

PARA EL DESVELO DEL 'DE VOTO PROGRAMA DE CALIDAD'

(Apuntes para entender el “Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos Escolares en los Centros Docentes Públicos” propuesto por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, según un profesor de secundaria)

ÍNDICE

- I. INTRODUCCIÓN
- II. LAS RAZONES DEL 'DVCP'
- III. EL 'DVPC'
- IV. EL 'DVPC' Y LA NUEVA TIPOLOGÍA DE CENTROS
EDUCATIVOS NO UNIVERSITARIOS ANDALUCES
- V. EL INCENTIVO
- VI. EQUIDAD E IGUALDAD
- VII. HONORABILIDAD DEL PROFESORADO
- VIII. FORMACIÓN DEL PROFESORADO. EL CASO FINLANDÉS
- IX. CONCLUSIONES
 - A. EXCURSO IESTÓPICO
- X. REFERENCIAS

I. INTRODUCCIÓN

La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ofreció al profesorado de los centros públicos, en el mes de febrero de 2008, un programa de incentivos económicos para el profesorado de los centros públicos por la consecución de unos objetivos fijados¹.

El programa firmado por la Administración y los sindicatos mayoritarios del sector no ha sido muy bien acogido entre el profesorado de enseñanza secundaria. Se ha dicho que el profesorado de infantil y primaria lo ha aceptado mayoritariamente porque el programa se ajusta a su forma de trabajar, y viene a incentivar lo que ya hacen. Por el contrario, los profesores de secundaria y bachillerato han visto el programa y su incentivo como una forma encubierta de “comprar” aprobados o hacerlos responsables directos del fracaso escolar.

La débil respuesta de este sector del profesorado ha llevado recientemente a la Consejería a modificar algunos puntos del mismo. Entre esas modificaciones está el art. 4.1. Antes sólo se necesitaba la aprobación de 2/3 del claustro. Ahora se dice que se convocará un claustro extraordinario y se decidirá por 2/3 de los asistentes al mismo, pero excluyendo al profesorado «en régimen de sustitución, así como el profesorado en régimen de contratación laboral al que se refiere la disposición adicional tercera de la Ley 2/2006 Orgánica de Educación, de 3 de mayo»². Reajustes encaminados a la solución del Sí.

Con mis compañeros he asistido a los claustros para votar el 'De Voto Programa de Calidad' (a partir de ahora, 'DVPC'). Y he discutido sobre él en conversaciones de claustros, pasillos y cafeterías.

¹ ORDEN de 20 de febrero de 2008, por la que se regula el programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos. (BOJA, núm 42, 29 de febrero de 2008).

² ORDEN de 10 de octubre de 2008, por la que se modifica la de 20 de febrero de 2008, por la que se regula el programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos. (BOJA, núm 206, 16 de octubre de 2008)

Los argumentos de los partidarios del 'DVPC', al menos los que yo he oído, están dentro de estos tres tipos.

- *Argumento del meritorio*: Todos nosotros trabajamos en el instituto más horas de las que nos pagan. Y nos implicamos y asumimos más tareas de las estrictamente encomendadas. Muchas de ellas recogidas en el Programa. ¿Por qué no apuntarnos y que nos paguen por lo que ya hacemos? Es posible que no consigamos todos los objetivos, pero hay muchos que ya los cumplimos. Solo se trata de cobrar por ellos. De todas formas, con Programa o sin Programa vamos a seguir haciendo nuestro trabajo. Si nos lo reconocen eso nos encontramos
- *Argumento crematístico-pragmático*: El Programa está ahí. Por decir sí y suscribirte recibes 600 €. Al año siguiente 1200 €, al siguiente 1800 €, y al siguiente un pago único en función de los objetivos conseguidos. Interesante es que el 60% de este último importe se consolida en los sexenios. ¿Qué se nos pide? Que trabajemos. Podemos hacerlo como hasta ahora, sin preocuparnos por la consecución de los objetivos. Si llegan bien; que no llegan, no pasa nada. No te penalizan por no alcanzarlos. En esto hay que ser pragmáticos. El dinero está ahí. A nadie le amarga un dulce. No te obligan a aceptarlo, pero tampoco te penalizan si no consigues los objetivos. No se pierde nada con probar; al contrario, lo consigas o no, siempre ganas.
- *Argumento orbital*: Me parece bien que la Consejería haya promulgado un Programa de Mejora de la Calidad y Rendimiento de nuestro alumnado, y que incentive por los objetivos alcanzados. En cualquier empresa y en muchos cuerpos del estado existen los incentivos, ¿por qué la educación va a ser diferente?

Los reacios al 'DVPC' se han expresado más mediante preguntas o dudas que a través de argumentos. Veamos algunas de ellas:

- ¿Cómo conseguir la mejora de la calidad y de los rendimientos del alumnado en tres años? No estamos en una cadena de montaje: educar no es fabricar coches. Esta labor requiere tiempo.
- Yo me esfuerzo y hago lo que puedo por mejorar el rendimiento de mi alumnado, si no lo consigo alguien debería decirme cómo hacerlo, y no, simplemente, traerme un programa para que me comprometa a mejorar los resultados. Dígame usted cómo.
- Si mis condiciones de trabajo no cambian, por mucho incentivo que den no encuentro yo la tecla para mejorar la calidad y rendimiento de mi alumnado.
- Al profesorado nos indigna ver que con prisas, sin debate, sin concretar nada, y ante la inminencia de unas elecciones se pretende ofrecer un incentivo económico disfrazado de plan de mejora de la calidad en la enseñanza haciéndonos cómplices, a cambio de unos euros, de la falta de medidas coherentes para aportar calidad a la educación pública... No se trata de que nos paguen un poco más para que así hagamos bien nuestro trabajo, se trata de tomar medidas estructurales que mejoren realmente las condiciones de trabajo en los centros, y no quedarse en eslóganes electorales sobre mejoras de la calidad vacíos de propuestas concretas... ¿Qué ocurre? ¿Que el problema de la educación es que el profesorado no se toma en serio su trabajo? ¿Que los que no se suman a este plan es que no están interesados en mejorar la calidad de la enseñanza? ¿Qué interesa, mejorar la enseñanza o disfrazar el fracaso escolar haciendo que el profesorado maquille las estadísticas y rellene folios y folios de informes y memorias sobre los muy innovadores programas de mejora que está aplicando a cambio de una discreta gratificación económica?

En lo que sigue se indagará la supuesta justificación de PISA para levantar el 'DVPC', los milagrosos poderes del incentivo, la 'honorabilidad' del profesorado o el caso finlandés, entre

otros, para conocer más sobre un programa de título tan efectista al que quién podría, en su sano juicio, oponerse.

II. LAS RAZONES DEL 'DVPC'

La Consejería de Educación de La Junta de Andalucía ha presentado a su profesorado el “*Programa de Mejora de Calidad y Mejora de los Rendimientos Escolares en los Centros Docentes Públicos*” para que lo suscriba y así se comprometa con la mejora y calidad de la enseñanza (como si aún no hubiese hecho voto de compromiso).

Voy a considerar su oferta para que no se piense que soy irresponsable o desagradecido. Y porque sé que de no hacerlo vendrá con su caballería a pedir explicaciones sobre la dejación de mis funciones como instructor de pensamiento crítico.

¿Por qué un “Programa de Calidad y Mejora”? y ¿por qué éste precisamente y con fecha de caducidad?; ¿qué funciona mal en el sistema educativo público andaluz que lo hace necesario?; ¿el sistema educativo concertado y/o privado no padece este trastorno?; ¿de dónde procede y dónde está el diagnóstico de la enfermedad carencial?

Así como todo médico elabora un diagnóstico antes de recetar al paciente el tratamiento más adecuado, así se espera que la Consejería haya realizado el suyo antes de recomendarnos el ‘DVPC’. ¿Cuál es el diagnóstico del sistema educativo que hizo necesario recetarle este ‘DVPC’?; ¿dónde se nos ofrece el informe detallado de la enfermedad: si se trata de un trastorno leve o una enfermedad crónica o degenerativa?

De una parte, la notable cuantía económica del medicamento y el gran coste claustral y gremial generado por la confrontación de docentes alertan de la gravedad del caso. Mas, por otro lado, dado que su toma no se prescribe obligatoriamente para todos los centros de titularidad

pública, a lo que se añade el breve tiempo de medicación inducen a pensar que la enfermedad es liviana.

Al parecer, «la Consejería de Educación tenía un diagnóstico. Lo único que ha hecho PISA ha sido confirmarlo. Ello nos ha permitido formular un proyecto»³

Según asegura el ex-consejero firmante del 'DVPC', el diagnóstico existe. PISA, como segunda opinión, confirma el dictamen. Y la Administración redacta el proyecto.

Pero, ¿qué es PISA, y qué confirma? Para muchísimos docentes PISA es desconocida⁴. La mayoría de la población andaluza –y española- solo conoce de PISA el revuelo provocado en las cabeceras de periódicos y otros medios de comunicación de masas cada cierto tiempo. La interpretación periodística dibuja en negro la calidad y el rendimiento de nuestro sistema educativo. ¿Esto es así?

¡PISA! Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos, sirvienta de los intereses de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). La OCDE quiere conocer si cuenta con mano de obra altamente cualificada capaz de satisfacer las demandas del mercado de trabajo más tecnificado⁵. Por esta razón dedica «más atención a los estudiantes con mayores niveles de rendimiento y a la distribución proporcional de los

³ CANO FERNÁNDEZ, Sebastián (2008), “*Conferencia coloquio. La LOE y la LEA: nuevas perspectivas de la educación*” durante la clausura, en Jaén, del curso *Nuevas políticas educativas para el siglo XXI*, organizado por FETE-UGT y la Universidad de Jaén. p.5 [Disponible en http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/GabinetePrensa/Discursos/Intervenciones_consejera/2008/Abril/conferencia_LEA/1207738992746_050408_lea_ugt_jaen.pdf Consulta: el 15 de julio de 2008].

⁴ GIL PÉREZ, Daniel y VILCHES, Amparo (2006) “¿Cómo puede contribuir el proyecto PISA a la mejora de la enseñanza de las ciencias?”. En *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2006, p. 295-311. [Disponible en http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006_20.pdf Consulta: 17 de junio de 2008].

⁵ «Y, por supuesto, no compartimos el discurso económico y laboral que median estas pruebas, modelo que auspicia la propia OCDE, coordinadora del informe, el Banco Mundial, la Organización Mundial del Comercio y la Unión Europea y que forma parte de una estrategia para «rehacer la educación en Europa Occidental» (Jones, 2005) con el horizonte de su privatización, transformando lo que hoy es un servicio público en un producto del mercado» HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Fernando (2006), “El informe PISA: una oportunidad para replantear el sentido del aprender en la escuela secundaria”. En *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2006, p. 364. [Disponible en http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006_20.pdf Consulta: 17 de junio de 2008]

«La IE cuestiona además la suposición de la OCDE de que los sistemas educativos deben centrar sus objetivos para satisfacer las exigencias del mercado laboral en un mundo comercial hipercompetitivo. La escolaridad debe suponer más que ‘aprender para ganar’. Abogamos por una educación extensa, equilibrada y plenamente desarrollada, que tenga en cuenta el futuro de los estudiantes como ciudadanos universales y no simples trabajadores». Van LEEUWEN, Fred (2008), “PISA, ¿pedagogía o política?”. En *T.E., CC.OO.* núm. 293 (mayo 2008), pág.25.

estudiantes entre los niveles»⁶ Pero no todos los países cuentan con un mercado de trabajo altamente tecnificado, por lo que quizás para ellos es más interesante los niveles intermedios que los altos. O tienen otras urgencias socio-educativas.

PISA no evalúa el sistema educativo, ni el currículo escolar, sino el rendimiento de aprendizaje del alumnado en tres dominios concretos: lectura, matemáticas y ciencias. El estudio distribuye a los alumnos en seis niveles de rendimiento que sirven para establecer la *tabla clasificatoria* de países, y analizar la calidad y equidad del sistema educativo de un país.

Ante el desaliento provocado por los resultados pisanos en algunos países, la I.E.⁷ aboga por desdramatizar los resultados de PISA a fin de evitar su uso en novedosas aventuras educativas de dudosos resultados:

«PISA no transmite la imagen completa de la educación. Puede contribuir a estimular el debate sobre la educación, pero cualquier intento de utilizar los resultados de PISA para respaldar programas políticos sería un uso indebido del informe y de los datos que contiene»⁸

Acudir, pues, como hace el ex –consejero D. Sebastián Cano a PISA para justificar al ‘DVPC’ no parece muy acertado. Pero es que, además, tampoco la propia Consejería puede usar PISA como argumento para su ‘DVPC’. Y esto ya se verá.

Seguimos con PISA. No es *contra naturam* pensar que los centros elegidos para la realización de esta prueba quieran quedar lo más alto posible, aunque sea a costa de hacer alguna pequeña trampa. Estas posibles veleidades de algunos centros están en armonía con cierta actitud

⁶ SØBRO, Ditte, (2007), “Análisis de la IE sobre el Informe PISA 2006 de la OCDE”. En *Internacional de la Educación*. [Disponible en <http://www.ei-ie.org/es/article/show.php?id=77&theme=ei> Consulta:3 de junio de 2008].

⁷ I.E. (Internacional de la educación), federación sindical internacional que representa al personal de la educación en todo el mundo. Entre los sindicatos españoles asociados están FETE/UGT, F.E. CC.OO., CSI-CSIF, y STEs-Intersindical.

⁸ SØBRO, Ditte, (2007), op. cit.

Una posición similar se puede deducir de las palabras atribuidas al sindicato FETE-UGT sobre el Informe PISA 2006. en el artículo firmado por J.J.A. (2007), “Educación opina que el resultado es mejorable”. En *El País*, 3 de diciembre de 2007. [Disponible en <http://www.elpais.com/articulo/educacion/Educacion/opina/resultado/mejorable/elpepusocedu/20071203elpepedu/4/Tes> Consulta: 28 de febrero de 2009]

administrativa más interesada en la estadística que en la instrucción. Este supuesto se sustenta en el artículo firmado por D. Marcelino Flórez sobre la 'seriedad' del proceso de la prueba PISA en su zona de trabajo. Dice así:

«Por si fuera de su interés, le diré que en la provincia donde trabajo los centros no fueron seleccionados con criterios científicos y, ni siquiera, objetivos, y lo mismo ha ocurrido con el alumnado que ha realizado la prueba. En algún caso la prueba no fue hecha por alumnado de la edad requerida y designado al azar, sino por cursos completos, independientemente de la edad de los chicos y de las chicas, y, sobre todo, sin tener en cuenta cómo habían sido agrupados esos alumnos y alumnas al principio del curso o, lo que es peor, teniendo en cuenta que se trataba de grupos selectos. En otros casos se extrajo de la lista a cierto número de alumnado "con problemas"»⁹

Si cuanto afirma Flórez es cierto –al menos ha pasado la contrastación de T.E.- bien pudiera haber sucedido lo mismo en otros lugares de España. ¡Y quién sabe si también allende nuestras fronteras! Al margen de otras consideraciones, PISA ha brindado a la jerarquía educativa, en esta provincia al menos, la oportunidad de practicar el engaño estadístico.

Como se ha afirmado anteriormente, el informe PISA es conocido por el revuelo periodístico que despierta. Muchas voces autorizadas se han levantado, dentro y fuera de España, contra el sensacionalismo periodístico de la clasificación pisana, alertando sobre lo fútil e injustificado –en el caso español- del alarmismo desatado¹⁰.

Este alarmismo surge de un error fundamental: tomar las puntuaciones de rendimiento obtenidas por el alumnado de los diferentes países como si de una clasificación de liga de fútbol se tratase. Así, pues, habría países de *Champions league*, otros de UEFA, después tendríamos la

⁹ FLÓREZ, Marcelino, (2008), "En defensa de la función docente". En *T.E. CC.OO.*, núm. 293 (mayo 2008), p. 20
¹⁰ FERNÁNDEZ, Jaime, (2008a), "Entrevista a Enrique Roca". En *T.E. CC.OO* núm. 289 (enero 2008), p. 10.
 CARABAÑA, Julio, (2008), *Las diferencias entre países y regiones en las pruebas de PISA*. Madrid: Universidad Complutense: Facultad de Educación-CFP [Disponible en http://www.ciefp-santander.org/DOCUMENTOS/Julio_C.pdf Consulta: 6 de octubre de 2008]
 FERNÁNDEZ, Jaime, (2008b), "Entrevista a Miguel Ángel Santos". En *T.E. CC.OO* núm. 294 (junio 2008), p., 9

parte media de la tabla. Y por último los países en puestos de descenso. De algunos países, como ocurre con algunos equipos de fútbol, parece esperarse más de lo que refleja su posición y otros dan la sorpresa de ocupar un puesto por encima de sus expectativas¹¹. Los comentaristas periodísticos, a sabiendas o por pura ignorancia, intencionadamente o no, se han fijado sólo en el número de la posición ocupada: el quince o el treinta y dos. A esta lectura “ordinal”, el profesor Carabaña contrapone la lectura “cardinal” que se fija en las puntuaciones y en las distancias entre las puntuaciones, porque «parece evidente que no estamos en una liga ni en una carrera en que se repartan premios por el orden de llegada»¹².

Un organismo internacional como la IE comparte la misma idea del profesor Carabaña al considerar que «aunque existen diferencias entre los resultados por países, esta diferencia es muy pequeña. De los 30 países de la OCDE, 20 han obtenido puntuaciones que distan 25 puntos del promedio de la OCDE, que es de 500. Esto demuestra que los resultados deberían presentarse en grupos y no en clasificaciones»¹³.

Atendiendo a los niveles de rendimiento del alumnado español en PISA 2006, Enrique Roca, director del instituto de evaluación del MEC, sale en defensa de nuestro sistema educativo al comentar que éste «funciona mejor allí donde las dificultades de aprendizaje son mayores. En cambio, en los niveles más altos de rendimiento escolar, los resultados son más modestos. Desde el punto de vista de la equidad, España se encuentra en un nivel similar al de los países

¹¹ «Los resultados escolares, evidentemente, no son lo bueno que deseáramos, pero dicho esto, también hay que decir que estamos donde no pensábamos que íbamos a estar. O acaso, ¿alguien pensaba hace poco que en ciencias nuestros niños y niñas de quince años iban a estar cerca de Rusia e, incluso, no lejos de EEUU» CANO FERNÁNDEZ, Sebastián, (2008) op. cit. Mi atasco neuronal me impide acertar con la clave interpretativa del ¿optimismo? que rezuman las palabras de nuestro ex-consejero. No sé si significan que el sistema educativo andaluz está por encima de lo que cabría esperar de él; o, por el contrario, no cubre las expectativas de las inversiones realizadas. O ¿es posible una tercera vía explicativa? A saber, nuestra cercanía a las dos grandes potencias económicas-militares por el declive de las mismas. ¿Alguien tiene una respuesta?

¹² CARABAÑA, Julio, (2008), op. cit. p. 13

¹³ SØBRO, Ditte, (2007), op. cit.

escandinavos, entre los más altos, y no porque nuestra equidad se iguale por lo bajo. Tenemos un sistema equitativo que en algunos casos proporciona resultados muy buenos»¹⁴.

Como puede colegirse de lo afirmado por los expertos, el alarmismo causado por los resultados de nuestro alumnado en las pruebas PISA no parece muy justificado. Los resultados no son tan descorazonadores como algunos quieren hacer ver. Sí parece cierto que éstos han puesto nerviosas a más de una silla administrativa y sindical. Para mí que de ese rechinar de palos y enneas, el parto de este 'DVPC'.

No puede, pues, considerarse al informe PISA como la verdad definitiva en educación. El secretario general de la IE Fred van Leeuwen advierte del peligro que supone tomársela demasiado en serio y acometer «reformas educativas con el solo propósito de obtener una mejor clasificación en el PISA. Tales objetivos amenazan la calidad de la educación para todos»¹⁵. Palabras premonitorias y de aviso para Trabajadores de la Enseñanza sobre experimentos educativos.

Si ni autoridades educativas ni organismo educativos internacionales avalan la tesis de tomar como referencia el informe PISA para emprender reformas inmediatas de dudoso calado educativo, quizás se encuentren las razones de peso para el 'DVPC' en el análisis que de los resultados de la prueba ofrece la propia Consejería, recogido en "*El informe PISA 2006. Resultados en Andalucía*".

El análisis global de los resultados dice así: «Andalucía (474) obtiene un resultado similar a países de la cuenca mediterránea como Italia (475), Portugal (474) y Grecia (473). La Comunidad andaluza está por encima del promedio del Total Internacional (461)»¹⁶. ¡Vamos bien! Acorde con el viejo consejo de no destacar, ni por arriba ni por abajo.

¹⁴ FERNÁNDEZ, Jaime, (2008a), op. cit.

¹⁵ Van LEEUWEN, Fred, (2008), op.cit.

¹⁶ CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA, (2007), *Informe PISA 2006. Resultados en Andalucía*, 4 de diciembre de 2007. p. 17. [Disponible en

Por lo que respecta a las Ciencias, los resultados «se caracterizan por una cierta homogeneidad. Existen pocos alumnos o alumnas con rendimientos muy altos o muy bajos, situándose la mayoría de los alumnos o alumnas en los niveles intermedios de rendimiento»¹⁷. El porcentaje de alumnado situado en esa franja intermedia es del 74%, similar al promedio de la OCDE (71%) y al de España (75%).

El comentario del Sr. Sebastián Cano lo conocemos y no acertamos a descifrarlo: «los resultados escolares, evidentemente, no son lo bueno que desearíamos, pero dicho esto, también hay que decir que estamos donde no pensábamos que íbamos a estar. O acaso, ¿alguien pensaba hace poco que en ciencias nuestros niños y niñas de quince años iban a estar cerca de Rusia e, incluso, no lejos de EEUU?»¹⁸

Continuemos con otros de los puntos importantes analizados en dicho informe, los referidos a la *excelencia* y a la *equidad* de nuestro sistema educativo.

Cuando la variable a analizar es la *excelencia* del sistema, el comentario conclusivo dice así: «La posición de Andalucía es equiparable a países de Europa meridional, tales como Portugal, Grecia e Italia, a los que iguala en excelencia y supera en equidad»¹⁹. ¡Hermandad! ¡No estamos solos!

Por lo que se refiere a la *equidad* del sistema «cabe destacar, por tanto, los logros del sistema andaluz en materia de equidad [...] Andalucía presenta menores diferencias de rendimiento en su alumnado que los registrados en el conjunto de España y que la mayoría de los países de la OCDE»²⁰, ocupando, entre estos países, el puesto 5º. Lo que no es moco de pavo si se piensa que la equidad es un objetivo central a conseguir por todo sistema educativo. Los centros andaluces ofrecen las mismas oportunidades educativas a todo el alumnado andaluz

http://www.ustea.org/educacion/politicaeducativa/2007/PISA2006_ResultadosAndalucia_051207.pdf Consulta: 10 de marzo de 2008]

¹⁷ *Ibíd.*, p., 26

¹⁸ CANO FERNÁNDEZ, Sebastián, (2008), *op. cit.*

¹⁹ CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (2007), *op., cit.*, p., 34

²⁰ *Ibíd.*, p., 31

de centros públicos. Si se comparan los rendimientos del alumnado de estos centros con los rendimientos del alumnado de centros privados, la conclusión que se obtiene es que las diferencias de rendimientos observadas «están determinadas en gran medida por el nivel socioeconómico y cultural del alumnado al que atienden»²¹. Es más, si se descontara el nivel socioeconómico y cultural del alumnado y del centro, el sistema público superaría al privado en 15 puntos. ¡¿La escuela pública lo hace bien, mejor que la privada y concertada?!

Para los progenitores del informe, «el entorno cultural de los alumnos es el factor más influyente en los resultados PISA»²². Afirman que si se detrae el índice socioeconómico y cultural (ESCS), Andalucía «mejoraría en 21 puntos, situándose prácticamente en el Total OCDE y a una distancia no significativa de Suecia, Cataluña, País Vasco, España o el Promedio OCDE y por delante de Dinamarca, Estados Unidos y Noruega»²³. Cuanto mayor es el nivel de renta familiar, el nivel de estudios de los padres y la cantidad de recursos educativos – libros u ordenadores- en el hogar mayor es el rendimiento del alumnado y de sus expectativas de futuro ligadas al estudio. Gran parte, pues, de elementos directamente relacionados con el rendimiento del alumnado como son la motivación, el interés y goce del estudio o la perspectiva de futuro vienen dados por factores extraescolares²⁴. La supuesta pobreza pisana de nuestro alumnado refleja, fundamentalmente, el bajo nivel de socioeconómico y cultural de la sociedad andaluza. Ciertamente la escuela está ahí para paliar estas desigualdades de origen y debe trabajar para el logro de este fin, en cualquier circunstancia, sin desaliento; pero atenuarlas también es prioridad de toda política educativa, social, económica y cultural si realmente se desea facilitar la igualdad de oportunidades de todo el alumnado andaluz y garantizar el éxito de

²¹ *Ibídem*, p., 70

²² *Ibídem*, p., 73

²³ *Ibídem*, p., 37

²⁴ Brunner y Elacqua (2003) analizan en un artículo la incidencia en los rendimientos del alumnado de la escuela y de la familia. Dicen encontrar una relación sistémica del tipo siguiente: «mientras más pobre el país, más alto es el porcentaje de la varianza explicado por los resultados de la escuela; mientras más rico el país, se atribuye un mayor peso a la familia». Ese peso de la familia en la varianza de los resultados entre estudiantes en los países desarrollados es del 80%.

programas educativos²⁵. Sería interesante conocer las políticas familiares y culturales seguidas por la Junta de Andalucía en los últimos años y sus aportaciones a la educación, en general, y al sistema educativo, en particular.

La influencia extraescolar en los resultados obtenidos por nuestro alumnado es tal que los padres del informe escriben concluyentemente que

«las diferencias en los resultados de los alumnos debidas a factores relacionados con los centros en los que están escolarizados alcanzan en España un valor inferior a la mitad del que se obtiene en el conjunto de la OCDE y similar a los de Suecia. Andalucía ocupa la segunda posición en cuanto a la homogeneidad de los resultados obtenidos por el alumnado de diferentes centros, sólo superada por Finlandia»²⁶.

A la luz de lo expuesto cabe pensar que el profesorado andaluz trabaja bien y está realmente implicado en la educación de sus educandos. Dos párrafos más del informe lo corroboran. El primero de ellos dice que «las puntuaciones en Ciencias logradas por el alumnado andaluz se sitúan por encima de lo que cabría esperar en función de su entorno socioeconómico»²⁷. El segundo recoge una estadística sobre actividades de promoción de las ciencias que llevan a cabo los propios centros y los docentes andaluces. Estas actividades de promoción están 0,16 puntos por encima de la media de los países de la OCDE²⁸. Estos datos no

²⁵ Textos que glosan la importancia de factores extraescolares en el rendimiento del alumnado: SANTÍN GONZÁLEZ, Daniel (2001), "Influencia de los factores socioeconómicos en el rendimiento escolar internacional: Hacia la igualdad de oportunidades". *En Documentos de Trabajo de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (Universidad Complutense)*. [Disponible en <http://www.ucm.es/BUCM/cee/doc/01-01/0101.PDF> Consulta: 1 de junio de 2008].

GUTIÉRREZ-DOMÈNECH, Maria (2007), *El tiempo con los hijos y la actividad laboral de los padres*, Barcelona: La Caixa: Servicios de Estudios [Disponible en http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/de/esp/de06_esp.pdf Consulta: 11 de junio de 2008]

LA CAIXA, (2007), *Informe Mensual, abril 2007. Núm. 301*. Barcelona: Servicio de Estudios [Disponible en http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/im/esp/200704_esp.pdf Consulta: 16 de diciembre de 2008]

²⁶ CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (2007), op., cit., p., 73

²⁷ *Ibidem*, p., 37

²⁸ *Ibidem*, p., 71. La media es 0, y la escala va de 0,4 a -0,4

pueden entenderse más que como un esfuerzo extra de los docentes andaluces. La Consejería quiere un “esfuerzo-más”, y ese es el que va a incentivar²⁹.

Otro factor asociado al rendimiento analizado es el gasto público en educación con relación al PIB. Los autores del informe llegan a la conclusión de que «el rendimiento en Ciencias del alumnado de Andalucía coincide con el que le corresponde por su nivel de riqueza (PIB)»³⁰. Se mantiene que el gasto en educación es una inversión de futuro³¹ porque, en un sentido estrictamente económico, se ahorra dinero y cuenta con importantes efectos colaterales personales y sociales. También que un gasto elevado en educación no garantiza elevados resultados, pero que no gastarlo produce rendimientos bajos. En el caso andaluz, lo recolectado coincide con lo invertido. Pero, ¿cuánto gastamos? Si tomamos como referencia la media de lo que se gasta en la EU-19, gastamos poco. Lo amargo de la cuestión, síntoma de la importancia real que nuestra clase política otorga a la educación, está en la reducción de la inversión en educación padecida en España en los años de bonanza económica³².

²⁹ Ahora CC.OO. saca a la luz que la educación pública no universitaria andaluza necesita incrementar la plantilla en un 21,3% para situarse en la media española. ¿A qué cantidad de esfuerzo extra equivale esta carencia de profesorado? Muchos esfuerzos veo yo: 1. Esfuerzo por encima de la media OCDE; 2. Esfuerzo para suplir el déficit de profesorado; 3. Esfuerzo *extra* que se incentiva. ¿El esfuerzo es un chicle que se estira cuanto se quiera? ¡Ah, olvidaba que a los centros vinculados al ‘DVPC’ contarán con profesorado extra! En el ‘DVPC’ todo es extra. Una cosita más. En todos estos años, ¿nadie notó la carencia de profesorado que ha llegado a estas, sí preocupantes, cifras? ¿O será que a nosotros, los andaluces, nos gusta dejar ir los temas para después solucionarlos en un ‘plis-plas’, en tres años, por ejemplo, cuando otros necesitan decenios? Ya digo que yo no entiendo de estas cosas porque soy de a pie, que razones tiene el Papa que un devoto desconoce, que si me atrevo a estas y otras preguntas es por no pasar por desconsiderado y atender debidamente al invitado ‘DVPC’.

CC.OO. Enseñanza (2009a), “CC.OO. cifra en casi 19.000 docentes el déficit del sistema educativo andaluz con respecto a otras comunidades autónomas”. En *Noticias Sindicales* [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/plantilla.aspx?p=29&d=459> Consulta: 11 de julio de 2009]

³⁰ CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA, (2007), op., cit., p., 53

³¹ SCHLEICHER, Andreas (2006), *La economía del conocimiento: por qué la educación es clave para el éxito de Europa*. Educastu: Servicio de Evaluación y Calidad Educativa (Traducción: Sara Álvarez Morán) [Disponible en http://www.educastur.es/media/institucional/calidad/La_educacion_es_clave.pdf Consulta: 31 de marzo de 2008]

³² La cifras de la comparativa entre España y otros países respecto a la inversión en relación al PIB puede obtenerse en la página web del MINISTERIO DE EDUCACIÓN disponible en <http://www.educacion.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3131&area=estadisticas> Por supuesto España resalta por la escasez del gasto en comparación con los países de UE (15). También se obtienen de esta página datos interesantes sobre la aportación económica de Andalucía a la educación con respecto a otras Comunidades. Por ejemplo el de ‘Gasto público por alumno en enseñanza no universitaria’. En el periodo de 2004-2006, Andalucía ha pasado de 3872 a 4713 €/alumno; en este mismo periodo la media española pasaba de 4879 a 5751 €/alumno. En símil futbolístico, ocupamos puesto de descenso.

Tiremos de las redes de pesca. El ex-consejero de Educación disertaba que PISA 2006 confirma el diagnóstico de la Consejería sobre el sistema educativo andaluz, y ello le ha permitido realizar un proyecto, o sea, el 'DVPC'

Se ha acudido a autoridades educativas de solvencia y a la IE –como la principal federación de sindicatos de la educación-. Tanto unas como otra han acotado el verdadero significado de PISA, y han denunciado la tentativa de tomar los resultados pisanos para emprender dudosas reformas educativas.

A continuación se ha acudido al informe andaluz sobre los resultados de PISA 2007. La redacción del informe no delata insuficiencias de la escuela pública ni de su profesorado, que sale reforzado en su buen hacer pese a los 'supuestos' malos resultados. Los factores que más afectan al rendimiento del alumnado son exógenos a la escuela misma, y sería ahí donde primero habría que actuar.

La conclusión no se hace de rogar: *los resultados de PISA, 2006 no pueden usarse para emprender un programa tan controvertido y con fecha de caducidad tan pronta como el 'DVPC'*

El instigador del 'DVPC' no es pues PISA. Otro es el verdadero Padre de la Orden, de rostro velado, cuya mano derecha blande el Incentivo.

III. EL 'DVPC'

El 'DVPC' tiene un título tan sugestivo –“Programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos”- que quién en su sano juicio podría oponerse. Si quieres hacer una reforma, toma la *calidad* como estandarte y todos te seguirán –o, al menos, no tendrán argumentos para rebatir tu buena voluntad de cambiar hacia mejor-. La *calidad* inmuniza. La *calidad* embelesa y aturde. El lenguaje narcotiza. ¿De qué calidad hablamos?

Para unos, *calidad* es ciudadanía, emancipación, democracia, pensamiento crítico, participación. Para otros, eficiencia, eficacia, satisfacción, racionalización, productividad, competitividad³³.

El desaparecido profesor Carlos Lerena (1989) nos prevenía contra los coribantes de la calidad de la enseñanza sosteniendo que «para evitar llamar a las cosas por su nombre es por lo que se habla de calidad de la enseñanza [...] Más claramente, la cuestión radical no consiste en preguntarse o saber qué es lo que se quiere decir con la expresión *calidad de la enseñanza*; se trata, no de saber eso, sino precisamente de saber qué es lo que con esa expresión se quiere callar, esto es, qué se quiere evitar decir o que se quiere ocultar»³⁴

Para lograr el objetivo propuesto de *la calidad*, la administración educativa y fuerzas sindicales firman un acuerdo por el que se darán incentivos económicos al profesorado de los centros que se adscriban voluntariamente³⁵ al 'DVPC' y firmen un compromiso de participación que les obliga a la realización de determinados indicadores, y a participar en las actividades formativas que la administración considere oportunas para la consecución de los objetivos educativos del 'DVPC'.

La *calidad* tiene un precio, como no hay calidad fuera de la Orden. Para poner precio, primero hay que cuantificar esa calidad: tantos gramos o kilos conseguidos, tanto vale. *¡Ahí va el cheque!* Lo pagado deviene la medida de la calidad. La calidad queda así convertida en mercancía. El intercambio económico es el garante de la calidad. Y la Economía el verdadero

³³ ESCUDERO, Juan M, (1999), "Calidad de la educación: entre la seducción y las sospechas" *HEURESIS 1999. Vol2, n°5* [Disponible en http://www.farq.edu.uy/estructura/idades_de_gestion/uap/matevalaprend/v2n5.htm Consulta: 15 de junio de 2009]

³⁴ LERENA ALESÓN, Carlos (1989), "De la calidad de la enseñanza. Valor de conocimiento y valor político de una entelequia" en *Política y Sociedad*, Vol.3, 1989, p.91-99. [Disponible en <http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO8989230091A.PDF> .Consulta: 8 de julio de 2009]

³⁵ Esta peculiaridad de permitir la adscripción voluntaria al 'DVPC' ha sido descrita por los padres de la Orden como un rasgo de su carácter democrático (y liberal). Para quienes no creen en esta "santa generosidad democrática", aquí apunto otras posibles alternativas a las que puedes sumar las tuyas: a) Carecían de dinero para imponerlo a todos los centros al mismo tiempo; b) Tenían miedo a la reacción imprevista del profesorado ante una nueva imposición; c) Deseaban la complicidad del profesorado y su comunión voluntaria de esta rueda de molino.

mundo de la Educación. Así se cierra el círculo, esta *Calidad* pedagógica-educativa vuelve a su origen, retorna a su casa por el alambicado camino del intercambio, del *contrato*, del *incentivo*.

El plazo de ejecución del 'DVPC' es de tres cursos. A lo largo de este tiempo se percibe una cantidad fija de 3.000€ ó 3.600€, siempre que el señor director del centro dé su buen parecer. Antes de la finalización del cuarto año, si la evaluación es completamente positiva, el complemento puede llegar a los 3.400€. El 60% de este pago se consolida en el concepto retributivo de sexenio ¡Busque, compare y si encuentra algo mejor le abonamos la diferencia!

Este 60% tiene números para formar la cifra anual de 2.040€. a percibir durante el resto de vida laboral del firmante del 'DVPC' ¡Cuánta generosidad por tres años de servicios!³⁶ ¿Era condición *sine qua non* esta consolidación para que el profesorado se adscribiera? ¿Se ha calculado y publicado el coste económico que esta medida supone para las arcas andaluzas?

La consolidación del 60% viene a establecer una diferencia más entre el profesorado, ésta de índole económica. Y mucho me temo, pese a la manifestación de CC.OO., que si no estamos ante el nuevo modelo retributivo³⁷, se esté hablando con un primo suyo. Ahora se propone aumentar el sueldo del profesorado con incentivos, mañana se fijará un aumento salarial repartiendo beneficios de los logros conseguidos. Pasado mañana, otro incentivo por ... Evidentemente deseo equivocarme, pero estos humos apuntan hacia aquella hoguera³⁸.

³⁶ El profesorado cuenta, a partir de ahora, con una referencia nueva con la que referirse a su trabajo. Al "este es mi tercer sexenio", podrá añadir "yo soy del grupo del 80% de objetivos conseguidos, ¿y tú?"

³⁷ CC.OO. Enseñanza (2008a), *Programa de mejora de la calidad de los centros educativos públicos.*, p. 7-8 Separata informativa de algún número de T.E. con una serie de posibles preguntas frecuentes sobre el 'DVPC'. Por su parte, el ex-consejero Sebastián Cano (2008) ha escrito: «El profesorado debe quedar comprometido en la mejora de la educación y las políticas educativas deben tener una especial sensibilidad poniendo a su disposición los medios necesarios, planteando estímulos y exigiendo responsabilidades. En este sentido, las mejoras de las condiciones de trabajo, las salariales, deben acompañarse de mejoras también en el servicio que presten, en la calidad de la enseñanza que se imparte, en la participación en programas de formación, en proyectos de innovación y en los resultados que se obtienen». ¡Aviso para navegantes!

³⁸ Fabulo un argumento para la plausibilidad y justicia de la perpetuación generosa del 60%. El promotor de la consolidación del incentivo es un genetista. La consolidación económica es sólo la manifestación mercantil de la consolidación genética del buen desempeño realizado por el profesorado. Estos tres años quedarán inscritos a perpetuidad en los genes del docente de manera que le será imposible retroceder a prácticas anteriores -menos eficientes y eficaces- del 'DVPC'. Lo que no consiguió una inexistente o ineficaz formación inicial del profesorado lo logrará el incentivo contraviniendo, incluso, las leyes del condicionamiento clásico sobre la extinción de

La tipología de los centros a los que se dirige la Orden es de dieciséis. A todos ellos se les dan los mismos indicadores de evaluación³⁹ y, salvo, raras y obvias excepciones, con los mismos porcentajes sobre el total del proyecto, a saber:

- Rendimiento educativo del centro (65% sobre el total del proyecto).
- Actuaciones del centro (15% sobre el total del proyecto).
- Clima y convivencia (10% sobre el total del proyecto).
- Implicación de las familias (10% sobre el total del proyecto)⁴⁰.

conductas adquiridas una vez suprimido el estímulo. Pero lo más sorprendente es que esa práctica calará también en el ADN de su alumnado, que queda ya inmunizado contra cualquier actitud contraria al estudio y la estadística educativa negativa. ¡Tales son los efectos salutíferos del incentivo que hacen su perpetuación crematística necesaria y justa! Queda por formular una pregunta siniestra que dejo a las cábalas de los lectores.

³⁹ Ya se sabe que la calidad es poliédrica o multidimensional. Este 'DVPC' se entrega a la calidad de la eficacia de los resultados, la eficiencia y la satisfacción de sus clientes, alumnado y familia.

¡Satisfacción! El vocabulario de la empresa. Todo cliente ha de quedar satisfecho con el producto ofrecido. Los centros privados, como empresas económicas, cuidan este indicador. Si la clientela no queda satisfecha, ¡adiós a la matrícula del próximo curso! Esa es su forma de gestión que tiene también sus contraindicaciones sobre la labor educativa y la autoestima del profesorado (Sobre este particular puede leerse el informe de MEGÍA QUIROS, Ignacio, y otros (2008), *Docentes o maestros: percepciones de la educación desde dentro*, Madrid: FAD, p.71 ss.). Pero muchos de los fines y el modelo de gestión de un centro público no son los de un centro privado, aunque parece que hacia ese modelo nos encaminamos. Y ¿qué ventajas tiene ese modelo de gestión privado sobre el público? Ninguna. Como destaca Julio Carabaña (2008), el modelo de gestión privado se basa en la selección de su alumnado, pero esto dice poco de la gestión privada y concede cierta ventaja a la pública («Resumiendo[...] el hecho de que la diferencia entre sector público y privado se deba a los mejores alumnos que van a los centros privados permitiría, en primer lugar, atribuir una elevada eficacia a la gestión pública en la mayor parte de los países. En segundo lugar, sería un aviso a los políticos y los gestores públicos de que su margen de mejora es pequeño y seguramente incierto» Julio Carabaña, 2008, p.66).

Sin duda, la administración debe facilitarles a alumnos y a padres cauces de reclamaciones contra los centros o el profesorado, llegado el caso. Pero hay diferencias entre facilitar la presentación de quejas de padres y/o alumnos e imponer como objetivo buscar la satisfacción de éstos con el centro y su profesorado. Pero vamos en la dirección del mercado y el cliente es el cliente. Aquellos centros que, por razones las que sean, se ganen la animadversión de padres, ¿se les concederá a éstos que matriculen a sus hijos en otros centros; o bien, se penalizará al centro y/o a su profesorado de alguna manera? ¿O, acaso, se incentivará la construcción de un centro concertado o privado en la zona? ¿Se nos está preparando para el 'cheque escuela'?

⁴⁰ Estos indicadores son señales de un peligro 'por-venir'. La administración delega en el centro y su profesorado- la relación e implicación de las familias, la responsabilidad sobre la violencia escolar, la propia formación y participación en proyectos de innovación del centro, los resultados del alumnado y su continuación con los estudios, etc. ¡Como si todos y cada uno de esos ítems dependieran causalmente del hacer del profesorado! Se dice que este es el camino de la gestión administrativa y pedagógica del centro, comúnmente denominado 'autonomía de los centros' –o lo que permite la OCDE-. El centro como república independiente ikeana. La administración coloca dinero extra o incentivo. Y el centro y su profesorado ponen responsabilidad. La total responsabilidad del éxito –o fracaso- escolar. Pero un sistema educativo no funciona si se desliga de los demás vectores de influencia en el comportamiento/rendimiento del alumnado, y patas también de este banco. Si la estrategia funciona, ¡qué éxito!; si fracasa, ya se conoce la espalda de carga. Ver el EXCURSO IESTOPOS.

Javier Díez, profesor de la facultad de la Universidad de León, lo expresa así, «Una vez establecida la autonomía, los resultados ya no son responsabilidad del sistema, ni de la Administración, sino del propio centro, o sea, de los

Este es el listado de indicadores y sus porcentajes, idénticos para todos los docentes con independencia de los discentes a los que atiende, sean éstos de 5 años, de 10, de 13 ó 17 ó 21. La pregunta surge sola. Si las capacidades cognitivas y necesidades afectivas del alumnado, si la influencia de la escuela y/o familia en los discentes, si el grado de implicación de la familia en la educación de sus hijos y/o en escuela o incluso el ambiente de clase y/o escuela no es el mismo según se tenga 5 ó 10 ó 13 ó 17 ó 21 años⁴¹, ¿por qué los indicadores y sus porcentajes se mantienen iguales para todos los tramos de edad del alumnado?⁴²

En cada indicador concreto, el centro marca su compromiso porcentual a conseguir. Como el venero principal de la fuente de los datos es el propio centro no se contraviene ninguna

docentes que trabajan en él. De hecho, detrás de estos conceptos se esconde una “privatización” encubierta de los centros públicos, en el sentido de que no forman ya parte de un “todo” que es el sistema educativo, sino que cada uno se convierte en una entidad individual que debe entrar a competir con los demás y debe además rentabilizar sus recursos (exactamente igual que si fuera una empresa)» (DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique J.(2007), *La globalización neoliberal y sus repercusiones en la educación*. Barcelona: El Roure Editorial, p. 331)

⁴¹ Un ejemplo de la importancia de la edad en el comportamiento y su efecto en el rendimiento lo tenemos en el relato del inspector de educación Jaime Montero. Actualmente se dan unos niveles de tolerancia en las aulas de ESO contrarias al normal desarrollo de una clase. Como en la inmensa mayoría de las ocasiones ni alumno ni padres asumen que ese comportamiento sea “nocivo”, contrario al proceso de aprendizaje, el profesorado tiene que torear esas situaciones, controlarlas en el aula, y dejar el tiempo que pueda para instruir. ¿La Administración asumiría el coste de amonestar y/o expulsar al alumno por lo que Jaime Montero describe? «Los que narro a continuación los he visto yo visitando aulas, exhibidos por mozalbetes de trece, catorce o quince años, mayoritariamente varones, y sabiendo ellos que yo era el inspector. Están los que no reprimen las exigencias de su cuerpo por pequeñas que éstas sean. Así, uno bosteza de la forma más larga y ostensible que se pueda imaginar, desperzando todo el cuerpo. Otro se rasca y hurga, a modo, en axilas, ingle, nariz y oído. El de más allá está prácticamente tumbado en su silla, en una postura en la que alcanzar el tablero de la mesa para leer o escribir es francamente imposible. Hasta a alguna parejita he debido mirarla con reprobación para impedir no sólo que hicieran manitas, sino hasta que fuera algo más lejos. Repito: todo esto mientras el pobre profesor (o profesora, porque como corresponde a la condición humana, suelen ser más groseros y aprovecharse más de quien juzgan que es más débil) intenta explicar su lección o corregir un ejercicio» MONTERO, Jaime, “Señores padres con hijos en la ESO” En *Diario de Cádiz*, [Disponible en <http://www.diariodecadiz.es/articulo/opinion/386587/senores/padres/con/hijos/la/eso.html> Consulta: 20 de mayo de 2009].

Por cierto que esta pérdida de tiempo del profesorado español –lo que hago extensible al andaluz- en mantener el orden en detrimento del tiempo de aprendizaje se ve confirmado por el Informe TALIS, publicado recientemente. Dice así: «Los profesores españoles emplean el 75% de su tiempo en enseñar, algo menos que la media de TALIS. En general, se dedica entre un 10 y 20% del tiempo a mantener el orden en la clase (poco más de 15% en España) y cerca del 10% a tareas administrativas, lo cual va en detrimento de la actividad lectiva [TALIS confirma que, en general, el tiempo efectivo dedicado a la enseñanza se ve favorecido en buena medida por un clima positivo de la clase. Pero esta relación no se cumple en todos los países, particularmente en España y Portugal, donde el tiempo dedicado a la enseñanza es muy próximo a la media de los países TALIS pero el índice que ofrece el clima de la clase es el más modesto de los países considerados» MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2009), *Informe Talis (OCDE). Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. INFORME ESPAÑOL 2009*. Madrid: Instituto de Evaluación p. 25. [Disponible en http://www3.feccoo.net/bdigital/com/20090707_com/pdf/TALIS.pdf Consulta: 9 de julio de 2009].

⁴² Cada indicador se concreta en unos específicos. El referido a Rendimiento Educativo del Centro varía de 2 a 10, en función del tipo de centro. Los demás indicadores mantienen el mismo número -2, 3, 2, respectivamente- con independencia del tipo de centro. Véase BOJA (29 de febrero de 2008) op. cit. ANEXO I

ley lógica o natural o divina pensar que pueden completarse datos en el propio centro para alcanzar los objetivos propuestos, tal y como ha sucedido en otros sistemas educativos con incentivos y que se verá más adelante.

Los centros y su profesorado firmante tienen un plazo de tres años para conseguir sus objetivos. ¡Tres años! Para Sebastián Cano es una tarea posible pues ante sus correligionarios exponía:

«[...] hemos hecho en veinte años, lo que otros países y otras comunidades han tardado muchos años más. Dicho esto, también hay que decir que sólo el 66% obtiene la titulación básica de graduado en educación secundaria obligatoria y que en abandono escolar prematuro aún estamos a bastante distancia, al igual que el resto de Comunidades, de los objetivos de la Unión Europea. Creo que tenemos que hacer lo que nos queda, otra vez, una vez más, en menos tiempo que los demás. Sobre todo, si tenemos en cuenta que la capacidad real de un país en términos productivos la definen los titulados medios»⁴³.

¡El atracón estudiantil de la última noche! Aquí no cabe el “*vísteme despacio que tengo prisa*”. Tampoco las palabras que Andreas Schleicher, responsable del informe PISA, dejó plasmadas en El País allá por el 2004, a saber: «No es una buena política estar siempre pendiente de los resultados, en educación los objetivos requieren de 10 a 15 años»⁴⁴

¡Diez o quince años no son tres! Este ‘DVPC’ parece una de esas subcontratas de subcontratos subcontratados cuya ejecución ...

Sin duda muchos logros se han alcanzado en los últimos decenios. La escritura temperamental del sociólogo Saturnino Martínez desvela algunos de ellos⁴⁵. Pero este fruto no es

⁴³ CANO FERNÁNDEZ, Sebastián (2008), op. cit.

⁴⁴ MORÁN, Carmen (2004), “Entrevista a Andreas Schleicher”. En *El País*, 7 de diciembre de 2004, p. 25

⁴⁵ MARTÍNEZ GARCÍA, José Saturnino (2008), “¿Crisis de la educación?” en *El País*, 14 de enero de 2008. [Disponible en http://www.elpais.com/articulo/educacion/Crisis/educacion/elpepiedu/20080114elpepiedu_6/Tes/ Consulta: 31 de marzo de 2008].

hijo de un trienio. Conseguir un alumnado más instruido y formado es una labor compleja, donde están implicados más ámbitos sociales y requiere más tiempo. Por esta razón titular con nombre tan grandilocuente un proyecto a tres años es irrisorio. En términos culinarios, la calidad educativa parece plato de ingredientes potentes que requiere sean mezclados en la proporción justa y de cocción lenta. Como poetizó D. Antonio Machado, «Despacito y buena letra / el hacer las cosas bien / importa más que el hacerlas»⁴⁶. ¡Estas tareas no se improvisan!

Pero hay quien afirma que el 'DVPC' no busca la calidad. Un interés mayor le sobrepuja. ¿Cuál será? Pitopitogorgorito...Ahí va. La Orden del 'DVPC' se inicia reconociendo el compromiso del sistema educativo andaluz de conseguir los objetivos propuestos por la Unión Europea para el 2010, siguiendo la hoja de ruta marcada en Lisboa 2000, que convertiría a «Europa en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con más cohesión social»⁴⁷. Los objetivos soñados ya en esta época de crisis son los siguientes:

- a. El índice medio de jóvenes en situación de abandono escolar prematuro no debe ser superior al 10%.
- b. Hay que aumentar en un 15% el número total de graduados en matemáticas, ciencia y tecnología.
- c. El 85% de ciudadanos de 22 años deben tener titulación de enseñanza secundaria superior.
- d. Hay que disminuir en un 20% el porcentaje de ciudadanos y ciudadanas con rendimientos insatisfactorios en lectura.
- e. El 12,5% de la población adulta debe participar en formación permanente.

Entre esas mejoras se cuenta que «España, con un 40%, es así el país de la OCDE en el que un mayor porcentaje de hijos de trabajadores manuales entra en la educación superior, cifra por encima de países como Finlandia (29%), Irlanda (18%) o Francia (19%)» MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008), *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2008. Informe español* Madrid: Instituto de Evaluación, p. 17 [Disponible en <http://www.mepsyd.es/multimedia/00008952.pdf> Consultado: 6 de abril de 2009].

⁴⁶ MACHADO, Antonio (1978), *Poesías Completas*. Madrid: Espasa-Calpe, p. 271

⁴⁷ BOJA (29 de febrero de 2008), op. cit, p. 114

Lo que me dicen es que la administración y sus síndicos quieren pasearse ese año por los bulevares de Bruselas y presentarse ante los señores del Consejo con la estadística en orden. ¡Y en sólo tres años! ¡El sueño estadístico de una noche de verano lisboeta! ¡*Desengáñate!* –me susurran- *El 'DVPC' no busca la calidad sino la estadística. Si, además, consigue lo primero, miel sobre hojuelas. ¡Loado sea Bruselas! ¡Y Lisboa a los altares!*

IV. EL 'DVPC' Y LA NUEVA TIPOLOGÍA DE CENTROS EDUCATIVOS NO UNIVERSITARIOS ANDALUCES

El 'DVPC' viene a modificar la tipología de centros no universitarios públicos existentes en Andalucía. Claro está que para la Consejería este periodo es transitorio porque espera que no quede ningún reducto gallo capaz de resistir el empuje de Roma.

Hasta ahora los centros eran públicos, concertados y privados. Ahora los centros públicos se dividen en dos categorías: los centros de la Orden, y los que no. Algo sí tienen en común: la convulsión interna que padecen por compartir un mismo espacio profesorado allegado y profesorado díscolo al 'DVPC'.

Antes de la llegada de la Orden del 'DVPC' en los centros educativos trabajaban profesorado motivado y eficaz, y otro que no lo era tanto. Cuando llega la Orden, tanto en un bando como en otro, hay profesorado al que le parece bien el 'DVPC', y otros a los que no tanto. Tras someter a votación el 'DVPC' –y los años que quedan por votar-, centros hay que habiendo aceptado o rechazado el 'DVPC' cuentan con profesorado partidario o no del 'DVPC', y que está comprometido o no con la calidad de la enseñanza.

Si damos valor de **1** a “*docente comprometido con la calidad educativa*”, “*aceptar el 'DVPC'*”, “*trabajar en centros adscritos al 'DVPC'*” y a su contrario valor de **0**, se puede reconstruir la agitación de las entrañas de los centros educativos:

- a. (1,1,1) : Docente comprometido con la calidad educativa, partidario del 'DVPC' y que trabaja en un centro adscrito a la Orden.
- b. (1,1,0) : Docente comprometido con la calidad educativa, partidario del 'DVPC' y que trabaja en un centro díscolo a la Orden.
- c. (1,0,0) : Docente comprometido con la calidad educativa, no partidario del 'DVPC' y que trabaja en un centro no adscrito a la Orden.
- d. (1,0,1) : Docente comprometido con la calidad educativa, opuesto al 'DVPC' y que trabaja en un centro de la Orden.
- e. (0,0,0) : Docente no comprometido con la calidad educativa, opuesto al 'DVPC' y que trabaja en un centro opositor a la Orden.
- f. (0,0,1) : Docente no comprometido con la calidad educativa, opuesto al 'DVPC' y que trabaja en un centro de la Orden.
- g. (0,1,1) : Docente no comprometido con la calidad educativa, amigo del 'DVPC' y que trabaja en un centro amigo a la Orden.
- h. (0,1,0) : Docente no comprometido con la calidad educativa, partidario del 'DVPC' y que trabaja en un centro díscolo a la Orden.

Los padres del 'DVPC' miman las combinaciones **a, d, f, g**, como centros de su Orden que son. En estos centros hay docentes comprometidos y no comprometidos. Se dirá que al comprometido, el incentivo viene a premiar su labor. Y que el mismo incentivo trocará el compromiso de los, hasta el momento, no comprometidos, evitando su condición de gorriones. Aquí el caso conflictivo es el **d**. ¿Qué hace el docente comprometido con la calidad educativa y el éxito de su alumnado, opuesto al 'DVPC', cuando sus compañeros han votado trabajar dentro de la Orden? Si decide incorporarse a la Orden, algunos dirán de él que se le va la fuerza por la boca; si rechaza entrar, esos mismos sonreirán maliciosamente. ¿Sería justo que los gestores de

la Orden pagaran a este tipo de docente?, o ¿piensan que el pago no debe realizarse porque, al quedar fuera de la Orden, a la intemperie de la calidad, perderá su esfuerzo fuelle y sentido antes de licuarse, irremisiblemente, en la nadería de las afueras de la Orden?

Un hermano de llagas de este docente lo tenemos en la combinación (1,1,0). Docente comprometido, simpatizante del 'DVPC' pero que por decisión de sus compañeros de claustro no podrá recibir los beneficios del incentivo que otros perciben. Esta queja ha sido formulada por compañeros del IES Olontigi de Aznalcázar (Sevilla)⁴⁸, quienes solicitan una modificación de la Orden que les permita apuntarse al 'DVPC'. Sus palabras, si atendemos a las modificaciones introducidas y comentadas anteriormente, fueron oídas. Ya no sé si les habrá llegado para facultarles su incorporación.

En resumidas cuentas, el 'DVPC' ha abierto un melón que no es del gusto de todos y ha venido a enturbiar las no siempre fáciles relaciones laborales y personales de los docentes. Además duplica, innecesariamente, las especies de centros. Si tres eran muchos, ahora contamos cuatro. ¿Quién puede regalarles a los de la Orden una navaja de Ockham?

V. EL INCENTIVO

El incentivo es la verdadera piedra filosofal para los economistas. Nada hay como un incentivo para aumentar la producción o hacer que las cosas funcionen mejor de otra manera. Pero el incentivo también tiene su lado oscuro capaz de provocar tempestades, o una crisis financiera a nivel mundial.

Se ha dicho que la inclusión del incentivo en el 'DVPC' viene dada por la necesidad de premiar al profesorado por el trabajo adicional que se le pide⁴⁹. CC.OO. admite como una vieja

⁴⁸ CARRETERO VALLEJO, Luis *et al.* (2008), "Sobre la Orden de Calidad" en *El Lapicero*. [Disponible en <http://www.ellapicero.net/node/2561> Consulta: 7 de julio de 2008]

⁴⁹ CANO FERNÁNDEZ, Sebastian (2008), *op. cit.* p.19

reivindicación «la necesidad de reconocer la dedicación del profesorado que más esfuerzo e interés dedica, ¿o no crees que no reconocerlo es precisamente injusto? A nadie se le reduce su salario, pero se incrementa al que tiene mayor dedicación y logra mejorar la calidad educativa de su centro. Que esto no se haga actualmente es lo injusto»⁵⁰

El texto no tiene desperdicio:

1. No hay reconocimiento. El 'DVPC' hace *tabula rasa* con lo que se venía haciendo e inicia una nueva etapa donde sí se premia a quienes firman la entrada en la Orden y se obtiene un extra en función de los porcentajes conseguidos.
2. Elimina la posibilidad de esfuerzo e interés fuera del 'DVPC', que se erige en el verdadero mundo de la verdadera dedicación del verdadero profesorado. El decente es el buen docente del 'DVPC'⁵¹.
3. La interrogación, la Justicia de la Orden del 'DVPC' ¿Habrá justicia para los herejes?
4. No te quitan sueldo, ¡Gracias, Orden! “Pero...” esta manzana adversativa es como el *pero* de Eva o ese otro *pero* envenenado de Blancanieves. ¡Trabajo estigmatizado y narcotizado! ¿Se computarán estos incentivos cuando se 'negocien' nuevas subidas retributivas al profesorado?
5. ¿Cuál es el termómetro selectivo de la dedicación, del esfuerzo, del desvelo? La *lista* de la Orden es la cuantificación porcentual. De la *torpe* no digo nada.
6. ¡Mejorar la calidad! ¡Grueso calibre pedagógico! ¿La calidad improrrogable de tres años?, ¿será la calidad del 'DVPC' como la de esas fulgurantes estrellas que siguen brillando una vez desaparecidas? ¡Primer Misterio del 'DVPC'! ¡Oremos!

⁵⁰ CC.OO. Enseñanza (2008a), op. cit, p. 8.

⁵¹ EDITORIAL DE LA SEMANA, (2008), “El Plan de Mejora y Calidad andaluz es un acierto” En *Escuela*, núm 3782, 3 de abril de 2008 «Y otra cosa, los que han dicho "no", lo han gritado a los cuatro vientos, están en su derecho; mientras los que han dicho "sí", que también son muchos y muchas, sencillamente se han puesto manos a la obra desde el primer día. Estos docentes son los que hacen progresar la escuela pública» ¡De esta manera tan instructiva termina la editorial!

7. Si la justicia los mueve, ¡paguen por los servicios prestados! ¿Habrá resarcimiento por las injusticias anteriores? ¿Quién velaba de *nos* antes?
8. (Prosigue tú, amable y comprensivo lector, el análisis).

El persuasivo argumento del 'DVPC' es su incentivo económico. Un estímulo tomado de su denominación de origen, la economía. Aunque estímulos para el docente puede haber otros como reconocimiento y prestigio social –que cada año se empeñan los sindicatos en reivindicar y la administración en trabajar para que así sea⁵²-, desarrollo profesional, seguro de pensiones, años sabáticos, formación permanente adecuada en horas lectivas (y otros más que os estimulen).

El incentivo económico del 'DVPC' arrastra consigo una cadena de ruidosos eslabones.

1. ¿Por qué aplica los mismos indicadores con idénticos porcentajes a todos los docentes, teniendo éstos que atender a discentes tan desiguales, en quienes la influencia de escuela, profesor y familia se manifiesta en grados diferentes?
2. El esfuerzo y dedicación se cuantifica en objetivos, por eso pueden incentivarse. Este esfuerzo y dedicación variará en función del tipo de alumnado que llegue a tu centro. Dado el sistema de movilidad del profesorado andaluz, y supuesto que el profesorado con más experiencia, en general, tiende a concentrarse en los centros con un perfil de alumnado poco conflictivo y bastante eficaz, no todos los centros ni profesorado necesitarán realizar el mismo nivel de esfuerzo y dedicación para alcanzar óptimos beneficios.
3. El incentivo da por supuesto que la falta de 'calidad y rendimiento' del alumnado andaluz se suple con un mayor esfuerzo y dedicación del profesorado, ergo

⁵² ¿Recuerdan, atentos lectores, el anuncio televisivo que la Consejería de Educación dedicó a ensalzar la figura del docente no más iniciado el curso 2008-2009? ¿No? ¡Claro! Hagan memoria, ¿recuerdan el anuncio televisivo que la Administración se dedicó a sí misma recordándonos su desvelo e inversión en educación? ¡Pues eso!

- a. Las deficiencias del sistema no son estructurales sino intraescolares; o que las soluciones a esas deficiencias pueden solucionarse exclusivamente desde la misma escuela.
 - i. Mensaje oculto: los rendimientos escolares son responsabilidad exclusiva de los docentes. La política educativa queda reducida al ámbito escolar, pero la escuela rinde cuentas del éxito del alumnado y de muchos otros asuntos. La falta cultura o de cohesión social, la debilidad de la economía, la violencia callejera, la salud de la ciudadanía o los accidentes de tráfico forman parte de ese rosario de *problemas sociales*, que no encontrando claros agentes responsables- físicos o biológicos, innatos o históricos, etc- se le endosa a *la falta de educación*, señalando, *ipso facto*, a la escuela, en un primer momento como sanatorio, para pasar luego a responsabilizarla de cualquier déficit de nuestro alumnado y/o sociedad.
4. También se da por supuesto que si el profesorado incrementa su esfuerzo y dedicación mejorará, mágicamente, su nivel de preparación académica, de capacitación pedagógica y de transmisión de conocimientos al alumnado. Por esta razón no es necesario indicarles pautas de mejora de la actividad docente al profesorado implicado. Él solo ha de marcar los niveles de porcentajes que se compromete a mejorar. El incentivo hará el resto. ¡Viagra pedagógica!
5. Por supuesto, el nuevo esfuerzo y dedicación del profesorado será honradamente recompensado por el alumnado. Éste sufrirá la misma transmutación motivacional y atencional hacia el estudio, verificable a nivel académico y conductual.
 - a. Estos cambios sustanciales del alumnado son de vital importancia para el profesorado porque, a fin de cuentas, una parte sustanciosa del incentivo

dependerá de lo que el alumnado (su rendimiento, comportamiento y grado de satisfacción) haga. Esta parte de la retribución no recae sobre el esfuerzo realizado sino sobre los resultados del alumnado⁵³.

6. Al incentivo le queda aún por demostrar que ante situaciones escolares similares – contexto, características del alumnado, recursos- el profesorado actuará de manera distinta según tenga incentivo o no⁵⁴.
7. Ya que la autoridad va a pagar un incentivo, dinero de todos los contribuyentes, debería ser capaz de señalar qué porcentaje del éxito corresponde al incentivo y qué otro a factores externos.
 - a. Este punto es realmente importante si se quiere tener el coste real del incentivo. En el caso que nos ocupa la introducción de una nueva variante como es la dotación de profesorado extra para llevar a cabo con éxito el 'DVPC' va a distorsionar este cálculo⁵⁵. ¿Cómo medir la eficacia y la eficiencia del incentivo de las arcas de los contribuyentes andaluces si introducimos variables que dificultan su ponderación? ¿Cómo conocer en estas circunstancias la buena rentabilidad político-educativa que es el incentivo?

⁵³ Evidentemente siempre que el profesorado mantenga a buen recaudo su honorabilidad, que como bien se sabe, tal y como sucede en otras parcelas de esta sociedad nuestra, puede licuarse.

⁵⁴ MERCHÁN IGLESIAS, F. Javier (2008), "De la reforma a la gestión empresarial de la escuela. El giro de la política educativa en España". En *Libre Pensamiento*, núm., 59 [Disponible en <http://7000euros.blogspot.com/2008/06/de-la-reforma-la-gestin-empresarial-de.html>. Consultado: 28 de febrero de 2009] Un texto muy recomendable para quienes deseen acercarse a la versión no administrativa-sindical del 'DVPC', y comprender cómo se ha llegado a esta política educativa, sus consecuencias y posibilidades de éxito.

⁵⁵ CC.OO. solicitó en junio de 2008 que el criterio prioritario de colocación de los recursos humanos de profesorado disponibles para el curso 2008/2009 fuese el de la adscripción al 'DVPC' (CC.OO. Enseñanza (2008b), "CC.OO. exige que la adscripción al Programa de Calidad sea el criterio prioritario para la distribución de las 3.286 nuevas plazas de profesorado el próximo curso" En *Noticias Sindicales*. [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/plantilla.aspx?p=29&d=362&s=0>. Consultado: 2 de septiembre de 2008]).

La Consejería confirma este criterio en unas instrucciones de 29 de septiembre de 2009 (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2008), *Instrucciones de 29 de septiembre de 2008, de la viceconsejería de educación, relativas al programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos que lo iniciaron en el curso 2007/08*. Sevilla: Viceconsejería [Disponible en <http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc%2029-9-2008%20Programa%20Calidad.pdf> Consultado: 2 de julio de 2009])

i. *¡Primera Perplejidad!*: Si «no es cierto que el profesorado pueda mejorar por sí solo los actuales niveles de aprendizaje del alumnado»⁵⁶, ¿por qué no se señalan esos *otros compañeros de trabajo* del profesorado en la Orden?, ¿para qué el incentivo, pues?

Si «la incentivación que contempla este programa es sólo una cuestión secundaria, lo realmente importante es la dotación humana»⁵⁷, ¿dónde la dotación humana en la Orden?, ¿por qué el incentivo? ¡Un secundario muy primario!

Según interpreto, dos son los elementos de la Orden para la Calidad: uno declarado –el incentivo-; otro camuflado al servicio de los centros de la Orden, la dotación humana⁵⁸. Si tienes lo primero, obtienes lo segundo. ¿Cuál es el valor de cada cual en la consecución de los objetivos del 'DVPC'? *¡Segundo Misterio del 'DVPC'!* ¡Oremos!

ii. *Reflexión perversa*: Un sistema educativo justo y equitativo invierte más allí donde más se necesita para paliar las deficiencias de origen que el alumnado pueda padecer. Las prioridades de inversión vienen marcadas, prioritariamente, por las necesidades reales de los centros y de su alumnado. Como nos recordó CC.OO. para conseguir una educación más justa eran necesarios «más recursos humanos para la ESO en las zonas más deprimidas o conflictivas, que tengan alumnos con necesidades educativas especiales o tengan un número

⁵⁶ BLANCO DOMÍNGUEZ, José (2008b), “Mentiras y verdades sobre el Programa de Calidad para los centros educativos”. En *T.E. CC.OO. núm. 293 (mayo 2008)*, p. 3

⁵⁷ BLANCO DOMÍNGUEZ, José (2008a), “La LEA, la Calidad y el Acuerdo del 29 de marzo”. En *T.E. CC.OO. núm. 290 (febrero 2008)*, p. 6

⁵⁸ Se presupone que la dotación de refuerzo llega para trabajar por el 'DVPC', no sé si quienes llegan lo saben o han recibido las oportunas instrucciones. O, se piensa que la sola presencia de la dotación extra tiene efectos positivos tales que el 'DVPC' saldrá adelante con independencia de la voluntad o esfuerzo de los recién llegados. ¡Volvemos al principio de este círculo vicioso!: ¿por qué y para qué, entonces, el incentivo?

significativo de alumnado inmigrante. Incluyendo, además, personal no estrictamente docente como educadores sociales»⁵⁹. Si se sigue severamente el criterio de colocación de profesorado, anteriormente citado, atendiendo a la adscripción al ‘DVPC’, puede darse la situación de centros con ‘buen alumnado’ adscritos al ‘DVPC’ con profesorado extra; y centros con alumnado con carencias de origen, no adscritos al ‘DVPC’, con aulas sobrecargadas y sin profesorado extra. La perversidad de este ‘criterio prioritario’ adoptado radica en que castiga/premia al alumnado por una decisión del profesorado del centro.

Se dice buscar la equidad e igualdad del sistema educativo pero el criterio prioritario de colocación del profesorado disponible no se ajusta a las necesidades de los centros sino a su vinculación a la Orden. El mensaje implícito que se transmite a la sociedad es que la misión de la administración es ofertar programas, y la del profesorado aceptarlos o no. Si el tema de la calidad y mejora del rendimiento escolar es tan importante, ¿por qué se deja su elección en las solas manos del profesorado? ¿No es esto un caso de dejación de responsabilidad de quien tiene a su cargo velar por la igualdad y equidad de la educación?⁶⁰ ¡Olvidaba que la Orden es sumamente democrática y liberal!

⁵⁹ CC.OO. Enseñanza(2004a), *Propuestas de CC.OO. sobre el documento “Una educación de calidad para todos y entre todos”* Madrid: p. 18 [Disponible en http://www.fe.ccoo.es/poleduc/11_prop_ccoo_doc_mec.pdf Consulta:10 julio de 2009]

⁶⁰ No encuentro la palabra exacta para nombrar este tipo de reparto en función de la devoción al ‘DVPC’ ¿Y tú?

iii. *¡Perplejidad Segunda!*: El poderoso lobby industrial europeo –por acrónimo ERT- viene quejándose desde finales de los años 80 de lo arcaico y de la lentitud de los sistemas educativos europeos para adecuarse a las necesidades de la industria y el mercado. Como medida modernizadora propone «el establecimiento de una carrera profesional, con incentivos económicos asociados a la evaluación de los trabajos realizados: “Los buenos docentes deberían ser recompensados, deberían poder progresar en su carrera profesional más que aquellos que no trabajan tan bien”. Por tanto su recomendación es que “la estructura de la carrera docente y la política de salarios recompensen la competencia y promuevan un mayor grado de compromiso y dedicación”. Los industriales concluyen taxativamente: “Los sistemas que garantizan contratos de por vida a los docentes deberían ser revisados”»⁶¹ ¿Esta es una coincidencia de opuestos; o una telepatía de medias naranjas? ¿No será algún Padre del ‘DVPC’ *par* de la Mesa Redonda de los Industriales Europeos –ERT-?

8. *Una pregunta sobraera*: ¿Por qué perpetuar en el tiempo, más allá del periodo efectivo del ‘DVPC’, una parte de la percepción económica del incentivo?⁶²

Un cierre a esta problemática del incentivo y la calidad está en las palabras del profesor Merchán, «centrar el pago de un plus a los profesores en la mejora de los

⁶¹ MEDINA, David y GÓMEZ LLORENTE, Luis (2006), “Neoliberalismo y educación” en *Jornadas Neoliberalismo, autonomía y gestión escolar, Madrid, Barcelona - 29,30,31 de marzo y 1 de abril de 2006* [Disponible en <http://firgoa.usc.es/drupal/node/38492> Consulta: 16 de marzo de 2008] ¡Excelente trabajo!

⁶² Lo más lógico y menos gravoso para las arcas de todos hubiera sido emitir un titulito como esos del C.E.P.

resultados de los alumnos, más bien parece una medida cargada de perversa ingenuidad que una apuesta seria por lo que se dice perseguir»⁶³.

VI. EQUIDAD E IGUALDAD

Definición de equidad obtenida del informe de análisis de los resultados por el alumnado andaluz en PISA 2006:

«La equidad hace referencia a la capacidad de un sistema educativo para ofrecer a todo su alumnado una calidad educativa similar [...] Una aspiración de los sistemas educativos nacionales es conseguir en todo su alumnado un nivel similar de rendimiento, con independencia de la procedencia del mismo. En cierto sentido, esta idea traduce el principio de igualdad de oportunidades ante la educación, que llevaría a atender a las necesidades de todo el alumnado teniendo en cuenta sus capacidades, intereses y trayectoria previa. Un sistema educativo que consigue igualar los resultados, compensando las desigualdades de partida que presenta el alumnado, es un sistema equitativo»⁶⁴.

Las políticas educativas públicas y democráticas se centran en conseguir un alto nivel de equidad porque en ésta encuentra gran parte de su razón de ser⁶⁵. Una sociedad que aspire a practicar la justicia y la democracia no puede desentenderse de la equidad y la igualdad de su sistema educativo.

Una vez realizado y ponderado este indicador, la conclusión final es que «el sistema andaluz es comparativamente uno de los que ofrece mayor equidad a sus alumnos, próxima a la de los países nórdicos. Con un valor de 287, Andalucía ocupa en este ranking

⁶³ MERCHÁN IGLESIAS, F. Javier (2008), op., cit,

⁶⁴ CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (2007), p.27

⁶⁵ CAMPS, Victoria (2008), *Crear en la educación*. Madrid: Península, p.164

el cuarto puesto, bastante mejor que la media española (295) y la de los países de la OCDE, situada en 311»⁶⁶.

Sin duda un rango notable y meritorio de nuestro sistema educativo. Un sistema educativo equitativo es el mejor pilar para una sociedad democrática y justa al restañar brechas sociales o económicas o culturales y permitir a los nuevos ciudadanos afrontar retos educativos futuros en similares condiciones. Mérito de la escuela pública andaluza ha sido dotar a todo su alumnado de similares herramientas para afrontar esos retos. Es posible que estas herramientas no sean de la calidad deseada, como aseguraba Sebastián Cano. Pero, al menos, no da ventajas significativas a unos en perjuicio de otros. Además, parece lógicamente más fácil progresar en calidad educativa si la inmensa mayoría parte del mismo nivel que si contamos con niveles diferentes. Esta peculiaridad de nuestro sistema educativo no ha sido suficientemente valorada por los Padres de la Orden. Al dejar al albedrío de los centros la incorporación al 'DVPC' la marcha en pos de la calidad no será de la totalidad del sistema educativo andaluz poniendo en peligro la equidad alcanzada. Ergo, la caravana de la Orden impone fila y está dispuesta a abrir brecha en el sistema equitativo andaluz. ¡Oh abandonado! Los que se quedan lamentando la temeridad de la marcha izan pañuelos de despedida.

Un pretérito documento de CC.OO. sobre la necesidad de un pacto por la educación mostraba la importancia de la equidad: «CC.OO. entiende que el desafío del sistema educativo está en mejorar el porcentaje de alumnos con mayor rendimiento, pero sin poner en peligro el satisfactorio nivel de equidad alcanzado»⁶⁷. ¿Cómo evitar el peligro si unos centros van -y supongamos que llegan- a esa calidad de la mano del 'DVPC'; y otros no?

⁶⁶ *Ibídem*, p.72

⁶⁷ CC.OO. Enseñanza, (2004b), "Tras el Estudio Pisa urge más el pacto por la educación". En *Noticias sindicales*, [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/documentos/informate/informate106/noticias.html> Consulta: 15 de julio de 2008]

La aplicación voluntaria del 'DVCP' por los centros nos sitúa ante una gran paradoja. El gran objetivo del 'DVPC' es mejorar el rendimiento académico de nuestro alumnado.

Pues bien

- a. Si el 'DVPC' consigue su objetivo aumentará significativamente el rendimiento del alumnado donde se aplica con respecto a los centros que no emplean el 'DVPC'. Ergo, las diferencias entre centros con respecto al rendimiento de su alumnado respectivo será notable. ¡El incentivo ha funcionado!, pero a costa de ofrecer desigual instrucción al alumnado andaluz, de romper la igualdad de oportunidades, de quebrar la equidad del sistema educativo.
 - i. *Gozo de la Administración y sus síndicos*: ¡Teníamos razón: un buen incentivo hace trabajar de manera más eficaz y eficiente al profesorado! La responsabilidad primera del rendimiento del alumnado se traslada desde los factores relacionados con el entorno socioeconómico, cultural y familiar del alumnado hacia el interior de la escuela. Los responsables directos de toda medida educativa capaz de incidir en el rendimiento del alumnado pasa directamente a las manos del profesorado.
 - ii. *Problema subsidiario*: ¿Cómo hacer frente a los padres que deseen matricular a sus hijos en centros de "excelentes rendimientos" de la Orden porque donde están matriculados no se han adscrito al revolucionario 'DVPC'? Repito: ¿Se está preparando el aterrizaje del "cheque escuela"?
 - iii. *Cuestión residual*: ¿Permitirá el Gozo que los centros no adscritos a la Orden sigan su camino o le prescribirá un *vía crucis* redentor?
- b. Si el 'DVPC' no consigue despegar los rendimientos de los alumnos de los centros de la Orden, habrá fracasado. El coste económico del experimento y el gasto de esfuerzo

y cohesión del profesorado, ¿quién los asume?: ¿los propios trabajadores o los gestores de la Orden del 'DVPC'?⁶⁸

- c. *¡La paradoja de la Equidad!*: El incentivo triunfará a costa de la equidad; la equidad se mantendrá a costa del fracaso del incentivo.
 - i. *Remate*: Mirado desde este lado, desde donde me encuentro, todo es pérdida. Seguro que la Administración y sus síndicos tienen otras perspectivas, y mejores vistas.

VII. HONORABILIDAD DEL PROFESORADO

Durante los primeros meses de la entrada en vigor de la Orden, opositores y partidarios del 'DVPC' entablaron una lucha dialéctica.

Los primeros enarbolaron la bandera del chantaje. A lo que replicaron los segundos desde la administración con un:

«Es radicalmente falso que queramos que el profesorado apruebe a cambio de 7.000 euros. Cuando alguien afirma que, con este incentivo, pretendemos que el profesorado apruebe “por la cara” a los alumnos, éstos que lo dicen no conocen al profesorado. Están poniendo en “tela de juicio” la honestidad y la profesionalidad del profesorado»⁶⁹

Y desde los sindicatos:

«Basta de insultos. Los docentes no nos vendemos por cuatro euros. Quien así lo insinúa nos insulta. Además este programa no mide aprobados y suspensos. Es algo

⁶⁸ No dudo que el ‘DVPC’ será todo un éxito porque su intención velada es aclimatar al docente para el nuevo tipo de gestión empresarial de la actividad educativa que se avecina. Nueva gestión para lo que al final del Informe Talis se llama “industria del conocimiento”. El ‘DVPC’ como propedéutica económica-empresarial.

⁶⁹ CANO FERNÁNDEZ, Sebastián (2008), op. cit. p. 18

más, mucho más, es, sobre todo, valorar la dedicación y el esfuerzo que mucho profesorado realiza en los centros educativos en el día a día»⁷⁰.

Uno no quiere *comprar*, y otro dice *no-venderse*. Ambos parecen conocer bien el paño del que hablan. Entre los poderes de la Orden está el ofrecer una prueba de la armonía preestablecida leibzniana.

Si uno no desea *comprar*, al menos sí admitirá que desea pagar. Si otro dice *no-venderse*, al menos admitirá que quiere cobrar. Entre uno y otro no está ni el alumnado, ni el esfuerzo, sino aquello que se transmuta y cambia por todo.

Como en cualquier otra viña del Señor también habrá docentes indecentes, como políticos *despotizados* o síndicos 'des-indicados' hay, ¡Ay! Afirmar esto no es contravenir ninguna ley natural o conchabarse con las fuerzas del lado oscuro. ¡Con la honra hemos topado! Estas soflamas en defensa de la honorabilidad del profesorado dan por supuesto que se ataca al profesorado. ¡Error de miras! Se ataca a la mismísima Orden del 'DVPC' y a sus inductores por abrir puertas que llevan al lado oscuro, a la mercantilización de la educación⁷¹, al deterioro -cuando no desaparición- de una enseñanza pública digna como ha ocurrido con otros servicios de la vida escolar...¡No contra el profesorado sino contra la Orden del 'DVPC'! Tiempo ha, CC.OO. olió la creciente privatización de la enseñanza pública andaluza pues aseguró venir

«denunciando la política de privatizaciones en la que desde hace tiempo se ha instalado la Consejería de Educación. El objeto de las mismas son las actividades y servicios educativos tradicionalmente desempeñados por personal dependiente de esta

⁷⁰ VALDIVIESO, Antonio (2008), "Insultos al profesorado. Maquillando el fracaso escolar". En *La Voz de Almería*, 9 de mayo de 2008

⁷¹ Recordemos un texto de CC.OO. (2004a) «La educación no puede ser considerada como un bien de mercado, por lo que no puede aceptarse extensión de las reglas del mercado a los bienes educativos», p.9. Pero como nos alerta César Cascante (2008): «La Unión Europea inspira sus políticas educativas en los llamados Acuerdos de Lisboa que a su vez se basan en el Acuerdo General de Comercialización de Servicios (AGCS) de la Organización Mundial de Comercio (OMC) que, esencialmente, buscan organizar la educación como un mercado según el credo neoliberal»

Consejería. Así está ocurriendo con los servicios de limpieza de los centros, el comedor escolar, las actividades extraescolares o la gestión administrativa de los centros educativos [...] La Consejería de Educación ha de detener ya su insensata carrera hacia el desmantelamiento de los servicios públicos educativos. Desde CC.OO. nos cuesta trabajo admitir de sus responsables la actual subrogación de empleo público por el que generan las empresas privadas. Este proceder de la Junta sintoniza mucho con la más pura ideología social conservadora, más que con sus continuas proclamas y apuestas por la enseñanza y los servicios públicos»⁷²

¡Camino para perplejos! ¡Tránsitos del alma por senderos oscuros! ¡*Primer Misterio de los Caballeros de la Orden!*⁷³ ¡Oremos!

Un buen número de países apuestan –o han apostado- por el incentivo económico, al centro o al profesorado, con la confianza de que así generarán excelencia educativa sin perder equidad.

En general se suele distinguir entre dos tipos de incentivos:

- a. Los que premian directamente al profesorado (*merit pay* americano).
- b. Los que premian al centro (SNED chileno)

⁷² CC.OO. Enseñanza (2004b), op. cit.

⁷³ El más valioso aliado de la Consejería en esta cruzada contra el '*profesorado inmovilista*' refractario al 'DVPC' ha sido CC.OO. ¡Verdaderos Caballeros de la Orden! Durante el mes de María de 2008, CC.OO. sacó a la calle artillería pesada en defensa del 'DVPC', del incentivo y de la honorabilidad del profesorado. Secretarios regionales y provinciales pregonaron en los días previos y posteriores a la huelga convocada por los sindicatos no firmantes del 'DVPC' para 21 de mayo de 2008. Tal defensa de la Orden les hizo aparecer como los Verdaderos Padres de la Criatura.

El suplemento para Andalucía de la revista T.E. del mes señalado fue dedicada al 'DVPC'. Su editorial, firmada por José V. Blanco, secretario general de FE CC.OO. de Andalucía, "*Mentiras y verdades sobre el Programa de Calidad para los centros educativos*".

En estas mismas fechas aparecen artículos en periódicos provinciales y de ámbito regional rubricados por secretarios generales de CC.OO. Aquí va un listado.

- Antonio Valdivieso, secretario general de CC.OO. Enseñanza Almería, firma el artículo "Insultos al profesorado: maquillando en fracaso escolar", en *La Voz de Almería*, 09/05/2008.
- Manuel Gómez de la Torre, secretario general de Sindicato Provincial de Enseñanza CC.OO. (Cádiz), escribe una carta titulada, "¿Un ataque a la dignidad del profesorado?", en *Diario de Cádiz*, 15/05/2008.
- Francisco Carbonero Cantador, secretario general de CC.OO. de Andalucía, rubrica "Una educación de calidad", en *El País*, 20/05/2008.
- José Blanco, secretario general de la FE de CC.OO. de Andalucía, escribe "Los profesores ante la Orden de Calidad", en *El Correo de Andalucía*, 23/05/2008

Con la pretensión de elevar el rendimiento de los alumnos americanos, el presidente G.W. Bush firmó en 2001 la ley educativa “Que Ningún Niño se Quede Atrás” (No Child Left Behind, NCLB). En muchos estados americanos se incentivaba directamente a los profesores o al centro para que sus alumnos pasaran con solvencia las pruebas que la NCLB establecía.

Steven Levitt y Stefan Dubner han estudiado casos ocurridos en el sistema educativo de Chicago y de California donde el incentivo fue aprovechado por no pocos profesores para practicar el fraude educativo. El estado de California se vio obligado a anular la bonificación de 25.000\$ a los profesores, «en parte a causa de las sospechas de que una cantidad excesiva del dinero iba a parar a manos de tramposos»⁷⁴.

El sistema educativo chileno lleva años despertando el interés de los investigadores educativos y de organismos internacionales. La nota más peculiar de este sistema reside en el *Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño* (SNED), que entrega incentivos económicos a los docentes de los centros por los buenos resultados académicos de sus alumnos en las pruebas estatales SIMCE (Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes Logrados). El 90% del incentivo que recibe un centro se reparte entre todo el profesorado; y el 10% se destina como premio especial a los mejores profesores.

Este modelo de incentivo se introdujo en Chile a mediados de 1996 como un intento de mejorar la calidad y equidad del sistema educativo chileno, y se superpuso al sistema educativo de incentivo instaurado en el país andino por la dictadura militar de Pinochet en los años 80.

En el año 2006, los estudiantes chilenos de enseñanzas medias se echaron a la calle para denunciar las pésimas condiciones y la injusticia del sistema educativo⁷⁵.

⁷⁴ LEVITT, Steven D. y DUBNER, Stephen J (2006), *Freakonomics: un economista políticamente incorrecto explora el lado oculto de lo que nos afecta*. Barcelona: Ediciones B, p.44.

⁷⁵ Entre los textos que señalan la deuda del sistema educativo chileno con la ‘calidad y equidad’ están:

En abril de 2008, el Senado provoca la salida de la ministra de Educación, Yasna Provoste, «por no corregir unas irregularidades registradas en la entrega de subvenciones escolares»⁷⁶. Algunos centros habían trampeado matriculaciones para recibir más subvención.

Recogiendo velas. El incentivo económico no es la panacea capaz de lograr el milagro allí donde se aplique, y, principalmente, en un campo tan complejo como el educativo. No hay relación causal entre incentivo y calidad educativa. Como tampoco hay necesidad imperiosa de llevar el incentivo al campo educativo, a no ser que se desee una colonización de este ámbito por las formas económicas de gestión. Como los casos expuestos muestran, el incentivo -individual o colectivo- abre la puerta al engaño. Está ahí. Es posible. Las formas son variadas y capaces de burlar controles, pues por algo el hombre posee ingenio. No se trata de defender la honorabilidad o no del profesorado (como en otros gremios, aquí "*k-1 es k-1 y k-2, una piragüa*"), sino de evitar exponerlo a circunstancias que hagan del docente un indecente. Y el 'DVPC' parece remar en esa corriente.

VIII. FORMACIÓN DEL PROFESORADO. EL CASO FINLANDÉS.

Un sistema educativo elogiado por sus resultados en PISA es el sistema finlandés. El profesor Melgarejo ha dedicado parte de su tiempo a investigar las causas de su éxito⁷⁷.

CORNEJO CHÁVEZ, Rodrigo (2006), "El experimento educativo chileno 20 años después: una mirada crítica a los logros y falencias del sistema escolar". En *REICE*, 2006, Vol. 4, núm.1 [Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art8.pdf> Consulta: 13 de marzo de 2009.]

RACZYNSKI, Dagmar y MUÑOZ, Gonzalo (2007), "Reforma educativa chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micro-política". En *REICE*, 2007, Vol. 5, núm.3 [Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art10.pdf> Consulta: 17 de junio de 2008].

⁷⁶ DÉLANO, M (2008), "El Senado destituye a la ministra de Educación". En *El País*, 18 de abril de 2008, p. 8

⁷⁷ MELGAREJO DRAPER, Javier (2006), "La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses". En *Revista de Educación*, número extraordinario 2006, p. 221-246 [Disponible en <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006.htm> Consulta: 17 de junio de 2008].

Según Melgarejo, todo sistema escolar está formado por la interrelación, coordinación y sincronización de tres subsistemas: subsistema escolar, subsistema familiar, subsistema social-cultural. Cada uno de ellos cumple una función específica en la educación del niño, de manera que la labor educativa continúa una vez que el alumno concluye su jornada escolar.

En el caso finlandés, estos tres sistemas están vertebrados por los mismos valores prioritarios para los finlandeses (libertad de los ciudadanos, accesibilidad a los servicios y a la Administración, ecología, igualdad de oportunidades, igualdad en el género, derechos humanos, crecimiento sostenido). No hay disonancia entre lo que se enseña en la escuela y lo valorado por la sociedad. Punto esencial en la eficacia y eficiencia de todo sistema educativo.

Al nivel del subsistema familiar se apuntan los siguientes hechos que contribuyen al buen hacer de las escuelas: las numerosas ayudas oficiales a la infancia, a las familias o mujeres con hijos; padres lectores de periódicos y libros; la creencia de más de la mitad de las familias finlandesas de que ellas son más responsables que la escuela de la educación de sus hijos; un clima familiar de disciplina y corresponsabilidad.

A nivel subsistema social-cultural se aportan los siguientes datos: un alto índice de guarderías, preescolar, bibliotecas, centros deportivos, centros de formación musical, cines, teatros, etc.; los programas de televisión y las películas extranjeras no se traducen, sino que están subtituladas, con lo cual desde muy pequeños los niños finlandeses deben aprender idiomas, especialmente inglés (aquí apunta el profesor Melgarejo el efecto colateral de que al estar leyendo los títulos, el ver la televisión se convierte en un acto de refuerzo de la competencia lectora de los niños finlandeses. No ocurre lo mismo con nuestra televisión pública).

A nivel subsistema escolar, la escuela es concebida como cuna de un modelo de ciudadanía y de sociedad del conocimiento. Se resalta que uno de sus éxitos está en gastar

estratégicamente en educación primaria⁷⁸. Otro pilar está en el riguroso proceso de selección y formación del profesorado, cuyos periodos de prácticas se realizan en centros cualificados cuya titularidad es de la Facultad de Educación⁷⁹.

En el caso español, comenta el profesor, los tres subsistemas están desconectados y se bloquean mutuamente. Pueden darse varios ejemplos de esa desconexión: la falta de participación de las familias en la vida escolar por razones diversas (culturales, sociales, laborales)⁸⁰; la escasez de buenas bibliotecas o de programas educativos televisivos en horario accesible a nuestro alumnado⁸¹; o una economía volcada al ladrillo y los servicios que no necesita especiales requisitos académicos de sus trabajadores. Y con 16 años ya puedes engancharse al mundo laboral⁸².

Evidentemente, la tradición, la cultura, la historia, la actualidad de la sociedad finlandesa no pueden equipararse de un plumazo a la nuestra. Pero tantas lumbreras diseñadores de planes en este mundo globalizado bien podrían hacer una adaptación significativa.

Sin duda, el profesorado es un factor clave en la consecución de un sistema de calidad. De ahí que la supuesta búsqueda de la calidad y mejora de la educación no puede pasar por alto

⁷⁸Según cifras del gasto público en educación como porcentaje del PIB 2005, el estado finlandés invirtió un 6,3% frente al 4,2% del estado español. Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008), *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2008. Informe español* Madrid: Instituto de Evaluación [Disponible en <http://www.mepsyd.es/multimedia/00008952.pdf> Consulta: 6 de mayo de 2009].

⁷⁹ Se tienen informes que constatan la correlación positiva entre un profesorado bien formado y elevadas tasas de éxito escolar (p.ej. María Badia i Cutchet (2008)). Sin tantos informes nuestro maestro Juan Mairena dijo, *lo que no acertamos a enseñarlo es porque no lo sabemos bien todavía*.

⁸⁰ Dos ejemplos. GUTIÉRREZ-DOMÉNECH, María (2007), “El tiempo con los hijos y la actividad laboral de los padres” en *Documentos de Economía “La Caixa”, núm 6, abril 2007*. [Disponible en http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/de/esp/de06_esp.pdf. Consulta: 11 de junio de 2008].

ALBERT, Manuel J, (2008), “*Los padres hacen novillos*” en *El País –Suplemento Andalucía–*, 20 noviembre 2008, p. 9.

⁸¹ Tengan ustedes la curiosidad de acceder a la web de Canal Sur Televisión y examinar su parrilla televisiva a la búsqueda de programas educativos y de aquellas horas propicias para que nuestro alumnado vea televisión y observen qué se programa, tanto en días lectivos como de vacaciones. Presten especial atención al horario del programa educativo “*El club de las ideas*”. Disponible en http://blogs.canalsur.es/parrilla_cs2/

⁸² Sin duda, los jóvenes que se lanza prematuramente al mercado laboral el valor –y no solo económico- del conocimiento. El desprestigio social del profesorado junto a la prevalencia de valores sociales ajenos a la escuela y al estudio figuran como inductores de la determinación de nuestro alumnado de abandonar las aulas por un andamio. ¡Paradoja: La actual crisis está devolviendo a muchos de ellos a las aulas! Ejemplos disponibles en <http://www.diariosur.es/20081102/marbellaestepona/crisis-devuelve-aulas-miles-20081102.html>; o en http://www.rioja2.com/diario/45330-2-10-La_crisis_vuelve_a_llenar_las_aulas_riojanas

la selección y formación inicial del profesorado. Numerosos informes europeos de los últimos años recalcan la importancia de este hecho, y la necesidad de todo Estado de invertir en ella. La razón es la correlación positiva observada entre una formación del profesorado de alta calidad y tasas elevadas de éxito de su alumnado⁸³.

Por desgracia, como denuncia el catedrático de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, Santiago Molina (2008),

«Ninguno de los gobiernos democráticos que ha habido en nuestro país se ha preocupado de la elaboración de unos criterios profesionalizadores para el acceso de los estudiantes a las Escuelas Universitarias de Magisterio. En consecuencia, estos centros universitarios se han saturado de alumnos que, en muchos casos, accedían a los mismos porque la calificación en la prueba de selectividad no les llegaba para realizar otros estudios de mayor prestigio social. Por lo que respecta a la formación pedagógica, tanto teórica como práctica, del profesorado de la enseñanza secundaria, la situación es mucho peor que la de los maestros»⁸⁴.

Ahora el actual gobierno sustituye aquel ineficaz CAP de formación inicial del profesorado por un master, cuyos primeros efectos son:

- a. La crítica de las universidades públicas por la precipitación del gobierno en imponerle al no disponer de plazas suficientes para cubrir todas la solicitudes del próximo curso;

⁸³ BADIA i CUTCHET, Maria, (2008), *PROYECTO DE INFORME sobre «Mejorar la calidad de la formación del profesorado» (2008/2068(INI))* Comisión de Cultura y Educación, Parlamento Europeo. . [Disponible en <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A6-2008-0304+0+DOC+PDF+V0//ES>. Consulta: 20 de mayo de 2009]

⁸⁴ MOLINA, Santiago (2008), “¿Por qué fracasa nuestro sistema educativo?”. En *Magisnet* [Disponible en http://www.magisnet.com/articulos.asp?idarticulo=3198&n_edicion=11779 Consultado: 28 de febrero de 2009].

- b. El entusiasmo de las universidades privadas que han encontrado un nuevo filón para sus arcas (algunas de ellas pueden llegar a cobrar hasta 9.000€ por el master)⁸⁵.

Por suerte, para estos nuevos cursos con cargo al bolsillo del recién licenciado, los bancos ofrecen cómodos préstamos con la esperanza de tenerlos ya como deudores por siempre jamás. Amén.

IX. CONCLUSIONES

El 'DVCP' ha aterrizado con intención de quedarse. Él es el buque insignia de una tendencia, la que se ha descrito aquí.

Lo confieso: no tengo Fe en la Orden, ni en su *Calidad* de cartón piedra, de escenario holivudense. Quevedescamente, digo lo que siento.

Hagamos un breve memorándum.

1. Se ha buscado la justificación del 'DVPC' en PISA 2006. Acudiendo a autoridades educativas de solvencia se ha intentado mostrar lo errado de ese camino. Por su parte, nada hay que promueva en la políticamente correcta redacción del "*Informe PISA 2006. Resultados en Andalucía*" un programa como el 'DVPC', donde, además, el buen hacer del profesorado andaluz sale reforzado. Las deficiencias del sistema educativo andaluz parecen ligadas a la economía y cultura de la población, a los niveles educativos de los padres, más que a factores escolares. No parece, por tanto, como lo más acertado para la mejora de la calidad

⁸⁵ PÉREZ DE PABLOS, Susana (2009), "La pública no cubrirá la demanda del nuevo 'master' para profesores". En *El País*, 29 de junio de 2009,

y el rendimiento del alumnado andaluz incentivar al profesorado, que ya se esfuerza pese al déficit de plantilla que padece.

2. ¡Un 'DVPC' para tres años! ¿Alguien piensa sinceramente que el objetivo del título de la Orden puede alcanzarse en tres años? ¡La ficción del lenguaje al servicio de la Orden! Como afirma Laval, al contrario de la lógica del mercado que opera a corto plazo, la lógica educativa requiere tiempo por lo que «las soluciones a numerosos problemas educativos reclaman soluciones que operen a largo plazo»⁸⁶
3. El incentivo se perfila como la piedra filosofal de la calidad y del rendimiento del alumnado andaluz, pero
 - i. Sus numerosas sombras y contraindicaciones hacen dudar de su eficacia.
 - ii. El coste crematístico, de convivencia claustal en los centros y social está siendo –y será- mucho mayor que los posibles beneficios.
 - iii. A los centros del 'DVPC' se les asignará profesorado extra para ayudarles a alcanzar los objetivos propuestos. Esta *instrucción del despecho* oscurecerá la verificación de la eficacia del incentivo, al tiempo que es una muestra de insolidaridad educativa.
4. El 'DVPC' no evalúa el esfuerzo o la actitud del profesorado sino resultados, porcentajes. Lo que se paga. A eso queda reducida la calidad. *¡Primera transmutación: La calidad es mercancía!*
5. La Orden traspasa al centro y a su profesorado la responsabilidad de implicarse en tareas formativas o en proyectos de investigación. Como del centro y de su profesorado es la responsabilidad de satisfacer las demandas de padres y alumnado, el rendimiento del alumnado e incluso la decisión de éste de continuar

⁸⁶ LAVAL, Christian (2004), *La escuela no es una empresa*. Barcelona: Ediciones Paidós, p. 241

sus estudios. ¿Será, después, responsabilidad del profesorado el puesto de trabajo que ese alumnado ha conseguido, o el sueldo que gane o su conducta laboral?

6. El 'DVPC' obliga al profesorado a rendir cuentas en dos frentes. Por un lado, ha de dejar contento al cliente, dejar satisfecho a alumnado y padres con su tarea educativa; por otro, cada X tiempo, cuando la administración pase sus pruebas al alumnado, se le va a pedir cuentas de su desempeño a través de las notas de su alumnado. *¡Segunda transmutación: La calidad es satisfacción!*⁸⁷
7. *¡Paradoja de la equidad!*: Si triunfa el 'DVPC' es a costa de romper la equidad del sistema; si se mantiene la equidad del sistema, el 'DVPC' fracasa. ¿Quién asumirá esta responsabilidad?

La administración arroja lastre con el incentivo y deja en manos del centro y su profesorado la exclusiva responsabilidad del rendimiento académico de los alumnos y las medidas encaminadas a la participación e implicación de las familias y a la integración y prestigio del centro en el entorno.

Para este volumen gigantesco de esfuerzo la Orden da el incentivo. Pero éste no se acompaña de un manual de instrucciones donde se explique qué se hacía mal, y qué hay que hacer. No hay instrucciones porque no hay referencias a currículo ni a metodologías. El 'DVPC' se centra en los resultados, por ello no puede responder a las dudas del profesorado crítico con la Orden planteadas al principio de este trabajo. Esto no es nuevo, tampoco el empresario que paga a sus trabajadores una parte de su sueldo en función de objetivos alcanzados da indicaciones precisas de qué hacer. Ese hacer se presupone. El empresario sólo mira resultados. Lo que incentiva y paga.

⁸⁷ La Transmutación es "el agente de calidad e innovación" al servicio oscuro de los constructores de la "escuela de la ignorancia" para los hijos del *demos*. Un incentivo extra lo recibirá de la mano de la escuela privada.

De lo que habla la Orden es de “*indicador de evaluación*”, de “*rango del indicador*” o de “*valor de referencia*”. Lenguaje economicista que delata la procedencia del hablante. El ‘DVPC’ no plantea mejorar la calidad de la educación en el sentido de dotar al alumno de conocimiento y aptitudes que le sirvan en un futuro, de formarlo como individuo y ciudadano para la vida democrática. Eso sí, quiere que «las cosas funcionen, que lo hagan satisfaciendo a los clientes. Y, a ser posible, con espíritu emprendedor, con iniciativa y contaminación de entusiasmos y visiones por parte de los directores, aunque también con compromisos, creatividad y responsabilidad por parte de los docentes»⁸⁸, pero limitado a la estadística, a lo cuantificable⁸⁹. Sólo lo cuantificable parece susceptible de medida, y, por tanto, de pago. Así entramos en lo que Laval (2004) llama “*la cultura de la evaluación*”, que es «inseparable de la subordinación creciente de la escuela a los imperativos económicos»⁹⁰. El sistema se somete a auditorias permanentes para comprobar el nivel de calidad conseguido. En este contexto «los análisis de la calidad a veces presentan a los alumnos como clientes y a la educación como un producto que se vende en el mercado [A este tratamiento de la calidad] suele subyacer la intención de implantar reformas inspiradas en el mercado e incluso la privatización. Al respecto, con frecuencia se aduce que las escuelas privadas funcionan mejor que las públicas y entrañan costos inferiores»⁹¹. ¡La posible senda del ‘DVPC’!

El camino de ‘DVPC’ es también el de la gestión empresarial de la escuela. Como ya se ha apuntado, no hay un modelo paradigmático de gestión escolar capaz de presentar avales irrefutables. Lo que sí hay es una tendencia ideológica a la colonización de la escuela pública por el modelo de gestión empresarial de la escuela privada. Un efecto de esta tendencia es limitar la

⁸⁸ ESCUDERO, Juan M (1999), op. cit. .

⁸⁹ ¿Cómo medir el pensamiento y la aptitud críticas, el trato igualitario entre el alumnado, la solidaridad con otros, el respeto y cuidado del entorno, que también se enseña en la escuela?, ¿cómo medir la parte crítica, cívica, los valores y la sensibilidad acordes con una democracia de la cultura transmitida? (Laval, 2004)

⁹⁰ LAVAL, op. cit., p. 272

⁹¹ UNESCO (2003), *Taller 4. Calidad de la educación y el papel fundamental de los docentes. (Documento de base. Ulf Fredriksson/040623)*. [Disponible en <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Organisation/Workshops/Background%20at-4%20SPA.pdf> Consulta: 3 de julio de 2009]

acción de la escuela pública a la población más desfavorecida, a aquel alumnado que no desea ni el prestigio ni las arcas de la escuela privada.

A los problemas de la escuela pública se responde coqueteando con formas de gestión cercanas a la escuela privada. El primer requisito es contar con un buen jefe que reúna en sí el liderazgo administrativo y pedagógico del centro, un buen gerente y entusiasta líder pedagógico⁹², primer responsable de los éxitos/fracasos del centro ante la Administración central. Esto es a lo que se ha llamado *autonomía de los centros*. Otro concepto mágico cuya sola evocación provoca un inusitado entusiasmo, pedagógicamente hablando. Se dice que la autonomía devuelve los poderes a su lugar de origen. Contra esa autonomía '*por-venir*' nos previenen, entre otros Laval (2004) o David Medina y Luis Gómez Llorente (2006). El profesor Puelles Benítez reflexiona en el mismo sentido recordándonos que «la concesión de la autonomía institucional (pocas veces auténtica), esconde en no pocas ocasiones una estrategia política consistente en desplazar responsabilidades de los poderes públicos a los centros docentes, privatizando por esta vía la educación: el éxito o el fracaso corresponde ahora a los centros docentes en virtud de su autonomía institucional»⁹³

Un ladrillo de este nuevo edificio es la posibilidad de que los directores puedan cubrir directamente las bajas del profesorado⁹⁴. ¿Podrán despedirlos también si no les satisface el trabajo realizado?, o bien ¿podrán postergar la contratación de una baja un día o dos porque quien está primero en la bolsa no gusta y se sabe que en uno o dos días se incorpora a la bolsa una perita en dulce?

⁹² A la espera de una mejor caracterización, este 'líder pedagógico' parece reunir las virtudes de un Pitágoras, a quien sus discípulos adoraban tanto que le atribuían todo su buen hacer. Como sabiamente subraya la calle, "*el hábito no hace al monje*"

⁹³ De PUELLES BENÍTEZ, Manuel (2006), *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Morata. p. 121

⁹⁴ CC.OO. Enseñanza, (2009), "CC.OO. valora el inicio de las negociaciones sobre un nuevo modelo de cobertura de sustituciones del profesorado" en *Noticias Sindicales*, [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/plantilla.aspx?p=29&d=460> Consulta: 14 de julio de 2009]

En esta nueva escuela, en la “*industria del conocimiento*”, de las auditorias cíclicas, el alumno no tiene que responder ante su profesor (si algún alumno presenta ciertos déficits se le hace una adaptación curricular), sino que es el profesor quien responde ante sus patronos educativos a través de su alumnado. El reto del profesorado será conseguir que su alumnado pase con éxito –y excelencia-cuantas pruebas vengan de Sevilla, Madrid o Bruselas. Las gráficas, los porcentajes, las comparativas dictan el buen hacer..

Los progenitores del ‘DVPC’ con su halo cinematográfico de *progresismo en busca de la calidad perdida* trabajan en el sentido gatopardesco del cambio, *¡hay que cambiar para que nada cambie!* ¡Ya sabéis la lección: diez por cien: mil; mil por mil, un millón! ¡Hoy igual que ayer, y que mañana! Como en muchas calles andaluzas, nuestro sistema educativo también luce esas pancartas con el lema “*¡Perdonen las molestias. Estamos en obras. Trabajamos para mejorar sus condiciones de vida!*”. Cuando no se levanta la calle para modificar su alcantarillado, se modifica el acerado o se cometen obras menores como abrir pequeñas zanjas para cambios de hora de asignaturas o asignaturas nuevas ... Lo sustancial es el obrar, el obrar permanente porque solo con el cambio constante se demuestra la existencia del movimiento -y puede justificarse un sueldo o solicitar el ingreso en las páginas de la Historia-. La existencia del movimiento continuo inmuniza contra el inmovilismo, ¡el enemigo del progreso! El movimiento es progreso. Y el progreso siempre es a mejor. *¡Argumentación irrefutable de todo Progresismo!*

El camino del progreso que lleva a la ‘*industria del conocimiento*’ es el mismo que ha definido el filósofo francés Jean-Claude Michéa como ‘*la escuela de la ignorancia*’⁹⁵. ¡Transitarlo después de haber alcanzado estas cotas de alfabetización es un crimen de lesa humanidad!

Silenciosamente, sin pausa, nuestras autoridades educativas con la anuencia de sus adláteres sindicales, con medidas como el ‘DVPC’, nos acercan a lo que el Informe TALIS llama

⁹⁵ MICHÉA, Jean-Claude (2002), *La escuela de la ignorancia*, Madrid: Acuarela

'industria del conocimiento'. Precisamente «ahora que habíamos conseguido que [la escuela] no se pareciera a la iglesia, sería una lástima que se confundiera con la empresa»⁹⁶.

Sin duda, la economía es una faceta de la realidad humana y no podemos desentendernos de ella. Lo que se cuestiona es la subordinación de la educación a los dictámenes de los señores de la economía y del mercado. A la total colonización de la educación, al sacrificio de ésta en el altar del mercado como si éste fuera un Dios⁹⁷. Se olvida que la educación es un bien en sí mismo y no un simple instrumento al servicio de otros intereses, sean éstos cuales sean. La educación, antes que servicio, es un derecho social reconocido en la “Declaración Universal de Derechos Humanos” –artículo 26 -, y en la Constitución Española de 1978, artículo –artículo 27-

Pero nuestras élites empresariales, políticas y ¿sindicales? parecen empeñadas en otra dirección. Los discursos de ellas sobre el papel de la escuela no son idénticos ni responden siempre a los mismos principios, pero...

La clase bancaria-empresarial lo tiene claro tal y como se desprende del siguiente informe de La Caixa,

«Hay que invertir en educación, por supuesto, pero es muy importante invertir bien. El sistema educativo y de formación debe adaptarse a la realidad de la economía del conocimiento y de la innovación, cosa nada sencilla. [...] Conseguir un sistema de formación y educación eficaz, adaptado a un mercado de trabajo en constante transformación constituye uno de los desafíos más importantes de nuestra sociedad»⁹⁸

Los empresarios han descubierto el gran filón crematístico del siglo XXI. Un filón aún por explotar pero cuyas previsiones de beneficios parecen insondables. Para ello han convertido

⁹⁶ MARTÍ SOLER, Lourdes, (2005) “Christian Laval. La escuela no es el laboratorio de una empresa” en *Cuadernos de pedagogía*, núm. 346, mayo 2005, p. 46. [Disponible en http://www.pucp.edu.pe/cise/docs/la_escu_lab.pdf Consulta: 25 de marzo de 2008]

⁹⁷ De PUELLES BENÍTEZ, Manuel y TORREBLANCA PAYÁ, José I., (1995), “Educación, Desarrollo y Equidad Social” en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 9 [Disponible en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/cuad1a01.htm> Consulta: 28 de febrero de 2009]

⁹⁸ La Caixa (2007), Informe Mensual “La Caixa”. Abril 2007. Núm. 301 [Disponible en http://www.pdf.laciixa.comunicacions.com/im/esp/200704pec_esp.pdf Consulta: 16 diciembre de 2008]

la calidad en un producto siempre deficitario, necesario de permanente renovación y con costes a los bolsillos de los ciudadanos o a las arcas del erario público.

Para la clase política europea, embelesada por la economía y sus mercados, la inversión en educación viene motivada por la necesidad de contar con un buen “capital humano”, adaptado y adaptable a las exigencias actuales y futuras del mercado y a los derroteros de esta nueva economía del conocimiento⁹⁹. Como se escribe en el glosario de Europa, un portal de la Unión Europea, «La educación se inscribe en la realización de los objetivos de la Estrategia de Lisboa (convertirse en la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo)»¹⁰⁰ Si se quiere poner la educación al servicio de la economía, se hace necesario convertir la escuela en una empresa, en una auténtica ‘*industria del conocimiento*’. Ese es el mensaje. El camino pasa por la conversión de la educación en mercancía. Y la escuela pública en centros de gestión empresarial, o en centros de recogida del alumnado no deseado por la escuela privada.

CC.OO. (2004) ya lo dijo: *la educación no es un bien de mercado ni puede regirse por las reglas del mercado*. La escuela es mucho más, y más básico, más radical, más prioritario que la economía para una sociedad. Siendo sostén de la economía, no puede atarse exclusivamente a ella.

Ahora bien, argumentar la plausibilidad del incentivo apelando a la práctica de las empresas, como hace el secretario general de CC.OO. de Andalucía, al afirmar que «en la mayoría de empresas se establecen incentivos para sus trabajadores en función de los objetivos alcanzados y nadie pone el grito en el cielo. No obstante, en la educación se alzan voces que intentan desinformar sobre estos incentivos cuando no desacreditar la

⁹⁹ «La Comunicación señala la calidad de la docencia como factor clave para contribuir a la creación de empleo en Europa, aumentar la competitividad y las posibilidades de crecimiento en un mundo globalizado y mejorar los resultados académicos de los jóvenes» BADIA i CUTCHET, Maria (2008), “PROYECTO DE INFORME sobre «Mejorar la calidad de la formación del profesorado» (2008/2068(INI))” para el Parlamento Europeo, p. 12.[Disponible en <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A6-2008-0304+0+DOC+PDF+V0//ES>. Consulta: 20 de mayo de 2009]

¹⁰⁰EUROPA. El portal de la Unión Europea. *Glosario* [Disponible en http://europa.eu/scadplus/glossary/education_es.htm . Consulta: 4 de octubre de 2008]

profesionalidad del profesorado andaluz»¹⁰¹, ¿no es emprender la ruta de la colonización empresarial de la escuela? ¿Qué necesidad tiene el *demos* de hacer de su sistema educativo público una empresa? ¿Quién solicita esta nueva *transmutación*? ¿No hay caminos que lleven a la calidad educativa sin pagar el peaje de la empresa? Si llegamos a convertir a la escuela pública en empresa, el siguiente paso será abrir las puertas a otras empresas para que instalen en los patios sus tenderetes y vendan sus productos a nuestro alumnado. ¿Estaremos a las puertas del patrocinio de la escuela pública por la empresa privada?

Hay una tendencia a la instrumentalización de la escuela, a su colonización por las esporas del mercado. El 'DVPC' contiene este gen mercantil. De aquí que lo que este 'DVPC' pone sobre el tapete es algo más que el incentivo. El envite de esta partida es más sustancioso: *“la posibilidad de una escuela pública al servicio del demos o a los intereses del mercado”*.

El incentivo del la Orden cumple las funciones de la matemática platónica. El incentivo como cabina de pruebas del nuevo espacio donde se va a arrojar a la escuela pública.

Recordemos que la escuela es portadora y transmisora de conocimientos y saberes no todos económicamente “rentables” o “útiles”, pero, al mismo tiempo, imprescindibles para conocer, comprender y actuar coherentemente en este mundo globalizado. Estos saberes ni cotizan en bolsa ni el mercado los demandan, pero son necesarios para alcanzar una sociedad justa y equitativa, libre y respetuosa. Estos saberes constituyen también *la masa de lo que somos*.

Una última nota para el desvelo de nuestra clase política-educativa.

Argumentan los expertos que un requisito necesario para contar con un buen sistema educativo es dotarlo de estabilidad. Nuestra clase política dice estar comprometida con una educación de calidad para nuestro alumnado, comprometida con un buen sistema educativo público. Sin embargo no ha sido capaz de llegar a un acuerdo básico sobre educación que

¹⁰¹ CARBONERO CANTADOR, Francisco (2008), “Una educación de calidad” en *El País- Andalucía*, 20 de mayo de 2008, p.7

permita a los docentes trabajar seguros, y no con la incertidumbre de que lo que hacen puede cambiar tan pronto como se produzca la alternancia política. Los políticos, tan desvelados, no logran un consenso básico, no sellan un acuerdo. Ellos son más de reformas, contra-reformas y reformasdelascontrareformas. ¿Qué será de la LEA si llega el P.P.? ¡Incertidumbre o posibilidad no contemplada!

Para nuestra clase política pido el incentivo. ¡Incentivémosla para que alcance el acuerdo y muestre el camino del buen desempeño! ¡Si no han podido es porque tendrán una asignatura pendiente: *creer en la educación!*

A. EXCURSO IESTÓPICO

Un IES mediano (500 alumnos, 40 profesores, 2 conserjes, una administrativa ...). En el territorio medio de la urbe. En cafetería, la tensión que intenta mantener a raya la directora delata la inminencia de un suceso trascendental. La reunión vespertina del ETCP se ha trasladado a las 13:00 horas por solicitud del Señor Mediano. La directora sale a su encuentro con dos sonoros besos a los que responde el Señor Mediano con una pregunta, “¿*Todos los jefes de departamento están?*” La directora responde con un breve, “*Sí, D. Julio*”, señalándole el camino.

En la biblioteca, todos los asistentes a la reunión.

- ¡Seré breve pues algunos de vosotros y vosotras tendréis clase! –interrumpe el Señor Mediano la presentación de la directora- Aún no es oficial pero ya se tienen los resultados de la última prueba estatal. El rendimiento de este centro es el segundo peor de mi zona, y el quinto peor de toda la Comarca. ¡Yo que había abrigado esperanzas de que las pruebas del despegue fueran estas! No sólo no se han mejorado los resultados anteriores, sino que, además, se baja estrepitosamente en Lectura. ¡Alguna explicación tendréis que dar! Esto no puede ser. Tenéis todo tipo de materiales y no le sacáis provecho. ¡Eficiencia, señores. Eficiencia y eficacia! El centro cuenta con dinero, y vosotros cobráis un plus. ¿Qué ocurre? Mirad a vuestro alrededor. Todos los centros cercanos suben. ¿Qué voy a hacer yo con vosotros? Pero quiero respuestas. No he venido hasta aquí para ver caras de cartón.

- ¡Señor, las tasas de titulación son cercanas al 90%!

- ¡Paparruchadas!

- Los padres están contentos, aunque no conseguimos que se acerquen por aquí en el número y con la frecuencia deseadas.

- ¡Vayan a sus casas!

- El orden y la limpieza del centro así como el excelente clima de convivencia los ha elogiado usted mismo!

- ¡Les pido respuestas serias y sustanciales, no ditirambos!

- Si los padres de nuestro alumnado tuvieran un trabajo que les permitiera estar por las tardes con sus hijos y su nivel cultural fuera lo suficiente como para, al menos, entender lo que desde aquí pedimos a sus hijos. Y si además...

- No siga usted por ahí. Ese es un camino cegado.

- Si la oferta cultural del barrio fuera amplia.

- ¡Zarandaja! Señores, estamos hablando de rendimiento y eso es competencia exclusivamente suya. Fórmense, que también para eso se les paga, y aprendan a transmitir lo realmente valioso. Lo que se les pide. ¡Motiven a sus alumnos! Observen lo que otros centros como el suyo están consiguiendo con tesón y esfuerzo. Y aplíquense el ejemplo. Ahora acudan a sus clases que yo tengo otros asuntos pendientes con su directora. Y transmítanles este mensaje a sus compañeros y compañeras de departamento: ¡Las puntuaciones en la próxima evaluación estatal han de superarse en dos puntos!

Todos salen cabizbajos como alumnos de una clase tras la admonición grave del profesor.

Los dos solos. La voz de D. Julio baja de tono, se vuelve más aguda y meliflua.

- ¡Ay, Carmencita! ¿Cuántos años llevas de directora?

- Este curso cumplo trece.

- Cuando yo llegué aquí era tu tercer año. ¡Cuántas cosas hemos vivido juntos! Incluso tuvimos la oportunidad de un rollito de primavera que... Mejor no hablar de ello. Sabes que eres mi directora preferida ¡Y muchas cosas buenas has logrado! El centro está de dulce. Todos mis compañeros me lo dicen, "*¡qué lujo de centro tienes. Qué buena administradora es Carmen!*" Por cierto, ¿has dado algún curso de contabilidad?

- Sí, hice uno on-line hace ya varios años.

- Eso está bien. Pero el centro no acaba de despegar en los rendimientos. Los resultados de los alumnos son mediocres, y lo digo siendo benévolo. En todos estos años ningún estudiante del centro ha llegado a ocupar una cátedra universitaria, no se sabe de ninguno que sea director general o presidente de una gran compañía, o ... En fin, en cargos de relevancia que dan prestigio y ayudan a tapar la mediocridad reinante. Tienes que hacer uso de tu liderazgo pedagógico y propiciar un cambio.

- ¡No sé cómo! Mi profesorado hace lo que puede con el tipo de alumnado que llega a nuestro centro....

- ¡Pues hacen poco! –grita- ¡Perdona! ¡No soporto el lenguaje de la impotencia! ¿Sabes cuántos de ellos se matricularon el año pasado en cursos de formación?, ¿y cuántos tienes ahora mismo matriculados?

- ¡Sí que lo sé!

- ¡Pues ya me dirás! Digo yo que entre tanto curso alguno les interesará. Y si no lo encuentran aquí, seguro que en internet está.

- Ellos no encuentran mucho aliciente. Y se quejan de que todo curso es a costa de su tiempo libre. Además, la mayoría está en el centro de paso.

- ¡Lo que faltaba es que con estos resultados pidieran permiso para irse a gastos pagados a un curso de 40 horas, o las que fueran! ¡Menudos cara duras! Y eso de que están de paso, ¿de paso, adónde? Te lo voy a decir yo. Sé de buena tinta que hay un grupo inversor dispuesto a abrir un centro concertado en los alrededores. Y desde arriba se lo están pensando. En dos cursos tienes la competencia al lado, ¿qué harán tus profesores cuando su alumnado se matricule en el centro concertado? Te lo digo yo, tendrán que aceptar el destino que se les oferte. Y los que son de aquí, si no quieren marcharse, tendrán que renunciar y buscar plaza en el nuevo colegio, ¡aunque dudo que lo contraten cuando comprueben de dónde vienen! Transmíteselo a ellos. Tienen que ser más cooperantes y competitivos. ¡Sabes que si consigues aumentar dos puntos, solo dos puntos, el rendimiento de tu alumnado y solicitas un puesto como el mío, yo te avalaré! ¡Carmencita, tú estás llamada a hacer grandes cosas fuera de este recinto! Lo sé. ¡Tú vales! Pero tienes que hacerte valer aquí, entre los que tienes a tu cargo. Si ellos no te siguen, yo no puedo avalarte.

La voz firme y metálica del Señor Mediano no admitía respuesta. Desanduvo sus pasos buscando el maletín. Lo cogió con parsimonia.

- ¡Bueno, me voy que tengo una reunión esta tarde a las cuatro en la delegación! ¡Ah, mi enhorabuena por el doctorado de tu hijo! Ese sí llegará lejos. Y no olvides transmitirle mi preocupación a tu profesorado.

El Señor Mediano se despidió allí mismo. Salió sólo de la sala y atravesó el largo pasillo hasta la puerta de edificio sin mirar ni saludar a nadie, bien sujeto a su maletín que no abrió en ningún momento.

X. REFERENCIAS

- ALBERT, Manuel J, (2008), “Los padres hacen novillos” en *El País –Suplemento Andalucía-*, 20 noviembre 2008
- BADIA i CUTCHET, Maria, (2008), *PROYECTO DE INFORME sobre «Mejorar la calidad de la formación del profesorado» (2008/2068(INI))* Comisión de Cultura y Educación, Parlamento Europeo. [Disponible en <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A6-2008-0304+0+DOC+PDF+V0//ES>. Consulta: 20 de mayo de 2009]
- BLANCO DOMÍNGUEZ, José (2008a), “La LEA, la Calidad y el Acuerdo del 29 de marzo”. En *T.E. CC.OO. núm. 290* (febrero 2008)
- (2008b), “Mentiras y verdades sobre el Programa de Calidad para los centros educativos”. En *T.E. CC.OO. núm. 293* (mayo 2008)
- (2008c), “Los profesores ante la Orden de Calidad”. En *El Correo de Andalucía*, 23/05/2008
- BRUNNER, José Joaquín y ELACQUA, Gregory (2003), Factores que inciden en una educación efectiva. Evidencia internacional. [Disponible en <http://www.educoas.org/portal/bdigital/lae-ducacion/> Consulta: 29 de mayo de 2008]
- CAMPS, Victoria (2008), *Creer en la educación*. Madrid: Península
- CANO FERNÁNDEZ, Sebastián (2008), “*Conferencia coloquio. La LOE y la LEA: nuevas perspectivas de la educación*” durante la clausura, en Jaén, del curso *'Nuevas políticas educativas para el siglo XXI'*, organizado por FETE-UGT y la Universidad de Jaén. p.5 [Disponible en http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/GabinetePrensa/Discursos_Intervenciones_consejera/2008/Abril/conferencia_LEA/1207738992746_050408_lea_ugt_jaen.pdf Consulta: el 15 de julio de 2008].
- CARABAÑA, Julio, (2008), *Las diferencias entre países y regiones en las pruebas de PISA* Madrid: Universidad Complutense: Facultad de Educación-CFP [Disponible en http://www.ciefp-santander.org/DOCUMENTOS/Julio_C.pdf Consulta: 6 de octubre de 2008]
- CARBONERO CANTADOR, Francisco (2008), “Una educación de calidad”. En *El País-Andalucía*, 20 de mayo de 2008, p.7
- CARRETERO VALLEJO, Luis *et al.* (2008), “Sobre la Orden de Calidad”. En *El Lapicero*. [Disponible en <http://www.ellapicero.net/node/2561> Consulta: 7 de julio de 2008]
- CASCANTE FERNÁNDEZ, César, (2008) “Cómo podemos desde la educación contribuir a la igualdad y a la justicia”. En *Aula Libre*, núm. 86. [Disponible en http://mrpalarife.es/C_%20Cascante.pdf Consulta: 25 de marzo de 2008]
- CC.OO. Enseñanza(2004a), *Propuestas de CC.OO. sobre el documento “Una educación de calidad para todos y entre todos”* Madrid [Disponible en http://www.fe.coo.es/poleduc/11_prop_ccoo_doc_mec.pdf Consulta:10 julio de 2009]

- (2004b), “Tras el Estudio Pisa” urge más el pacto por la educación”. En *Noticias sindicales*, [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/documentos/informate/informate106/noticias.html> Consulta: 15 de julio de 2008]
- (2008a), *Programa de mejora de la calidad de los centros educativos públicos*.
- (2008b), “CC.OO. exige que la adscripción al Programa de Calidad sea el criterio prioritario para la distribución de las 3.286 nuevas plazas de profesorado el próximo curso”. En *Noticias sindicales*. [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/plantilla.aspx?p=29&d=362&s=0>. Consultado: 2 de septiembre de 2008].
- (2009a), “CC.OO. cifra en casi 19.000 docentes el déficit del sistema educativo andaluz con respecto a otras comunidades autónomas”. En *Noticias sindicales* [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/plantilla.aspx?p=29&d=459> Consulta: 11 de julio de 2009]
- (2009b), “CC.OO. valora el inicio de las negociaciones sobre un nuevo modelo de cobertura de sustituciones del profesorado”. En *Noticias Sindicales*, [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/plantilla.aspx?p=29&d=460> Consulta: 14 de julio de 2009]
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (2007), *Informe PISA 2006. Resultados en Andalucía*. [Disponible en http://www.ustea.org/educacion/politicaeducativa/2007/PISA2006_ResultadosAndalucia_051207.pdf Consulta: 10 de marzo de 2008]
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2008), *Instrucciones de 29 de septiembre de 2008, de la viceconsejería de educación, relativas al programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos que lo iniciaron en el curso 2007/08*. Sevilla: Viceconsejería [Disponible en <http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc%2029-9-2008%20Programa%20Calidad.pdf> Consultado: 2 de julio de 2009]
- CORNEJO CHÁVEZ, Rodrigo (2006), “El experimento educativo chileno 20 años después: una mirada crítica a los logros y falencias del sistema escolar”. En *REICE*, 2006, Vol. 4, núm.,1 [Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art8.pdf> Consulta: 13 de marzo de 2009.]
- De PUELLES BENÍTEZ, Manuel y TORREBLANCA PAYÁ, José I., (1995), “Educación, Desarrollo y Equidad Social”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 9 [Disponible en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/cuad1a01.htm> Consulta: 28 de febrero de 2009]
- De PUELLES BENÍTEZ, Manuel (2006), *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Morata.
- DÉLANO, M (2008), “El Senado destituye a la ministra de Educación”. En *El País*, 18 de abril de 2008.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique J.,(2007), *La globalización neoliberal y sus repercusiones en la educación*. Barcelona: El Roure Editorial,
- EDITORIAL DE LA SEMANA, (2008), “El Plan de Mejora y Calidad andaluz es un acierto”. En *Escuela*, núm 3782, 3 de abril de 2008 [Disponible en http://www.periodicoescuela.es/infoescuela/ejemplares/20080403-3782/eses_opin.html Consulta: 14 de abril de 2008]

- ESCUDERO, Juan M, (1999), “Calidad de la educación: entre la seducción y las sospechas” *HEURESIS* 1999. Vol2, n°5 [Disponible en http://www.farq.edu.uy/estructura/unidades_de_gestion/uap/matevalaprend/v2n5.htm Consulta: 15 de junio de 2009]

- EUROPA. El portal de la Unión Europea. *Glosario* [Disponible en http://europa.eu/scadplus/glossary/education_es.htm . Consulta: 4 de octubre de 2008]

- FERNÁNDEZ, Jaime, (2008a), “Entrevista a Enrique Roca”. En *T.E. CC.OO.* núm. 289 (enero 2008)

- (2008b), “Entrevista a Miguel Ángel Santos”. En *T.E. CC.OO* núm. 294 (junio de 2008).

- FLOREZ, Marcelino, (2008), “En defensa de la función docente”. En *T.E. CC.OO.* , núm. 293 (mayo 2008)

- GIL PÉREZ, Daniel y VILCHES, Amparo (2006) “¿Cómo puede contribuir el proyecto PISA a la mejora de la enseñanza de las ciencias?”, en *Revista de Educación*, número extraordinario 2006, p. 295-311. [Disponible en http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006_20.pdf Consulta: 17 de junio de 2008].

- GÓMEZ DE LA TORRE, Manuel (2008), “¿Un ataque a la dignidad del profesorado?”. En *Diario de Cádiz*, 15/05/2008.

- GUTIÉRREZ-DOMÈNECH, Maria (2007), *El tiempo con los hijos y la actividad laboral de los padres*, Barcelona: La Caixa: Servicios de Estudios [Disponible en http://www.pdf.lacaixa.comunicacions.com/de/esp/de06_esp.pdf Consulta: 11 de junio de 2008]

- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Fernando (2006), “El informe PISA: una oportunidad para replantear el sentido del aprender en la escuela secundaria”. En *Revista de Educación*, número extraordinario 2006 [Disponible en http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006_20.pdf Consulta:17 de junio de 2008]

- J.J.A. (2007), “Educación opina que el resultado es mejorable” en *El País*, 3 de diciembre de 2007. [Disponible en http://www.elpais.com/articulo/educacion/Educacion/opina/resultado/mejorable/elpepusocedu/20071203elpepie/du_4/Tes Consulta: 28 de febrero de 2009]

- LA CAIXA (2007), *Informe Mensual “La Caixa”. Abril 2007. Núm. 301.* Barcelona: Servicio de Estudios [Disponible en http://www.pdf.laciixa.comunicacions.com/im/esp/200704pec_esp.pdf Consulta: 16 diciembre de 2008]

- LAVAL, Christian (2004), *La escuela no es una empresa.* Barcelona: Ediciones Paidos, p. 241

- LERENA ALESÓN, Carlos (1989), “De la calidad de la enseñanza. Valor de conocimiento y valor político de una entelequia”. En *Política y Sociedad*, Vol.3, 1989, p.91-99. [Disponible en <http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO8989230091A.PDF> .Consulta: 8 de julio de 2009]

- LEVITT, Steven D. y DUBNER, Stephen J (2006), *Freakonomics: un economista políticamente incorrecto explora el lado oculto de lo que nos afecta.* Barcelona: Ediciones B

- MACHADO, Antonio (1978), *Poesías Completas.* Madrid: Espasa-Calpe, 1978

- MARTÍ SOLER, Lourdes, (2005) “Christian Laval. La escuela no es el laboratorio de una empresa”. En *Cuadernos de pedagogía*, núm. 346, mayo 2005, p. 46. [Disponible en http://www.pucp.edu.pe/cise/docs/la_escu_labor.pdf Consulta: 25 de marzo de 2008]
- MARTÍNEZ GARCÍA, José Saturnino (2008), “¿Crisis de la educación?” en *El País*, 14 de enero de 2008. [Disponible en http://www.elpais.com/articulo/educacion/Crisis/educacion/elpepiedu/20080114elpepiedu_6/Tes/ Consulta: 31 de marzo de 2008].
- MEDINA, David y GÓMEZ LLORENTE, Luis (2006), “Neoliberalismo y educación” en *Jornadas Neoliberalismo, autonomía y gestión escolar, Madrid, Barcelona - 29,30,31 de marzo y 1 de abril de 2006* [Disponible en <http://firgoa.usc.es/drupal/node/38492> Consulta: 16 de marzo de 2008]
- MEGÍA QUIROS, Ignacio, y otros (2008), *Docentes o maestros: percepciones de la educación desde dentro*, Madrid: FAD
- MELGAREJO DRAPER, Javier (2006), “La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses”. En *Revista de Educación*, número extraordinario 2006, p 221-246. [Disponible en <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006.htm> Consulta: 17 de junio de 2008]
- MERCHÁN IGLESIAS, F. Javier (2008), “De la reforma a la gestión empresarial de la escuela. El giro de la política educativa en España”. En *Libre Pensamiento*, núm., 59 [Disponible en <http://7000euros.blogspot.com/2008/06/de-la-reforma-la-gestin-empresarial-de.html>. Consultado: 28 de febrero de 2009] Un texto muy recomendable para quienes deseen acercarse a la versión no administrativa-sindical del ‘D-V.P.’, y comprender cómo se ha llegado a esta política educativa, sus consecuencias y posibilidades de éxito.
- MICHÈA, Jean-Calude (2002), *La escuela de la ignorancia*, Madrid: Acuarela
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008), *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2008. Informe español* Madrid: Instituto de Evaluación [Disponible en <http://www.mepsyd.es/multimedia/00008952.pdf> Consultado: 6 de abril de 2009].
- (2009), *Informe Talis (OCDE). Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. INFORME ESPAÑOL 2009*. Madrid: Instituto de Evaluación [Disponible en http://www3.feccoo.net/bdigital/com/20090707_com/pdf/TALIS.pdf Consulta: 9 de julio de 2009].
- MOLINA, Santiago (2008), “¿Por qué fracasa nuestro sistema educativo?” En *Magisnet* [Disponible en http://www.magisnet.com/articulos.asp?idarticulo=3198&n_edicion=11779 Consultado: 28 de febrero de 2009].
- MONTERO, Jaime, “Señores padres con hijos en la ESO”. En *Diario de Cádiz*, [Disponible en <http://www.diariodecadiz.es/article/opinion/386587/senores/padres/con/hijos/la/eso.html> Consulta: 20 de mayo de 2009].
- MORÁN, Carmen (2004), “Entrevista a Andreas Schleicher”. En *El País*, 7 de diciembre de 2004.
- ORDEN de 20 de febrero de 2008, por la que se regula el programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos. (BOJA, núm 42, 29 de febrero de 2008).

- *ORDEN de 10 de octubre de 2008, por la que se modifica la de 20 de febrero de 2008, por la que se regula el programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos.* (BOJA, núm 206, 16 de octubre de 2008)

- PÉREZ DE PABLOS, Susana (2009), “La pública no cubrirá la demanda del nuevo 'master' para profesores” en *El País*, 29 de junio de 2009,

- RACZYNSKI, Dagmar y MUÑOZ, Gonzalo (2007), “Reforma educativa chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micro-política” En *REICE*, 2007, Vol. 5, núm.3 [Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art10.pdf> Consulta: 17 de junio de 2008].

- SANTÍN GONZÁLEZ, Daniel (2001), “Influencia de los factores socioeconómicos en el rendimiento escolar internacional: Hacia la igualdad de oportunidades”. En *Documentos de Trabajo de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (Universidad Complutense)*. [Disponible en <http://www.ucm.es/BUCM/cee/doc/01-01/0101.PDF> Consulta: 1 de junio de 2008].

- SCHLEICHER, Andreas (2006), “La economía del conocimiento: por qué la educación es clave para el éxito de Europa”. En *Educastur* (Traducción: Sara Álvarez Morán) [Disponible en http://www.educastur.es/media/institucional/calidad/La_educacion_es_clave.pdf Consulta: 31 de marzo de 2008]

- SOBRO, Ditte, (2007), “Análisis de la IE sobre el Informe PISA 2006 de la OCDE”. En *Internacional de la Educación*. [Disponible en <http://www.ei-ie.org/es/article/show.php?id=77&theme=ei> Consulta: 3 de junio de 2008].

- UNESCO (2003), *Taller 4. Calidad de la educación y el papel fundamental de los docentes. (Documento de base. Ulf Fredriksson/040623)*. [Disponible en <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Organisation/Workshops/Background%20at-4%20SPA.pdf> Consulta: 3 de julio de 2009]

- VALDIVIESO, Antonio (2008), “Insultos al profesorado. Maquillando el fracaso escolar”. En *La Voz de Almería*, 9 de mayo de 2008 [Disponible en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd4433.pdf> Consulta: 17 de julio de 2008]

- Van LEEUWEN, Fred (2008), “PISA...¿pedagogía o política?”. En *T.E., CC.OO.* núm. 293 (mayo 2008).

PÁGINAS WEB

http://blogs.canalsur.es/parrilla_cs2/

<http://www.diariosur.es/20081102/marbellaestepona/crisis-devuelve-aulas-miles-20081102.html>;

http://www.rioja2.com/diario/45330-2-10-La_crisis_vuelve_a_llenar_las_aulas_riojanas

<http://www.educacion.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3131&area=estadisticas>