

# Sobre el anteproyecto de Ley la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes

## Consideraciones

**J. Gimeno Sacristán**  
Universidad de Valencia

Quisiera partir de algunas posiciones generales para enmarcar el debate al que nos urge el apresurado proyecto que plantea el Ministerio de Educación.

En primer lugar, creo que a la educación le llega la hora de afrontar los mismos retos que tienen y han tenido que afrontar el resto de los servicios públicos en esta etapa de crisis de la ideología que ha mantenido nuestro raquítico estado del bienestar; será preciso abordar lo que este fenómeno supone, precisamente para que la educación se pueda seguir manteniendo como un servicio público de calidad que se defiende ante la ola neoconservadora y de mercantilismo neoliberal.

Para que las finalidades de la educación pública sigan siendo aceptadas social y políticamente, con el apoyo presupuestario que requieren ese tipo de educación no sólo debe justificarse por sus buenas intenciones, sino que además ha de cumplir sus funciones de forma eficiente. La educación pública tiene que ser, como mínimo, de tanta calidad como la privada, y si hay razones objetivas para que esto no sea así, como es la que se deriva de la clientela que atiende, que es mucho más heterogénea social y culturalmente, debe quedar clara esa condición y poner medidas para evitarlo. Esa virtud social de atender a todos, sea cual sea su origen y condición, no puede ser vista nunca como un lastre, aunque la falta de su reconocimiento se enmascare con discursos pseudocientíficos sobre la calidad, la eficiencia y el prestigio social. La educación pública cumple funciones sociales que la privada no puede desempeñar por su misma naturaleza, si ésta última no ha nacido con orientación interclasista, como creo que es nuestro caso. Precisamente es esa condición la que se convierte en un mérito de la enseñanza pública. Aunque toda esta filosofía no puede impedir la discusión de sus efectos, precisamente para sanearla.

### Un debate urgente y necesario

Ese debate hay que hacerlo antes de que el discurso y las propuestas políticas vayan socavando la ideología misma que hoy mantiene este servicio público. Y es preciso, si todavía hay tiempo, hacerlo pronto antes de que posiciones más duras que las que ahora comentamos arramblen con lo que es en España una trayectoria muy reciente y débil de apoyo al sistema público educativo. Lo sorprendente es que el equipo de gobierno actual se adelante a la propuesta que seguramente abanderará la derecha una vez que forme gobierno, sólo que con más coherencia ideológico-práctica que la que ahora nos vemos obligados a afrontar. A algunos aspectos de la propuesta sólo les falta, para ser más coherentes con lo que representan en su conjunto, ser reforzados o bien con una más descarada financiación pública de la enseñanza privada o bien con la desregulación de la financiación del sector público: el cheque escolar. Si estas ideas se difunden en su día

unidas a la evaluación de centros, con la publicidad de la misma, dando paso a la potestad de elección de los padres, creo que una amplia base social la puede apoyar.

### **¿Por qué "se mueve" el MEC?**

La propuesta del Anteproyecto creo que se enmarca dentro de la necesidad de demostrar a la opinión pública que el Ministerio "se mueve" y tal vez no tenga más trascendencia que ésta, pero tengo la impresión de que ese programa, más tarde o más temprano, se va a plantear, porque en otros muchos sitios ocurre así. Y no está claro que se vaya a poder resistir desde una perspectiva progresista cuando llegue el momento, si nos encerramos en la defensa a ultranza de todo lo que sea no tocar a los profesores, su *status quo*, la defensa de una especialización cerrada (como la negativa a las "afines"), los mecanismos clásicos de promoción y una serie de manifestaciones que reflejan una cierta corporativización creciente.

### **España: calidad lamentable**

Hay que pararse a reflexionar en el hecho de que la sociedad española en su conjunto ha experimentado un proceso de modernización económica, política y cultural, con muy desiguales consecuencias para unos y para otros, que no ha estado acompañado al unísono, y mucho menos precedido, por un proceso paralelo de modernización del aparato educativo, salvo el hecho positivo evidente de la cobertura de un servicio mínimo progresivamente abierto a más población. Como una pequeña muestra de los retos que hay que abordar, aunque los indicadores de calidad generales son siempre polémicos y de discutido poder informativo, la ordenación que dentro de la OCDE ocupa España por la calidad de su sistema escolar es lamentable: el penúltimo lugar en rendimiento de lenguaje y el antepenúltimo en matemáticas. Todo esto no puede ser el resultado sólo de las políticas educativas o de la mala preparación previa de los alumnos. Alguna responsabilidad debe tener el funcionamiento mismo del sistema.

### **La batalla de la calidad**

La escolaridad obligatoria desarrollada a través del sistema público ya es una realidad práctica que no arranca lealtades como reivindicación, salvo para los desajustes puntuales que siempre se van a dar; por eso hay que ir más allá de las viejas reivindicaciones, sin tener que abandonarlas en lo que tienen de positivo, de más baja ratio, más sueldo, mejores condiciones laborales, menos jornada escolar, más presupuesto educativo. Hay que plantear la batalla de la calidad, las razones del mal funcionamiento del sistema para que éste pueda sobrevivir en un clima donde se reclamará libre competencia de servicios. Es la batalla de la productividad, sólo que en educación se han de guardar ciertas reservas debidas a la peculiaridad cultural, social y profesional que tiene este servicio. Aparte de las ventajas democráticas que tiene la educación pública, de cara a la seguridad laboral de los profesores, como está ocurriendo con otros ámbitos laborales, la defensa de los trabajadores pasa no sólo por reivindicar mejores condiciones, sino, en primer lugar, por mantener el sistema educativo público mismo para que el trabajo exista.

### **Aburguesamiento**

El proceso de crecimiento que han experimentado las clases medias y el aburguesamiento de la propia clase trabajadora dejan de conceder peso a las finalidades clásicas que se le

presumían a la educación pública: oferta extensible para todos, que ya está prácticamente asegurada; socialización política para la integración nacional devaluada en un proceso histórico de descentralización y de auge de los particularismos; socialización cultural y de valores, garantizada hoy por otros medios más eficaces; defensa del pensamiento laico, devaluado en una época en la que resurge el poder de las religiones y el regreso a la vida privada; acceso a la cultura, cuando, teniendo medios económicos, es más fácil y divertido hacerlo fuera de la escuela...

Para las bases sociológicas que sustentan a los gobiernos “probables” -y la derechización y desideologización, por mucho que se quiera, no es solamente responsabilidad del gobierno- la educación, pública o privada, es cada vez más la promesa real de movilidad social para esas clases medias emergentes, aspiración que ha contagiado a las clases más bajas, aunque para estas no sea una promesa real; una tendencia acentuada por una estructura laboral más especializada y asentada en el dominio del conocimiento, en la importancia de habilidades no manuales y que predisponga a la “reconversión” cultural y profesional permanente. Este mundo reclama una educación de mayor nivel y de mayor calidad. Las ansias de movilidad social para todos llevan a la presión por más escolarización y por una escuela de más calidad. Quienes mejor entienden las claves para el éxito en esa sociedad reclaman con más énfasis la escolaridad de calidad.

El fenómeno no solo tiene explicación en clave económica y de cambio de estructura social, sino también en clave cultural: cada vez más, muchos padres ven falta de estímulos culturales para sus hijos en clases donde se desarrollan rutinas, exámenes continuos, sin momentos para proporcionar las claves para entender y disfrutar de los estímulos culturales que ofrecen hoy los medios externos no incorporados a los centros ni a la cultura de los profesores.

### **Inmovilismo profesional**

Frente a estos cambios sociales, rápidamente ocurridos en nuestra sociedad, aunque haya desfases y desequilibrios, nuestras escuelas e institutos no han cambiado muy sensiblemente. Los profesores siguen siendo “propietarios” del servicio público, la formación del profesorado es básicamente la misma que hace casi treinta años, en los centros públicos da igual trabajar mejor o peor más allá de las exigencias de la conciencia profesional de cada uno –bastante desvaída, por cierto–, los centros no son vistos como “unidades productivas” en las que se refleje la conciencia por hacer algo coherente, etc. Desde la izquierda también se puede y se debe hacer crítica a los servicios públicos para remover algunos vicios, no sólo pedir su expansión y su mejora. A veces parece como si en realidad nadie peligrase, donde la máxima de comportamiento es muchas veces la de dejar que todo fluya y resistir a todo lo que se trate de imponer desde arriba, guiados por la dialéctica patrón-explotador, en este caso la Administración, y los profesores-explotados. Esta dialéctica puede provocar que el consumidor empiece a ver soluciones por otro lado.

### **Una Ley barata**

Vender la imagen de eficiencia, rigor, control en educación, –otra cosa es lograr todo eso de verdad– es hoy un programa rentable como ideología sustentadora de política educativa para la nueva estructura social. La astucia política por parte de los gobernantes está en derivar el debate y las medidas para la mejora de la calidad, del rigor y de la eficiencia hacia la responsabilidad de los centros y de los profesores como si fuesen los únicos causantes de la misma, enfrentándolos con la demanda de los padres, lo que, por otra parte, es una solución

astuta en unos tiempos en los que no se puede dejar suelto el crecimiento del gasto público. La Ley propuesta ahora a debate no cuesta un duro, salvo los gastos derivados de la consolidación del complemento a los directores, que no será para todos. Es una propuesta que, además de responder a una serie de ajustes necesarios en la LODE, como consecuencia de la aprobación de la LOGSE, encaja en el modelo de las políticas llamadas de “reestructuración”, consistentes, entre otras cosas, en “*hacer cestos con los mismos mimbres que se tienen*”, cambiando los énfasis para explicar por qué el sistema funciona o no. ¿Por qué la calidad no se enfoca desde el diagnóstico del fracaso escolar y de los abandonos de alumnos?, ¿por qué no se dice que nuestro profesorado está formado como lo estaba hace treinta años, sin poder responder a los retos culturales de nuestro tiempo y ante lo que van a demandar cada vez más esas clases medias que no ven en la escuela pública respuesta a sus aspiraciones?, ¿por qué el que quiere aprender inglés tiene que pagarlo fuera de los centros?, ¿por qué, en lugar de tanto lenguaje oscuro, no se dice que en los centros no se da cultura adecuadamente sino que se piden cada vez más exámenes?.

### **Reestructuración**

La actual propuesta de Ley, sesgando los diagnósticos posibles, trasluce argumentos que caminan en la dirección neoliberal y “reestructuradora”. Proponen valores muy fácilmente identificables para los padres: más coherencia, más dirección, más evaluación de profesores y de centros, más participación de los padres en la elección de centro, adecuación de cada centro a las condiciones de su medio, etc. Puestos a hablar de calidad podrían elegirse otros muchos filones, pero recoge los más baratos y los más coherentes con esa ideología que dibujábamos.

### **Problemas reales**

Podremos oponernos a todo ello, y hasta se podrá paralizar el proyecto, si es que su intención llega más allá de hacerlo público, pero a los problemas a los que se acerca la Ley hay que darles alguna respuesta. No basta con frenar la iniciativa; es evidente que, por diferentes razones, el sistema público está siendo erosionado –al menos su imagen– ante los consumidores y en una sociedad desideologizada con la poca tradición que tenemos de cultura democrática para la defensa de lo que significa un servicio educativo público, las medidas que propone la Ley pueden encontrar acogida. La principal contrapropuesta reside en reclamar un debate abierto sobre los temas que toca el proyecto y otros muchos más, con el compromiso de llegar a tomar unas determinadas opciones en un plazo corto de tiempo.

### **¿De quién es lo público?**

La crisis de los valores de la izquierda y del progresismo pedagógico, junto a la particular desmovilización que ha tenido lugar en la etapa de las últimas reformas, enfrascados todos en un debate bastante oscuro y poco clarificador, han hecho descender la tensión por la necesidad de prestigiar el sistema público. Algunas medidas y debates como la jornada única contribuyen a ese desprestigio. La privada nunca tomará esa medida. El sector público, aunque da amplia cobertura no es tan fuerte como pudiera parecer porque nadie lo siente como propio –ni siquiera lo es para muchos profesores que viven de él– lo que, unido a los cambios en la estructura social, hace temer una débil resistencia ante los ataques de que puede ser objeto.

## **No todos podrían elegir**

La tendencia descentralizadora, no criticada aquí por nadie, que ha llegado a ofrecer la autonomía de los centros, cobra pleno sentido en la dirección de que éstos se diferencien unos de otros y sean así unidades distinguibles en un mercado que querrá elegir (si puede). ¿Cómo se puede estar de acuerdo con que los centros tengan autonomía para configurar su proyecto educativo y curricular y no tolerar al mismo tiempo que los padres y estudiantes tengan posibilidad de elegir entre proyectos diferenciados, si todos ellos además están financiados públicamente? ¿Cómo no reclamar asistir a la mejor consulta médica pública, si las ofertas que hablan de su calidad son diferentes?. Lógicamente la presentación de la variedad de posibilidades ante las que elegir es más tentadora para los que pueden hacerlo realmente, que son los que apoyan básicamente esta reclamación, lógicamente: quienes vivan en ciudades, los que pueden pagar el desplazamiento a otra zona, los que tienen criterios e información para realizar la elección y todos aquellos que tienen plena fe en la competencia como estrategia de mejora, o porque tienen experiencia del letargo en el que viven ciertos servicios públicos. El dilema no reside, prioritariamente, en si conviene más o menos Estado, sino en ver cómo funciona éste para que cumpla otros fines democráticos de cobertura de servicios.

La Ley deja mucho poder discrecional para concretar y aplicar lo que sugiere a “las administraciones”, por lo que la defensa ante determinadas iniciativas en muchas autonomías gobernadas por los defensores de la escuela privada será más difícil para padres y profesores. Una de las cosas que hay que reclamar es más precisión en una serie de medidas que tienen un fuerte calado y que, sin embargo, quedan muy borrosas.

## **Alquiler de centros**

Los puntos fuertes y polémicos del proyecto creo que son dos básicamente: la evaluación de centros y de profesores, unida a su publicidad y posible utilización de ambas para la elección de centro, y la reestructuración de la dirección escolar. Aparte de la propuesta mercantilista de que profesores y centros puedan “alquilarse” para obtener medios adicionales. La ideología en este caso está clara: no hay más recursos, ¡búsquenlos por su cuenta!, que nosotros autorizamos el alquiler del bien público. Es lo mismo que ha ocurrido en la universidad con la privatización encubierta que suponen los masters. Profesores e institución buscan sus complementos, lógicamente en detrimento de lo que ese esfuerzo podría revertir sobre el servicio público bien pagado y adecuadamente servido. Pero la oferta ha tenido éxito y los profesores han entrado muy de lleno en ella.

A) De la evaluación-elección de centro.

Art. 6.2: “Las administraciones establecerán el modo en que se haga público el proyecto educativo de los centros y aquellos otros aspectos que pueden ser determinantes en su elección por parte de los padres”.

Art.34.2: “Las administraciones educativas harán público periódicamente los resultados de las evaluaciones de su propia gestión y de las efectuadas en los centros de ellas dependientes”.

## **Hacia la privatización**

El ataque a la oferta pública está hoy no en la supresión de la misma, sino en la iniciativa de anunciar a los padres la posibilidad de elegir centro público, lo mismo que se elige médico, sólo que en nuestro caso “*los aspectos determinantes*” para los padres serán los éxitos del colegio, sus resultados, según la evaluación publicada de los índices de calidad de cada centro. El modelo funciona ya en otros países. Es una oferta muy atractiva para los padres mejor capacitados económica, geográficamente y con criterios para poder elegir. Les proporciona la sensación de que se está en un mercado abierto donde pueden, si no modelar el producto –porque no participan mucho para poder hacerlo– sí elegir, que es más fácil. Es la entrada de la privatización en el servicio público, lo que cada vez tiene más adeptos en un amplio sector social que ven cómo esos servicios se deterioran o no mejoran de calidad a pesar de los costos que ocasionan. Los aspectos ideológicos por los que una minoría puedan defender la enseñanza pública sólo son mantenibles para la mayoría si esa misma enseñanza produce satisfacciones y si, en primer lugar, tiene imagen de calidad.

### **Elegir o participar**

La elección es una forma de abordar el pluralismo social en la educación, pero afectando al sector público educativo, con las condiciones que tiene el nuestro y con la poca tradición de implicar a los padres en las decisiones sobre la educación de sus hijos, ha de ser estudiada con mucho cuidado y precaución.

En primer lugar, esta medida tiene que ver con una forma de entender la democracia y el papel del Estado. Es una democracia apoyada en el liberalismo económico. La libertad para éste es poder elegir entre una oferta liberada de trabas, a la hora de ofertar el producto a los consumidores, dejando que éstos –básicamente los padres– sean quienes decidan qué merece la pena que sobreviva en ese mercado abierto. Otro modo de democracia, como la participativa, en el mundo de la movilidad y del ascenso social a cualquier precio, será utilizado para hacer valer las necesidades condicionadas por las fuerzas del mercado: es decir, los padres intervendrán no para modelar el proyecto educativo, sino para reclamar lo que ellos creen que es rentable.

### **¿Pluralismo o sectarismo?**

En sociedades pluralistas y multiculturales, la ideología y práctica de la libre elección, incluso dentro de los servicios públicos, es la forma neoliberal de adecuar la oferta educativa a la variedad social de modos de vida, aspiraciones, religiones, lenguas, etnias. Se reclama la posibilidad de elegir con quién juntar a los hijos, lo que, bajo excusa de respeto al pluralismo, acaba propiciando la homogeneidad de los que llegan a encontrarse en un mismo centro como demuestra el sesgo socioeconómico de la enseñanza privada frente a la pública. El pluralismo no se respeta o se fomenta con la práctica de que cada cual pueda ir a “*su escuela*”, a la medida de sus necesidades y según su particular credo ideológico, sino cuando todos puedan convivir en la misma educación. El predominio ideológico del ascenso social como meta está haciendo cambiar las finalidades de las instituciones hacia objetivos que tienen cada vez menos que ver con el cultivo de una ciudadanía apoyada en la universalidad tolerante de las diferencias y abierta a la heterogeneidad social.

### **Falsa promesa**

Al declarar el derecho de los padres a elegir dentro del sistema público se puede estar engañando a muchos que no tendrán capacidad real de hacerlo ni de hacer posible su

elección y, de paso, se puede estar atentando contra la justicia social, paradójicamente, porque si tal criterio se hiciera real llevaría a desestructurar la oferta incluso geográficamente, dejando de garantizar el derecho efectivo a la educación pública. La elección de los padres en el sistema financiado con fondos públicos solamente es tolerable en la medida en que haya plazas libres dentro de un centro, una vez cubiertas las demandas de cada zona. La enseñanza pública obligatoria no puede poner otros criterios de admisión que no sean los de la capacidad de las instalaciones. Lo que no significa que no haya que modificar los criterios de admisión de alumnos, que en ocasiones penalizan a las clases medias y altas que quieren llevar a sus hijos a la enseñanza pública.

Los padres de los centros públicos deberían, eso sí, tener más poder de iniciativa para organizar actividades que completen la oferta educativa, incluso aunque tengan que pagarlas. Quizá haya que replantearse que la financiación pública debe abarcar unos límites y comprometer más a los padres en la mejora de esa oferta, siempre que tengan medios de poder hacerlo y ser ayudados en caso contrario. El ciudadano medio admite como normal que el presupuesto público pague toda la educación del hijo mientras a la vez él deriva recursos para cambiar de automóvil. Se pide, por ejemplo, que la universidad sea totalmente gratuita sin ponderar para quienes debería ser así y para quienes no.

### **Los límites de la elección**

En segundo lugar, habrían de concretarse, por lo que acabamos de argumentar, los límites de la elección. ¿El padre de un buen estudiante tendrá preferencia sobre el padre de un mal estudiante a la hora de ser admitidos ambos en un centro? ¿Qué criterios pondrá en marcha un centro cuando, por su mejor imagen de calidad, acudan a él más alumnos?

La elección de los padres como mecanismo de realización del pluralismo se viene justificando además en clave de “competitividad en la producción”, en el sentido de que estimula la calidad fomentando la competencia entre los profesores para hacer mejor su trabajo: sólo si los profesores ven peligrar su puesto de trabajo, la categoría a ocupar dentro del mismo, el monto de su salario (evaluado todo ello por la decisión de ser más o menos elegidos por el mercado, en este caso por los padres) se verán estimulados a hacer una educación de calidad. Este es un argumento que a veces se maneja.

### **Sistema ficticio**

Es un sistema ficticio de estimular la calidad. En primer lugar en las localidades en que sólo haya un único centro, la elección no existe, por lo que, como ocurre en todo el mercado de consumo de bienes, quien tiene para poder elegir elige y el que no, tendrá que consumir lo que está a su alcance. Si en una zona urbana “alcanzable” existe más de un centro, sus diferencias pueden deberse a varios factores: **a)** que tienen desiguales dotaciones materiales y de recursos en general y por eso ofertan calidad distinta, **b)** que acogen a población socialmente diferenciada, lo que se traduce en una base social que proporciona diferente capital cultural familiar y ayudas a los alumnos, **c)** que los profesores, por azar, o por prestigio de la zona, forman grupos de muy diferente calidad.

Como el azar no permite hacer esperar que dos centros próximos difieran mucho entre sí en cuanto al profesorado, serán otras las consideraciones sociales y de dotación las que los hagan diferir entre sí. La elección llevaría a una mayor segregación de los grupos sociales que acceden a los centros de una misma zona. La tendencia a la huida de los que les toque ir al peor haría que los grupos sociales que acuden a uno y otro centro fuesen cada vez más homogéneos, objetivo que la democracia no puede tolerar en los servicios públicos. Ahora

bien, si a pesar de estas consideraciones, centros equivalentes en condiciones, base social y profesorado funcionan de igual forma es porque hay factores organizativos y pedagógicos que producen la diferencia y la imagen que ésta existe, lo que debería llevar a analizar las razones de la diferenciación y a superar las deficiencias allí donde se plantean.

### **¿Habrá consecuencias?**

Pero, ¿qué pasaría cuando un centro fuese muy desigual a otro, y la demanda de plazas se desbordase en favor de uno de ellos respecto del otro? ¿Qué consecuencias tiene para el profesorado de la enseñanza pública esa competencia entre centros?: ¿perder el trabajo?, ¿el destino?, o ¿se verá reflejado en el sueldo?, ¿esperamos, acaso, que se sientan "avergonzados"? No es previsible que esto pueda ocurrir de repente. Como nada de esto se dice y la posibilidad de elección será, de hecho, muy limitada, se puede predecir que la dinámica anunciada llevará con facilidad a la creación de un clima en el que los padres responsabilicen a los profesores de la calidad de la educación y se vaya justificando el camino para la elección "real": la que supone disponer del cheque escolar bajo formas diversas o se justifique el financiar más la enseñanza privada. Como previsión del clima enrarecido el proyecto anuncia que el Consejo Escolar colaborará con la inspección en la evaluación del centro.

### **Evaluación necesaria**

Para abordar el problema de la falta de calidad de algunos centros y de algunos profesores hay que retomar de una vez la estimulación de todo el profesorado para la mejora de la calidad, incluida alguna forma de evaluación de su trabajo. El sistema público y las fuerzas que lo gobiernan (administraciones, profesores, padres, etc) son responsables de la calidad de todo el sistema, incluso de aquellas partes que dan peores resultados, y es preciso proveer de mecanismos para mejorar toda la oferta, no dejarlo a la dinámica del mercado. En esa mejora se inserta una política de evaluación y control diagnósticos de la calidad para superar las deficiencias, no para decir a los consumidores dónde hay diferencias de calidad y que ellos después elijan.

El profesorado puede seguir siendo reacio a la evaluación y control de su puesto de trabajo –recordemos la fallida carrera docente– pero si no admite un control de su práctica, lo que peligra es su función y la posibilidad de seguir en un servicio deteriorado. El control y la evaluación son necesarios no sólo por tratarse de un servicio público, sino porque, además, la profesión docente carece de controles internos ligados a criterios de calidad o deontológicos, al modo de lo que ocurre en otras profesiones con tradición técnica y corporativa asentadas. La incompetencia, la resistencia al cambio, la falta de actualización, no pueden dejar de tener consecuencias, salvo que colaboremos con ello a la dinamitación del sistema público.

### **Criterios de calidad**

En cuarto lugar, conviene reivindicar el que queden claros los criterios por los que los padres van a considerar un centro de mayor calidad que otro. Esto exige un gran debate previo. Porque, aunque ahora se diga que se hará considerando el proyecto educativo, eso es un artefacto muy sofisticado para los padres, ellos reclamarán índices más concretos, y ese es el papel que suele cumplir la estadística sobre el rendimiento promedio de los centros. Los centros privados no se anuncian hoy, preferentemente, divulgando sus



proyectos educativos o curriculares, sino diciendo cuánto éxito tienen sus alumnos en la selectividad, por ejemplo. La publicidad ha de ser fácilmente captada por el destinatario, para lo cual, primero, se estudia su psicología, sus necesidades.

Los padres, cuando eligen, parten de una imagen de calidad fácil de entender y ésta se suele expresar, para ellos, en los resultados escolares de sus hijos. Los sistemas de evaluación de centros y de alumnos no se detienen en finuras pedagógicas u organizativas relativas a determinados modelos de funcionamiento, sino que socialmente lo que se recalcan son los resultados que consiguen. Cualquier procedimiento factible para desarrollar masivamente la evaluación de todos los centros tendrá que ser, por otra parte, de aplicación sencilla, y la experiencia dice que se acaba acudiendo a los resultados de los alumnos. Otros antecedentes experimentados por la inspección no son demasiado alentadores ni pueden tener fácil reflejo en una información inteligible.

Aquí se toca uno de los puntos más conflictivos del proyecto. La calidad de un centro depende de múltiples factores. Como la investigación demuestra, el rendimiento de cada alumno, de los centros como unidades y de todo el sistema educativo, depende de múltiples variables de acción conjuntada.

### **¿Qué es la calidad?**

Habría que discutir quién determina el concepto de calidad y la evaluación externa. La calidad educativa es un concepto ideológico, sometido a valoraciones diversas por lo que no puede haber en una sociedad democrática una sola instancia determinando los indicadores para valorar la misma. Menos, una inspección que ni ha sido prevista ni está preparada para hacerlo como única instancia de la evaluación externa.

En el fondo y en la forma una evaluación poco cuidadosa es un ataque a la posibilidad de que los buenos profesores pueden defender criterios de calidad enfrentados con los de los padres, por lo que estas tácticas caen dentro de las políticas desprofesionalizadoras, en vez de contribuir a mejorar la calidad. Suponen el reconocimiento de una renuncia de las autoridades públicas a defender legítimamente un concepto de calidad que dejan en manos del juego entre padres y profesores. Habría que analizar por qué los profesores se resisten a aplicar las reformas, si es que estas medidas son un medio de implementar una innovación que no está funcionando muy bien.

Creo, en definitiva, que lo más peligroso del proyecto está en ligar la elección a la evaluación de los centros, porque de otro modo ¿para qué se insiste tanto en la evaluación? El capítulo dedicado a la evaluación tendría que especificar muy claramente a efectos de qué se realiza la de centros y a efectos de qué la de profesores. Porque para hacer una evaluación diagnóstica, interna o externa, que haga reflexionar a los docentes y mejorar su práctica profesional no hace falta un proyecto de ley. La utilización de la evaluación de profesores la deja el proyecto al arbitrio de las distintas administraciones. No se aclara si, cuando esa evaluación se realice, será acumulada por el profesor en términos de qué ni para qué (apartado 3 del artículo 31). ¿Será válida entre Comunidades Autónomas?. Todo esto es muy confuso.

### **Hacia un cuerpo de directores**

El tema de la dirección escolar es el otro motivo central del proyecto. Clarificar funciones es muy necesario, pero se pone muy poco énfasis en su capacidad para vertebrar y dirigir la realización del proyecto educativo. Las funciones señaladas parecen ser más las de un

representante de la administración en los centros. Por otro lado, no se pueden aclarar sólo las funciones del director sin hacer lo mismo con las de los profesores en el régimen de mayor autonomía de los centros.

Si se ponen condiciones previas al acceso a la dirección, no se incrementa la posibilidad de que haya más gente dispuesta a ser director/a, sino de que haya otro tipo de gente dispuesta. No se pone fin a “la crisis de la dirección”, sino que se va a la invalidación del procedimiento electivo. Incrementando la experiencia previa no se gana calidad, sino que se pierden candidatos. Establecer condiciones como la de haber superado programas de formación previos, para ser elegido, es algo fuera de lógica. ¿Qué mentalidad de profesor se está fomentando para que, previo a ser candidato, sin saber si puede ser o no elegido, se vaya a apuntar a unos cursos, por si acaso algún día se le ocurre presentarse? ¿Qué titulaciones pueden ser determinadas como equivalentes a esta acreditación?. Debajo de la propuesta hay una aceptación del fracaso de la LODE en este sentido, sin analizar razones, disponiendo un camino hacia un cuerpo de directores: el de los profesores habilitados para poder ser elegidos. Se dificulta el modelo democrático y no se plantean con todas las consecuencias las condiciones que debería tener un candidato al puesto de un cuerpo especializado. El paso siguiente es modificar claramente la LODE en este punto.

No se alcanza a ver la razón por la que se exige de la acreditación para el ejercicio de la dirección a los directores previos al 81 y no se hace lo mismo con los que han sido elegidos después de la LODE.

Creo que hay tres opciones básicas, las tres existen y tienen validez, aunque sirven a modelos diferenciados: **1)** Mantener electiva la función directiva, como representante de la base hacia fuera y hacia la administración, además de ser miembro dinamizador de la comunidad educativa, lo que no es incompatible con la mejora de sus condiciones de trabajo, la clarificación de sus funciones, incremento de sus emolumentos, prolongación del mandato, formación en el puesto de trabajo, etc. **2)** Nominación por la administración, con las consultas que se quiera, o **3)** Ir al cuerpo de directores, teniendo a un grupo de profesores habilitados para pertenecer al mismo. La confusión del proyecto es tal que incorpora el modelo 1 y 3 en una propuesta sin lógica.

Los sistemas de acceso a la dirección no son por sí mismos relevantes en el debate de la calidad del sistema educativo, lo que debería significar no hacer de ese tema el motivo de explicación de la calidad de los centros. Lo que sí se relaciona con la calidad es la profesionalidad, las funciones que se ejercen. El sistema de acceso tiene que ver con modelos de entender la democracia escolar, y sus virtudes están ligadas al desempeño real de las tareas directivas.

### **Un modelo incongruente de inspección**

El cambio del sistema de acceso a la inspección me parece que no tiene mucha trascendencia. El “nuevo sistema” ha mostrado su inoperancia como modelo y las responsabilidades del fracaso están repartidas. Si van a quedarse permanentemente más vale que exista un modelo de acceso que garantice la publicidad, la libre concurrencia y la competencia.

Las funciones previstas –ahí reside el punto más débil– son incompatibles entre sí. Querer hacer congruentes el control, el asesoramiento profesional, la supervisión pedagógica, la evaluación y la información es, sencillamente, un modelo imposible de realizar, pero con un efecto indiscutible: el aumento de poder de los inspectores sobre el profesorado, en tanto que, arropados de la legitimidad del control y de la evaluación, puede intervenir en el

profesorado y en la supervisión pedagógica. Habría que separar las funciones de evaluación-control, de las de asesoramiento y supervisión pedagógica. Los mecanismos de evaluación formativa, si van a ser ciertos –cosa que no creo– son suficientes para ayudar al profesorado, más si se van a utilizar en la promoción profesional, como se dice.