

## EDUCACIÓN Y MUNICIPIO: LA IMPORTANCIA DE LOS SERVICIOS MUNICIPALES DE EDUCACIÓN

### EDUCATION AND TOWN: THE IMPORTANCE OF MUNICIPAL SERVICES EDUCATION

**José Luís Muñoz Moreno**

Departamento de Didáctica y Organización Escolar.  
Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad de Valencia

Recibido: 21/03/2013

Aceptado: 02/12/2013

#### **Resumen:**

La presente aportación repara su objeto de análisis en la implicación de los municipios en la educación y desde los Ayuntamientos. En concreto, se focaliza en la importancia que adquieren los Servicios Municipales de Educación ante el reto y el desafío que representa el desarrollo educativo de los municipios. El desarrollo de este trabajo profundiza en la necesidad de una mayor autonomía institucional de los Ayuntamientos para intervenir en la educación, la conveniencia de organizar y gestionar la educación en los municipios desde los Servicios Municipales de Educación y la incorporación de la lógica de la evaluación en la actuación educativa desempeñada por los mismos. Avanzar hacia el desarrollo educativo de los municipios, desde los Servicios Municipales de Educación, va a suponer poner en marcha actuaciones educativas amplias, transversales e innovadoras y sostenidas sobre los principios de corresponsabilidad, inclusión y aprendizaje a lo largo de toda la vida.

**Palabras clave:** educación, municipio, autonomía, evaluación.

#### **Abstract:**

The present contribution repairs your object of analysis in the involvement of the municipalities in the education and from the municipalities. In particular, it focuses on the importance of Municipal Services for education to the challenge and the challenge that represents the educational development of the municipalities. The development of this work delves into the need for greater institutional autonomy of local authorities to intervene in education, the convenience of organizing and managing the education in the municipalities from the Municipal Services of Education and the incorporation of the logic of the assessment in the educational performance played by the same. Move toward the educational development of the municipalities, from the Municipal Services of Education, will lead to launch comprehensive educational performances, transverse and innovative and sustained on the principles of shared responsibility, inclusion and lifelong learning.

**Keywords:** education, municipality, autonomy, evaluation.

## Introducción.

La política educativa configurada desde la recuperación de la democracia parlamentaria y representativa en España, ha sido delimitada por el Gobierno estatal y las Comunidades Autónomas, que han concretado las principales características del sistema educativo. El protagonismo de los municipios en educación ha sido más bien escaso en este espacio y tiempo, pero la educación se ha extendido más allá de los centros escolares y de la infancia y la juventud, llegando a todos los rincones de la actividad social y haciéndolo a lo largo de toda la vida (Gairín, 2005). En este sentido, y en los últimos años, cada vez han sido más los Ayuntamientos dispuestos a asumir su protagonismo ante el desarrollo de las políticas educativas (Albaigés, 2013).

Progresivamente se ha ido despertando la inquietud sobre la educación como objeto de atención de los Ayuntamientos, y también abriéndose la reflexión sobre el sentido, posibilidades y límites de su implicación en ella y a través de sus Servicios Municipales de Educación (SME, en adelante). Ésta se ubica en un enfoque de la participación social en educación (San Fabián, 1994; Apple y Beane, 1997; Gairín, 2000; Muñoz, 2009 y 2012) caracterizado por la existencia de una sociedad democrática; la construcción de unas instituciones educativas democráticas desde la implicación de los distintos agentes socioeducativos; el valor educativo que la educación tiene en sí misma; y su contribución con respecto a la mejora de la eficacia y la calidad de los procesos educativos.

Las medidas vinculadas a la extensión, generalización y obligatoriedad de la educación, promueven el principio de educación para todos, compensando las desigualdades de partida y desde un compromiso de calidad. El mayor protagonismo de los Ayuntamientos en educación, a través de sus SME, podría concretarse en diversos y posibles roles (Bosch y Batlle, 2006) para asumir los retos (Benito y González, 2007) de corresponsabilidad, educación inclusiva y aprendizaje a lo largo de toda la vida, desde los principios democráticos de libertad, equidad e igualdad de oportunidades (Vilarrasa, 2006).

La educación como derecho ha de poder llegar al conjunto de la ciudadanía y hacerlo a lo largo de toda la vida. En esta dirección se circunscribe el interés, desde la década de los años noventa del siglo pasado y la teoría ética-política y de la práctica educativa (Kymlicka y Norman, 1994; Bárcena, 1997; Gimeno, 2001), por generar una auténtica educación para la ciudadanía, mejorar la participación de la comunidad y las instituciones educativas y responder a la necesidad de formar a una ciudadanía competente cívicamente y comprometida con la responsabilidad colectiva que supone la educación. Algunos ejemplos de ello, en nuestro contexto y también en el internacional, son las experiencias de “Centro para el aprendizaje de las nuevas tecnologías y de la innovación social” de Gandía (España), el programa de “Personas mayores saludables y activas” de Torres Vedras (Portugal) o el “Consejo de las personas mayores” de Toulouse (Francia), entre otros (a partir de AICE, 2013).

La articulación de políticas educativas municipales en esa dirección puede concretarse, de acuerdo con Crespo y Vinyoles (2006), con la implementación de proyectos educativos de ciudad, oficinas municipales de escolarización, mesas mixtas

de planificación, planes de acogida en las instituciones socioeducativas, planes para la mejora del éxito escolar, programas de acompañamiento en la transición escuela – trabajo, planes educativos de entorno, centros educativos de titularidad municipal, escuelas de educación infantil y centros de formación permanente o proyectos con otros agentes educativos de la sociedad civil, entre otras actuaciones. Al respecto, pueden considerarse algunas iniciativas municipales que, a modo de ejemplo y en el ámbito territorial catalán, han sido destacadas por el Banco de Buenas Prácticas (BBP, 2013) impulsado por la Diputación de Barcelona, la Fundación Carles Pi i Sunyer y los Ayuntamientos de la provincia de Barcelona: “espacios familiares” (Badia del Vallès), “proyecto de aula abierta de mejora del éxito” (Tordera), “laboralia” (Manresa), “la casa de la infancia” (Castelldefels), “la escuela abierta al barrio” (Viladecans), “coordinación salud y adolescentes” (Manlleu), “proyecto horizonte” (Vilassar de Mar), “escuela de padres y madres” (Vic), “proyecto de planificación educativa” (Rubí) o “ser joven después de la ESO” (Terrassa).

Avanzar hacia un municipio educador, como ha defendido Subirats (2007), pasa por reforzar los poderes y recursos educativos, desde la escuela de educación infantil hasta la formación de personas adultas y las actividades para la gente mayor, pasando por la Universidad, y relacionando ese esfuerzo con la construcción de un municipio para todos. Para Carneiro (1999) debe promoverse la inteligencia urbana y fortalecer el municipio como instancia de conocimiento y creatividad en el arte de vivir juntos; construir pedagogía urbana y hacer resurgir a municipios educadores desde la formación permanente de las personas; edificar un municipio que acoge y vence al paradigma de la exclusión; y redescubrir la democracia urbana desde un nuevo gobierno colectivo capaz de compaginar progreso y participación, crecimiento y calidad, libertad y responsabilidad, gobernabilidad y mediatización en la vida pública.

La educación gestionada por los Ayuntamientos, desde los SME y total o parcialmente, debe contribuir al desarrollo personal y la evolución social, buscando la felicidad de las personas en su entorno y unas sociedades más cohesionadas y justas (Gairín, 2005a). La educación, de acuerdo con Sambola (2006), representa uno de los mejores instrumentos para favorecer la igualdad de oportunidades y vertebrar la cohesión social. Por su parte, el municipio debe desarrollarse a través de la educación y del conocimiento, creando saber, socializándolo, evaluándolo, renovándolo y actualizándolo (Ergazakis, Metaxiotis, Psarras y Askounis, 2006).

Para ello, se precisa compartir valores y preocupaciones con el otro; generar compromisos traducidos en retos; cambiar las actitudes personales e institucionales necesarias; modificar las formas de funcionar institucionalmente que lo requieran; crear un estilo propio; y crecer personal y colectivamente (Santos, 2007). Supone ello dotarse de estructuras participativas y democráticas para hacer posible la colaboración alrededor de la educación. En este sentido, los SME de los Ayuntamientos se muestran determinantes en la promoción del desarrollo educativo de los municipios.

### **Desarrollo del tema.**

*La autonomía institucional de los municipios para intervenir en educación.*

En España, según Alsinet y Ribera (2001), todavía no se ha iniciado la revisión de la distribución de competencias educativas entre los diferentes niveles de la Administración. A lo sumo se planteó una cierta descentralización política hacia las Comunidades Autónomas que no tuvo continuidad hacia los Ayuntamientos. La concepción más democrática y participativa de la educación abogaría por impulsar procesos de descentralización de la gestión educativa a través de los Ayuntamientos.

La descentralización permite adaptar mejor las estructuras y respuestas públicas a las necesidades contextuales, resultando un requisito de calidad. Si la sociedad es diversa, como diversas son las realidades educativas, no es posible tan sólo pensar en soluciones uniformes. Algunos de los principales argumentos que apoyan los procesos de descentralización tienen que ver con (Gairín, 2003a): reforzar el sistema democrático al acercar la decisión de los asuntos públicos a los Ayuntamientos; descongestionar el poder central para que éste se centre en asuntos de carácter general; resolver los problemas de una forma más eficaz; contextualizar la acción educativa y flexibilizar los servicios educativos; o promover la participación de las comunidades educativas. En este sentido, y a modo de referente, cabe recordar que una de las claves del éxito de Finlandia en la prueba PISA ha tenido mucho que ver con la relevancia de los municipios en la organización y concreción de la educación básica, así como en la definición de las intenciones curriculares a partir de las situaciones locales, y que tanta incidencia han mostrado en la calidad de la instrucción y de los centros educativos (Gripenberg y Lizarte, 2012).

Los Ayuntamientos deberían garantizar, a través de sus SME y desde una perspectiva de responsabilidad socioeducativa, su compromiso con los principios de equidad, compensación de las desigualdades, etc., si se quiere evitar que los procesos descentralizadores puedan suponer un retroceso social y una amenaza para la cohesión social. La actuación municipal en educación debiera ser una buena ocasión para promocionar un nuevo modelo de gestión educativa, asumiendo la diversidad de formas de funcionamiento que permiten responder rápidamente a las necesidades socioeducativas desde actuaciones integrales (Martorell, 2003). Sin embargo, la implicación educativa de los Ayuntamientos no depende únicamente de que el sistema educativo esté más o menos centralizado o descentralizado. Distintos son los factores influyentes: honestidad y sinceridad de los protagonistas, capacidad para establecer vías de colaboración, receptividad de quienes toman decisiones, motivación de las comunidades educativas, etc. Probablemente, de la capacidad de los Ayuntamientos para definir sus problemas y detectar necesidades, así como de afrontarlos integral, compartida y responsablemente, dependerá, en gran medida, su influencia en una educación que responda a los retos que el municipio tiene planteados.

Los Ayuntamientos pueden fomentar la implicación institucional y comunitaria en educación desde diversos niveles, contenidos y en función de los distintos tipos de decisiones a tomar (Ezquiága, 2000; Blanco, 2006). Carnicero (2001), por ejemplo, señaló que se pueden tomar decisiones alrededor de los propósitos educativos, las políticas y economías educativas, el diseño de planes, programas y proyectos, etc., situándose en el ámbito de la planificación; desarrollar planes, programas y proyectos, en el ámbito de la programación; ejecutar actuaciones y procesos educativos, en el nivel de la gestión; y verificar y supervisar resultados, en el ámbito de la evaluación. Se

tiende así hacia una mayor autonomía institucional de los Ayuntamientos, que quedaría justificada por razones (Batanaz, 2006; Gairín, 2003) filosóficas (priorizando la opción de autonomía y descentralización que se atorga a las dimensiones personales), sociales (profundizando en la democracia y acercando la toma de decisiones públicas a la ciudadanía), políticas (como estrategia para transferir procesos de gestión y recursos), psicopedagógicas (vinculadas a la motivación de las personas para participar en la construcción de la realidad que les afecta) y económicas (delimitando responsabilidades en el funcionamiento institucional, dando sentido a la rendición de cuentas y favoreciendo la innovación).

El aumento de la autonomía institucional se apoya en la democratización de las sociedades, la necesidad de respetar las particularidades socioculturales próximas y la equidad como principio (Gairín, 2005). No obstante, también pueden plantearse ciertos riesgos, a la vez que favorecerse determinados aspectos (Batanaz, 2006). Entre los riesgos puede haber falta de apoyo a las decisiones tomadas desde fuera, situar a la institución al margen del sistema, rechazo al control y la homologación, etc.; y en un plano positivo, puede mejorar la cohesión alrededor de un proyecto educativo liderado por los SME, el compromiso con metas comunes o la vinculación institucional con el entorno y los procesos de mejora. En cualquier caso, una autonomía consistente, en educación y coincidiendo con Batanaz (2006), debiera sostenerse en principios y prácticas directamente relacionadas con la acción educativa desempeñada; ejercerse desde metas asumidas por todos y coherentes con los propósitos sociales del sistema educativo; elaborar propuestas de acción propias desde una visión realista de las posibilidades, los recursos disponibles, etc.; e implantar un liderazgo competente en respuesta a las funciones determinantes del desarrollo institucional. En el caso de los SME, los ejes orientadores de la autonomía institucional podrían pivotar, a modo de ejemplo, sobre la base del respeto a la autonomía y la diversidad sociocultural, la sensibilidad con el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la formación permanente de la ciudadanía y las experiencias de creación y gestión del conocimiento colectivo.

#### *Organizar la educación en el municipio desde los SME.*

Los Ayuntamientos han de incorporar mecanismos para la mejora de los procesos de planificación, organización y gestión de los servicios públicos que prestan a la ciudadanía y en respuesta a sus necesidades e intereses. Como sugiere Velázquez (2008), es preciso interrogarse ¿qué servicios y actuaciones deben planificarse para lograr los objetivos propuestos?, ¿cuáles son los mejores medios para responder a los objetivos fijados? y ¿qué servicios y actuaciones sirven para resolver las problemáticas existentes?. Cuestiones que podrían concretarse en indicadores de eficacia, eficiencia, satisfacción, etc., de los servicios prestados. En tanto que estructuras de gobierno descentralizadas, los Ayuntamientos tienen capacidad para constituir, organizar, modificar y suprimir aquellos servicios propios de su competencia. Unos servicios públicos que deben estar al servicio de toda la ciudadanía, ser plurales ideológica y culturalmente, favorecer la articulación de una sociedad más justa e igualitaria y promover y defender los valores universales de justicia, solidaridad, tolerancia y equidad.

La responsabilidad municipal en educación debe dirigirse al conjunto de la ciudadanía y aglutinar los ámbitos de la educación formal, no formal e informal, para respetar la integridad y contextualización que frecuentemente se defienden como claves en los procesos de desarrollo de una comunidad responsable y comprometida. Los SME, en este sentido, han venido demostrando que a partir de la creación y gestión de centros escolares municipales, la implicación en procesos administrativos (matriculación, control del absentismo, etc.) y formativos (programas educativos complementarios al currículum), tienen capacidad para asumir mayores responsabilidades en educación.

Un mayor protagonismo de los Ayuntamientos tendría que acompañarse de una lectura amplia de lo qué se entiende por educación y por prestación de servicios de calidad y proximidad. Esto supone que los municipios asuman corresponsabilidad con la educación, desde la colaboración con otras Administraciones, el establecimiento de ámbitos de cogestión y participación y unas actuaciones regidas por la igualdad de oportunidades de acceso a las acciones formativas, la discriminación positiva a favor de colectivos especiales, la complementariedad de las acciones formativas, la coordinación de las acciones, el fomento de la participación de las personas implicadas, la gratuidad en las acciones formativas, la calidad del servicio que se presta y su proximidad y adecuación a las personas usuarias (Gairín y Armengol, 2003). Se constata así que la actuación de los SME puede adoptar formas diversas (a partir de Martín y Gairín, 2006): colaborar con las instituciones socioeducativas en el impulso de actividades extraescolares y de relaciones entre sus programaciones y el entorno; facilitar el uso de los centros escolares fuera del horario lectivo para otras actividades educativas, culturales, sociales y deportivas; sensibilizar a la comunidad educativa sobre la realidad próxima objeto de actuación; potenciar el trabajo en red; promover actuaciones de participación de la comunidad educativa; programar y ejecutar una oferta de actividades educativas en respuesta a las necesidades formativas; velar por una actuación educativa desde la formación integral de las personas; aglutinar la oferta de las diversas instituciones socioeducativas que inciden en el municipio para optimizar recursos; y posibilitar la implicación de la comunidad educativa en la gestión educativa.

Si la educación tiene que ser garantía de igualdad, integración y cohesión social, requiere ser transversal y multidimensional para intervenir exitosamente en los planos colectivo y personalizado. En palabras de Gomà y Brugué, *“la educación en tanto que servicio personal rompe las paredes de la escuela y los currículums más o menos normalizados para acercarse a las necesidades de personas concretas y comunidades específicas”* (en Subirats, 2001:44). Parece así adecuado dar una respuesta suficiente y satisfactoria a las necesidades personales y colectivas que superan el marco escolar, situándose también en otros como los laborales, culturales, cívicos, deportivos, medioambientales, asociativos, etc.

Desde la cercanía de los Ayuntamientos a la realidad municipal es posible incorporar una dimensión personal a los SME, utilizando referentes cualitativos (calidad de la oferta sobre la cantidad), centrándose en la gestión (valor de los procesos sobre los resultados) y empleando referentes de valor (capacidad de respuesta a prioridades educativas, sociales y políticas). Bueno (2005) además apunta

a la importancia de considerar la percepción ciudadana y de los empleados públicos, la agilidad en la resolución de problemáticas, la reducción de costes, el número de sugerencias y quejas, como otros aspectos que influyen en la calidad de los SME.

La utilidad de los SME se conecta con algunas oportunidades para el municipio. Es el caso, coincidiendo con Gairín (2003a), del uso de la educación para promover cambios socioculturales; la dinamización de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnado y otras asociaciones socioculturales; la planificación racional de los servicios para la ciudadanía; la delegación de servicios y actividades; la colaboración con otros servicios y áreas municipales; la coordinación con servicios y programas promovidos por otras Administraciones; la rentabilidad de los recursos humanos, funcionales y materiales existentes; la promoción de nuevas ofertas educativas para la población (escuelas de educación infantil 0 a 3 años, de idiomas, etc.); y la efectividad de la participación educativa de la comunidad. En esta perspectiva se encontrarían las áreas básicas sobre las que podría intervenir un SME, tal y como ha concretado también la Federación Española de Municipios y Provincias (Velázquez, 2008) y que se vinculan a las infraestructuras, la participación, la escolarización, las actividades dentro y fuera del horario lectivo de los centros y los programas complementarios al sistema educativo.

La organización de los SME quedaría sujeta a algunos de los factores determinantes recomendados por la propia Federación Española de Municipios y Provincias (Velázquez, 2008): compromiso y legitimación interna, a partir del debate entre las partes implicadas y la incorporación activa de equipos de trabajo; satisfacción de los usuarios, respondiendo a sus demandas desde el conocimiento de los problemas y necesidades que les motivan a hacer uso de los servicios educativos; organización del proceso, desde la planificación y programas de actuación comprometidos con los resultados, así como la integración y disposición de conocimientos y recursos requeridos para cada momento; y explotación del éxito, a través de la evaluación continua, la retroalimentación del proceso y el cambio gradual de posibles actitudes instaladas en la resistencia al cambio.

Articular la organización de los SME desde dinámicas de trabajo en red puede favorecer el establecimiento de procesos de conocimiento y reconocimiento compartidos y diversos. Esto es, y a partir de la Declaración de las IX Jornadas del Proyecto Educativo de Ciudad de Barcelona (JPEC, 2009): desarrollar políticas públicas considerando la red civil formada por entidades y asociaciones en un escenario de corresponsabilidad y liderazgo compartido; asegurar la transversalidad y coordinación interinstitucional para garantizar la eficacia y eficiencia en las intervenciones; definir un proyecto común para crecer juntos, disponiendo de espacios para hacerlo, identificando objetivos compartidos e impulsando estrategias para lograrlos; velar por la participación de todos en la red asociativa del municipio a fin de incidir en la realidad cotidiana, personal y colectiva; y sensibilizar a la ciudadanía para promover la educación inclusiva. Es en esta perspectiva del trabajo en red dónde, a nivel internacional, quedarían enmarcadas experiencias significativas como los "Education Plans and Policies" de la UNESCO (2005), las "Ciudades Educadoras" (Bosch, 2008), los "Projet Éducatif Local" en Francia (ME, 2012) o las "Education Action Zones" en el Reino Unido (a partir de Hatcher y Leblond, 2001; Longàs y otros, 2008).

*La actuación de los SME para el desarrollo educativo.*

Partiendo de los trabajos de Enríquez y Gallichio (2006) y Enríquez (2003) sobre desarrollo local, podemos convenir que el desarrollo educativo de los municipios representa un proceso de concertación entre los distintos agentes socioeducativos que interactúan en el municipio, para impulsar, con la participación permanente, creativa, transversal y responsable de la ciudadanía, un proyecto de desarrollo común que supone la generación del crecimiento municipal, colectivo, la equidad, el cambio sociocultural, la sostenibilidad, un enfoque de calidad, género, equilibrio, etc. y cuyos fines son mejorar la calidad educativa del municipio y la ciudadanía que vive y trabaja en él, contribuir al propio desarrollo y afrontar adecuadamente los retos educativos que se plantean global y localmente.

Comprender el desarrollo educativo de los municipios así, implica: una visión a medio y largo plazo que establezca el punto de llegada y el horizonte educativo que delimita las acciones de corto plazo y posibilita progresar gradualmente; un trabajo conjunto entre agentes socioeducativos municipales, autonómicos y nacionales; la construcción de un municipio más educativo, democrático y participativo, que responde con garantías a la descentralización educativa; visualizar el municipio como un espacio generador de democracia y desarrollo; reconocer la diversidad que caracteriza la realidad educativa municipal y gestionar la diferencia; y comprender al municipio como fuente de procesos y recursos educativos que, con las condiciones adecuadas, contribuye al propio desarrollo. Y es que, de acuerdo con Pedró (2012), un determinado uso de los recursos educativos puede tener efectos muy positivos para la equidad desde estrategias de apoyo y refuerzo a los centros educativos.

La acción socioeducativa de los SME debe poder vincularse a la definición de un proyecto educativo colectivo, común, compartido, específico, singular, autónomo y sostenido sobre la base de los propios actores y organizaciones educativas y municipales. El desarrollo educativo procura mejorar las condiciones educativas del municipio en todos los niveles y esferas. El potencial de transformación implícito en este proceso requiere de la participación activa de los SME, como máximos responsables de la gestión educativa del municipio, y de las organizaciones socioeducativas y la ciudadanía como principales protagonistas.

Las aportaciones de Longàs y otros (2008) constatan que, considerando las prácticas actuales e históricas del desarrollo, por lo menos existirían dos enfoques básicos: uno más asistencial (con prácticas de acciones puntuales y paliativas) y otro más emancipador y transformador (con prácticas que conciben el desarrollo como inherente a cualquier proceso comunitario que pretende la sostenibilidad de la acción socioeducativa). Es en el segundo enfoque dónde se sitúa la idea de desarrollo educativo que defendemos y se focaliza en la actuación socioeducativa y la participación democrática y ciudadana (Hart, 2001). Por eso, se trata de que los SME impulsen el aprendizaje de todos y que la ciudadanía se comprometa e implique en la educación, superando así uno de los objetivos prioritarios de los Ayuntamientos como es el de la atención a la pequeña infancia (0 a 3 años) y el acompañamiento a la escolaridad y la lucha contra el fracaso escolar, tal y como apuntan los resultados del Panel de Políticas Públicas Locales del curso pasado (AA.VV., 2012).



La actuación de los SME procura así la transformación de la realidad educativa, dirigiéndose al tejido relacional y organizacional, desde la intercomunicación, el intercambio y la interacción personal y colectiva, el énfasis en los aspectos sociales y socializadores (integración, participación, etc.) y la articulación de procesos educativos de mejora, crecimiento, aprendizaje integral de personas y comunidades (Longàs y otros, 2008). De hecho la participación educativa representa un elemento clave y transversal en la acción política educativa del municipio y también es indicador de calidad (Cuesta, 2006; Muñoz, 2013), porque la educación resulta un asunto de carácter social y público, habitualmente, preferente.

Aludimos pues a la corresponsabilidad de los SME, la ciudadanía y las organizaciones socioeducativas que operan en el municipio con el desarrollo educativo del mismo. Realidad social y educación, como parte del municipio, se deben comprender como una construcción realizada por sus protagonistas (Habermas, 1987; Berger y Luchmann, 1988). Es la interacción, la cooperación y el trabajo conjunto de los SME, la ciudadanía y las organizaciones socioeducativas, las que permitirán la construcción de una acción educativa de carácter compartido.

Los SME serían los responsables municipales de catalizar y coordinar la actuación educativa del Ayuntamiento, transformando el municipio y pensando en el bienestar de la ciudadanía. Los SME deben asumir, coincidiendo con Sático (2009), el liderazgo, la responsabilidad y el compromiso con el desarrollo educativo, puesto que su construcción se sitúa en lo más próximo y en la capacidad de relacionarlo entre sí, en la cooperación entre todos los agentes que intervienen en los procesos educativos que tienen lugar en el contexto municipal.

Coherentemente, la intervención de los SME debe hacer posible que la educación sea un derecho para todas las personas, como afirma la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Más aún cuando la inversión en educación, desde un punto de vista económico (OEI, 2005), debe generar más empleo, ocupación y productividad para el municipio; desde un punto de vista social, la educación debe favorecer la mejora de los indicadores de calidad por cuanto incluye a sectores de la población más vulnerables y reduce determinadas barreras sociales (discriminación por razones de clase, raza, cultura, género y religión); y desde lo político, invertir en educación significa reforzar una base más sólida para la democracia (Filmus y Serrani, 2009).

La mejora de la actuación de los SME exige delimitar claramente el escenario deseable y las actuaciones que permitan acercarse al mismo. Las propuestas que destacamos abren vías para una acción comprometida y transformadora, a la vez que vinculan ideas fuerza con políticas y estrategias, sin que ello signifique que las relaciones sean lineales y excluyentes. Las ideas fuerza se refieren a contextos de referencia distintos y complementarios, pudiendo descubrir en ellas relaciones con la realidad social, la situación jurídica del servicio, el funcionamiento institucional o el compromiso con un modelo educativo. Tratamos de relacionar, a continuación, las mismas con las políticas y estrategias que debieran articularse desde unos SME al servicio del desarrollo educativo (a partir de Gairín y Muñoz, 2008).

- Idea fuerza: SME abierto y comprometido.
  - Gestión de la educación: fomento de planes, programas y proyectos educativos municipales; mayor conexión con el entorno; colaboración con las organizaciones socioeducativas del territorio; dotación de recursos educativos; etc.
    - Gestión del SME: valorar y respetar el entorno; promover una conciencia ecológica; potenciar la sensibilidad social; aspiración de servicio comunitario; vincularse al territorio e insertarse en la comunidad; participar de las actuaciones globales municipales; etc.
- Idea fuerza: SME autónomo y autóctono.
  - Gestión de la educación: promoción del desarrollo de la autonomía; valorar la pertenencia a la red educativa y administrativa; autonomía en aspectos organizativos y vinculados con el entorno; etc.
    - Gestión del SME: desarrollar la identidad colectiva favoreciendo la cohesión interna y externa; etc.
- Idea fuerza: SME actualizado y crítico.
  - Gestión de la educación: mejorar el éxito educativo; establecer sistemas de evaluación; impulsar la educación no formal y el aprendizaje informal; etc.
    - Gestión del SME: favorecer la autonomía, la reflexión y el pensamiento crítico; impulsar una actuación que relacione conceptos, procedimientos y actitudes; etc.
- Idea fuerza: SME participativo y democrático.
  - Gestión de la educación: SME pluralista e inclusivo; promover la igualdad de oportunidades; oferta educativa que privilegia la inclusión; compromiso con la equidad; etc.
    - Gestión del SME: valorar y desarrollar valores democráticos (derechos individuales y colectivos); promover una cultura y práctica de la diversidad; apoyar una actuación educativa flexible, diversificada, compensatoria, ética y con valores democráticos; impulsar la participación; etc.
- Idea fuerza: SME para las oportunidades.
  - Gestión de la educación: desarrollo de redes educativas; programas de ayudas y soportes; impulso de planes, programas y proyectos en respuesta a las necesidades y problemáticas educativas; etc.
    - Gestión del SME: enfatizar la idea de aspirar a más y mejor; otorgar sentido al esfuerzo; confiar en las oportunidades de la comunidad educativa; mejorar su autoconcepto; etc.

Transversal a todas ellas se consideraría la mejora permanente del SME y, de forma implícita, la idea de promover una actuación educativa de calidad para todos. Esto incluiría la apuesta por unos SME realmente democráticos en sus propósitos, procesos y fines, reflexivos y autocríticos, comprensivos, inclusivos, equitativos, atentos a la

diversidad, competentes, dialogantes, participativos y comprometidos con el entorno y la mejora social, como corresponde a una visión más progresista de la educación.

La actuación educativa realizada por los SME, de acuerdo con Caballo (1999), representa un desafío que debe reinventarse conceptualmente en el sentido de educar para la vida desde la propia vida; impulsar la educación permanente para todas las personas; relacionarse con la inserción laboral y la actualización constante; incidir en la participación social; y comprometerse con la transformación socioeducativa de la realidad. Es decir, la educación debe comprenderse en el contexto municipal de los problemas socioeducativos y en la búsqueda de la dignidad de la vida humana (Caride, 1997).

#### *Incorporar la evaluación en la actuación de los SME.*

Los SME se enfrentan, a menudo, a situaciones nuevas, diversas y complejas, como consecuencia de una realidad más dinámica, una sociedad más exigente y una ciudadanía más consciente de la calidad de la educación que precisa (Muñoz, 2012). Las respuestas educativas han de considerar la complejidad de los fenómenos y ser diferenciadas en función del contexto que supone cada realidad, resaltando la necesidad e importancia de la evaluación como elemento que incide en la mejora del desarrollo educativo (Stufflebeam, 1987).

Los retos planteados a los SME, también cada vez más dinámicos y menos simples, requieren de la incorporación de procesos evaluativos, puesto que la comunidad educativa financia las actuaciones formativas públicas y se debería justificar y rendir cuentas ante las actuaciones educativas implementadas (Bautista, 2009). Pero también por la voluntad de sumar esfuerzos y establecer sinergias de la propia comunidad y en favor del desarrollo educativo. Es a través de una evaluación que indaga en el sentido, significado y la realidad cambiante de la educación, que es posible avanzar en compromisos como el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la cohesión social, la sociedad del conocimiento, los valores cívicos ciudadanos, la democracia participativa, la formación integral y otros valores socioeducativos. Esto es, en palabras de Escudero (2010), apuntar hacia una evaluación transversal y democrática.

Tomar este rumbo aproxima a los SME en la adaptación a los requerimientos educativos que la sociedad plantea y, por eso, es necesario impulsar la evaluación como herramienta clave para la mejora continuada (Cano, 2009). Aún a pesar de que exista poco tiempo para implementarla, sea complicado diseñar un método, no sea fácil definir el objeto de evaluación, cueste determinar indicadores o sistematizar, por ejemplo, es importante incorporar la evaluación desde la flexibilidad y contextualización (Tolosa y Brunet, 2002), como instrumento que ayuda a resolver las problemáticas educativas.

La evaluación se erige en un proceso útil para conocer, entre otras cuestiones, el funcionamiento de los SME y el estado de desarrollo educativo en el que se pueden encontrar los municipios. Posibilita verificar fortalezas y debilidades de la actuación educativa impulsada, llegando a concretar propuestas de mejora sobre la misma. A su vez, comporta procesos de reflexión sobre su ejecución y desarrollo, sistemáticos y rigurosos, que permiten contrastar lo realizado con lo pretendido (Neirotti y Poggi,

2004), tomando en cuenta el contexto propio de intervención, factores explícitos e implícitos, así como los efectos derivados y regidos por principios de utilidad, participación y ética. Pero evaluar también es resolver problemas (Bolívar, 1994), responder a las necesidades y autorevisar las prácticas como fuente de apoyo para la mejora. En palabras de Gairín, *“no puede prescindir de la participación, si quiere ser real, y aspira a la interpretación y valoración del proceso en toda su complejidad y amplitud”* (2006:29).

La pretensión de la evaluación, fundamentalmente y de acuerdo con Santos (2009), es responder a la cuestión de cómo podemos mejorar lo que estamos haciendo. Por eso, evaluamos para obtener elementos fundamentados que posibiliten una organización y gestión de los SME adecuada para transformar la realidad socioeducativa. O sea, para introducir aquellos cambios positivos, necesarios y convenientes en la dirección del desarrollo educativo de los municipios.

Generar mayor satisfacción con la actuación promovida por los SME, implementar procesos educativos más efectivos, funcionar con mayor efectividad, eficacia y eficiencia, etc., necesariamente requiere conocer si lo que hacemos es útil, oportuno, si avanzamos, si responde a nuestras necesidades, intereses y expectativas, si es coherente con nuestros planteamientos institucionales, si se aproxima a los resultados previstos, etc. Pero no sólo es eso sino que evaluar también contribuye a un mejor conocimiento de las razones y motivos que favorecen o limitan el desarrollo educativo. De esta forma, necesitamos la evaluación para analizar la realidad, describirla, comprenderla, ordenarla, valorarla y mejorarla. Además, también habrían otros motivos más concretos y particulares del contexto municipal (Bolívar, 1994; Neirotti y Poggi, 2004; Jorba, Martí y Parés, 2007): evaluar para conseguir mayor corresponsabilidad de los agentes educativos locales en la actuación (cogestión, trabajo conjunto, etc.); evaluar para deliberar sobre el sentido de los planes, programas y proyectos; evaluar para tomar conciencia de las limitaciones, amenazas y oportunidades del medio, así como de las fortalezas y debilidades de los agentes implicados; y evaluar para proporcionar mayores cuotas de credibilidad científica, rigor y fundamentar las medidas y decisiones adoptadas desde los campos político y técnico de la educación.

Los procesos de evaluación deben responder a criterios de utilidad, viabilidad, legitimidad y exactitud, puesto que de poco servirán a los SME aquellos procesos carentes de rigor, interesadamente partidistas y que se muestren muy alejados de la realidad socioeducativa. Incorporar la lógica de la evaluación significa establecer criterios para medir la calidad de los SME en función de los procesos y resultados (RCEVP, 2009). Determinar el estado de desarrollo educativo en el que se pueda encontrar un municipio requiere diagnosticar aspectos deficitarios y problemáticos, delimitar objetivos, emplear procedimientos adecuados, gestionar con acierto los procesos y orquestar actuaciones para la mejora. Asimismo, la evaluación debería tener como inequívocos referentes, la interactividad, gradualidad, adaptabilidad y sensibilidad. Se trata de contribuir favorablemente al desarrollo educativo del municipio, desde la implicación de los SME y la participación comprometida de la comunidad educativa también en las acciones derivadas de los procesos de evaluación.

La importancia y necesidad de evaluar se relacionan con un compromiso ético y social de los SME, más si consideramos que el desarrollo educativo entra en la lógica de servicio para el conjunto de la ciudadanía. Al mismo tiempo, la evaluación puede ser fuente de aprendizaje desde la sistematización de experiencias, el compartir conocimiento, etc., para quiénes se implican. Es evidente que todo ello se vincula con una determinada concepción de la educación, el desarrollo y el cambio. Si, desde planteamientos como los señalados, la evaluación se centra en la mejora educativa del municipio, exigirá un rediseño de la actuación educativa de los SME, los recursos y apoyos vinculados y el rol que deben desempeñar todos los agentes y organizaciones involucradas en el reto del desarrollo educativo.

### **Conclusiones.**

Los SME que aspiran al desarrollo educativo y a convertir el municipio en educador y fuente de aprendizaje tienen que articular actuaciones educativas amplias, transversales e innovadoras, guiadas por los principios de corresponsabilidad, inclusión y aprendizaje a lo largo de toda la vida, incorporando los ámbitos de la educación formal, no formal e informal e implementando planes, programas y proyectos educativos de alcance municipal. Para ello, deben situar la educación entre las máximas prioridades municipales, lograr compromisos con los principales agentes y organizaciones socioeducativas, implicar a otras áreas y servicios municipales y tomar en cuenta la realidad educativa contextual.

La conexión de los SME con sus comunidades educativas, desde un trabajo en red, puede aportar mayor sentido al trabajo que vienen desempeñando en respuesta a las necesidades e intereses educativos del municipio. Un trabajo que debiera incorporar la evaluación para rendir cuentas de la actuación educativa realizada y favorecer la transparencia y el aprendizaje de quiénes se implican en el desarrollo educativo del municipio.

Son los SME convencidos de que su actuación a favor del desarrollo educativo resulta básica para la transformación socioeducativa, quiénes se abren al entorno y promueven la participación en la organización y gestión de la educación. Además, comparten sus metas y articulan actuaciones contextualizadas junto con las organizaciones socioeducativas del municipio. Así, la organización de los SME debe favorecer el desarrollo educativo, abriendo espacios a todas las edades y momentos y potenciando el trabajo colaborativo.

Se trata de avanzar hacia unos SME que aprenden constantemente y generan y comparten conocimiento cuando difunden sus buenas prácticas y articulan redes. Pueden ser motores capaces de detectar oportunidades para el desarrollo educativo y dinamizar sus recursos educativos. Por eso, puede esperarse de ellos una visión clara de las posibilidades de desarrollo educativo del municipio; competencia para proponer esa visión de futuro como un proyecto colectivo que integra los esfuerzos de la comunidad educativa; habilidad para promover acuerdos y consensos; y capacidad técnica para orientar y asesorar cuando sea preciso.

Con todo, los objetivos de los SME podrían vincularse con identificar las necesidades socioeducativas del municipio; elaborar un plan estratégico de desarrollo

educativo; comprometer a la comunidad educativa, el tejido socioeducativo y las organizaciones educativas en el plan; y definir, en el marco de este plan, las cuestiones por las que se debiera caracterizar el desarrollo educativo que se pretende. Estos propósitos tendrían que concretarse en la práctica mediante actuaciones contextualizadas, priorizadas y de alcance municipal en respuesta a las necesidades educativas, desde la participación y la incorporación de mecanismos de autorevisión.

### Referencias bibliográficas.

AICE. (2013). *Banco Internacional de Documentos de Ciudades Educadoras*. Barcelona: Ciudades Educadoras. En: <http://w10.bcn.es/APPS/edubidce/pubPortadaAc.do> Consulta: 27/11/2013.

Albaigés, B. (2013). *Descentralització de la política educativa: consolidació, debilitats i crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona, Fundació Pi i Sunyer, Fundació Jaume Bofill.

Alsinet, J. y Ribera, M. (2001). Quin és el nivell de govern adequat per ocupar-se del sistema educatiu?. La situació a Europa. En Subirats, J. (Ed.). *Educació i govern local. La importància del territori i de la comunitat en el paper de l'escola*. (77-102). Barcelona: CEAC.

Apple, M. W. y Beane, J. A. (Coords.). (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.

AA.VV. (2012). *Panel de polítiques públiques locals. Educació 2012*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer, Diputació de Barcelona, Fundació Jaume Bofill.

BBP. (2013). Banc de Bones Pràctiques dels governs locals. Barcelona: Diputació de Barcelona – Fundació Carles Pi i Sunyer. En: <http://www.bbp.cat/index.php> Consulta: 28/11/2013.

Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.

Batanaz, L. (2006). Desarrollo de la autonomía de los centros educativos y estímulo de su responsabilidad. *Revista Sociedad Española de Pedagogía*. Accesible en: <http://www.uv.es/soespe/LCE-Batanaz.htm>

Bautista, A. (2009). Evaluación participativa de programas educativos. En Gairín, J. (Ed.). *Nuevas funciones de la evaluación*. (169-194). Madrid: ISFRPP.

Benito, R. y González, I. (2007). *El sorgiment d'un nou marc per a la corresponsabilitat educativa: límits i oportunitats*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

Berger, P. y Luchmann, T. (1988). *La construcción social de la realidad*. Barcelona: Herder.

Blanco, I. (2006). Los proyectos educativos de ciudad. Una experiencia de gobernanza local. *Aula de Innovación Educativa*. Nº 152, 18-21.

Bolívar, A. (1994). Autoevaluación institucional para la mejora interna. En Zabalza, M. A. (Ed.). *Reforma educativa y organización escolar*. (915-944). Santiago de Compostela: Tórculo.

- Bosch. (2008). *Educación y vida urbana: 20 años de ciudades educadoras*. Madrid: Santillana.
- Bosch, C. y Batlle, R. (2006). Proyectos para mejorar la ciudadanía. *Cuadernos de Pedagogía*, Nº 357, 64-68.
- Bueno, E. (Dtor.). (2005). *La gestión del conomiento al servicio de la mejora continua de las administraciones locales*. Madrid: MAP.
- Caballo, M<sup>a</sup> B. (1999). Los municipios ante la educación: perspectivas para una propuesta educativa enraizada en su entorno. *Innovación Educativa*, Nº 9, 243-253.
- Cano, E. (2009). Estrategias e instrumentos para la autoevaluación de aula e instituciones. En Gairín, J. (Ed.). *Nuevas funciones de la evaluación*. (195-224) Madrid: ISFRRP.
- Caride, J. A. (1997). Do rural ó urbano. Problemas e desafíos para a educación. En *1as Jornadas Ibéricas de Educação Social*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Carneiro, R. (1999). Educación para el siglo XXI. Hacia un nuevo contrato social de ciudad. En *Educació i Canvi social. Cicle de Conferències realitzades en el marc del Projecte Educatiu de Sabadell*. Sabadell: Ajuntament de Sabadell.
- Carnicero, P. (2001). *Gobierno, participación y control de los centros educativos. Evaluación de los Consejos Escolares de Centro*. Universidad de Barcelona. (Tesis doctoral, documento policopiado).
- Crespo, R. y Vinyoles, C. (coord.). (2006). *Democràcia intercultural i ciutat educadora. Guies Metodològiques*. Barcelona: Diputació de Barcelona.
- Cuesta, C. (2006). Autonomía. *Escuela*, Nº 3721 (1183), 11.
- Derechos Humanos. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Accesible en: <http://www.un.org>
- Enríquez, A. (2003). Desarrollo local: hacia una nueva forma de desarrollo nacional y centroamericano. *Alternativas para el Desarrollo*, nº 80, 367-385.
- Enríquez, A. y Gallichio, E. (2006). Gobernanza y desarrollo local. En Carrizo, L. y Gallichio, E. (Eds.). *Desarrollo local y gobernanza. Enfoques transdisciplinarios. Investigación y políticas para el desarrollo en América Latina*. (23-40). Montevideo: CAF – UNESCO.
- Ergazakis, K.; Metaxiotis, K.; Psarras, J. y Askounis, D. (2006). A unified methodological approach for the development ok knowledge cities. *Journal of Knowlege Management*, Vol. 10, Nº 5, 65-78.
- Escudero, J. M. (2010). Evaluación de las políticas educativas: cuestiones perennes y retos actuales. *Revista Fuentes*, 10, 8-31.
- Ezquiaga, I. (Dtor.). (2000). *Guía de política pública local*. Madrid: Caixa de Sabadell.
- Filmus, D. y Serrani, E. (2009). *Development, education and Financing. Analysis of debt waps for social investment as an extra-budgetary education financing instrument*. Buenos Aires: Fundación SES - OEI.

- Gairín, J. (2006). *La evaluación institucional. Una aproximación general. Claves para una buena organización escolar.* (documento policopiado).
- Gairín, J. (Coord.). (2005). *La descentralización educativa. ¿Una solución o un problema?*. Madrid: Ed. Praxis.
- Gairín, J. (2005a). La participación de los municipios en educación. *Temáticos Escuela, Nº 15*, 113-151
- Gairín, J. (2003). Mejorar la sociedad, mejorando las organizaciones. *Revista de Pedagogía, Nº 428*, 1-40.
- Gairín, J. (2003a). La gestió dels serveis educatius locals. En *Fórum Local d'Educació*. Sant Cugat del Vallès. (documento policopiado).
- Gairín, J. (2000). La colaboración entre centros educativos. En Gairín, J. y Darder, P. (Eds.). *Organización y Gestión de Centros Educativos.* (177-202). Barcelona: Praxis.
- Gairín, J. y Armengol, C. (Eds.). (2003). *Estrategias de formación para el cambio organizacional.* Madrid: Escuela Española.
- Gairín, J. y Muñoz, J. L. (2008). Organización y gestión de los servicios educativos en los municipios. En Gairín, J. y Antúnez, S. (Eds.). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad.* (CD). Madrid: Wolters Kluwer.
- Gimeno, J. (2001). *Educar y convivir en una cultura global. Las exigencias de la ciudadanía.* Madrid: Morata.
- Gripenberg, M. y Lizarte, E. J. (2012). El sistema educativo de Finlandia y su éxito en la prueba PISA. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol. 3, 14-24.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa.* Madrid: Taurus.
- Hart, R. (2001). *La participación de los niños en el desarrollo sostenible.* Barcelona: PAU Education.
- Hatcher, R. y Leblond, D. (2001). Education Action Zones and Zones d'Education Prioritaires. *Travelling Policy – Local Spaces: globalisation, identities and education policy in Europe.* Departament of Education, Keele University, 27-20, june.
- Jorba, L.; Martí, J. y Parés, M. (2007). *La qualitat en la participació: orientacions per a l'avaluació participada.* Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- JPEC. (2009). Educación, interculturalidad y cohesión social. Barcelona comprometida por una ciudadanía inclusiva. En *Declaración de las IX Jornadas del Proyecto Educativo de Ciudad.* Barcelona: Ajuntament de Barcelona - Institut d'Educació.
- Kymlicka, W. y Norman, W. (1994). Return of the citizen: A survey of recent work on citizenship theory. *Ethics. Nº 104*, 352-381.
- Longás, J.; Civís, M.; Riera, J.; Fontanet, A.; Longás, E. y Andrés, T. (2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria, 15* (3ª época), 137-154.
- Martín, M. y Gairín, J. (Coords.). (2006). *La participación en educación: los consejos escolares, una vía de participación.* Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.



- Martorell, A. (2003). *Projecte Educatiu de Ciutat. Barcelona, ciutat educadora. L'educació com a eix transversal de les polítiques municipals*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona – Institut d'Educació.
- ME. (2012). *Les politiques éducatives locales*. Ministère de l'Éducation: République Française. En: <http://www.education.gouv.fr/> Consulta: 29/11/2013.
- Muñoz, J. L. (2013). Participación educativa en el ámbito local. *Revista de Educación y Desarrollo*, nº 26, 45-52.
- Muñoz, J. L. (2012). *Ayuntamientos y desarrollo educativo*. Madrid: Editorial Popular.
- Muñoz, J. L. (2009). *La participación de los municipios en la educación*. Madrid: Editorial Popular.
- Neirotti, N. y Poggi, M. (Eds.). (2004). *Evaluación de proyectos de desarrollo educativo local. Aprendiendo juntos en el proceso de autoevaluación*. Buenos Aires: IIPE – UNESCO.
- OEI. (2005). *Deuda externa por educación*. Madrid: OEI, Fundación Sin Fronteras. Accesible en: <http://www.oei.org.ar/noticias/Informe.PDF>
- Pedró, F. (2012). Políticas sobre apoyo y refuerzo educativo: evidencias internacionales. *Revista de Educación*, nº extraordinario, 22-45.
- RCEVP. (2009). La ciudad educadora, un espacio para aprender y ser ciudadanos. Aprender en, de y para la ciudad. En *IX Encuentro de la Red Estatal de Ciudades Educadoras*. Granollers.
- Sambola, T. (2006). El papel de los ayuntamientos en la educación de la comunidad. *Aula de Innovación Educativa*, Nº 151, 78-80.
- San Fabián, J. L. (1994). Participar más y mejor. *Cuadernos de Pedagogía*, Nº 224, 70-71.
- Santos, M. A. (2009). La evaluación institucional como autorregulación. En Gairín, J. (Dir.). *Nuevas funciones de la evaluación*. (61-72). Madrid: ISFRRP.
- Santos, M. A. (2007). *Arte y parte. Desarrollar la democracia en la escuela*. Sevilla: Editorial MAD.
- Sátiro, A. (2009). La educación en el centro de la actividad política. En *IX Encuentro de la Red Estatal de Ciudades Educadoras*. Granollers.
- Stufflebeam, D. L. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós.
- Subirats, J. (2007). ¿Una ciudad educadora?. *El País*, jueves 17 de mayo, Edición Cataluña.
- Subirats, J. (2001). *Educació i govern local. La importància del territori i de la comunitat en el paper de l'escola*. Barcelona: CEAC.
- Tolosa, Ll. y Brunet, D. (2002). *Avaluació de plans locals de joventut*. Barcelona: Secretaria General de Joventut, Generalitat de Catalunya.

UNESCO. (2005). Decentralization in Education: National Policies and Practices. Education: Policies and Strategies, 7. París: UNESCO.

Velázquez, J. M<sup>a</sup>. (Dtor.). (2008). *Guía del concejal de educación. Manual de consulta para gobernantes y técnicos*. Madrid: MEC – FEMP.

Vilarrasa, A. (2006). Educación, barrio y territorio: el contexto de la experiencia. *Aula de Innovación Educativa*, N<sup>o</sup> 152, 10-12.