autonomia maila lau arlo nagusitan:

- FINANTZAKETA ETA FUNTS PUBLIKOAK ERABILTZEA: Lehen herrialde talde batean, ikastetxeek funts publikoak erabiltzeko autonomia osoa dute, lege esparruaren barruan. Bigarren talde batean, ikastetxeek ez dute autonomiarik eta, azkenik, hirugarren talde batean, autonomia maila aldatu egiten da gastu motaren arabera (oro har, handiagoa izaten da funtzionamendu gastuetan eta txikiagoa, inbertsio gastuetan; hori da Espainiaren kasua).
- FUNTS PRIBATUAK ESKURATU ETA ERABILTZEA: Funtsak nola lortzen diren erabakitzeko autonomiaren eta horiek erabiltzeko askatasunaren artean dagoen bereizketa. Kasuistika zabala da, baina, oro har, askatasunik handiena dohaintzak jasotzeko orduan izaten da. Maileguak sinatzeko autonomia eskasa (...).
- GIZA BALIABIDEEN EREMUA:
 - Oro har, Europan, ikastetxeak ez dira zuzendariak aukeratzearen erantzule. Ikastetxeetako kudeaketa organoak zuzendariak hautatzeko erantzukizuna duten herrialdeak dira organo horien esku zenbait egingizun uzten dituztenak. Spainian, hautaketa batzorde bat dago, ikastetxeko ordezkariek eta Administrazioak osatzen dutena (Hezkuntzaren Lege Organikoa aldatzen duen Lege Organikoan gora egiten du ikastetxearen ordezkarritasunak zuzendariaren hautaketan). Zenbait herrialdetan, zuzendariak hautatzeari dagokionez, ikastetxeek autonomia osoa dute (hautaketa, kaleratzea, funtzia, ardurak eta diziplina neurriak), edo ez dute batere autonomiarik. Europako zenbait herrialdetan, ikastetxeek erabakitzentzituzte zuzendariaren funtzia eta erantzukizunak; beste zenbait herrialdetan, hala nola Spainian, hautaketan esku hartzen dute, baita, modu mugatuak, horien kargu uztean ere.
 - Europako herrialdeen erdian, gutxi gorabehera, irakasleen hautaketa ez da ikastetxeen eskumenekoa. Hala den herrialdeetan, zuzendariak eta/edo ikastetxearen kudeaketa organoak parte hartzen dute hautaketan. Irakasleei zuzendutako diziplina neurriean eta kaleratzeetan ikastetxeek duten erabakitzeko gaitasuna are txikiagoa da.
 - Europako hezkuntza sistemen erdian, gutxi gorabehera, ikastetxeen esku-menekoak dira aparteko orduak egiteagatik eta/edo kontratuuan zehaztu gabeko funtzia edo ardurengatik irakasleei soldatuta osagarriak emateari buruzko erabakiak eta, askotan, zuzendariak hartzen ditu halakoak.
 - Irakasle ez diren langileei buruzko erabakiak hartzeari dagokionez, herrialde askotan ikastetxeetan bertan hartzen dira halako hautaketari, kaleratzeari eta diziplina neurriei buruzko erabakiak.

- PARTE HARTZEKO EDO KONTSULTAKO ORGANOAK IKASTETXEE-TAN:
 - Lehenengo herrialde taldean, ikastetxeko kideek eta erabiltzaile zuzenek (ikastetxeko administrazioko kideak, irakasleak, gurasoak eta ikasleak) osatzen dituzte gobernu organoak, eta izaera erabakitzalea edo soilik aholku emailea izaten ahal dute.
 - Herrialde gehienetan, organo horiek parte hartze handiagoa izaten ahal dute eta, maiz, ikastetxeen erantzule diren tokiko agintaritzetako kideak izaten dituzte: horien osaerak adierazten du talde profesionalen eta erabiltzaileen ordezkaritzan botere oreka lortu nahi dela: zuzendaritza, irakasleak, gurasoak, ikasleak, tokiko eta komunitateko agintarien ordezkarriak eta abar.
 - Azken taldea protagonismoa multzo bakar bat ematen dioten herrialdeek osatzen dute.

Eskola autonomia eta kontuak ematea

Hiru eredu:

- Herrialdeen lehen talde nagusian, tradizionalki hezkuntza sistemako era-gileen ebaluazioaz arduratzen diren organoek kontrol funtzi berri hori hartzen dute beren gain; hau da, goi mailako hezkuntza agintariak arduratzen dira ikastetxeak ebaluatzeaz autonomia testuinguru berri hauetan, Ikuskaritzaren organo teknikoaren bitartez.
 - Bigarren herrialde talde batean, ikastetxeek beren kudeaketaz arduratzen diren tokiko erakundeen aurrean erantzuten dute (tokiko kontseiluak edo ikastetxeen antolaketaz arduratzen diren agintariak). Talde honetan, 1990eko hamarkadatik aurrera, Estatu mailako esparru bat ezarri da ikastetxeen kontuak emateko (estandar nazionalak eta eskola errendimenduaren probak).
 - Herrialdeen hirugarren talde txiki bat (Italia, besteak beste), ikastetxe ebaluazioaren mugimendu honetatik kanpo geratu da. Hori bai, ikastetxeen autoebaluazioa sustatzen da.

Zenbait herrialdetan, azken urteetan martxan jarri da ardura anitzeko mugimendu berri bat; horretan, ikastetxeek kontuak eman behar dituzte zenbait erakunderen aurrean (Hezkuntza Ministerioa, tokiko agintariak, hezkuntza komunitatea bera...). Hori da Erresuma Batuaren kasua, adibidez.

Ikastetxeek Europaren autonomiari buruzko azken ondorioak

- Egoera ugari: askatasun eta autonomia handiak zenbait herrialdetan (Belgika, Herbehereak...) edo, berrikiago, Suedian, Estonian, Txekiar Errepubliketan.

blikan..., eta autonomia gutxiago duten beste herrialde batzuk (Europako hegoaldeko herrialdeak, batez ere).

- Aho batez onartzen da autonomia irakaskuntzaren kalitatea hobetzeko tresnatzat hartu behar dela.
- Hiru autonomia eremu: pedagogikoa (Italia), finantzarioa (oro har eskasa) eta giza baliabideei dagokiena.
- Ez dago arlo jakin batean erabateko autonomia eta beste arlo batean batere autonomiarik ez duen herrialderik (oreka).
- Eskumen horiek egozten zaizkien eragileen hautaketan (zuzendaria, ikastetxearen kudeaketa organoa...) anitzasuna dago.
- Bereizi egiten dira autonomia maila eta kontuak ematea.

Eskola autonomia Spainian

Legegintza ibilbide laburra

- **14/1970 Lege Orokorra, abuztuaren 4koa, Hezkuntzari eta Hezkuntza Erreformaren Finantzaketari buruzkoa:** “ikastetxeek autonomia nahi-koa izanen dute aukerako irakasgaiak eta jarduerak ezartzeko, programak eta beharrak dauden ingurunera egokitze, irakaskuntza metodo berriak probatzeko eta beren gain hartzeko, eta gobernu eta administrazio sistema bereziak ezartzeko.”
- **5/1980 Lege Organikoa, ekainaren 19koa, Ikastetxeen Estatutua Arautzekoa (LOECE):** “ikastetxeek, hezkuntza komunitateko kideen aur-kako bereizkeriarik egiten ez den neurrian, eta legeek ezarritako mugen barruan, autonomia izanen dute aukerako irakasgaiak ezartzeko, programak jorratzen diren ingurunearen ezaugarrietara egokitze, irakaskuntza metodoak beren gain hartzeko eta kultura jarduerak zein eskolaz kanpoko jarduerak antolatzeko” eta “ikastetxeek autonomia izanen dute beren aurre-kontu baliabideak administratzeko, aurrekontu lege orokorrean ezarri-takoaren kalterik gabe”.
- **8/1985 Lege Organikoa, uztailaren 3koa, Hezkuntzarako Eskubidea arautzen duena (LODE):** “ikastetxeek, hezkuntza komunitateko kideen aur-kako bereizkeriarik egiten ez den neurrian, eta legeek ezarritako mugen barruan, autonomia izanen dute aukerako irakasgaiak ezartzeko, programak jorratzen diren ingurunearen ezaugarrietara egokitze, irakaskuntza metodoak beren gain hartzeko eta kultura jarduerak zein eskolaz kanpoko jarduerak antolatzeko”.
- **1/1990 Lege Organikoa, urriaren 3koa, Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorrari buruzkoa (LOGSE):** “ikastetxeen autonomia pedago-gikoa, legeek ezarritako mugen barruan, baita irakaslanean oinarritutako irakasleen ikerketa jarduera ere (...), “hezkuntza administrazioek, legeek

xedatutakoaren arloan, ikastetxeen autonomia sustatuko dute aukerako irakasgaiak zehazteari eta programatzeari dagokionean (...)", "hezkuntza administrazioek ikastetxeen autonomia pedagogikoa eta antolamenduzkoa sustatuko dute, eta irakasleen talde lana erraztu eta sustatuko dute" (...) eta "ikastetxe publikoek autonomia izanen dute beren kudeaketa ekonomikoan, legeetan ezartzen diren baldintzetan".

- **9/1995 Lege Organikoa, azaroaren 20koa, Ikastetxeetako Parte Hartzeari, Ebaluazioari eta Gobernuari buruzkoa (LOPEGCE):**
 - Kudeaketa eredu antolamenduzko eta pedagogikoa zehazteko autonomia, dagokien hezkuntza projektuetan, curriculum projektuetan eta funtzionamendu arauetan zehaztuko dena.
 - Ikastetxearen hezkuntza projektuaren edukia arautzea.
 - Autonomia kudeaketa ekonomikoan (...); hezkuntza administrazioek ikastetxe publikoetako gobernu organoei eskuordetzen ahalko diete ondasunen erosketa, lan, zerbitzu eta horniduren kontratazioa, arauetan ezarritako mugakin.
 - Ikastetxeek baliabide osagarriak eskuratzentz ahalko dituzte (...), eta laguntza berezia jasoko dute HPBak dituzten ikasleak eskolatzen dituztenek edo gizarte edo kultura egoera zaugarrian dauden eremueta daudenek.
 - Hezkuntza administrazioek ikastetxe publikoetako gobernu organoen esku uzten ahal dituzte horiek zehazten dituzten eskumenak, eta zuzendariei esleituko die ikastetxeen eskura jartzen diren baliabide materialak kudeatzeko ardura.
- **10/2002 Lege Organikoa, abenduaren 23koa Hezkuntzaren Kalitateari buruzkoa (LOCE):**
 - Hezkuntza sistemaren kalitate printzipioa: ikastetxeen eraginkortasuna, horien autonomia indartuta eta ikastetxeen zuzendaritza funtzioa sustatuta.
 - Ikastetxeek beharrezko autonomia izanen dute pedagogiari, antolaketari eta kudeaketa ekonomikoari dagokionez, hezkuntza etengabe hobetzeko. Hezkuntza administrazioek, beren eskumenen esparruan, autonomia hori sustatuko dute eta irakasleen talde lana bultzatuko dute.
 - Autonomiarekin batera, erantzukizun mekanismoak garatuko dira, eta, bereziki, barneko nahiz kanpoko ebaluazio prozedurak (...), pizgarri izan daitezen eta hobekuntza prozesuak behar bezala bideratu ahal izan daitezen.

- Hezkuntza administrazioek ikastetxeekiko akordio edo konpromisoak sustatuko dituzte, hezkuntza prozesuen zein emaitzen etengabeko hobekuntza ekarriko duten plan eta jarduketak garatzeko.
- Ikastetxeek curriculum espezializazioa garatzen ahal dute.
- **2/2006 Lege Organikoa, maiatzaren 3koa, Hezkuntzari buruzkoa (LOE):**
 - Autonomia pedagogiko, antolaketazko eta kudeaketazko (...) hezkuntza proiektu bat eta kudeaketa proiektu bat prestatu, onetsi eta gauzatzeko, baita ikastetxearen antolaketa eta funtzionamendurako arauak ere.
 - Hezkuntza administrazioek ikastetxeen autonomia sustatuko dute, horien baliabide ekonomikoak eta materialak, eta giza baliabideak presatzen diren lan planetara eta antolamendu planetara egokitzeko, behar bezala ebaluatu eta balioetsi ondoren.
 - Ikastetxeek, beren autonomian jardutean, esperimentazioak, lan planak, antolaketa moduak edo eskola ordutegiaren zabaltzea onetsi ahalko dituzte.
 - Hezkuntza administrazioek baliabide zuzkidura handiagoak esleitzen ahalko dizkiete ikastetxe publiko edo itunpeko ikastetxe pribatu jakin batzuei, hala behar badute edo eskolatzen dituzten ikasleei arreta emateko.
 - Hezkuntza administrazioek ikastetxe publikoetako gobernu organoен esku uzten ahal dituzte ondasunak eroslea, obra, zerbitzu eta hornidurak kontratatzea (...) eta horiek zehazten dituzten eskumenak, langileen kudeaketari dagozkionak barne, eta zuzendariak egiten dituzte ikastetxeen eskura jarritako baliabideak kudeatzearren erantzule.
- **8/2013 Lege Organikoa, abenduaren 9koa, Hezkuntzaren Kalitatea Hobetzeari buruzkoa (LOMCE):**
 - Berritasun nagusia: 122 bis artikuluak ikastetxeen kalitatea sustatzera zuzendutako ekintzak jasotzen ditu, horretarako, ikastetxeen autonomia indartuta eta zuzendaritza funtzioa sustatuta (...). Horietan, ikastetxeak eta hezkuntza kalitateko ekintzak aintzatestera bideratutako ohorezko neurriak jasoko dira, ikastetxeetan kalitatea sustatu eta bultzatzeko xedea izanen dutenak (...). Halaber, horietan, erreferentziatzat hartzen ahalko dira Europaren aintzatetsitako kudeaketa ereduak eta kontuak eman beharko dituen kalitezko hezkuntza proiektu baterako beharrezkoak diren tresna guztiak izan beharko dituzte. Proiektu honekin, ikastetxeak espezializatu eginen dira (curriculum espezializaziora, bikaintasunera, irakasleen prestakuntzara, eskola errendimendua hobetzera, hezkuntza premia bereziak dituzten ikasleen arretara edo plataforma digital bantuetara baliabide didaktikoak ekartzera zuzendutako ekintzak).

- Hezkuntza kalitaterako ekintzak lehiakorrak izan beharko dira eta ikastetxeek autonomia izanen dute horiek gauzatzeko, giza baliabideen zein baliabide materialen eta finantza materialen kudeaketa egitean.
- Ikastetxeko zuzendariak autonomia izanen du ekintza horien gauzatze aldian giza baliabideak horietatik eratorritako premietara egokitzeko.

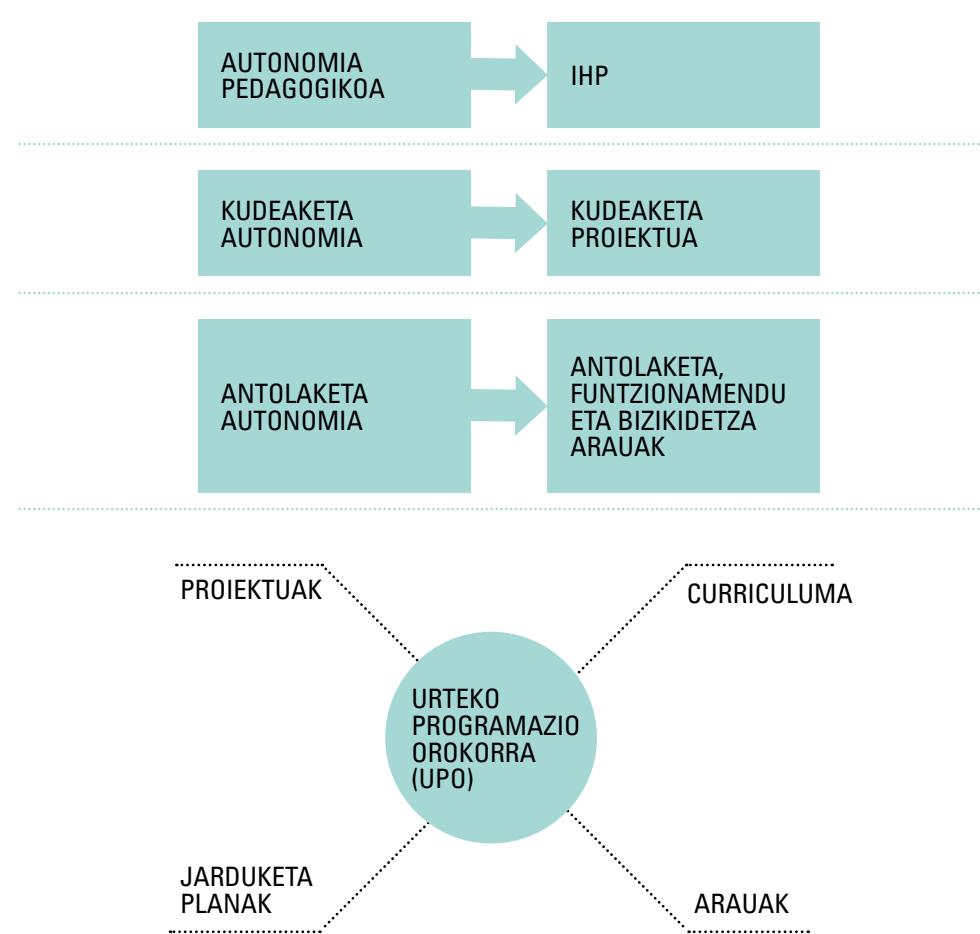
Hausnarketarako esaldiak

- Autonomia BOEren letran, izan ditugun hezkuntza legeetan... ageri da, ikastetxeen funtzionamendurako kalitate faktore gisa... baina alde handia dago proposatu eta legeztatutakoaren eta errealtitatearen artean.
- Sinbiosi “gaitoa”: autonomia aldarrikatzen da, baina, aldi berean, arautu-takoak segurtasuna ematen du, eta ikastetxeei autokudeaketarako gaitasun hori ematen zaienean, askotan, “atzerako urratsa”, zalantza... beldurra sortzen dira...
- Ez da nahastu behar eskola autonomia irakaskuntza independentziarekin, katedra askatasunaren justifikazioarekin (bide batez, inoiz ez da aintzat hartu unibertsitateaz kanpoko irakaskuntzetarako).
- Ikastetxea hezkuntza eta gizarte erreferentetzat, aldaketaren xede eta autonomiaren erabilera.

Hezkuntzaren Lege Organikoa aldatzen duen Lege Organikoak ikastetxeen autonomiara ekarritako aldaketak

- Ez dago ikastetxeen autonomiari lotutako aldaketa nabarmenik.
- Eskola autonomiari buruzko printzipio orokorrak berdin-berdin geratzen dira:
 - Parte hartza, herritar autonomo eta libreak prestatzeko oinarritzko balio gisa (...).
 - Ikastetxeen parte hartza, autonomia eta gobernua, Hezkuntzari buruzko Lege Organikoan (LOE) eta Hezkuntzarako Eskubideari buruzko Lege Organikoan (LODE) xedatutakora doituta.
 - Ikerketa, irakasle, familia eta AZPen benetako parte hartza gauzatzea.
 - Familien eta eskolen arteko benetako lankidetza.
- Aldaketak 119. artikuluaren adierazpenean: hezkuntza komunitateak ikastetxeen kontrol eta kudeaketan esku hartzearen ordez, hezkuntza komunitatearen parte hartza; kide anitzeko organoaren ordez, kide anitzeko gobernu organoak...
- 120. artikuluan, ikastetxeen autonomiari buruzko baieztapen orokor berberak aipatzen dira. Autonomia pedagogikoa, antolaketakoa eta kudeaketakoa aitortzen da, indarrean dagoen legediaren esparruan eta Hezkuntzaren Lege Organikoa aldatzen duen Lege Organikoan eta hura garatzen duten arauetan jasotako baldintzetan.

- Hezkuntzaren Lege Organikoa aldatzen duen Lege Organikoan kendu egiten da ikastetxeek lortutako emaitzak argitaratzea, dauden inguruneko faktore sozioekonomiko eta soziokulturalekiko aintzat hartuta.



- 121. artikulan, xehetasun eta zehaztasun handiagoz zerrendatzen dira ikastetxearen hezkuntza proiektuan jaso beharreko alderdi eta balioak. Zerrenda oso luzea da:
 - Balioak, xedeak eta jarduketa lehentasunak.
 - Hezkuntza administrazioak ezarritako curriculumak zehaztea (ikastetxeko curriculum proiektua, aukerako irakasgaien eskaintza...).
 - Herritartasun aktiboan jardutera orientatutako eskumenetan oinarritutako ikaskuntzaren berezko printzipio, helburu eta metodologiak.
 - Zeharkako tratamendua: balioetan oinarritutako hezkuntza, garapen jasangarria, emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna, tratu berdin-tasuna eta bereizkeriarik eza, nesken eta emakumeen aurkako indarke-

ria, eskolako jazarpena eta ziberjazarpena, baita bakearen kultura eta giza eskubideak ere.

- Ikastetxearen estrategia digitala.
- Gizarte eta kultura ingurunearen ezaugarriak.
- Ikerketen aniztasuna kontuan hartzea.
- Tutoretza ekintzako neurriak.
- Bizikidetza plana.
- Irakurketa plana.
- Neurri akademikoak hartuko dira, bereziki, emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna bultzatzeko eta berdintasunean prestatzeko, baita gaztelaniazko eta hizkuntza koofizialetako hizkuntza urritasunak konpentsatzeko neurriak ere.
- Hobekuntza plana, aldian behin berrikusiko dena. Plan horretan, ikerketen eta ikastetxearen ebaluazio prozesuen azterketatik abiatuta, hezkuntza emaitzak eta familiekiko eta inguruarekiko koordinazio eta harreman prozedurak hobetzeko behar diren estrategiak eta jarduerak planteatuko dira.



LEGEAK AURRERA EGIN NAHI DU IKASTETXEEN EBALUAZIO PROZESUETAN

- Desagerrarazi egiten da ikastetxeetan curriculum espezializazioa egiteko aukera.
- Baliabideen gaia jorratzen da, aldaketa bakarrarekin. Hain zuzen ere, Hezkuntzaren Lege Organikoa aldatzen duen Lege Organikoan, baliabide osagarriak eskola kontseiluak onesten ditu, eta ez zuzendariak, eta kendu egiten dira 3., 4. eta 5. apartatuak, ikastetxeen espezializazioa, neurri lehiakorrapak, zuzendariaren eskumenak gainerako langileekiko eta antzeko adierazpenak zituztenak.
- 122. artikuluak ikastegi publikoen kudeaketa projektua arautzen du:
 - Autonomia kudeaketa ekonomikoan, lege honetan ezartzen den araudia-rekin eta hezkuntza administrazio bakoitzak zehazten duen araudiarekin bat.
 - Ikastetxe publikoek beren baliabide materialen eta giza baliabideen antolaketa eta erabilera adieraziko dute, horien kudeaketa projektua prestatuta, hezkuntza administrazioek arautzen dituzten baldintzetan.

- Hezkuntza administrazioek ikastetxe publikoetako gobernu organoei eskuordetzen ahal diete ondasunak erostea, lan, zerbitzu eta hornidurak kontratatzea, sektore publikoko kontratuengen legearekin, arlo horretako Europako arauen eta, hala badagokio, erkidegoko legediarekin bat, arau-dian ezartzen diren mugenak bat etorri.
- Ikastetxe publikoek titulazioari eta gaikuntza profesionalari loturiko betekizunak formulatzen ahalko dituzte ikastetxeko lanpostu jakin batzuetarako, hezkuntza administrazioek ezartzen dituzten baldintzakin bat.
- Hezkuntza administrazioek ikastetxe publikoetako gobernu organoen esku uzten ahal dituzte zehazten dituzten eskumenak, langileen kudeake-tari dagozkionak barne, eta zuzendariak egiten dituzte ikastetxeen eskura jarritako baliabideak kudeatzearen erantzule.
- 124. artikuluan, antolaketa, funtzionamendu eta bizikidetzarako arauak xedatzen dira:
 - Ikastetxeek bizikidetza plan bat prestatuko dute. Plan horretan, ikaste-txean bizikidetza giro ona sustatzeko programatzen diren jarduera guztiak jasoko dira, ikasleen eskubideak eta betebeharak zehaztuko dira, eta betetzen ez direnean aplikatu beharreko neurri zuzentzaileak ezarriko dira (heziketa eta konponketa izaerako neurriak, ikasleen egoera eta bal-dintza pertsonaletara moldatuak, egindako hutsegiteekiko proportziona-tuak, gainerako ikasleen eskubideak errespetatzen direla bermatuta eta kide guztien arteko harremanak hobetzen saiatuta). Halaber, jarduketak eginen dira gatazkak modu baketsuan ebazteko, bereziki, genero indar-keriari aurrea hartzeko, berdintasuna eta bereizkeriarik eza sustatzeko jarduketak. Hori guzia urteko programazio orokorrean jasoko da.
 - Berdinen arteko jazarpenari aurrea hartzea nabarmenzen da eta bizi-kidetzarako oso jokabide larritzat jotzen dira hezkuntza komunitateko beste kide batzuen duintasun pertsonalari aurka egiten diotenak, gene-roan, sexu orientazioan edo identitatean, arrazan, etnian, erlijioan, sines-menean edo desgaitasunean oinarritutako diskriminazio edo eraso bat jatorri edo ondorio duten, edo ezaugarri pertsonalengatik, sozialenga-tik edo heziketarekin loturiko ezaugarriengatik ahulenak diren ikas-leen kontrako jokabideak... ikastetxetik aldi baterako edo behin betiko kanporatzea izanen da neurri zuzentzailea.
 - Hezkuntza administrazioek jarduketa protokoloak arautuko dituzte eskola jazarpenaren, ziberjazarpenaren, sexu jazarpenaren edo genero indarke-riaren zantzuaren aurrean, baita ongizate eta babeseko koordinatzailearen betekizun eta funtzioak ere (Hezkuntzaren Lege Organikoa aldatzen duen

Lege Organikoaren bidez berriki sortutako figura, ikastetxe guzietan izendatu beharko dena, ikastetxearen titulartasuna edozein izanik ere).

Kide anitzeko gobernu organoak eta irakaslana koordinatzeko organoa

Eskola Kontseilua:

- Hezkuntzaren Lege Organikoa aldatzen duen Lege Organikoak ikastetxeko zuzendariai egotxitako eskumenak berreskuratzen ditu, besteak beste: ikastetxearen autonomiaren arloan ezartzen diren plan eta arauak onestea, urteko programazio orokorra onestea, ikasleen onarpenaren inguruko erabakiak hartzea, beste erakunde batzuekiko lankidetza jarraibideak ezartzea, ikastetxeko aurrekontuak onestea (...).
- Osaketa aldaketarik gabe mantentzen da. Ikastetxe pribatu itunduetan, udalaren ordezkaria gehitzen da (Hezkuntzarako Eskubideari buruzko Lege Organikoa).
- “Erabakiak adostasun bidez hartuko dira” adierazpena gehitzen da. Hori posible ez den kasuetan, hezkuntza administrazioek gehiengo sistema bat ezarri beharko dute hartu beharreko erabakietarako.

Irakasleen klaustroa eta irakaslana koordinatzeko kide anitzeko beste organo batzuk (irakasle taldeak, departamentuak/zikloak, tutoreak)...) araudi berarekin mantentzen dira.

Ikastetxeetako zuzendaritza:

- Zuzendariak ez ditu onesten funtzionamendu arauak, urteko programazio orokorra eta ikasleen onarpena, ez ditu ezartzen beste erakunde batzuekiko harremanak eta ez ditu onesten ikastetxearen aurrekontuak.
- Izendapenaren aurretik prestakuntza egitea planteatzen da eta irekita geratzen da hezkuntza administrazioek prestakuntza hori zuzendarien hautaketan parte hartu ahal izateko ezinbesteko betekizuntzat har dezaten aukera.
- Hautaketa batzordea ikastetxeko ordezkariek osatuko dute nagusiki (“gutxienez batzordeko kideen 1/3 klaustroak hautatuko irakasleak izanen dira; beste 1/3 irakasle ez diren eskola kontseiluko kideek eta kideen artean aukeratuko dira eta, gainera, jardunean dagoen zuzendari bat egonen da, gutxienez, hautaketa prozeduraren irakaskuntza bera ematen duten ikastetxeetan, egindako lanaren ebaluazio positiboa jaso duen ekitaldi batekin edo gehiagorekin”.
- Hezkuntzaren Lege Organikoa aldatzen duen Lege Organikoarekin, eskola kontseiluaren rola indartu egiten da zuzendaria hautatzeari dagokionez

(zuzendaria berritu eta izendatu aurretik entzunaldia egin behar zaio ezohiko izaerarekin).

- Erregulazioa mantendu egiten da zuzendari izateko hautagairik ez dagoen ezohiko kasuetarako eta administrazioak legean ezarritako betekizun jakin batzuk betetzen dituzten pertsonen artean zuzenean izendatzen duen beste egoera batzuetarako.



Azken hausnarketa

“Arau esparruak murriztaileak eta hobetzeko modukoak izan arren, jauzi bat dago dekretatutako autonomiaren eta garatutakoaren artean. Horregatik, autonomiaren aurrerapenaren gakoa ez da horrenbeste oinarritzen legedia hobetzean (beharrezkoa izan arren), baizik eta batez ere paradigma berrietara aurrea egitea ahalbidetuko duen kultura aldaketa batean.” (Lazurrea, 2012)



Presentación. [Aurkezpena](#)

Manuel Martín Iglesias

Presidente del Consejo Escolar de Navarra. [Nafarroako Eskola Kontseiluko lehendakaria](#)

Apertura y presentación de las XXVII Jornadas del Consejo Escolar de Navarra, organizadas en consonancia con el Consejo Escolar del Estado, celebradas el 10 de febrero de 2022 en Pamplona, en el Museo de Navarra. Esta jornada se celebra en el marco del Consejo Escolar del Estado, aunque organizada por el Consejo Escolar de Navarra. Se transmitió online por el Consejo Escolar del Estado como acto de este consejo estatal. Presencial y vía streaming en el Salón de actos del Museo de Navarra.

A las 16.45h. Doña Encarna Cuenca, presidenta del Consejo Escolar del Estado abrió la jornada de trabajo “Autonomía, liderazgo, evaluación y participación en los centros educativos”, organizada por el Consejo Escolar de Navarra y el Consejo Escolar del Estado del Estado. Previa a esta jornada, se realizó otra similar en Cantabria con similar organización y temática complementaria. Don Eduardo Ortiz, presidente del Consejo Escolar de Cantabria, compartió presencia institucional en dicho acto, además de Don Manuel Martín, presidente del Consejo Escolar de Navarra, que, como anfitrión, transmite la temática y presentaciones del acto.

Se continúa a las 17h. con la ponencia “Autonomía y evaluación del desempeño de los centros docentes” por parte de Alberto Urrutia, inspector y director del Servicio de Inspección Educativa del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, y tras ella, se abre una rueda de preguntas presenciales y telemáticas.

A las 18h. se abre la Mesa 1 con la temática y título “Vertientes en la autonomía de los centros: organizativa, pedagógica y de gestión” con directoras y directores de la red pública y concertada de Navarra.

En ella participan por los centros públicos: Iosu Mena, presidente de ADI (Asociación de Direcciones de secundaria), director de IES Alaitz BHI y consejero del Consejo Escolar de Navarra, Ane Arribillaga, directora del CP Mendi-

goiti IP en representación de NIZE (Direcciones del Modelo D de la educación pública de Navarra), Mariví Pérez, directora de CPIP Elvira España de Tudela representando a ADIPNA-Asociación de la Ribera, asociación de direcciones de la educación pública de Navarra.

Por los centros concertados: Iosu Repáraz, que representa a Nafarroako Ikastolen Elkartea, es también consejero del Consejo Escolar de Navarra, Mikel Rodríguez de la Confederación de Empresarios de Navarra y consejero del Consejo Escolar de Navarra, Maite Pellejero, directora del Instituto Cuatrovientos y consejera del Consejo Escolar de Navarra. En dicha mesa se pretende relatar cómo es la realidad de los centros educativos navarros, así como sus impresiones, posibilidades y conclusiones de la autonomía como del liderazgo por profesionales experimentados en estas cuestiones. Tras sus exposiciones, se exponen las preguntas presenciales y telemáticas para su respuesta.

Todo ello moderado por Alberto Arriazu, director del IES Navarro Villoslada de Pamplona.

Y finalmente a las 19h, se concluye con una segunda Mesa 2 “El papel de las familias y alumnado en el desarrollo de la autonomía. La igualdad de oportunidades como fin último de esta autonomía”, con las federaciones de familias de Navarra, el CERMIN y el Consejo de Igualdad de Navarra.

Participan M^a Luz Sanz, presidenta de CERMI Navarra, consejera del Consejo Escolar de Navarra. Ainara González, por la Igualdad de género, representa al Consejo de la Igualdad de Navarra y es consejera del Consejo Escolar de Navarra. Noelia Echarri, de HERRIKOA (CEAPA). Teresa Mòdol, presidenta de CONCAPA, consejera del Consejo Escolar de Navarra. María García, presidenta de Britila. Marta Díez, coordinadora de Sortzen, consejera del Consejo Escolar de Navarra.

Moderado nuevamente por Alberto Arriazu, director del IES Navarro Villoslada de Pamplona.

En esta mesa se pretende poner a flote la participación de las familias en los planes de los centros educativos, y por lo tanto su influencia en la autonomía. La visión desde la igualdad de género, de la equidad que representa la inclusión y cómo es posible conjugarla con la calidad educativa.

Preámbulo

Conviene recordar como la nueva ley educativa de España, LOMLOE, y en la temática que es protagonista en este día, “LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS, EL LIDERAZGO Y PROFESIONALIDAD DOCENTE PARA ELEVAR LOS RESULTADOS”, propone que la mejora se debe centrar en:

- Mayor autonomía pedagógica para innovar y mejorar contenidos, metodologías y organización de espacios y tiempos.
- Planes de mejora de los centros a partir de los resultados de las evaluaciones-diagnóstico.
- Se refuerza la vinculación comunitaria de los centros con su entorno.
- Apoya a los centros que escolarizan alumnado que tiene más necesidades.
- Fomento del liderazgo pedagógico de los directores.
- Participación del Claustro y del Consejo Escolar en la selección del director o directora.
- Se devuelve al Consejo Escolar su función de órgano de gobierno, control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos.
- Permite el bachillerato progresivo en 3 años.
- Facilita cursar FP de forma compatible con la actividad laboral.

Nafarroako Eskola Kontseiluaren XXVII. Jardunaldien irekiera eta aurkezpena, zeinak 2022ko otsailaren 10ean izan baitira Iruñean, Nafarroako Museoan, Estatuko Eskola Kontseiluarekin batera antolaturik. Jardunaldia Estatuko Eskola Kontseiluaren esparruan egin da, baina Nafarroako Eskola Kontseilua izan du antolatzale. Estatuko Eskola Kontseiluak online transmititu zuen, kontseiluaren beraren ekitaldia izan baitzen. Aurrez aurre eta streaming bidez Nafarroako Museoko ekitaldien aretoan.

16:45ean. Estatuko Eskola Kontseiluko buru Encarna Cuenca andreak ireki zuen Nafarroako Eskola Kontseiluak eta Estatuko Eskola Kontseiluak elkarrekin antolaturiko “Autonomia, lidergoa, ebaluazioa eta parte-hartzea ikastetxean” lan-jardunaldia. Aurretik, antzeko beste bat egin zen Kantabrian, tankera bertsuko antolaketa eta gai osagarriekin. Kantabriako Eskola Kontseiluko buru Eduardo Ortiz jauna ere izan zen Iruñeko ekitaldian, baita Nafarroako Eskola Kontseiluko buru Manuel Martín jauna ere. Azken horrek aurkeztu zituen, anfitrioi gisa, ekitaldiaren gaiak eta aurkezpena.

Jarraian, Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Departamentuko Hezkuntza Ikuskatzaitzako zuzendari eta ikuskatziale Alberto Urrutiak jarraitu zuen, eta 17:00etan “Ikastetxeen autonomia eta haien jardunaren ebaluazioa” izeneko hitzaldia eman zuen. Haren ostean, aurrez aurre zein bide telematikoen bidez eginiko galderen txanda izan zen.

18:00etan, 1. mahaia hasi zen, “Ikastetxeen autonomiaren alderdiak: antolamendua, pedagogia eta kudeaketa” gaiarekin eta izenburuarekin, eta Nafarroako sare publikoko eta itunpeko sareko zuzendariak batu zituen.

Ikastetxe publikoen partetik, hauek esku hartu zuten: Iosu Mena, ADI-Bigarren Hezkuntzako Zuzendarien Elkarteko presidentea, Alaitz BHiko zuzendaria eta Nafarroako Eskola Kontseiluko aholkularia; Ane Arribillaga, Mendigoiti IPko zuzendaria eta NIZE-Nafarroako hezkuntza publikoko D ereduko zuzendarien ordezkaria; Mariví Pérez, Tuterako Elvira España HLHIPko zuzendaria, ADIPNA-Erriberako Elkartea ordezkatuz (Nafarroako zuzendarien elkartea publikoa).

Itunpeko ikastetxeen aldetik izan ziren: Iosu Repáraz, Nafarroako Ikastolen Elkartearen ordezkaria eta Nafarroako Eskola Kontseiluko aholkularia; Mikel Rodríguez, Nafarroako Enpresarien Konfederazioko kidea eta Nafarroako Eskola Kontseiluko aholkularia; Maite Pellejero, Cuatrovientos Institutuko zuzendaria eta Nafarroako Eskola Kontseiluko aholkularia. Mahai horretan Nafarroako ikastetxeen errealtitatea nolakoa den azaldu zen, eta autonomiari

eta gai horietan esperientzia duten profesionalen lidergoari buruz dituzten iritziak, aukerak eta ondorioak paratu zitzuten mahai gainean. Azalpenen ondotik, aurrez aurre eginiko galderen eta telematikoki helarazitako txanda eterri zen.

Alberto Arriazu Iruñeko Navarro Villoslada BHIko zuzendaria izan zen moderatzaile.

Eta, azkenik, 19:00etan, 2. mahaiaren txanda izan zen: “Familien eta ikasleen eginkizuna autonomiaren garapenean. Aukera-berdintasuna, autonomia horren azken xedea”. Nafarroako familien federazioak, CERMIk eta Nafarroako Berdintasun Kontseiluak esku hartu zuten.

Orobat, beste zenbait parte-hartzaile ere izan ziren. M^a Luz Sanz CERMI Nafarroako presidentea eta Nafarroako Eskola Kontseiluko aholkularia ere izan zen. Ainara González, genero berdintasuna. Nafarroako Berdintasunerako Kontseiluaren ordezkaria ez ezik, Nafarroako Eskola Kontseiluko aholkularia ere bada. Noelia Echarri, HERRIKOAKO presidente (CEAPA). Teresa Mòdol, CONCAPAk presidente eta Nafarroako Eskola Kontseiluko aholkularia. María García, Britilako presidente. Marta Díez, Sortzeneko koordinatzalea eta Nafarroako Eskola Kontseiluko aholkularia.

Moderatzailea, kasu honetan ere, Alberto Arriazu izan zen, Iruñeko Navarro Villoslada BHIko zuzendaria.

Mahai haren bidez, familiek ikastetxeetako planetan duten parte-hartzea eta, beraz, autonomian duten eragina azaleratu nahi zen. Genero-berdintasunean oinarritutako ikuspegia, inklusioak adierazten duen ekitatean funtsatua, eta nola uztar daitekeen ikuspegi hori hezkuntzaren kalitatearekin.

Atarikoa

Komeni da gogoratzea Espainiako hezkuntza-lege berriak (LOMLOE) eta gaurko saioaren protagonista den gaiak (IKASTETXEEN AUTONOMIA, LIDERGOA ETA IRAKASLEEN PROFESIONALTASUNAK EMAITZAK HOBETZEKO) ardatz hauek proposatzen dituztela hobekuntza lortzeko:

- Autonomia pedagogiko handiagoa, edukiak, metodologiak eta espazioen eta denboren antolaketa berritzeko eta hobetzeko.
- Ikastetxeak hobetzeko planak, ebaluazioen eta diagnostikoen emaitzetatik abiaturik.
- Indartu egiten da ikastetxeek beren ingurunearekin duten lotura komunitarioa.
- Babesa ematen die ikasle behartsuenak eskolatzen dituzten ikastetxeei.
- Zuzendarien lidergo pedagogikoa sustatzen du.
- Klaustroak eta Eskola Kontseiluak zuzendariak hautatzen esku hartzea.

- Eskola Kontseiluaren esku uzten da, berriro ere, funts publikoekin sostengatutako ikastetxeen gobernu-, kontrol- eta kudeaketa-organo izateko eginkizuna.
- Batxilergo progresiboa ahalbidetzen du hiru urtean.
- Erraztasunak ematen ditu Lanbide Heziketa eta lan-jarduerak bateragarri egiteko.



Ponencia

Autonomía y evaluación del desempeño de los centros docentes

Alberto Urrutia Lecumberri

Inspector y Director del Servicio de Inspección Educativa del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.

alberto.urrutia.lecumberri@navarra.es

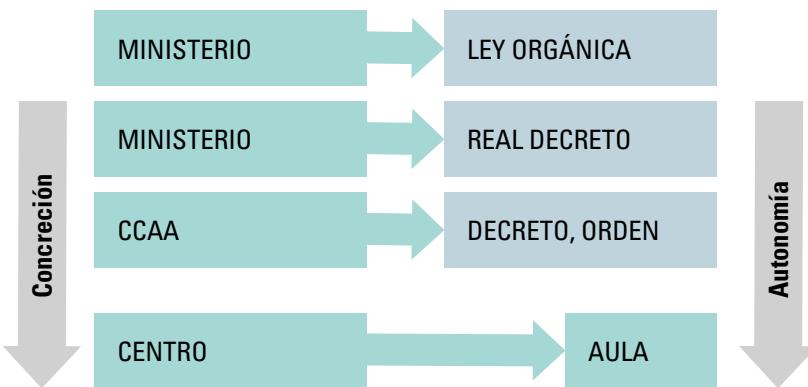
Palabras clave: autonomía, evaluación, estándar de referencia, indicadores, autoevaluación.

Autonomía de los centros

Para hablar de la autonomía de centros hay que tener en cuenta la actual Ley Orgánica que dice que la educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. Además, la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas.

Establece también la ley en su artículo 17 los objetivos de la educación primaria, que son:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia...
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio ...
- Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos...
- Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma.
- Lengua extranjera la competencia comunicativa básica...
- Desarrollar las competencias matemáticas...



Esta ley orgánica plantea cosas tan importantes y tan fundamentales como las que acabamos de ver y muchísimas más.

El propio Ministerio Interior del país es el que determina y concreta una ley orgánica. También redactan los reales decretos que desarrollan las leyes orgánicas y empieza una primer nivel o una primera fase de concreción.

Después las comunidades autónomas reciben el real decreto y en cada comunidad autónoma se desarrollan los decretos y las órdenes en este caso en Navarra nuestros decretos forales. En éstas órdenes forales desarrollamos, damos forma y adaptamos todo lo que establece el real decreto y la ley orgánica.

La Ley Orgánica también establece que los centros educativos dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo. Eso es autonomía pedagógica. También tendrán autonomía de gestión en lo relativo a los proyectos de gestión y autonomía de organización en cuanto a las normas de organización y funcionamiento del centro.

La autonomía tiene que ir siempre focalizada obviamente en la mejora de los resultados, en aumentar la calidad del servicio educativo que prestan a la sociedad a través del alumnado y, obviamente, siempre que hablamos de autonomía tiene que haber una evaluación o rendición de cuentas.

Este concepto, que yo considero que es absolutamente fundamental, se tiene que sustentar en los siguientes elementos:

- Un proyecto de centro que lo identifique. Para que un centro educativo pueda ejercer un margen amplio de autonomía tiene que tener un proyecto de centro, una forma de hacer las cosas, una forma de organizarse, una forma de enseñar, unas metodologías que identifiquen a ese centro.
 - Una dirección con un liderazgo. Por supuesto tiene que haber un liderazgo fundamental en la dirección que lleve todo esto a cabo.

- Un sistema de evaluación de resultados y rendición de cuentas. En el momento en que un centro educativo tiene cierta autonomía tiene que existir un sistema de evaluación de los resultados.



La autonomía de los centros educativos va muy relacionada con la evaluación educativa y también por la transparencia. La administración es transparente ya que tenemos que publicar todos los borradores de las normas para conocimiento de la ciudadanía.



Ceder autonomías un proceso complejo

Es necesario dar el paso para que el centro pueda tener potestad y su propia autonomía ya que quién mejor conoce la realidad de un centro es el propio centro. En ese sentido hay un cierto vértigo a la hora de ceder autonomía. Este ejercicio exige mucha responsabilidad.

Los estudios de educación internacionales apuntan de manera clara que los sistemas educativos avanzados que tienen una autonomía importante obtienen en los centros escolares unos mejores resultados. Por lo tanto, hay una importante relación entre los buenos resultados del alumnado y la autono-

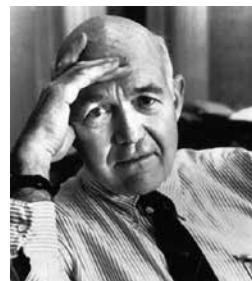
mía de los centros. Hablamos obviamente de una autonomía bien ejercida y bien evaluada. Estos estudios internacionales también hablan de un elemento importante que se relaciona de forma positiva con los resultados y son las coordinaciones tanto verticales como horizontales de una organización. Por eso son tan importantes los proyectos educativos, los proyectos de centro o la forma de hacer las cosas en ese centro.

La intensa descentralización en materia educativa no se ha vertido en igual medida en todos los centros educativos. La pregunta es si tenemos que dar pasos adelante para dar más autonomía a los centros educativos.

Evaluación del desempeño de los centros docentes

Una vez que se le da autonomía a un centro es muy importante ver la evaluación y el resultado que obtienen los alumnos de centro.

La evaluación educativa tiene como objetivo mejorar los resultados de aprendizaje y aumentar la calidad del servicio educativo prestado. La evaluación educativa también sirve para realizar políticas educativas.



Toward Equality of Educational Opportunity: Lessons of the Coleman Report at 50

El informe Coleman de 1966 fue la primera evaluación externa de un sistema educativo mediante pruebas objetivas que se realizaron al alumnado encargado por el gobierno de Estados Unidos. Se llegaron a muchas conclusiones en este informe, conclusiones que siguen vigentes. Una de ellas, que es muy importante, es la influencia limitada que ejercen los recursos educativos sobre el rendimiento del alumnado. Para saber cómo utilizar esos recursos es muy importante una evaluación que nos permite tener un análisis claro y conocer cuáles son los puntos más débiles que hay que mejorar.



El Foro Mundial que se llevó a cabo en Incheon que organizó la UNESCO en 2015 planteaba para el año 2030 una visión educativa que era “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

Este aspecto tiene que ser una responsabilidad compartida de administraciones, sociedad, centros...



El informe McKinsey que se llevó a cabo en el año 2007 clasificó cuatro grandes grupos según los resultados que se obtenían. Trataba de analizar o extraer parámetros comunes. El resultado obtenido en el informe PISA 2018 de por ejemplo matemáticas en Navarra nos sitúa en un estadio entre bueno y muy bueno.

El objetivo tiene que ser siempre el estadio siguiente para poder mejorar.

Para evolucionar a la siguiente etapa es necesario crear un sistema de apoyo adicional para profesorado, equipos y centros con la finalidad de mejorar su tarea diaria.

Para realizar cualquier transformación hay que conocer el punto de partida y hay que medir. Obviamente tiene que haber una retroalimentación al centro.

El tipo de impacto que buscamos es un doble impacto de la evaluación; por una parte, un desarrollo profesional y por otra un desarrollo de la organización del propio centro educativo.



Los informes internacionales coinciden en que hay 8 factores o ámbitos clave que inciden en la eficacia escolar y por lo tanto habría que evaluar. Son: dirección, planificación, profesorado y equipos, enseñanza aprendizaje, convivencia, medios y contexto, comunidad y colaboradores y resultados.



De éstos hay dos ámbitos que son nucleares que son el proceso de enseñanza aprendizaje y los resultados. Todo tiene que estar focalizado en torno a estos dos factores.

En cada uno de los ámbitos se identifican una serie de estándares de referencia qué se refieren a la meta a la que tenemos que aspirar a llegar. Cada estándar se concreta en una serie de indicadores; estos indicadores son en última instancia medibles.

Por ejemplo, en el primer ámbito que es la dirección vemos los siguientes estándares de referencia:

- La dirección, junto con el equipo directivo, ejerce una dirección compartida:
 - El director o directora concede al profesorado autonomía en la toma de sus decisiones.
 - Comparte la responsabilidad en la gestión del centro, delegando tareas y animando la asunción de responsabilidades entre el profesorado.
 - El profesorado, tutores y tutoras, coordinadores y coordinadores de ciclo y jefes y jefas de departamento se unen y se comprometen en torno a los objetivos y las metas que se marca el centro.
- El director o directora ejerce una dirección pedagógica clara y visible:
 - El director o directora toma como núcleo de su acción la calidad de la enseñanza y los resultados de aprendizaje del alumnado.
 - Tiene una idea clara del tipo de enseñanza (línea pedagógica-didáctica) a impulsar en el centro.
 - Identifica para el profesorado lo que es importante a nivel curricular y pedagógico y aporta orientación y pautas a nivel operativo.
 - Toma la iniciativa y se implica personalmente, dirigiendo y coordinando el desarrollo y la implantación de programas, proyectos y planes de acción educativa del centro.
 - Estimula, anima y moviliza a las personas en la consecución de los objetivos educativos.
- El director o directora transmite las metas y los objetivos a alcanzar:
 - El director o directora tiene una visión de centro que es ampliamente compartida y comunica las metas a las que se encamina el centro.
 - Plasma su visión en objetivos claros y relevantes, priorizando los procesos educativos y el aprendizaje del alumnado.



Toda organización ha de comenzar con una autoevaluación inicial, seguido de un diagnóstico y aprendizaje y una mejora estableciendo un plan de mejora. Finalmente vendría una evaluación externa.

La autoevaluación se tiene que llevar a cabo en tres niveles:

- Autoevaluación general del centro.
- Autoevaluación de los departamentos (en el caso de centros de secundaria) o de ciclos (en caso de centros de primaria).
- Autoevaluación individualizada del profesorado.

Con la autoevaluación se realiza un análisis profundo de nuestras propias prácticas. Ello deriva en un plan de mejora.

La evaluación externa la realizaría el servicio de inspección que acudiría al centro educativo durante 5 días evaluando cada uno de los 8 ámbitos y haciendo el análisis pormenorizado evidenciando todos los indicadores de esos ámbitos. Fases:

- Día 1: 4 inspectores visitan las aulas del centro.
- Día 2: se entrevista al profesorado observado.
- Día 3: se entrevista al alumnado y se estudia sus producciones.
- Día 4: se entrevista a jefes y jefas de departamento o coordinadores de ciclo.
- Día 5: se entrevista al director o directora.

Cada ámbito entra dentro de una escala internacional que tiene cuatro indicadores: excelente, bueno, básico e inadecuado.

El informe que realiza el equipo de evaluación externa tiene que ser un informe extenso y amplio con una serie de descriptores que son:

- descripción del centro (medios y contexto).
- eficacia general del centro.
- puntos fuertes.
- aspectos a mejorar.
- nivel de seguimiento posterior.

El ámbito de aplicación es a todos los centros docentes de Navarra. El plan anual de actuación del Servicio de Inspección determinará qué centro se van evaluar con una evaluación externa ya que la evaluación interna y el Plan de Mejora va a ser obligatorio para todos los centros.

En cuanto al desarrollo normativo se ha terminado de elaborar este marco y está a punto salir una orden foral por la que se establece el marco general de evaluación educativa en Navarra y también dos resoluciones específicas en esta cuestión, una de ellas regula la evaluación del desempeño de los centros docentes y otra aprueba el marco de indicadores homologados.

Aurkezpena

Ikastetxeen autonomia eta haien jardunaren ebaluazioa

Alberto Urrutia Lecumberri

Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzuko ikuskatzalea eta zuzendaria (Hezkuntza Departamentua, Nafarroako Gobernua)
alberto.urrutia.lecumberri@navarra.es

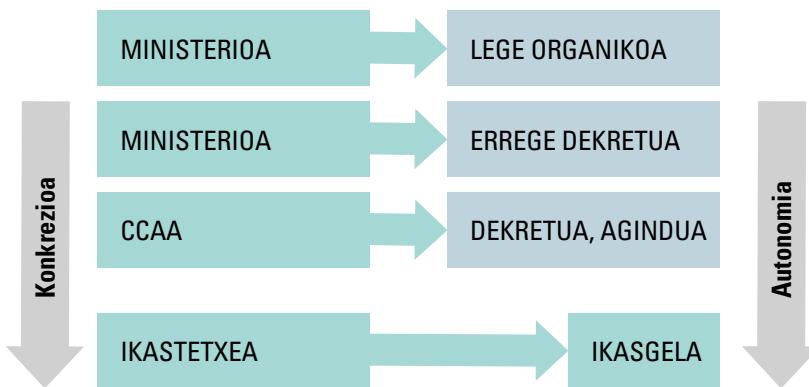
Gako hitzak: autonomia, ebaluazioa, erreferentziakoz estandarra, adierazleak, autoebaluazioa.

Ikastetxeen autonomia

Ikastetxeen autonomiaz hitz egiteko, egungo Lege Organikoa hartu behar da kontuan, zeinak esaten bai hezkuntza dela biderik egokiena nortasuna eratzeko, gaitasunak ahalik eta gehien garatzeko, nortasun pertsonala osatzeko eta errealtitatearen ulermenak taxutzeko, ezagutzaren, afektibitatearen eta axiologiaren alderdiak bateratuz. Halaber, hezkuntza biderik egokiena da gizarte aurreratu, dinamiko eta bidezkoak eratzeko ezinbestekoa den herritarren jardun demokratico, arduratsu, aske eta kritikoa bermatzeko.

Halaber, arestian aipaturiko legeak lehen hezkuntzaren helburuak ezartzen ditu 17. artikuluan:

- Bizikidetzarako balioak eta arauak ezagutzea eta baloratzea.
- Ikasketetan banaka eta taldean lan egiteko, ahalegintzeko eta erantzukizuna izateko ohiturak garatzea.
- Gatazkak modu baketsuan konpontzeko trebetasunak eskuratzea...
- Gaztelania eta, hala badagokio, autonomia erkidegoko hizkuntza koofiziala egokiro jakin eta erabiltzea.
- Atzerriko hizkuntzan oinarrizko komunikazio gaitasuna eskuratzea.
- Matematika gaitasunak garatzea...



Lege organiko horrek ikusi berri ditugun gauzak –oso garrantzitsuak, are funtsezkoak– eta beste hainbat planteatzen ditu.

Estatuko Barne Ministerioak berak zehazten du lege organiko bat. Lege organikoak garatzen dituzten errege dekretuak ere idazten ditu Estatuak, eta zehazteko lehen maila edo lehen fasea hasten da.

Ondoren, autonomia erkidegoek Errege Dekretua jasotzen dute, eta autonomia erkidego bakoitzean garatzen dira dekretuak eta aginduak; gure kasuan, Nafarroan, foru dekretuak ematen dira. Foru agindu horietan Errege Dekretuak eta Lege Organikoak ezartzen duten guztia garatzen, taxutzen eta egokitzen dugu.

Halaber, Lege Organikoak ezartzen duenari jarraikiz, ikastetxeek autonomia izanen dute hezkuntza-proiektu bat egiteko, onartzeko eta gauzatzeko. Horrek autonomia pedagogikoa dutela esan nahi du. Kudeaketa autonomia izanen dute, orobat, kudeaketa proiekturei dagokienez, eta antolaketa autonomia ikastetxearen antolamendu eta funtzionamendu arauei gagozkiela.

Autonomiak, jakina, emaitzak hobetzena bideratu behar du beti, ikasleen bitartez gizarteari ematen dioten hezkuntza zerbitzuaren kalitatea handitzera, eta, jakina, autonomiaz ari garen guztietai, ebaluazioa edo kontu-ematea gauzatu behar dira.

Kontzeptu hori, nire ustez ezin garrantzitsuagoa, elementu hauetan oinarritu behar da:

- Ikastetxe proiektu bat, hura identifikatzeko. Ikastetxe batek autonomia marjina zabala gauzatzeko aukera dezan, ikastetxe proiektu bat izan behar du, gauzak egiteko modu bat, antolatzeko modu bat, irakasteko modu bat, ikastetxe hori identifikatzeko metodologia batzuk.
- Lidergoa duen zuzendaritza bat. Jakina, hori guztia gauzatuko duen funtsezko lidergo bat egon behar da zuzendaritzan.

- Emaitzak ebaluatzeko eta kontuak emateko sistema bat. Nolabaiteko autonomia duen ikastetxe batek emaitzak ebaluatzeko sistema bat ere izan behar du.



Ikastetxeen autonomia oso lotuta dago hezkuntza ebaluazioarekin eta gardentasunarekin. Administrazioa gardena da, arauen zirriborro guztiak argitaratu behar baititugu herritarrek horien berri izan dezaten.



Autonomiak lagatzeko prozesua konplexua da

Ezinbestean egin behar da lan ikastetxeak ahalmena eta autonomia izan dezan lortzeko, ikastetxe baten errealitatea hobekien ezagutzen duena ikastetxea bera baita. Horri dagokionez, nolabaiteko bertigoa ematen du autonomia lagatzeak. Ariketa horrek erantzukizun handia eskatzen du.

Nazioarteko hezkuntza ikerlanen arabera, autonomia handia duten hezkuntza sistema aurreratuek emaitza hobeak lortu ohi dituzte ikastetxeetan.

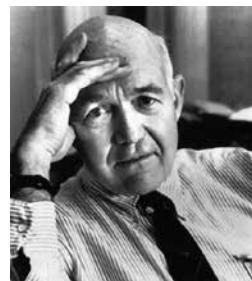
Beraz, lotura handia dago ikasleen emaitza onen eta ikastetxeen autonomiaren artean. Jakina, ongi gauzatutako eta ongi ebaluatutako autonomia batez ari gara. Nazioarteko ikerlan horiek, gainera, emaitza positiboak lortzeko balia-garria izaten den elementu garrantzitsu bat ere aipatzen dute: erakunde baten koordinazio bertikalak eta horizontalak. Horregatik dira hain garrantzitsuak hezkuntza-proiektuak, ikastetxe proiektuak edo ikastetxe horretan gauzak egiteko modua.

Hezkuntza arloko desentralizazio handia ez da neurri berean islatu ikastetxe guztietan. Zalantza zera da, aurrerapausoak eman behar ote ditugun ikastetxeei autonomia gehiago emateko.

Ikastetxeen jardunaren ebaluazioa

Ikastetxe bati autonomia ematen zaionean, oso garrantzitsua da ikustea ikastetxeko ikasleei zer-nolako ebaluazioa egiten zaien eta ikasleek zer emaitza lortzen dituzten.

Hezkuntza ebaluazioaren helburua ikaskuntzaren emaitzak hobetzea eta hezkuntza zerbitzuaren kalitatea handiagotzea da. Hezkuntza ebaluazioak hezkuntza politikak egiteko ere balio du.



Toward Equality of Educational Opportunity: Lessons of the Coleman Report at 50

Coleman txostena (1966) Estatu Batuetako gobernuak enkargatutako eta ikasleei egindako proba objektiboen bidezko ebaluazioa izan zen, hezkuntza sistema bati egiten zitzaion lehen kanpo ebaluazioa, hain zuzen. Ondorio asko atera ziren txosten horretan, eta ondorio horiek indarrean jarraitzen dute gaur egun. Horietako bat –oso garrantzitsua– zera da, hezkuntza baliabideek eragin mugatua dutela ikasleen errendimenduan. Baliabide horiek nola erabili jakiteko, oso garrantzitsua da ebaluazio bat egitea, analisi argi bat izateko eta punturik ahulenak –eta horrenbestez, hobetu beharrekoak– zeintzuk diren jakiteko.



2015ean UNESCOk antolatuta Incheon hirian egindako Munduko Foroak 2030erako hezkuntza ikuspegi bat planteatzen zuen: hezkuntza kalitatezkoa,

inklusiboa eta bidezkoa izanen dela bermatzea eta guztiontzako etengabeko ikaskuntzarako aukerak sustatzea.

Alderdi horrek administrazioen, gizartearen, zentroen eta abarren erantzukizun partekatua izan behar du.

NAFARROAKO HEZKUNTZA SISTEMAREN (HS) DIAGNOSTIKOA?

Hezkuntza sistemak hobetzeko faseak

Errendimenduaren araberako mailak. PISA 2018: Matematika



2007an egindako McKinsey txostenak lau talde handi sailkatu zituen, lortutako emaitzen arabera. Parametro komunak aztertzen edo ateratzen saiatu zen horren bitartez. Adibidez, PISA 2018 txostenean lortutako emaitzen arabera, Nafarroan matematika maila ona eta oso ona bitarteko da.

Helburua beti izan behar da hurrengo maila, hobetuz joateko.

Hurrengo etapara iristeko, laguntza sistema gehigarri bat sortu behar da irakasle, talde eta ikastetxeentzat, horien eguneroko lana hobeagoa izan dadin.

Edozein eraldaketa egiteko abiapuntua ezagutu behar da eta neurketak egin behar dira. Jakina, ezinbestekoa da zentrorako atzeraelikadura.

Lortu nahi dugun inpaktu mota ebaluazioaren inpaktu bikoitza da; alde batetik, garapen profesionala erdiestea eta, bestetik, ikastetxearen beraren antolamendua garatzea.



Nazioarteko txosten guztietañ gauza bera jasotzen da, hain zuen ere, eskola efikazian eragiten duten funtsezko 8 faktore edo esparru daudela eta, beraz, ebaluatu egin beharko liratekeela faktore edo esparru horiek. Honako hauek dira: zuzendaritza, plangintza, irakasleak eta ekipoak, ikaskuntza eta irakaskuntza, bizikidetza, baliabideak eta testuingurua, komunitatea eta laguntzai-leak eta emaitzak.

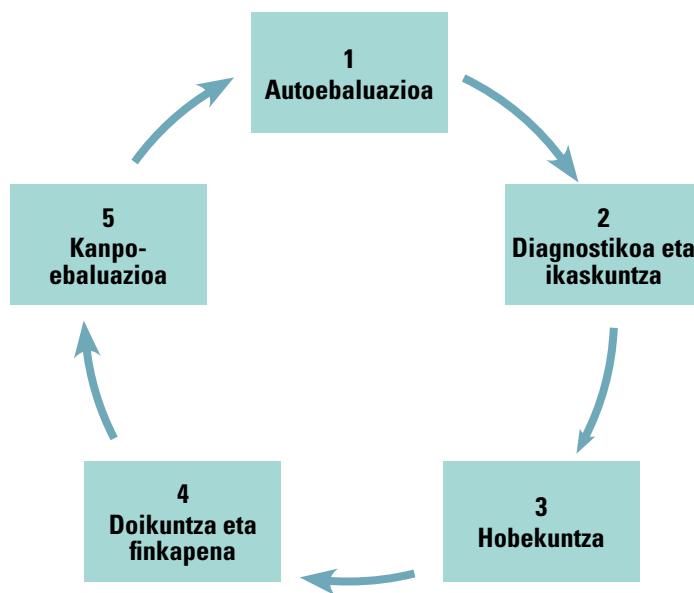


Horietatik bi funtsekoak dira: irakaskuntza eta ikaskuntza prozesua eta emaitzak. Dena bi faktore horien inguruan ardaztuta egon behar da.

Esparru bakoitzean erreferentziazko estandar batzuk identifikatzen dira, erdietsi beharreko jomugari buruzkoak. Estandar bakoitza adierazle batzuetan zehazten da, eta adierazle horiek, azken batean, neurgarriak dira.

Esate baterako, lehen eremuan (zuzendaritza), erreferentziazko honako estandar hauek ikusten dira:

- Zuzendaritzak, zuzendaritza taldearekin batera, zuzendaritza partekatua gauzatzen du.
 - Zuzendariak irakasleei autonomia ematen die erabakiak hartzeko garaian.
 - Zuzendariak ikastetxearen kudeaketan ardurak partekatzen ditu, egitekoak delegatzen ditu eta irakasleen artean ardurak har ditzaten ahalegintzen da.
 - Irakaslek, tutoreak, zikloko koordinatzaileak eta departamentuetako buruak elkartzen dira, eta konpromisoa hartzen dute ikastetxeak ezarritako helburu eta jomugekiko.
- Zuzendariak zuzendaritza lan pedagogiko argi eta agerikoa egiten du:
 - Zuzendariak bere jardun nagusitzat hartzen ditu irakaskuntzaren kalitatea eta ikasleen ikaskuntzaren emaitzak
 - Zuzendariak argi du zer motatakoa den ikastetxean sustatu beharreko irakaskuntza (ildo pedagogiko-didaktikoa)
 - Zuzendariak irakasleei esaten die zer den garrantzitsua curriculumean eta arlo pedagogikoan, eta orientazioa eta irizpideak ematen ditu maila operatiboan
 - Zuzendariak aurrea hartzen du eta pertsonalki implikatzen da, eta ikastetxeko hezkuntza-proiektuak eta ekintza planak gauzatu eta ezartzeko lanak zuzendu eta koordinatzen ditu
 - Zuzendariak pertsonak kitzikatzen, animatzen eta mugiarazten ditu hezkuntza helburuak erdiesteari begira.
- Zuzendariak lortu beharreko jomugak eta helburuak transmititzen ditu.
 - Zuzendariak ikastetxeari buruz duen ikuspegia gehienek partekatzen dute, eta ikastetxearen jomugak zein diren komunikatzen du.
 - Zuzendariak bere ikuspegia helburu garbi eta adierazgarriean gauzatzen du, eta ikasleen hezkuntza prozesuei eta ikaskuntzari lehentasuna ematen die.



Erakunde orok hasierako autoevaluazio batekin hasi behar du; ondoren, diagnostiko eta ikaskuntza bat egin behar du; eta geroago, hobekuntza plan bat egin eta hobekuntza ekintza batzuk gauzatu behar ditu. Azkenik, kanpoko evaluazio bat egin beharko litzateke.

Autoevaluazioa hiru mailatan egin behar da:

- Ikastetxeko autoevaluazio orokorra.
- Departamentuen autoevaluazioa (bigarren hezkuntzako ikastetxeen kasuan) edo zikloena (lehen hezkuntzako ikastetxeen kasuan).
- Irakasleen autoevaluazio individualizatua.

Autoevaluazioaren bidez, gure praktiken azterketa sakona egiten da. Hobekuntza planaren ondoriozkoa da hori

Kanpo evaluazioa ikuskaritza zerbitzuak eginen luke; hala, ikuskaritza zerbitzuak ikastetxera joanen litzateke 5 egunez, 8 esparruak ebaluatuko lituzke eta azterketa xehatua eginen luke, esparru horietako adierazle guztiak agerian utziz. Faseak:

- 1. eguna: 4 ikuskatzailek ikastetxeko gelak bisitatzen dituzte.
- 2. eguna: behatutako irakasleei elkarritzeta egiten zaie.
- 3. eguna: ikasleak elkarritzetatu eta haien ekoizpenak aztertzen dira.
- 4. eguna: elkarritzeta egiten da departamentuetako buruekin edo zikloaren koordinatzaileekin.
- 5. eguna: zuzendariari elkarritzeta egiten zaio.

Esparru bakoitza lau adierazle dituen nazioarteko eskala baten barruan sartzen da: bikaina, ona, oinarrizkoa eta desegokia.

Kanpoko ebaluazio taldeak egiten duen txostenetan luzea eta zabala izan behar da eta deskribatzaile hauek bildu behar ditu:

- ikastetxearen deskribapena (bitartekoak eta testuingurua).
- ikastetxearen efikazia orokorra.
- indarguneak.
- hobetu beharreko alderdiak.
- geroagoko jarraipen maila.

Nafarroako ikastetxe guztiak biltzen ditu aplikazio eremuak. Ikuskapen Zerbitzuaren urteko jarduketa planak zehaztuko du zein ikastetxe ebaluatuko den kanpo ebaluazio baten bidez, barne ebaluazioa eta hobekuntza plana derri-gorrezkoa izanen baitira ikastetxe guztientzat.

Arau garapenari dagokionez, esparru horren prestaketa amaitu da, eta laster aterako da Nafarroako hezkuntza ebaluazioaren esparru orokorra ezarriko duen foru agindu bat, bai eta gai horri buruzko bi ebazpen espezifiko ere; ebazpen horietako batek ikastetxeen jardunaren ebaluazioa arautuko du, eta besteak, berriz, adierazle homologatuen esparrua onetsiko du.

Mesa redonda 1

Vertientes en la autonomía de los centros: organizativa, pedagógica y de gestión

Moderador: Alberto Arriazu Agramonte

Participan: Ane Arribillaga Sagastibeltza (Directora del CP Mendigoiti IP, NIZE), Iosu Mena Sarasola (Director de IES Alaitz BHI, ADI, consejero del CEN), Maite Pellejero Olcoz (Directora del Instituto Cuatrovientos, consejera del CEN), Mariví Pérez Fernández (Directora de CPIP Elvira España de Tudela, ADIPNA-Asociación de la Ribera), Iosu Repáraz Leiza (Director de la Federación Navarra de Ikastolas, consejero del CEN), Mikel Rodriguez Aguirreche (Confederación de Empresarios de Navarra, consejero del CEN).

1. Pregunta 1

Autonomía de centros. Llevamos años hablando de esto. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de autonomía? ¿En qué mejorarán los centros si conseguimos mayor autonomía?

1.1. Respuesta de Iosu Mena Sarasola

Cuando hablamos de autonomía nos referimos a:

- Adaptarse desde el centro a la realidad del centro (proyecto educativo).
- Organizativa, pedagógica y de gestión (económica y laboral).
- Rendición de cuentas: resultados. Pero se necesita acceso a la información.

¿En qué mejorarán los centros si conseguimos mayor autonomía?

- En todo. Motivación y resultados.
- Resultados académicos. Multitud de estudios.
- Pero cuidado: aumento desigualdades. Los centros desfavorecidos necesitan apoyo.



1.2. Respuesta de Mikel Rodríguez Aguirreche

Para mí autonomía es capacidad de decisión en los aspectos que ha dicho Iosu: organizativos, en aspectos pedagógicos, el proyecto educativo y de gestión. Un aspecto muy importante es la capacidad de decidir un equipo de profesores que crean en ese proyecto educativo a los que les procures una formación específica para desempeñar ese proyecto educativo y que lo desempeñen porque creen en él con entusiasmo y con corazón, porque esto es educación. A veces es necesario en el ámbito educativo normativizarlo todo pero a veces es todo muy enmarañado. La educación va de confiar en las personas, en el alumnado y en el profesorado para que desempeñen de una manera virtuosa su trabajo. El gran beneficiado va a ser el propio alumno o alumna.

1.3. Respuesta de Iosu Repáraz Leiza

Desde las Ikastolas entendemos la autonomía como un instrumento para alcanzar fines educativos, un ideal, un proyecto que aglutine el trabajo de todos los componentes de la comunidad educativa.

Desde la LOE se considera que el Proyecto Educativo de Centro es un elemento institucional en el que se concreta la autonomía (artículos 120 y 121). La autonomía es evidente en cuestiones de calado en los centros educativos, como:

- Definir su proyecto lingüístico en función de su realidad sociolingüística y los objetivos de su proyecto educativo.
- Definir el modelo de persona que quiere ayudar a desarrollar mediante su proyecto educativo. Este perfil del alumnado conlleva la definición del perfil

competencial docente, de su claustro. Perfil que se debe tener en cuenta a la hora de incorporar nuevas personas al claustro.

- Definir reglamentos de régimen internos específicos. Consideramos que debiera haber mayor autonomía en otros ámbitos, pues cada proyecto educativo es distinto, dado su comunidad educativa y sus necesidades también lo son. Sería deseable atribuir a cada centro los recursos necesarios para atender a su comunidad y autonomía, para poder gestionar dichos recursos de forma eficiente.
- Los currículos debieran ser orientativos, cuestión que en este momento no lo son y estar al servicio de la comunidad educativa: organización escolar, evaluación, metodologías activas...
- Organización de los tiempos docentes de atención directa y los tiempos no lectivos de los y las docentes: seguimiento del alumnado, relación con las familias, coordinación con los demás docentes, planificación... Pero también es muy importante encontrar momentos para hablar y debatir sobre pedagogía; innovar, mejorar, consensuar, formar, implementar, evaluar las mejoras.
- Organización de los horarios de los escolares.

A nivel internacional todos los estudios que se han realizado en los últimos años por organismos o agencias como EURYDICE, McKinsey o PISA, confirman la correlación positiva entre la autonomía de los centros escolares y los resultados que se obtienen. PISA también sugiere que cuando se combina de manera adecuada autonomía y rendición de cuentas los resultados del alumnado suelen ser mejores.

Por lo tanto, la autonomía puede ayudar a alcanzar los fines de la educación y permitir que los claustros se conviertan en “comunidades profesionales que aprenden” y clave para el éxito de su cultura organizativa y la claridad de su proyecto. Esto haría mejorar a los centros en:

- Eficiencia.
- Sentimiento de pertenencia al proyecto de todo el equipo.
- Liderazgo compartido con aportaciones al proyecto educativo común.
- Clima social favorable, tanto de las familias como de los/as profesionales en torno al proyecto educativo del centro.
- Mayor cohesión y coherencia. Claustros con un objetivo común en un proyecto educativo consensuado.
- Mejora la motivación del alumnado hacia los quehaceres de su proceso formativo. ya que sus necesidades e intereses han sido tomados en cuenta.

1.4. Respuesta de Mariví Pérez Fernández

¿Qué se gana con la autonomía de centros? Pues que el centro se pueda auto-gestionar desarrollando un proyecto acorde a las necesidades del propio centro ante un proceso pedagógico que atenderá a la identidad de ese centro, al tipo de alumnado, a sus familias y también a la localidad en la que se encuentra el centro.

El tener autonomía te da la capacidad de poder organizar tu centro en base a las necesidades que tiene y que conoces. La autonomía mejora en:

- obtener mejores resultados.
- en que vamos a trabajar en un proyecto en el que creemos.
- en que se puede hacer realidad esos programas o esos objetivos que nos marcamos y se pueden implementar.

Hay algo muy importante y es que los claustros con ese programa de autonomía van a estar más motivados, más implicados y más participativos. Porque así creen y el creer hace que tú puedas desempeñar mejor tu labor.

El tema de la autonomía de centro es complicado y claro que exige una responsabilidad pero cuando tienes en tus manos esa responsabilidad lo que haces es trabajar de otra manera y te implicas de otra manera. Entonces los equipos directivos necesitamos esa autonomía para poder gestionar el centro. Luego viene la segunda parte de las personas implicadas en ese proyecto y ésta es la situación compleja. La autonomía de centros me parece muy positiva siempre con una rendición de cuentas pero hay que rendir cuentas de un proyecto que se ha creado conjuntamente y que hemos liderado todo un equipo docente. A mí la evaluación me preocupa porque no todos los centros son iguales, las realidades de los centros son diferentes. Si hay que rendir cuenta de otros proyectos o múltiples planes puede ser complicado para los equipos directivos. Creo en la autonomía de centros que hay que rendir cuentas pero sobre todo de ese proyecto que cada uno ha construido para ese centro en concreto con esa autoevaluación con el conocimiento del trabajo que se realiza día a día.

1.5. Respuesta de Ane Arribillaga Sagastibeltza

Muchas veces se hace referencia a autonomía de centro cuando no existe un marco normativo que regule ciertas cuestiones, parece como si fuera el cajón de sastre.

No tender a regular la excepción, sino regular para ofrecer el mejor servicio público posible. Entendemos la autonomía de los centros como la capacidad para tomar decisiones en un lugar y en un contexto determinado, por parte de las personas implicadas en la acción educativa que desarrollan, en común, de manera colaborativa, haciendo prevalecer lo educativo sobre lo administrativo y de gestión, un proyecto educativo propio y contextualizado, siendo este pro-

yecto diseñado, desarrollado y evaluado por la comunidad educativa, es decir, que son en definitiva las partes implicadas en la misión o señas identificativas del propio centro las verdaderas protagonistas.

La autonomía de los centros tiene tres claras vertientes:

1. Autonomía pedagógica para desarrollar el proyecto pedagógico, la línea pedagógica propia del centro, la que va a definir las señas de identidad del centro, la adaptación y concreción de los objetivos y contenidos curriculares, los aspectos metodológicos, la planificación de las actividades docentes, la atención a la diversidad, la acción tutorial, el plan de actividades complementarias y de formación, adecuando todo ello al contexto y a las características de la comunidad educativa, en consonancia con su filosofía y mirada de centro.
2. Autonomía organizativa para fomentar una verdadera participación de toda la comunidad educativa y permitir la máxima flexibilidad posible, en lo relativo a la organización de los tiempos y espacios escolares, los agrupamientos del alumnado, la organización del equipo de profesores y profesoras en torno al proyecto del centro y a su mirada y modelo de convivencia.
3. Autonomía de gestión de los recursos para desarrollar los proyectos del centro de tal forma que tanto la gestión de los recursos humanos como de los recursos materiales y económicos sean los más adecuados para el desarrollo del proyecto de centro. Gran parte de las soluciones a las necesidades y posibles carencias del sistema educativo y de los centros escolares, pueden encontrarse en el ejercicio de la autonomía por parte de los centros. La autonomía pedagógica, organizativa y de gestión permiten avanzar hacia la mejora continua del centro y hacia un mayor logro de los objetivos educativos para todo el alumnado. La autonomía de los centros permite a estos hacer frente a sus problemas y preocupaciones de una manera mucho más precisa, reflexiva y motivadora. Una mayor autonomía debería, a su vez, posibilitar una mejora de las infraestructuras escolares y en la formación del profesorado y de todo el equipo humano que participa en el desarrollo del proyecto de centro, todo lo cual nos lleva a tratar también la necesidad de una mayor estabilidad del profesorado. Necesidad de fidelizar al profesorado con el proyecto de centro, fortalecer el vínculo con el proyecto. La autonomía de los centros permite avanzar hacia una mayor participación de la comunidad educativa, que siente suyo el proyecto del centro, que se siente capaz de contribuir de manera significativa a la comunidad. De esta manera, la autonomía de los centros permite avanzar hacia una educación más inclusiva, equitativa y de calidad.

1.6. Respuesta de Maite Pellejero Olcoz

La propia definición de autonomía nos sitúa en el contexto. Autonomía es la facultad de la organización para gobernarse de acuerdo con sus propias leyes y organismos, que puede obrar según su criterio, a pesar de estar integrada en una entidad superior. Los centros educativos son las unidades que se encuentran dentro del sistema educativo.

Esta autonomía en los centros privados concertados, mantenidos con fondos públicos, está basada en la CONFIANZA.

¿En qué mejorarán los centros si conseguimos mayor autonomía?

- Autonomía pedagógica.

Nos permite poder elegir la manera en que nuestro alumnado alcanza competencias técnicas, personales y sociales. Esta acción mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como centro de FP, estas competencias garantizan que el alumnado al finalizar los estudios forme parte de una ciudadanía comprometida, y puedan insertarse en el mundo laboral.

Otra de las mejoras derivada de la autonomía organizativa es la estabilidad de los profesionales que viene originada por la autonomía en la contratación de personal. Favorece la elección de personas con un perfil acorde a las necesidades del centro, lo que implica la estabilidad de los profesionales. Y esta estabilidad ayuda a compartir un mismo propósito y favorece el desarrollo de la estrategia.

Por otra parte, el hecho de que la dirección del centro pueda establecer los criterios que considere oportunos en el reparto de tareas, asignaciones de módulos formativos y organización de los horarios favorece el buen desempeño de la labor docente y se consigue un mejor funcionamiento del centro.

Organizativamente el centro al disponer de autonomía puede impulsar aquellos ejes que considera necesarios para la consecución de la misión del centro. En nuestro centro tenemos como ejes la internacionalización, innovación y compromiso.

- Autonomía de gestión.

La autonomía favorece la agilidad en la gestión de personal. Permite realizar sustituciones de personal, principalmente de profesorado, de manera dinámica, evitando la interrupción de la labor docente.

Esta autonomía de gestión permite también la utilización los recursos económicos de manera eficiente. El poder adquirir materiales óptimos para el desempeño de la labor docente mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Pregunta 2

¿Hasta dónde la autonomía? Contratación de personal, nombramiento de cargos, autonomía pedagógica...

2.1. Respuesta de Ane Arribillaga Sagastibeltza

En relación con “hasta dónde”, de las tres vertientes de la autonomía, tal vez debamos apuntar, fundamentalmente, a la autonomía de gestión. En este sentido, en primer lugar, los centros escolares deben tener la capacidad de intervenir, de una manera relevante, en los procesos de establecimiento, selección y adjudicación de los puestos docentes, en la determinación de características de los puestos docentes y/o perfiles profesionales que respondan al proyecto educativo del centro, que no prevalezcan ciertos derechos laborales que van en contra de los intereses y necesidades de los centros y alumnado porque todo ello dota de fortaleza a los proyectos propios, con el objetivo de contar con un profesorado más implicado en el proyecto del centro. Y, en segundo lugar, la normativa educativa debe dotar a los centros escolares, y más concretamente a los equipos directivos, de una mayor capacidad de gestión de los recursos humanos y económicos.

2.2. Respuesta de Mariví Pérez Fernández

Esa es una pregunta muy compleja por un lado. Yo no querría tener la responsabilidad de tener que contratar y decidir al profesorado porque formo parte de la escuela pública, pero si hablamos de que queremos crear un proyecto dónde hemos partido de una reflexión de un análisis de una evaluación en toda la comunidad educativa. Por ejemplo, mi centro con las características que tenemos queremos ir hacia la inclusión y la atención a la diversidad que es nuestro buque insignia. Ahora viene la segunda parte...hacemos un gran proyecto dónde las personas que participan en ese proyecto es toda la comunidad educativa incluidas las familias y parte del alumnado. El mes de mayo y junio para los equipos directivos es terrible porque estamos esperando a que puedan coger la plaza determinados profesores o profesoras. Para mí es uno de los factores que más me cuesta en la dirección. Claro que quiero decir qué personal puede venir al centro que esté capacitado, que crea en el proyecto que venga a trabajar en ese proyecto y si esa persona no tiene esa capacidad no puede venir. Pero ¿quién cataloga esto? Nos encontramos muchas veces con dificultades serias de poder desarrollar los proyectos educativos. De esta manera sí querría esa responsabilidad pero de otra no.

2.3. Respuesta de Iosu Mena Sarasola

- Tiene que haber unas bases comunes para todos los centros.

- Oposición autonomía/funcionariado. ¿Queremos que los docentes dejen de ser funcionarios?
- El liderazgo tiene que ser compartido y basado en el consenso, no en la imposición.
- La escuela no es una empresa.

2.4. Respuesta de Iosu Repáraz Leiza

Ya desde la LOE se contemplaba que las administraciones educativas fomentarán y potenciarán la autonomía de los centros, evaluarán sus resultados y aplicarán los oportunos planes de actuación (por ejemplo, el currículo de las diferentes etapas y ciclos, en uso de su autonomía).

Todavía hablamos de autonomía con recelo; sin embargo, las tres cuestiones que plantea la pregunta, ya se llevan a cabo en las Ikastolas desde hace años con transparencia y responsabilidad institucional ante la comunidad educativa y la Administración. Esto debiera conllevar un nuevo reto para las administraciones educativas, definiendo los roles de los/las inspectores/as en el acompañamiento de equipos de dirección en la labor de alinear a su equipo y trabajar para la mejora y transformación educativa.

La autonomía pedagógica, se evidencia en muchos centros que están desarrollando proyectos educativos diversos. Es interesante avanzar en esa dirección experimentando y pilotando nuevos modelos educativos haciéndoles el seguimiento y valoración correspondientes.

2.5. Respuesta de Mikel Rodríguez Aguirreche

Yo coincido con Anne en la importancia del equipo humano y por supuesto en la selección del mismo. En los colegios concertados está regulado por medio de una Orden Foral que establece esos méritos u objetivos que debe tener un profesional para poder ser contratado en un centro y hay un porcentaje en el que hay una entrevista personal y se evalúan también otra serie de aspectos. En la entrevista personal descubren aspectos mediante la conversación. La realidad es que el equipo humano de un centro educativo es clave para desempeñar el proyecto y tiene que creer en ese proyecto e involucrarse en algo tan importante como la educación de los niños y de las niñas.

3. Pregunta 3

Situación actual. Autonomía de gestión y pedagógica. Posibilidad de definir perfiles de profesorado ligado a proyectos de dirección. ¿Es posible hacerlo? ¿La administración ayuda o impide? ¿Es igual en centros públicos que concertados?

3.1. Respuesta de Ane Arribillaga Sagastibeltza

En los centros públicos contamos con menor autonomía organizativa y de gestión que en los concertados. Para poder desarrollar realmente la autonomía de los centros, estos deben de tener la capacidad de seleccionar y establecer los perfiles del profesorado. Así viene a señalar el informe de la OCDE “Teachers matter”. El informe señala la necesidad de establecer vías que contribuyan a atraer, desarrollar y retener maestros/as efectivas en las escuelas para afianzar prácticas docentes innovadoras y exitosas en las escuelas. Tiene sentido pensar que la capacidad de desarrollar proyectos propios resulta muy complicada y difícil si los centros no pueden contar con una plantilla de profesorado que comparta ciertas convicciones y formas de trabajar. Este es un tema espinoso para los sistemas funcionariales como el nuestro. Lo que sí puede demandarse es una autonomía para la formación permanente del profesorado que tome impulso de los proyectos que nacen en las escuelas, generando oportunidades para que los docentes puedan innovar, intercambiar experiencias y aprender en comunidad. El profesorado debería poder permanecer y comprometerse con la actividad del centro, al menos, por el período que dura la dirección que promueva un proyecto innovador propio. Para ello la dirección debería poder establecer los requisitos de formación, méritos específicos de los puestos de trabajo del centro tanto para el profesorado funcionario como interino y tener la posibilidad de prorrogar o proponer la renovación del puesto de destino si es interino para de esta manera asegurar la calidad y viabilidad del proyecto. La administración, en este momento, impide hacerlo. Cuestiones tan sencillas como la de establecer notas relativas al proyecto de centro, “Consultar metodología en el centro” pudo realizarse hasta hace dos años y luego fue imposible. Solamente se admitió anotar que el centro pertenece o no a una red Hezigarri.

4. Pregunta 4

Liderazgo. En la pública la mayor parte de las direcciones son nombradas ¿Por qué ocurre eso? ¿Estáis de acuerdo con el sistema actual de dirección escolar? ¿Cómo es en la concertada?

4.1. Respuesta de Maite Pellejero Olcoz

En nuestro caso, somos un centro concertado con la peculiaridad de ser una cooperativa de profesionales. Las personas que forman parte de la cooperativa adquieren la responsabilidad en la asunción de cargos. Contamos con la asamblea de socios que elige de entre sus miembros al Consejo Rector, quien marca las líneas a seguir por la cooperativa y elige a la persona que asumirá la dirección del centro.

En cuanto al tiempo de permanencia de una persona en dirección tenemos establecido en nuestro funcionamiento la rotación de los puestos directivos, siendo deseable que no se supere dos planes estratégicos de tres años. Con ello conseguimos la participación del mayor número de personas de la cooperativa en la gestión, lo cual es muy enriquecedor.

4.2. Respuesta de Iosu Repáraz Leiza

En el conjunto de las Ikastolas no existe una única fórmula para nombrar las direcciones y los equipos directivos. Nuestras ikastolas son cooperativas de padres y madres y en todos los casos la decisión la toma el Consejo Rector de la Cooperativa teniendo en cuenta la opinión del Claustro.

En las ikastolas entendemos como directivo/a la persona que desempeña funciones de responsabilidad y liderazgo, convirtiéndose en referente y ejemplo, para las personas que componen el centro. Y para nosotros dirigir supone LIDERAR y ASUMIR responsabilidades estratégicas además de mostrar predisposición y actitud adecuada hacia las necesidades del alumnado, familias, profesionales y en última instancia de la sociedad. Sus dimensiones de intervención son:

- Estrategia / resultados. ¿Qué hago?
- Personas de la institución / sociedad. ¿Para quién lo hago? ¿Qué necesitan de mí?

El directivo o directiva debe:

- 1º Aplicar e impulsar el trabajo con propósito, haciendo que cada componente del equipo desarrolle su máximo potencial.
- 2º Generar un sentimiento de pertenencia único, partiendo desde el compromiso propio hacia la consecución de unos objetivos compartidos.
- 3º Aplicar el “reconocimiento” como una herramienta sincera y que fortalezca el desarrollo potencial de las personas que componen el ecosistema que compartimos.
- 4º Generar un entorno ético y profesional que potencie los buenos tratos y las buenas relaciones entre las personas.
- 5º Hacer uso, de la creatividad y la credibilidad, como fuente de inspiración convirtiendo a la persona directiva en un o una “influencer” para el resto de personas.
- 6º Crear equipos de trabajo, donde se distribuyan responsabilidades.

4.3. Respuesta de Mikel Rodríguez Aguirreche

En los centros concertados que no son cooperativas la designación del directorio corresponde a la titularidad. Se procura en el ámbito directivo formar al

profesorado que tiene cierto perfil para desempeñar esa tarea. Existe desarrollo de perfiles profesionales, es decir, hay personas que saben que su desarrollo profesional en el centro puede desembocar en tareas directivas y se les va procurando una formación a lo largo de un tiempo para que en un momento dado coja el testigo y trate de desempeñar su tarea con el liderazgo adecuado.

4.4. Respuesta de Iosu Mena Sarasola

Podríamos mejorar el liderazgo educativo profesionalizando la dirección y mejorando retribuciones, formación (inicial y permanente), la autonomía y la carrera profesional (consolidación complemento, etc).

4.5. Respuesta de Ane Arribillaga Sagastibeltza

Es difícil que el profesorado asuma funciones directivas por muchos motivos. También hay una falta de reconocimiento social, económico y profesional de la figura directiva. Es necesaria una formación y profesionalización de la carrera. En el ámbito público la posibilidad de desarrollo profesional está muy limitada. El sistema actual de selección de cargos directivos otorga un peso relativo al propio claustro de profesores y profesoras. Una mayor autonomía haría referencia a una mayor capacidad de decisión (relevancia, peso) de los propios claustros de profesores. Una mayor autonomía y una normativa que avance en dicha autonomía, permitiría al claustro ir preparando y facilitando la conformación de los equipos directivos en el propio centro, progresivamente, con tiempo. Por otro lado, es necesario aumentar los incentivos para dichos cargos. Es la pescadilla que se muerde la cola: no hay autonomía, ni incentivo suficiente, y claro, el Departamento no encuentra profesorado dispuesto. Un proyecto propio de centro y mayores incentivos (económicos, sociales, profesionales), facilitarían mucho la disponibilidad del profesorado...

Podríamos mejorar el liderazgo educativo.



1. mahai-ingurua

Ikastetxeen autonomiaren alderdiak: antolamendua, pedagogia eta kudeaketa

Moderatzailea: Alberto Arriazu Agramonte

Parte-hartzaileak: Ane Arribillaga Sagastibeltza (Mendigoiti IPko zuzendaria, NIZE), Iosu Mena Sarasola (Alaitz BHIko presidente eta zuzendaria, ADI, CENeko kontseilaria), Maite Pellejero Olcoz (Cuatrovientos institutuko zuzendaria, CENeko kontseilaria), Mariví Pérez Fernández (Tuterako Elvira España IPko zuzendaria, ADIPNA-Asociación de la Ribera), Iosu Repáraz Leiza (Nafarroako Ikastolen Elkarte, CENeko kontseilaria), Mikel Rodriguez Aguirreche (Nafarroako Empresarien Konfederazioa, CENeko kontseilaria)

1.1. galdera

Ikastetxeen autonomia. Urteak daramatzagu honi buruz solasean. Zertaz ari gara autonomiaz hitz egitean? Zertan hobetuko dira ikastetxeak autonomia handiagoa lortzen badugu?

1.1. Iosu Mena Sarasolaren erantzuna

Autonomiaz mintzatzean, hainbat gauzari egiten diogu erreferentzia:

- Ikastetxea bere errealitatera egokitzea (hezkuntza-proiektua).
- Antolaketa, pedagogia eta kudeaketa (ekonomikoa eta lanekoa).
- Kontuak ematea: emaitzak. Baino beharrezkoa da informazioa eskura izatea.

Zertan hobetuko dira ikastetxeak autonomia handiagoa lortzen badugu?

- Guztian. Motibazioa eta emaitzak.
- Emaitza akademikoak. Ikerketa ugari.
- Baino kontuz: desberdintasunak areagotzen ari dira. Zentro behartsuek laguntza behar dute.

1.2. Mikel Rodríguez Aguirrecheren erantzuna

Nire ustean, autonomia Iosuk aipatu dituen alderdietan erabakitzeko gaitasuna da: antolaketan, pedagogian, hezkuntza- eta kudeaketa-proiektuan. Alderdi hagitz garrantzitsua da hezkuntza-proiektu horretan sinesten duen irakasle-taldea erabakitzeko gaitasuna, prestakuntza espezifikoa ematea haiei hezkuntza-proiektu hori gauzatzeko, eta proiektu hori egitea gogo biziz eta bihotzez sinesten dutelako hartan. Horixe baita hezkuntza. Batzuetan beharrrezkoa da hezkuntza-esparruan guztia normatibizatzea, baina maiz hagitz korapilatua izaten da dena. Hezkuntzak konfiantza eskatzen du pertsonengan, ikasleengan eta irakasleengan, modu bertutetsuan lan egin dezaten. Ikaslea bera izanen da onuradun nagusia.

1.3. Iosu Repáraz Leizaren erantzuna

Ikastolen iritzian, autonomia hezkuntza-helburuak lortzeko tresna da, ideal bat, hezkuntza-komunitateko kide guztien lana bilduko duen proiektu bat.

Hezkuntza Lege Organikoak irizten dio ikastetxearen hezkuntza-proiektua elementu instituzionala dela, eta hantxe zehazten dela autonomia (120. eta 121. artikuluak). Autonomia agerikoa da ikastetxeetan garrantzi handia duten gaietan, adibidez:

- Hizkuntza-proiektua errealtitate soziolinguistikoaren eta hezkuntza-proiektuko helburuen arabera definitzea.
- Hezkuntza-proiektuaren bidez garatzen lagundu nahi duen pertsona-eredua definitzea. Ikasleen profil horrek berekin dakar irakasleen gaitasun-profila definitza, klaustroarena. Eta profil hori aintzat hartu behar da klaustroan kide gehiago sartzerakoan.
- Berariazko barne araubidearen erregelamenduak definitzea. Iruditzen zaigu beste eremu batzuetan autonomia handiagoa izan beharko litzatekeela, desberdina baita hezkuntza-proiektu bakoitza, hezkuntza-komunitatea eta beharrak ere desberdinak diren heinean. Komenigarria litzateke ikastetxe bakoitzari bere komunitatea eta autonomia artatzeko behar dituen baliabideak esleitzea, baliabide horiek efizientziaz kudeatu ahal izateko.
- Curriculumeik orientagarriak izan beharko lukete -gaur-gaurkoz ez dira hala-, eta hezkuntza-komunitatearen zerbitzura egon beharko lukete: escola-antolaketa, ebaluazioa, metodologia aktiboak...
- Zuzeneko arretako irakaskuntza-denborak eta irakasleen eskolarik gabeko denborak antolatzea: ikasleen jarraipena, familiekiko harremana, gainearako irakasleekiko koordinazioa, plangintza... Baina oso garrantzitsua da, orobat, pedagogiaz mintzatzeko eta eztabaidatzeko uneak aurkitzea; berrikuntzak egitea, hobetzea, adostea, trebatzea, implementatzea, hobekuntzak ebaluatzea.

- Ikasleen ordutegiak antolatzea.

EURYDICE, McKinsey, PISA eta halako erakunde edo agentziek azken urteotan nazioartean egin dituzten ikerketa guztiak berresten dutenez, korrelazio positiboa ageri da ikastetxeen autonomiaren eta lortzen dituzten emaitzen artean. PISAk iradokitzentzu du, orobat, ikasleen emaitzak hobeak izaten direla egoki konbinatzen direnean autonomia eta kontuak ematea.

Beraz, autonomia lagungarri izan daiteke hezkuntza-helburuak lortzeko, eta lor dezake, orobat, klaustroak “ikasten diharduten komunitate profesional bihurtzea”. Era berean, giltzarri izan daiteke haien antolaketa-kulturaren arrakastarako eta proiektuaren argitasunerako. Horrek ikastetxeak hobetuko lituzke hainbat alorretan:

- Efizientzian.
- Talde osoa proiektuaren parte dela sentiarazten.
- Lidergo partekatuan, hezkuntza-proiektu erkideari eginiko ekarpenekin.
- Giro sozial mesedegarria lortzen ikastetxearen hezkuntza-proiektuaren inguruan, hala familietan, nola profesionalen artean.
- Kohesioa eta koherenzia handiagoa izaten. Klaustroak adostutako hezkuntza-proiektu baten inguruko helburu erkidearekin aritzea.
- Hobetu egiten du ikasleek prestakuntza-prozesuko zereginak duten motibazioa, kontuan hartzen baitira haien beharrak eta interesak.

1.4. Mariví Pérez Fernándezen erantzuna

Zer irabazten da ikastetxeen autonomiarekin? Bada, ikastetxeak bere burua kudeatzen ahal duela ikastetxearen beharren araberako proiektu bat garatz, ikastetxearen nortasuna, ikaile mota, familiak eta ikastetxearen udalerria kontuan hartuko dituen prozesu pedagogiko baten bidez.

Autonomia izateak zure ikastetxea antolatzeko gaitasuna ematen dizu, zentroak dituen eta ezagutzen dituzun beharrak kontuan harturik. Autonomiak hainbat alorretan ekartzen ditu hobekuntzak:

- emaitza hobeak lortzen dira;
- sinesten dugun proiektu batean lan eginen dugu;
- egia bihur daitezke ezartzen ditugun eta ezartzen ahal diren programa edo helburu horiek.

Bada oso gauza garrantzitsu bat: autonomia-programa hori duten klaustroak motibatuago arituko dira, inplikatuago eta partaidetza handiagoarekin. Halaxe sinesten baitute, eta sinestea lana hobeki eginarazten baitigu.

Gai korapilatsua da ikastetxearen autonomia, eta erantzukizuna eskatzen du, baina, erantzukizun hori eskuetan duzunean, beste modu batera lan egiten duzu, eta beste modu batera inplikatzen zara. Beraz, zuzendaritza-taldeok

beharrezkoa dugu autonomia hori zentroa kudeatu ahal izateko. Ondotik, proiektu horretan implikatutako pertsonen bigarren zatia dator, eta hortxe dago koska. Ikastetxeen autonomia hagitz positiboa iruditzen zait, beti kontuak emanez, baina elkarrekin sortu den eta irakasle-talde oso batek gidatu duen proiektu bat buruz eman behar dira kontuak. Niri ebaluazioak kezka sortzen dit, ikastetxe guztiak ez baitira berdinak, desberdinak baitira ikastetxeetako errealitateak. Beste proiektu edo plan askoren berri eman behar bada, baliteke zaila izatea zuzendaritza taldeentzat. Sinesten dut ikastetxeen autonomian eta kontuak eman behar izatean, baina, batez ere, bakoitzak ikastetxe jakin horretarako eraiki duen proiektu horretan sinesten dut, egunez egun egiten den lanaren ezagutzarekin, autoebaluazioarekin.

1.5. Ane Arribillaga Sagastibeltzaren erantzuna

Maiz, gai jakin batzuk arautzen dituen arau-esparrurik ez dagoenean aipatzen da ikastetxearen autonomia, anabasa balitz bezala.

Joerak ez du izan behar salbuespena arautzea, baizik eta ahalik eta zerbitzu publiko onena eskaintzeko arautzea. Gure ustez, ikastetxearen autonomia zera da, hezkuntza-jardunean parte hartzen duten pertsonen erabakiak elkarrekin toki eta testuinguru jakin batean hartzeko duten gaitasuna, hezkuntza-arloa paratzen dute administrazio- eta kudeaketa-arloaren gainerik. Hezkuntza-proiektu propioa eta zentroaren inguruabarrei egokitua; hezkuntza-komunitateak diseinatzen, garatzen eta ebaluatzen du proiektu hori. Azken buruan, ikastetxearen eginkizunean edo identifikazio-seinaleetan implikatutako alderdiak dira ikastetxearen benetako protagonista.

Ikastetxeen autonomiak hiru alderdi argi ditu:

1. Autonomia pedagogikoa izatea proiektu pedagogikoa garatzeko eta ikastetxearen berezko ildoko pedagogikoa zehazteko, hark definituko baititu ikastetxearen nortasun-ezaugarriak, eta haren bidez egokitzen eta zehazten baitira curriculum-helburuak eta -edukiak, alderdi metodologikoak, irakaskuntza-jardueren plangintza, aniztasunarekiko arreta, tutoretza-ekintza, jarduera osagarrien eta prestakuntza-jardueren plana... Guztia ere hezkuntza-komunitatearen testuingurura eta ezaugarrietara egokituz, eta ikastetxearen filosofiarekin bat etorriz.
2. Antolatzeko autonomia, hezkuntza-komunitate osoaren benetako parte-hartzea sustatzeko eta ahalik eta malgutasun handiena ahalbidetzeko, eskola-denboren eta -espazioen antolaketari, ikasleak taldekatzeari, irakasle-taldearen antolamenduari (ikastetxearen proiektuaren eta ikastetxearen begiradaren eta bizikidetza-ereduaren inguruan) dagokienez.
3. Ikastetxeko proiektuak garatzeari begira, baliabideak kudeatzeko autonomia, ikastetxearen proiektua garatzeko ahalik eta egokien antolatu dai-

tezen, alde batetik, giza baliabideak, eta, bestetik, baliabide material eta ekonomikoak. Zentro askotan, ikastetxeek beren autonomia baliatzea izan daiteke hezkuntza-sistemaren eta ikastetxeen premiei eta gabezia posiblееi aurre egiteko soluzioa. Pedagogia-, antolamendu- eta kudeaketa-autonomiari esker, aitzinatu egin daiteke ikastetxearen etengabeko hobekuntzan eta ikasle guztientzako hezkuntza-helburuak lortzeko bidean. Ikastetxeen autonomiari esker, zentroek askoz ere zehaztasun, gogoeta eta motibazio handiagoz egiten diete aurre beren arazo eta kezkei. Autonomia handiagoa izateak, era berean, ahalbidetzen du hobetu ahal izatea eskola-azpiegiturak eta ikastetxeko proiektuaren garapenean parte hartzen duten irakasleen eta gizatalde osoaren prestakuntza, eta horrek guztiak, orobat, irakasleen egonkortasun handiagoaz mintzatzera ere eramanen gaitu. Irakaslek ikastetxeko proiektuarekin fidelizatzeko beharra, proiektuarekiko lotura sendotzea. Ikastetxeen autonomiari esker, hezkuntza-komunitateak parte-hartze handiagoa izanen du, ikastetxearen proiektua bere sentitzen baitu, eta ikusten baitu gai dela komunitateari modu nabarmenean laguntzeko. Hartara, ikastetxeen autonomiari esker, inklusio, ekitate eta kalitate handiagoko hezkuntza lortzen ahal da.

1.6. Maite Pellejero Olcozen erantzuna

Autonomiaren definizioak berak ematen digu testuingurua. Erakundeak bere legeen eta organismoen arabera gobernatzen duen ahalmena da autonomia. Erakundeak bere irizpidearen arabera jardun dezake, nahiz eta gainetik duen entitate batean integratuta egon. Ikastetxeak dira hezkuntza-sistemaren barruan dauden unitateak.

Funts publikoekin mantentzen diren itunpeko ikastetxe pribatuen autonomia horrek KONFIANTZA du oinarrian.

Zertan hobetuko dira ikastetxeak autonomia handiagoa lortzen badugu?

- Pedagogia-autonomia.

Hari esker, gure ikasleek gaitasun teknikoak, pertsonalak eta sozialak nola lortzen dituzten aukeratzen ahal dugu. Jardunbide horrek hobetu egiten du irakaskuntza eta ikaskuntza prozesua. Lanbide Heziketako ikastetxe gisa, gaitasun horiek bermatzen dute ikasleak herritar konprometitu bilakatuko direla ikasketak amaitzean, eta aukera izanen dutela lan-munduan txertatzeko.

Profesionalen egonkortasuna da antolaketa-autonomiaren ondoriozko beste hobekuntzetako bat, zeina langileak kontratatzen autonomiatik eratorria baita. Ikastetxearen premiekin bat datorren profilak aukeratzen laguntzen du, eta horrek profesionalen egonkortasuna adierazten du.

Egonkortasun hori, orobat, lagungarria da helburu bera partekatzeko eta estrategia garatzeko.

Bestalde, ikastetxeko zuzendaritzak zereginen banaketan, prestakuntza-moduluen esleipenetan eta ordutegien antolaketan egokitzat jotzen dituen irizpideak ezartzeak erraztu egiten du irakaskuntza-lana ongi egitea, eta, hala, ikastetxeak hobeki funtzionatzea lortzen da.

Ikastetxeak, autonomia duenez, bere misioa lortzeko beharrezkotzat jotzen dituen ardatzak bultzat ditzake. Gure zentroan, esaterako, nazioarte-kotzea, berrikuntza eta konpromisoa ditugu ardatz.

- Kudeaketa-autonomia.

Autonomiak arindu egiten du langileen kudeaketa. Langileak modu dinamikoan ordeztea ahalbidetzen du, batez ere irakaslek, irakaslana ez dadin etenda geratu.

Kudeaketa-autonomia horri esker, modu efizientearen erabil daitezke baliabide ekonomikoak. Irakaslana egiteko material optimoak eskuratu ahal izateak hobetu egiten du irakaskuntza eta ikaskuntza prozesua.

2.2. galdera

Noraino autonomia? Langileak kontratatzea, karguak izendatzea, pedagogia-autonomia...

2.1. Ane Arribillaga Sagastibeltzaren erantzuna

“Noraino” galdera jorratzean, autonomiaren hiru alderdietatik, agian kudeaketa-autonomia aipatu behar dugu funtsean. Alde horretatik, lehenik eta behin, ikastetxeek modu nabarmenean esku hartzeko gaitasuna izan behar dute irakaspostuak ezartzeko, hautatzeko eta esleitzeko prozesuetan; zeresana izan behar dute, orobat, ikastetxearen hezkuntza-proiektuari erantzuten dioten irakaspostuen eta/edo lanbide-profilen ezaugarriak zehazterakoan; entzun egin behar zaie ez daitezen nagusitu ikastetxeen eta ikasleen interesen eta premien aurka doazen lan-eskubide jakin batzuk. Izan ere, horrek guztiak indarra ematen die proiektu propioei, ikastetxearen projektuan gehiago inplikaturiko irakaslek lortzeko. Eta, bigarrenik, hezkuntza-araudiak giza baliabideak eta baliabide ekonomikoak kudeatzeko gaitasun handiagoa eman behar die ikastetxeei, eta, zehazki, zuzendaritza-taldeei.

2.2. Mariví Pérez Fernándezen erantzuna

Hagitz konplexua da galdera hori alde batetik. Nik ez nuke eduki nahi irakaslek kontratatzeko eta erabakitzeko erantzukizunik, eskola publikoko kidea bainaiz, baina proiektu bat sortu nahi dugu, hezkuntza-komunitate osoan

ebaluazio baten analisiaren hausnarketatik abiaturik. Adibidez, gure ikastetxean, gure ezaugarriak kontuan hartuta, inklusiorantz eta aniztasunari erantzuterantz jo nahi dugu, horixe baita gure xede nagusia. Orain, bigarren zatia dator: proiektu handi bat egin nahi dugu, eta hezkuntza-komunitate osoak parte hartzen du bertan, baita familiek eta ikasle batzuek ere. Maiatza eta ekaina izugarriak dira zuzendaritza-taldeentzat, irakasle jakin batzuek plaza noiz hartuko zain egoten baikara. Nire kasuan, horixe da zuzendaritzan lanik handiena ematen didan faktoreetako bat. Noski, nik ere esan nahi dut ikastetxera datorrenak gaituta egon behar duela, proiektu honetan lan egin behar duenak sinetsi egin behar duela proiektuan, eta gaitasun hori ez duena ezin dela etorri. Baino nork katalogatzen du hori? Askotan zailtasun handiak izaten ditugu hezkuntza-proiektuak garatu ahal izateko. Horrela izanez gero, hartuko nuke erantzukizun hori, baina bestela ez.

2.3. Iosu Mena Sarasolaren erantzuna

- Ikastetxe guztiak oinarri erkideak izan behar dituzte.
- Autonomia vs funtzionarioa dikotomia. Irakasleek funtzionario izateari uztea nahi dugu?
- Lidergoak partekatua izan behar du, adostasunean oinarritura, eta ez info-saketan.
- Ikastetxea ez baita enpresa bat.

2.4. Iosu Repáraz Leizaren erantzuna

Hezkuntza Lege Organikoak ordurako aurreikusten zuen hezkuntza-administrazioek ikastetxeen autonomia sustatzeko eta bultzatzeko aukera, baita zentroko emaitzak ebaluatzeko eta jarduera-plan egokiak aplikatzeko ere (adibidez, etapa eta ziklo bakoitzaren curriculuma, autonomia erabiliz).

Oraindik ere errezeloz mintzatzen gara autonomiaz; hala ere, galderak planteatzen dituen hiru gaiak aspaldidanik gauzatzen dira ikastoletan, gardentasunez eta erakunde-erantzukizunez, hala hezkuntza-komunitatearen aurrean, nola administrazioaren aurrean. Horrek beste erronka bat ekarri beharko lieke hezkuntza-administrazioei, eta ikuskarien rolak definitu beharko lituzkete zuzendaritza-taldeei laguntzeko, taldea lerrokatzeko eta hezkuntza hobetzeko eta eraldatzeko lanean.

Pedagogia-autonomia agerian geratzen da hezkuntza-proiektu askotarikoa garatzen ari diren ikastetxe askotan. Interesgarria da norabide horretan aitzina joatea, hezkuntza-eredu berriak esperimentatuz eta gidatuz, dagozkien jarrai-pena eta balorazioa eginez.

2.5. Mikel Rodríguez Aguirrecheren erantzuna.

Ni bat nator Annerekin gizataldearen garrantziari dagokionez eta, noski, taldea aukeratzeari buruz. Ikastetxe itunduetan, foru agindu baten bidez arautzen dira profesional batek ikastetxe batean kontratatu ahal izateko bete beharreko merezimendu edo helburuak; ehuneko jakin batean elkarrizketa pertsonal bat izaten da, eta beste alderdi batzuk ere ebaluatzen dira. Elkarrizketa pertsonalean alderdi ugari deskubritzen dituzte. Egia esan, ikastetxe bateko gizataldea funtsezkoa da proiektua gauzatzeko, eta egia da, orobat, proiektu horretan sinetsi egin behar duela eta inplikaturik jardun behar duela, kontu garrantzitsua baita haurren hezkuntza.

3.3. galdera

Egungo egoera. Kudeaketa- eta pedagogia-autonomia. Zuzendaritza-proiectuei lotutako irakasleen profilak definitzeko aukera. Posible da? Lagundu edo eragotzi egiten du administrazioak? Berdin jokatzen da ikastetxe publikoetan eta itunpekoetan?

3.1. Ane Arribillaga Sagastibeltzaren erantzuna

Ikastetxe publikoetan itunpekoetan baino autonomia gutxiago dugu antolatzeko eta kudeatzeko. Ikastetxeen autonomia benetan garatu ahal izateko, ikastetxeek gaitasuna izan behar dute irakasleen profilak hautatzeko eta ezartzeko. Halaxe dio ELGAren txostenak: “Teachers matter”. Txostenak adierazten du eskolan irakasle eraginkorrik erakartzen, garatzen eta atxikitzen lagunduko duten bideak ezarri behar direla, ikastetxeetan irakaskuntza-praktika berritzaireak eta arrakastatsuak finkatzeko. Zentzuzkoa da pentsatzea proiektu propioak garatzeko gaitasuna oso zaila eta konplexua dela ikastetxeek ez badaukate uste sendoak eta lan egiteko modu jakinak partekatzen dituen irakasle-plantillarik. Gai hori arantzatsua da gurearen tankerako funtzionario-sistementzat. Alabaina, eska daiteke irakasleen etengabeko prestakuntzarako autonomia, ikastetxeetan sortzen diren proiektuak bultzatzeko, irakasleek aukera izan dezaten berritzeko, esperientziak trukatzeko eta komunitatean ikasteko. Irakasleek ikastetxearen jarduerarekin jarraitzeko eta konprometitzeko aukera izan beharko lukete, proiektu berritzairel propio bat sustatzen duen zuzendaritzak irauten duen bitartean, gutxienez. Horretarako, zuzendaritzak prestakuntza-baldintzak eta ikastetxeko lanpostuen berariazko merezimenduak ezartzeko aukera izan beharko luke, bai irakasle funtzionarioentzat, bai bitarteko irakasleentzat, eta destinoa luzatzeko edo berritzea proposatzeko modu ere izan beharko luke, bitarteko bida, proiektuaren kalitatea eta bideragarritasuna ziurtatze aldera. Gaur-gaurkoz, administrazioak galarazi egiten du hori. Orain bi urtera arte egiten ahal ziren gai simple

asko, hala nola ikastetxearen proiektuari buruzko oharrak ezartzea, “Ikastetxean metodologia konsultatzea”, gero ezinezko bihurtu ziren. Ikastetxea Hezigarri sare bateko kide den ala ez adieraztea besterik ez zen onartu.

4.4. galdera

Lidergoa. Sare publikoan, izendatuak dira zuzendaritza gehienak. Zergatik gertatzen da hori? Ados zaudete eskola-zuzendaritzaren egungo sistema-rekin? Nola gertatzen da itunpekoan?

4.1. Maite Pellejero Olcozen erantzuna

Gure kasuan, itunpeko ikastetxea gara, baina gure berezitasuna da profesionalen kooperatiba garela. Kooperatiba osatzen duten pertsonek erantzukizuna hartzen dute karguari ekitean. Bazkideen Batzarrak Kontseilu Errektorea auke-ratzen du bere kideen artetik, eta hark markatzen ditu kooperatibak jarraitu beharreko ildoak eta hark hautatzen du, orobat, ikastetxeko zuzendaria.

Zuzendari-karguan ematen ahal den denborari dagokionez, gure funtzionamenduan zuzendaritza-postuen txandakatzea daukagu ezarrita, eta, ahal dela, ez dituzte gainditu behar hiru urteko bi planaldi estrategiko. Horri esker, kooperatibako ahalik eta pertsona gehienek parte hartzen dute kudeaketan, eta hori oso aberasgarria da.

4.2. Iosu Repáraz Leizaren erantzuna

Ikastolen multzoan ez dago zuzendaritzak eta zuzendaritza-taldeak izendatzeko formula bakarra. Gure ikastolak gurasoen kooperatibak dira, eta kasu guztietaan kooperatibako kontseilu errektoreak hartzen du erabakia, klaustroaren iritzia kontuan hartuta.

Ikastoletan, ardura- eta lidergo-funtzioak betetzen dituen pertsona da zuzendaria, eta erreferente eta eredu bihurtzen da ikastetxea osatzen duten pertsonen begietara. Eta, gure aburuz, zuzendari izateak LIDERGOA IZATEA eta ERANTZUKIZUN ESTRATEGIKOAK HARTZEA esan nahi du, ikasleen, familien, profesionalen eta, azken buruan, gizartearen premiekiko jarrera eta borondate egokia erakusteaz gainera. Hauek dira esku hartzeko neurriak:

- estrategia/emaitzak. Zer egin behar dut?
- erakundeko/gizarteko pertsonak. Norentzat egiten dut? Zer behar dute nigandik?

Zuzendariak eginkizun hauek izanen ditu:

1. Xedea duen lana aplikatzea eta bultzatzea, taldekide bakoitzak ahalik eta potentzial handiena gara dezan.
2. Kidoresun-sentimendu berezia sortzea, norberaren konpromisotik abiatuta helburu partekatuak lortzeko.

3. Aintzatespena tresna zintzo gisa aplikatzea, partekatzen dugun ekosistema osatzen duten pertsonen garapen potentziala indartzeko.
4. Pertsonen arteko tratu eta harreman onak bultzatuko dituen ingurune etiko eta profesionala sortzea.
5. Sormena eta sinesgarritasuna inspirazio-iturri gisa erabiltzea, zuzendaria influencer bihurtuz gainerako pertsonentzat.
6. Lan-taldeak sortzea, erantzukizunak banatzeko.

4.3. Mikel Rodríguez Aguirrecheren erantzuna

Kooperatibak ez diren itunpeko ikastetxeetan, titularrari dagokio zuzendarria izendatzea. Zuzendaritza nolabaiteko profila duten irakasleak trebatzen saiatzen da, zeregin hori betetzeko. Profil profesionalak garatzen dira, hau da, pertsona batzuek badakite beren garapen profesionalak zuzendaritza-lanak hartzea eragin dezakeela, eta prestakuntza ematen zaie denbora batez, garaia iristen denean lekukoa har dezaten eta beren lana lidergo egokiarekin egiten saia daitezen.

4.4. Iosu Mena Sarasolaren erantzuna

Hezkuntza-lidergoa hobetu genezake, zuzendaritza profesionalizatuz eta ordainsariak, prestakuntza (hasierakoa eta iraunkorra), autonomia eta karrera profesionala (osagarria finkatzea, eta abar) hobetuz.

4.5. Ane Arribillaga Sagastibeltzaren erantzuna

Zaila da irakasleek zuzendaritza-funtzioak beren gain hartzea, arrazoi askoren-gatik. Zuzendaritzak badu aintzatespen sozial, ekonomiko eta profesionalaren falta ere. Beharrezkoa da prestakuntza eta karrera profesionalizatzea. Esparru publikoan, hagitz mugatua da garapen profesionalerako aukera. Zuzendaritza-karguak hautatzeko egungo sistemak nolabaiteko garrantzia ematen dio irakasleen klaustroa. Autonomia handiagoa izanez gero, irakasleen klaustroek erabakitzeko gaitasun handiagoa izanen lukete (garrantzia, pisua). Autonomia handiagoa eta autonomia horretan aurrera eginen duen araudia izateak aukera emanen lioke klaustroari zuzendaritza-taldeak prestatzen eta ikastetxean bertan osatzen joateko, poliki-poliki, denborarekin. Bestalde, areagotu egin behar dira kargu horietarako pizgarriak. Gurpil zoro bat da: ez dago autonomiarik, ezta pizgarri nahikorik ere, eta, bistean denez, Departamentuak ez du irakasle presturik aurkitzen. Ikastetxearen proiektu propio batek eta pizgarri handiagoek (ekonomikoak, sozialak, profesionalak) aski erraztuko lukete irakasleen erabil-garritasuna.

Hobetu eginen genuke hezkuntza-lidergoa.

Mesa redonda 2

El papel de las familias y alumnado en el desarrollo de la autonomía. La igualdad de oportunidades como fin último de esta autonomía

Moderador: Alberto Arriazu Agramonte

Participan: Marta Díez Napal, (Coordinadora de Sortzen, consejera del CEN), Noelia Echarri Arana, (Representante de HERRIKOA) María García Flecha, (Presidenta de Britila), Ainara González Rubio (Igualdad de género, Consejo de la Igualdad de Navarra, consejera del CEN), Teresa Mòdol Betriu, (Presidenta de CONCAPA, consejera del CEN), Mª Luz Sanz Escudero (Presidenta de CERMI Navarra, consejera del CEN).

1. Pregunta 1

La educación se da en los centros. Desde mi punto de vista para mejorar la educación hay que mejorar los centros. ¿Los centros/los equipos directivos tienen suficiente capacidad de decisión para mejorar sus centros en aspectos organizativos y pedagógicos?

1.1. Respuesta de Marta Díez Napal

Me imagino que dependerá de los centros pero creo que sí, que deberían tener suficiente capacidad de decisión siempre que haya una comunicación con el resto de la comunidad educativa, es decir, siempre que todas las decisiones se compartan y se tenga en cuenta a los diferentes entes.

1.2. Respuesta de María García Flecha

Sí, su capacidad de decisión para ambos aspectos es, en mi opinión suficiente. De hecho, se observan grandes diferencias entre unos colegios y otros, y dentro de un mismo colegio se observan fuertes cambios dependiendo de si tienen un equipo directivo u otro.



Esto es, por tanto, indicativo de que su capacidad de decisión es elevada.

1.3. Respuesta de Teresa Mòdol Betriu

Aunque todo parece indicar que se avanza hacia una consolidación del principio de autonomía, ésta no es absoluta y no será nunca una realidad si no se producen cambios. Snyders decía que “La escuela como universo protegido e isla de pureza es un milagro que no existe”.

Se trata de un camino hacia una meta, en la que deberán concurrir la responsabilidad de educadores y la demanda que la sociedad formula a las instituciones, pero hay algunas variables que perturban la calidad de las instituciones como podrían ser:

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

La autonomía se podría materializar en manifestaciones como:

- Delimitación específica de sus metas.
- Consolidación de su perfil cultural.
- La promoción de la creatividad.
- Gestión de sus recursos.
- Promoción de la investigación e innovación.

A nivel interno, la autonomía institucional ha de verse reflejada en la conveniente descentralización de responsabilidades, basada en la confianza y capacitación, lograda a través de la formación.

Déjenme terminar con una anécdota muy conocida y para que reflexionemos sobre el centralismo y la regulación común.

Un Primer Ministro francés preguntó la hora y al saberla dijo: “si son las 11 de la mañana, en este momento, en todos los liceos franceses se está estudiando latín”.

1.4. Respuesta de Noelia Echarri Arana

Parece que la respuesta que debemos dar a la pregunta es positiva, ya que en nuestra comunidad no existen dos centros iguales. Es evidente que todos los centros parten de una base y sobre ella cada centro construye su proyecto de centro en función de las líneas de trabajo que establezca, principalmente, el equipo directivo. Un equipo directivo que cuente con la motivación adecuada, sin lugar a dudas, conseguirá que su centro educativo se convierta en un referente. Ya que aunque, existen variables que se escapan al control de las direcciones de los centros, la motivación resulta ser, a nuestro juicio una pieza clave en la búsqueda de soluciones.

Sin embargo entendemos que si queremos seguir caminando hacia un sistema educativo público de calidad, debemos caminar hacia una armonización de unos estándares mínimos que deben cumplirse en todos nuestros centros educativos. Dejar en manos de la implicación de los equipos directivos la resolución de problemas que afecten a la equidad o la igualdad de oportunidad, puede ser un arma de doble filo.

1.5. Respuesta de Ainara González Rubio

Los centros a través de sus equipos directivos, gracias a la autonomía pedagógica, de organización y de gestión tienen capacidad suficiente para detectar sus fortalezas y debilidades, de adaptación al contexto en el que se encuentran, a las familias y al entorno cambiante, además de definir en su proyecto educativo de centro qué tipo de enseñanzas van a dirigir a todo su alumnado para que reciban una enseñanza de calidad en igualdad de oportunidades para todas las alumnas y alumnos. Además, un aspecto de la nueva ley incluye que en el proyecto educativo de centro se incluirá un plan de mejora del centro que se revisará periódicamente.

1.6. Respuesta de Mª Luz Sanz Escudero

Las diferentes leyes de educación, desde hace años han recogido la autonomía de los centros, pero muchas veces, no se ha llevado a cabo. No sé si es más fácil decir “no lo puedo hacer”, “estoy encorsetado”, “el departamento no me

deja hacer esto...”, cuando legislativamente sí podrías haber hecho cosas que igual nos hubieran hecho evolucionar de otra manera y ahora estaríamos en otro punto.

Yo tengo una visión un poco diferente a la que mis compañeras de mesa están diciendo, porque al alumnado que yo represento es el de necesidades educativas especiales. La visión que tenemos nosotros es de una educación inclusiva, que nos cuesta muchísimo que se asuma como respuesta a nuestro alumnado. Y para poder llevarla a cabo se necesita que los centros apliquen esa autonomía para adaptarse a las diferentes circunstancias de cada alumno /a. Llevamos muchísimos años hablando de integración y a veces da la sensación de que vamos para atrás.

Y eso, a veces hace que, sobre todo en nuestro caso, cuando vas a pedir cosas que te parecen que son las lógicas que te tienen que dar y porque la legislación también te avala y muchas veces la contestación es no.

Por lo tanto, aunque creo que sí tienen, la realidad es que demuestran que no, porque no la ejercen.

Estoy hablando en general. Por supuesto que hay casos que sí lo hacen, pero hay muchísimos colegios en Navarra, no solo los que han partido en la mesa anterior que igual pueden ser referentes. Hay 300, 400 o 500. De esos, ¿cuántos están ejerciendo ese derecho? Es un poco la sensación que tenemos.

Y luego, que es más difícil que eso se dé en colegios de Pamplona que en un colegio rural. En los rurales, cualquier alumno o alumna, da igual la característica que tenga, probablemente forma parte del colegio y todos lo consideran parte del colegio. Pero en los urbanos, a veces hay alumnado con discapacidad y con otras características, cuyo tratamiento nos hace retrotraernos a los años 70, cuando solo estaban calentando la silla al fondo de la clase.

2. Pregunta 2

¿Cómo pueden ayudar las familias a mejorar los centros?

2.1. Respuesta de M^a Luz Sanz Escudero

A veces cuando vamos a hablar con los profesionales, sentimos que nos consideran los enemigos nº 1.

Cuando vamos allí, nos da la sensación de que tenemos en frente a alguien que ya está con las uñas afiladas antes de saber lo que vamos a decir: están a la defensiva. Por lo que es muy difícil esa transmisión de información entre unos y otros, así como la colaboración.

Esto es en general porque como te digo, hay casos que no lo son.

Y creo que en este momento estamos en general en la sociedad en un momento ya no por la pandemia, antes también, en que la participación en cualquier cosa es difícilísima.

O sea, casi hay que tirar de la gente para que participe y no se dan cuenta que sin esa participación es difícil que las cosas cambien. Igual yo soy de las mayores en esta mesa y tengo otra experiencia en el sistema educativo en el que yo participé porque había muchas madres que participaban, sobre todo lo subrayo, madres, pero cada vez veo que es más difícil la participación. Probablemente igual ahora hay más madres que trabajan que en mis años, pero por lo que veo, tampoco es eso, sino que en general, la sociedad es muy poco participativa y deja que los demás hagan las cosas. “Bah, ya lo hacen bien”, o “con tal de no complicarme, no me meto”.

Sí que podríamos mejorar porque pienso que la visión que tenemos las familias de nuestros hijos e hijas y que podemos trasladar a los colegios, pueden ser o debería ser para aportar información complementaria de cómo nuestros hijos e hijas se desenvuelven en otros ámbitos que no son el educativo y entre todos poder mejorar y ajustar esa respuesta. Pero a veces tampoco nos pone fácil la participación.

2.2. Respuesta de Ainara González Rubio

Las familias son un componente fundamental dentro de la comunidad educativa, ya que son el primer agente socializador y educativo del alumnado. Para que las familias puedan ayudar a mejorar los centros, tiene que haber una buena comunicación y colaboración entre éstas y el centro educativo, que sea bidireccional y cree un clima de confianza y respeto.

2.3. Respuesta de Noelia Echarri Arana

Sin lugar a dudas las familias somos un pilar fundamental en todos los centros educativos. Son nuestros hijos e hijas los verdaderos protagonistas de la acción educativa y las familias podemos aportar mucho en nuestros centros. Sin embargo, no debemos perder de vista que para que podamos ayudar debemos sentir que nuestra ayuda es tenida en cuenta. Y son las apymas la figura ya creada para facilitar la interrelación entre las familias y la escuela. Participando activamente en nuestra apyma conseguimos que nuestros centros educativos sean espacios vivos donde las familias no sean un mero elemento de recurso cuando se produce un problema puntual con nuestros hijos e hijas.

Sin embargo, para que las familias podamos contribuir a mejorar la calidad educativa de nuestros centros, no debemos perder de vista que las direcciones de los centros nos deben tener en cuenta. Y tenerlos en cuenta no es sólo recurrir a las apymas cuando existe un problema puntual o una necesidad

económica puntual, tenernos en cuenta es contar nuestras propuestas, posibilitar encuentros con nosotras, hacernos partícipes de procesos concretos que se pretenden llevar a cabo con carácter previo al inicio de los mismo, etc...

Así mismo sería necesario que las familias y las apymas tengamos más importancia a la hora de tomar decisiones en el Consejo Escolar de los centros. Actualmente dada la composición de los mismos, las familias carecemos de todo poder de decisión imponiéndose los criterios del profesorado y el equipo directivo.

2.4. Respuesta de Teresa Mòdol Betriu

Todos sabemos que el primer y más importante agente socializador de los niños y las niñas, es la familia. Los centros no son instituciones sin conexión entre sus miembros, ni tampoco la suma algebraica de todos, la aportación de cada uno de ellos creará un espíritu de pertenencia, de compañerismo y de realización personal. Los centros y las familias son las dos grandes instituciones educativas de las que disponen los niños y niñas para construirse como ciudadanos; es por ello, que no podemos olvidar las responsabilidades que las familias tenemos. La participación de las familias se ciñe, no en todos los centros educativos, a la elección del centro, las reuniones formales con los profesores y a la organización de las actividades extraescolares. Según San Fabián “cuando unos van otros vienen”, es decir, que los padres, madres y profesorado se encuentran en el camino pero no coinciden en actividades conjuntas. El papel que ambos agentes deben desempeñar no es fácil de delimitar pero si es necesario que el profesorado sea consciente que son ellos quienes deben facilitar e invitar a la participación de las familias en la vida del centro.

La familia debe ser protagonista de la organización del día a día de sus hijos e hijas, sean partícipes de los aprendizajes que deben y van adquiriendo, de colaborar dentro y fuera del centro en el desarrollo de programas o propuestas que se consideren favorables para el desarrollo autónomo y responsable de los niños y niñas. Los centros deben aprovecharse de las experiencias que como agentes educativos son los padres, pueden aportar. En definitiva, tenemos que favorecer canales de comunicación y crear momentos y oportunidades que favorezcan la relación y convivencia, para ello se precisa de una actitud abierta, cercana, colaborativa, cooperativa y muy respetuosa entre ambos agentes.

2.5. Respuesta de María García Flecha

La implicación de las familias, como parte de la comunidad educativa, es fundamental para la mejora del centro. Es importante que las familias conozcan y se alineen con los valores del centro y la metodología educativa de forma

que refuercen en casa el mensaje que el menor recibe en el centro. Para ello la comunicación debe de ser fluida en ambas direcciones.

2.6. Respuesta de Marta Díez Napal

Creo que en este tema es fundamental la participación pero también creo que actualmente vivimos en un nivel de individualismo y nos cuesta mucho sacar la visión de ahí. Por eso, los trabajadores que hay en el centro junto con las familias debemos intentar generar esa pedagogía de trabajar todos y todas juntos y juntas, cada uno en su área, pero poner todos ese granito de arena. Creo que si todos queremos una educación mejor para nuestros hijos e hijas esta es la ruta que ha de seguirse.

3. Pregunta 3

**La participación de las familias es imprescindible en nuestros centros.
¿Cómo se puede mejorar la participación de las familias?**

3.1. Respuesta de Marta Díez Napal

El sábado recibí una formación en la que la persona que lo daba nos decía que cada persona tiene una parcela en la que podemos incidir cada uno y cada una con su proyecto de vida su proyecto de educación siendo conscientes de que habrá otras parcelas que enriquecerán la mía y que yo podré enriquecer las suyas siempre con ese concepto de apertura, de compartir, de colaborar y siempre cuidando de la parcela de cada uno y siendo conscientes de que todos tenemos algo que decir y que hacer que es importante.

3.2. Respuesta de María García Flecha

Es fundamental que se facilite la participación, principalmente en el caso de las familias inmigrantes que, en muchos casos, provienen de culturas donde no se tiene en cuenta la participación de las familias en la educación de los menores. Esto se ve acentuado si las familias tienen escasa o nula formación e incluso desconocen el idioma, con lo que el sentimiento de inferioridad hace creer que su aportación es irrelevante.

Otro aspecto clave es que la participación sea “escuchada” es decir, que o bien sea atendida o bien se razona por qué no es atendida. Las decisiones arbitrarias desmotivan la participación.

3.3. Respuesta de Teresa Mòdol Betriu

En estudios realizados en varios centros educativos, se realizaron varias encuestas a las familias y los datos arrojados fueron muy interesantes.

Las familias creen que su participación en el Consejo Escolar es fundamental pero ven su papel un poco limitado.

Crean que los centros deberían impulsar más la participación de las familias en los procesos de enseñanza de aprendizaje, mediante proyectos.

La comunicación también es un proceso a mejorar. Las relaciones suelen llevarse a cabo vía tutor o tutora, que actúa como interlocutor o interlocutora, a través de las apymas o en el desarrollo de actividades extraescolares.

3.4. Respuesta de Noelia Echarri Arana

Se debe afianzar el papel de las familias como parte fundamental dentro de los centros educativos. Las familias deben sentir que cuentan en sus centros y la administración debe garantizar que ello sea posible. La actual situación de pandemia que vivimos desde hace un par de años, ha puesto en jaque la participación de las familias y la comunidad educativa en su conjunto debe trabajar para recuperar el papel protagonista que las familias tienen en los centros. No cabe duda que un centro educativo donde toda la comunidad educativa trabaja de la mano y rema en la misma dirección es un centro que va en el buen camino.

El próximo mes nos enfrentaremos a un nuevo proceso de prematrícula y no hay mejor labor de matriculación en nuestros centros que la información que las familias compartimos de nuestra escuela entre nuestros conocidos. Y este boca a boca será positivo si las familias nos encontramos a gusto en nuestro centro educativo. Y ello se da cuando uno siente que forma parte de su día a día.

Así mismo, tal y como comentábamos anteriormente, dotar a las familias de un mayor peso en los consejos escolares es una herramienta para mejorar la participación. Se hace necesario revisar el papel de las familias en el consejo escolar, ya que, dado el proceso de toma de decisiones (por votación) en el seno de los consejos escolares, el papel de las familias es poco relevante para la mayor parte de los aspectos que se trabajan en el consejo escolar.

3.5. Respuesta de Ainara González Rubio

Un aspecto a mejorar sería la participación ya que, por horarios y disponibilidad, muchas veces las familias no pueden participar.

También es necesario que conozcan cómo pueden participar dentro de la comunidad escolar, a través del Consejo Escolar, de Asociaciones de Madres y Padres, la creación de Escuelas de Madres y Padres, en actividades planificadas del centro, como voluntariado en salidas escolares, talleres de formación en la línea del proyecto educativo de centro, diferentes asociaciones del entorno... implicándose en la educación que van a recibir sus hijas e hijos.

3.6. Respuesta de Mª Luz Sanz Escudero

Para decir algo diferente a lo que están diciendo mis compañeras de mesas, creo que la participación se aprende y la escuela es donde se debe aprender esa

participación. Probablemente ha habido muchos años en que hemos estado en las escuelas y no hemos participado. Y esos son los padres que probablemente ahora nos estamos encontrando, y eso hace a veces que no participen.

Y también puede haber otro tipo de familias que, por sus características, no pueden, o no quieren. Probablemente es que tienen otras prioridades en su vida, que es por ejemplo comer, y entonces tienen que trabajar por lo que la participación puede ser imposible.

Todas esas cosas también las tenemos que tener en cuenta, y si queremos que ese tipo de familias participen, deberíamos hacer las cosas de otra manera. Es difícil que se participe cuando, a veces, se proponen actividades en la escuela a las que no pueden acceder porque tienen un coste que no pueden asumir, con lo cual, las estas excluyendo. ¿Cómo van a participar en algo que no los ha tenido en cuenta?

Creo que tenemos que darle una pensada. Estamos en una sociedad individual, lo tenemos claro. Los partidos políticos, las comunidades de vecinos... se las ven y las desean para encontrar candidatos. Es algo general de la sociedad, pero creo que hay que enseñar al alumnado y que el alumnado aprenda a participar, porque eso le hará participar cuando sea adulto.

Y luego, que hay que tener en cuenta que hay familias que tienen muy difícil esa participación.

4. Pregunta 4

Los centros educativos actuales ¿Generan o crean igualdad de oportunidades efectivas en todo el alumnado independientemente de su origen y condición?

4.1. Respuesta de M^a Luz Sanz Escudero

La respuesta es también, depende. Depende de los colegios y de otras muchas cosas: depende del profesor que te toque, de la etapa educativa en la que estés...

Depende de tantas cosas, que las familias se cansan de depender de tanto y no tener una vía clara por la que poder ir.

No quiero ser tan rotunda, pero hombre, a veces es difícil, y da igual que sean públicos que concertados, creo que ahí no hay diferencia.

Incluso a veces, en el mismo colegio, que nosotros también los llevamos por el boca a boca, por la respuesta educativa que se da en ese colegio, cambia un profesor y se va todo a pique.

Antes se ha hablado de los derechos laborales.

Aquí siempre digo algo que no se si va a ser políticamente muy correcto, pero es que lo siento. Yo entiendo los derechos laborales de los profesionales,

de los docentes, así como los de los no docentes. Pero a veces, ese derecho laboral choca con el derecho del niño o de la niña a una respuesta educativa de calidad, y entonces, nunca sé cuál prevalece. A mí personalmente me parece que debería ser el del niño o de la niña, pero generalmente prevalece el laboral. Eso perjudica mucho a nuestro alumnado, sobre todo, al alumnado con discapacidad, porque muchas veces, esos derechos laborales de movilidad, de irme de aquí a allá, de muchas cosas, no nos dan la estabilidad que tanto estamos pidiendo al sistema educativo.

Tener cinco profesoras de audición y lenguaje en los tres años de educación infantil, dime qué continuidad le vas a dar a ese trabajo. Éste va aquí, el otro se cambia allá. Pues oye, desde educación dadle estabilidad como os dé la gana, ¡pero ese niño o esa niña tiene un derecho que se le está vulnerando!

Creo que tenemos que empezar a hablar de esto también, para nosotros es muy importante, aunque sé que me voy a poner en contra a todos los sindicatos.

No estoy diciendo que no tengan derechos laborales, pero hay veces que tienen tantos derechos, que no son solo laborales, sino de otras cosas, que hace que eso afecte negativamente a ese alumnado, y, sobre todo, en él nuestro se nota muchísimo.

4.2. Respuesta de Ainara González Rubio

Por ley así debería de serlo, ya que uno de los fines de la educación es la educación equitativa de todo el alumnado, deberá de fomentar que todas las personas, grupos, que se encuentren en situación de vulnerabilidad, alcancen su máximo desarrollo educativo y social de manera que puedan acceder a una educación inclusiva en igualdad de condiciones, independientemente de origen, condición sexual, identidad sexual, religión, opinión.

Además de todos estos condicionantes, habría que hacer una mención especial a la discriminación de género, que subyace en todos ellos: los estereotipos de género, las amenazas a la seguridad de las niñas, los roles o el lenguaje sexista, están en la escuela porque están, de una forma más o menos visible, en la sociedad. Pero, a su vez, el centro educativo es un lugar privilegiado desde el que impulsar la promoción de la igualdad de género, en los contenidos curriculares, en las relaciones interpersonales entre el alumnado, entre estudiantes y docentes, y en las políticas educativas.

Proyectos educativos como SKOLAE, programa pionero impulsado en Navarra, están especialmente diseñados para promover la coeducación en los centros educativos, inspirando el trabajo de los centros y comunidades educativas de Navarra para facilitar a todo el alumnado la posibilidad de APRENDER A VIVIR EN IGUALDAD.

4.3. Respuesta de Noelia Echarri Arana

Los centros educativos deberían tener como premisa básica generar la igualdad de oportunidades efectiva en todo el alumnado. Y queremos creer que la gran mayoría de los centros se encuentran en esa línea. No obstante, existe situaciones concretas donde quizás no se genere esa igualdad de oportunidades y los centros recurran a otros recursos más sencillos para dar solución a diferentes “problemas” a los que se enfrenta el alumnado.

Debido a la masificación de las aulas, el profesorado muchas veces no puede atender de manera individualizada a las necesidades del alumnado. Si es un alumno medio, tiene oportunidades, pero si está por encima de la media, o por debajo, muchas veces no se le puede dedicar el tiempo y los recursos necesarios para fomentar su correcto desarrollo y aprendizaje, y por esto se ve penalizado.

4.4. Respuesta de Teresa Mòdol Betriu

Esa es la situación que se debería dar y que muchos centros educativos intentan con todos sus medios realizar, unos mejor y otros peor, pero hoy en día, creo que aún se generan desigualdades de oportunidades.

Si no dotamos a los centros de personal necesario para la gestión del alumnado, formación especializada para el profesorado y medios materiales y económicos, seguiremos creando dichas desigualdades.

La implicación del personal docente y no docente es esencial pero no basta con dicha buena voluntad, es necesario que las instituciones promuevan y faciliten esa ayuda.

4.5. Respuesta de María García Flecha

No en todos los casos. Seguramente hay algunos centros que lo consiguen, pero no es eso lo habitual.

Desgraciadamente las oportunidades del alumnado siguen dependiendo mucho de la familia en la que nacen. De hecho, dependen más de la familia en la que nacen que del colegio al que acuden.

La reducción de la exigencia académica y la creciente permisividad en las responsabilidades del alumnado con sus estudios está incrementando y el resultado es que aumenta la dependencia de las oportunidades efectivas respecto del origen y la condición.

4.6. Respuesta de Marta Díez Napal

Yo creo que en general todos estamos muy dispuestos a aportar algo pero creo que lo que también hace falta son recursos es necesario dotar a los centros escolares de recursos para que todas estas medidas se pueden llevar a cabo y finalmente los beneficiados y beneficiados sean nuestros hijos e hijas.



2. mahai-ingurua

Familien eta ikasleen eginkizuna autonomiaren garapenean. Aukera berdintasuna, autonomia horren azken xedea

Moderatzailea: Alberto Arriazu Agramonte

Parte hartzaileak: Marta Díez Napal (Sortzeneko koordinatzailea eta CENeko kontseilaria), Noelia Echarri Arana (HERRIKOAKO ordezkaria), María García Flecha (Britilako burua), Ainara González Rubio (Genero berdintasuna, Nafarroako Berdintasun Kontseilua, CENeko kontseilaria), Teresa Mòdol Betriu (CONCAPAKO burua, CENeko kontseilaria), María Luz Sanz Escudero (CERMI Nafarroako burua, CENeko kontseilaria).

1.1. galdera

Ikastetxeetan hezten da. Nire ustez, hezkuntza hobetzeko, ikastetxeak hobetu behar dira. Ikastetxeek/zuzendaritza taldeek eskumen nahikoa ote dute beraien ikastetxeetako antolakuntza eta pedagogia hobetzeko?

1.1. Marta Díez Napalen erantzuna

Imajinatzen dut ikastetxearen arabera aldatu eginen dela, baina bai, uste dut erabakitzeko gaitasuna izan beharko luketela. Hori bai, betiere hezkuntza komunitateari jakinarazita, hots, hartzen diren erabaki guztiak partekatuta eta erakunde guztiak aintzat hartuta.

1.2. María García Flecharen erantzuna

Bai, nire ustez ikastetxeek eta zuzendaritza taldeek nahikoa gaitasun daukate bi alderdi horiei dagokienez. Izan ere, eskola batzuen eta besteen artean alde handia dagoela ikusten da, eta, are gehiago, ikastetxe berean alde handia igartzen da zuzendaritza taldeak aldatzen direnean.

Beraz, argi dago erabakiak hartzeko gaitasun handia dutela.

1.3. Teresa Mòdol Betriuren erantzuna

Autonomia printzipioa bermatzeko bidean aurrera egiten ari garela dirudien arren, autonomia ez da guztizkoa, eta inoiz ez da hala izanen aldaketak egiten ez badira. Snydersek argi zioen: “Eskola babestutako unibertsoa eta purutasun irla delako ideia existitzen ez den miraria da”.

Helmuga bat dauka bideak, eta ibilbidean bidelagun izan behar dira hezitzaleen ardura eta gizartea instituzioei egiten dion eskaria. Dena den, badira instituzioen kalitatean eragiten duten zenbait aldagai; honako hauek, esaterako:

- Arau eta legeen gehiegizko erregulazioa.
- Ikastetxeen gaineko kanpo kontrola puztea.
- Ikastetxeak kanpotik kategoriatan banatzea, eraginkortasun simpleko irizpi-deak erabiliz.
- Ikastetxeetatik kanpo itxi eta zehaztu den curriculum eskaintza inposatzea.

Autonomia gauzatzen ahalko litzateke, adibidez, honela:

- Helburuen mugaketa zehatz-mehatz adierazita.
- Kultur profila bermatuta.
- Sormena sustatuta.
- Baliabideak kudeatuta.
- Ikerketa eta berrikuntza sustatuta.

Barne mailan, arduren desentralizazioan islatu behar da autonomia instituzionala; desentralizazio hori konfiantzan eta gaikuntzan oinarrituko da, eta prestakuntzaren bidez lortuko.

Utz iezadazue anekdota oso ezagun batekin bukatzen, zentralizazioari eta erregulazio komunari buruz hausnartzen lagunduko digu eta.

Frantziako lehen ministro batek ordua galdetu zuen behin, eta, jakin zue-nean, zera esan zuen: “Goizeko 11:00ak badira, une honetan, Frantziako lizeo guzietan, latina ikasten ari dira”.

1.4. Noelia Echarri Aranaren erantzuna

Dirudienez, baiezkoa da galdera horri eman beharko geniokeen erantzuna, gure erkidegoan ez baitaude bi ikastetxe berdin. Argi dago ikastetxe guztiek dutela oinarri bera, eta oinarri horren gainean eraikitzen duela ikastetxe bakoitzak bere proiektua, zuzendaritza talde bakoitzak, batez ere, ezartzen dituen lan ildoen arabera. Eta, zalantzarak gabe, behar bezalako motibazioa duen zuzendaritza talde bat daukan ikastetxe bat erreferente bilakatuko da besteentzat. Izan ere, zuzendaritza taldeek kontrola ezin ditzaketen aldagaiak dauden arren, motibazioa izaten da, gure aburuz, arazoei irtenbideak bilatzeko tresnarik baliotsuena.

Hala ere, kalitatezko hezkuntza sistema publiko baterako bidean aurrera egiten jarraitu nahi badugu, gure ikastetxe guztietan beteko diren gutxieneko estandar batzuk lortzea izan behar dugu hurrengo jomuga. Ekitateari edo aukera berdintasunari eragiten dioten arazoen ebañena zuzendaritza taldeen implikazioaren esku uztea, beharbada, bi ahoko arma da.

1.5. Ainara González Rubioaren erantzuna

Ikastetxeek, beraien zuzendaritza taldeen bidez, pedagogia, antolakuntza eta kudeaketa autonomiari esker, nahikoa gaitasun dute beraien indarguneak eta ahulguneak zeintzuk diren atzemateko. Horrez gain, ikastetxearen hezkuntza proiektuan beraien ikasleei zein motatako hezkuntza eskainiko dioten definitzeko ere badute gaitasuna, ikasle guztien aukera berdintasuna bermatzen duen kalitatezko hezkuntza jaso dezaten. Horrez gain, lege berriaren atal batean jasotzen da ikastetxearen hezkuntza-proiektuan ikastetxearen hobekuntza plana ere sartuko dela, eta aldian-aldian berrikusiko dela.

1.6. María Luz Sanz Escuderoren erantzuna

Duela zenbait urtetik hona, hezkuntzari buruzko legeek ikastetxeen autonomia jaso duten arren, askotan ez da bete izan. Ez dakit errazagoa ote den “ezin dut hori egin”, “mugatu egiten naute”, “departamentuak ez dit uzten hori egiten” eta abar esatea, legeriaren aldetik beste gauza batzuk egiteko aukera izan baduzu. Egin izan bazenitu, beharbada beste era batean aurrera egin izanen genuke, eta beste toki batean geundeke.

Mahaikideek ez bezalako ikuspegia daukat nik. Izan ere, nik ordezkatzen ditudan ikasleek hezkuntza premia bereziak dituzte. Guk hezkuntza modu inklusiboan ulertzea nahi dugu, eta oso zaila egiten zaigu gure ikasleek dituzten arazoetarako irtenbidea hori dela onartua izatea. Hezkuntza inklusiboa gauzatzeko, ezinbestekoa da ikastetxeek daukaten autonomia aplikatzea, ikasle bakoitzaren ezaugarrietara moldatzeko. Urte mordo bat daramagu integrazioaz hitz egiten, eta askotan atzerantz goazela dirudi.

Ondorioz, batuetan, eta batez ere gure kasuan, logikoak iruditzen zai-zkigun gauzak eskatzen ditugu, legeak ere babesten gaituelako, eta ezezkao jasotzen dugu maiz.

Beraz, autonomia badutela uste dudan arren, errealtitateak erakusten du ez daukatela, ez baitute baliatzen.

Orokorrean hitz egiten ari naiz. Noski, Nafarroan badira autonomia hori baliatzen duten ikastetxeak, baina beste ikastetxe asko, eta ez aurreko mahaian atera direnak bakarrik, erreferente izan daitezke baita ere. 300, 400 edo 500 daude. Eta, horietatik guztietatik, zenbat ari dira eskubide hori erabiltzen? Hori da guk daukagun sentsazioa.

Eta, horrez gain, iruditzen zaigu errazagoa dela hori Iruñeko eskola batean gertatzea, landa eremuko eskola batean baino. Landa eremukoetan, ikasle guztiak, edozein ezaugarri dutela ere, seguruenik, eskolaren parte izanen dira, eta hala irudituko zaie guztiei. Bainha hiri barneko eskoletan, badira desgaitasunak eta beste ezaugarri batzuk dituzten ikasleak, eta jasotzen duten tratuak 70eko urteetakoa dirudi; garai hartan, halako ikasleak atzeko lerroan eseri, eta aulkia berotu besterik ez zuten egiten.

2.2. galdera

Nola lagundu dezakete familiek ikastetxeak hobetzen?

2.1. María Luz Sanz Escuderoren erantzuna

Profesionalekin hitz egitera joaten garenetan, zenbaitetan, beraien areriorik handienak bagina bezala sentitzen gara.

Hara joaten garenean, iruditzen zaigu guk zer esan behar dugun jakin aurretik azazkalak zorrozten dagoen norbaiten aurrean esertzen garela: defentsiban daudela. Eta, beraz, bi alderdien arteko informazio transmisioa oso zaila egiten da, baita elkarlanean aritza ere.

Esan bezala, hori, orokorrean. Badaude bestelako kasuak ere.

Eta uste dut gizartearrentzat parte hartza oso zaila dela une honetan, ez bakarrik pandemiagatik, baita lehenagotik ere.

Hots, jendeari ia tiraka ibili beharra dago parte har dezaten, eta ez dira kontratzen gauzak aldatzea zaila dela jendeak parte hartzen ez badu. Ni izanen naiz mahai honetako zaharrenetako, eta badaukat hemengo askok ez duten esperientzia bat hezkuntzan. Nik hezkuntza sisteman parte hartu nuen, ama askok parte hartzen zutelako, eta azpimarratu nahiko nuke amak zirela; dena dela, ikusten dut parte hartza gero eta zailagoa dela. Seguruenik gure garaian baino ama gehiagok egiten dute lan, baina, ikusten dudanez, arrazoia ez da hori ere, baizik eta gizartea, orokorrean, ez dela batere parte hartzailea, eta gauzak besteek egin ditzaten uzten dituela. “Bueno, ongi egiten dute”, edo “nahiago dut ez muturrik sartu, ez dizkiot neure buruari gauzak zaildu nahi”.

Hobetu genezake, uste baitut familiok gure seme-alabak beste modu batean ezagutzen ditugula, eta badugula informazioa eskolei eskaintzeko, eskolaz kanpoko beste alderdi batzuetan nola jokatzen duten adierazita, esaterako. Hala, denon artean hobetzen eta doitzen ahal dugu ikasleek jasotzen duten tratua. Bainha batzuetan parte hartza ere ez da erraza izaten.

2.2. Ainara González Rubioren erantzuna

Hezkuntza komunitatearen barruan familiak funtsezkoak dira. Izan ere, ikasleek sozializatzeko eta ikasleak hezteko eragilerik garrantzitsuena dira. Familiak ikastetxeak hobetzen lagun dezaten, komunikazioa eta elkarlana egon behar da familien eta ikastetxearen artean, bi noranzkokoa eta konfiantzazko eta errespetuzko giroa sortzen duena.

2.3. Noelia Echarri Aranaren erantzuna

Inolako zalantzarik gabe, familiok funtsezkoak gara ikastetxe guztieta. Hezkuntza jardueraren benetako protagonistak gure seme-alabak dira, eta familiok asko lagundu dezakegu gure ikastetxeetan. Hala ere, ez dugu ahaztu behar, guk lagundu ahal izateko, gure lagunza kontuan hartzen dela sentitu behar dugula. Eta gurasoen elkartea dira familien eta eskolen arteko harremana errazteko tresnak. Dagokigun guraso elkartean aktiboki parte hartuta lortzen da gure ikastetxeak bizirik egotea, eta seme-alabekin arazoren bat izaten denerako baliabidetzat soilik ez hartzea.

Alabaina, familiok ikastetxeen hezkuntzaren kalitatea hobetzen laguntzeko, ez dugu ahaztu behar zuzendaritza taldeek ere kontuan hartu behar gaituztela. Eta gu aintzat hartza ez da guraso elkarteen gara arazo jakin bat edo behar ekonomiko jakin bat dagoenean soilik jotzea; gu aintzat hartza da gure proposamenak entzutea, gurekin batzarrak egitea, eskolan egin nahi diren zenbait prozeduretan gu ere sartzea eta prozedura horiek hasi baino lehen guri jakinaraztea, beste gauza batzuen artean.

Halaber, beharrezkoa izanen litzateke familiok eta guraso elkarteko garrantzia handiagoa izatea ikastetxeetako eskola kontseiluetan erabakiak hartzeko orduan. Gaur egun, daukaten osaera tarteko, familiok ez daukagu erabakitzeko gaitasunik, eta irakasleen eta zuzendaritza taldearen irizpideak galentzen dira.

2.4. Teresa Mòdol Betriuren erantzuna

Denok dakigu haurrek sozializatzeko eragilerik garrantzitsuena, eta lehena, familia dela. Ikastetxeetako kideek badute harremana haien artean, ez dira kide isolatuak, eta ikastetxea ez da kide horien batuketa algebraikoa ere; kide horietako batek eginiko ekarpenak ikastetxearen parte sentiaraziko ditu kide denak, eta kidetasun izaera eta norberaren errealizazioa hedatuko ditu. Ikastetxeak eta familiak dira haurrak herritar gisa hazteko dauzkaten bi instituzio garrantzitsuenak; horregatik ezin dugu ahaztu zeintzuk diren familiok dauzka-gun ardurak. Familien parte hartza honako hauetara mugatzen da: ikastetxea aukeratzea, irakasleekin egiten diren bilera formalak egitea eta eskolaz kanpoko ekintzak antolatzea. Eta ikastetxe batzuetan ere ez dute hori egiten. San Fabianek zioen “batzuk doazenean beste batzuk bueltan datoza”, hots,

gurasoek eta irakasleek bidean elkarrekin topo egiten dutela, baina ez direla talde jardueretan elkartzen. Bi eragile horiek daukaten rola mugatzea ez da erraza, baina beharrezkoa da irakasleek jakitea beraiek erraztu behar dutela familiek ikastetxearen egunerokotasunean parte hartzea, eta beraiek luzatu behar dietela gonbidapena.

Seme-alaben egunerokotasuna antolatzeko orduan protagonista izan behar da familia, haurrek ikasi behar dutenean eta ikasten ari diren horretan parte hartu, eta haurren hezkuntza autonomoa eta arduratsua bultzatzeko ontzat jotzen diren programak edo proposamenak garatzen lagundi, ikastetxe barruan zein kanpoan. Ikastetxeek aprobetxatu egin behar dituzte gurasoek hezkuntza eragile gisa izan dituzten bizipenak. Labur esanda, komunikazio bideak sustatu behar ditugu, eta harremanak eta bizikidetza sustatzeko uneak sortu. Horretarako, beharrezko da jarrera irekia, hurbilekoa, kolaboratiboa eta lankidetzazkoa iza-tea, bi eragileen arteko errespetua sustatzen duena.

2.5. María García Flecharen erantzuna

Funtsezko da familiek, hezkuntza komunitatearen parte diren neurrian, ikastetxearen hobekuntzan parte hartzea. Garrantzitsua da familiek ikastetxearen balioak eta erabiltzen duen hezkuntza metodologia zeintzuk diren jakitea, eta horiekin bat egitea, adingabeak eskolan jasotzen duen mezua etxean ere indartu dadin. Horretarako, bi alderdien arteko komunikazioa ona izan behar da.

2.6. Marta Díez Napalen erantzuna

Gai honi dagokionez, uste dut parte hartza oso garrantzitsua dela, baina, era berean, uste dut egun indibidualismo-maila oso altua daukagula, eta asko kostatzen zaigula begiak irekitzea. Horregatik, ikastetxeko langileek, familien laguntzaz, ahalegindu behar dugu denok batera lan egiteko pedagogia hori sortzen; bakoitzak bere esparruan, baina bakoitzak bere aletxoa jarrita. Uste dut horixe dela bidea gure seme-alabek hezkuntza hobea izatea nahi badugu.

3.3. galdera

Familiek parte hartza ezinbestekoa da gure ikastetxeetan. Nola hobetzen ahal da parte hartze hori?

3.1. Marta Díez Napalen erantzuna

Larunbatean prestakuntza bat jaso nuen, eta prestakuntza eskaini zuen pertsonak esan zigun pertsona bakoitzak zere lurzatia duela, zeinetan eragiten ahal duen. Eta nik jakin behar dut beste lurzati batzuek nirea aberastuko dutela, baita nireak beste batzuk ere, baldin eta elkarbanatzeko eta elkarlanean aritzeko kontzeptu

ireki hori mantentzen badut, betiere nire lurzatia zainduta. Garrantzitsua da argizatea denok dugula zer esana eta zer egina.

3.2. María García Flecharen erantzuna

Funtsezko da parte hartza sustatzea, batez ere familia immigranteena. Izan ere, familia horien jatorrizko herrietako kulturetan, askotan, adingabeen hezkuntzan parte hartza ez da aintzat hartzen. Faktore hori, gainera, areagotu egiten da familiek prestakuntza baxua badute edo prestakuntzarik ez badute, edo hizkuntza ezagutzen ez baldin badute, gutxiagotasun usteak sinetsarazten baitie beraiek egin ditzaketen ekarpenak hutsalak direla.

Funtsezko da, era berean, parte hartzen denean “entzutea”, hots, aintzat hartza edo, halakorik egiten ez bada, zergatia azaltza. Hautazko erabakiek parte hartzeko gogoa kentzen dute.

3.3. Teresa Mòdol Betriuren erantzuna

Hainbat ikastetxetan egin ziren ikerketetan familiek galdelegi batzuk erantzun zituzten, eta lortu ziren datuak oso interesgarriak dira.

Familiek uste dute funtsezko dela beraiek eskola kontseiluan parte hartza, baina, era berean, ikusten dute beraien rola pixka bat mugatua dela.

Uste dute ikastetxeek gehiago sustatu beharko luketela familiek irakaskuntza prozesuetan parte hartza, esaterako, proiektuen bidez.

Komunikazioa ere hobetu egin behar da. Harremana tutorearen bitartez gauzatu ohi da, eta tutoreak egin ohi ditu mintzakide lanak, izan guraso elkarteen bidez edo eskolaz kanpoko ekintzetan.

3.4. Noelia Echarri Aranaren erantzuna

Familiek ikastetxeen barruan duten funtsezko rola finkatu beharra dago. Familiek sentitu egin behar dute beraiek ere ikastetxearen parte direla, eta administrazioak hori posible egin behar du. Duela pare bat urtetik bizi dugun pandemia egoerak airean eduki du familien parte hartza, eta hezkuntza komunitate osoak egin behar du lan familiek ikastetxeetan izan duten protagonismoa berreskura dadin. Argi dago ikastetxe batean hezkuntza komunitate osoak elkartasunez lan egiten badu eta noranzko berean badoa, bide onetik doala.

Hurrengo hilabetean beste aurrematrikulazio prozesu bati eginen diogu aurre, eta ez dago matrikulazio lan hoberik gure ikastetxearentzat, familiok gure inguruan zabaltzen dugun informazioa baino. Ahoz ahoko transmisio hori positiboa izanen da, baldin eta familiok gustura bagaude ikastetxeen. Hori hala izan dadin, beraien egunerokotasunaren parte dela sentitu behar dute familiek.

Era berean, aurrez ere esan dugun bezala, familiei eskola kontseilu barruan garrantzi handiagoa ematea tresna egokia da parte hartza hobetzeko. Beha-

rrezko da familiek eskola kontseiluaren barruan daukaten rola berrikustea. Izan ere, eskola kontseiluetan erabakiak hartzeko prozedura zein den ikusirik (bozka bidez), familien rola ez da oso garrantzitsua eskola kontseiluan lantzen diren alderdi gehienetan.

3.5. Ainara González Rubioren erantzuna

Parte hartza hobetu egin behar da, familiek, askotan, ezin izaten baitute parte hartu, ordutegi horretan libre egoten ez direlako.

Era berean, beharrezko da familiek hezkuntza komunitatean nola parte hartzen ahal duten ezagutzea, eskola kontseiluaren bitartez, guraso elkartearren bidez, guraso eskolak sortuz, ikastetxean antolatzen diren ekintzetan, eskola irteeretan boluntario gisa, ikastetxearen hezkuntza-proiektuari buruzko online prestakuntza tailerretan, ikastetxearen inguruko elkarrean... Hots, beraien seme-alabek jasoko duten hezkuntzan parte hartuz.

3.6. María Luz Sanz Escuderoren erantzuna

Mahaikideak esaten ari direnetik zerbait desberdina esateagatik, uste dut parte hartzen ikasi egiten dela, eta ikastetxeak direla parte hartzen ikasteko lekua. Seguruenik, eskoletan egon garen arren, parte hartu ez dugun urte asko egon dira. Horiek dira, hain zuzen, orain gure aurrean ditugun gurasoak, eta horixe da, hain zuzen, askotan parte hartu ez dezaten egiten duena.

Era berean, badira beste familia mota batzuk, zeintzuek, dauzkaten ezaugarriak tarteko (gureak, familia gurasobakarrak, migratzaileak), honetan ari ez direnak, ezin dutelako edo nahi ez dutelako. Seguruenik beste lehentasun batzuk izanen dituzte beraien bizitzetan; adibidez, jatea. Horregatik, lan egin behar dute, eta baliteke beraientzat parte hartza ezinezkoa izatea.

Hori guztia ere kontuan hartu behar dugu, eta familia horiek parte hartza nahi badugu, gauzak beste era batean egin beharko genituzke. Oso zaila da parte hartza baldin eta, batzueta, eskolatik proposatzen diren ekintzen kostua ordaindu ezin badute, eta horrek honako hau esan nahi du: baztertzen ari garela. Nola hartuko dute, bada, parte, beraiek aintzat hartu ez dituen zerbaitetan?

Uste dut hori berrikusi beharra daukagula. Gizarte individual batean bizi gara, argi daukagu hori. Alderdi politikoek, auzokide komunitateek... ez dute jakiten zer egin ere hautagaiak izateko. Hori orokortuta dago gizartean. Uste dut ikasleei erakutsi egin behar zaiela nola parte hartu behar den, beraiek nola parte hartu ikas dezaten, horrek bultzatuko baititu helduaroan parte hartzera.

Eta noski, kontuan izan behar dugu familia batzuentzat parte hartza oso zaila dela.

4.4. galdera

Gaur egungo ikastetxeek benetako aukera berdintasuna sortzen al dute ikasle guztientzat, kontuan izan gabe haien jatorria eta baldintzak?

4.1. María Luz Sanz Escuderoren erantzuna

Hemen ere ikastetxe guztiak ez dira berdinak. Ikastetxeen eta beste hainbat gauzaren arabera: egokitzen zaizun irakaslea, hezkuntzako zein arotan zauden...

Hainbeste gauzak eragiten dute, ezen familiak ere nekatu egiten baitira hain-besteko mendekotasunarekin eta jarraitu beharreko bidea argi ez izatearekin.

Ez nuke zakarra izan nahi, baina ez didazue esanen askotan oso zaila ez denik, eta ez dut uste desberdintasuna publiko edo itunpeko izatean dagoenik; hor ez dut desberdintasunik ikusten.

Are gehiago, batzuetan eskola baten barruan ere, irakasle bat aldatu eta dena pikutara joaten da. Izan ere, guk geuk ere ikastetxeetako hezkuntza erantzuna ahoz ahokoaren bidez bakarrik ezagutzen dugu.

Lehen laneko eskubideez hitz egin dugu.

Gai horri buruz, beti esan ohi dut hauxe (ez da politikoki oso zuzena, sentitzen dut): Nik ulertzen dut profesionalek lan eskubideak dituztela, baita irakasleek eta irakasle ez direnek ere. Baino batzuetan, lan eskubide horiek talka egiten dute haurrek kalitatezko hezkuntza bat jasotzeko daukaten eskubidearekin, eta, orduan, inoiz ez dut jakiten zerk daukan garrantzi handiagoa. Niri iruditzen zait haurren eskubideek izan beharko luketela garrantzi handiagoa, baina, oro har, lan eskubidea gailentzen da. Horrek kalte handia eragiten die gure ikasleei, batez ere, desgaitasunen bat dutenei, izan ere, askotan, mugikortasunari dagozkion laneko eskubideek, hemendik hara joatekoek edo beste gauza askori buruzkoek, ez digute ematen hezkuntza sistemari hainbestetan eskatzen diogun egonkortasunik.

Haur hezkuntzako hiru urteetan entzumen eta hizkuntzako bost irakasle izanda, zer jarraitutasun ematen ahal zaio egindako lan horri? Bata hona dator, bestea badoa. Aizu, bada, hezkuntzatik lor ezazue egonkortasun hori ahal duzuen moduan, baina haur horrek badu eskubide bat, eta ez da betetzen ari!

Uste dut horretaz ere hitz egin behar dugula; guretzat oso garrantzitsua da, jakin badakit ere sindikatu guztiak aurka izanen ditudala.

Ez dut esan nahi laneko eskubiderik ez dutenik, baina batzuetan eskubide gehiegi dituzte, eta ez dira laneko eskubideak bakarrik, beste eskubide batzuk baizik, eta ikasle horiengan negatiboki eragiten du. Gureari, batez ere, asko igartzen zaio.

4.2. Ainara González Rubioren erantzuna

Legez hala izan behar luke, hezkuntzaren xedeetako bat ikasle guztiei hezkuntza ekitatiboa eskaintza baita. Hezkuntzak sustatu beharko du zaurgarritasun egoeran dagoen edozein pertsona edo taldek garapen osoa lortzea hezkuntzari eta gizarteari dagokionez, eta hala, ikasleek jaso ahal izatea inklusiboa den hezkuntza bat, baldintzen berdintasunean, ez axola jatorriak, sexu egoerak, sexu identitateak, erlijioak edo iritziak.

Aldagai horiez guztiez gain, aipamen berezia merezi du genero bazterkeriak, beste guztien azpian baitago: genero estereotipoek, nesken segurtasunaren gaineko mehatxuak, rol edo hizkera sexista, ikastetxearen barruan daude, hor baitaude, ikusgarriago edo ikusezinago izan daitezkeen arren, gizartean ageri diren era berean. Hala ere, ikastetxea bada genero berdintasuna sustatzeko leku pribilegiatu bat ere, curriculumeko edukietan, ikasleen arteko harremanetan, ikasle eta irakasleen artekoetan eta hezkuntza politiketan.

SKOLAE programa, zeina Nafarroan sustatu baita eta aitzindaria baita, eta beste hezkuntza programa batzuk ikastetxeetan hezkidetza sustatzeko diseinatuak izan dira, Nafarroako ikastetxeetan eta hezkuntza komunitateetan egiten den lanean eragin eta ikasle guztiei BERDINTASUNEAN BIZITZEN IKASTEKO aukera emateko.

4.3. Noelia Echarri Aranaren erantzuna

Ikastetxeendako oinarrizko premisa izan beharko litzateke ikasle guztien artean aukera berdintasuna izatea. Eta sinetsi nahi dugu ikastetxe gehienak ildo hori jorratzen ari direla. Hala ere, zenbait egoeratan ez da aukera berdintasun hori izaten, beharbada, eta ikastetxeek beste baliabide bakunagoetara jo behar izaten dute ikasleek izan ditzaketen hainbat “arazori” aurre egiteko.

Ikasgelen masifikazioaren eraginez, irakasleek, askotan, ezin izaten diete ikasleen beharrei modu bereizian erantzun. Ikasle arrunta bada, aukera izan dezake, baina batezbestekoa baino maila hobea edo okerragoa baldin badu, askotan ezin izaten zaizkio ikasle horren garapen eta ikaskuntza egokia sustatzeko behar diren denbora eta baliabideak eskaini, eta horrek kalte egiten dio ikasleari.

4.4. Teresa Mòdol Betriuren erantzuna

Erantzun hori eman beharko litzateke, eta ikastetxe asko horretan saiatzen dira, dauzkaten baliabide guztiekin; batzuek besteek baino hobeki egiten dute, baina uste dut gaur egun ere aukera desberdintasunak sortzen direla.

Ikastetxeei ez badiegu ikasleek dauzkaten egoera anitzak kudeatzeko behar diren langilerik, irakasleendako prestakuntza espezializaturik eta baliabide

material zein ekonomikorik eskaintzen, desberdintasun horiek sortzen jarraituko dugu.

Irakasleen eta irakaskuntzaz kanpoko langileen parte hartzea funtsezkoa da, baina borondate ona izatea ez da nahikoa, beharrezko da instituzioek eman behar duten laguntza hori ematea.

4.5. María García Flecharen erantzuna

Ez beti. Izanen dira helburua lortzen duten ikastetxeak seguruenik, baina ez da ohikoena.

Zoritzarrez, ikasleek dauzkaten aukerek jaiotzen diren familiaren arabera rakoak izaten jarraitzen dute. Are gehiago, familia batean edo bestean jaiotzeak eragin handiagoa du ikastetxe batean edo bestean ikasteak baino.

Eskakizun akademikoaren maila jaistea eta ikasleek beraien ikasketekiko dituzten erantzukizunekiko permisibilitatea handitzeak eragiten du ikasleen aukeretan haien jatorriak eta baldintzek gehiago eragitea.

4.6. Marta Díez Napalen erantzuna

Nik uste dut denok gaudela gure partetik zerbait jartzeko prest, baina uste dut baliabideak ere behar direla. Ikastetxeek neurri horiek guztiak martxan jarri ahal izateko baliabideak behar dituzte, gure seme-alabek aldaketa horien fruituak jaso ditzaten.



Conclusiones

Manuel Martín Iglesias

Presidente del Consejo Escolar de Navarra

La autonomía y liderazgo de los centros se debe basar en la evaluación para conseguir la calidad educativa.

La dirección educativa tiene un papel cada día más importante en el correcto funcionamiento de un centro ya que cada vez abarca más aspectos y asume más competencias.

La confluencia de los factores que se desarrollan a continuación resultan esenciales para que el desarrollo de la autonomía desemboque en una calidad educativa:

1. **Liderazgo profesional.** Los equipos directivos son clave a la hora de conseguir una alta calidad educativa debido a que estos profesionales son los responsables de trazar las metas a seguir y adoptar medidas para que se lleven a cabo, inspirar y motivar a los docentes, promover los valores del centro y habilitar canales de comunicación con las familias.
2. **Valores y objetivos.** Cuando las personas vinculadas al centro (profesorado, alumnado, familias...) comparten los principios sobre los que se asienta la institución y creen en los objetivos que persiguen, su satisfacción es mucho más alta, elevándose así mismo, la calidad educativa.
3. **Ambiente de aprendizaje.** Que los y las estudiantes y docentes dispongan de un ambiente educativo –tanto a nivel físico como psicológico– positivo, tranquilo y agradable es síntoma de que el centro está haciendo las cosas bien.
4. **Oferta formativa.** Como es lógico, en la evaluación de la calidad educativa tiene mucho que decir la metodología y los contenidos impartidos, así como los resultados logrados. Al fin y al cabo, el aprendizaje de sus hijos e hijas es uno de los objetivos finales que persiguen los progenitores a la hora de elegir un centro educativo.

5. **Niveles de exigencia.** Relacionado con el punto anterior, otro de los factores que influyen en la calidad educativa de un centro es la existencia de un nivel de expectativas adecuado, ya que esto promueve el rendimiento de los estudiantes y mejora su autoestima.
6. **Reconocimientos.** Los premios e incentivos suponen un refuerzo del compromiso de las personas que lideran, que seguirán trabajando para superar nuevos desafíos, contagiendo su espíritu al resto.
7. **Seguimiento individualizado.** Contar con programas de supervisión de la evolución individual de los estudiantes es también un elemento muy valorado por el entorno educativo, pues se entiende como una muestra de la preocupación de la institución por el éxito de su alumnado.
8. **Autonomía del alumnado.** Algunos centros pecan de un exceso de supervisión, impidiendo que los niños y jóvenes desarrollen el sentido de la responsabilidad. Por ello, los equipos directivos deben buscar el punto de equilibrio que fomente el desarrollo personal de los estudiantes.
9. **Utilidad de la enseñanza.** La calidad educativa también va a depender de planificación de los contenidos con un objetivo definido y práctico, de modo que los alumnos comprendan el sentido de lo aprendido. Más allá de las exigencias curriculares que la legislación vigente establece.
10. **Evolución continua.** Docentes que se mantengan en constante formación, un centro al que no le importe reorganizar su estructura para adaptarse mejor a las necesidades de la comunidad educativa o una dirección dispuesta a incorporar proyectos innovadores elevarán la calidad.
11. **Participación de las familias.** Para conseguir una óptima calidad educativa es imprescindible facilitar la colaboración de los padres y madres en torno al aprendizaje de sus hijos.

Otras conclusiones provenientes de las mesas y preguntas o respuestas son:

- Autonomía y liderazgo van completamente unidos.
- Respeto a la afirmación “de no quieren ser directores” actualmente es una realidad en Navarra. De las actuales direcciones aproximadamente un tercio es con proyecto de dirección. Los procesos de selección y el proceso de renovación de los directores escolares deben considerarse como oportunidades para renovar los centros escolares.
- En la actualidad no se estaría aprovechando al profesorado formado y motivado para ejercer la función directiva. Existen grandes problemas que dificultan la decisión de estos docentes de acceder a la dirección.

- El principal motivo de acceso al cargo es el deseo por mejorar el funcionamiento del centro. La mayoría de direcciones manifiestan motivos pedagógicamente ricos como: mejorar el funcionamiento del centro y promover proyectos de innovación. Esto nos evidencia que cuando un docente toma la decisión de aceptar el cargo directivo, se trataría de una decisión meditada y basada en la estima del centro fundamentalmente.
- Las direcciones, también destacaron algunos motivos imprescindibles que actualmente no se dan, y son trabas al acceso a cargos directivos, como la necesidad del prestigio social que debe tener la dirección, y un complemento de sueldo acorde a la responsabilidad.
- La dificultad para llevar a cabo el proyecto educativo de centro es generalizada en los centros públicos. Trabas, como personal educativo poco estable y con difícil integración para el que no se implica en el proyecto, son patentes. Reclaman más influencia en el profesorado que accede al centro, así como su permanencia. Y ven necesaria la evaluación y rendición de cuentas.
- Cuanto más grande es el centro más distancia existe entre la función docente y la función directiva ya que se destina menos horas de docencia y más a la dirección escolar. Esto nos evidenciaría la relación directa de docencia directa con el tamaño de las escuelas.
- Las destrezas interpersonales (empatía, asertividad, escucha activa, claridad en la exposición, trabajo en equipo) son las más desarrolladas en contraposición a la capacidad de dirección y liderazgo (delegar, motivar, desarrollo personal, apertura al exterior, liderazgo).
- De manera general, se perciben como fortaleza las competencias basadas en trabajos colaborativos y participativos en los centros. Como debilidad aparecerían las competencias más individuales que pueden asociarse con carencias personales de dotes de liderazgo o por las limitaciones del propio sistema educativo (en el caso de la autonomía y autogestión).
- El principal componente para un buen desempeño del cargo y una buena dirección, según los directores, es la gestión. Esto nos evidencia la visión de la dirección escolar entendida como gestora del centro educativo (parte más administrativa y burocrática). De hecho, el modelo basado en la gestión es el que casi la mitad de los directores reconoce tener. En relación con este resultado, sobre la distribución del tiempo de los directores en los centros de Educación Primaria, se afirma que los directores dedican mucho de su tiempo a tareas administrativas, casi la mitad, y el resto se reparte a tareas pedagógicas y reuniones. En cuanto a los valores con los que definen sus centros, se basan en la colaboración, la innovación y la superación. Destacan la visión del trabajo en equipo, el interés por una constante actualiza-

ción e innovación y el esfuerzo por lograr mejoras en la educación y en la formación de toda la comunidad educativa.

- Los valores con los que definen su cargo son la implicación y la gestión. Remarcan la dedicación, compromiso, responsabilidad, exigencia y esfuerzo de su cargo además de la necesidad de planificar y tomar decisiones. Destacan como fundamental para el ejercicio del cargo comportamientos basados en la equidad, honestidad y la empatía. Por último, destacan valores personales como su compromiso, y sus habilidades comunicativas.
- En relación al aspecto que produce más satisfacción a las direcciones es la implicación del equipo docente en el funcionamiento del centro. Además de conseguir los objetivos marcados, tener buenas relaciones personales y profesionales con la comunidad educativa y poder llevar a cabo proyectos innovadores. Por lo tanto, es coherente que los aspectos que generan más insatisfacción sean la falta de recursos, los conflictos entre diferentes miembros de la comunidad y el exceso de trabajo y responsabilidad del cargo.
- El análisis de la situación actual de la dirección escolar se basa en qué aspectos consideran las direcciones que están mejor trabajados en sus centros. Destacan el liderazgo compartido entre el equipo directivo como el aspecto más desarrollado en la dirección del centro. En cambio, la colaboración y participación de las familias en los procesos educativos del centro es un aspecto que los directores consideran que deben trabajar y mejorar.
- Las direcciones de centros de alta complejidad valoran significativamente más alto la mediación de conflictos en cambio puntúan más bajo la colaboración y participación de las familias y el éxito escolar. De esto se concluye que el liderazgo compartido al que se refieren las direcciones es tan sólo un liderazgo limitado al equipo directivo, de distribución de tareas por las responsabilidades de cargos (director/a, jefe de estudios, secretario/a) no se trata de un liderazgo distribuido y abierto a toda la comunidad educativa.
- La representación institucional es el aspecto al que conceden menor importancia las direcciones, a pesar de que se trata de una función normativa y por lo tanto supone una de las actuaciones que señalan realizar más.
- Las acciones directivas que más efectúan las direcciones son: estar siempre accesibles a todos los miembros de la comunidad educativa, trabajar en equipo junto el profesorado para detectar necesidades, conocer las situaciones familiares más complejas y distribuir información pertinente a cada colectivo de la comunidad educativa. Las actuaciones anteriores se fundamentan principalmente en las habilidades sociales que permiten al director/a mostrarse cercano, conocer y escuchar las necesidades de los diferentes miembros de la comunidad y detectar necesidades y poderlas solventar.

- La dirección escolar está centrada fundamentalmente en el propio centro y no en la colaboración con otros centros escolares o instituciones de la zona, a pesar de ser señalado como uno de los aspectos más influyentes en el éxito escolar tanto por profesorado, como familias y alumnado.
- Las direcciones que más orientan, dirigen y supervisan las actividades del centro son las que liderar en contraposición a los que dicen coordinar.
- El compromiso de las direcciones es imprescindible en el ejercicio directivo y para promover un liderazgo ya que es un valor personal que destaca en una dirección escolar. Es imprescindible para conseguir el compromiso del profesorado y las familias con los proyectos del centro y comunidad.
- El mayor número de acciones para promover el compromiso de la comunidad escolar que realizan las direcciones en los centros están destinadas al profesorado ya que son considerados los pilares fundamentales en el funcionamiento y éxito de los centros escolares. Las acciones se basan en mostrarse cercano, motivar, apoyar, asesorar, escuchar a los docentes.
- Las acciones destinadas al alumnado se dividen en acciones directas e indirectas. Las acciones directas son: realizar docencia directa. En cambio, las acciones indirectas son: facilitar recursos y técnicas de estudio para mejorar su aprendizaje, seguimiento del aprendizaje y asistir a las reuniones de evaluación.
- Se puede concluir que “si queremos buenas direcciones, necesitamos líderes pedagógicos, y algo menos de gestores.
- Las acciones destinadas a las familias se basan en una comunicación abierta y flexible y a veces utilizar las redes sociales con la finalidad de mostrarse más cercano a las familias. El contacto regular con las apymas y/o promover actividades conjuntas con la finalidad de conseguir que las familias, o el mayor número de familias, se involucren en el centro es uno de sus objetivos importantes. En general para fomentar y mantener el compromiso de la comunidad educativa es necesario fomentar y cuidar las relaciones bidireccionales. Las direcciones intentan conseguir la participación de los diferentes colectivos con la finalidad de transformar el centro en una auténtica comunidad escolar de aprendizaje para todos. Sin embargo, las apymas, en general, no ven que suceda así, aunque les gustaría ver concretada esta realidad.
- El factor más influyente para la consecución de los proyectos educativos de los centros, así como para obtener buenos resultados, es la estabilidad de los equipos docentes, según las direcciones.
- Esto nos evidencia, como mínimo, dos cuestiones: Una, la preocupación de las direcciones en mantener una plantilla de docentes estable. Dos, las

direcciones no ven necesaria la interacción con otros centros educativos ni con el entorno institucional ya que no consideran que esto mejore ni favorezca a los resultados académicos, a pesar que como ya se ha apuntado, las direcciones lo señalan como aspectos influyentes.

- Por otra parte, las direcciones reconocen como una de las funciones más difíciles de desarrollar, la dirección pedagógica y liderazgo, por lo que las acciones formativas deberían dotar a los directores de competencias de liderazgo pedagógico, coordinación interna y relaciones sinérgicas con la comunidad, así como de establecimiento de redes de colaboración entre directores que fortalezcan proyectos específicos de mejora escolar. Sin estos recursos, es muy fácil caer en modelos directivos que evitan el ejercicio de esas competencias y se instalan en inercias gerencialistas.
- Las apymas estiman necesario crear proyectos conjuntos, de mayor colaboración, para sentirlos suyos y apoyarlos. Que se establezca un sistema de trabajo colaborativo en la comunidad educativa de manera que se asegure una línea de actuación común y coherente. Deben hacer partícipes reales del proyecto educativo, no sólo a profesores y personal del centro, sino también a alumnos, familias y entidades culturales y sociales del entorno del centro.
- Desde las familias, se percibe que hay distanciamiento con las direcciones. Apenas se les incluye en la vida de los centros y menos en las tomas de decisiones. Desean participar muchísimo más. Ven que la cultura de la participación se debe inculcar desde la escuela en el alumnado, para que sea más efectiva y real posteriormente.
- Las apymas creen que en muchos centros realmente no se les desea dentro, cuando además de ser parte fundamental, son actores imprescindibles para el buen funcionamiento y cohesión de los centros educativos.
- Las apymas creen que desde los centros se debiera fomentar la participación en las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (apymas). Se ven claves en la realización de actividades extraescolares, en ayudar al niño con los deberes y la preparación de exámenes, mantener una comunicación fluida con él sobre la escuela y todo tipo de temas escolares, en fomentar en casa el hábito de lectura y de estudio, mantener una relación comunicativa y constructiva entre profesores y familia, en concertar entrevistas entre ambos, mantener reuniones juntos para aportar soluciones y mejoras en las escuelas...etc.
- En los centros concertados navarros la participación de las familias es menor y menos significativa en la vida escolar y las decisiones de los centros.

Ondorioak

Manuel Martín Iglesias

Nafarroako Eskola Kontseiluko lehendakaria

Ikastetxeen autonomiak eta lidergoak ebaluazioan oinarritu behar du, hezkuntzaren kalitatea lortuko bada.

Hezkuntza-zuzendaritzak gero eta zeregin garrantzitsuagoa du ikastetxe batek zuzen funtziona dezan; izan ere, gero eta alderdi gehiago hartzen ditu bere gain eta gero eta eskumen gehiago ditu.

Funtsezko da jarraian garatzen diren faktoreek bat egitea, autonomia garatzeak hezkuntza-kalitatea ekar dezan:

1. **Lidergo profesionala.** Zuzendaritza taldeak funtsezkoak dira hezkuntza-kalitate handia lortzeko; izan ere, profesional horiek arduratzen dira jarraitu beharreko helburuak definitzeaz eta horiek gauzatzeko neurriak hartzeaz. Eta haien arduratzen dira, orobat, irakasleak inspiratzeaz eta motibatzeaz, ikastetxearen balioak sustatzeaz eta familiekin komunikatzeko bideak gaitzeaz.
2. **Balioak eta helburuak.** Ikastetxeari lotutako pertsonak (irakasleek, ikasleek, familiekin...) erakundearen oinarri diren printzipoak partekatzen dituztenean eta lortu nahi diren helburuetan sinesten dutenean, anitz handiagoa izaten da gogobetetzea, eta, horri esker, aberastu egiten da hezkuntza-kalitatea.
3. **Ikasteko giroa.** Ikaasleek eta irakasleek giro positiboa, lasaia eta atsegina izatea –maila fisikoan zein psikologikoan– ikastetxea gauzak ongi egiten ari den seinale da.
4. **Prestakuntza eskaintza.** Logikoa denez, hezkuntza-kalitatearen ebaluazioan zeresan handia dute emaniko edukiek eta baliaturiko metodologiak, baita lortutako emaitzek ere. Azken finean, seme-alaben ikaskuntza da gurasoek ikastetxe bat aukeratzerakoan lortu nahi duten azken helburuetako bat.
5. **Eskakizun mailak.** Aurreko puntuarekin lotuta, itxaropen-maila egokia izatea da ikastetxe baten hezkuntza-kalitatean eragina duen beste faktoreen

tako bat, ikasleen errendimendua sustatzeaz gainera, haien autoestimua ere hobetzen baitu.

6. **Aintzatespenak.** Sariekin eta pizgarriek arduradunen konpromisoa indartzen dute, eta, haiei esker, erronka berriak gainditzeko lanean jarraituko dute, haien grina gainerakoena artean ere kutsatzu.
7. **Banan-banako jarraipenak.** Hezkuntza-inguruneak aski balioesten du ikasleen banakako bilakaera gainbegiratzeko programak izatea ere, erakundeak ikasleen arrakastaz duen kezkaren erakusgarri gisa ulertzten baita.
8. **Ikasleen autonomia.** Zentro batzuek sobera ikuskatzen dute, eta, ondorioz, haurrek eta gazteek ez dute garatzen ahal erantzukizun-zentzua. Horregatik, zuzendaritza-taldeek ikasleen garapen pertsonala sustatuko duen oreka-puntuaren bilatu behar dute.
9. **Irakaskuntzaren erabilgarritasuna.** Hezkuntzaren kalitatea edukien plangintzaren araberakoa ere izanen da; hala, beharrezko da helburu zehatz eta praktikoak definitzea, ikasleek ikasitakoaren zentzua uler dezaten. Indarreko legeriak ezartzen dituen curriculum-eskakizunetatik haratago.
10. **Etengabeko bilakaera.** Kalitatea handitzeko lagungarriak dira etengabeko prestakuntza jasotzen duten irakasleak, hezkuntza-komunitatearen beharrerara hobeki egokitzeko egitura berrantolatzeko eragozpenik ez duten ikastetxeak, edo proiektu berritzaleak txertatzeko prest dauden zuzendarriak.
11. **Familien parte-hartzea.** Hezkuntza-kalitate ezin hobea lortzeko, beharrezko da gurasoen lankidetza erraztea seme-alaben ikaskuntzaren inguruan.

Hona hemen eztabaida mahaietatik eta galde-erantzunetatik ateratako beste zenbait ondorio:

- Autonomia eta lidergoa loturik daude erabat.
- “Ez dute zuzendari izan nahi” baieztapenari dagokionez, gaur egun errealtate bihurtu da Nafarroan. Gaur egungo zuzendarien herenek, gutxi goiti-beheiti, zuzendaritza-proiektua dute. Eskola-zuzendariak hautatzeko prozesuak eta horiek berritzeko prozesuak ikastetxeak berritzeko aukeratzat hartu behar dira.
- Gaur egun, irakasle prestatuak eta motibatuak ez lirateke aprobetxatuko zuzendari izateko. Badira zenbait arazo, irakasle horiek zuzendaritzan sartzeko duten erabakia zaitzen dutenak.
- Karguari heltzeko arrazoi nagusia da zentroaren funtzionamendua hobetzeko nahia. Zuzendaritza gehienek arrazoi pedagogiko aberatsak adierazi dituzte; esate baterako, ikastetxearen funtzionamendua hobetzea eta

berrikuntza-proiektuak sustatzea. Horrek agerian uzten du, irakasle batek zuzendaritza-kargua onartzeko erabakia hartzen duenean, hausnartutako erabakia izanen litzatekeela, batez ere ikastetxearekiko estimuan oinarritutakoa.

- Zuzendariek, halaber, gaur egun betetzen ez diren ezinbesteko eskakizun batzuk nabarmendu zitzuten, eta, haien ustean, oztopo dira zuzendaritza-karguetara iristeko, hala nola zuzendariaik izan behar duen prestigio soziala eta erantzukizunaren araberako soldatu-osagarri bat.
- Ikastetxearen hezkuntza-proiektua gauzatzeko zaitasuna orokortua da ikastetxe publikoetan. Nabarmenak dira oztopoak, hezitzaleak ez baitira hagitz egonkorra, eta zaila baita integratzea proiektuan implikatzen ez denarentzat. Eragin handiagoa eskatzen dute ikastetxera iristen diren irakasleengan, eta ikastetxe berean jarraitzea. Orobak, beharrezkotzat jotzen dute ebaluazioa eta kontuak ematea.
- Zenbat eta handiagoa izan ikastetxea, orduan eta distantzia handiagoa izaaten da irakaskuntza-funtzioaren eta zuzendaritza-funtzioaren artean; izan ere, irakaskuntza-ordu gutxiago izaten dituzte, eta, aldiz, denbora gehiago ematen dute zuzendaritza-lanetan. Horrek agerian utziko luke zuzeneko irakaskuntzak lotura zuzena duela ikastetxeen tamainarekin.
- Pertsonen arteko trebetasunak dira garatuenak (enpatia, asertibotasuna, entzute aktiboa, azalpenaren argitasuna, talde-lana), eta, aldiz, zuzendaritza- eta lidergo-gaitasuna ageri dira beste muturrean (eskuordetzea, motivatzea, garapen pertsonala, kanporako irekitasuna, lidergoa).
- Oro har, ikastetxeetan lankidetza- eta partaidetza-lanetan oinarritutako gaitasunak jotzen dira sendotzat. Ahulezia gisa, gaitasun indibidualagoak agertuko lirateke, lidergo-dohainen gabezia pertsonalekin edo hezkuntza-sistemaren beraren mugakin lotu daitezkeenak (autonomiaren eta autokudeaketaren kasuan).
- Zuzendarien esanean, kudeaketa da kargua ongi betetzeko eta zuzendaritza onerako osagai nagusia. Horrek agerian uzten du ikastetxe-zuzendaritzaren gaineko ikuspegia, ikastetxearen kudeatzaile gisa ulerturik (alderdi administratiboagoa eta burokratikoagoa). Izan ere, zuzendarien ia erdiek onartzen dute badutela kudeaketan oinarritutako eredu. Lehen Hezkuntzako ikastetxeetan duten denboraren banaketari dagokionez, zuzendariek denbora luzea ematen dute administrazio-lanetan, ia lanaldiaren erdia, eta gainerakoa, berriz, zeregin pedagogikoetan eta bileretan. Ikastetxeak definitzeko ematen dituzten balioei dagokienez, lankidetza, berrikuntza eta gainditzea paratzen dituzte oinarrian. Nabarmentzen dituzten alderdien artean ageri dira, orobak, talde-lanaren ikuspegia, etengabe eguneratzeko eta berritzeko interesa, eta

hezkuntza-komunitate osoaren hezkuntzan eta prestakuntzan hobekuntzak lortzeko ahalegina.

- Zuzendari-kargua definitzeko balioak, berriz, implikazioa eta kudeaketa dira. Karguaren dedikazioa, konpromisoa, erantzukizuna, exijentzia eta ahalegina azpimarratzen dituzte, baita planifikatzeko eta erabakiak hartzeko beharra ere. Karguan aritzeko oinarrizkotzat jotzen dituzte ekitatean, zintzotasunean eta enpatian oinarrituriko jokabideak. Azkenik, balio pertsonalak nabarmentzen dira, hala nola konpromisoa eta komunikazio-trebetasunak.
- Zuzendariak gehien asebetetzen dituen alderdiari dagokionez, irakasle-taldeak ikastetxearen funtzionamenduan duen implikazioa ageri da. Ezarritako helburuak lortzeaz gainera, hezkuntza-komunitatearekin harreman pertsonal eta profesional onak izatea eta proiektu berritzaileak gauzatu ahal izatea. Beraz, koherentea da asegabetsun handiena sortzen duten alderdiak hauek izatea: baliabiderik eza, komunitateko kideen arteko gatazkak, eta karguarekin loturiko gehiegizko lana eta erantzukizuna.
- Eskola-zuzendaritzaren egungo egoeraren analisiaren oinarria zera da, zuzendarien ustean zer alderdi lantzen dituzten hobekien ikastetxean. Ildo horretan, zuzendaritza-taldearen lidergo partekatua adierazten dute ikastetxeko zuzendaritzan gehien garaturiko alderdi gisa. Aldiz, zuzendariek uste dute familien lankidetza eta parte-hartzea landu eta hobetu behar direla ikastetxeko hezkuntza-prozesuetan.
- Konplexutasun handiko ikastetxeetako zuzendariek, berriz, nabarmen balioespen hobea egiten dute gatazken bitartekotzaren gainean; alabaina, apalagotzat dituzte familien lankidetza eta parte-hartzea, bai eta escola-arrakasta ere. Hortik ondorioztatzen da zuzendariek aipatzen duten lidergo partekatua zuzendaritza-taldera mugatutako lidergoa baino ez dela, karguen erantzukizunen arabera zereginak banatzeko (zuzendaria, ikasketa-burua, idazkaria), eta ez dela partekaturiko eta hezkuntza-komunitate osoari irekitako lidergoa.
- Zuzendariek erakundeen ordezkaritzari ematen diote garrantzirk txikiena, nahiz eta berez araugintza-funtzioa izan –eta, beraz, gehien gauzatzen duten jardueretako bat, haien esanean–.
- Hauek dira zuzendariek gehien egiten dituzten zuzendaritza-ekintzak: hezkuntza-komunitateko kide guztientzat eskuragarri egotea, irakasleekin batera taldean lan egitea beharrak hautemateko, familia-egoera konplexuenak ezagutzea eta hezkuntza-komunitateko kolektibo bakoitzari dagokion informazioa banatzea. Aurreko jarduketek, batez ere, gizarte-trebetasunak dituzte oinarri, zuzendariarri aukera ematen baitiote hurbiltasuna agertzeko,

komunitateko kideen beharrak ezagutzeko eta entzuteko, eta beharrak hau-temateko eta konpondu ahal izateko.

- Eskolako zuzendaria batez ere ikastetxean bertan zentratzen da, eta ez inguruko beste ikastetxe edo erakunde batzuekiko lankidetzan, nahiz eta irakasleek, familiek eta ikasleek adierazi eskola-arrakastan eragin handiena duten alderdietako bat dela.
- Ikastetxeko jarduerak gehien orientatzen, zuzentzen eta gainbegiratzen dituzten zuzendariak dira lider, koordinazio-lanetan jarduten dutela diotenen aldean.
- Zuzendarien konpromisoa ezinbestekoa da zuzendaritzan jarduteko eta lidergoa sustatzeko, eskola-zuzendari batean nabarmentzen den balio pertsonala baita. Ezinbestekoa da irakasleak eta familiak ikastetxearen eta komunitatearen proiektuekin konpromeitu daitezen.
- Ikastetxeetan, zuzendariek eskola-komunitatearen konpromisoa sustatzeko egiten dituzten ekintza gehienak irakasleendako dira, ikastetxeen funtzionamenduaren eta arrakastaren funtsezko zutabeak baitira. Ekintzok hurbil-tasunean, motibazioan, laguntzan, aholkularitzan eta irakasleei entzutean oinarritzen dira.
- Ikasleendako ekintzak zuzeneko eta zeharkako ekintzetan banatzen dira. Zuzeneko ekintzak zuzeneko irakaskuntzarekin lotuak dira. Zeharkako ekintzen artean, berriz, ikasteko baliabideak eta teknikak erraztea, ikaskuntza hobetzeko, ikaskuntzaren jarraipena egiteko eta ebaluazio-bileretara joateko.
- Ondoriozta daiteke, zuzendari onak nahi baditugu, lider pedagogikoak behar ditugula, eta kudeaketan gutxixeago arituko direnak.
- Familientzako ekintzak komunikazio ireki eta malguan oinarritzen dira, eta, batzuetan, sare sozialak erabiltzen dira familietatik hurbilago egoteko. Helburu garrantzitsuetako bat da guraso elkarteekin harremanetan izatea aldian-aldian eta/edo elkarrekin jarduerak sustatzea, familiak ikastetxean sar daitezen lortzeko –edo ahalik eta familia gehien, behintzat–. Oro har, hezkuntza-komunitatearen konpromisoa sustatzeko eta mantentzeko, bi norabideko harremanak sustatu eta zaindu behar dira. Zuzendariak kolektiboen parte-hartzea lortzen saiatzen dira, ikastetxea guztiok ikasteko moduko egiazko eskola-komunitate bihurtzeko. Hala ere, guraso-elkarteei, oro har, ez zaie iruditzen hala gertatzen denik, nahiz eta errealitye hori ikusi nahiko luketen.
- Zuzendarien arabera, irakasle-taldeen egonkortasuna da ikastetxeen hezkuntza-proiektuak eta emaitza onak lortzeko faktorerik eraginkorrena.

- Horrek, gutxienez, bi alderdi erakusten dizkigu: Alde batetik, zuzendariek irakasleen plantilla egonkorra mantentzeko duten kezka. Eta, bestetik, zuzendariek ez dute beharrezkotzat jotzen beste ikastetxe batzuekiko eta erakundeekiko interakzioa, ez baitute uste horrekin hobera eginen denik, ezta emaitza akademikoak hobetuko dituenik ere, nahiz eta, esan bezala, zuzendariek eragin handiko alderditzat jotzen duten.
- Bestalde, zuzendariek aitortzen dute zuzendaritza pedagogikoa eta lidergoa direla garatzen zailenak. Hori dela eta, prestakuntza-ekintzek lidergo pedagogikoko, barne-koordinazioko eta komunitatearekiko harreman sinergikoetako gaitasunak eman beharko lizkieke zuzendariei, eta lankidetza-sareak ezarri beharko lituzkete zuzendarien artean, eskola-hobekuntzako proiektu espezifikoak indartzeko. Baliabide horiek izan ezean, aski erraza da gaitasun horiek erabiltzea saihesten duten eta inertzia gerentzialistetan geratzen diren zuzendaritza-ereduetarantz egitea.
- Guraso-elkarretek uste dute beharrezkoa dela proiektu bateratuak sortzea, lankidetza handiagokoak, haienak balira bezala sentitzeko eta babesteko. Hezkuntza-komunitatean lankidetza-sistema bat ezartzea, jardun-ildo komun eta koherente bat bermatzeko. Hezkuntza-proiektuaren bentako partaide egin behar dituzte, ez irakasleak eta ikastetxeko langileak bakarrik, baita ikasleak, familiak eta ikastetxearen inguruko kultura- eta gizarte-erakundeak ere.
- Familiek uste dute nolabaiteko urruntasuna dela nagusi zuzendariekiko. Ia ez dira sartzen zentroetako bizitzan, eta are gutxiago erabakiak hartzean. Anitz gehiago parte hartu nahi dute. Uste dute eskolak irakatsi behar diela parte-hartzearen kultura ikasleei, gerora eraginkorragoa eta errerealagoa izan dadin.
- Guraso-elkarretek uste dute ikastetxe askotan ez dituztela benetan nahi izaaten barruan, nahiz eta berez funtsezko parte izan eta, gainera, ezinbesteko eragileak diren ikastetxeen funtzionamendu egokirako eta kohesiorako.
- Guraso-elkarreken aburuz, ikastetxeek haien partaidetza sustatu beharko lukete. Ildo horretan, uste dute erabakigarriak direla hainbat egitekotarako, hala nola eskolaz kanpoko jarduerak egiteko, haurrari etxeko lanak egiten eta azterketak prestatzen laguntzeko, eskolari eta era guztietako eskola-gaiei buruzko komunikazio errazteko, etxearen irakurtzeko eta ikasteko ohitura sustatzeko, irakasleen eta familiaren artean harreman komunikatiboa eta eraikitzalea izateko, bien artean elkarritzetako hitzartzeko, elkarrekin bilerak egiteko ikastetxeetarako soluzioak eta hobekuntzak adoste aldera, eta abar.
- Nafarroako itunpeko ikastetxeetan, txikiagoa da familien parte-hartzea eta ez da hain garrantzitsua eskola-bizitzan eta ikastetxeen erabakietan.