

*Autonomía de los centros. Calidad y sistemas de gestión*

**nº 31**  
mayo 2009

**IDEA**

*LA REVISTA DEL CONSEJO ESCOLAR DE NAVARRA*

IDEA

Nº 31 | mayo 2009

La revista del Consejo  
Escolar de Navarra

EDITA

Consejo Escolar de  
Navarra

DIRECCIÓN, REALIZACIÓN  
Y DISEÑO

Consejo Escolar de  
Navarra

IMPRIME

ONA Industria Gráfica, S.A.

Agradecemos la colaboración que  
nos han prestado todas las perso-  
nas que han elaborado los artícu-  
los

DEPÓSITO LEGAL:

NA-1482/2006

Contenido:	
Editorial: Autonomía, Calidad y Liderazgo	2
Enfoques:	
Teresa Aranaz Jiménez. Reflexiones sobre autonomía escolar. Autonomía pedagógica, autonomía económica y autonomía en la gestión de Recursos Humanos.	3
Joan Estruch Tobella. Autonomía de centros: tantas oportunidades como riesgos	4
FEDADI. Autonomía y liderazgo educativo	7
Los proyectos de autonomía de centro en Euskadi. IES Txindoki Alkartasuna de Beasain	9
La experiencia en Cataluña. Planes estratégicos para la autonomía de los centros educativos públicos. Rosa Borràs Medina	11
Experiencias	
CPEIP San Miguel de Noain. Nadie es perfecto, pero lo intentamos	14
Colegio Vedruna. Un enfoque hacia la excelencia	15
Instituto Cuatrocientos. Avanzando hacia su propio sistema de gestión.	18
Escuela Infantil Arieta Haur Eskola. La gestión de la calidad en los centros de primer ciclo de educación infantil	20
Centros Escolapios de Navarra. El viaje hacia la calidad	22
IES Ibaialde de Burlada. El viaje continúa	24
IES Navarro Villoslada de Pamplona. Autonomía y cambio: Pensamiento estratégico y ayuda al desarrollo profesional de las personas	25
IES Politécnico de Tafalla: experiencias y reflexiones	27
La participación de las familias en la gestión del centro concertado Miravalles-El Redín	29
Federación de Ikastolas de Navarra. En busca de una gestión adecuada del centro docente	31

### Editorial: Autonomía Calidad y Liderazgo

**Teresa Ucar Echagüe. Presidenta del Consejo Escolar de Navarra**

Desde la década de los noventa, muchos centros educativos, cada vez más, se han ido implicando en una "reforma" que no ha venido impuesta desde el BOE ni desde el BON: la implantación de sistemas de gestión de la calidad. Términos como DAFO, ISO, misión, visión, procesos, carta de servicios,... que relacionábamos hasta no hace mucho con el mundo empresarial y productivo, se han incorporado a la terminología educativa habitual y se identifican en el imaginario colectivo con la educación de calidad, la excelencia y los buenos resultados.

Quienes los utilizan suelen destacar su objetividad, su carácter sistemático y la eficacia de los instrumentos que ofrece n

para mejorar la planificación y gestión educativa. Sus detractores se quejan de la burocracia que generan y dicen que no abordan lo esencial, la práctica en el aula.

En cualquier caso, y sea cual sea el camino elegido, los centros que se han propuesto mejorar de forma constante la calidad de su oferta educativa llegan inevitablemente al momento en que es necesario hacer valoraciones, tomar decisiones, hacer cambios, formular nuevos objetivos y estrategias. Se requiere entonces liderazgo para el cambio y autonomía, entendida como capacidad para dirigir, decidir y ejecutar las medidas oportunas. En los centros concertados ésta es una cuestión básicamente resuelta. En la enseñanza

pública, el tema está encima de la mesa y no todos opinan igual.

Para conocer un poco mejor una cuestión tan compleja y delicada como esta, el Consejo Escolar de Navarra ha querido recoger en este número monográfico los proyectos y puntos de vista de personas relevantes y de centros con distintas experiencias. Con ello queremos ofrecer a la comunidad educativa información y elementos de análisis para enriquecer la opinión, facilitar el debate y propiciar, si es posible, el consenso.

Agradecemos desde aquí la amabilidad, generosidad y puntualidad de todas las personas y centros a quienes hemos pedido su participación.

## Reflexiones sobre autonomía escolar

## Autonomía pedagógica, autonomía económica y autonomía en la gestión de Recursos Humanos

**Teresa Aranaz Jiménez.** Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación del Departamento de Educación.

El trabajo de poner en marcha una normativa que regule la organización de los centros requiere una visión amplia, de horizontes de futuro, que nos permita establecer un marco lo suficientemente flexible para dar cabida a las exigencias actuales y futuras de los centros educativos. Es uno de los retos que debe afrontar el Sistema Educativo de Navarra en los próximos meses.

Contamos con datos de evaluaciones internacionales que arrojan luz sobre qué factores inciden en la mejora del rendimiento y de resultados de los sistemas educativos eficaces.

Sabemos que en los centros con mayor autonomía el alumnado refleja mejores resultados y puntuaciones altas cuando es evaluado en PISA.

Por otro lado, el cambio de paradigma en la educación que suponen las competencias básicas tiene consecuencias no sólo teóricas en el enfoque del aprendizaje escolar, sino también prácticas en la organización de los centros y especialmente en la coordinación pedagógica.

Las competencias básicas representan el mayor acuerdo alcanzado hasta el momento sobre los aprendizajes imprescindibles para que cada persona pueda definir un proyecto de vida propio y participar activamente en la construcción de una sociedad más justa. El reto es el éxito escolar: lograr que las competencias básicas sean adquiridas por todas y cada una de las personas que se escolarizan.

Las competencias básicas sólo se pueden alcanzar desde una acción colegiada de la comunidad educativa y constituyen aprendizajes compartidos por todo el profesorado del centro. Ello exige una mayor flexibilidad en los agrupamientos, facilitando el desarrollo de proyectos e itinerarios personalizados, una mayor apertura del centro al entorno y, especialmente, a la colaboración con las familias y las organizaciones locales.

En este sentido tendremos que pensar en fomentar las condiciones que hagan posible este aprendizaje situado que integra el currículum formal, el no formal y el informal mediante el establecimiento de comunidades que aprenden y la creación de organizaciones inteligentes.

#### La autonomía de centros según la LOE

En este contexto la autonomía se presenta como una herramienta importante, y así se desprende de la LOE.

La LOE dedica el Título V a la Participación, Autonomía y Gobierno de los Centros, y en concreto el capítulo II a la Autonomía de los Centros, del artículo 120 al 125. En sus disposiciones generales, artículo 120.1, se precisa: Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen. Punto 2: Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto de gestión así como normas de organización y funcionamiento del centro. Punto 3: Las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros de la forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse a los planes de trabajo y organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados. Punto 4: Los

centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar en los términos que establezcan las Administraciones educativas, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones educativas. Punto 5: Cuando estas experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización puedan afectar a la obtención de títulos académicos o profesionales, deberán ser autorizados expresamente por el Gobierno.

Si el centro educativo tiene capacidades, y las ejerce, para detectar sus propias necesidades, establecer la organización y los recursos adecuados; si dispone de posibilidades para mejorar sus resultados; el centro tiene capacidades para ejercer la autonomía.

Autonomía que no es un fin en sí mismo, sino un medio para



mejorar, para ajustar sus respuestas y resultados. Autonomía supeditada, por un lado, al profesorado; profesores y profesoras no a título personal o grupal, sino en cuanto a docentes del centro que se mueven por lo más importante: que los alumnos y alumnas aprendan y convivan, y por otro, a la Administración Educativa, que ha de apoyar, entregar el control y corresponsabilizarse sin normas rígidas, burocráticas o de simple mantenimiento.

Si el centro no tiene capacidades para ejercer la autonomía, es la Administración educativa la que ha de posibilitar el camino, facilitando el asesoramiento, si lo solicita el centro, la formación que necesita para mejorar en el proceso de análisis de necesidades, colaborar en la adopción de medidas para la mejora y el cambio, el apoyo para el establecimiento de nuevas responsabilidades, la participación en la producción de materiales y estrategias para la evaluación interna y el reconocimiento en la progresiva institucionalización de dicha autonomía.

#### Profesorado y autonomía

Autonomía no por decreto para todos los centros, pero sí como meta en un horizonte no demasiado lejano para todos.

La autonomía de los centros no es posible sin profesores autónomos, pendientes del trabajo de cada día, de los logros necesarios de cada día, y menos pendientes de las normas, de las crecien-

tes competencias profesionales que se le exigen, de los nuevos *currícula*; unos profesores con más libertad y con menos miedo para reconocer sus propios errores, con capacidad y voluntad para elegir la formación que necesitan, un profesorado implicado en la necesidad de trabajar en colaboración con sus compañeros, con sensación y actuaciones de pertenencia a su centro educativo, unos profesores que se han convencido de que son los verdaderos protagonistas, los verdaderos innovadores.

La autonomía de centro requiere una organización inteligente del sistema educativo para permitir su desarrollo. El riesgo al intervencionismo está siempre presente en sistemas tan complejos como el educativo. Por eso ahora hay una oportunidad para forzar al sistema a confiar más en los centros, es decir, en sus equipos. Aunque no hay que olvidar que el sistema se debe comprometer a ofrecer estabilidad para que los centros puedan desarrollar con éxito esa autonomía.

Puede ser un potente factor de cambio si se presenta coordinada con otras iniciativas orientadas a la mejora de los resultados educativos de los alumnos, entendidos no sólo como adquisición de conocimientos sino en el sentido amplio de formación integral.

En definitiva, la autonomía escolar no es buena ni mala en sí misma. Que sea una buena o una mala iniciativa va a depender del proyecto estratégico en el que se inserte y de su implantación coherente con ese proyecto, prudente en cuanto a los ritmos y en cuanto a la previsión y a la rectificación de posibles efectos no deseados ni deseables.

### Autonomía e innovación

Por todo ello, la nueva normativa que regule la organización de los centros basada en la autonomía como línea innovadora debe contemplar diversos ámbitos y normativas que tienen estrecha relación y deben elaborarse al unísono como son: la jornada y horario del Profesorado, la función directiva, la coordinación pedagógica y la propia autonomía de centros.

Es preciso revisar la elaboración de plantillas de los centros en aras a permitir una organización de recursos humanos acorde con la multiplicidad de tareas que requiere la actividad docente y educadora, sin entrar a diseccionar un horario del profesorado que se traduce en verdaderos ejercicios de equilibrio y que muchas veces se hace a medida del profesorado y no de los proyectos que debe abordar el centro.

Los centros han de poder organizar su plantilla respetando los mínimos curriculares y dedicando mayor o menor peso a actividades en función de su planificación específica.

Debemos dar el salto hacia la mayoría de edad de los centros educativos: autonomía **pedagógica**, autonomía **económica** y autonomía en la **gestión de los recursos humanos**. Podemos hablar de proyectos específicos de centro, de presupuesto para obras menores incluso de configuración de las plantillas.

Debemos buscar una fórmula para que algunos centros inicien una apuesta clara por la autonomía con criterios claros en cada uno de los aspectos de la misma y establecer una especie de “contrato” con el Departamento. En ese “contrato” se explicitará el plan del centro en cuanto a su margen de autonomía, los recursos de los que va a disponer y una serie de indicadores que permitan la rendición de cuentas, y además habrá un planteamiento de mínimos para aquellos centros que no estén en condiciones de asumirla.

La autonomía va estrechamente ligada a la función de liderazgo del equipo directivo. Es obligada una revisión acerca de las competencias y funciones del director o la directora; su proceso de selección y formación; el reconocimiento de su liderazgo y toma de decisiones (tanto como mérito para su promoción como de margen de maniobra para la toma de decisiones).

Debemos buscar la manera de hacer atractiva esta posibilidad en los docentes.

### Algunos principios

A modo de claves podríamos resumir algunos principios que centran la idea de autonomía:

No a una autonomía por decreto, impuesta al mismo tiempo a todo el sistema educativo.

Sí a una autonomía basada en un consenso educativo y social que le dé estabilidad y recursos al margen de las coyunturas políticas.

Sí a una autonomía planificada a largo plazo, con mecanismos permanentes de evaluación, revisión y reajustes

Implantación progresiva: centros nuevos, zonas y centros voluntarios. Política de pacto entre la Administración y los centros: auditoría, transferencia y compromisos mutuos.

La autonomía no debe fomentar el aislamiento y la competencia entre centros. Centros en red, integrados en proyectos educativos de ámbito territorial.

Garantía de equidad y de igualdad. Mantenimiento de unos mínimos comunes de calidad educativa y de recursos para todos los centros. Medidas compensatorias para los centros con más dificultades sociales, y medidas extraordinarias para centros con mayor implicación en el cumplimiento de objetivos.

Implantación del proceso de autonomía coordinado con un conjunto de medidas destinadas a renovar y mejorar el sistema educativo: descentralización administrativa, carrera docente, dirección basada en el liderazgo pedagógico y evaluación de centros.

Es una visión ambiciosa del futuro de los centros de Navarra. En nuestras manos, Docentes y Administración, está la tarea de hacerlo posible.

## Autonomía de centros: tantas oportunidades como riesgos

Joan Estruch Tobella. Catedrático del I.E.S. de Balmes y Profesor del ICE de la Universidad de Barcelona



### Un concepto impreciso

La autonomía de centros está ocupando el espacio central del debate educativo. Esta hegemonía responde a varias causas. Agotado el discurso pedagógico constructivista que impulsó la Reforma-LOGSE, las preocupantes realidades que se

viven en los centros, reflejadas después en macroencuestas internacionales (PISA), convierten la autonomía escolar en una

opción llena de atractivos y de posibilidades.

Al auge del debate sobre la autonomía escolar contribuyen diversos factores que pueden llegar a revestirla de una aureola de virtualidades exageradas. En el Estado español, “autonomía” tiene unas connotaciones positivas porque se asocia con la democracia, con la recuperación de las libertades nacionales de Cataluña o Euskadi. Del mismo modo, “centralización” tiene unas connotaciones negativas, ya que se asocia con dictadura, franquismo, etc. Conviene, pues, deslindar la autonomía escolar de la autonomía política para evitar contaminaciones inconscientes entre ambos conceptos. Porque la centralización no necesariamente está asociada con la dictadura, como lo demuestra el caso del Estado francés.

La autonomía escolar cuenta también con otros factores que ayudan a presentarla de manera favorable. Uno de ellos es el factor novedad: en nuestra tradición histórica, la autonomía escolar prácticamente no ha existido y, por tanto, ante una situación educativa tan crítica como la que vivimos, resulta casi inevitable que idealicemos una propuesta nueva, aún no experimentada y, por tanto, con más oportunidades que inconvenientes.

Otro factor que juega a su favor es su ambigüedad y su fácil divulgación. El discurso de la autonomía escolar suele ser tan impreciso como atractivo, precisamente porque cada receptor del mensaje puede interpretarlo a su manera. A todo el mundo le suenan bien ideas como: “tomar las propias decisiones”, “dar personalidad propia a cada centro”, “reducir la uniformidad”, “potenciar los rasgos distintivos de cada centro”, “limitar la burocracia y el intervencionismo de la Administración”, etc.

En definitiva, el discurso de la autonomía escolar presenta múltiples aspectos. Como Jano, puede tener al mismo tiempo dos caras contradictorias: la de un discurso “de abajo-arriba”, salido de la base, de los centros, de las inquietudes de las comunidades escolares más activas. Pero también puede mostrar la cara de un discurso “de arriba-abajo”, que desde el poder trate de favorecer el “libre mercado educativo” mediante la reducción de la misión reguladora de la Administración con objeto de dar más ventajas educativas a los sectores sociales que menos las necesitan.

Pero las ambigüedades no sólo proceden de los defensores de la autonomía escolar. También pueden provenir del discurso radicalmente contrario a ella. En la escuela pública, esta oposición frontal puede esconder la defensa corporativista de los derechos del profesorado funcionario (concurso de traslados, escasa promoción, igualitarismo, pocos controles...), anteponiéndolos a los intereses de los usuarios (familias, alumnos). Desde el valiente artículo de Mariano Fernández Enguita sabemos que la escuela pública no siempre actúa como pública. Y, por tanto, detrás de un discurso supuestamente defensor de la escuela pública puede ocultarse un rechazo a la rendición de cuentas de los centros públicos, a la medición de la calidad educativa ofrecida por la red pública, a la evaluación del trabajo docente de los profesores funcionarios, etc.

De momento, basten estas aproximaciones al tema para sacar una primera conclusión: el discurso de la autonomía escolar es muy complejo, y hay que evitar articularlo a base de simplificaciones. Es lo que intentaremos, a pesar del poco espacio de que disponemos.

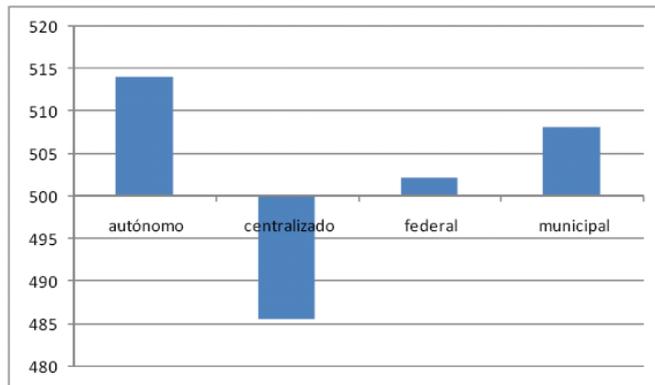
**¿La autonomía escolar es un factor decisivo de calidad educativa?**

Los estudios basados en el rendimiento de los alumnos todavía no disponen de instrumentos que permitan medir con precisión la influencia del tipo de organización escolar sobre los resultados educativos. Es difícil, pues, contestar si los centros con autonomía mejoran los resultados de sus alumnos, comparándolos con los obtenidos por los alumnos de otros centros que carecen de ella. De las pruebas PISA se desprende que la autonomía escolar influye en los resultados de los alumnos, pero no de una manera significativa (Cuadro 1).

Como vemos, los alumnos de centros autónomos (por ejemplo, los de Holanda o Gran Bretaña) obtienen unos 14 puntos por encima de la media de la OCDE, situada en los 500 puntos. A la inversa, los alumnos de centros de sistemas centralizados obtienen la misma proporción de resultados inferiores. Precisando un poco más, PISA 2006 ha detectado que la mejora se produce sobre todo en aquellos centros que disponen de mayor autonomía pedagógica. Son menos claras las repercusiones de la autonomía en materia económica o de selección del personal.

Si situamos la autonomía escolar dentro de los resultados por países, no podemos considerarla como un factor común que explique el éxito de los sistemas educativos de Australia, Canadá, Finlandia, Japón y Corea. Estos países, que obtienen los mejores resultados en ciencias, tienen diversos modelos de organización escolar. Por ejemplo, Finlandia se caracteriza por una fuerte municipalización con poca autonomía para los centros, mientras Canadá y Australia tienen sistemas federales.

Cuadro 1. Resultados medios en ciencias de los distintos modelos (PISA 2006)

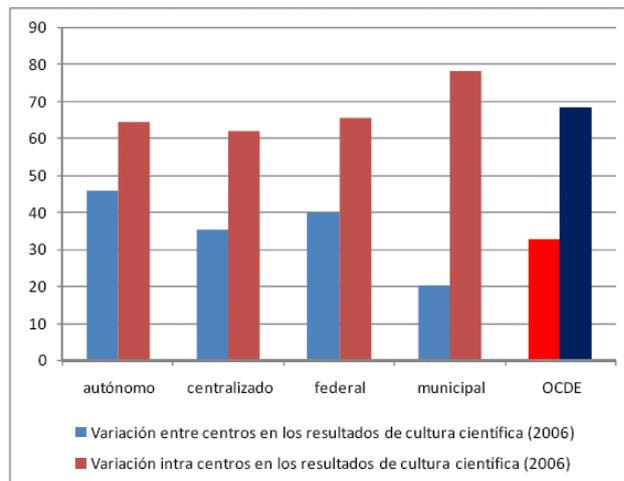


Fuente: OCDE, 2008

**¿La autonomía escolar favorece las desigualdades educativas y sociales?**

Es esta una cuestión muy debatida y muy compleja, ya que no se puede abordar tan sólo como un tema educativo, sino de política social. En el cuadro 2, tomando como referencia la media de la OCDE, observamos que los centros autónomos contribuyen a aumentar las diferencias entre las escuelas, sobre todo si actúan en un marco de libre elección. También presentan menos diferencias en el interior de los centros, es decir, atraen alumnos más homogéneos. La autonomía fomenta, pues, la diferenciación de los centros, que de manera directa o indirecta seleccionan a las familias mediante su proyecto educativo explícito (ideario, línea pedagógica) u oculto (“¿qué tipo de gente va a esa escuela?” “¿con quién va a convivir mi hijo?”). Vemos, pues, que la mayor calidad del modelo autónomo se logra a costa de una menor equidad.

Cuadro 2. Varianza media entre centros e intra centros (PISA 2006)



Fuente: OCDE, 2008

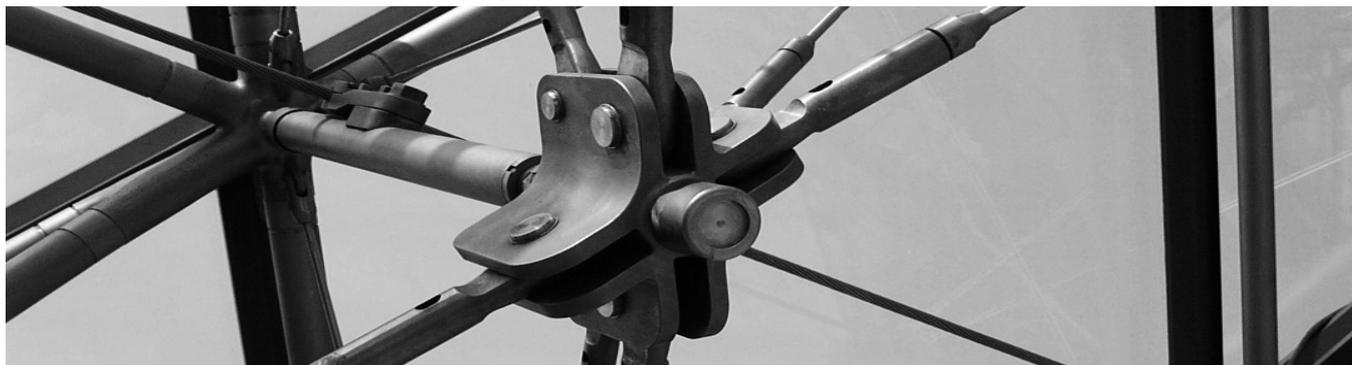
Por el contrario, los sistemas centralizados presentan mayor eficiencia a la hora de nivelar las desigualdades de origen social. Las diferencias entre escuelas son algo superiores a la media de la OCDE, pero tienen el menor grado de diferenciación en el inter-

ior de los centros. El inconveniente es que esta mayor equidad se logra a costa de una menor calidad, tal como hemos visto en el cuadro 1.

Mientras el modelo federal se sitúa en una posición intermedia, los resultados más llamativos son los del modelo municipal. Tiene el más bajo índice de diferenciación entre centros, pero combinado con la más alta tasa de diferenciación en el interior de los centros. Es decir, acoge a una gran heterogeneidad de alumnos, pero eso no impide que los resultados sean muy parecidos entre una escuela y otra. Más claro: a la escuela municipal van todos los niños del pueblo, desde el inmigrante hasta el hijo del alcalde. Pero todos acaban obteniendo buenos rendimientos, parecidos a los de las escuelas de los demás pueblos.

Parece, pues, que esta es la combinación ideal, ya que logra armonizar alta equidad y buen nivel de calidad. De esta manera, "Buena educación para todos" deja de ser un lema publicitario y se convierte en una realidad. Pero no olvidemos que no se trata tan sólo de un fenómeno escolar, de un modelo de organización educativa que podamos imitar y trasladar aquí fácilmente. Estamos hablando de un sistema educativo inserto en el contexto del Estado de bienestar de los países escandinavos: población sin grandes desigualdades, poca marginación, servicios públicos de calidad, elevado nivel cultural medio, economía basada en la productividad y la innovación tecnológica, etc.

Que no se trata de modelos educativos, sino de políticas sociales, nos lo confirma otro modelo de autonomía escolar muy distinto: el británico, que tiene una orientación neoliberal coherente con su modelo social basado en la competencia. Cada centro debe competir por quedar bien situado en los *rankings* de centros, que se hacen públicos y que sirven por orientar a los padres en la elección de escuela. De esta manera, los centros "mejores" seleccionan a más y mejores alumnos que los centros "peores".



En definitiva, los "mejores" mejoran, mientras los "peores" empeoran. Se trata, pues, de una autonomía escolar que reproduce e incluso aumenta las desigualdades sociales.

Un ejemplo concreto: en 2005, en un barrio de Londres (Chelsea), en la clasificación pública de resultados de centros encontrábamos calidades muy variadas. Desde un centro que obtenía la nota máxima (100 puntos) en Lengua, Matemáticas y Ciencias, hasta otro que sólo obtenía 50, 50 y 65 puntos respectivamente. No hace falta decir cuál de los dos atraía más matrícula y cuál de ellos reunía mayor número de alumnos de familias de clases medias.

#### **Autonomía escolar: instrucciones de uso**

Así pues, aunque, en sí misma, la autonomía escolar no parece figurar entre los principales factores de calidad educativa, creemos que puede ser un potente factor de mejora. Pero a condición de implementarse coordinadamente con otras iniciativas incluidas dentro de una estrategia global orientada a la mejora de los resultados de los alumnos, sin que fomente las desigualdades educativas y sociales.

En definitiva, la autonomía escolar no es buena ni mala en sí misma. No es un fin, sino un medio para lograr objetivos que pueden ser muy distintos y hasta contradictorios. Todo depende del proyecto estratégico en el que se inserte y de una implanta-

ción coherente con ese proyecto, prudente en cuanto a los ritmos; de implantación progresiva; y con mecanismos de evaluación y rectificación de posibles efectos no deseados ni deseables.

Para contrarrestar una posible deriva hacia la desigualdad, la autonomía no ha de fomentar el aislamiento y la competencia desregulada entre centros. Los centros tendrían que trabajar en red, sintiéndose partícipes de proyectos educativos de ámbito territorial (pueblo, comarca, zona educativa...). En esos proyectos cada centro contribuiría al logro de objetivos compartidos, y los "mejores" servirían de estímulo y apoyo a los "peores", siempre que esas diferencias de calidad fueran atribuibles al contexto social, no a las buenas o malas prácticas de sus profesionales.

Hasta aquí nos hemos centrado en uno de los riesgos de la autonomía escolar, el de favorecer las desigualdades sociales. Pero también hemos de referirnos a otro riesgo: el de que los profesionales funcionarios se apropien de la autonomía para desviar el mayor margen de decisión en beneficio propio. Se trataría de una apropiación indebida de los recursos que la sociedad destina a uno de los servicios públicos esenciales: el derecho a una educación que permita la igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos. El negativo ejemplo de la autonomía universitaria, una noble bandera que ha sido utilizada para tapar el corporativismo del profesorado, debe servirnos de aviso para no caer en otra perversión de un buen proyecto.

Digámoslo claro: la autonomía escolar orientada a la mejora del sistema educativo es del todo incompatible con el régimen funcional del profesorado, que es propio de los sistemas educativos centralizados, como el francés. La autonomía escolar requiere un tipo de profesor que se adecue a las necesidades del centro, no al revés, como ahora ocurre. La defensa de los legítimos intereses del profesorado, de su satisfacción profesional y de su

mejora profesional son objetivos que tendrían que sumarse a los objetivos de mejora del centro y del sistema educativo: si mejora el centro, mejoro mis condiciones de trabajo; si mejoro el centro, mejoro mi propio estatus profesional. Esto significa una carrera profesional que motive, que incentive las buenas prácticas con estímulos salariales y reconocimientos profesionales.

Por último, la autonomía escolar necesita también otro tipo de relación entre la dirección y el profesorado. La coordinación de esfuerzos para lograr objetivos de mejora no es posible con un director-compañero, que se limita a suavizar conflictos y a administrar los recursos de manera burocrática. Exige el liderazgo pedagógico, es decir, orientado a la mejora de la calidad educativa. No es jerárquico, sino que necesita y fomenta la participación de toda la comunidad educativa. Pero no para defender intereses corporativos, sino para contribuir al logro de metas comunes.

En definitiva, tomar el camino de la autonomía escolar no es una decisión fácil, porque de manera inevitable desencadena un proceso lleno de riesgos, pero también de oportunidades. Por eso vale la pena planteárnosla como una excelente oportunidad para iniciar el cambio de rumbo que tanto necesita nuestro sistema educativo.

## Autonomía y liderazgo educativo

**José Antonio Martínez Sánchez.** Director del IES Pío Baroja de Madrid. Presidente de FEDADi y miembro del Consejo Escolar del Estado.

**Alberto Arriazu Agramonte.** Director del IES Navarro Villoslada de Pamplona, miembro de ADI y FEDADi y del Consejo Escolar de Navarra.

Una de las características esenciales de las sociedades actuales es, sin duda, su carácter cambiante. En la misma medida, éstas hacen demandas a los centros educativos impensables hace pocos años. Por eso, los centros que mejor se adaptarán a las necesidades emergentes de la sociedad serán aquellos que tengan la posibilidad y sean capaces de:

- Dar una mejor respuesta a todas las necesidades de su alumnado
- Seleccionar, atraer y conservar al mejor profesorado
- Formar a su profesorado en nuevos recursos metodológicos
- Estimular, incentivar y recompensar las buenas prácticas docentes y estudiantiles
- Trabajar en equipo y en red
- Implantar y llevar a cabo programas, disponiendo de los recursos apropiados.
- Seleccionar a un equipo directivo profesional que gestione los recursos y lidere el equipo humano
- Mantener la convivencia y velar por la salud laboral
- Contar con una buena financiación
- Evaluar los resultados y establecer planes de mejora para responder de manera adecuada al Proyecto Educativo de Centro aprobado por la comunidad educativa.

Resultaría impensable, atendiendo a estas demandas y a la realidad dispar de cada centro, pretender uniformar la respuesta. Cada centro educativo es un pequeño mundo y se mueve en una realidad específica. El éxito en su labor requiere un marco flexible y una capacidad en la toma de decisiones que no puede situarse exclusivamente fuera del propio centro.

La OCDE señala en sus múltiples informes que *“los centros educativos necesitan organizarse y funcionar de manera específica para que su alumnado mejore sus resultados educativos”*.

Por otro lado, en la LOE se señala que *“la flexibilidad del sistema educativo lleva aparejada necesariamente la concesión de un espacio propio de autonomía a los centros docentes”*.

Parece, por tanto, que existe un alto consenso político en que nuestros centros educativos deben contar con un nivel suficiente de autonomía que les permita el logro de sus fines. La autonomía no es por tanto un fin en sí misma, ni siquiera garantiza la excelencia educativa, pero parece claro que sin ella nos alejaremos cada vez más de lo que se espera de nuestra Escuela.

A pesar de este consenso, la realidad es otra. En el último Informe español de PISA (2006), ha pasado de manera bastante desapercibida, frente a otros datos con más interés mediático, el apartado que dedica a comparar los niveles de autonomía de los centros escolares de los países que participan. El informe considera una serie de indicadores para establecer los niveles de autonomía de los centros educativos, entre ellos: Nombramientos, despidos o mejoras salariales del profesorado, disciplina, evaluación, admisión del alumnado, elección de libros de texto y materiales, determinación de contenidos y de la oferta educativa, etc.

Las conclusiones son, como era de esperar, muy reveladoras: en España, el menor nivel de autonomía corresponde a los centros públicos y el mayor a los centros privados. Además, la autonomía de los centros españoles es inferior a la media de los países de

la OCDE en casi todos los aspectos considerados. El Informe concluye señalando que *“una mayor autonomía se corresponde con mejores resultados educativos”*.

Entendemos que la autonomía de los centros educativos, que es en suma capacidad de decisión y flexibilidad en la gestión, ha de vincularse con el proyecto de dirección, que es el documento fundamental que establece el plan estratégico del centro y define los objetivos, procedimientos, indicadores, responsables de tareas y su evaluación. Este último aspecto es básico en el concepto de autonomía, pues ésta carece de sentido si no va acompañada de una evaluación que garantice el proceso de mejora continua del centro, encaminada a la consecución de la excelencia y la equidad en el proceso educativo. Todo ello supone una mayor responsabilidad y capacidad de liderazgo para los equipos directivos.

Esta idea de autonomía se corresponde mal con el concepto de Director-gestor del centro, lo que en el caso de España no deja de resultar paradójico. Cuando ni siquiera hemos sido capaces de establecer un modelo de Director-gestor, nos encontramos con que éste resulta insuficiente.

Las tendencias de los países con mayores niveles de autonomía y mejores resultados educativos, se inclinan por un modelo directivo basado en el “liderazgo educativo”. Así, mientras el “gestor” planifica, organiza, coordina, decide, controla, ejecuta y mide su éxito por los resultados, el “líder” formula los fines y propósitos, impulsa el cambio y la mejora, gestiona expectativas, orquesta el conflicto, revisa los valores y redefine el proyecto. Este liderazgo educativo comprende cuatro ámbitos:

**El liderazgo pedagógico:** articular una visión educativa, el Proyecto Educativo, comprometer al personal en el desarrollo de la misión educativa y sus objetivos, comprometer a los padres y madres y al alumnado, pretender el desarrollo apropiado del personal y evaluar su contribución, modelar y fomentar las acciones de aprendizaje del alumnado, planificar y delegar la adaptación de los currículos, desarrollar y evaluar las políticas y las prácticas y favorecer la innovación.

**El liderazgo organizativo:** tener visión, impulsar un propósito común, liderar los procesos de cambio, fomentar el trabajo cooperativo, adaptar las estructuras a las necesidades de la escuela, colaborar con otras organizaciones, desarrollar estrategias cooperativas para la toma de decisiones, asegurar el reparto del poder y la responsabilidad, promocionar códigos de conducta y actuación y asegurar un clima positivo.

**El liderazgo cultural:** conocer y transmitir “la forma de ser y actuar” de la escuela (el ethos), su historia, tradiciones, sus oportunidades, la cultura organizativa.

**El liderazgo político:** negociar con profesores, padres y miembros de la comunidad educativa para conseguir los objetivos, negociar con la Administración e Instituciones para asegurar que los recursos sean adecuados, fomentar una comunidad de aprendizaje, fomentar la cooperación, comprometer y movilizar los recursos para mejorar las condiciones de alumnos y profesorado.

Tal cantidad de tareas sólo son posibles desde la idea de

*La autonomía de los centros educativos es, en suma, capacidad de decisión y flexibilidad en la gestión. Carece de sentido si no va acompañada de una evaluación que garantice el proceso de mejora continua del centro*

“liderazgo compartido”, esto es, desde un Equipo Directivo con capacidad real para liderar los procesos de mejora

Desde FEDADI y las asociaciones que la integran, venimos demandando un modelo directivo para nuestros centros públicos que permita e impulse los procesos de adaptación y mejora. Con todas las peculiaridades que supone el modelo funcional del profesorado, nuestra propuesta se basa en un modelo democrático y profesionalizado: la dirección de un centro conlleva unas tareas distintas de las del profesorado, de ahí que no pueda aceptarse que un Director sea un profesor que, además de dar clases, dedica unas horas a dirigir el centro. La profesionalización entendida de esta manera no supone, en absoluto, la creación de un cuerpo de Directores, aunque sí la consideración del cargo de Director como un puesto específico dentro de la plantilla del centro.

Además, para el correcto ejercicio de sus competencias, el Director, en el ejercicio del cargo, ha de tener la consideración de “autoridad pública”, gozando de presunción de veracidad sus informes y de ajuste a la norma sus actuaciones, salvo que se demuestre lo contrario.

En relación con las competencias, no basta con su enumeración: hay que darles contenido. El equipo directivo no puede ser solamente el gestor de la incidencia diaria, ni tampoco puede limitarse a proponer, comunicar o informar, que es lo que se hace ahora.

Así, en el ámbito pedagógico, la dirección debe tener capacidad para la designación y cese de los órganos de coordinación didáctica y la distribución de los grupos entre el profesorado, oído el departamento, de acuerdo con la planificación de las enseñanzas, el Proyecto de Dirección y el Proyecto Educativo, además de ejercer la supervisión de la práctica docente, y colaborar en su evaluación y mejora continua.

En el ámbito organizativo, es necesario que los Reglamentos Orgánicos que se elaboren sean flexibles, para poderse adaptar a la diversidad de centros y para que las propuestas organizativas realizadas desde estos no choquen con normativas rígidas y, en muchos casos, inútiles.

Por lo que respecta a la gestión del personal, el Director debe favorecer una gestión de personal que garantice el ejercicio de los derechos y deberes. Ejercer la jefatura de todo el personal del centro equivale a tener capacidad plena para evaluar, sancionar y

resolver. Por tanto debe tener potestad para sancionar los incumplimientos tipificados como “faltas leves”, y proponer la apertura de expedientes disciplinarios, intervenir en los procesos de concesión de Comisiones de Servicio y en la continuidad del profesorado con destino provisional, establecer incentivos para el profesorado que desarrolla proyectos de innovación y mejora, establecer los perfiles singulares de acuerdo con el Proyecto Educativo, etc.

En el ámbito de la gestión de los recursos, todas las Administraciones deben impulsar la autonomía de gestión de los recursos económicos estableciendo mecanismos ágiles, criterios claros de reparto y descentralizando la gestión de los mismos, ya que el gasto descentralizado es más eficiente y eficaz.

Por consiguiente, el modelo que se postula precisa:

Directivos altamente cualificados. Para esta cualificación es imprescindible una formación específica no sólo inicial.

Directores con capacidad real de poder llevar a cabo el Proyecto por el que han sido seleccionados

Estabilidad de las Direcciones, una vez superados los procesos de evaluación. La estabilidad es un factor de calidad del sistema, la cualificación no se improvisa

Equipos directivos con capacidad para promover y llevar a cabo evaluaciones, tanto de procesos como de resultados. Una organización que no se evalúa, no puede mejorar.

Y finalmente, que reconozca y valore la responsabilidad y el trabajo de los directivos escolares.

La OCDE es su último informe sobre “Mejora

del liderazgo escolar” (2008), señala que *“mientras los países se esfuerzan por reformar sus sistemas educativos y mejorar los resultados de los estudiantes, el liderazgo escolar ocupa un lugar preferente en los programas de política educativa. Pero en muchos países, los hombres y mujeres que dirigen los centros escolares están agobiados, mal pagados y próximos a jubilarse. Y hay muy poca gente que quiera ocupar esos puestos”*. Una aproximación realista al tema de las direcciones escolares en España, debería llevarnos, al igual que hace el mencionado informe de la OCDE, a plantear medidas que hagan que nuestra dirección escolar deje de ser, por un lado, la excepción entre los países de nuestro entorno y, por otro, sea considerada como uno de los factores clave en la mejora de los resultados escolares.



## Tú eliges, tú decides: La jornada de los escolares en Navarra

Un estudio elaborado por el Consejo Escolar de Navarra

basado en datos objetivos de la ocupación del tiempo de los escolares

nº de proyecto: 16685

un proyecto  
elegido por  
clientes de **can**

**Los proyectos de autonomía de centro en Euskadi. IES Txindoki Alkartasuna de Beasain**

**Josu Agirre.** Director del IES Txindoki -Alkartasuna. Miembro de BiHe y FEDADI.

**Josu Etxaburu.** Responsable del Programa de Calidad del Departamento de Educación Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.

**De dónde venimos**

Todo sistema educativo y cualquier planteamiento para su mejora se ha de asentar en unos principios que respondan a valores asumidos por la sociedad de la que forma parte y junto a la cual educa a la ciudadanía. De acuerdo con investigaciones realizadas en la Unión Europea, éstos son algunos de los valores que se han de atender en el sistema educativo:

- Eficiencia en el logro de resultados con los recursos disponibles.
- Equidad en los procesos para garantizar la igualdad de oportunidades de quienes son diferentes o se encuentran en situación de desigualdad.

*Los claustros son agregaciones azarosas de profesores que han ido a parar allí por razones diversas, pero pocas veces por su interés en participar en el proyecto educativo del centro, que a menudo, no existe o es un documento más bien retórico. Sin claustros estables y cohesionados es muy difícil trabajar en equipo, a largo plazo, para alcanzar objetivos compartidos.*

(Joan Estruch)

- Libertad para que cada persona desarrolle su proyecto individual.
- Cohesión social, basada en un proyecto colectivo y una cultura común.

Tomando en consideración este punto de partida y sabiendo que los centros escolares son los encargados de llevar a cabo los procesos de cambio y mejora, contando con la participación de toda la comunidad educativa y, de manera especial, con la implicación del profesorado, la Dirección de Innovación Educativa propuso para el trienio 2007-2010 un marco general que definía la política educativa del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco en base a tres principios: Inclusividad: una escuela para todos. Calidad: una escuela mejor. Perspectiva de futuro: una escuela en la sociedad del siglo XXI

Es en este entorno donde debemos circunscribir la realización de la experiencia piloto que para el desarrollo de la autonomía de centros estamos desarrollando en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

En la resolución del Viceconsejero de Educación, de convocatoria pública para la autorización de planes piloto de mejora para el desarrollo de la autonomía de los centros públicos para el curso 2007-08, aparecen objetivos tales como:

Incrementar la competencia de los centros para tomar decisiones ligadas al desarrollo de las líneas estratégicas aprobadas en los Proyectos Educativos de Centro.

Favorecer la experimentación de experiencias innovadoras ligadas al proceso de enseñanza-aprendizaje o el subproceso de organización de centro con el fin de ensayar y valorar modelos novedosos en la intervención con el alumnado, coordinación del profesorado y participación de familias y agentes externos.

Favorecer la experimentación de experiencias innovadoras ligadas al proceso de enseñanza-aprendizaje o el subproceso de organización de centro con el fin de ensayar y valorar modelos novedosos en la intervención con el alumnado, coordinación del profesorado y participación de familias y agentes externos.

**Dónde estamos**

Es así como esta resolución indica el comienzo de la experimentación de proyectos de Autonomía de Centros que estamos llevando a cabo, siendo este curso escolar 2008-09 el segundo en el desarrollo de la misma.

La finalidad de este proyecto de autonomía se concreta en:

Promover, facilitar y apoyar los procesos de mejora continua de los centros escolares.

Dotar a los centros escolares de la información, asesoramiento y

herramientas necesarias para poner en marcha con éxito planes de mejora continua en el marco del ejercicio de la autonomía escolar.

Ampliar la red de centros escolares con buenas prácticas de autonomía pedagógica, de organización y de gestión que constituyan un modelo a seguir.

Algunos de los requisitos específicos para poder participar en la convocatoria son:

Disponer de un Sistema de Gestión de Calidad acreditado ó bien disponer de un Proyecto Educativo de Centro sólidamente fundamentado y experimentado.

Elaborar un Plan de Mejora pedagógica, organizativa y de gestión del centro docente.

La participación del centro, por medio de la persona propuesta por el mismo, en la RED de centros que se constituya para el seguimiento y coordinación del proyecto.

La inspección educativa realizará el seguimiento y evaluación de la implantación de los requisitos establecidos en el plan de mejora de cada uno de los centros, emitiendo un informe positivo si la implantación de los mismos ha resultado ser adecuada.

El Plan de Mejora debe incluir los siguientes apartados:

Objetivos de mejora que necesariamente harán referencia a los siguientes ámbitos: los resultados de los aprendizajes del alumnado, la comunicación entre los miembros de la comunidad esco-



lar y la participación de los mismos en la estructura organizativa y en los órganos de gobierno del centro, la organización y gestión de los procesos y subprocesos que se desarrollen en el centro escolar.

Descripción de los datos iniciales o indicadores objeto de mejora. Líneas de actuación y recursos necesarios.

Descripción del proceso de evaluación del plan de mejora.

Descripción de las actuaciones previstas para informar y, si pro-

	centros seleccionables	peticiones	centros seleccionados
2007-08	12	6	6
2008-09	14	27	14

cede, conseguir la participación de la comunidad educativa y la implicación en la aplicación del plan de mejora. En el cuadro adjunto se refleja el desarrollo de la experiencia

### Un ejemplo de proyecto de autonomía: IES Txindoki Alkartasuna.Beasain

Objetivo 1. Mejora de resultados académicos		
Actividades	Indicadores	Recursos adicionales y ámbitos de autonomía
Talleres de refuerzo por las tardes en las asignaturas instrumentales: Lengua, Euskara, Inglés y Matemáticas. Talleres de refuerzo para alumnado con asignaturas pendientes. Agrupamientos de alumnado en base al itinerario elegido: estudios universitarios o de FP. Agrupamientos de alumnado en 2º de bachillerato utilizando como criterio la obtención del título EGA. Uso de TICs en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Apertura de la biblioteca las tardes en las que se imparten los talleres de refuerzo.	Reuniones de seguimiento de la actividad. Mejora del porcentaje de alumnado que ha superado todas las materias. Aumento del porcentaje de alumnado que ha superado la PAU. Aumento del porcentaje de alumnado que acredita el título EGA. Aumento del porcentaje de alumnado matriculado en bachillerato multilingüe.	14.400 € para contratar antiguos alumnos para dinamizar los talleres de refuerzo. Horario de ½ profesor para abrir la biblioteca por las tardes. Perfilación en la RPT del centro una plaza de Geografía e Historia y otra de Economía con Perfil Lingüístico de Inglés. Fijación de profesorado interino, en plazas vacantes.

Objetivo 2. Mejora de la comunicación en el ámbito de la comunidad escolar		
Actividades	Indicadores	Recursos adicionales y ámbitos de autonomía
Refuerzo de la representación del alumnado: delegado de clase, delegado de euskara, delegado medioambiental. Constitución del AMPA en base a representantes de aula. Mejora de la comunicación electrónica: comunicación de notas, faltas,...; mejora de recursos didácticos (el rincón del alumnado) en la página web. Mejora de la revista MARRUA. Elaboración de trabajos de imprenta para agentes externos (centros educativos, ayuntamiento) con la colaboración del AAT: postales, carteles, pequeñas publicaciones, encuadernaciones,... Nueva INTRANET del instituto. Cuaderno digital del profesor para el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.	5 reuniones con los representantes del alumnado durante el curso escolar. Participación de la dirección en las reuniones del AMPA. Publicación de 3 números de la revista MARRUA en formato impreso y formato digital. Aumento del número de familias con las que nos relacionamos a través de comunicación electrónica. Elaboración de material de imprenta para consumo propio y externo en el instituto. Puesta en funcionamiento de la nueva INTRANET. 75% del profesorado utilizando el cuaderno digital.	No hemos dispuesto de recursos adicionales para este ámbito.

Objetivo 3. Mejoras en la organización y gestión del instituto		
Actividades	Indicadores	Recursos adicionales y ámbitos de autonomía
Seguir sistematizando nuevos procesos en el Proyecto Educativo: proceso de convivencia, servicios que oferta el instituto,... Elaboración del Programa Anual de Gestión Medioambiental. Realizar auditorías de seguimiento de la ISO 14001 y EMAS. Desarrollo del programa Agenda 21: movilidad sostenible. Actualización del ROF, a partir del Decreto de Derechos y Deberes del alumnado. Seguir dotando de material TIC las aulas temáticas.	Nuevos procesos implantados en el sistema. Mantenimiento de los certificados ISO 14001 y EMAS. Cumplimiento del programa medioambiental 08-09 Participación en el programa Agenda 21 Actualización del ROF.	Dotación de carga horaria de un profesor para la gestión del Sistema de Gestión Medioambiental y EMAS. 3000€ para realizar auditorías externas. 12.000€ para ir dotando de material TIC las aulas temáticas.

#### Hacia dónde vamos

Una vez valorado el esfuerzo que en la creación de un nuevo espacio para el desarrollo de la "autonomía construida" estamos realizando tanto la Administración Educativa como los centros educativos, entendemos que el recorrido que pueden y deben tener este tipo de proyectos debe ser necesariamente más largo en el tiempo – los proyectos no debe circunscribirse a periodos excesivamente cortos, como es el de un único curso escolar – y así mismo, deben estar más engarzados a la realidad de cada centro – además de proyecto educativo, los centros participantes deben disponer de un proyecto de dirección.-Con esto, la propuesta que hemos hecho llegar a los responsables educativos se vertebra de la siguiente manera:

Planteamos la ampliación de la experiencia para 12 centros escolares más, manteniendo dentro de la misma a los 14 centros que ya participan con anterioridad, siempre y cuando la Inspección Educativa emita el informe de evaluación positiva pertinente.

Dentro de los requisitos específicos, creemos necesaria la vinculación del proyecto de autonomía con el período de nombramiento de un equipo directivo para 4 años por medio de su proyecto de dirección.

Estimamos que el nuevo plan presentado deberá definir los objetivos, líneas básicas de actuación, los recursos necesarios para lograr los fines propuestos y los indicadores de evaluación para el intervalo de tiempo propuesto con anterioridad.

Entendemos que dentro de los ámbitos a mejorar, cabría añadir uno más, que podría ser, la mejora del clima escolar.

Manteniendo el espíritu de corresponsabilidad, se propone asimismo que la Inspección Educativa pueda solicitar la exclusión del centro-os que no estén cumpliendo con el objeto de la experimentación.

La Autonomía de Centro nos ofrece la posibilidad de llevar a cabo, con un amplio margen de libertad, un proyecto o plan educativo específico, contextualizado, definido, ejecutado, controlado y valorado por los profesionales y la comunidad educativa del propio centro, sabiendo que ello conlleva necesariamente un aumento de la responsabilidad y, por lo tanto, la necesaria puesta en marcha de procedimientos adecuados de evaluación.

No existe una autonomía de centro en abstracto. Hay que utilizar la autonomía para prestar un mejor servicio público de educación, sabiendo que la autonomía es un cambio y una innovación en sí misma.

**Planes estratégicos para la autonomía de los centros educativos públicos. La experiencia en Cataluña.**

**Las más bellas palabras.**

**Rosa Borràs Medina.** Psicopedagoga, Técnica docente del Departamento de Educación, Consultora de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). De la Junta d'AXIA i FEDADI

Este artículo presenta las líneas generales del **Proyecto de autonomía de centro**, enmarcado en el Proyecto para la Mejora y la Calidad de los centros educativos, que se inició el curso 2005 con 74 centros públicos y del que, en la actualidad forman parte 462 centros. Sus objetivos: mejorar los resultados educativos y la cohesión social del Sistema Educativo catalán.

Los centros que participan firman un Acuerdo cuatrienal con el Departamento de Educación, fijando un marco de corresponsabilidad en el que se establecen los compromisos de las partes, los indicadores de proceso y resultado, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación.

**Planes estratégicos para la autonomía de los centros educativos públicos.**

Para definir el concepto de autonomía nos remitimos a la definición que plantea Andreas Schleicher, responsable del informe PISA, que señala: *“La autonomía no supone que cada centro haga lo que quiera, sino marcar unos objetivos y dejar en manos del centro la flexibilidad necesaria para conseguirlo con el apoyo necesario. Son los centros los que han de considerar las distintas alternativas posibles para conseguir una enseñanza de mayor calidad para todo el alumnado. Una vez escogida la alternativa que se considera más adecuada, se ha de negociar y acordar con la Administración educativa para que haya un trabajo común, un apoyo y una evaluación constante. Aquellas escuelas que desarrollen con rigor un proyecto educativo de estas características, que se orienta a todo su alumnado y en el que se implica su comunidad educativa, han de formar parte, sin duda, del colectivo de “escuelas de éxito”.*

Un breve repaso a los planteamientos del Gobierno de la Generalitat de Cataluña nos muestra cómo la autonomía de los centros educativos está presente en los acuerdos de Gobierno del 2004-2007 y del 2007-2010, así como en los acuerdos con otras instituciones y organizaciones, como el *Acuerdo estratégico para la internacionalización, la calidad de la ocupación y la competitividad de la economía catalana* y especialmente en el **Pacto Nacional para la Educación**, firmado por El Gobierno de Cataluña y veinte organizaciones del mundo de la educación el 20 de marzo del 2006, que concreta: *“El Gobierno de la Generalitat de Cataluña y los agentes sociales consideran que la autonomía de centros es, a la vez, un instrumento y una estrategia para la mejora y la calidad de los centros educativos y para avanzar en la compensación de desigualdades y en la equidad educativa”... “Para conseguir más éxito escolar y tasas más altas de escolarización en la educación postobligatoria”.*

En este contexto se debate el **Proyecto de Ley Catalana de Educación (LEC)** que especifica que los centros educativos disponen de autonomía. En el ejercicio de ésta autonomía, sus órganos de gobierno pueden: fijar objetivos adicionales, definir estrategias para conseguirlos, organizar el centro, determina los recursos necesarios y definir los procedimientos para aplicar el Proyecto Educativo

Así expresa el Consejero de Educación, Sr. Ernest Maragall la voluntad de avanzar en la autonomía y en el reconocimiento de los equipos directivos: *“La autonomía de los centros es, efectivamente, uno de los puntos centrales del proyecto de la Ley de Educación. Cuando hablamos de autonomía de centros, nos referimos a autonomía organizativa, pedagógica y de gestión... Esto quiere decir que la Administración, tiene que dar el apoyo imprescindible para la ejecución del proyecto...Un equipo directivo capaz de impulsar con instrumentos y decisiones el proyecto educativo del centro... El proyecto de ley, respetando al consejo*

*escolar del centro, consolida la figura de un equipo directivo que esté decidido a impulsar el proyecto educativo. Tendrán que rendir cuentas ante el consejo escolar, del cual forman parte las familias. La dirección ha de poder tomar decisiones y asumir el riesgo y aceptar las consecuencias”*

Desde esta concepción podemos considerar la importancia del binomio **autonomía de centros y reconocimiento de la función directiva** como dos elementos importantes y relacionados con la mejora de la calidad educativa, y a la vez como dos elementos que generan un debate educativo de gran calado. De la definición conceptual de este binomio, pero principalmente de su puesta en práctica, de les actuaciones concretas, depende el rumbo del Proyecto.

No son pocas las dificultades, pero los proyectos no se construyen de la nada y en la nada, se construyen a partir del deseo de cumplir un propósito, un sueño, asumiendo que, al actuar, podemos equivocarnos pero también podemos acertar y con ello generamos ilusión, emoción e involucramos a otras personas a actuar para hacer realidad el deseo compartido de la mejora de la calidad educativa y la igualdad de oportunidades de todo el alumnado.

**Los Planes de Mejora y Calidad de los Centros Educativos (PMQCE)**

El Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña promueve el PMQCE, con la finalidad de mejorar los resultados educativos, la cohesión social y reducir el nivel de abandono prematuro en los centros educativos públicos, siguiendo los objetivos estratégicos fijados por la Unión Europea para el año 2010, el contenido del Pacto para la Educación y los objetivos que recogen los Planes del Gobierno, el Programa de apoyo y refuerzo en la educación secundaria (PROA) y el plan de cooperación para el apoyo a la aplicación de la LOE del Ministerio de Educación y Ciencia.

Desde su puesta en marcha, el curso 2005-2006, el proyecto ha desarrollado varias líneas de actuación, una de carácter general dirigida a todos los centros públicos, a través de convocatorias, concretada en dos iniciativas: El proyecto de autonomía de centro (PAC) y los planes de mejora (PM). Otra línea de actuación más específica, el proyecto de calidad y mejora continua (PQiMC), dirigida a los centros que imparten una o más familias

Un proyecto de autonomía de centro que no genere desigualdades. Modelos, principios, retos, motores



**PLAN ESTRATÉGICO vivo facilita:**  
+ la transparencia + la aplicación PE + la evaluación + la participación + rendición de cuentas

de formación profesional. Paralelamente se han incorporado al proyecto, a través de planes de mejora y apoyo, centros educati-

vos públicos priorizados y a propuesta del Departamento de Educación.

Para generar un cambio cultural basado en la gestión del Servicio Público desde una visión sistémica y compartida, la equidad, la cooperación, la confianza, la corresponsabilidad y la inclusividad son los principios básicos que inspiran el proyecto.

### Los Centros implicados en el PMQCE

Curso 2008/09	IES	CEIP	Otros	TOTAL
Programa de autonomía de centros	173	121	10(c)	304
Plan de mejora	158	-	-	158
<b>TOTAL</b>	<b>331</b>	<b>121</b>	<b>10</b>	<b>462</b>
% /total de centros	63%	7%		21%

Los centros públicos que participan actualmente en el proyecto son 462 de diferente topología: Institutos de Enseñanza Secundaria (IES), Centros de Educación infantil y Primaria (CEIP), Escuelas de personas adultas, centros de Educación Especial,

Para participar en el proyecto de autonomía los centros han de contar con el compromiso y la participación de la comunidad educativa expresada a través del acuerdo del claustro y del consejo escolar.

### El Ciclo y el modelo de los planes estratégicos para la autonomía de centros. Duración del acuerdo.

Los planes estratégicos para la autonomía de centro tienen una duración de 5 cursos. El primer curso se dedica a la **formación del equipo directivo** en planificación estratégica y liderazgo y al **diseño del plan estratégico (PE)**. Para hacer el diseño el equipo directivo cuenta con el **acompañamiento** del equipo técnico de la Subdirección General de Organización y Calidad de los centros educativos, que entre otras actuaciones, se concreta en reuniones periódicas a las que asiste el centro, personas técnicas de referencia de los Servicios Territoriales, la inspección de centro y los servicios educativos. Estas reuniones de acompañamiento se complementan con el **trabajo en red** de forma presencial y a través del entorno virtual *e-Catalunya* que facilita el seguimiento del diseño y el intercambio de experiencias entre los centros.

En esta fase de diseño se concretan los objetivos, las estrategias, las actividades, los recursos económicos, los márgenes de mejora y los mecanismos de seguimiento y evaluación de la aplicación del plan y de revisión del acuerdo. En esta fase también se concretan los márgenes de autonomía, entre ellos, las coordinaciones con responsabilidades adicionales y se perfilan, si es posible, los puestos singulares para el desarrollo del plan (el centro puede determinar, con un perfil propio, hasta 3 plazas de la plantilla, si existen vacantes y no afecta al profesorado definitivo. A estas plazas se accede a través de un concurso de méritos público y se consolidan después de una evaluación favorable) Al finalizar el curso de diseño se firma el **Acuerdo** entre el Departamento de Educación y el centro educativo.

Una vez firmado el acuerdo se inicia la **fase de aplicación y seguimiento del plan estratégico** que dura 4 cursos, la **evaluación y la rendición de cuentas**, que se realiza cada curso ante una comisión de seguimiento. En esta fase se continúan realizando las reuniones de acompañamiento y el trabajo en red.

Para hacer la **evaluación**, los centros y el Departamento de Educación establecen unos indicadores que quedan reflejados en el **cuadro de coordinación e información (QCI)**. El cuadro de coordinación e información de las actividades (**QCI/A**) recoge 3 indicadores por cada actividad que miden: el grado de aplicación, la calidad de la ejecución y el grado de impacto de las actividades para conseguir los objetivos del plan.

El cuadro de coordinación e información (QCI) fija los porcentajes de cumplimiento del plan estratégico y sirve para hacer la valoración

correspondiente de acuerdo a los a los siguientes criterios:

El cuadro de coordinación e información de los resultados (**QCI/R**) concreta los indicadores de resultados, establecidos por el Departamento de Educación, para evaluar los objetivos de sistema, y los indicadores que establece el centro para evaluar

Valoración del grado de cumplimiento del plan estratégico	% grado de cumplimiento de ejecución de las actividades y su calidad	% grado de cumplimiento de los objetivos de mejora
Muy satisfactorio	Mayor o igual al 90%	Mayor o igual al 90%
Satisfactorio	Menor 90% y hasta 75%	Menor 90% y hasta 75%
Mejorable	Menor 75%	Menor 75%

los objetivos propios.

Las mejoras acordadas se establecen a partir de la mejora mínima acumulada, sobre la media aritmética de los resultados de los tres cursos anteriores al diseño del plan, en resultados académicos y competencias básicas.

El porcentaje de mejora previsto depende de la situación inicial, de la complejidad del centro y del margen de mejora.

En el último curso se realiza la evaluación global del plan y existe la posibilidad de iniciar un nuevo ciclo de planificación estratégica.

### El diseño de los Planes de autonomía de centro

El diseño del plan se realiza siguiendo la metodología de la planificación estratégica, a partir del planteamiento institucional que define los valores, la misión y la visión del centro. Para hacer la diagnosis del centro se utiliza, a nivel interno, la metodología DAFO (Debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades) y a



nivel externo, la inspección educativa realiza una Evaluación Global Diagnóstica (AGD). El proceso de elaboración queda recogido en el cuadro adjunto.

### Qué implica el plan de autonomía para los centros públicos (PAC)

El ejercicio y la aplicación del plan se concreta en aspectos relacionados con:

**La Autonomía pedagógica:** Organización del currículum de acuerdo con la realidad del centro. Concreción de objetivos, competencias, métodos, proyectos de innovación, tutorías compartidas.

**La Autonomía organizativa.** Posibilidad de nombrar coordinadores con responsabilidades adicionales, lo cual implica una mayor dedicación temporal al centro (30h semanales) y supone recibir una retribución complementaria a través de un complemento adicional.

**La autonomía de gestión de recursos.** Financiación adicional, incremento de los recursos económicos para aplicar el plan: nuevos perfiles profesionales (Técnico de integración social), puestos singulares.

El **Seguimiento y la evaluación**, la asunción de mayores responsabilidades incluye un mayor compromiso y sistemas de seguimiento de los procesos, evaluación de resultados, información y transparencia. La comisión de seguimiento que se constituye cada curso escolar tiene las funciones de: analizar el grado de consecución de los objetivos de mejora establecidos, el cumplimiento de la aplicación y calidad de las estrategias y actividades a través de los indicadores de éstas, proponer la confirmación de la dotación de recursos acordados, proponer los cambios y las modificaciones que considere oportunas en los objetivos y los acuerdos firmados entre las partes.

La comisión hace la valoración sobre el cumplimiento del plan estratégico y realiza propuestas de mejora que quedan recogidas en un acta que envía al centro educativo a las diferentes unidades del Departamento de Educación implicadas. La valoración y las propuestas de mejora se han de tener en cuenta a la hora de elaborar la **adenda**, documento que concreta y reajusta cada curso académico el Acuerdo y que firman el director o directora del centro y el director o directora del Servicio Territorial.

#### La valoración del Proyecto

Una primera aproximación y valoración de la aplicación de los planes de autonomía por parte de los agentes implicados, nos indica que consideran los proyectos de autonomía una oportunidad para reflexionar y reorganizar los procesos del centro a nivel pedagógico y de gestión. Valoran los márgenes de autonomía (recursos asociados al proyecto, la definición de lugares singulares y las coordinaciones adicionales), el modelo de acompañamiento y el trabajo en red, así como al equipo técnico de la SGOIQCE, al que perciben y valoran como un equipo que ayuda, asesora y quiere dar un buen servicio desde su experiencia y conocimientos.

Los equipos directivos y el profesorado que participa más activamente en el proyecto, asumiendo responsabilidades adicionales y formando parte del grupo impulsor, ve reconocido su trabajo y se siente apoyado.

El análisis de las respuestas a las encuestas realizadas, un total de **931**, que recogen la percepción y opinión de los docentes respecto al proyecto de autonomía de centros, nos muestra que el grado de acuerdo global del grupo impulsor del proyecto con las afirmaciones planteadas, es de 7,07, en una escala de 1 a 10.

Podemos considerar que en los centros se han introducido satisfactoriamente los instrumentos de gestión de la planificación estratégica. El nivel de aplicación, calidad de la ejecución y el impacto del plan estratégico se sitúa mayoritariamente entre el 75% y el 95%. Ha mejorado la participación y la implicación del profesorado, ha ayudado a planificar, ejecutar y evaluar las actuaciones que se realizan en el centro de forma más global y coordinada y ello ha generado que tenga una cierta incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La mejora de los resultados educativos se analizará al final del actual curso escolar, 2008.2009, en el que los centros educativos presentan a la comisión de seguimiento y evaluación el QCI/R, que contiene los indicadores de resultados.

Como aspectos a mejorar, los agentes implicados destacan: la inestabilidad y rotación de una parte significativa del profesorado en algunos claustros, que dificulta la participación y implicación;

las resistencias al cambio en una parte del equipo, los escasos márgenes de autonomía, principalmente en temas relacionados con la gestión de personal y destacan que se ha de avanzar en los cambios necesarios para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

#### La autonomía entre las más bellas palabras

La autonomía es un concepto dinámico, vinculada a la capacidad de querer ser, a la voluntad de asumir responsabilidades y a la capacidad de decidir. La autonomía es un largo camino que se realiza y se construye en el día a día, superando los obstáculos, venciendo las resistencias, asumiendo y corrigiendo los errores, disfrutando de los éxitos y conquistando nuevos espacios.

Siguiendo las palabras de Ferran Salmurri "*somos lo que practicamos*", así los centros educativos tendrán autonomía en la medida que sus equipos directivos, sus equipos docentes y la comunidad educativa asuman y ejerzan los márgenes de autonomía



que están legislados, que ofrecen las políticas educativas y aquellos que en el ejercicio responsable de sus funciones consideren esenciales.

Si la autonomía personal es un valor porque nos permite construir nuestro propio proyecto de vida, sin renunciar a un proyecto colectivo, la autonomía de centro es un valor que debe ayudar a los centros educativos a crear proyectos educativos propios para mejorar la calidad de la educación, para ofrecer una enseñanza de rigor, con humanidad, hecha a medida, que dé respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado y a las expectativas profesionales del profesorado desde un compromiso ético en una escuela inclusiva y saludable.

*"No puede hablarse de autonomía sin una clara conciencia del papel social y político que desempeña la escuela y cómo éste se concreta en cada caso. Esto significa no sólo una comprensión sociológica de cómo la escuela contribuye o puede contribuir a la igualdad o a la desigualdad social. Significa también una comprensión de cómo la enseñanza debe procurar dotar a todo el alumnado de recursos culturales e intelectuales socialmente equivalentes e internamente plurales"* (José Contreras Domingo, 1999).

El Colegio Público de Educación Infantil y Primaria San Miguel de Noáin se inició en las redes de calidad, en concreto en la red 4 de centros de castellano, en el curso escolar 2004-2005. Desde entonces hemos seguido la estela que han marcado los centros de secundaria. En estos momentos nos enfrentamos ya a realizar una integración total del sistema de gestión en nuestro centro según la norma SGCC de 2006 desarrollada por el Departamento.

Cuando escribo este artículo, el centro lleva cuatro cursos introduciendo paulatinamente los procesos del sistema de gestión de calidad. En primer lugar, este enfoque de gestión y de calidad se concibe como en cualquier empresa, porque lo primero que debemos tener muy en cuenta en un centro educativo es que somos una empresa de servicios y lo que hacemos es interpretar las metodologías al uso en las empresas y aplicarlas en nuestro contexto.

trola e introduce las mejoras.

El sistema de gestión de la calidad que se está implantando paulatinamente en este centro está basado en la metodología ISO 9000. Es un sistema de gestión de procesos que trata de seguir el ciclo de la mejora o PDCA. Se inicia con una planificación en cada uno de los procesos. Más tarde desarrollamos cada proceso, definiendo cómo es y qué acciones lo componen. Pero no nos basta con ello, hay que establecer cuáles son los indicadores y objetivos de calidad de esos procesos de prestación del servicio educativo. Luego habrá que comprobar que esos objetivos se logran mediante planes de control o evaluación.

Finalmente hay que revisar el proceso para mejorarlo mediante acciones correctoras ante desviaciones sobre los objetivos o acciones de mejora continua del proceso. Las mejoras las estandarizamos para evitar que se pierdan en el futuro. Este ciclo continuo está inmerso en el quehacer diario y el profesorado del centro ha entrado en esta dinámica prácticamente sin darse



En segundo lugar, es que somos una organización cuya gestión está basada en procesos que se repiten de curso a curso y que "si seguimos haciendo lo mismo obtendremos los mismos resultados". Por lo tanto, se trata de reflexionar sobre esos procesos y, una vez que están estandarizados, revisarlos con una dinámica de mejora continua. La evaluación de los procesos se hace mediante indicadores que nos permiten evaluar sus resultados y su rendimiento. Pero para estandarizar las mejoras es necesario implantar un sistema de gestión, sin olvidar que la escuela no cambiará sin que lo hagamos nosotros, las personas que estamos en la base de nuestras organizaciones.

En tercer lugar, los directores de los centros debemos liderar el proceso de la mejora continua y crear un buen clima en la organización, que permita a las personas desarrollar sus potencialidades. Quien debe ejercer el liderazgo en el centro es el equipo directivo. Es importante contar con las personas en todo momento y ejercer un liderazgo basado en la persuasión y en el ejemplo, un liderazgo que tenga en cuenta a todos, porque la organización depende de todos.

Por último, hay que destacar que centramos nuestros esfuerzos en la gestión del aula, en lo que se denomina proceso de enseñanza-aprendizaje (acogida, programación, actividades de aula, evaluación, tutoría y orientación, atención a la diversidad, convivencia...), que es el núcleo fundamental de un centro educativo. De este modo incidimos en los procesos y proyectos que afectan al grueso de las personas y a lo que hacen diariamente, es decir, nos orientamos a la mejora del producto y de los procesos educativos. Es el propio profesorado quien gestiona su trabajo, lo con-

cuenta, porque no tiene que hacer algo distinto a lo que hace, pero lo está haciendo de manera sistematizada, lo que permite después, al valorar los indicadores, reflexionar si los objetivos están conseguidos y si se plantea otras mejoras. Todos están funcionando como parte de una organización en la que se les ha asignado un papel, el objetivo se consigue gracias a todos.

Nosotros hemos fijado unos indicadores para asegurar que los procesos se cumplen con criterios de calidad. Por ejemplo, en los cursos impartidos, el porcentaje de áreas que alcanzan el índice de aprobados; en el proceso de matrícula, si hay fidelidad porcentual según el alumnado empadronado; en los procesos de servicios del comedor y transporte, si se alcanza el grado de satisfacción de los usuarios; en la acogida, el tanto por ciento de asistencia a las reuniones colectivas; en la evaluación externa, si se supera la media autonómica; en la atención a la diversidad, el grado de satisfacción de las familias implicadas; en la convivencia, el grado de satisfacción del alumnado, familias y personal. El número de indicadores es extenso y se establecen unos objetivos a conseguir. ¿Qué pasa si no se consiguen?, que quien no los ha alcanzado está obligado a reflexionar sobre las causas, y a plantearse acciones correctoras, porque todos los procesos y las acciones que lo componen tienen sus responsables.

La calidad, por lo tanto, la extendemos a todas las actividades de la organización: la estrategia, la planificación, la gestión de recursos y de personas, la evaluación de nuestros resultados. Abarca el conjunto de la gestión, siempre orientados al logro de resultados y a la consecución de la estrategia.

La idea principal de calidad es la mejora continua. En todos los centros se realizan mejoras, aunque no estén en redes de calidad, porque hay personas en ellos que se esfuerzan, pero falta asegurar esas mejoras con independencia de la permanencia de las personas. Además, esta idea de mejora continua es tener como principio que todas las actividades que realizamos en los centros son susceptibles de ser mejoradas y debemos intentar hacerlo.

La mejora se logra más eficazmente si hay una orientación al cliente y a los procesos. En los centros, puesto que somos empresas, también tenemos clientes, aunque cueste entenderlo. Cliente es el destinatario o usuario del servicio que prestamos, que no es siempre ni sólo el alumnado o sus familias. Muchas veces son los compañeros de trabajo. A éstos la mejora les debe ser útil en su trabajo. Proceso es la forma en la que desarrollamos los servicios, que es lo único que podemos mejorar, por ello la idea de proceso es muy importante.

La dificultad está en estandarizar las mejoras, es decir en consolidarlas, en mantenerlas aunque cambien las personas; por ello, es muy importante diseñar e implantar un sistema de gestión que deje muy claro cómo se hacen los procesos en ese centro.

Para implantar el sistema de gestión en nuestro centro no hemos tenido dificultades porque hemos partido de lo que en el centro se hacía y variando poco a poco con el objetivo de estandarizar y de asegurar. La burocracia en una organización es inevitable. Estandarizar requiere documentar y hacer registros. Calidad im-

plica resultados, los que la organización quiera, pero implica controlar nuestro trabajo para ver cómo vamos respecto a los objetivos que tenemos y cómo podemos mejorar. Tenemos muchos registros de mediciones que antes no realizábamos. Sin embargo, la estandarización ha eliminado otros muchos papeles del centro: ahora utilizamos formatos unificados que facilitan el trabajo y hemos reducido el volumen de documentos. También hemos reducido a un grupo de personas el conocimiento de la terminología evitando la carga que ello pudiera haber supuesto para el profesorado.

La “mejor mejora” que hemos introducido en nuestro centro es que trabajamos con datos y no con impresiones: hace cuatro cursos la fidelidad en la matrícula era de un 53% y el curso pasado fue de un 74%, la participación de los padres en la primera reunión colectiva es del 92,5%, la satisfacción del profesorado de las sesiones de evaluación es de 9,04 sobre 10, la satisfacción de la comunidad educativa con la convivencia es de un 7,5 sobre 10, en las encuestas realizadas a las familias lo que más se valora es la acción tutorial con un 8,4 sobre 10.

Pero lo importante en nuestra organización es reconocer que tenemos también datos no satisfactorios, no conformidades, que, como comprenderéis, no las publicamos, porque son las mejoras que debemos acometer. ¡Nadie es perfecto!...Pero lo intentamos.

### Un enfoque hacia la excelencia

#### Colegio Vedruna. Pamplona

#### El camino transitado

Fundado en 1943 por las Hermanas Carmelitas de la Caridad y situado en pleno centro de Pamplona, el Colegio Vedruna (Carmelitas) cuenta con un personal de 72 trabajadores y escolariza a más de 825 niños y niñas desde primer curso del Segundo Ciclo de Educación Infantil hasta 2º de Bachillerato. Ha tratado de mantenerse fiel a un estilo educativo propio adaptándose al mismo tiempo a las exigencias sociales, valiéndose de profundos cambios internos tanto a nivel de titularidad como de organigrama y cargos directivos.

Al éxito en la transición de estos cambios y al mantenimiento de nuestro estilo educativo está contribuyendo de manera incuestionable la apuesta decidida por los sistemas de gestión de calidad. El recorrido del Colegio ha sido, en este sentido, corto pero muy intenso. Desde el curso 2001-02 el Colegio apostó por la gestión de calidad según la norma ISO, obteniendo la certificación ISO 9001-2000 en 2003 y 2004. Comenzar por la norma ISO fue un acierto porque permitió sistematizar y controlar todos los procesos clave de la organización y propició la obtención rápida de un reconocimiento externo, cuestión ésta importante para la motivación de las personas del Colegio. Su ámbito de aplicación es, sin embargo, muy limitado y no termina de adaptarse bien al mundo educativo. Ya como segundo paso y sobre la base de un sistema de gestión limitado pero ya implantado, los líderes de la organización decidieron consolidar dicho sistema de gestión tomando como referencia la excelencia y el modelo europeo EFQM, mucho más amplio, exigente y ambicioso, abarcando todos los aspectos de la organización. Tras dos años de adaptación e intenso trabajo, el Colegio Vedruna obtuvo en

AÑO	RECONOCIMIENTO
2003	ISO 9001-2000
2004	ISO 9001-2000
2006	EFQM 400+
2008	EFQM 500+
2008	Premio Navarro a la Excelencia

2006 el sello de plata EFQM hoy llamado reconocimiento 400+. Con convencimiento y entusiasmo y creyendo en el modelo, en 2008 el Colegio Vedruna ha obtenido el reconocimiento 500+ y el Premio Navarro a la Excelencia 2008 para entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro.

Con la experiencia acumulada en todo este trayecto consideramos que el modelo EFQM tiene la virtud de ofrecer un análisis y unas herramientas idóneas para cualquier organización pero se adapta de forma especialmente satisfactoria y productiva a los centros educativos debido, entre otras cosas, a la importancia que da a las personas (principal tesoro de cualquier centro educativo) al papel central que otorga a la autoevaluación (y nosotros somos profesionales de la evaluación) y a la amplitud y diversidad de los resultados que contempla. El liderazgo que en Navarra ejerce el sector educativo en la búsqueda de la excelencia y de la mejora continua desde el modelo EFQM, confirmado año tras año por los reconocimientos públicos, es una prueba que desnuda los argumentos y supera las reticencias de los más escépticos, también presentes en este sector. La presencia en nuestra comunidad de la Fundación Navarra para la Calidad, que vela por el fomento y la promoción del modelo EFQM, constituye un lujo, incluso económico, que no se puede desaprovechar.

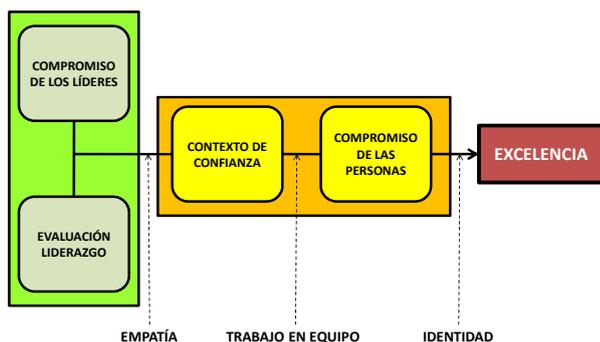
#### El enfoque adoptado: Hacia la excelencia desde y con las personas.

En el Colegio Vedruna hemos estado convencidos desde el principio de que **las personas de la organización son la piedra angular sobre la que pivota el nivel de excelencia de un centro educativo** no sólo por cualificación sino también **por su nivel de compromiso y su identificación con la organización**. Tarea fundamental de los líderes es, por lo tanto, cultivar y facilitar la identidad de centro y el compromiso de las personas. El gráfico de la siguiente página refleja este planteamiento que trataremos de explicar a continuación.

## El contexto de confianza

Uno de los elementos fundamentales en nuestro trayecto por la gestión de calidad y de nuestra búsqueda de la excelencia es la necesidad de generar en las personas de la organización un contexto de confianza. Desde un principio creímos que era muy conveniente partir de un presupuesto: que **en la implantación de un sistema de gestión de calidad existe sólo un cartucho** y que, si no se tiene éxito a la primera, se genera en las personas un clima de recelo que puede condicionar y dificultar mucho un segundo intento.

Ante todo, consideramos necesario superar reticencias, prejuicios



posibles y posibles malas experiencias de nuestro contexto evitando asociar la gestión de calidad con algo negativo o peyorativo. En primer lugar, tenía que quedar claro implícita o explícitamente desde el principio que nuestro concepto de la mejora continua y de la búsqueda de la excelencia **no significa que las personas tengan que trabajar más, sino mejor**. En segundo lugar, la introducción de un sistema de gestión hacia la excelencia **no significa en absoluto más burocracia superficial** sino asunción de acuerdos adoptados explícitamente por escrito. En tercer lugar, la gestión de calidad **no puede convertirse en algo añadido y paralelo a la actividad diaria y cotidiana de los profesores** sino en una nueva forma diaria de trabajar que mejora el control de los procesos y facilita la autoevaluación. En cuarto y último lugar, **hay que secuenciar los esfuerzos dando pasos cortos pero gratificantes**. Es importante que la organización note los resultados a corto plazo y, a ser posible, con reconocimiento para el personal. En este sentido para nosotros ha sido un acierto comenzar por la gestión de calidad según el modelo ISO 9001-2000 y continuar después buscando la excelencia según el modelo europeo EFQM. La obtención de la ISO 9001-2000 en 2003 y 2005, el sello de plata 400+ en 2006 y el sello 500+ y el Premio Navarro a la Excelencia en 2008 constituyen un refuerzo positivo indudable para continuar buscando la excelencia y un premio para toda nuestra comunidad educativa

Nuestra apuesta por la excelencia y la gestión de calidad ha sido, por lo tanto, radical: todo lo que no sea un éxito desde el principio puede convertirse, más adelante, en una rémora insuperable al predisponer negativamente a las personas de la organización. Por eso **es fundamental que el Equipo Directivo considere prioridad absoluta la implantación de un sistema de gestión de calidad** sacrificando incluso otros objetivos anuales que pudieran ser también muy interesantes pero que harían de la búsqueda de la excelencia algo añadido y superpuesto. Sólo así se puede generar el contexto de confianza necesario para asegurar el éxito de esta apuesta radical.

## El liderazgo del equipo directivo

Al hilo con lo anterior, el liderazgo inicial que el Equipo Directivo

ha de ejercer es fundamental para constituirse en motor del cambio en la organización y para el éxito en la implantación y más tarde en la consolidación de un sistema de gestión de calidad.

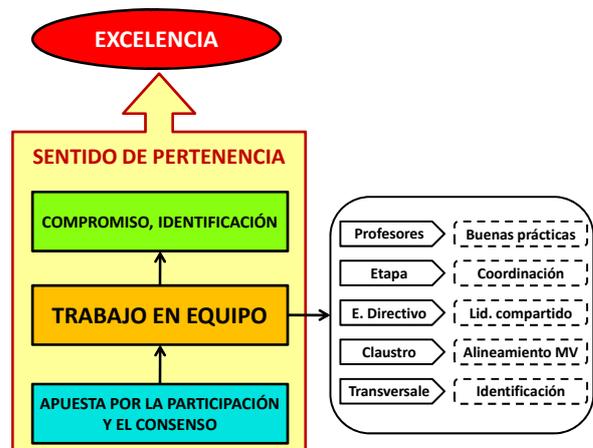
Por una parte, **sólo el compromiso total de los líderes es capaz de generar en las personas de la organización la confianza y la credibilidad arriba mencionadas**. Por eso el objetivo del Equipo Directivo del Colegio tiene que ser dar ejemplo trabajando más que nadie y formándose en las herramientas fundamentales de la gestión de calidad para lograr con el tiempo el liderazgo compartido: que todas las personas de la organización sean líderes. El Equipo Directivo ha de capacitarse para poder capacitar a las personas de la organización

Pero para que el compromiso de los líderes de la organización comprometa a las personas de la misma consiguiendo el liderazgo compartido, los líderes de un centro educativo tienen una gran y valiosísima ventaja: los directores son, antes y principalmente, profesores. Y esa es una excelente condición para un aspecto fundamental del liderazgo: **la empatía**. La empatía es una capacidad que predispone a la asertividad y a la escucha y permite a los líderes facilitar, catalizar, fomentar y favorecer acuerdos y cumplir los compromisos, propiciando de esta forma la cohesión dentro de la organización.

Finalmente, el mantenimiento y el fortalecimiento del liderazgo sólo son posibles si **los propios líderes se someten motu proprio y de forma periódica y sistemática a la evaluación rigurosa y completa la efectividad e idoneidad de su propia actuación** por parte de las personas de la organización. Las herramientas pueden ser múltiples pero han de ser comprometidas. De ello depende que el liderazgo se desvirtúe o quede fortalecido.

## El compromiso de las personas y su identificación con la organización

El liderazgo compartido, anteriormente citado, presupone, si de lo que estamos hablando es de excelencia, la convicción de que en una organización tan especial como un centro educativo la participación y el consenso no son una oportunidad sino una necesidad. Y la participación y el consenso tienen un instrumento fundamental: el trabajo en equipo. **Sólo el trabajo en equipo y las decisiones compartidas comprometen a las personas de la organización**. Hay que reducir al máximo el ámbito de decisiones individuales y facilitar, fomentar y dinamizar el encuentro formal e informal para, desarrollando la capacidad de trabajar en equipo, conseguir la necesidad de trabajar en equipo. Es un hecho para nosotros contrastado que la participación constante en la toma



de decisiones y la asunción de acuerdos por consenso fortalece a la organización al **lograr el compromiso de las personas y que el sentido de pertenencia y la identificación con la organización sean un valor de las mismas**, una creencia arraigada en ellas que se nota en el comportamiento diario y que redundará en la excelencia.

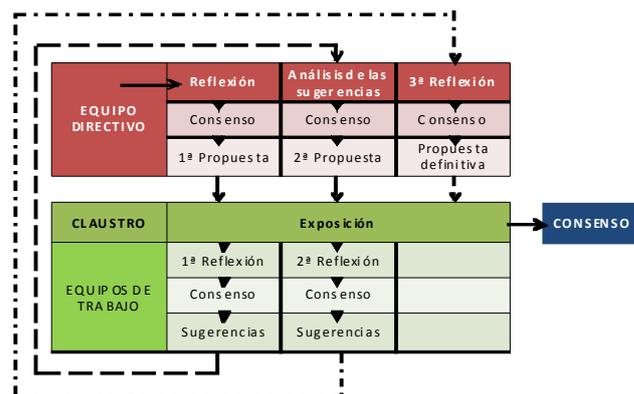
cia del servicio prestado. No trabajan para una organización sino para “su” organización.

La tipología de equipos puede ser muy diversa pero en todos los casos sus efectos son muy beneficiosos porque, como muestra el gráfico, favorece la transmisión de buenas prácticas, facilita la coordinación, permite transmitir el liderazgo compartido, asegura el alineamiento de las decisiones con la Misión y la Visión y genera identidad e identificación con la organización n, cohesionándola (véase el gráfico siguiente).

**Misión, valores y visión: Una oportunidad para profundizar en el carácter propio y propiciar el compromiso.**

En la línea de lo anteriormente descrito, la definición y la revisión de la MVV ha representado para nosotros una extraordinaria oportunidad para propiciar el compromiso de las personas y, al mismo tiempo, para profundizar en el carácter propio de nuestra organización. Es, posiblemente, la inversión más productiva y eficiente que una organización tiene para garantizar la búsqueda de la mejora continua y de la excelencia. De hecho, en el Colegio Vedruna partimos de la convicción, confirmada por la experiencia, de que la potencia y la capacidad de la MVV para impulsar el cambio en una organización están directamente relacionadas con los recursos y el esfuerzo que la misma destine a su definición o revisión.

El compromiso de las personas se consigue propiciando la participación y el consenso a distintos niveles: Equipo Directivo, Equipos de Mejora y Claustro. El Equipo Directivo, previa reflexión rigurosa y prolongada, realiza una propuesta de MVV al Claustro que, dividido posteriormente en Equipos de trabajo transversales y liderados por un componente del Equipo Directivo estudia minuciosamente dicha propuesta y realiza sugerencias. El hecho de que estos equipos sean transversales y abarquen a todas las etapas educativas ayuda a crear cohesión y comunicación entre todas las personas. Estos equipos pueden ser flexibles y cambiar de una sesión a otra propiciando así el diálogo entre todos los profesores. En ellos se discuten las opiniones personales sobre la propuesta del Equipo Directivo y se adopta por consenso una decisión de equipo que vuelve a los líderes. Éstos analizan de



nuevo la propuesta de los Equipos que realizan una síntesis que se vuelve a presentar al Claustro. El proceso continuaría tal y como el gráfico representa terminando en un consenso asumido por todos y que compromete a todos y facilita la identificación con la organización.

La Misión de la organización es la que es, pero tiene mucho sentido primero, someter a reflexión si su quehacer diario responde a esa razón de ser y, segundo, si la formulación propuesta por el Equipo Directivo es la más acertada. Ello contribuye a concienciar a las personas sobre la finalidad del Colegio y a que todos se sientan partícipes en su redacción. Los valores de la organización representan creencias arraigadas en el comportamiento diario de las personas que aportan un valor añadido a su servicio. Reflexionar sobre cuáles son esos Valores, y ante todo, sobre cómo contribuyen a la realización de la Misión, es una extraordinaria forma de explicitar el estilo y el carácter propio de la organización. Compartir la visión y la estrategia del Equipo Directivo con todo el Claustro y asegurarse entre todos de que responde a la misión de la organización favorece que el carácter propio se mantenga y se fortalezca.



Autoridades con CC Vedruna.

En los últimos años hemos asistido a una auténtica revolución en todos los centros educativos de Navarra. De una forma u otra, todos hemos incorporado sistemas de gestión empresarial basados en la mejora continua o vinculados a sistemas de gestión de la calidad, bien dentro de formatos estándares (ISO, EFQM, etc.) bien a través de sistemas de diseño propio.

Como cualquier cambio, este ha contado con sus partidarios y sus detractores, con personas convencidas de las bondades de incorporar una visión empresarial en el ámbito educativo y con otras que han visto en todo esto una carrera hacia la obtención de reconocimientos y la intromisión de consultoras y expertos, con el único fin de obtener réditos económicos, todo ello contrario a las necesidades reales del sistema educativo. Y al final de todo, el debate, la gran pregunta *¿realmente todo esto sirve para mejorar la calidad de la formación?*

En el Instituto Cuatrovientos tuvimos ese debate hace unos años y apostamos por el desarrollo de un sistema de gestión, que obligara a un replanteamiento constante de lo que somos y hacemos, lo que hace que de alguna manera, el debate siga existiendo de forma latente.

**El proyecto Cuatrovientos**

Es en el año 1998, cuando de forma decidida se apuesta por implantar un sistema de mejora continua. El hecho de ser un Centro de Formación Profesional con forma jurídica de Cooperativa de Trabajo Asociado, facilitó la labor inicial de plantearnos una forma de gestión encaminada a mejorar lo que desde siempre ha sido nuestra Misión: la formación de personas. Los aspectos principales que desde entonces han presidido todo el desarrollo de nuestro sistema, son:

La elección del modelo EFQM como elemento de referencia y evaluación de nuestra gestión.

La necesidad de liderar todo el proceso desde el propio centro, con el Equipo Directivo directamente implicado en todas las acciones a desarrollar.

La necesidad de incorporar a todas las personas de la organización, incluyendo a los detractores del modelo.

La importancia de no crear estructuras paralelas artificiales, sino adaptar y mejorar las existentes en todo centro educativo.

La necesidad de crear o formar parte de una red de centros con las mismas inquietudes y objetivos (en nuestro caso la red de centros de Formación Profesional HETEL).

Y por último, asumir con claridad que la obtención de certificaciones y reconocimientos, nunca debe ser un fin en sí mismo.

Existen cuatro pilares básicos sobre los que descansa el sistema de gestión del Proyecto Cuatrovientos:

**1.Liderazgo y cooperativismo**

El Proyecto Cuatrovientos nace con el propio Instituto. El hecho

de ser un Centro educativo con forma jurídica de Cooperativa de trabajo asociado ha generado y configurado un fuerte espíritu de liderazgo no sólo en los Equipos Directivos (ED), sino en todas las personas implicadas, que sienten como suya la gestión de la organización y de los equipos docentes.

El Instituto cuenta con un Sistema de Liderazgo creado en 2001 y revisado por última vez en 2007. Integrado en el Plan Global de Recursos Humanos, recoge el organigrama, los puestos de trabajo, las funciones y responsabilidades asignadas a cada órgano de gestión.

En Cuatrovientos existen dos tipos de Liderazgo:

El liderazgo en la gestión, que corresponde al Equipo Directivo (ED), actuando como referentes en el desarrollo del Proyecto Cuatrovientos y en su adaptación al Modelo de Excelencia EFQM.

El Liderazgo Pedagógico, vinculado principalmente al Proceso Clave de Enseñanza-Aprendizaje. En él se integran, los Coordinadores de Nivel y Áreas, Coordinador de Innovación Pedagógica, Responsables de Proyectos, Tutores/as, Tutores/as FCT, Orientador, Coordinadora de FCT y Bolsa de Empleo y Profesorado.

**El Sistema de Mejora Continua**

En el año 2000, fruto de una Reflexión Estratégica, se elabora el primer Plan Estratégico del Instituto para el periodo 2000-03. En él, el ED promueve e impulsa el cambio en la organización, mediante el fomento de la gestión por procesos y proyectos.

Sin embargo, la necesidad de avanzar en el desarrollo del modelo, hizo necesario crear en el año 2002, el Sistema de Mejora Continua, constituyéndose en la guía que impulsa y apoya la mejora continua en el centro. El principal agente de dicho sistema es el Equipo de Mejora Continua, responsable de implantar, desarrollar, impulsar, velar y definir la Política y Cultura de Calidad del centro.

Compuesto por el ED, dos miembros del CR, la Coordinadora de Mejora Continua y un miembro de la organización que rota anual-

mente, el EMC asume tanto las funciones de un Comité de Calidad como las de un Comité de Mejora, siendo además el responsable de planificar anualmente y guiar la Evaluación del Modelo, el Plan Anual de Auditorías Internas y determinar la conveniencia de la creación de equipos de trabajo.

**Política y estrategia**

En todo este tiempo la Política y Estrategia se ha configurado como la columna vertebral de la gestión del Instituto, tanto en su vertiente Cooperativa como de Formación, y siempre tomando como referente las necesidades y expectativas actuales y futuras de los Grupos de Interés. En su diseño y puesta en práctica los diferentes ED han conjugado el modelo organizacional, la gestión y el liderazgo, para conseguir las metas propuestas, aplicando revisiones anuales y presentando mejoras en los enfoques del siguiente ciclo.

VISIÓN			
Ser Centro Integrado de referencia para Pamplona y Navarra y hacer de nuestra formación un instrumento de desarrollo local y regional, nutriendo de profesionales el tejido empresarial navarro.			
Elementos clave de la Misión		Grupos de interés	Plan estratégico
Modelo Educativo	Formación integral y adaptada al cliente	Alumnado	LE.2 Fortalecer la posición del centro en el Sistema Educativo de Navarra
	Internacionalización del centro	Familias	
	Fomento de la innovación y creatividad	Empresas	LE.3 Potenciar y difundir nuestro modelo educativo
	Información y orientación socio-laboral		
Modelo de gestión	Gestión de personas	Personal centro	LE.1 Adaptar la gestión de la organización como centro integrado
	Gestión del cambio	Socios	LE.4 Optimizar la política social
	Promoción y refuerzo del modelo cooperativo		
Participación y Colaboración	Establecimiento de alianzas	Administración	LE.2 Fortalecer la posición del centro en el Sistema Educativo de Navarra
		Entidades Colaboradoras	

Es en el año 2007 cuando replanteamos por completo la forma de entender la organización y la manera de darle cumplimiento a nuestra Misión, consiguiendo cerrar de forma coherente el Sistema de Gestión Cuatrovientos.

Partiendo de nuestra Misión, y en consonancia con nuestra Visión, hemos establecido una serie de Factores Críticos de Éxito que relacionados con cada Grupo de Interés, las Líneas Estratégicas de la Organización y el Líder responsable, permiten construir el sistema de gestión con el que actualmente trabajamos y tener claro lo que somos y lo que hacemos, lo que queremos ser y de qué forma conseguirlo.

La vinculación de cada Factor Crítico de Éxito a los Procesos de la organización y el establecimiento de Indicadores Críticos de Éxito asociados a cada FCE (Cuadro de Mando Integral), permiten coordinar todas las actividades desarrolladas en el centro en el marco de la Política y Estrategia definida, además de controlar, valorar y mejorar cada Línea de Acción.

**2. Formación en la que las personas están para ser**

El hecho de ser Cooperativa y Centro Educativo, hace que la Gestión de personas y la Promoción y refuerzo del modelo cooperativo sean para nosotros FCE en coherencia con nuestra Misión.

Por todo ello y como área de mejora de la autoevaluación 2002 se diseñó el Plan Global de Recursos Humanos, con el fin de optimizar los recursos y contar con un equipo de personas capacitado y formado para conseguir, tal y como indica nuestra Misión "la formación integral de personas capaces de insertarse en el mundo socio-laboral".

La gestión de personas se basa en:

Un Sistema de Competencias que identifica los puestos, funciones, competencias y capacidades requeridas para el correcto desempeño de la actividad.

Un Plan de Formación que garantice a todas las personas su ajuste a las capacidades actuales y futuras de cada puesto de trabajo.

Un Sistema de Evaluación del Desempeño, un Sistema de Comunicación y una Política de Reconocimiento para facilitar el desarrollo de la actividad y reconocer los logros alcanzados.

La organización horizontal del profesorado en Niveles y Áreas de conocimiento y la gestión a través de equipos de trabajo.

**3. Cualificando profesionales y personas**

El Instituto Cuatrovientos imparte Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior, de las familias de Administración, Comercio y Marketing e Informática, además de contar con un Curso Preparatorio, un PIP y un PIPE, lo que confiere a su formación un carácter finalista, con posterior inserción laboral. Por todo ello, el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje ha sido necesario reforzarlo con diferentes Planes y líneas de acción encaminadas a completar, desarrollar y alcanzar la formación integral del alumnado de cara a obtener la mejor cualificación profesional, social, comunicativa y personal, y darles atención durante su permanencia en el centro.



Importante en todo este Proceso ha sido la definición del "alumno Cuatrovientos", estableciendo el perfil de lo que el alumnado debe conocer y aprender, conforme a los Valores de la organización. En este sentido el Plan de Acción Tutorial, el Plan de

Actividades Complementarias y el Proyecto de Innovación Pedagógica, se coordinan en todas las etapas y niveles para el logro de los objetivos.

Para la gestión de la innovación, el Proyecto de Innovación cuenta con un Equipo que liderado por un Coordinador, tiene por objetivo potenciar, coordinar y organizar diferentes metodologías y herramientas innovadoras (PBL, CREA, Proyectos, Webquest, Aula0, etc.).

**4. Formación en sintonía con la realidad empresarial y laboral**

Por su trascendencia e innovación en el Proceso Clave de Enseñanza-Aprendizaje, desde 1985 el Instituto Cuatrovientos trabaja en el establecimiento de alianzas con empresas y agentes sociales y económicos. En el curso 2003-04, se estableció y documen-



tó la Política de Alianzas, siendo revisada en 2007 en coherencia con la Misión y los FCE.

Los objetivos del establecimiento de alianzas son:

Conocer la realidad de los sectores productivos y estar al corriente de las necesidades de las empresas.

Suscitar sinergias que nos permitan mejorar nuestra gestión por Procesos y aportar un valor añadido.

Dar cobertura a las necesidades actuales y futuras de la organización, sociedad y empresas.

Establecer relaciones con partners que creen valor y maximicen la calidad de nuestros servicios.

**Avanzando hacia el futuro**

Cuatrovientos ha avanzado mucho en el desarrollo de su sistema de gestión. La obtención del reconocimiento 500 + de Excelencia Europea, valida lo hecho hasta ahora, pero asimismo indica que queda mucho por recorrer. Como comentó un docente "simplemente hemos obtenido un cinco".

No obstante, la pregunta sigue en el aire: ¿realmente hemos mejorado la calidad de la formación? Y a esta pregunta solo se puede contestar con datos objetivos. Si analizamos los resultados de los indicadores de percepción y rendimiento de los últimos años, observamos algunos datos como:

Tendencias positivas en las encuestas de satisfacción de alumnado, familias, empresas y trabajadores, en aspectos académicos, de relación, etc.

Mejora en los resultados académicos, con tendencias positivas en el % de alumnado promocionado y disminución en el número de abandonos.

Incremento de los niveles de inserción laboral.

Incremento en el número de entidades colaboradoras.

Mayor impacto en la sociedad a través de la realización de proyectos, inserción laboral, desarrollo de prácticas en empresas, formación para desempleados, etc.

Tendencias positivas en el número de alumnado matriculado.

Obtención de reconocimientos para el alumnado, profesorado y el propio centro, por participación en programas y proyectos emprendedores, buenas prácticas, etc.

Muchos son los retos que a Cuatrovientos, le quedan en el futuro, como por ejemplo participar en la transformación de los Centros de Formación Profesional en agentes activos de innovación en sus entornos de influencia empresariales y sociales, y para esta tarea se hace necesario continuar con el desarrollo, revisión y mejora de nuestro sistema de gestión.

## La gestión de la calidad en los centros de primer ciclo de educación infantil

### Escuela Infantil Arieta Haur eskola

Para quienes crean que el modelo EFQM es un medio para controlar, decirles que están equivocados.

La Escuela Infantil Municipal ARIETA Haur Eskola es un centro público que nació en septiembre de 2004 en Estella-Lizarra.

Comenzó su andadura con 27 niños/as, aunque a final del trimestre ya eran 33, y en el segundo trimestre se llegó a 40.

Este curso 2008-2009 contamos con siete educadoras/es, dos trabajadoras de servicios múltiples, dos auxiliares de comedor ,



además del director-educador, y hemos llegado a la cifra de 65 niños/as matriculados/as.

Al comienzo de nuestra existencia, en septiembre de 2004, decidimos incorporar el modelo de calidad EFQM a nuestra actividad educativa porque creímos que dicho modelo nos ayudaría a mejorar nuestro funcionamiento y práctica educativa.

Cómo ya es bien conocido, el modelo EFQM (European Foundation for Quality Management) de Excelencia es una herramienta, patrocinada desde 1991 por la Comisión Europea, con el objeto de mejorar el sistema de gestión de una organización determinada, ayudándole a conocerse mejor a sí misma y a mejorar su

funcionamiento. Este modelo trata de sistematizar todo lo que hacemos (procesos), consensuando cómo lo hacemos y dando a dichos procesos ciclos de revisión y mejora continua.

Al comienzo de nuestra vida en el 2004, comenzamos por definirnos. Hoy en día, como consecuencia de la revisión y la reflexión continua sobre nuestro trabajo, ésta es nuestra declaración de Misión, Visión y Valores:

**Misión:** La Escuela Infantil del Ayuntamiento de Estella-Lizarra es un centro público educativo de 0-3 años bilingüe. Está basado en un EQUIPO de personas, donde se trabaja en pro de la Calidad Total por medio de la mejora continua de los procesos elaborados por los propios trabajadores/as. La Escuela tiene en la comunicación un elemento clave, considerando que ésta debe ser bidireccional, potenciando la participación de las familias.

En la Escuela no se hace discriminación de ningún tipo, haciendo que la integración de las diversas culturas, la inclusión de las diferencias individuales y la coeducación sean una realidad.

**Imagen de escuela.** Abogamos por una Escuela amable, abierta, respetuosa, activa, inventiva, lugar de investigación y aprendizaje, de reflexión y de mejora continua, con cultura de calidad, donde se encuentren bien los niños/as, los educadores/as y las familias. Un lugar donde ofrecer a los niños/as una rica variedad de propuestas que ayuden a desarrollarse integralmente.

**Imagen de infancia.** Abogamos por una imagen de niño/a con capacidades y potencialidades propias, dotados de autonomía y responsabilidad, solidarios, activos, partícipes, con un ritmo de maduración propio y original, con relaciones que se construyen a partir de múltiples interacciones socio-culturales, capaces de interaccionar a través de sus "cien lenguajes" (cómo decía Loris Malaguzzi) con nuestra cultura y de construir la suya.

**Imagen de educadora.** La función del educador/a debe ser la de facilitador de recursos y potenciador de las capacidades propias de cada niño/a, dinamizador de procesos, con una formación permanente y que trabaja en equipo en el camino de la mejora continua.

**Visión:** La Escuela quiere ser un centro con identidad propia, y desea ser referente de la educación del tramo 0-3 años, tanto en Estella-Lizarra, como en su entorno.

Queremos que el bilingüismo sea una realidad en el centro y en todas las propuestas que se desarrollen. También deseamos que la participación de las familias en la Escuela sea efectiva y genere propuestas de mejora de nuestras ofertas.

**Valores:** La integración y la coeducación son realidades y valores diarios de nuestra Escuela, así como la implicación de todos/as los trabajadores/as en la gestión de los procesos en busca de la mejora continua. Tenemos como valor propio no potenciar el consumismo y para ello potenciamos la buena gestión y administración de nuestros recursos, tanto por el respeto con el entorno

natural, como por la responsabilidad que supone el gestionar un dinero público. Y todo ello sin olvidar el tratamiento de los valores y capacidades, que consideramos esenciales en este tramo educativo: Respeto y Tolerancia, Autonomía, Socialización y Colaboración, Creatividad, Espíritu crítico y Responsabilidad, Experimentación y Auto-formación, Sensibilidad, Afectividad y Participación.

Estos aspectos señalados se traducen en la práctica cotidiana de nuestra escuela: en las propuestas de taller (basado en la experiencia de las escuelas de Reggio-Emilia -Italia-), en la organización de los diversos espacios, en la hora de la comida, en el cambio de pañales, en el patio, en la observación y documentación, en la relación con las familias ...

Las diferentes evaluaciones externas y las muchas visitas que nuestra escuela ha recibido han resalado justamente el hecho de que hemos sabido adecuar la herramienta EFQM a las características propias que tiene una escuela de 0 a 3 años.

Para llevar adelante esta labor, hemos definido dos prioridades que se mantienen en nuestros planes estratégicos anuales:

Respeto al niño/a entendido en su más amplio sentido: respetando la libertad de movimientos, sus ritmos, sus necesidades, ofertando un amplio abanico de propuestas enriquecedoras que posibiliten un desarrollo integral.

Generar confianza en las familias. Dar confianza acorde con nuestra imagen de escuela amable, donde se debe contar con un proceso de acogida diaria de los niños y niñas, de las familias, permitiéndoles la entrada en el aula para que puedan dejar y recoger a su hijo o hija, así cómo realizando una gestión transparente y fomentando la participación de las familias de manera activa.

Insistimos en que esto se debe concretar en procesos y propuestas, por lo que en nuestro caso, abrimos la oportunidad a las familias de pasar un día en la escuela:

A partir del segundo trimestre, concertando el día con la educadora (con el fin de no coincidir muchos adultos/as en una misma aula), viene la madre, el padre o incluso el abuelo, y se queda en el aula, donde puede vivir el día a día del niño/a en la escuela: el juego libre, los hábitos de higiene, las propuestas específicas de taller o juego heurístico, el corro, las canciones o el patio. Con ello, damos respuesta a esas preguntas que inquietan a las familias :¿Cómo está mi hijo/a en la escuela? ¿Qué hace? ¿Qué aprende? ¿Es feliz?.

La información, escrita y visual, sobre todo lo que ocurre en el centro, es algo importante para las familias, es una cuestión que también genera confianza. La documentación, por medio de fotografías y paneles, se ha convertido en un hábito en la escuela. Las paredes de la escuela se van llenando de fotografías seleccionadas de los diversos momentos que vivimos en el centro.

Veamos por ejemplo, como la prioridad de generar confianza en las familias afecta a los diversos criterios del modelo:

Liderazgo: donde los líderes interactúan con los clientes (familias) conociendo sus necesidades y expectativas: en este caso, confiar en el centro en el que dejan a sus hijos/as.

Política y estrategia: marcando unos objetivos, indicadores, acciones concretas y responsables a dicha prioridad estratégica.

Personas: mejorando por medio de la formación y la comunicación interna, de modo que las familias sientan que el trabajo en equipo del centro apoya esa estrategia de dar confianza a las familias en la educación de sus hijos/as.

Alianzas y recursos: realizando alianzas con otros centros, personas y proveedores que aporten valor al hecho de generar confianza, por ejemplo los reconocimientos externos o charlas de personas especialistas.

Procesos: una buena sistemática de procesos consiguen que las familias perciban el trabajo y esfuerzos realizados, lo que también genera confianza.

Resultados en clientes, personas, en la sociedad, y resultados claves. Recogemos los datos tanto de percepción de los clientes, personas, sociedad, como aquellos datos observables de rendimiento, es decir, del esfuerzo realizado para lograr la prioridad estratégica marcada.

Para visualizar mejor la estrecha relación entre el modelo y nuestra labor diaria, otro ejemplo clarificador: Tras un curso sobre Emi Pickler y la experiencia de la escuela de Lóczy se plantearon una serie de cambios en los procesos. El líder define e impulsa los planes de cambio en la organización; se rediseña el Plan Estratégico, incluyendo las nuevas prioridades de aplicación de los nuevos principios pedagógicos y metodológicos, se planifica la formación del profesorado, con una especialista en la escuela de Lóczy, como consecuencia resulta necesario el cambio de la estructura de las aulas y de diverso mobiliario, por lo que recurrimos a nuestros proveedores para poder realizar dichas modificaciones. La innovación ha sido un elemento clave para la introducción de las mejoras de todos los procesos que se ven afectados por estos cambios metodológicos.

Con todo ello, esperamos que nuestros clientes respondan de



manera positiva en las diversas encuestas de satisfacción, y observaremos el nivel de confianza con el que valoran las familias nuestro trabajo y esfuerzo.

El modelo de calidad EFQM es un camino que comenzamos a andar y que nos ofrece un marco sobre el que movernos para la idear nuevos proyectos y propuestas, siguiendo siempre esa imagen de escuela y niño/a que ya hemos matizado. Un modelo que

nos permite consensuar nuestro trabajo, escribir sobre nuestros acuerdos y poder mejorarlos.

Volviendo a la primera frase de este artículo, insistir en que el modelo es una herramienta y que su correcto uso está en manos de las personas.

## El viaje hacia la calidad

### Centros Escolapios de Navarra: Calasanz y La Compasión de Pamplona, Escuelas Pías de Tafalla

La Provincia Escolapia de Emaús está constituida en Marzo-08 fruto de la unión de dos provincias: Vasconia (Comunidad Autónoma Vasca y Navarra) y Andalucía. En total, 9 Colegios: Tolosa, Bilbao, Vitoria, Sevilla, Granada, Córdoba y tres Colegios en Navarra:

**El Colegio Escuelas Pías de Tafalla**, fundado en 1883, imparte los niveles de Educación Primaria y ESO. Mantiene un acuerdo de colaboración permanente con el Colegio San José (Hijas de la Cruz), de la misma localidad, en el que se imparte Educación Infantil 2º Ciclo.

**El Colegio Calasanz**, fundado en 1894, y ubicado en la Calle Olite de Pamplona, frente a la Plaza de Toros, imparte los niveles de Educación Infantil y Primaria, ESO y Bachillerato. Cuenta además con aula de dos años y mantiene un acuerdo preferente de matrícula para los alumnos del Colegio La Compasión – Escolapios que quieran cursar estudios de bachillerato en el Centro.

**El Colegio La Compasión – Escolapios**, fundado en 1959 por la Congregación de las Hermanas de la Compasión, y que desde el curso 2003-04 pasa a ser de titularidad escolapia. Se encuentra ubicado en el barrio pamplonés de la Rochapea, y cubre los niveles de Educación Infantil, Primaria y ESO.

Una historia que ha tenido que ir asumiendo y adaptándose a los diferentes tiempos, a los contextos sociales y eclesiales tan cambiantes. Una presencia escolapia que ha tenido que afrontar retos nuevos; ensayando respuestas válidas a los tiempos que ha tocado vivir, intentando ser fieles a aquella primera intuición,

y también en su manera de entenderse y presentarse ante la sociedad, que han ido ayudando a permanecer fieles a las intuiciones de Calasanz en los tiempos que nos va tocando vivir. Cambios que hacen necesaria una permanente puesta al día, y un esfuerzo por profundizar en las claves que los desencadenan.

En definitiva, Colegios abiertos a interactuar con la realidad social allá donde estamos, acentuando nuestro trabajo en red, entre nosotros, con otras realidades escolapias no relacionadas estrictamente con lo escolar y con otras organizaciones que trabajan en el mismo sentido, comprendiendo y asumiendo la importancia de ser “trampolín” de valores.

### El viaje hacia la calidad

Desde un principio, los responsables de los centros educativos escolapios navarros vieron que para implantar un sistema de gestión de la calidad era necesario crear una alianza estratégica entre los centros educativos con el fin de aprovechar sinergias, mejorar servicios, ofrecer alternativas y minimizar gastos; siguiendo el mismo camino iniciado en otros ámbitos como la gestión educativa, administrativa y organizacional. El objetivo inicialmente no era conseguir un reconocimiento o certificación oficial, sino mejorar la gestión interna de nuestros colegios hasta conseguir un modelo de referencia eficaz, global, exigente y de excelencia para todos.

Si bien cada centro educativo ha elaborado su propia memoria de calidad, la consecución de los tres reconocimientos de calidad Excelencia Europea 400+ , por parte de los centros educativos escolapios navarros, es fruto de la elaboración e implantación de un objetivo estratégico común a largo plazo, revisado y actualizado periódicamente mediante planes estratégicos, así como de una formación intensa en el modelo EFQM que se viene realizando desde el año 2000.

Fue en ese año cuando los Equipos Directivos de los colegios Escuelas Pías de Tafalla y Calasanz de Pamplona (junto con otros centros escolapios de la Comunidad Autónoma Vasca) recibieron formación en distintos modelos de calidad educativa que posteriormente conllevó la decisión de adoptar el Modelo de Calidad EFQM como referencia. A partir del curso 2003-04 el colegio La Compasión-Escolapios se unió en este viaje emprendido hacia la calidad y la excelencia en la Gestión.

Desde el año 2000 los principales hitos o acontecimientos que se han dado en la implantación progresiva del modelo EFQM son los que se indican en el cuadro adjunto.



“Piedad y letras para la reforma de la sociedad”, síntesis entre fe y cultura, traducida hoy en el intento de “Evangelizar educando”, de hacer de nuestras presencias educativas plataformas de crecimiento integral y transformación social. Este continuo esfuerzo de renovación se hace hoy más necesario e intenso, inmersos en una Europa de profundos cambios sociales y culturales, que nos piden nuevas respuestas eclesiales y educativas.

Como respuesta a estos retos, la familia escolapia y sus representantes en Navarra se han ido planteando cambios significativos a lo largo de su historia. Cambios en sus estructuras y formas

### Cambios que conlleva la asunción del modelo EFQM

La implantación del modelo EFQM en los centros ha logrado sistematizar una forma de trabajar basada en la cultura del trabajo en equipo, implicando para ello a la totalidad del personal. Este modelo de gestión adoptado implica, de un modo u otro, a la gran mayoría de las personas que trabajan en los colegios. Se han delegado responsabilidades creándose distintos equipos que lideran autónomamente sus propios planes de trabajo, alineados a las estrategias de los centros.

Por otro lado, ha conseguido comunicar, desplegar y trabajar con claridad documentos básicos de los colegios, con las líneas y los objetivos que se utilizan como referencia para la planificación y la mejora continua.

De este modo, ha permitido avanzar en la Planificación Estratégica, en su despliegue en Planes Anuales y en su evaluación y ajuste a través de indicadores.

Una vez diseñados y elaborados los mapas de procesos, de cada uno de los centros, se definieron equipos de trabajo y equipos de mejora, con propietarios que ejercen funciones de liderazgo y gestionan su implantación. El modelo también ha permitido reco-

ger resultados de rendimiento y percepción, de forma sistemática, mediante dos Cuadros de Mando Integrales (CMI Provincial, CMI Centros individuales), cuyas condiciones ayudan a establecer objetivos, compararnos con otros centros y planificar mejoras.

La implantación del modelo además de involucrar al personal de los centros, supone una mayor implicación de nuestros clientes más directos. Esto hace posible una mayor fluidez con ellos a través de las nuevas vías de comunicación abiertas, que les permiten exponer sus ideas y que éstas lleguen a la dirección, con el fin de que sean tratadas. Esto ha sido posible gracias a la introducción del Sistema de Mejora Continua.

### Visión de Futuro

El futuro de los Centros Escolapios pasa por seguir siendo referencia en lo educativo, tanto en lo estrictamente académico como en la educación en valores y en la formación y evangelización cristiana.

Nuestros retos más importantes son:

- Seguir avanzando en el modelo EFQM hacia la Excelencia. Para ello, debemos mejorar la gestión por procesos, realizar un mayor y mejor control de indicadores, recoger nuevos indicadores que den luz a nuevas áreas de mejora, profundizar en la innovación y gestión del conocimiento, establecer relaciones de buenas prácticas con otros centros, hacer que la organización esté en dinámica continua de mejora y establecer como meta mejorar siempre los resultados en todos los ámbitos que establece el modelo.
- Mejorar el aprendizaje de las lenguas en los alumnos a través del Tratamiento Integrado de las Lenguas y del Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras, para alcanzar los objetivos establecidos en el Marco Europeo de las Lenguas.
- Utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación como instrumentos metodológicos innovadores para mejorar nuestra gestión y nuestros resultados educativos.
- Mejorar las competencias del alumno y su integración social como fuente transformadora de la misma.
- Educar en la convivencia, en la pluralidad y en nuevas formas de relacionarse y de resolver las diferencias.
- Seguir siendo centros que educan más allá del tiempo y edad escolar.
- Estar atentos a los cambios sociales y al alumno/a de forma individualizada, para dar respuesta oportuna a sus necesidades.
- Acercarnos a las familias y apoyarles en su labor educativa desde perspectivas no trabajadas hasta ahora, con el fin último de mejorar la educación del alumno y la relación de la familia.
- Seguir evangelizando y haciendo realidad el mensaje de Jesús, en una sociedad cada vez más al margen de lo religioso.
- Y seguir siendo referencia de vida para nuestros alumnos, familias y entorno.

A los chavales, niños y niñas, adolescentes y jóvenes que constituyen, hoy como ayer, el centro de nuestras preocupaciones y planteamientos queremos orientar nuestros esfuerzos, las innovaciones y estrategias, los procedimientos y planes. Ellos son el fin último de nuestras reuniones, de tantos intentos por renovar nuestras estrategias educativas y pastorales, por dotarlas de calidad y contribuir a la "reforma de nuestra iglesia y nuestro mundo"

Año	Principales acontecimientos en el camino a la excelencia
2001-02	Formulación de la primera Misión, Visión y Valores
	Actividades de difusión y formación entre el personal de los centros
	Diseño del primer Mapa de Procesos
2002-03	Elaboración del Plan Estratégico 2003-05
	Se pasan las primeras encuestas de satisfacción a las familias y el personal
2003-04	Diseño e implantación de los primeros procesos
	Formación del personal en el modelo EFQM y fundamentalmente en la Gestión de procesos por medio de una consultora
	Creación de una encuesta de satisfacción propia en cada centro educativo para familias, personas y alumnos. Dicha encuesta se pasa anualmente
	Primeras autoevaluaciones según el modelo EFQM, que se repetirán anualmente hasta el curso 2007-08
2004-05	Elaboración del plan estratégico 2005-07 y revisión de la Misión, Visión y Valores
	Formación continua del personal en el modelo EFQM por medio de la consultora y de la Fundación Navarra para la Calidad
	Implantación de nuevos procesos y creación de las primeras matrices de competencias
	Diseño del primer Cuadro de Mando Integral, estableciendo los primeros indicadores pedagógicos consensuados por todos los centros
	Primeras auditorías internas, que se seguirán realizando en años posteriores.
	Formación en el Sistema de Mejora Continua, instalación de buzones de sugerencias,...
2005-06	Elaboración del C.M.I. propio de cada centro y otro C.M.I. común a todos los centros para compartir indicadores.
	Formación continua de todo el personal de los centros en diferentes ámbitos del modelo EFQM por medio de la consultora y de la Fundación Navarra para la Calidad
	Implantación del Panel de Gestión de la Mejora
2006-07	Reflexión estratégica por parte de todo el personal de los centros con motivo de la elaboración del Plan Estratégico 2007-2011 y de la revisión de la Misión, Visión y Valores
	Formación continua de todo el personal de los centros en diferentes ámbitos del modelo EFQM por medio de la consultora y de la Fundación Navarra para la Calidad
	Elaboración del C.M.I. comparativo común a todos los centros para compartir indicadores previamente consensuados y como medio de benchmarking
	Mejoras en el programa informático de gestión y comunicación diaria entre las familias y el colegio
2007-08	Participación en la elaboración conjunta de una batería de indicadores de centros educativos propuesta por la Fundación Navarra para la Calidad
	Redacción de las diferentes memorias EFQM, como paso previo a la evaluación externa y con el fin de lograr el reconocimiento de calidad Excelencia Europea 400+
2008-09	Consecución de los reconocimientos de calidad Excelencia Europea 400+ por parte de los tres colegios
	Establecimiento de Oportunidades de Mejora a partir del análisis del informe de evaluación de la memoria 400+ realizado por el equipo evaluador externo.
	Implantación del Plan de trabajo para la consolidación de la Gestión según el modelo EFQM

En el curso 1995-96 tienen lugar dos hechos importantes para nuestra Comunidad Educativa: la implantación del sistema educativo regulado por la LOGSE y la fusión de los dos Institutos existentes en Burlada: el de BUP y el de FP, que adoptan el nombre actual de I.E.S. "Ibaialde-Burlada".

Durante el curso 1998 - 1999, el Departamento de Educación organizó unas jornadas, para equipos directivos, sobre sistemas de gestión de los centros escolares. Para los asistentes a esas sesiones fue impactante la propuesta de gestionar los centros educativos desde una perspectiva absolutamente novedosa para nosotros. Palabras como Calidad, Procesos, Procedimientos, nos sugerían connotaciones de empresa privada, mercantilismo y productividad. Sin embargo, a un grupo de responsables de Centros de Secundaria la idea les sedujo y, motivados por lo que consideraron una buena oportunidad de introducir mejoras en la gestión de los Institutos, solicitaron y consiguieron que el Departamento de Educación pusiera en marcha un proyecto de Formación que en la actualidad incorpora a más de 60 centros de Primaria y Secundaria de la Comunidad Foral.

La implantación de la LOGSE, y la extinción del anterior sistema educativo (BUP, COU, FP I y FP II) se realizan progresivamente, entre 1995 y 2000. Paralelamente se realiza, desde el Departamento de Educación, la reordenación de la oferta de Formación Profesional en los centros de la comarca de Pamplona. Esto supone la radical transformación de la Formación Profesional en un contexto generalizado de cambios y de asentamiento de la nueva



realidad que surge de la fusión mencionada.

La visión que entonces se tuvo, por parte del equipo directivo de nuestro centro, ante la nueva situación, nos llevó a tomar la decisión de subirnos a ese tren que, en el curso 2000-2001, se puso en marcha, para la implantación de un sistema de gestión. Tras analizar las necesidades generadas por la nueva coyuntura y los recursos disponibles, se decidió, dada la envergadura del proyecto, centrar nuestros esfuerzos en el ámbito exclusivo de la Formación Profesional, al considerar que presentaba unas demandas organizativas más complejas y más urgentes de abordar. Así, en el curso 2000-2001, el IES Ibaialde-Burlada comienza su particular **Viaje hacia la Calidad** (plagiando a quienes durante los inicios fueron nuestros mentores: Kike Intxausti y José M<sup>º</sup> Elola, entre otros).

Desde entonces, el recorrido ha sido largo y difícil, con momentos de desaliento, alternados con otros de ilusión y de fe en la apuesta realizada. En cualquier caso, el compromiso de la Responsable de Calidad de nuestro centro -Marisa Etxeberria-, así como la colaboración de los compañeros/as docentes y no docentes han posibilitado que, en la actualidad, sigamos en este peculiar tren

que, de momento, nos ha conducido hasta la estación del reconocimiento administrativo que supone la acreditación "**Sistema de Gestión de la Calidad de los Centros**", emitida por el Departamento de Educación, que nosotros pretendemos sea un viaje inacabable hacia la mejora continua y permanente que nos ayude a conseguir la visión que tenemos para nuestro centro: "*Ser conocido por la calidad en la organización y gestión de sus recursos, su preocupación por la adaptación al entorno tecnológico y social, su preocupación y respeto por el medio ambiente y su compromiso en la formación de profesionales de alto nivel, en un contexto de convivencia agradable*".

Lo que este viaje ha significado, y significa, no ha sido una disminución del trabajo que se debe realizar (que nadie se engañe en este sentido) sino una percepción de que el trabajo que se realiza alcanza una mayor eficiencia y eficacia.

En la estructura organizativa de los institutos existen serias dificultades para delimitar cuáles son las responsabilidades concretas del personal de los institutos en la variedad de tareas que la vida de un centro escolar exige. La definición y documentación de los procesos básicos que constituyen el quehacer de un centro ha facilitado que, en la actualidad, todas las personas de la organización podamos conocer nuestras responsabilidades personales, en función del puesto que desempeñemos.

Es habitual que en los centros se realicen muchas actividades de una manera muy efectiva, que salen adelante, en muchas ocasiones, por la iniciativa y voluntad de personas muy concretas. Cuando estas personas abandonan el centro puede suceder que quienes continúen desconozcan la línea de trabajo anterior y la conveniencia de mantenerla, siempre que haya sido positiva para el buen funcionamiento del centro. El afianzamiento en la ejecución de las tareas que aporta el sistema de gestión, a través de las normas, métodos y demás documentos, garantiza que, aún con dificultades, las personas podamos ser más fácilmente reemplazadas en nuestras tareas cotidianas, cuando fuere necesario.

La medición de los resultados conseguidos en los diferentes procesos, la consecución o no de los objetivos marcados y el consiguiente análisis de esa información, constituyen una herramienta indispensable para la planificación posterior del trabajo de todos, en un intento de aunar los esfuerzos para el logro de metas comunes. En este sentido, poco a poco, vamos cambiando algunos hábitos de funcionamiento, basados en impresiones o sensaciones, para apoyarnos, cada vez más, en datos objetivos y en mediciones.

Las encuestas, tanto de alumnado como de familias y personal del centro, muestran el índice de satisfacción asociado a los aspectos más relevantes del funcionamiento del centro y constituyen, por lo tanto, un referente fundamental a la hora de diseñar los planes de trabajo a corto y medio plazo.

Para nosotros, el diseño de un Plan Estratégico para los cursos 2007/08-2009/10 ha supuesto un gran avance en la definición y priorización de esfuerzos, para alcanzar las pequeñas metas que nos vamos proponiendo.

En el curso 2007/08, y en colaboración con otros centros de la red en la que estamos incluidos, hemos diseñado la Carta de Compromisos, con la intención de que sea, valga la redundancia, nuestra carta de presentación en sociedad.

En el curso actual estamos realizando la autoevaluación, según el modelo EFQM, con el objetivo de analizar cuáles son nuestros puntos fuertes pero, sobre todo, cuáles son nuestras áreas de mejora prioritarias para su inclusión en el próximo Plan Estratégico.

En relación con la **Red de Centros**, hemos de resaltar la importancia crítica de esta estructura para salir adelante en los mo-

mentos difíciles y para posibilitar la colaboración entre los diferentes institutos, en todos los cuales siempre hemos encontrado la máxima generosidad para compartir el trabajo y las buenas prácticas de unos y otros.

En cualquier caso, siendo el sistema de gestión una potente herramienta para la búsqueda de la mejora continua, en un centro escolar, el valor fundamental e indispensable sigue y seguirá siendo el factor humano. Nada de lo que creamos haber conseguido o pretendamos conseguir hubiera sido posible, ni lo sería,

sin la calidad humana de los integrantes de nuestra comunidad educativa, a quienes deseo agradecer, desde estas líneas, su incuestionable aportación a la misión que nos hemos marcado: *“Dotar al alumnado de formación y cualificación profesional que le ayude en su desarrollo personal, en su inserción laboral y/o continuación de estudios; Así mismo, está abierto a la colaboración en las actividades formativas del entorno social”*

SEGUIMOS EN MARCHA

### Autonomía y cambio: Pensamiento Estratégico y ayuda al desarrollo profesional de las personas.

Alberto Arriazu Agramante, Director IES Navarro Villoslada de Pamplona.

En el sector educativo llevamos tiempo hablando de autonomía. Pero; ¿qué es la autonomía de centros? Desde nuestro punto de vista, tener autonomía es tener la capacidad de tomar decisiones importantes autónomamente y poderlas llevar a cabo. Para que esto se dé la Administración Educativa ha de tener plena confianza en el trabajo de los Centros educativos públicos y ayudarles a desarrollar sus proyectos.

Para tomar bien esas decisiones importantes, hemos de dotarnos de un Plan Estratégico consensuado que impulse y guíe nuestro trabajo. En este artículo explicaré cómo lo estamos haciendo en nuestro Centro.

Nos enfrentamos a una realidad vertiginosa y cambiante: cambios demográficos, sociales, culturales y legislativos. En los centros educativos predomina la ímproba tarea de sacar adelante el “día a día”. Lo muy urgente e importante materializa prácticamente el cien por cien del trabajo de todas las personas.

En el plano de lo urgente e importante todos los centros nos parecemos mucho. Pero si limitamos nuestra acción organizativa a este plano nos estamos autocondenando a padecer los cambios y a no afrontarlos adecuadamente.

Lo muy importante y no urgente es la principal área desatendida en la organización escolar. Esta desatención es grave porque afecta a lo que nos caracteriza, a aquello que hace que mi Centro sea lo que realmente desea llegar a ser.

Las reflexiones de este artículo nacen de la aplicación del Modelo EFQM a la gestión de nuestro Centro.

El Criterio 1 del Modelo analiza el Liderazgo en las organizaciones. Apunta en la dirección de que los líderes impulsan y ayudan a las personas para la gestión del cambio.

El Criterio 2, Política y Estrategia, se ocupa de la estructuración y fundamentación del cambio. Pensar en lo muy importante y no urgente y pensar a medio plazo, recibe el nombre de “pensamiento estratégico”. Este pensamiento implica una sucesión de reflexiones encadenadas: ¿Quiénes tienen interés real en el éxito de mi Centro? Con esta pregunta averiguamos quiénes son nuestros Grupos de Interés.

La siguiente pregunta que debemos responder es ¿Qué necesidades y expectativas en el medio plazo tienen esos grupos de interés? Existen distintas maneras de obtener la información: podemos responder nosotros “poniéndonos en su lugar” o preguntarles a ellos creando grupos focales de cada sector o recogiendo información de las encuestas que anualmente pasamos al alumnado, las familias y el personal del centro. También es importante considerar las buenas prácticas de otros Centros.

En nuestro Centro abordamos todo este trabajo durante el curso 2006-07 entre las 24 personas que conformamos la Comisión de Coordinación Pedagógica.

Involucrar a los Jefes de Departamento en la formulación de los

planes estratégicos es una gran ventaja ya que al entenderlos plenamente y sentirlos como suyos van a ser buenos comunicadores de los mismos al profesorado. Se consigue la activa aportación de sugerencias de todo el personal hacia los planes estratégicos y esto posibilita que el Proyecto Educativo sea realmente compartido por la gran mayoría.

Una vez conocidas las necesidades y expectativas de nuestros grupos de interés debemos atenderlas de manera equilibrada formulando Objetivos Estratégicos. Para marcar un Objetivo Estratégico de manera razonable es imprescindible conocer en qué nivel de resultado nos encontramos. Si pensamos, por ejemplo, en “Éxito Escolar” como expectativa de los grupos de interés, parece adecuado tomar como referencia nuestros resultados sobre promoción o titulación, abandono escolar o los resultados obtenidos en pruebas externas de diagnóstico.

Para que esa secuencia sea real nos debemos plantear dos preguntas: ¿Cuál es el proceso que resulta crítico para el logro del objetivo? ¿Qué Cambios Clave debemos ser capaces de introducir en dicho proceso para conseguir el objetivo?

Un afamado ponente en temas de Calidad en Educación decía que estas dos preguntas merecen la pena; pero ambas contienen pena: la que supone cambiar la manera de hacer las cosas en un entorno nada proclive al cambio.

Una de las características más interesantes de los cambios es que se producen de manera tan paulatina que durante mucho tiempo su presencia es “invisible” hasta que repentinamente nos topamos con su inexorable presencia.

Pensemos en un profesor de BUP de 1985. No debía enfrentarse a la ampliación de la Educación Obligatoria hasta los 16 años ni a la multiculturalidad surgida de la inmigración, ni debía hacer frente al fenómeno de las TICs aplicadas al aula ni a determinados cambios culturales que afectan a la familia. Tampoco a determinados comportamientos adolescentes que, en estos 24 años que nos separan, se han acelerado cuantitativa y cualitativamente. Los problemas de convivencia tenían distinto calado y no debía pensar ni por asomo en que algún día las clases de su materia se impartirían en inglés.

Estos cambios y otros ya están aquí, ya son nuestro presente; en muchos casos ya nos cercan y nos acosan. Sin duda nos PREOCUPAN. La pregunta clave es ¿además de preocuparnos, NOS OCUPAN?

El concepto de “Cambio Clave” debe ser explicitado. Se trata del conjunto de nuevas competencias, habilidades y saberes que el profesorado debe adquirir para realizar determinados procesos. Ejemplo: para la mejora de los resultados académicos se puede apostar por una metodología más motivadora; entonces en el proceso “Actividades de Aula” se llega a visualizar como Cambio Clave la utilización de las TICs en el aula, que debe ser llevado a cabo por el profesorado.

En los centros educativos trabajamos PERSONAS. De todos los grupos de interés (Alumnado, Familias, etc), es posiblemente el más desatendido por todos, Administraciones Educativas, Equipos Directivos y Sociedad en general.

El Criterio 3 del Modelo EFQM se ocupa de la correcta y adecuada gestión de las Personas. Ya tenemos en acción a los tres actores principales del Modelo. Los líderes (Criterio 1) motivan, animan e impulsan a las personas (Criterio 3) hacia el cambio sólidamente fundamentado (Criterio 2).

El subcriterio 3b del Modelo EFQM pide que se dé cuenta de cómo la organización "identifica las competencias necesarias para cada puesto de trabajo" y cómo, en consecuencia "evalúa el rendimiento o desempeño" de las personas que en ella trabajan.

La idea de identificar qué competencias son necesarias para el correcto desempeño de cada puesto de trabajo, para posteriormente evaluar a las personas respecto al perfil que dichas competencias trazan, resulta una idea extraordinariamente fructífera. Tanto que en nuestro Centro la hemos "reorientado" no hacia la evaluación de las personas sino hacia la "ayuda al desarrollo profesional de las personas". Al hacerlo así intentamos orientarnos hacia otra de las áreas más desatendidas en los centros educativos: el reconocimiento a las personas. Se trata de que las personas perciban de manera palpable que su trabajo y las dificultades que en él encuentran nos importan y nos ocupan de manera tan real que estamos dispuestos a hacer algo para mejorar sus condiciones.

Formulamos un nuevo proceso: "Desarrollo de las Personas", del que hicimos experiencias "piloto" a lo largo del curso 2006-07. Consta de varias acciones.

En primer lugar se deben identificar las competencias necesarias para cada puesto, teniendo en cuenta el listado de Cambios Clave que se ha priorizado en nuestro Plan Estratégico. A lo largo de 2007-08 el Departamento de Acción Tutorial identificó las competencias para el puesto de Tutor. Un equipo de mejora de la CCP ha identificado las competencias del puesto Jefe de Departamento y del puesto de Profesor en tres vertientes: como miembro de un Departamento Didáctico, en el aula y como miembro de un Equipo Docente.

Lo deseable es que cada persona se autoevalúe respecto a las competencias necesarias con el fin de preparar su plan de desarrollo personal. Hemos de identificar nuestros puntos fuertes y nuestras áreas de mejora. Cada persona puede necesitar una ayuda diferente de su responsable (Jefe de Departamento, equipo Directivo, etc). Toda la información sobre necesidades y dificultades de las personas se convierte en una enorme oportunidad y en un enorme peligro. Oportunidad inmejorable si actúas en consecuencia y las personas perciben que de verdad te importa cómo se sienten y cómo te implicas en ayudarles. Peligro, y alto, si no haces nada y las personas sienten que les has hecho pensar y trabajar en vano por un gratuito brindis al sol.

En todos los centros educativos existen buenas prácticas que

nos sirven a los demás para mejorar el desempeño de nuestro trabajo. Necesitamos identificarlas y darlas a conocer para desarrollar un plan de formación interno que nos permita ayudarnos unos a otros. Nosotros, este curso, hemos empezado con unas jornadas de buenas prácticas en las que hemos presentado ejemplos de trabajo real en el aula. Esta presentación la han realizado varios profesores y profesoras del Centro que han entendido que ayudarnos unos a otros es una buena forma de trabajo. Se presentaron los siguientes temas:

La enseñanza por proyectos: Orquesta escolar, proyecto EJE y Taller de teatro.

Utilización de las NNTT en el aula: Blogs, Webs, Webquest y Presentaciones.

Utilización interactiva de la plataforma MOODLE: Presentación del Aula Virtual del Instituto, ejemplo de una clase real con moodle.



Las competencias del profesor: Orientaciones al profesorado para el desempeño de su trabajo.

Estrategias para la lectura comprensiva.

Estrategias metodológicas en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje: Convivencia: Contribución al clima de aula, Gestión del tiempo y calidad del aprendizaje individual, el Cuestionario de Satisfacción.

A manera de conclusión quisiera añadir que todos los centros educativos tienen una clara voluntad de orientación hacia los Grupos de

Interés. Pero como la voluntad no basta, para que esa orientación sea sólida y fundamentada es necesario que el Centro incorpore las mejores prácticas en pensamiento estratégico. Todo se resume en la pregunta ¿Qué necesidades actuales y expectativas de medio plazo de nuestros grupos de interés debemos atender en nuestro centro? Tal cosa pasa por complementar esa orientación con una adecuada orientación a procesos. Ahora la pregunta es ¿Qué debemos cambiar en la manera de hacer las cosas para que las expectativas de los grupos de interés se cumplan? Finalmente, como los procesos los realizan las personas de nuestro centro, es imprescindible mostrar una decidida orientación a las personas. La pregunta que debe guiar nuestro día a día, la pregunta de cabecera debe ser ¿Qué estoy dispuesto a hacer para animar, impulsar, reconocer, ayudar e implicar a las personas de mi Centro?

Volviendo a una frase ya citada: esta pregunta tiene su pena... pero merece mucho la pena.

Autonomía, liderazgo y calidad son tres ingredientes indisolubles para poder aplicar en un instituto la mejora continua. En nuestro caso, este cóctel ha supuesto en los últimos seis años tener un Proyecto Educativo de Centro propio, conocido y consensuado por toda la Comunidad, del que deriva un Proyecto Curricular de Ciclo y Etapa, así como una Planificación Anual viva y coherente, que además de considerar el marco curricular oficial, recoge y fomenta sistemáticamente los VALORES que hemos trazado, entre otros, la participación de toda la comunidad educativa, la transparencia en la gestión, la creatividad e innovación, el TRABAJO EN EQUIPO y la MEJORA CONTINUA.

## IES Politécnico de Tafalla: experiencias y reflexiones

Pedro José Flamarique Casanova, Director del IES Politécnico de Tafalla

En el IES Politécnico Tafalla reivindicamos la autonomía como la mejor fórmula posible para llevar al aula el Proyecto Educativo de nuestro instituto. Nos parece que toda la Comunidad Educativa se ha de identificar con la Misión, Visión y Valores que la institución ha consensuado y que por consiguiente, nos debemos a este compromiso colectivo que, en todo momento, a todos y todas en nuestro quehacer diario nos debe guiar.

Quizás la reflexión más importante a la que induce este artículo, es a considerar en cada uno de los centros educativos si queremos más autonomía para nuestro respectivo centro, autonomía que llevará implícita más responsabilidad para los equipos directivos; Si realmente estamos dispuestos y convencidos de la bonanza de aplicar los Sistemas de Gestión de Calidad que igualmente exigen más trabajo, e incluso invitarnos a reconsiderar la utilidad y el compromiso individual que cada cargo asumimos al aceptarlo, ya sea en el seno de un determinado órgano colegiado o en un contexto individual, es decir, para qué estamos y cual es la razón de ser de que exista la figura de "líder" como la Presidencia del Consejo Escolar, Dirección del Equipo Directivo, del Claustro, Presidencia de la Comisión de Coordinación Pedagógica, Jefatura de Departamento Didáctico, etc, así como otros líderes o cargos unipersonales como la Tutoría, Responsable de NNTT, de Convivencia, de Formación, de Calidad, de Prevención de Riesgos, de Mantenimiento y Aprovisionamiento de Talleres, etc, y por supuesto, el propio profesorado que es por antonomasia quien lidera minuto a minuto durante todo el año, el proceso de enseñanza aprendizaje.

Pero bajando un poco el tono reflexivo con que anteriormente se analiza el contexto de autonomía, calidad y liderazgo; ¿Se puede hacer algo por cambiar lo que no funciona en un instituto?; ¿Quién identifica los puntos fuertes y débiles de una organización?; ¿Es la Calidad un eufemismo?; ¿Qué es la Calidad en el aula de mi instituto?; ¿Podemos mejorar individual y colectivamente?; ¿Queremos mejorar?; ¿Es necesario asignar nuevos recursos educativos para promover la mejora continua, o podemos hacer mucho más con los que ya disponemos?; ¿Es necesario un cambio?; ¿Cuáles son las resistencias que tenemos que vencer para convencer?, etc.

La respuesta que nuestra organización sigue dando a estas cuestiones que nos replanteamos cada año, es obvia: utilizamos la autonomía, el liderazgo y la calidad para gestionar eficientemente los recursos disponibles en beneficio del alumnado y sus familias, conjugar adecuadamente esta prioridad con la necesidad de dar también una respuesta apropiada y de calidad a las necesidades que plantean otros grupos de interés, y proponer un Plan de Gestión ambicioso y realista contando con los medios materiales que tenemos y los recursos humanos que a tal misión se asignan.

**Liderazgo aceptado y asumido**

Un liderazgo existe si existen seguidores, y para que esto sea así, deben crearse los espacios y los tiempos necesarios para sensibilizar, persuadir, convencer. En definitiva trabajar la coordinación horizontal y de este modo, comprometernos a trabajar en equipo sobre un reto explícito, susceptible de medirse, y asumido.

Dicho de otro modo, podríamos utilizar el símil de un grupo de ciclistas que corren una contrarreloj por equipos, aunque cada miembro tiene distinta fuerza, en un momento determinado todos entran al relevo y por tanto lideran la carrera, y para eso, hay que estar preparado, y sobre todo, cada líder debe saber a dónde va, asegurarse de que le siguen, y dosificar las energías puesto que la carrera puede ser larga.

El liderazgo de un centro educativo no está en manos exclusivamente de quien aparece en la parte más visible de la organización. Son muchas las personas que lideran los diferentes procesos, y quienes se deben en todo momento, a llevar a buen término la Misión del Centro, trabajar por la Visión del mismo, y fomentar y preservar los Valores que la Comunidad Educativa ha definido. Diría más, creo que todas las personas que trabajamos en un instituto lideramos más de una tarea que requiere del concurso y participación de otras.

Con todo este espíritu y esta concepción abstracta de la realidad que nos envuelve, nosotros hemos apostado desde el primer momento por la coherencia personal y colectiva, por creer que la calidad es el camino, calidad entendida como el compromiso individual y colectivo de hacer las cosas bien, a la primera, y al menor coste posible.

Igualmente, creemos que sin un Plan de Trabajo, o Proyecto de Dirección, o Plan Estratégico, difundidos públicamente, no hacemos visible el compromiso, y por tanto, un Plan de Gestión del Centro sirve para promover y estimular cambios que sirvan para mejorar.

En nuestra experiencia vivencial de los últimos diez años en el centro, hemos de constatar que partíamos de un centro en el



que, a pesar de estar en el epicentro de Navarra y que este año vamos a hacer el cincuenta aniversario, nos encontramos con la desamortización de todo el profesorado de comunes (aún hoy es el día en que paradójicamente, de un Claustro de 48 personas, no forma parte de la plantilla orgánica de nuestro instituto ni un solo profesor de comunes, siendo en este momento solamente 23 los que tenemos destino definitivo en el centro).

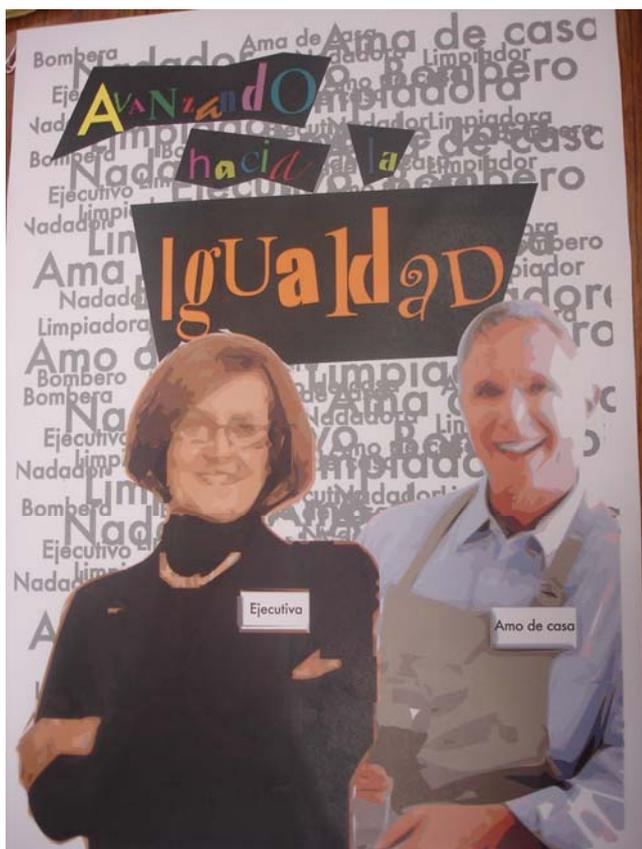
En este angosto panorama y con la vista puesta en la superviven-

cia, nos planteamos emprender el viaje de la calidad, sin saber muy bien hacia donde nos dirigía, y con la incertidumbre de saber si todo el esfuerzo merecería o no la pena.

Para que el PEC se pueda llevar a la práctica en el contexto administrativo y normativo actual, es preciso utilizar ciertas herramientas e instrumentos que nos permitan gestionar el conjunto de procesos y proyectos, que en definitiva se hacen explícitos en un proyecto de dirección y por ende, en cada Plan Anual de un determinado curso escolar.

Si convenimos en poner el acento en lo verdaderamente importante de la actividad de un instituto, es decir en la formación y educación del alumnado, hemos de considerar especialmente al Proyecto Curricular del Ciclo o de la respectiva etapa, que modela y concreta los aspectos curriculares, que han de ser los ingredientes en último término para diseñar un Plan que gestione mencionado currículo y que todo el equipo docente debe hacerlo suyo.

La variación entre los objetivos que se persiguen en ese Plan y lo que realmente conseguimos en relación a las competencias básicas que alcanza el alumnado, o como en el caso de los ciclos formativos, determinadas competencias profesionales, es quizás el indicador más significativo para conocer si estamos o no desarrollando los procesos según lo predeterminado, y en su caso, obteniendo los resultados esperados. Es imprescindible que establezcamos suficientes indicadores para tener la certeza de que lo que hemos conseguido es lo que nos parece en cada momento aceptable, ya sea en relación al trimestre o curso anterior, o por ejemplo, con respecto a otros institutos y modalidades de estudio comparables. Lo que no medimos no podemos mejorar, pero



medir supone un problema de metrotécnica y además es carísimo puesto que requiere tiempo para recabar el dato y analizarlo.

Por otro lado, otros procesos de apoyo y proyectos, trascienden al propio aula, al proceso de enseñanza y aprendizaje en el alumnado. Afectan a determinados grupos de interés que igualmente,

reclaman una adecuada atención, y que además reivindican legítimamente su espacio ya que forman parte de la Comunidad Educativa y del Sistema: familias, empresas, administración, el profesorado, el personal de administración y servicios, etc.

La ley, los reales decretos, las respectivas órdenes forales y resoluciones varias, no pueden acotar ni regular un marco educativo ideal e invariable, ya que cada centro es y debe ser singular, existe una cultura en los centros, en el entorno educativo, en las familias, etc. La autonomía del centro debe servir para que la Comunidad Educativa sea capaz de poner el acento en lo que realmente considere más adecuado y por tanto, en lo que se refleja en el Proyecto Educativo en cada momento, y para ello, cada órgano colegiado y unipersonal, asimismo han de poder desplegar sus planes y proyectos con suficiente flexibilidad y autonomía. Para que esto sea posible y haya una adecuada gestión del aula, el equipo docente debe ser coordinado de forma horizontal, dinamizado y apoyado por el líder de mencionado equipo docente, que en unos casos será liderado por el Tutor o Tutora del Grupo, en otros por la Jefatura de Departamento, y en otras ocasiones quien por delegación, haya asignado la Dirección para dinamizar y hacer seguimiento de un determinado proyecto de mejora.

### ¿Para qué nos sirve la gestión de la calidad?

Para tener una sistemática a la hora de gestionar los ocho procesos más importantes y que se repiten cada curso.

Para garantizar la equidad y un mínimo, en relación a la cantidad y calidad de las actividades complementarias y extraescolares.

Para someternos a la disciplina que nos exige a todos y todas trabajar en equipo, con planes de trabajo, objetivos, seguimiento, evaluación y revisión.

Para estimular la innovación, la participación, y optimizar el trabajo en equipo.

Para promover la cultura de la Mejora Continua y de la Calidad Total en todas y cada una de las actividades que desarrollamos en el instituto, la planificación, el despliegue de cada plan, y sobre todo, la EVALUACIÓN -REVISIÓN del plan.

Para dar más y mejores servicios al alumnado, a las familias y las empresa-ver Carta de Servicios-

Para poder aprovechar sinergias con otros centros educativos públicos que también muestran estas inquietudes y están comprometidas y convencidas del trabajo en equipo y en red.

Para facilitar tareas al profesorado que es quien lidera el proceso más importante: se documenta y facilita en soporte web todo lo que necesita en el rol de profesorado, tutor o tutora, coordinación, jefatura departamento, para la coordinación horizontal a través de los coordinadores de ciclo, etc.

### ¿Más Autonomía?

La actual normativa que contempla el Reglamento Orgánico de Centros, así como las circulares que recogen las instrucciones de comienzo de curso, dan suficiente cobertura para una mínima coordinación. Por ejemplo, es posible aprovechar al máximo las tardes de los miércoles, ya sea para la coordinación horizontal-coordinación-, o vertical-seminario o departamento-, y para la formación que el equipo docente necesita para llevar a buen puerto el Proyecto Curricular de ese Ciclo en ese grupo de alumnas y alumnos.

Sin embargo, afirmamos categóricamente que el actual sistema de reconocimiento es injusto, es incoloro y neutro, que debe me-

jorarse para reconocer más a quien más hace y más responsabilidad asume. Con muy poco más de autonomía las posibilidades de mejora se multiplicarían exponencialmente, simplemente con tener potestad para asignar ciertas responsabilidades y reconocimientos al profesorado, como por ejemplo en la asignación de las coordinaciones, las tutorías, jefaturas, etc, potestad para hacer contrataciones de pequeñas obras y mejoras en el mantenimiento de los edificios, aún con el mismo dinero que se asigna, poder priorizar sobre adquisición de nuevos equipamientos, facilitar la formación del profesorado y de los equipos en el centro para desempeñar mejor una determinada tarea que tiene un interés general preferente sobre otra más individual, etc.

Más autonomía para poder incidir en los aspectos que realmente son importantes e impactan en el funcionamiento del centro: facilitar la formación del profesorado sobre la necesidad que el

centro o el equipo docente detecta, para poder decidir una vez que se conoce la asignación económica sobre la adquisición del equipamiento prioritario, para tener capacidad de elegir y por consiguiente asignar recursos disponibles a los proyectos de mejora del centro, para reconocer más y mejor a quien más hace, para impulsar una cultura formativa y de centro singular, para dinamizar la mejora continua a través del TRABAJO EN EQUIPO, para promover los grupos de trabajo sobre aquellos aspectos que los equipos docentes consideran prioritario abordar, para tener en nuestras manos la capacidad y responsabilidad de mejorar, para concienciar más y mejor a la Comunidad Educativa sobre la igualdad, el medio ambiente, la seguridad, la tolerancia, la convivencia, la creatividad, etc. En definitiva, para desplegar un Proyecto Educativo de Centro, y por qué no, para poder influir más en la educación, sensibilidad y compromiso social de cada Alumno y Alumna.

### La participación de las familias en la gestión del centro concertado Miravalles-El Redín

Jesús María Ezponda Iradier, Director del Centro concertado Miravalles-El Redín

#### Contexto histórico y actual: Origen, datos más significativos, rasgos de identidad

Miravalles-El Redín comenzó su andadura en septiembre de 1965 en su sede de Pamplona (El Redín). Por sus aulas han pasado durante estos casi 45 años más de 2.200 antiguos alumnos. Actualmente, el colegio tiene 1.720 alumnos en sus dos sedes (Pamplona y Cizur Menor), 138 profesores y más de 1.100 familias.

Miravalles-El Redín empezó gracias al impulso de tres navarros (Miguel Sánchez-Ostiz, Julio Eugui y Félix Azqueta), que buscaban, entre otras cosas, un colegio donde, se hiciera realidad que las familias son las primeras protagonistas de la educación de sus hijos.

Actualmente, los rasgos fundamentales de Miravalles-El Redín, quieren ser la implicación activa de los padres en la educación de sus hijos, una educación personalizada que atiende al desarrollo máximo de las capacidades de cada alumno, una sólida formación basada en los principios del humanismo cristiano, y la excelencia académica a través del enriquecimiento curricular, el aprendizaje de idiomas y las nuevas tecnologías. Para lograr la educación personalizada, el centro apuesta por el modelo pedagógico de educación diferenciada desde 1º de E. Primaria.

El Carácter Propio de Miravalles-El Redín resume todo lo anterior en dos de sus puntos:

El colegio, fruto de la iniciativa de los padres de los alumnos, realiza un servicio de interés social, contribuye a satisfacer necesidades de escolarización y de igualdad de oportunidades, y hace posible el ejercicio del derecho irrenunciable de los padres a escoger para sus hijos un determinado tipo de educación, coherente con sus valores y convicciones personales.

La actividad educativa se considera como delegada y no colaboradora (no sustitutiva) de la acción educativa familiar. El derecho y la responsabilidad sobre la educación de los hijos corresponde siempre a sus padres, a quienes el colegio ayuda en su tarea de primeros educadores, también a través de actividades de orientación familiar.

Miravalles-El Redín ha apostado por la búsqueda de indicadores externos (Sello Reconcilia, índice de participación en acciones de

voluntariado, índice de asistencia a la Escuela de Padres, número de entrevistas de orientación familiar, encuesta de satisfacción a las familias) que materialicen el compromiso de nuestro centro por la participación de las familias en la educación de sus hijos, implementar proyectos de calidad y sistemas de gestión.

#### La participación de las familias en Miravalles-El Redín

La participación de las familias se canaliza de dos modos: a nivel individual, a través de la figura del orientador familiar, y a nivel colectivo, a través del Consejo Escolar, y principalmente de las Asociaciones de Padres y Madres y de los Matrimonios Encargados de Curso.

##### A. Orientador familiar

El orientador familiar es un profesor o profesora, habitualmente en Primaria el tutor y desde Secundaria el que elige cada alumno, que canaliza la comunicación entre la familia y el colegio. Este orientador mantiene una entrevista quincenal con cada alumno, y al menos cuatro veces en cada curso con la familia.

La finalidad de la orientación es personalizar la educación de cada alumno, atendiendo a aspectos académicos y de formación humana. Por lo tanto, es un medio que no se circunscribe únicamente a los resultados académicos, puesto que una auténtica educación personalizada exige el desarrollo máximo de todas las potencialidades intelectuales y humanas (hábitos, virtudes, etc.) para lograr ciudadanos felices y comprometidos con la sociedad.

La educación personalizada a través de la figura del orientador familiar es uno de los aspectos mejor valorados en las encuestas bianuales remitidas a los padres, con una puntuación de 9,14 sobre 10.

##### B. Consejo Escolar, Asociaciones de Padres y Madres y Matrimonios Encargados de Curso

La participación de las familias en su conjunto en la gestión de Miravalles-El Redín se canaliza a través del Consejo Escolar, las Asociaciones de Padres y Madres y los Matrimonios Encargados de Curso.

##### B.1 Consejo Escolar

El Consejo Escolar es el órgano de gobierno de Miravalles-El Re-

dín. Están representados la titularidad, los profesores, el PAS, el Ayuntamiento, los alumnos y los padres.

Los padres son partícipes de las decisiones concernientes a cuestiones diversas como el calendario, los precios de los servicios, los criterios complementarios en el proceso de escolarización, o la justificación de las subvenciones de Otros Gastos.

Sin embargo, debido a la escasa periodicidad de las reuniones del Consejo Escolar (una convocatoria con carácter trimestral), las Asociaciones cobran especialmente relevancia a la hora de articular la participación de los padres en la gestión del centro Miravalles-El Redín.

## B.2 Asociaciones de Padres y Madres

Las Asociaciones de Padres y Madres son el órgano representativo de las familias en Miravalles-El Redín. Actualmente existen dos asociaciones, una en cada sede, que trabajan al unísono en la confección de un único programa de actividades.

Las finalidades básicas que tienen las asociaciones son tres:

a-) Ofrecer formación a las familias para ayudarles en su tarea como primeros responsables de la educación de sus hijos.

b-) Establecer cauces y espacios de relación para que los padres se conozcan entre sí con el objetivo de que unos puedan apoyarse en otros en su tarea educativa.

mos años los cursos más segmentados por edad han contado con más de treinta matrimonios por curso y en el caso del ámbito matrimonial con cerca de ciento treinta parejas.

Otras actividades organizadas desde la Apyma son la Fiesta de las Familias, el Coro de Padres y Madres, salidas culturales o la Cena de Navidad, ámbitos propicios para el trato y conocimiento entre los padres del colegio.

Para cumplir la tercera finalidad, las Juntas Directivas de las Asociaciones de Padres y Madres se reúnen mensualmente con la Dirección. En esta reunión, se tratan temas relacionados con las familias y el colegio, que han sido confeccionados y comunicados con al menos una semana de antelación a todos los miembros de la Junta y a la Dirección. Algunos temas son los cursos previstos en la Escuela de Padres, servicios y actividades extraescolares, etc.

Por su parte, la Dirección aprovecha para dar respuesta a las inquietudes de las familias, propone líneas de mejoras para el colegio con el objetivo de conocer la postura de las familias, informa de las cuestiones más relevantes acontecidas en el último mes, y busca satisfacer las expectativas generadas por los padres al depositar su confianza en Miravalles-El Redín. Las opiniones de los miembros de las APYMAS son un buen termómetro para calibrar el nivel de satisfacción de las familias y la necesidad de seguir planteándose nuevos retos.

Por otra parte, el Director y los presidentes de las Asociaciones se reúnen semanalmente para fomentar la unidad entre las familias y el colegio.

**B.3 Matrimonios Encargados de Curso** os Matrimonios Encargados de Curso son familias de cada nivel, cuyo objetivo es dar cauce a la comunicación entre los padres de un curso con el profesor tutor (Profesor Encargado de Curso) y, por extensión, entre las familias y el colegio. Entre sus funciones, están la de informarse sobre las cuestiones más actuales de la vida colegial, informar al resto de matrimonios del curso, facilitar la integración de las familias en el colegio, impulsar la Escuela de Padres y organizar actividades específicas para el curso. Habitualmente, suele haber dos matrimonios encargados por aula.

Las Asociaciones de Padres y Madres organizan trimestralmente una reunión para los Matrimonios Encargados de Curso. En dicha reunión, se exponen las principales actividades desarrolladas y a desarrollar, y se da traslado a la Dirección de sugerencias o puntos de mejora. Por su parte, el colegio informa de los principales acontecimientos de la vida colegial sucedidos desde la reunión anterior. Es una ocasión excepcional para reforzar los lazos de comunicación entre las familias y el colegio.

## Conclusiones

1. Miravalles-El Redín tiene como rasgo de identidad la implicación activa de los padres en la educación de sus hijos.
2. Un medio de materializar dicho rasgo a nivel individual es el orientador familiar, cuyo objetivo es personalizar la educación para satisfacer las necesidades académicas y humanas que tienen las familias en la educación de sus hijos e hijas.
3. Otros medios de materializar dicho rasgo a nivel colectivo son el Consejo Escolar, y preferentemente las Asociaciones de Padres y Madres y los Matrimonios Encargados de Curso (MECS).
4. Estos medios son, por antonomasia, la herramienta principal para dar cabida de modo efectivo a la participación de las familias en la gestión de Miravalles-El Redín.



c-) Trasladar a la Dirección propuestas de mejora, nuevas iniciativas, así como recibir sugerencias de ésta con el objetivo de fortalecer la unidad entre las familias y el colegio.

Para lograr dichas finalidades, las Asociaciones de Padres y Madres de Miravalles-El Redín organizan en estrecha relación con el colegio una amplia variedad de actividades de orientación familiar (Escuela de Padres) y otras de carácter lúdico-festivo.

La Escuela de Padres abarca distintos cursos de orientación familiar adaptados por edades: Primeros Pasos (1 a 3 años), Primeras Letras (3 a 6 años), Preadolescencia (11 a 13 años), Adolescencia (13 a 16 años) y Comunicación en el matrimonio (abierto a padres con hijos de todas las edades). Habitualmente, están compuestos de sesiones expositivas, que requieren previamente el trabajo de casos prácticos que se estudian en pequeños grupos.

La demanda de los padres es alta, de tal modo que en los últi-

## En busca de una gestión adecuada del centro docente

Irene López-Goñi. Responsable de pedagogía de la Federación de Ikastolas de Navarra

El sistema educativo, así como otros sistemas, no goza de descanso en el momento actual. Las diferentes reformas, y especialmente la que se puso en marcha después de la ley de educación en 1990, han transformado la práctica de la enseñanza, y muchos principios y orientaciones que antes considerábamos importantes se han convertido en tareas obligatorias; si bien ha incidido en la práctica de la pedagogía, no ha sido menor el impacto ejercido sobre el centro educativo, y por tanto en la organización de las ikastolas.

Así, en las dos últimas décadas, ha llegado a nuestro sistema educativo y a nuestras escuelas la noción de evaluación sistemática de la enseñanza, del profesorado, de los programas y proyectos, y la evaluación sistemática que abarca el centro escolar en su conjunto. Tras haber discurrido dos décadas desde la promulgación de aquella ley, con lo positivo y negativo que supuso, nos atrevemos a afirmar que consiguió que interiorizáramos la "cultura de la evaluación".

De hecho, si tenemos en cuenta las ikastolas de la red de la Federación de Navarra, podemos afirmar que más de tres cuartas partes de las mismas participan en algún modelo de gestión de calidad. Cuando aseveramos que participamos queremos decir que funcionamos según un plan: se adjudican horas para desarrollar los proyectos, se otorga un presupuesto extraordinario, se realiza un diagnóstico y se ponen en marcha las propuestas de mejora.

En este artículo deseamos mostrar cuál ha sido nuestro itinerario en este ámbito, pues no siempre ha discurrido en una misma dirección, cuáles son nuestras fuentes teóricas, de qué manera hemos entendido la evaluación, y para finalizar, realizaremos una valoración general.

**Primeros pasos**

Hace algunos años, en 1997, el colectivo de ikastolas recibió a través de la Fundación Vasca para el Fomento de la Calidad - *Kalitatearen Sustapenerako Euskal Iraskundea* la oportunidad de conocer el modelo EFQM. Ese año algunas ikastolas de Navarra iniciamos el aprendizaje del Modelo Europeo de Gestión de Calidad Total. Enseguida advertimos que el modelo resultaba de interés por las siguientes razones:

·El principio de la calidad educativa mostraba la necesidad de una autonomía mayor: La autonomía es una herramienta muy interesante, pero requiere que se "gestione" y no disponíamos de un modelo para ello.

·El Sistema Educativo, en nuestro caso la Ikastola, no sólo tiene que gestionar aspectos pedagógicos, existen también otros aspectos fundamentales, por ejemplo la organización, el gobierno y el funcionamiento, la gestión de recursos humanos y materiales y la tramitación económica. Sin gestionar convenientemente estos aspectos, no es posible alcanzar la calidad de un centro educativo.

·Había que gestionar el aspecto pedagógico. Se sabe que el modelo EFQM es un modelo de gestión general, que se puede aplicar en cualquier empresa de producción o servicios, y que, desde ese punto de vista, debía ser capaz de adaptarse a nuestras cooperativas de enseñanza. Este grupo de ikastolas de Navarra, en cambio, se topó con este último punto que se vivió como un problema en la mayoría de sus centros.

El desarrollo del Proyecto Educativo y los currículum requiere una alta competencia pedagógica. El personal de nuestras ikastolas contaban con esa capacitación, pero no con el tipo de formación, ni con la exigencia en la gestión de las tareas que proponía el

modelo EFQM.

Muchas fueron las pegas que se adujeron para no poner en marcha el modelo. Entre ellas podemos mencionar aquella que consideraba que al ser un modelo que procedía del mundo empresarial no se adaptaba a nuestra realidad y se afirmaba que "nuestros niños no son tornillos". También las había en relación con el tipo de medición que proponía y se alegaba que medía de forma cuantitativa y no cualitativa. Otra de las protestas estaba en relación con que se valorara el resultado y no el proceso así como que lo importante era lo que sucedía dentro del aula y no en otra parte. También se argumentaba que una de las características de nuestro modelo educativo era la relativa a la participación de todos los estamentos en la gestión de la cooperativa, y se consideraba que el modelo de gestión que planteaba EFQM resultaba jerárquico y favorable a los líderes... Estas afirmaciones y algunas similares se escuchaban a menudo en las ikastolas como argumentos en contra de la iniciación en estos modelos de calidad.

Tal y como se puede imaginar de la argumentación esgrimida en contra de los modelos de gestión de la calidad, también en el seno de las ikastolas pioneras se advertían impedimentos de todo tipo, algunos de ellos sustanciales, que exigieron un gran esfuerzo inicial para adaptar el modelo de evaluación que se proponía a la cultura, manera de hacer y, en definitiva al *habitus* de la ikastola.

Por su parte, el MEC había comenzado a solicitar algún sistema de evaluación del centro y los profesionales que trabajábamos en el mundo educativo veíamos que los modelos de dirección también empezaban a modificarse. Advertíamos la necesidad de encontrar un modelo adecuado a nuestras necesidades, de modo que la Federación de Ikastolas de Navarra organizó en Pamplona unas jornadas pedagógicas en 1998, bajo el nombre de "evaluación-ebaluazioa" e invitamos a los mejores especialistas en evaluación del momento, entre ellos a David Nevo, conocido pedagogo de prestigio internacional y profesor de la Universidad de Tel Aviv.

Aquel primer grupo de ikastolas que desarrollaba el modelo EFQM siguió con su formación en Navarra durante tres años más. Tras ese período, dos de las ikastolas pioneras alcanzaron la Q de bronce gracias al trabajo desarrollado en este ámbito; en la actualidad la Ikastola de Lizarra, tras haber conseguido la de plata, trabaja con el objetivo de alcanzar la Q de oro. Otro grupo perteneciente a las ikastolas de Navarra, tras haber realizado varios intentos, se fue integrando en el modelo KEI, que más adelante explicaremos. En la actualidad más de un tercio de las ikastolas de nuestra comunidad están inmersas en este modelo KEI y tienen la acreditación al alcance de la mano.

**Fuentes teóricas y definición**

Un grupo de profesionales de la confederación de ikastolas comenzamos a trabajar a fin de ubicar las bases teóricas de la evaluación y sus modelos de aplicación a la gestión. Cuando hablamos de evaluación hallamos diversas definiciones. D. Nevo (1996) dice así: la actividad sistemática que hace uso de la información para describir los objetivos educativos y juzgar el mérito o valor de los mismos. Todos consideramos esta definición como la más completa.

Tras haber consensuado la definición, se nos plantea otra pregunta: ¿qué es lo que debemos evaluar?, ¿cuáles son los objetos de la evaluación? Se aprecian diferencias notables; por una parte, a la hora de nombrar los apartados, y por otra, cuando se atribuye un valor a cada apartado.

El plan EVA que había puesto en marcha el MEC diferenciaba cinco apartados principales: Personal y Contexto, Proyectos, Organización y Funcionamiento, Procesos Didácticos, y, por último, Resultados.

En el modelo EFQM se evalúan nueve apartados: Liderazgo, Política y Estrategia, Trabajadores, Recursos, Procesos (aquí se incorpora cualquier proceso, desde el más complejo al más simple), la Satisfacción del cliente, la Satisfacción de los trabajadores, el impacto sobre la sociedad y Resultados.

KEI - Kalitate Egitasmo Integratua (Proyecto de Calidad Integrado). Este modelo cuenta con siete campos principales: Planteamiento de la institución, Organización y estructura, Relaciones y convivencia, Tutoría y orientación, Currículum, Familia y entorno, y, Administración, servicios y apartado de recursos.

En cuanto al proceso de evaluación en sí mismo el profesor D. Nevo destaca que debe tener dos direcciones, una relación de doble sentido, la información pasaría de un lado a otro, y, por otra parte, se emprendería el proceso de aprendizaje recíproco. Las dos partes que dialogan no tienen que ser necesariamente iguales, pero deberá haber una simetría entre ambos, pues ambos deben admitir que pueden aprender uno del otro, y que, a su vez, pueden instruirse mutuamente.

### Los modelos elegidos por las ikastolas de Navarra

Tal y como hemos dicho con anterioridad, transcurridos unos años, son dos los modelos de calidad que se vienen aplicando en nuestra red en Navarra: EFQM y KEI. De manera concisa trataré de mostrar sus fundamentos principales.

EFQM resulta más conocido probablemente por la proyección de la que goza en el ámbito educativo. El fundamento de la Calidad Total radica en la organización y aplicación de algunos principios, que si bien resultan fáciles de entender y asumir, no resulta tan sencillo incorporarlos y aplicarlos dentro de la organización:

- . Realizar las tareas teniendo en cuenta quien es el destinatario.
- . Implicar a todas las personas en el proyecto de organización.
- . Realizar una gestión basada en las acciones y los datos.
- . Gestionar mediante procesos.
- . Trabajar en equipo.
- . Avanzar sin pausa en pos de la mejora.

KEI (Kalitate Egitasmo Integratua) surge con para el desarrollo de un modelo de evaluación de la calidad que nazca desde la educación y se basa en criterios experimentados con éxito en la cultura empresarial. KEI se ha estructurado en campos, en criterios de calidad y en indicadores que concretan dichos criterios en el contexto del centro escolar. Desde KEI se entiende la calidad de la siguiente manera:

La calidad está unida al cambio del modo de trabajar, a la mejora continua de procesos y personas, al crecimiento de profesores y personal de administración y servicios, y a las expectativas de alumnos, familias e instituciones.

La escuela de calidad, es aquella que promueve el desarrollo intelectual, social, moral y emocional. La escuela de calidad impulsa la potencialidad de sus promotores y receptores, a fin de conseguir buenos resultados en los aspectos citados.

Los principios de calidad de KEI son los siguientes: La satisfacción de las personas, dirigir toda la actividad educativa al alumno considerado como una persona, implicación, liderazgo compartido, comprometido con la mejora de la escuela, evaluación, efectividad y resultados.

Esther Garaialde, directora de la ikastola Iñigo Aritza, centro que obtuvo la acreditación en el modelo KEI en el 2008, entiende que las ventajas de aplicar un modelo de calidad son:

1.- Tener fijados objetivos claros y concretos a medio y largo pla-

zo y así poder ofrecer un Proyecto Educativo conciso.

2.- Promover un modelo participativo y eficaz en el funcionamiento de la ikastola:

- . Trabajar con grupos de trabajo y planes anuales.
- . Tomar como base la colaboración y el trabajo cooperativo.
- . Aglutinar/aunar el trabajo y el esfuerzo de todos los grupos en torno a objetivos precisos. ¡Decimos adiós a la dispersión!
- . Hacer uso del diálogo, del debate y del consenso como herramientas de trabajo.
- . Hacer que la evaluación se convierta en herramienta de mejora habitual.
- . Aprovechar los recursos humanos y materiales de la forma más eficaz.

3.- Distribución de tareas y responsabilidades

- . -El compromiso y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.
- . Las diferentes comisiones de padres se rigen por la misma metodología.
- . La socialización del trabajo que se realiza (horizontalidad).
- . El trabajo cooperativo.

4.- Garantizar la coherencia de la actividad educativa del centro:

- . A la hora de alcanzar los objetivos principales.
- . En la metodología de trabajo.
- . En el plan de formación.

5.- Opción de reflexionar en torno a la actividad educativa.

- . Ser conscientes de lo que hacemos. Quiero subrayar este aspecto porque ha sido de gran ayuda, y de mucha utilidad. A la hora de organizar el trabajo, de sistematizarlo, nos ofrece la posibilidad de analizar el trabajo que se realiza.
- . Profundizar en los objetivos educativos.
- . Para promover propuestas de mejora continua.

6.- Por último, la satisfacción de los miembros de la comunidad educativa y el beneficio que produce en la actividad escolar:

- . La alegría del trabajo bien hecho.
- . La mejora del ambiente de trabajo.
- . La mejora de las relaciones de los miembros de la comunidad educativa.

### Conclusiones

En vista de todos los esfuerzos que se llevan a cabo en el entorno para mejorar la educación, si se produce un cambio sustancial en la educación, sin duda no quedará sólo en el Departamento de Educación, en el Ministerio o en la Universidad, sino en las escuelas y en las aulas. Los políticos pueden esbozar reformas y los expertos y funcionarios del ministerio de educación pueden realizar proyectos, pero en la escuela, son profesores, directores y organizaciones educativas quienes han de llevarlos a cabo. El cambio educativo lleva consigo el cambio escolar, y ese es un objetivo que se logra a largo plazo.

La evaluación que deseamos incorporar para modificar el sistema educativo no resultará eficaz si no la aplicamos con total competencia y capacidad en la escuela pero para ello primeramente tendremos que conseguir algo que no tenemos: autonomía. Luego, las escuelas necesitan tiempo, formación y recursos para desarrollar con autonomía los proyectos de evaluación.

Además la educación trae consigo un trabajo complejo y la evaluación de toda la escuela es una función añadida. La calidad es un tema de peso y aunque podemos contabilizar muchos aspectos, en la actualidad si se desea entender la complejidad educativa contando con recursos demasiado modestos, los evaluadores no podrán realizar grandes promesas sobre el modo de actuar ante los problemas reales de la educación.