



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación

E-ISSN: 1696-4713

RINACE@uam.es

Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

Palomares Cuadros, Juan; Collado Fernández, Diego
ESTUDIO CUALITATIVO DEL IMPACTO DE LOS CONSEJOS ESCOLARES EN RELACIÓN CON
LAS DEMANDAS FORMATIVAS DE SUS MIEMBROS EN LAS ZONAS RURALES DE AUSTRALIA
REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 10, núm. 3,
2012, pp. 105-117
Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124665008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



ESTUDIO CUALITATIVO DEL IMPACTO DE LOS CONSEJOS ESCOLARES EN RELACIÓN CON LAS DEMANDAS FORMATIVAS DE SUS MIEMBROS EN LAS ZONAS RURALES DE AUSTRALIA

Juan Palomares Cuadros y Diego Collado Fernández

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2012) - Volumen 10, Número 3

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num3/art7.pdf>

Fecha de recepción:	18 de diciembre de 2011
Fecha de dictaminación:	19 de julio de 2012
Fecha de aceptación:	6 de agosto de 2012



La gobernabilidad escolar es actualmente una de las principales preocupaciones en el mundo educativo australiano. Un componente clave en la iniciativa de gobierno en la escuela fue el establecimiento de los consejos escolares, a los que se les asignó una variedad de propósitos, funciones y responsabilidades.

La inclusión de los consejos escolares en la escuela, tiene una historia relativamente corta, la mayoría de los estados y territorios australianos introdujeron los consejos escolares a principios de los 80 (Beare 1984, Scott 1990). Por el contrario, las Escuelas Independientes (privadas concertadas) o no pertenecientes a la red estatal, habían incluido los consejos escolares anteriormente (Payne 2003). El origen de los consejos escolares se inició con el informe *la Educación centrada en la Escuela* (Scott 1990). Los consejos escolares se conciben como elementos vitales en la construcción de una fuerte infraestructura para las escuelas y la creación de vínculos más estrechos entre las escuelas y sus comunidades (Scott 1990: 76-79). El desarrollo de los consejos escolares comenzó lentamente y, en algunas escuelas, se encontró con alguna resistencia. En 1995, el Departamento de Educación de Nueva Gales del Sur priorizó la formación de consejos escolares como respuesta a la baja tasa de establecimiento que había. Esto permitió que la mayoría de las escuelas formaran su consejo escolar. En todo el estado, el número de consejos escolares había llegado a 1.537 en 1998 (Vinson 2007). En la Región Oeste de Nueva Gales del Sur, donde se realizó este estudio, se crearon los consejos escolares a partir de 1994, su creación fue apoyada por más del 90% de los centros docentes de la zona. Varios decretos sobre los roles, funciones y responsabilidades de los consejos escolares y sus miembros, hacían hincapié en los beneficios para las escuelas y para la sociedad en su conjunto (DSE NSW 1995, NSW DET 2008).

1. MARCO CONCEPTUAL

La revisión bibliográfica realizada se enfocó en los roles de participación y gobierno de los consejos escolares, y en los antecedentes en la formación de los miembros del Consejo Escolar para apoyar la labor de los miembros del consejo escolar en el desempeño de sus funciones.

1.1. Participación y gobierno de los consejos escolares

Históricamente, la participación de los padres y el apoyo a la escuela estaba vinculado a la asociación, padre-maestro. Beare (1984) distingue dos formas fundamentales de apoyo de los padres a la escuela. La primera que identificó, la definió como una relación social entre la escuela-equipo docente y la comunidad, en la que ayudan o colaboran en actividades o programas concretos, como por ejemplo: Programas de voluntariado de ayuda a la lectura, excursiones escolares o recaudación de fondos. En la segunda forma identificada los padres estuvieron involucrados directamente en la educación, planificación y toma de decisiones.

Hargraves (1994, 415) se refiere a esta segunda forma de colaboración como necesaria para la eficacia de los consejos escolares como parte del nuevo rol profesional, y argumenta: *"En su esencia el nuevo rol implica un alejamiento de los profesionales de la enseñanza tradicional, autoridad y autonomía, hacia nuevas formas de relaciones con los colegas, con el alumnado y familia, estas relaciones son cada vez más cercanas, así como más intensas y colaborativas..."*. A pesar de las afirmaciones de Bauch y Goldring (1998) que señalan que la asistencia de los padres a las reuniones del consejo eran pobres, con directores y maestros que dominaban las discusiones. Estos autores atribuyen esta baja tasa de participación al hecho de que los padres confiaban en los profesionales de la escuela.

Fullan y Quinn (1996) describen dos modos de operar de los consejos escolares: el primero, donde los consejos escolares son el resultado de un programa político centrado en la participación de los padres en los asuntos económicos, y su creación es un fin en sí mismo, y la segunda, los consejos escolares promueven una vinculación más fuerte y más profunda entre padres, maestros y la comunidad, y cuyo objetivo es mejorar la calidad de aprendizaje de los estudiantes. Estos autores, junto con Beare (1984), sostienen que el último modo de funcionamiento del consejo escolar puede llevar a la creación de *comunidades de aprendizaje* en las escuelas.

Boylan y Davis (1999) analizan las similitudes y diferencias entre los roles y funciones de los consejos escolares en la provincia de Ontario (Canadá) y Nueva Gales del Sur (Australia). Señalaron que en ambos contextos los consejos escolares son un fenómeno reciente y sus funciones y responsabilidades designadas eran muy similares. Feng (1997) observó que en muchos estados y distritos escolares de los Estados Unidos, los consejos escolares se habían convertido en parte de la agenda de la reforma educativa en la década de los 90, con una capacidad de fomento de roles que fueron considerados como muy beneficiosos, y establecían una relación más profunda entre la escuela, sus maestros y la comunidad (Beare 1984, Hargreaves 2000).

Por último, Hofman y otros (2002,268) examinaron el impacto de la estructura de gobierno de la escuela, en el rendimiento estudiantil en las escuelas holandesas. Los autores encontraron que cuando los miembros del consejo escolar estaban en sintonía con los deseos de la comunidad escolar, la toma de decisiones de la junta escolar era más colaborativa y la política educativa más adecuada a la comunidad. Sin embargo, no fue identificado por los autores, cómo formar a los miembros del consejo escolar para lograr una política educativa común, consensuada por toda la comunidad.

1.2. Antecedentes en la formación de los miembros del Consejos Escolar

El segundo foco de la revisión de la literatura examina los estudios de investigación sobre el desarrollo profesional y las necesidades de formación de los miembros del consejo escolar.

El Departamento de Educación de Australia del Sur (1990) publicó un documento destacando el papel de los padres en las escuelas y el papel de los consejos escolares, cuya principal función era asesorar al equipo directivo, sobre la perspectiva de la comunidad hacia los temas educativos objeto de cambio, la introducción de nuevos proyectos, nuevas normas o aquellos que afectasen a la comunidad educativa en general, ya que, como señalan Boylan y Davis (1999,124) tanto el profesorado como los directores, no siempre conocen la cultura de las zonas a las que se les destina y necesitan asesoramiento en estas cuestiones. En este documento no se hacía ninguna mención a los programas de formación para los miembros elegidos, a pesar de ser un estado multiétnico, con más de doscientas lenguas habladas actualmente.

Un escenario similar al que existía en Australia del Sur, ocurría en Nueva Gales del Sur (Scott 1990) las escuelas públicas estaban obligadas a crear consejos escolares, pero el apoyo profesional a estos nuevos miembros para actuar con eficacia no se abordó.

Por el contrario, las necesidades de formación de los miembros del consejo escolar del estado de Victoria se desarrollaron más a través de dos organizaciones profesionales independientes de ámbito estatal: la Asociación de Consejos Escolares en Victoria (ASCIV) y el Consejo de la Escuela Victoriana (VICCSO). Estos proporcionan servicios de consultoría profesional, formación y desarrollo de programas a los consejos escolares. Estos servicios y programas fueron diseñados con el objetivo de ayudar a los consejos

escolares y a sus miembros, para actuar con eficacia; entender bien las funciones del consejo escolar; dotar a los miembros de la necesarias competencias; articular la participación en debates educativos y garantizar que los miembros del consejo escolar contribuyesen a la toma de decisiones en sus escuelas (VICCSO 2004).

Radnor, Ball y Vincent (1997, 213) dentro de una serie de programas de reforma política impulsada en el sistema educativo británico, centrándose en la gestión local de las escuelas, los autores examinaron la relación entre los directores de escuela y su órgano rector, el consejo escolar. Estos autores señalan que los directores perciben al consejo escolar como un recurso inestimable de información y orientación. Los directores eran conscientes de la falta de experiencia educativa y que esta falta podría crear tensiones dentro del consejo escolar. Los autores también observaron que, la relación del director con los miembros del consejo escolar no era clara y no estaba descrita en ningún apartado de los documentos de organización y funcionamiento de los centros del Departamento de Educación. Esta falta de claridad había creado situaciones de tensión entre el director y el consejo escolar, ya que el director es la persona con más poder en los centros británicos, así como en los australianos. Sobre las necesidades de formación y desarrollo para los miembros del consejo escolar, los directores preferían a los padres o madres, que estaban empleados en gestión profesional o de negocios o fuesen prejubilados. De esta manera, se omite la necesidad de realizar una auditoría sobre la formación para estos miembros del consejo escolar y, en consecuencia desarrollar un programa planificado de desarrollo profesional frente a las necesidades identificadas.

Flaxman (2007) identificó los cambios legislativos en el sistema educativo estadounidense que afectaban directamente a los consejos escolares, de las escuelas que querían conseguir fondos para desarrollar la formación de los educadores y los padres, con el fin de conseguir una colaboración productiva. Flaxman (2007,53) afirma que: "dentro de estos requisitos legales, las oportunidades para llevar a cabo el análisis de las necesidades de los miembros del consejo escolar, se crearon estrategias para proporcionar los programas de formación necesarios, con el fin de promover colaboraciones productivas entre los profesores y los padres". El autor no describe ni sugiere cuales eran o podrían ser las estrategias adecuadas para apoyar, mantener y desarrollar la formación de los miembros del consejo escolar. En el contexto de Nueva Gales del Sur, no existen requisitos legales, las necesidades de formación de los miembros del consejo escolar están sin desarrollar.

Para las escuelas rurales, donde la escuela y el tamaño de la comunidad son factores críticos, Collins (2007,15) afirma que "una relación positiva entre las comunidades rurales y sus escuelas es crucial para la eficacia escolar y la calidad de vida de las comunidades". Como parte de esta relación, Collins (2007) identificó las siguientes funciones fundamentales: la utilización de los miembros del consejo escolar como agentes comunitarios para difundir la cultura, historia, puntos fuertes de la comunidad, oportunidades y recursos existentes en la comunidad rural para la escuela por un lado, mientras que por el otro, enriquecer la infraestructura social de la comunidad. Para lograr estos objetivos, la formación de los miembros del consejo escolar es esencial, con el fin de identificar estos rasgos de la comunidad y responder de forma productiva para garantizar que se incorporen a la escuela rural. Para que esto suceda, es esencial un programa de formación profesional para apoyar los esfuerzos de los miembros del consejo escolar. Sin embargo, en la literatura sobre los consejos escolares no se proporciona orientación en el cumplimiento de las necesidades de formación de los miembros del consejo escolar. Payne (2003, 6) señala que, en los últimos tiempos, las escuelas públicas estaban introduciendo cambios en el consejo escolar obtenidas de las escuelas independientes. Su investigación examina específicamente las

relaciones de poder dentro de los consejos escolares e informó de que los consejos a menudo no pueden ver los límites de sus competencias y no saben cómo lidiar con el nivel de responsabilidad. Esto dio lugar a dificultades derivadas de la definición (o falta de ella) para las funciones del director y del consejo escolar. O'Sullivan (1998) corrobora las afirmaciones de Payne en este punto, cuando describe las estructuras de poder y las relaciones en los consejos escolares de Nueva Zelanda, afectando negativamente a la gestión, del día a día, de la escuela. Payne (2003, 6) constató además que en las catorce escuelas estudiadas, el desarrollo profesional y programas de capacitación para los miembros del consejo de la escuela eran de baja prioridad.

Así como los sistemas educativos se orientan hacia la creación y mejora de los consejos escolares, la definición de sus roles y funciones, responsabilidades de los miembros del consejo escolar, y se establecen los requisitos administrativos y de información para los consejos escolares, muy poca atención se ha proporcionado al desarrollo profesional y la formación de los miembros del consejo escolar, como se ha descrito en la revisión bibliográfica. La excepción a esta situación son los programas de formación continua ofrecidos por las dos organizaciones profesionales de ámbito estatal en Victoria, la Asociación de Consejos Escolares en Victoria (ASCIV) y el Consejo de la escuela victoriana (VICCSO).

2. FUNCIONES DE LOS CONSEJOS ESCOLARES EN NUEVA GALES DEL SUR

Trabajos anteriores realizados por Boylan y Davis (1999) y Boylan y Bittar (2001) han identificado las funciones y responsabilidades de los consejos escolares en Nueva Gales del Sur. A partir de estos análisis, el papel del consejo escolar abarca cinco áreas educativas fundamentales:

1. Situación Jurídica y Social: El consejo escolar tiene un papel claramente identificado de asesoramiento a la escuela, al director y a los demás grupos administrativos o educativos.
2. Organización y Funcionamiento: El consejo escolar desarrolla los objetivos, prioridades y metas para el programa educativo escolar.
3. Asesoramiento sobre políticas educativas: El consejo escolar tiene un papel consultivo en el proceso de selección del director y el establecimiento de prioridades sobre los recursos educativos según las necesidades la escuela.
4. El papel del consejo escolar es el de trabajar con el director de la escuela para desarrollar los planes presupuestarias de la escuela, los cuales deben de reflejar las prioridades educativas.
5. El consejo escolar es el foro principal y el mecanismo a través del cual los objetivos y programas educativos de la escuela y los logros de los estudiantes se hacen públicos a la comunidad.

Además de las funciones descritas anteriormente, el Departamento de Educación de Nueva Gales del Sur estipula una serie de funciones y responsabilidades para los consejos escolares que incluyen:

- Organización escolar: un número mínimo de reuniones anuales con todos los miembros de la comunidad escolar.
- Control económico: Comunicándose regularmente con los padres y otros miembros de la comunidad para recabar sus opiniones y preferencias con respecto a los asuntos económicos, con el fin de promover los mejores intereses de la comunidad escolar.

- Representación: El número mínimo requerido de los padres elegidos anualmente como miembros. (NSW DSE 1995, DET NSW 2008).

Teniendo en cuenta las funciones y responsabilidades descritas, la capacidad de los miembros del consejo escolar para llevar a cabo estas tareas es difícil. Los directores pueden minimizar este problema si pueden incorporar como miembros del consejo escolar, como Radnor y otros (1997) sugieren, profesionales del ámbito de la gestión, administración,... o prejubilados pertenecientes al mismo conjunto de profesiones. Sin embargo, en pequeñas comunidades rurales, como las indagadas en esta investigación, el número y la disponibilidad de estas personas es mínima. Representan una minoría entre los miembros de la comunidad en las poblaciones rurales. Por consiguiente, la prestación de un programa continuo de formación para el desarrollo de capacidades con el fin de cubrir las necesidades de formación de los miembros del consejo escolar, se convierte en un asunto de prioridad para administrar un consejo escolar eficaz.

La composición de los consejos escolares en la Región Oeste de Nueva Gales del Sur está compuesto por lo general de ocho miembros elegidos más el director de la escuela. De los ocho miembros elegidos, cuatro son padres, tres profesores y un miembro de la comunidad. En este estudio, tanto el alumnado como el personal administrativo de la escuela no están representados.

Como resultado de esta identificación, este estudio buscó explorar las necesidades de formación entre los miembros de los consejos escolares de la Región Oeste de Nueva Gales del Sur. En el presente estudio el concepto de desarrollo de capacidad (Capacity Building) (Fullan y Quinn 1996) en el que los consejos escolares tratan de promover un vínculo más fuerte y más profundo entre padres y madres, maestros y la comunidad, proporciona un marco interpretativo para investigar las necesidades de formación de los miembros del consejo escolar para desarrollar de la manera más eficaz y eficiente las funciones asignadas.

3. METODOLOGÍA

3.1. Contextualización

El estudio se realizó dentro de la estancia de investigación en la Universidad de Sídney de uno de los miembros Grupo de Investigación HM 727 de la Universidad de Granada.

El estudio se centra en la región oeste de Nueva Gales del Sur, en Australia. Se caracteriza por ser una zona muy extensa como una población muy dispersa.

Tras la aprobación ética, para realizar este estudio, una muestra intencional de pequeñas escuelas rurales fue seleccionada. En este estudio, una escuela rural se define como una escuela con una matrícula total de estudiantes menor de 150. Sesenta y siete escuelas e Institutos públicos se identificaron (CAP School, 2008) y se escogieron aleatoriamente dieciocho centros educativos.

3.2. Objetivos

El propósito específico de este estudio es analizar la visión que los miembros de los consejos escolares tienen sobre el impacto que han tenido los consejos escolares en la zona, en relación con las necesidades de formación de los miembros del consejo. Así se plantean dos objetivos específicos claramente interrelacionados:

1. Analizar la visión que los miembros de los consejos escolares tienen sobre el impacto que han tenido los consejos escolares.
2. Indagar en las necesidades de formación de los miembros del consejo.

3.3. Diseño del estudio

Este documento presenta un estudio basado en un diseño de naturaleza cualitativa con una perspectiva que da cabida al tratamiento de datos provenientes de dos niveles distintos de estudio: personal y comunidad educativa. El proyecto se implementó durante el curso escolar 2009 en la región señalada anteriormente. El proceso de investigación se desarrolló en tres fases:

Fase I. Durante la primera fase se llevó a cabo el trabajo de campo perteneciente al nivel individual de estudio. En esta fase se utilizó como técnica de recogida de datos la entrevista en profundidad. Participaron 20 mujeres y 20 varones bajo tres criterios para asegurar la heterogeneidad de perfiles: 1. Edad (25-35; 45-55; 65 ó más); 2. Clase ocupacional (manual: mano de obra no cualificada, operarios, trabajadores/as del campo, de la artesanía y trabajos afines; no-manual: altos funcionarios y directivos, técnicos y profesionales de nivel medio, trabajadores/as de oficina); 3. Situación laboral (económicamente activos, desempleados, jubilados/as y amas de casa).

Fase II. Durante la segunda fase fueron desarrollados 3 grupos focales mixtos de varones y mujeres, uno por cada área de residencia dentro de la región. Las áreas fueron definidas según límites administrativo-geográficos (NSW.Public School, 2009). En esta fase participaron 11 mujeres y 9 varones (6-7 por grupo focal) todos ellos con edades comprendidas entre los 40-50 años.

Fase III. Tras haber sido los datos tratados y analizados de forma independiente durante cada una de las fases anteriores, esta última fase fue establecida como forma de dar cabida a un proceso de triangulación y análisis integrado de los datos extraídos en cada uno de los niveles de estudio.

La selección de informantes para cada uno de los niveles de análisis se llevó a cabo mediante muestreo intencional no-probabilístico. Para conferir una mayor validez externa al proceso, se trató de maximizar el control de los sesgos de selección accediendo a redes independientes por mediación de trabajadores/as sociales, animadores/as socioculturales y profesionales de la educación ajenos al proyecto, que colaboraron de forma desinteresada en la localización de los perfiles previamente establecidos por el equipo investigador. La recolección de información se efectuó siguiendo guiones adaptados para recopilar significados latentes sobre el objeto de estudio. El final de cada entrevista o grupo focal estuvo condicionado por un criterio de saturación de la información, oscilando la duración de las mismas entre una y tres horas. Todas las entrevistas individuales y grupales realizadas fueron grabadas en audio y transcritas de forma literal por personal ajeno a la investigación. Cada transcripción se completó con la utilización de las notas de campo del entrevistador. Posteriormente, y dado que el diseño estaba impregnado por una perspectiva hermenéutica interesada en la experiencia personal (fenomenología heideggeriana), durante las fases de análisis se siguió el modelo propuesto por Diekmann et al. (1989):

1. lectura general de las transcripciones.
2. revisión de temas emergentes.
3. identificación de temas interrelacionados.

Con la utilización del programa QSR Nvivo, las categorías de análisis fueron establecidas de forma independiente y trianguladas entre distintos miembros del equipo investigador. Dicho proceso fue

aplicado a cada uno de los niveles de estudio, identificando en cada uno de ellos los aspectos considerados por los participantes como factores que influyen en las necesidades y en la visión sobre la influencia del consejo escolar en la comunidad educativa. Para facilitar la síntesis de resultados y analizar la distribución de cada uno de los determinantes por niveles de estudio, los datos fueron organizados en tablas de doble entrada de acuerdo a características específicas de los sujetos de estudio por filas y columnas. Tanto el estudio como el informe interno se realizaron en inglés (lengua nativa), y ha sido decisión de los autores el presentar a la comunidad científica en su lengua, español.

4. RESULTADOS

Los resultados se estructuran en dos bloques, las creencias acerca del impacto que han ejercido los consejos escolares desde su implantación y las necesidades de formación como miembros del consejo escolar, atendiendo a las categorías identificadas en la literatura revisada y que emergieron durante el proceso de análisis. Cada categoría se describe dentro del bloque en el que resultó ser más característico durante dicha fase analítica. Los resultados se muestran sin citas textuales debido a que tendrían que ser transcritas en Inglés y creemos que podrían afectar negativamente a la homogeneidad del discurso descrito.

4.1. Impacto de los consejos escolares

En las respuestas de los participantes en la investigación dejan claro que la implantación de los consejos escolares ha cambiado la cultura educativa de la zona. Se destaca positivamente, entre las percepciones emergentes la **recogida de las opiniones** de los miembros de la comunidad y de los padres y madres, sobre asuntos de la escuela. Hasta su implantación, en general, no existía el hábito de pedir la opinión de los diferentes agentes educativos, a la hora de la toma de decisiones. Alguno de los entrevistados aclaran que puntualmente se convocaba a los padres o a los interesados en el tema que se trataba, pero no existía esta consulta generalizada, clara y extensiva a la comunidad.

La **presentación de informes** sobre las actividades del consejo escolar a la comunidad, es otra categoría valorada muy positivamente sin apreciarse diferencias según el perfil de los entrevistados, así como tampoco en los grupos focales. Se destaca la comunicación y el "fed-back" que implica esta categoría, así como la credibilidad que muchos participantes tienen en las actuaciones del consejo escolar.

Así mismo, la **colaboración en los programas deportivos** queda explícita e implícitamente asumida, y altamente valorada, como parte de las funciones que se han desarrollado en estos años y que por la idiosincrasia de la sociedad australiana, es uno de los aspectos más importantes en la educación y en la vida de esta sociedad, como señala Mackay (2007, 163): *"Es un hecho que la enseñanza de las lenguas extranjeras no es obligatorio tanto en primaria como en secundaria, y apenas existen programas lingüísticos incluidos en las programaciones de los centros, pero sin embargo, cada centro tiene un mínimo de tres a cuatro programas deportivos escolares impartidos en horario lectivo, a parte de los extraescolares"*.

De este modo se observa cómo las cuatro funciones específicas de un consejo escolar definidas en el Departamento de Educación (NSW DET 2008) y cómo los miembros del consejo escolar pueden ayudar de una manera efectiva, con la supervisión de políticas escolares, programas y planes, así como, con la asignación de presupuestos a los planes de la escuela, se realizan y son bien acogidas en las comunidades. Por ello Fullan y Quinn (1996) insisten en que para ejecutar estas funciones, con un cierto

grado de capacidad, por parte de los miembros de los consejos escolares, es necesario desarrollar programas permanentes de apoyo profesional para los miembros de los consejos escolares, con el fin de representar a la comunidad eficazmente. Las escuelas rurales, ubicadas en comunidades pequeñas, como las del presente estudio, son lugares donde la formación para poder desarrollar las funciones del consejo escolar es esencial. Los directores de las escuelas rurales no pueden “darse el lujo” de reclutar padres que trabajen en ocupaciones profesionales, de gestión o empresa, según describían Radnor, Ball y Vincent (1997) como una solución propuesta en los colegios británicos.

Otra categoría manifestada, percibe claramente, como la presencia de los consejos escolares ha influido en la **mejora de la comunicación entre los padres y sus escuelas**. Esta interacción proporciona a los padres una oportunidad para disfrutar de una mayor participación e implicación en las escuelas. Collins (2007) argumentó profundamente como las escuelas rurales habían creado una positiva relación con sus comunidades. Un determinante esencial de esta relación fue la buena comunicación entre profesores, padres y los miembros de la comunidad. Los miembros del consejo escolar desempeñan un papel esencial para garantizar la plena participación y la representación de su comunidad. Las respuestas de los miembros del consejo escolar a esta primera cuestión confirman las afirmaciones de Collins (2007). Además, algunos miembros del consejo escolar comentaron que sus consejos escolares han ayudado al director en el trabajo, realizando sondeos entre la comunidad, sobre los cambios que la escuela quería introducir en su planificación. Las áreas donde los consejos escolares parecían ver sus contribuciones más beneficiosas fueron: discutir los problemas dentro de sus comunidades y promover el conocimiento en la comunidad de las actividades escolares, el apoyo al bienestar estudiantil y a la política de disciplina escolar.

La promoción de los intereses de la escuela dentro de la comunidad, fue identificada como una actividad esencial, a la que la mayoría de los miembros del consejo escolar dedica mucho tiempo. Explícita e implícitamente se desprende del análisis que lograr estos objetivos depende de la capacidad de los miembros del consejo escolar para identificar estos rasgos de la comunidad y responder de forma productiva para garantizar que se incorporasen a la escuela rural. Para que esto suceda, un programa de formación profesional para apoyar los esfuerzos de los miembros del consejo escolar es esencial. Sin embargo, como Payne (2003) señaló, el desarrollo profesional y programas de formación para el consejo escolar es de poca prioridad entre los estudios de casos presentados en su investigación.

Con respecto a las creencias y pensamientos sobre los **objetivos del consejo escolar**, el análisis de las respuestas puso de manifiesto que la mayoría de los miembros del consejo se enfocaron en la mejora de los procesos de comunicación con la comunidad escolar con la autoridades gubernamentales y en la promoción de sus escuelas en las amplias comunidades rurales, con el fin de incrementar el número del alumnado y el presupuesto estatal para la escuela.

Estas afirmaciones revelan, por un lado la necesidad de formación para los miembros del consejo escolar, con el fin de identificar y analizar las necesidades de su comunidad, y por otro lado poder desarrollar y aplicar respuestas a programas o acciones que satisfagan las necesidades de su comunidad escolar. Estos dos aspectos indican que los miembros reconocen la necesidad de desarrollar las capacidades (Fullan y Quinn 1996) orientadas en el desarrollo de la sensibilidad hacia la comunidad y saber cómo promover la escuela y sus programas.

Cuando indagamos sobre las **debilidades y retos** de los consejos escolares, los miembros del consejo criticaban, en ambos géneros, la falta de información sobre los rápidos cambios que ocurren en el sector

educativo, porque se sentían desconcertados y tenían la sensación de no haber sido plenamente informados de estos cambios, ni se encontraban preparados para hacer frente a la reacción de los padres con respecto a estos cambios.

Bauch and Goldring (1998) señalan que una de las razones por las que los miembros de la comunidad no se presentan a la elección de miembros del consejo escolar, es porque ven al equipo docente como los profesionales en los que confiar y son los profesionales preparados y reciclados para desarrollar la actividad educativa. Fullan and Quinn (1996) sugieren que cuando el consejo escolar muestra un desarrollo de las capacidades adecuado a las necesidades, los problemas de baja participación se reducen.

4.2. Necesidades de formación

Las necesidades de formación emergentes expresan la prioridad en la formación y desarrollo de los miembros del consejo escolar, que debe centrarse en la mejora de las capacidades para identificar y analizar las necesidades de la comunidad escolar.

Los discursos no solo denotan una visión crítica respecto a los problemas locales, sino que de forma sistemática, e independientemente de la clase ocupacional o la zona de residencia, sus discursos se centran en primer lugar en subrayar la importancia de tener una **formación adecuada** para afrontar las necesidades sociales emergentes.

La percepción sobre la **gestión financiera** es comúnmente definida por mujeres y varones, tanto por consideraciones en torno a la colaboración con el equipo directivo como para conservación de las infraestructuras y la organización y funcionamiento de los servicios educativos existentes.

En cuanto al **establecimiento de metas y estrategias de planificación**, las percepciones han estado ampliamente diferenciadas según el sexo de los participantes. Mientras los participantes de género masculino coinciden en poner de manifiesto el establecimiento de unas metas enfocadas en la consecución de grandes objetivos para el centro, las mujeres ponen de manifiesto el conocer primero las posibilidades del centro y la cultura escolar antes de poder colaborar con el equipo directivo en este establecimiento. Ya que destacan la escasez de recursos socio-educativos y las deficiencias de los servicios públicos de las zonas donde viven. Para ello abogan por formarse en la **identificación de las problemas y necesidades de la comunidad** percibiéndose un elemento discursivo diferencial entre varones y mujeres: ellos se centran más en la caracterización de las problemáticas de la comunidad educativa; ellas, en mayor medida, en los efectos de las mismas. Así, mientras los varones tienden a resaltar la falta de interés entre la población residente, las mujeres hacen especial hincapié en cómo este desinterés influye en las oportunidades para sus hijas/os.

Estamos de acuerdo con Fullan y Quinn (1996), que en su estudio señalan que los entrevistados identifican de una manera implícita el desarrollo de las capacidades como la necesidad prioritaria. El desarrollo de las capacidades, entre las familias y comunidad donde se encuentra la escuela, que también los confirma Beare (1984) es uno de los papeles principales de las dos organizaciones profesional de ámbito estatal dedicada a apoyar a los consejos escolares en el estado de Victoria.

Respecto a la **comunicación eficaz**, pese a las afirmaciones descritas en el bloque primero, los resultados muestran la demanda de ambos géneros de tener una comunicación más técnica y profunda tanto con la comunidad como dentro de la propia entidad educativa. Coinciden la mayoría de los significados extraídos del análisis en que, en una organización el proceso administrativo debería estar aplicado al

acrecentamiento y conservación del esfuerzo, las experiencias, los conocimientos y las habilidades de sus miembros, en beneficios del individuo, de la organización y de la comunidad. Para dar respuesta a esta exigencia debe apropiarse de técnicas que lleven a promover el desempeño eficiente de su personal, mejorando sus habilidades, haciendo uso de sus capacidades y elevando sus potencialidades, y uno de los medios para lograrlo es una comunicación eficaz.

En el **seguimiento y evaluación de los planes de la escuela**, el Departamento de Educación requiere a cada escuela de Nueva Gales del Sur desarrollar su Plan de Centro trienal. Sin embargo, las habilidades y conocimientos necesarios para desarrollar este plan trienal requieren apoyo profesional para los miembros del consejo escolar. De lo contrario, estos miembros se colocan en una posición donde su inexperiencia hace que no puedan participar ni aportar, según se percibe del análisis de la información. Esta opinión refuerza la afirmación de Bauch y Goldring (1998,67) de que los padres tengan que confiar en los profesionales de la escuela y no sentirse capaces de realizar aportes al establecimiento de prioridades educativas para la planificación trienal de su escuela.

5. CONCLUSIÓN

El objetivo de los consejos escolares en Nueva Gales del Sur es garantizar que la totalidad la comunidad esté involucrada en todas las decisiones importantes adoptadas por la escuela (NSW DET 2008). Además, el Departamento de Educación de Nueva Gales del Sur estipula una serie de responsabilidades de los consejos escolares que incluyen: organización escolar, gestión económica, la representación de la comunidad, y funciones de formación y desarrollo. Este estudio exploró específicamente el estado de la formación y desarrollo que prestan a los miembros del consejo escolar para que puedan ser participantes eficaces en el funcionamiento de los consejos escolares en la Región Oeste de Nueva Gales del Sur.

Las conclusiones sobre las demandas de formación y desarrollo de los miembros del consejo escolar de la escuela rural, proporcionan una orientación para desarrollar las políticas educativas y a los profesionales de los centros docentes con los objetivos de, en primer lugar, identificar las preocupaciones prioritarias de los miembros del consejo y en segundo lugar, para diseñar programas de apoyo a estos, con el fin de conseguir una colaboración eficaz y productiva. Los miembros del consejo escolar son muy conscientes de sus necesidades de formación y desarrollo en:

1. identificar y analizar las necesidades educativas de la escuela y su comunidad.
2. mejorar y facilitar una mejor comunicación entre la escuela y su comunidad.
3. asistir a la dirección sobre la política de las comunidades locales.
4. promocionar la educación pública en la comunidad local.
5. establecimiento de metas y estrategias de planificación.
6. seguimiento y evaluación de los planes de la escuela.

Los resultados de este estudio confirman el trabajo de Payne (2003) cuando afirma que tanto el desarrollo profesional como los programas de formación para los miembros del consejo de la escuela tenían poca prioridad en las catorce escuelas en las que realizó su investigación. El presente estudio amplía los datos presentados por Payne (2003) a través de las necesidades evidenciadas.

El reto de los Departamentos de Educación, es desarrollar y aplicar estrategias y programas de apoyo, con el objetivo de aumentar la participación de la comunidad en los consejos escolares, realizar propuestas de formación y la mejora de la comunicación entre los distintos agentes educativos, ya sea directamente a

través de sus propios programas de formación o indirectamente, a través de apoyo a la creación de nuevas organizaciones profesionales de los consejos escolares, de forma similar a las existentes en otros estados.

Si bien es cierto que los consejos escolares tienen el potencial de ser actores clave en el desarrollo de la Educación, todavía hay una serie de retos que deben superarse, tal como una definición más clara de las funciones y responsabilidades (Wignall, 2007). Cuando el análisis de las respuestas de los miembros de los consejos escolares que participaron en este estudio, se contrastan con los dos escenarios definidos por Fullan y Quinn (1996) es evidente que la primera forma de operar se cumple en todos los consejos escolares y, en muchos centros, esta orientación parece ser su "modus operandi". Sin embargo, hay algunos signos prometedores de cambio y mejora, expresados por los distintos miembros de los consejos escolares. En ellos se prevé que su consejo escolar puede o se convertirá en facilitadores de la creación una colaboración más profunda entre padres, maestros y comunidad escolar (Beare 1984, Hofman, Hofman y Guldemon 2002). Aquí, el desarrollo de capacidad etiquetada por Fullan y Quinn (1996) tiene su origen y es evidente que los miembros del consejo escolar se centran en: la mejora de la calidad de la educación impartida a los alumnos, así como producir cambios significativos en la relación entre una escuela y su entorno, mientras trabajan en la construcción de una comunidad de aprendizaje en sintonía con las necesidades educativas de sus comunidades rurales (Senge, 1990).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauch, P. and E. Goldring (1998) Parent-teacher participation in the context of school governance. *Peabody Journal of Education*. 73 (1) 15-35.
- Beare, H. (1984) Community/parent involvement in education (with a postscript). *Educational Magazine*. 41 (2), 2-7.
- Boylan, C and J. Davis (1999) The functions of school councils in Canada and Australia. *Education in Rural Australia*. 9 (2), 13-26.
- Boylan, C. R. and L. Bittar (2001) *School Councils in New South Wales, A Report to The New South Wales Department of Education and Training*. Sydney: DET.
- CAP School (2008) Programa para áreas rurales de Nueva Gales del Sur (New South Wales Country Areas Program) Disponible en: http://www.cap.nsw.edu.au/cap_school_profile.htm [Consulta: 19/03/2008]
- Collins, T. (2007) Rural schools and communities: Perspectives on interdependence, Urban and Rural Community Education. 8 (2) 15-24.
- Diekelmann, N., Allen, D., Tanner, C. (1989) The NLN Criteria for Appraisal of Baccalaureate Programs: A Critical Hermeneutic Analysis. New York: The National League for Nursing.
- Education Department of South Australia (1990) *Parent participation in schools*. Adelaide: Education Department of South Australia.
- Feng, S. D. (1997) The operations of Kentucky school councils, Paper presented at Research Forum of National Rural Education Association annual meeting. Tucson, Arizona. September 24-30.
- Flaxman, E. (2007) The promise of urban community schooling. *Urban and Rural Community Education*. 8 (2) 5-14.

- Fullan, M. and J. Quinn (1996) School councils: Non-event or capacity building for reform. *Orbit*. 27 (4) 2-6.
- Hargreaves, A. (2000). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*. 6(2) 151-182.
- Hofman, R.H., A. Hofman and H. Guldemond (2002) School governance culture and student achievement. *International Journal of Leadership in Education*. 5 (3) 249-272.
- Mackay, H. (2007) *Advanced Australia ... Where?* Sydney: Hachette Australia.
- NSW DET. (2008) School council guidelines, New South Wales Department of Education and Training. Sydney: DET.
- NSW DET. (2009) Classification of government schools in New South Wales, New South Wales Department of Education and Training. Sydney: DET.
- NSW DSE. (1995) School councils, New South Wales Department of School Education. Sydney: DET.
- NSW-Public School (2009) New South Wales school regions. Disponible en: <http://www.schools.nsw.edu.au/regions/index.php> [Consulta: 2009, 15 de marzo].
- O'Sullivan, D. (1998) School governance and management: The Principal-Board of Trustees relationship, *Waikato Journal of Education*, 1 (4) 175-189.
- Payne, L. (2003) School governance as the management of dilemmas: Marketing or mission. Auckland: AARE Conference Auckland.
- Radnor, H.A., S. J. Ball and C. Vincent (1997) Whither democratic accountability in education? An investigation into headteachers' perspectives on accountability in the 1990's with reference to their relationships with the LEAs and governors, *Research Papers in Education*. 12 (2) 205-222.
- Scott, R. (1990) *School Centred Education*. New South Wales Education Portfolio: Sydney.
- School Councils (2004) Association of School Councils in Victoria. <http://www.asciv.org.au> [Consulta: 2008, 15 de marzo].
- Senge, P. (1990) *The fifth discipline: The art and practice of the learning organisation*. New York: NEH Assembly.
- VICCSO (2004) The work of school councils, Victorian Council of School Organisations. Disponible en: <http://www.vicnet.net.au/~viccso/> [Consulta: 2009, 8 de octubre]
- Vinson, A. (2007) Inquiry into the provision of public education in New South Wales, Third report. Sydney: DET.
- Wignall, R. (2007) Challenges for school councils. *Orbit*. 27 (4) 45-49.