

Acerca "de los órganos de gobierno de los centros docentes públicos"

Francisco Beltrán Llavador
Universitat de Valencia

Durante los últimos años, la dirección de los centros públicos de enseñanza se ha manifestado como un ámbito problemático. El principal indicador viene dado por el hecho de que la mitad, en números redondos, de los directores actuales no hayan accedido al cargo por la vía de su elección en los Consejos Escolares.

Desde que la alarma se disparó, se ha intentado dar con las causas que motivan el fracaso en el desarrollo práctico de algunos aspectos de la LODE, ley que en su momento fue saludada por su progresismo, entre otras razones, porque sancionaba la igualdad en el acceso a la dirección atribuyéndola a los Consejos Escolares. Entre esas posibles causas se han señalado: la carencia de competencias relevantes, las dudas de representatividad, la falta de formación, la inconcreción de sus funciones, las disfunciones de los Consejos, etc.; todo ello descartada la falta de compensaciones económicas por el ejercicio de la función, subsanada pasado un tiempo. Existen, no obstante, otro conjunto de causas que no suelen ser mencionadas, quizá porque su carácter difuso nos resta distancia para detectarlas; se trata de los cambios en las funciones sociales de la enseñanza y de la autonomía de los centros escolares, el ambiguo papel de la Inspección y la cultura profesional de los enseñantes. El Anteproyecto de Ley de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, en lo que se refiere al ámbito de la Dirección, ejemplifica muy bien nuestra "moderna" afición a segregar los problemas, pretendiendo, supuestamente, conjurar las primeras, al tiempo que ignora las segundas. Y sin embargo son sólo estas últimas las que pueden darnos las claves para valorar la respuesta ministerial a una situación a la que se atribuye en parte el deterioro del conjunto del sistema educativo.

Dirección o gobierno

En primer lugar, debemos seguir manteniendo la distinción, que la LODE consagró, entre el gobierno de los centros y la figura del director. Bajo tal supuesto el problema de la dirección de los centros escolares ¿es un problema de dirección o de gobierno? La pregunta no es retórica porque el director es el responsable de la ejecución de las decisiones adoptadas por los órganos de gobierno de los centros escolares en los ámbitos de su competencia. Ahora bien, ¿ante quién resulta responsable el director?, ¿a quién tiene que "rendir cuentas"? Esa es probablemente la cuestión de fondo en la que el Anteproyecto se introduce de manera un tanto subrepticia. Bajo la excusa de poner orden en el desordenado panorama de la dirección, lo que se hace es regular la intervención directa de la Administración Educativa en el ámbito del gobierno de los centros. Se trata de un ataque directo al gobierno democrático de los centros escolares sustrayendo a los órganos que lo ostentaban hasta ahora buena parte de la legitimidad sobre la que basaban sus decisiones.

El escudo de la profesionalidad

El asunto que más incomodidad parece haber estado generando a unos y otros con la normativa vigente es el de la aparente indefinición en la representación del director. ¿Se trata de un representante de la comunidad educativa en los centros y ante las autoridades educativas o, por el contrario y dada su condición de funcionario, se trata de un representante de la administración en los órganos de gobierno? Dicho de otro modo, el gobierno de los centros escolares ¿ha de ser bicéfalo, entre la administración escolar y la comunidad educativa, o debe definirse con toda claridad que las decisiones relativas al gobierno corresponden a la comunidad? Durante estos últimos años de vigencia de la LODE, se ha estado librando de una manera sorda esa batalla bajo la forma de escarceos, pero sin abrir en ningún momento un serio debate público al respecto; un debate en el que ambas partes dijeran claramente qué se estaba disputando. Mientras tanto, algunos profesores y directores han estado adoptando posiciones claramente antidemocráticas cuando, algunas veces, tras el escudo de la profesionalidad, han devaluado la práctica de los Claustros y los Consejos, construyendo así una imagen según la cual sólo una instancia unipersonal, legitimada por el respaldo de la Administración (de hecho, quienes no presentan su candidatura, luego aceptan ser designados por aquélla) y de su pretendida cualificación técnica, podía poner orden en el desgobierno generado por las instancias colegiadas. Parece mentira que distando tan pocos años de la dolorosa experiencia de la dictadura, se caiga con tanta facilidad en su añoranza, con el reconocimiento expreso del discurso totalitario del *"no estamos preparados para el autogobierno"*. Pero ¿qué es eso que tiene que ser gobernado y dirigido? ¿Se trata acaso de una empresa productiva?, ¿de una organización no gubernamental sin ánimo de lucro?, ¿de una institución religiosa?, ¿de un club recreativo? ¿Qué son, en definitiva, los centros escolares públicos? La naturaleza de lo público es, probablemente, el principal asunto que debemos dirimir y al que el anteproyecto se anticipa con su respuesta contundente, sustrayendo de nuevo el debate. Si los centros escolares no son organizaciones estatales, sino públicas, en la actualidad, no sólo está en entredicho (¿bajo sospecha?) su función, sino incluso su naturaleza.

Responder ante el público

El sentido de la dirección escolar radica en ser la instancia responsable (quien tiene que reponder –de qué, nunca de quiénes–) de los asuntos públicos, de la *"cosa pública"* y, en consecuencia, ante el público. No se trata de atribuirse exclusividad sobre tales asuntos sino, por el contrario, de ser el garante de la incorporación del resto de la comunidad a esa comprensión, que es democrática por la naturaleza deliberativa de las decisiones colectivas sobre lo público. Ello es, evidentemente, distinto de ser un agente delegado de otras instancias de gobierno jerárquicamente superiores, un comisario político (la Administración se reserva la prerrogativa de cesar al director y éste, a su vez, queda facultado para *"imponer las correcciones que correspondan, de acuerdo con lo que reglamentariamente establezcan las Administraciones educativas"* -art. 22g-). No sirve argüir que el director accede con su proyecto; un proyecto de centro, por definición, debe serlo de la comunidad, y resultaría tan peligroso comenzar a consolidar la idea y la imagen según la cual el proyecto de centro es de naturaleza técnica o, por el contrario, que no entiende cuestiones organizativas, como que el director se ocupa de la gestión al margen de las intenciones educativas de la comunidad.

Técnicos desideologizados

El argumento de que el ejercicio de la dirección requiere competencias específicas no es en absoluto un argumento suficiente para suplantar la capacidad de los representantes de la comunidad educativa para pronunciarse sin ningún otro requisito previo. Lo contrario es pretender reemplazar la legitimidad democrática por una de carácter exclusivamente técnico; es introducir por la puerta trasera el gobierno de los técnicos desideologizados –la evaluación propuesta en el Anteproyecto sirve a este fin–, algo que desde hace ya muchos años recibió el nombre de tecnocracia y de lo que, nuevamente, tenemos una experiencia no tan remota. Pero tampoco debería aceptarse gratuitamente la afirmación según la cual se requieren ciertas cualidades personales innatas para el ejercicio de un puesto de responsabilidad pública, más allá de la propia responsabilidad moral y profesional o ¿tendremos que acabar pensando –como parece que se nos quiere hacer creer incluso desde cierta literatura "científica"– que la dirección requiere una figura unipersonal carismática que sea quien la encarne y ostente el "liderazgo" (¿caudillaje?) de la comunidad educativa, cualquier cosa que eso sea? La organización de programas de formación y/o la acreditación por parte de las administraciones sólo resulta coherente en la medida en que se entiende a los directores como "agentes" de la administración; a ella corresponderán presumiblemente contenidos centrados en cuestiones administrativas o, cuando menos, con lógica administrativa, que lo es de medios y no de fines, al contrario que la educativa. Que todos los profesores sean, supuestamente, susceptibles de acceder a puestos de dirección significa que ese conocimiento especializado debería ser parte de su competencia profesional genérica y, en consecuencia, incorporado en su formación inicial. No obstante, está suficientemente probado por investigaciones internacionales, que la formación inicial no garantiza la competencia en el ejercicio de la dirección. Debe, pues, irse a un sistema de formación permanente, ligada al propio desempeño de las tareas de la dirección y planificada y gestionada entre pares, tal como quedaba incorporada en la idea de los Centros de Profesores, según se pensaron en un principio. Los problemas de la gestión de los centros de enseñanza no existen en abstracto; son los problemas que detectan como tales los colectivos que están implicados y/o afectados por esa gestión. La misma definición del puesto de la dirección y de las tareas que le corresponden es, organizativamente hablando, imprecisa por naturaleza.

Soluciones

Las soluciones al llamado problema de la dirección pasan por renunciaciones: de la administración a seguir manteniendo comisarios políticos en los centros, cuando ya existen agencias de participación y control social; de los profesores a entender que la responsabilidad es unipersonal, la tarea de la enseñanza individual y la organización y el currículum ámbitos separados; de los Consejos Escolares a conformarse pasivamente con la dinámica generalizada por la inercia institucional que los ha relegado, de facto, incluso del cumplimiento de las competencias que tienen legalmente asignadas (como la de exigir un proyecto a los candidatos a la dirección). O, si se prefiere, y en términos afirmativos, el tratamiento –que no las soluciones– al problema de la dirección pasa por reconocer: **a)** las transformaciones sociales del presente, que hacen de los centros escolares no lugares de transmisión de un saber arcano, sino espacios de construcción de nuevas formas de sociabilidad, basándose en principios cuya validez y universalidad afortunadamente ya ha sido reconocida, al menos formalmente, en todo el mundo: solidaridad, justicia, equidad, cooperación, deliberación, etc.; **b)** las transformaciones en el propio campo del conocimiento (tanto en el de la producción del saber, como en el de su distribución), en el de la enseñanza y, consecuencia de las anteriores, en las funciones del profesor, tanto en lo que respecta a la docencia como a la corresponsabilidad en el gobierno de esos ámbitos de construcción del

conocimiento, en su organización y gestión; **c)** las transformaciones en la administración educativa, asumiendo que su papel es el de garantizar las condiciones del cumplimiento de las mejores iniciativas de índole profesional y social y no la de vigilancia celosa de la obediencia a sus propias pesadillas burocráticas. La sociedad ya ha sufrido y sufre sus propias transformaciones y es precisamente en las mismas donde la administración educativa, los centros escolares y los profesores deben mirarse para reacomodar sus propias posiciones que, por otra parte, no han sido canónicamente establecidas, ni para toda la eternidad.