

I

Presentación global de las metas político-militares del nuevo reglamento

A pesar de que la trayectoria en educación durante los últimos años ha estado gobernada por una entropía galopante, estamos ante una reforma de un calado probablemente sin precedentes. Se trata de un ataque frontal a lo que representan y han representado históricamente los centros de enseñanza, a su vocación de transmitir conocimiento en un contexto educativo y democrático.

En primer lugar se opta por un modelo de dirección plenipotenciario y monócrata. No es cierto que se inspire en el modelo profesional de algunos países europeos, pues, a diferencia del que emana del **ROC**, en éstos el director *jamás invade competencias técnicas*. Es como si un ministro de Sanidad decidiera la manera que tienen que operar los cirujanos de todas las especialidades médicas o los reconocimientos académicos para sus profesionales.

Un personaje de *Luces de Bohemia* exclamaba: “la democracia no excluye las categorías técnicas”. Pero este modelo rocoso y directocrático emanado de la **Consejería** indudablemente sí lo hace. Una suerte de divisa sobrevuela todo el documento: [con respecto al director] *nihil docendi a me alienum [puto]*.

Tenemos así una figura nueva: un híbrido entre inspector, guía espiritual, fiscal, líder pedagógico... Un “*Dios mortal*” por decirlo con **Hobbes**.

Algunas voces críticas ya denunciaron en su día la conversión del cuerpo de inspectores en una suerte de comisariado político, pero ahora la cosa adquiere otra dimensión al colocarlo *dentro* del propio centro educativo, como integrante de éste.

Toda una tupida red de apetencias y penitencias se ponen en manos del director. Tiene potestad sancionadora, asigna discrecionalmente materias o módulos a departamentos, crea perfiles específicos para vacantes en su centro, puede instaurar nuevos departamentos no contemplados en la norma (hasta siete), concede la gracia de la jefatura de departamento, igualmente nombra y des nombra a su ant(e) ojo a personas que desempeñen funciones estratégicas en el Instituto, y lo mismo respecto a los jefes de los **departamentos-Pope** (*Policía del Pensamiento*), que tienen la misión de vigilar la *ortodoxia* oficial y quedan ahora integrados en el equipo directivo.

En definitiva, el sueño de todo *oligarca*: nada se hará en el Instituto sin su super-visión y tiene disponibles una variedad proteica de medidas disuasorias, persuasorias y palozanahorias. Cuántas vocaciones de **capitán Memo** y escretarios adj-untados nacerán a la llamada de las nuevas hostias de tan reglamento áximo transubstanciador.

De esta forma se consuma la metamorfosis de la enseñanza en un instrumento a merced de los que gobiernan. Conseguir ahora las estadísticas de titulados o promocionados que se decidan políticamente *deseables* será algo muy fácil, pues la cadena de servidumbres

voluntarias e involuntarias queda untadísima. Todos estaremos obligados a bailar el *Roc de la clase* bajo la vara-batuta de donoso-donante director *on the roc*.

Es paradójico que esta involución se haga en nombre de una enseñanza progresista y democratizadora, pues resulta evidente que en muy pocos ámbitos se dan condiciones más propicias para la gestión democrática que las que existen en un claustro de profesores:

-está integrado por personas con competencia cultural.

-se dedican a una tarea, como todas las relacionadas con bienes simbólicos, nada susceptible de ser protocolizada en rígidos códigos, sino que requiere libertad, creatividad y compromiso personal.

-su labor recae sobre un asunto controvertido, que siempre admite pluralidad de enfoques y perspectivas.

Educar para la democracia, *id est*, en valores de autonomía y participación libre, deviene tarea imposible si los encargados de hacerlo se les priva de ambas. La libertad de cátedra, pilar básico de una sociedad libre y derecho fundamental reconocido en nuestra **Constitución**, se reduce a simple quimera sin ningún suelo firme donde apoyarse.

Si se instaura un sistema *político-militar* (sólo en lo referido al control del profesorado) desde luego no es por la naturaleza de la cosa misma, sino por intereses ajenos a ella. Dejar algo tan delicado y trascendente como educar en manos de un *cabecilla*, es algo profundamente anti-educativo y propio de quienes no creen en la democracia (ni en la educación más allá de escaparate o ancillaje).

Es un hecho que la Consejería, a pesar de sus muchísimos velos y desvelos, no ha conseguido doblegar el espinazo docente de tantos profesores que todavía creen que lo suyo es enseñar. Resuenan en **Torretriana** los rotundos '**Noes**' de los claustros contra la **Orden de incentivos**. Y por ello la **Consejería** decide que ha llegado la hora del '**fujimorazo**' en versión micro-física y macro-clónica.

Una de las consecuencias que acarreará es el incremento de la '**selección negativa**' en la dirección. Cada vez son menos los docentes comprometidos con la enseñanza que aceptan liderar democráticamente un centro, por las fortísimas presiones que le llegan de todas partes. Con este **ROC** el escenario quedará dominado abrumadoramente por aquellos que sólo tengan aspiraciones "**metaeducativas**". Su principal misión será ahora colaborar con la **Administración** en el triunfo definitivo de la omniburocracia estéril (educativamente) y disuasoria (para lograr el mayor número de aprobados posibles sin pasar por el trámite del aprendizaje).

Genera bastante desasosiego imaginar los **Karajan de la a-Tiza** que darán ahora un pisotón al frente para, con amplitud de *mirras* y perfectamente *enrocados*, dirigir *ubri et borne* desde la empi-nada atalaya curri-cular. Lo mejor de cada c@sa. Seguro.

El profesorado tendrá que decidir si consiente la metástasis de esta red clientelar ubicua o se pone manos a la obra en la urgente rebelión cívica contra las “caenas” que nos trae este **Glorioso Alzamiento Curricular**.

Si lo primero, nuestra profesión -como decía **Foucault** al final de *Las palabras y las cosas*- se borrará como un rostro dibujado en la arena, a la orilla del mar.

Si lo segundo, la reacción ha de comenzar pronto pues ellos tienen muy avanzados sus planes de demolición. Quizás el hecho de que tengamos el Abismo tan cerca pueda servir de impulso para erigir el fundamento arquimédico de otra enseñanza y otra **Administración**. Como decía aquel verso de **Hölderlin**: “*Allí donde esté el peligro / crece también la salvación*”.

Ésta es la esperanza que debemos invocar ante tanta **Normativa de Pandora y Pandereta**.

II.

Introducción

II.1. Comentario pre-eliminar

Durante el curso pasado se invitó a los claustros a que manifestaran sus análisis y puntos de vista acerca de los aspectos que se abordan en el documento actual.

Es una falta de respeto reveladora el hecho de que no se mencionen siquiera los resultados de dicha consulta, aunque sólo fuera brevísima referencia que diera a entender que por lo menos se han leído las aportaciones del profesorado.

Como éste ha manifestado reiteradamente una actitud muy negativa ante el borrador que se dio a conocer el curso pasado (que sobrevive básicamente en el documento actual), la **Consejería** opta por el ninguneo sin siquiera acuse de recibo. Una actitud sorprendente que no sorprende.

II.2. Advertencia

En relación con el borrador anterior, se ha insertado al inicio una suerte de carta de derechos y deberes de todos los integrantes de la “comunidad educativa” de nada menos que 20 páginas.

Nunca ha existido algo así en un **Reglamento** de esta naturaleza, por lo que resulta inevitable interpretar que se pretende un efecto de “tranquilizar” y *desviar la atención* de las novedades sustanciales que se presentan más adelante.

Como nosotros procuramos justamente lo contrario: *esclarecer*, ubicamos el análisis de esta parte como **Anexo** en nuestro análisis.

II.3. Contexto

La intención del **ROC** es convertir los centros de enseñanza en entornos completamente dóciles a las consignas de la **Administración**. Eso supone en rigor que los centros educativos dejen de ser educativos. Todo queda consagrado al eje-fuerza del control social e institucional: desarticular de antemano cualquier resistencia posible y garantizar el acatamiento de cualquier precepto emanado desde arriba según una omnipresente tela de araña jerárquica, a veces explícita, otras invisible.

Nos repite **José Antonio Marina** a menudo aquel proverbio tan edificante de que “para educar a *un* niño hace falta *toda* la tribu”. Este **Reglamento** parece adaptarlo *sui de generis*: “para aprobar a *todos* los niños hace falta convertirnos en *una* tribu”. Y aquí tenemos, en efecto, al **Sagrado Tótem Curricular**, al **Gran Jefe**, al **Hechicero-Pedagogo**, su cohorte de *novicios-docentes* y su rebotica de brebajes mágicos para aprobar. El resto es silencio: *bwanas*, *sí-bwanas* o *guanaminos* (por el chiste).

Ésta es la respuesta castrante-castrense que la **Consejería** da a desafíos como los acordados por los países de la **UE** en **Lisboa**: para 2010 el 85% de la población entre 20 y 24 años debe tener un título de enseñanza postobligatoria. **Andalucía** está casi a medio camino de esa cifra. Y lo mismo respecto a todos los demás objetivos que se marcaron para esa fecha.

Sólo caben entonces dos opciones: o cambiar radicalmente el modelo educativo que genera el fracaso o bien utilizar atajos tipo *el-fin-justifica-los-memos*. Descartado lo primero (que tantos privilegios y *status quo* arrastraría consigo), se opta por el *fin* de los centros educativos como espacio de transmisión de conocimiento y vivero de formación humana a través de la alta cultura.

III.

De la autonomía como forma de control

-El artículo 35.3 dice literalmente:

Constituyen elementos determinantes del funcionamiento y la gestión de los centros docentes la autonomía, la participación, la responsabilidad y el control social e institucional”.

Es asombroso que se reconozca como elemento determinante el “control social e institucional”. Desde luego, es un enunciado de enorme potencial explicativo, pues convierte en inteligible muchísimas cosas ocurridas en educación durante los últimos tiempos (como la reconversión de los centros educativos en guarderías asistenciales donde entretener a una población en edad socialmente conflictiva), pero que lo reconozcan así abiertamente, tan a currículo “sacao”, no sé, da cierto repelús. Esta gente termina mandando al paro a todos los hermeneutas de la sospecha. ¿Quién va a leer ahora a **Foucault** o a **Michèa**?

-En lo que respecta al reparto de recursos entre los centros, se repite la idea de la disparidad desregulada (o, si se prefiere, la disparatidad regulada):

(...) se tendrán en cuenta las características del centro y del alumnado al que atiende" (art. 35.5), sin especificar nada más. Se trata indudablemente de una herramienta de "control social e institucional", pues los modelos graciabes y discriminatorios garantizan centros más sumisos. Obviamente lo políticamente decente es instituir una asignación de recursos según parámetros objetivos, transparentes y públicos.

-El artículo 36 nos explica que el **Plan de Centro** (constituido por el **Proyecto Educativo**, el **ROF** y el **Proyecto de Gestión**) lo elabora el equipo directivo, "oído el Claustro del Profesorado", y lo aprueba el **Consejo Escolar**. Ahora bien su vigencia se vincula al proyecto de dirección, es decir, que queda bastante claro el ancillaje de base.

-*"El proyecto educativo definirá los objetivos particulares que el instituto de educación secundaria se propone alcanzar"* (artículo 37.2). Nunca hemos entendido eso de los "objetivos particulares"; es más, pensamos que educar implica una apertura a la universalidad y la consecución de unos mismos objetivos por niveles que cimenten una verdadera igualdad de oportunidades. Es evidente que los *medios* deben adaptarse al entorno donde se imparta la enseñanza, pero admitir la diversidad de objetivos no es más que una manera de embozar la discriminación clasista que late en la educación actual.

-El artículo 37.4 plantea la posibilidad de que

los institutos de educación secundaria de una misma área geográfica podrán elaborar un proyecto educativo conjunto entre sí o con los centros de educación primaria de la misma zona, con objeto de dotar de mayor unidad a las distintas etapas educativas que cursa el alumnado".

Al final del documento se insiste en lo mismo:

Se reforzará la conexión entre los institutos de educación secundaria y los colegios de primaria y de educación infantil y primaria que estén adscritos a los mismos, con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado entre las dos etapas que conforman la enseñanza básica y facilitar la continuidad de su proceso educativo".

Emerge así con claridad una de las intenciones más pertinaces de los últimos años: hacer desaparecer la enseñanza secundaria como etapa con identidad propia, fagocitada por la "enseñanza básica".

-En el artículo 38.2.f) se establece que el **ROF** de cada centro contemplará

los criterios de asignación de las horas de dedicación a las tareas asociadas a los órganos de gobierno y a los órganos de coordinación docente".

Es decir, que estas horas no estarán fijadas normativamente, sino que cada centro (según *aprobación del consejo escolar, elaboración del equipo directivo y audición del claustro*) contará con un reparto peculiar y autóctono.

IV.

Uun equipo directivo y ejecutivo

El artículo 62.1 dejar muy claro que el equipo directivo "*es el órgano ejecutivo del gobierno*", lo cual adquiere una relevancia especial si consideramos que los encargados de los planes estratégicos pasan a formar parte del equipo directivo.

Otros aspectos resultan francamente risibles y expresan una profunda ignorancia de lo que ocurre en los centros educativos. Así el artículo 63.4., que pretende en los equipos directivos "*garantizar la presencia de hombres y mujeres al menos en un 40%. Si no se llega, se procurará, en todo caso, la presencia de ambos sexos en el mismo*". Una norma que únicamente formule la necesidad de "procurar" ya es de por sí bastante ridícula (¿cómo saber si se ha procurado lo suficiente o no?). Pero además:

- a. En pocos sitios se ha logrado una mejor integración de la mujer que en los centros de enseñanza: hay más mujeres docentes que varones y las alumnas tienen un rendimiento académico superior.
- b. La triste realidad es que son minoría los que quieren o aceptan ser cargos directivos, pues las condiciones para su desempeño son muy negativas e impelen a ser fuerte con los débiles (docentes claustrables) y débil con los fuertes (la Administración).

(Por cierto, ¿cómo debe entenderse que en el **ROC de Primaria** no aparezca la fórmula "se procurará" sino "se garantizará"?).

V.

Caciquismo *aggiornato*: la neo-dirección

Pero la figura que sobresale cual "*Dios Mortal a quien debemos, bajo el Dios Inmortal, nuestra paz y defensa*" (**Hobbes**, *Leviatán*, Capítulo XVII) es la del **Director**. Se dice que el equipo directivo trabajará coordinadamente "*conforme a las instrucciones de la persona que ocupe la dirección*".

El director adquiere unas competencias desmesuradas e incompatibles con una concepción democrática de la enseñanza, la cual va más allá (o *más acá*) de reconocer el derecho de reunión y huelga de los alumnos o de conceder a los padres protagonismos muníficos.

Es asombroso que en un colectivo de personas con alta competencia cultural y que se dedican precisamente a educar, se erija la figura de un **Líder** con atribuciones tan carismáticas y discrecionales.

Así, por ejemplo, se le asignan las siguientes competencias:

-“**Dirigir** y coordinar **todas** las actividades del instituto” (las negritas son siempre nuestras).

-“**Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del instituto**”. Una vez más se confunde lo organizativo con lo educativo. La dirección pedagógica unipersonal es un concepto que calza mal con un colectivo al que se le reconoce la libertad de cátedra, pero, incluso admitiendo que fuera necesaria una persona que liderara pedagógicamente al claustro, es evidente que su elección vendría determinada por criterios técnicos (conocimientos, publicaciones, ponencias, etc.) y no políticos, como los que rigen el nombramiento de un director.

-“Decidir en lo que se refiere a las **sustituciones**”. Esto es un disparate por muchos motivos y que colisiona con los criterios objetivos, públicos e impersonales que deben regir en las provisiones de puestos de trabajo de la función pública. Pero además es que el texto presupone que hay sustituciones que deben cubrirse y otras que no.

-Ejercer además la jefatura de todo el personal adscrito al centro, con “**potestad disciplinaria**”.

-Proponer **requisitos** de especialización **para puestos de trabajo** docentes, o sea, se abre de par en par la posibilidad de *adscripciones directas personalizadas*.

-**Adscribir a un departamento** concreto las **materias o módulos profesionales** no asignados por normativa. Ni siquiera se estipula la necesidad de motivar tal adscripción.

-El director es quien eleva al delegado provincial de educación la propuesta de **nombramiento de las jefaturas de departamento** durante dos años. No existen ni un solo baremo ni criterio objetivos en los que deba apoyar su propuesta. Las únicas “garantías”, bien minimalistas, son:

- que recaiga en personal con destino definitivo en el centro.
- que haya previa comunicación al claustro y al consejo escolar (pero sin que se insinúe siquiera la posibilidad de que ambos órganos puedan influir lo más mínimo).
- en los departamentos de orientación y los didácticos (y solamente en ellos) las jefaturas “*serán ejercidas, con carácter preferente, por profesorado funcionario de los cuerpos de catedrático*”. Independientemente de que esta preferencia suponga algo realmente vinculante para el director, no deja de tener una índole casi anecdótica, dado que la última convocatoria a cátedra tiene más de una década y son cada vez menos las personas que pertenecen a este cuerpo.

En definitiva, que el director tiene las manos libres para nombrar y desnombrar a cualquiera. O sea, para configurar *su* equipo y *su* proyecto que penetre hasta en lo más acendradamente académico y lograr así mansamente los objetivos que se haya marcado.

La evaluación positiva del director es, a su vez, el camino para consolidar generosos complementos económicos y/o dar el salto a la inspección. No se deja nada al azar.

Obviamente un director no puede tener ningún criterio serio para preferir a un profesor u otro como jefe de departamento didáctico de cualquier especialidad que no sea la suya. Por eso podemos hablar de uso de paradigma *torrencial*, pues convierte a los directores inevitablemente en **Brazo Tonto de la Administración**.

Se trata de una invasión inadmisible del ámbito político en el científico, y así lo demuestra el hecho de que si el director deja de serlo todos los nombramientos que ha efectuado pierden automáticamente su vigencia.

¿A quién ha de servir entonces un jefe de departamento: a su disciplina o al amo que lo ha nombrado?

Conviene, una vez más, recordar el proverbio latino: *Caesar non est supra grammaticos*. Es una constante de nuestra **Administración** educativa: en los ámbitos estrictamente técnicos, aplica lógicas democráticas; y en los ámbitos estrictamente democráticos, lógicas "técnicas". No es algo inocente, por supuesto. Es más fácil controlar a una sola persona que a todo un claustro.

VI.

Sobre órganos de coordinación y coordinaciones orgánicas

1. Departamentos "comprensivos"

Si no se trata de enseñar (como mínimo, no es lo importante), nada más natural que la caída de los departamentos por especialidades, que quedan ahora megafusionados según *indiosincrasias* de ínfimo común nominador. Los 14 departamentos didácticos quedan jibarizados en 6.

Así el *Departamento científico-tecnológico* aglutinará ahora al profesorado de biología, geología, física, química, tecnología e informática. El *cultural, artístico y deportivo* al de dibujo, música y educación física. El *social y de ciudadanía* al de geografía e historia, filosofía y economía. Etcétera.

¿Qué tendrá que acordar, debatir o poner en común un profesor de informática con uno de biología; uno de dibujo con otro de educación física; uno de filosofía con el de economía, etc.? Muy fácil, basta con atender qué es lo que queda cuando se retira toda referencia disciplinar: la *pedagogía* (tal como la entienden y *la usan* nuestros próceres políticos). Pero entonces, perdido el horizonte del conocimiento, no tiene sentido que los integrantes dialoguen, intercambien ideas o estrategias específicas de enseñanza, sino únicamente que *acaten*.

En realidad, esta aguda astringencia disciplinar debe entenderse como estadio transitorio a la desaparición total de todo departamento didáctico, según la previsible *escatología* pedagógica. Si la utopía marxiana imaginó una sociedad sin clases, las quimeras *ucrónicas-marxianas* de la pedagogía oficial sueñan con implementar una educación sin conocimientos.

Este **Reglamento** supone el triunfo indiscutible de la **Pedagogía** como supuesta disciplina transversalísima que tiene como objeto las mediaciones necesarias para todo tipo de enseñanza. Conviene tomar conciencia de que la relación actualmente entre cualquier disciplina académica con respecto a la pedagogía oficial es un juego de suma a cero: cuanto más baje la marea de los conocimientos, mayor será la pleamar pedagógica. Y viceversa.

Todos los verdaderos expertos (los que tenemos *experiencia* en el aula) sabemos que es algo completamente artificial separar contenido de aprendizaje y método de transmisión. La didáctica (verdadera) es hija de los contenidos específicos, no de la ubérrima mamá **Pedagogía**. Como este planteamiento sensato hace imposible justificar la ubicuidad de los pedagogos (sobre todo en los cargos políticos más altos), éstos no pierden oportunidad de desacreditarlo para promocionar lo suyo, o sea, su *amor vacui*: la nada como corazón del sistema (de ahí la inteligente campaña de la **APIA** de entonces promoviendo un giro coperniápiano que colocara el conocimiento en lugar de la pedagogía como el foco central alrededor del cual gravitase todo lo demás).

Con la medida de licuefacción de estos departamentos, además de aminorar el peso de una enseñanza realmente ilustrada (permítasenos la expresión), se consiguen otros efectos secundarios deseables (para la *solución final* ya descrita):

1. Multiplicación de las combinaciones para aparcas el profesorado de modo que se optimice recursos, al dilatarse con holgura el perímetro de afinidad (un profesor de educación física enseñando dibujo no hace otra cosa que impartir una asignatura de su departamento). A pesar de ello, todavía el artículo 80.1 contempla la posibilidad de que un profesor *“imparta enseñanzas asignadas a más de un departamento”*.
2. Mayor competencia intraespecífica, es decir, incremento de las posibilidades de que el profesorado perciba como enemigo al compañero y no a la propia Administración. Siempre bajo la venia del director.

Por si el *big crunch* departamental no fuera suficiente para los anhelados objetivos logofóbicos todavía se plantea la eventualidad de agrupar todos los departamentos didácticos *en tres áreas*: social-lingüística, científico-tecnológica y artística.

2. Creación de departamentos con metas político-militares.

“Si vis approbatus absolutus, para (curriculi) bellum”

Se crean departamentos que no tienen como referente ningún área de conocimiento sino que poseen como objetivo real consolidar *el triunfo de la voluntad* pedagógica y garantizar la fluidez de la cadena de mando.

a. Tenemos en primer lugar, el inevitable departamento de *Orientación y atención a la diversidad*. Como diversos somos todos, se entiende que su ámbito de aplicación sea paralelamente omni-comprensivo. Así encontramos entre las funciones del profesorado perteneciente a la especialidad de orientación educativa (artículo 76b) la de “Asesorar al profesorado en el desarrollo del currículo sobre el ajuste del proceso de enseñanza y aprendizaje a las necesidades del alumnado”.

¿Cómo puede un orientador proporcionar asesoramiento acerca de la forma de ajustar la enseñanza de, por ejemplo, identidades trigonométricas a un alumno cuando aquél desconoce todo sobre esta cuestión? Pero todos entendemos qué significa en este contexto *ajustar*, qué es lo que se *ajusta*, y también quiénes y cómo van son los destinatarios del *ajuste*. Y es que, de un tiempo a esta parte, se pretende que el profesorado de secundaria viva continuamente “*ajustao del tó*”.

También se deja bien claro (art. 76.c), que “*excepcionalmente*” intervendrá de manera directa con el alumnado. Lo que ya sabíamos: el objeto de la labor del orientador no son los alumnos, sino la inspección y vigilancia del profesorado (eso no quiere decir, por supuesto, que todos los orientadores acaten esta su-misión).

b. Sobre el *Departamento de actividades complementarias y extraescolares*, poco hay que comentar.

c. Todo lo contrario de lo que ocurre con el *Departamento de formación e innovación educativa*. Es evidente que está destinado a ser un foco especialmente activo para el cumplimiento del propósito de *normalizar* al profesorado en los “hábitos democráticos” de aprobar mucho, entretener con salero y no cansar nunca con saberes exclusivamente “sapienciales”.

Tiene gracia que se considere toda innovación *eo ipso* como positiva. **Hitler** fue un gran innovador, **Pol Pot** también, al igual que -no se nos vaya a acusar de discriminación de género- la condesa **Báthory**.

Hannah Arendt tiene unas páginas extraordinarias donde expone la naturaleza esencialmente conservadora de la educación, precisamente para preservar la voz de lo nuevo que deben aportar las generaciones que se están formando en el sistema educativo. El profesor-colega sólo confunde, neutraliza por omisión y no proporciona herramientas emancipatorias.

Algunas competencias asignadas a este departamento revelan qué cometido real está destinado a cumplir:

-“Proponer la creación de grupos de trabajo y proyectos de innovación o de investigación educativa relacionados con los planes estratégicos del centro y con las necesidades del instituto”. Como ‘proponer’ es una competencia que ya tiene cualquier docente en cualquier centro, cabe entender que aquí se entiende de “otra manera”

-“Investigar sobre el uso de las buenas prácticas docentes existentes y trasladarlas a los departamentos del instituto, para su conocimiento y aplicación”. Buenas prácticas docentes era la expresión que se repetía tantas veces en la **Orden de Calidad**. Ya sabemos cuál es la referencia de esta expresión: *aprobar más*.

d. Sobre el *Departamento de evaluación y calidad*, qué podemos decir que no se adivine ya en su título: más de lo me(s)mo.

Hay artículos que dan miedo como el 79.2.c), que establece como función propia la de

establecer indicadores de calidad que permitan valorar la eficacia de las actividades desarrolladas por el instituto y **realizar su seguimiento**”.

Seguimiento y *persegui*miento, no nos cabe la menor duda.

Tampoco está mal el 79.2.e):

Establecer procedimientos y criterios de evaluación comunes que concreten y adapten al contexto del instituto los criterios generales de evaluación”.

¿Se imaginan Vds. un hospital que *concretara* y *adaptara* los criterios generales de sanación al contexto del enfermo? ¿Qué pensaríamos del hecho de que diera de alta a alguien con tuberculosis avanzada por razón de residencia en un entorno socioeconómico muy deprimido? Pues lo mismo deberíamos pensar de este tipo de estafas educativas. Se pretende instaurar la interesada cretino-idea de que la enseñanza es una carrera de obstáculos y que es humanitario abatirlos (a ras de suelo si es preciso) para las personas más socialmente desfavorecidas. Nosotros, desde una perspectiva que vindicamos como verdaderamente humanista, pensamos por el contrario que la enseñanza es un bien cuyo acceso debe ser garantizado en igualdad de condiciones. Hurtar la oportunidad de formación humana y de promoción social por dilución radical de la calidad y cantidad de conocimientos se trata de algo profundamente reaccionario, clasista.

3. Un modelo “cimbrenño”.

a. Se da la oportunidad de crear nuevos departamentos, por si fueran necesarios refuerzos para el control social e institucional, y también para tejer más tupidamente la estructura reticular de recompensas y vaselinas propedéuticas, único hábitat lúbrico donde las **LOGSEs** arraigan y crecen. Artículo 74.5: “los institutos que sólo impartan la ESO tendrán autonomía para fijar en su proyecto educativo hasta otros 3 órganos de coordinación docente. Si imparten la ESPO serán hasta 7 órganos de coordinación docente los que podrán establecer”.

¿Sobre qué versarán estos neo-departamentos? Sabemos de institutos, por ejemplo, que han establecido “guardias de transporte” (*sic*) para atender a los alumnos que llegan una hora antes del inicio de las clases, y ahí están los señores licenciados, *volens nolens*, recogiénolos del autobús y custodiánolos hasta la hora de apertura. Nada más apropiado que en el espíritu (o espectro) de este documento que crear un departamento para coordinar tan principales tareas.

Es un ejemplo. En realidad, el contenido de estos departamentos es algo secundario. Lo auténticamente relevante es que el director disponga de herramientas eficaces de control (ver subapartado siguiente). El resto es adjetivo, contingente, cosmo-cosmético como la propia enseñanza pompimoderna actual.

b. Entre los despectivos, digo respectivos, departamentos existe una acusada promiscuidad, fiel al modelo anaxagórico: en todas las cosas hay semillas u homeomerías de todo. De esta manera se garantiza la *porosidad* necesaria para que el sistema nunca se desvíe del rumbo de pilotaje automático. Esta nueva modalidad de totalitarismo (o, mejor, ‘tontalitarismo’, pues se diseña desde y para la ignorancia) augura múltiples reuniones, pues cada docente pertenecerá, como mínimo, a 2 ó 3 departamentos. Si sumamos las reuniones de equipo educativo, de planes estratégicos y otras (ETCP, claustros, consejo escolar...), más la burocracia a ti -**Consejería**- debida, queda prácticamente garantizado que el docente no disponga prácticamente de tiempo para preparar clases “académicas” ni para corregir exámenes u otras pruebas objetivas.

c. Por si no estuviera todo “tenebrosamente claro”, por decirlo a la machadiana manera, el artículo 63.5 fija que “*en el equipo directivo del instituto se integrará, a los efectos que se determinen, el profesorado responsable de la coordinación de aquellos planes estratégicos que disponga por Orden la Consejería competente en materia de educación*”. Lo primero es lo primero, y todo lo demás viene después (si es que tiene que venir). A los Institutos se les concede autonomía... para convertirse en sucursales de una Administración que inmola toda aspiración verdaderamente educativa al maquillaje estadístico.

VII.

Equipos docentes ‘colegiados’ y otras tuntorías

1. Sobre el equipo docente

-Se establece (artículo 87.b) que son funciones del equipo docente la de

realizar de manera colegiada la evaluación del alumnado, de conformidad con la normativa vigente y con el proyecto educativo del instituto, y adoptar las decisiones que correspondan en materia de promoción y titulación”.

Ni siquiera se hace mención aparte al bachillerato. El profesor tiene así un triple condicionamiento: los demás integrantes del equipo docente, la normativa vigente y el proyecto educativo del instituto (con sus planes, innovaciones y chikilicuatreras

pedagógicas). El derecho al conocimiento en igualdad de condiciones debería ir de la mano de unos criterios de evaluación igualmente homogéneos, de otra forma ni siquiera será posible un diagnóstico objetivo. Reivindicamos, pues, la uniformidad de los criterios de evaluación de cada nivel educativo con independencia del entorno y de cualquier otra variable ajena al propio rendimiento académico.

-En el artículo 87.h) se dice que es función del equipo docente:

colaborar, en la forma que determine el reglamento de organización y funcionamiento, en la gestión del programa de gratuidad de libros de texto”.

Esto es una vez más inaceptable: adjudicarnos funciones que no son propias de nuestra condición laboral (en este caso, administrativas) está catalogado técnicamente como *mobbing*. Si la **Consejería** tiene a bien poner en marcha un programa de esta naturaleza, debe articular los medios para realizarlo pero no tiene ningún derecho a cambiarnos de profesión.

-El apartado siguiente, el i), nos obliga a

atender a los padres, madres o representantes legales del alumnado del grupo de acuerdo con lo que se establezca en el reglamento de organización y funcionamiento del instituto y en la normativa vigente”.

Esto supone la obligatoriedad de atender no sólo a los mapadres de los alumnos de la propia tutoría sino de todos los alumnos a los que damos clase. Como mínimo deberían regular esta atención en nuestro horario de permanencia en el centro.

2. La tutoría.

-Con respecto a la tutoría, se considera función propia de ella (89.d):

coordinar las adaptaciones curriculares no significativas propuestas y elaboradas por el equipo docente”.

El mismo esquema: ¿cómo puede coordinar un tutor de la especialidad de música una adaptación curricular de biología?, ¿qué se entiende por coordinar? (véase comentario *supra*, con la adecuada gradación menor, sobre el término `ajustar`).

-El artículo 89.k) habla de “la atención a la tutoría electrónica” para intercambiar información con los mapadres sobre el desarrollo de sus hijos. Lo mismo: que esa tutoría electrónica tenga asignada un segmento horario electrónico para dicha atención.

-El artículo 89.l) cansa sólo de leerlo:

mantener una relación **permanente** con los padres, madres o representantes legales del alumnado, a fin de facilitar el ejercicio de los derechos reconocidos en el artículo 28”.

O bien van a aumentar drásticamente las horas dedicadas a la tutoría o bien la Consejería nos está pidiendo, presumiblemente *gratis et amore*, que hagamos horas extraordinarias. En cualquiera de los dos casos, esperemos que nos conceda de vez en cuando alguna posibilidad de interrumpir esta relación permanente... aunque sea para hacer un curso del **CEP**.