

Definición de los objetivos de un plan de mejora de centro educativo

/

Defining the Objectives of a School Improvement Plan

Ignacio Polo Martínez

Doctor en Ciencias de la Educación

Inspector de Educación del Gobierno de Aragón (Inspector Jefe provincial)

Gemma Puertas Bescós

Licenciada - Maestra

Inspectora de Educación del Gobierno de Aragón (Inspectora Jefa de distrito)

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i42.899>

*Los cambios no se producen con solo desearlos, expresarlos o planificarlos, hay que hacerlos factibles en la práctica diaria.
(Adaptado de Costa y López, 2009).*

Resumen

El futuro de la gestión de los centros educativos parece ir decididamente a la rendición de cuentas. Esto no es malo ni bueno, es, simplemente, una necesidad. La LOE se ha hecho eco de esta carencia en la gestión de los centros educativos y ha decidido intensificar la necesidad de que todo proyecto educativo vaya ligado a un plan de mejora permanente en el que participe su comunidad educativa. En esa participación tiene un papel relevante el profesorado y, especialmente, las Direcciones de los centros educativos. Es sobre estos líderes sobre los que recae la responsabilidad de la definición precisa de los objetivos de mejora. Esos objetivos deberán justificarse con datos iniciales y posicionar para cada uno de ellos un nivel de logro al que se quiere llegar tras un periodo de tiempo. Los objetivos que se integren en un plan de

mejora deberán acometer de manera contextualizada tres variables: la mejora de los resultados educativos, la coordinación de los procesos de enseñanza y la participación de las familias. Cualquier mejora que se planifique no deberá quedarse en el mero diseño documental. Solo lograremos cambios sustanciales en cualquiera de esas tres variables, si el director, desde un buen diseño documental, logra implicar diariamente a su comunidad educativa en la mejora. Entre los agentes implicados, tendrá un papel determinante el profesorado.

Palabras clave: dirección, inspección, proyectos de dirección, planes de mejora, resultados académicos, rendición de cuentas, liderazgo pedagógico, desarrollo profesional.

Abstract

The future of educational center management seems to be decisively moving towards accountability. This is neither good nor bad; it is simply a necessity. The LOE has acknowledged this deficiency in the management of educational centers and has decided to intensify the need for every educational project to be linked to a permanent improvement plan involving its educational community. In this participation, the teaching staff and, especially, the school leadership play a significant role. It is these leaders who bear the responsibility for precisely defining the improvement objectives. These objectives must be justified with initial data and set a level of achievement for each one to be reached after a period of time. The objectives included in an improvement plan must contextually address three variables: the improvement of educational outcomes, the coordination of teaching processes, and the participation of families. Any planned improvement should not remain a mere documentary design. We will only achieve substantial changes in any of these three variables if the principal, from a good documentary design, manages to involve their educational community daily in the improvement. Among the involved agents, the teaching staff will have a decisive role.

Key words: principals, inspectors, management plans, improvement plans, academic results, accountability, educational leadership, professional development.

1. Introducción¹

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción dispuesta por la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre (en adelante LOE) recoge en su artículo 132 las competencias atribuidas a los directores de los centros docentes. Entre esas competencias se incluye el ejercicio de la dirección pedagógica y el fomento de las evaluaciones (internas del centro, externas y del profesorado). En la misma Ley (art. 121-2ter), se recoge como novedad que “el proyecto educativo (en adelante PEC) incorporará un plan de mejora, que se revisará periódicamente, en el que, a partir del análisis de los diferentes procesos de evaluación del alumnado y del propio centro, se planteen las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno”.

Realmente no supone una novedad el que los centros deban realizar un plan de mejora. Lo que supone una novedad es que la LOE haya querido intensificar la necesidad de que dicho plan no solo exista, sino que, además, permita mejorar realmente aquello a lo que se compromete.

En esencia, se trata de que un centro educativo, como servicio público que es, proponga al ciudadano la mejor de sus versiones y permanezca en un continuo reto por mejorar dicho servicio (Geoffray y Dupuy, 2023). La evaluación de los centros tiene como primera meta la mejora de la calidad de los aprendizajes del alumnado con el fin de elevar paulatinamente el nivel de su éxito educativo y de su vida socioafectiva en el centro.

2. Definición y variables de un plan de mejora

Es importante que nos detengamos en las variables que debe contener un plan de mejora de un centro según norma. En primer lugar, debe revisarse periódicamente. Según la RAE² periódicamente conllevaría la necesidad de que la revisión del citado

¹ En este artículo se utiliza el masculino genérico, de modo que las apreciaciones hechas en este género, cuando proceda, han de entenderse indistintamente aplicables a mujeres y hombres.

² Real Academia Española: accesible en <https://www.rae.es/>

plan se repita a intervalos. Dichos intervalos, no vienen fijados en norma. Sin embargo, como luego veremos, la documentación institucional del centro puede ayudarnos a determinar los periodos básicos de revisión.

En segundo lugar, es necesario incluir el análisis de los diferentes procesos de evaluación a los que se enfrenta el alumnado. Esos procesos conllevarían tanto la evaluación de las asignaturas de ámbito curricular (con su vinculación a las competencias clave), como las evaluaciones externas a las que se pueda exponer al alumnado. Efectivamente, la referida Ley, contempla en su artículo 21 la necesidad de que, por ejemplo, los resultados de la evaluación de diagnóstico sean tenidos en cuenta en los planes de mejora de los centros. Complementariamente, la Administración educativa puede impulsar procesos de evaluación de los centros (por ejemplo, autoevaluación de la organización y funcionamiento, evaluación de aspectos concretos relacionados con posibles deficiencias detectadas por la comunidad educativa, etc.), cuyos resultados deben ser tenidos en cuenta en los planes de mejora que se diseñen.

Finalmente, los centros, a partir de la definición de sus puntos de mejora, deben plantear las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos (lo que afectaría no solo a los resultados académicos sino también de convivencia) y los procedimientos de coordinación (en el propio centro y con los centros adscritos) y de relación con las familias y el entorno. En relación con este último aspecto, PISA (OECD, 2023), destaca la importancia de fortalecer las relaciones familia-escuela y de involucrar a los padres en el aprendizaje de sus hijos, para la mejora de los resultados de los sistemas educativos. A nivel micro, este aspecto revierte sobre el desarrollo académico y el bienestar de cada uno de los alumnos.

Así pues, la LOE (art 121.4 PEC) indica que corresponde a las Administraciones educativas favorecer la coordinación no solo dentro del propio centro, sino también entre los proyectos educativos de los centros de educación primaria y los de educación secundaria obligatoria con objeto de que la incorporación de los alumnos a la educación secundaria sea gradual y positiva.

A modo de ejemplo, la Comunidad autónoma de Aragón ha establecido en la ORDEN ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA 11/08/2022 modificada por Orden ECD/867/2024), lo siguiente:

Artículo 64. Coordinación y transición entre etapas. 1. Para facilitar la continuidad del proceso educativo del alumnado, los centros que impartan este nivel deberán establecer mecanismos de coordinación entre los equipos docentes de las distintas etapas educativas en aspectos que afecten al tránsito del alumnado entre una y otra.

2. Para favorecer el proceso educativo del alumnado, deberán establecerse cauces eficaces de coordinación entre los equipos docentes del sexto curso de la Educación Primaria y el equipo docente del primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria del centro al que se encuentren adscritos. La coordinación entre Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria se referirá tanto a la adecuada progresión de la adquisición de los objetivos, competencias clave, saberes, criterios de evaluación y su concreción como a la transmisión de información educativa en el cambio de etapa y, en su caso, de centro.

Es decir, a la hora de establecer un plan de mejora es importante la coordinación con los centros adscritos en cuanto a compartir, especialmente, aquellas prácticas educativas que se tiene certeza que mejoran los resultados en el alumnado.

3. Concreción del plan de mejora en documentos institucionales

Debemos recordar que según Vázquez y otros (2022) el PEC es un documento público que recoge los valores, los objetivos y las prioridades de actuación que tiene un centro educativo con su comunidad educativa a partir del marco en el que debe desarrollarse. Supone la adecuación del marco normativo vigente al contexto específico en el ejercicio de los principios de autonomía y participación de la comunidad educativa. La LOE ha revalorizado este documento y obliga a los centros

a verlo como algo dinámico (hasta ahora solía ser un documento prácticamente invariable en los centros educativos), y muy ligado a los resultados educativos que cada curso obtiene el alumnado.

Además, el PEC debe ser permeable a las nuevas necesidades de las familias. La comunidad educativa de muchos centros no solo ha cambiado respecto a décadas precedentes, sino que, en ocasiones, cada curso es necesario atender nuevas realizadas que hasta ese momento era impensables o poco probables en esa comunidad educativa.

A pesar de esta revaloración del PEC, este necesita ser concretado en otros documentos institucionales del centro. La razón es que el PEC no tiene una acotación temporal que obligue a ser revisado cada cierto tiempo. Además, su carácter global dificulta la identificación de indicadores de logro que faciliten el seguimiento de los objetivos planteados. Sin embargo, existen otros documentos de centro que sí están sujetos a momentos en los que debe revisarse/evaluarse el grado de consecución de los objetivos planteados y que, además, tienen la obligación de concretar no solo los objetivos de mejora sino también los indicadores de logro que se desean alcanzar en cada objetivo y las actuaciones a llevar a cabo para su consecución.

El primer documento que ayudaría a dicha concreción sería el Proyecto de Dirección. En nuestro país la LOE establece en su artículo 134 que entre los requisitos para ser candidato a director se encuentra la necesidad de presentar un proyecto de dirección que incluya, entre otros, los objetivos, las líneas de actuación y la evaluación del mismo. Estos objetivos y estrategias deben ir vinculados a los determinados previamente por el PEC. La selección del director, tendrá en cuenta, entre otros aspectos, la valoración del proyecto de dirección orientado a lograr el éxito escolar de todo el alumnado. Su nombramiento por cuatro años podrá renovarse, por periodos de igual duración, previa evaluación positiva del trabajo desarrollado al final de los mismos. Los criterios y procedimientos de esta evaluación son definidos por las diferentes administraciones educativas y hechos públicos.

En el estudio realizado por Polo y Puertas (2016), se analizaron las diferencias y similitudes de los puntos que debían contemplar los proyectos de dirección en función de la comunidad autónoma. Los tres aspectos que eran comunes a todas las Administraciones Educativas eran 1º) los objetivos de mejora, 2º) las líneas de actuación para desarrollarlos y 3º) el seguimiento y evaluación del propio proyecto de dirección.

Una vez finalizado el mandato de un director y si quiere proceder a su renovación, la mayoría de las administraciones educativas solicitan la elaboración de una memoria en la que se autoevalúe el proyecto de dirección. En otros casos, por ejemplo en Aragón, el director que desea renovar su mandato debe aportar, además, el proyecto de dirección que presentó inicialmente. El objetivo de esta última referencia sería poder comparar, a modo de rendición de cuentas, los objetivos inicialmente planteados con los logros alcanzados. Sin embargo, no consta a los autores de este artículo que sea práctica habitual esta comparación por parte de las Comisiones de renovación y mucho menos que la no consecución de los objetivos planteados pudiera condicionar la renovación del candidato. Desde algunos foros profesionales se defiende que teniendo en cuenta las dificultades que existen en todas las Administraciones para lograr candidatos a las direcciones escolares, no es cuestión de poner “trabas” a su continuidad (independientemente de la calidad de su proyecto y los resultados educativos que pudiera tener su alumnado). Es decir, por ser todo lo nítidos que espera el lector de este artículo, de no producirse negligencia disciplinaria en el ejercicio de sus funciones, la renovación del candidato cae en un mero trámite. En lo que parece haber un consenso entre las diferentes Administraciones es en la falta de evaluación continua por parte de la Inspección de los proyectos de dirección a lo largo de los cuatro años de mandato.

Históricamente, los proyectos de dirección, en muchos casos, al igual que otros proyectos institucionales, han sido más un requisito administrativo que un instrumento de trabajo eficaz para el funcionamiento y la mejora de los centros (Navareño, 2012). Sin perjuicio de ello, el mismo autor indica que es necesario destacar que la mejora y el avance en la gestión y organización de los centros educativos en España ha dado un salto cuantitativo y cualitativo, en este último periodo, realmente importante

(especialmente en el liderazgo pedagógico). Precisamente solemos llamar la atención siempre sobre aquello que nos hubiera gustado que aún hubiera avanzado más, pero ello no puede ocultar que, de una manera callada y abnegada un gran número de directores escolares, han hecho, con mínimos reconocimientos y con escasa formación, una aportación realmente notable a la educación en este país y a la mejora de la dirección escolar en particular de su propio centro.

Mención especial tienen los nombramientos extraordinarios de dirección. Si se da el supuesto de que no hay candidatos, en el caso de centros de nueva creación, o cuando la comisión correspondiente no haya seleccionado a ningún aspirante, la Administración educativa nombra director a un profesor funcionario por un periodo máximo de cuatro años. A ese docente no se le suele exigir la presentación de un proyecto de dirección. En consecuencia, la administración no puede ejercer una evaluación de su desempeño más allá de lo definido en los objetivos de la programación general anual (en adelante PGA). Desde nuestra experiencia profesional, tampoco hemos encontrado ningún procedimiento que implique a la Inspección en la evaluación del desempeño anual de los directores nombrados con carácter extraordinario.

Una segunda concreción (según artículo 125 de la misma Ley) se realizaría en la PGA (en determinadas comunidades autónomas se denomina Plan de Centro). En concreto, los centros educativos deben elaborar al principio de cada curso una PGA que recoja todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados. Uno de los planes de actuación que debe acometer un centro es su plan de mejora. La PGA es, en esencia, la concreción de un Proyecto de Dirección en la acotación temporal de un año. Es decir, cada año se haría la revisión/evaluación del grado de consecución de los objetivos planteados en el Proyecto de Dirección con el fin de realizar una evaluación continua y objetiva de los objetivos inicialmente planteados (que a su vez estarían condicionados por los objetivos del plan de mejora del PEC).

Este planteamiento escalonado e integrado de un plan de mejora (PEC-Proyecto de Dirección y PGA), podría quedar encuadrado en el posicionamiento realizado por Cerver (2023) en su descripción de la evaluación de la gestión económica y del plan de actuación para la mejora de los centros docentes en la Comunidad Valenciana. En dicho modelo se muestran dos planes de evaluación externa de los centros docentes de niveles no universitarios realizados por la Inspección de Educación de la Comunidad Valenciana: la gestión participada del presupuesto del centro para la consecución del PEC, el proyecto de dirección y su concreción en la programación general anual; y, por otra parte, la supervisión y evaluación del plan para la mejora, que recoge el conjunto de actuaciones pedagógicas de la programación general anual concretando la intervención educativa en el centro educativo y su entorno. Ambas variables serían parte del mismo proceso y, por lo tanto, deben contemplarse desde una perspectiva integral. En cualquier caso, partimos del convencimiento de que la calidad de la educación estaría más determinada por la calidad de su profesorado que por el presupuesto económico que maneje el centro. En este sentido, el informe PISA 2022 (OECD, 2023), destaca que a partir de cierto umbral de inversión, mayores niveles de gasto por estudiante no se traducen automáticamente en mejores resultados académicos. Esto no quiere decir que despreciemos la necesidad de que los centros cuenten con los recursos económicos necesarios para desarrollar sus objetivos. De hecho, esos recursos son los que propician mejoras en la formación del profesorado, la dotación de recursos materiales y la mejora de las instalaciones del centro. Sin embargo, lo determinante para materializar esos mismos objetivos en la mejora de los resultados educativos de su alumnado es la calidad de sus profesionales (entre los cuales está la propia Dirección del centro).

Una tercera concreción podría determinarse por los trimestres de un curso. Normalmente, al finalizar cada trimestre la Dirección del centro, previo análisis de los resultados educativos obtenidos, expone al claustro y consejo escolar las principales conclusiones. Esos momentos suponen una nueva medida de control del proceso de evaluación de los indicadores de logro de los objetivos planteados con el fin de detectar lo antes posibles cualquier desajuste del plan de mejora inicialmente planteado. De detectarse cualquier dificultad en el cumplimiento de los objetivos, la

Dirección del centro debería impulsar nuevas estrategias para revertir lo antes posible la tendencia desfavorable.

En los últimos años desde el Ministerio de Educación se ha impulsado un interesante programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (Programa PROA+³). El programa se centra en proporcionar recursos a los centros que se comprometen a adecuar el PEC a las necesidades del alumnado. Dichos recursos están vinculados a una rendición de cuentas del grado de consecución de los objetivos e indicadores de logro inicialmente planteados desde los centros. El programa entiende que los responsables de los centros educativos, tienen la obligación de rendir cuentas ante su comunidad y la Administración de la justificación de los objetivos inicialmente planteados, su valor inicial y el grado de consecución del valor esperado al cabo de un curso. La rendición de cuentas se plantea como una oportunidad para que los centros evidencien los resultados de su labor educativa de acuerdo con el cumplimiento de la misión o propósito fundamental.

Una de las estrategias que impulsa el diseño del programa es la necesidad de que los centros educativos hagan converger sus documentos institucionales en un Plan Estratégico de Mejora (en adelante PEM). Esa seña de identidad del programa parte de la evidencia de que muchos centros elaboran tantos PEM como tipos de documentos tienen en el centro, sin que entre ellos haya conexión ni en la definición de los objetivos, ni en las estrategias de intervención, ni tampoco en su evaluación. Es decir, que el PEM definido en el PEC no tiene nada o poco que ver con lo indicado en el Proyecto de Dirección, las prioridades de actuación definidas en la memoria del curso anterior y lo concretado anualmente en la PGA. Esta divergencia hace perder credibilidad a los objetivos de mejora planteados y, en consecuencia, la posibilidad de implicar a diferentes actores en su mejora (fundamentalmente al profesorado).

Sin duda, el grado de autonomía con el que cuenta un director de un centro educativo y la rendición de cuentas que debe plantear ante los integrantes de la

³ Accesible en el siguiente enlace: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/cooperacion-territorial/programas-cooperacion/proa.html>

comunidad educativa, condicionan el diseño de su proyecto de dirección, su seguimiento y evaluación. Teniendo en cuenta que ambas variables son determinantes para el correcto ejercicio de la dirección escolar y, por lo tanto, para el buen funcionamiento de las atribuciones que tiene encomendadas la escuela con el alumnado, parece importante que cualquier ley, normativa de ámbito autonómico o plan de asesoramiento sobre el diseño de proyectos de dirección, incida de manera prioritaria en la necesidad de que los directores de centros educativos analicen las prácticas de aula de su claustro y utilicen datos en la definición de objetivos de mejora y su evaluación (Polo y Puertas, 2016). En definitiva, la evaluación debe basarse en cuestiones comprobables y no en apreciaciones subjetivas (Álvarez y otros, 2022).

4. El papel del liderazgo pedagógico en la implementación del plan de mejora

El director, como líder educativo, tiene una alta capacidad para influir sobre la buena marcha de la escuela y sobre su mejora. Esa posibilidad de influencia debe ser ejercida como una práctica del liderazgo que comprometa a cuantas personas trabajan en la institución escolar (especialmente a los docentes). Por tanto, el rasgo determinante de la función directiva radica en su condición de líder, para la mejora. Si ese ejercicio de liderazgo que corresponde al director no se pone en práctica (quedándose únicamente en el diseño documental), la institución pierde la mayor parte de las posibilidades que tiene de ser una organización coherente con los fines que tiene asignados. En el mejor de los casos vendrá a convertirse en una organización más o menos bien gestionada que ha renunciado a hacer frente a sus puntos débiles (Batanaz, 2006). En esta misma línea incide Álvarez y otros (2022), cuando indica que un plan de mejora de un proyecto de dirección no puede fundamentarse únicamente en la elaboración de la documentación institucional. Efectivamente, la mera elaboración de, por ejemplo, las programaciones didácticas de una materia, siendo condición imprescindible para un ajuste normativo de nuestra planificación y un elemento clave para ejercer la coordinación disciplinar e interdisciplinar, no asegura una práctica de aula adaptada a las necesidades del alumnado. Para lograr que una buena documentación institucional incida en las prácticas de aula (por lo tanto en los resultados educativos del alumnado), es necesaria una implicación de todo el profesorado en la mejora de los procesos educativos. Para ello, deben sentirse

afectados por los objetivos del plan de mejora en su día a día y acompañados por el líder pedagógico (la dirección del centro).

Navareño (2012), asegura que en la mejora de la escuela, ha influido más un liderazgo capaz de crear la necesidad del cambio, ilusionar y sensibilizar a la comunidad educativa hacia objetivos comunes y compartidos, que la publicación de reformas normativas e incluso que la dotación de recursos. Pudiendo ser cierta esta consideración, todo profesional se suele ilusionar cuando se define correctamente el objeto de mejora y tiene datos como para valorar si las posibles mejoras efectuadas pueden estar influidas por su intervención. Esos datos no solo informan de los logros educativos, sino que, además, ayudan a comprometerse con el plan de mejora. Por lo tanto, un plan sin datos tiene poco de qué informar y no implicará a sus profesionales en los objetivos que se pudieran haber definido. Muchos directores suelen plantear como objetivos frases más cercanas a lo que podría ser considerado como “principios educativos” que objetivos medibles de un plan de mejora. La lectura de esos “principios” en los documentos institucionales, parece darnos tranquilidad administrativa al respecto de un “deber cumplido” en la definición de los supuestos objetivos, sin embargo, esas variables que parecen decir mucho, no comprometen la práctica educativa de los profesionales que integran un claustro.

Lo que debe entender cualquier docente que desee acceder a la Dirección de un centro educativo es que la evaluación de cada centro educativo permite poner de relieve sus características singulares, analizar por sí mismo su funcionamiento, los resultados de los alumnos y la calidad de su trayectoria formativa, valorar el involucramiento de sus equipos pedagógicos y definir pistas de acciones. La ambición de la evaluación es ayudar a los centros escolares a cumplir con su misión asignada por el Estado, en cuanto a la calidad y a la eficacia de la educación y a la formación impartida, a dar un significado colectivo a la acción y fortalecer el sentido de pertenencia a un proyecto compartido. (Geoffray y Dupuy, 2023).

La clave no está tanto en identificar un ramillete de objetivos biensonantes que cumplan con el deber de fijar objetivos para cada curso, sino que el reto está en saber cuál es el objetivo determinante/prioritario para la mejora del centro. Es indudable que

al equipo directivo le surgirán multitud de ideas para la mejora del centro. Sin embargo, lamentablemente, nuestra comunidad educativa no puede dispersar sus esfuerzos en un abanico excesivamente amplio de objetivos de mejora. Es necesario identificar cuál de ellos es determinante para que, tal y como indicábamos anteriormente, mejoren los resultados académicos del alumnado y/o el clima de convivencia en el centro. Ese objetivo determinante ha sido denominado en algunos casos como “actividad palanca” por su capacidad de lograr mejoras significativas no solo sobre el objeto directo de trabajo sino, además, sobre otros objetivos secundarios. Este planteamiento reforzaría la idea de que el cambio es multifactorial y no lineal (Gairín, 2020).

Desde este planteamiento, la evaluación interna generada desde el propio centro adquiere su máxima importancia. Esto no implica infravalorar la evaluación externa que se plantea desde la Administración Educativa. Todo lo contrario, ambas evaluaciones son complementarias (Gairín, 2020). Sin embargo, consideramos que la interna es la que mayores cambios puede producir con el máximo compromiso de su comunidad educativa.

Autores como Gairín (2020) consideran que los niveles de autonomía real de los centros educativos han ido disminuyendo en los últimos años por el cambio constante de normativas y bandazos en su orientación. En nuestro caso, consideramos que esos cambios legislativos no han condicionado la posibilidad de mejora de los centros educativos y el liderazgo pedagógico que los directores de dichos centros pueden ejercer para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado propiciando una mejora de sus resultados académicos. En este sentido, el informe PISA (OECD, 2023), incluye entre los factores que asocian la autonomía escolar con un mejor rendimiento académico en los países participantes en dichas pruebas, los siguientes: la organización de la tutorización de los profesores; la supervisión de la práctica docente mediante la presencia de inspectores observando el desarrollo de las clases; el registro sistemático de los resultados académicos y de las tasas de graduación; las evaluaciones internas; el análisis de los datos académicos por parte de la Administración y la realización al menos una vez al año, de pruebas estandarizadas. En relación a los dos primeros factores, Antúnez y Silva (2020), apuntan que los directores manifiestan una actitud muy positiva por recibir asesoría

(especialmente de la Inspección) en relación con la gestión escolar en todos sus ámbitos, especialmente en el pedagógico.

El problema, para desarrollar el liderazgo pedagógico de los directores podría residir en la falta de formación para entender cómo gestionar pedagógicamente el centro que lideran. Estas carencias, obligan a reducir el ámbito de gestión a la organización horaria del centro y la gestión económica de los recursos asignados por la Administración cada curso. El docente, una vez atendidas con más o menos fortuna sus preferencias horarias y habiendo sido dotado mínimamente de los recursos para ejercer su docencia, se percibe lejano de un plan de mejora por el que no se siente afectado en su día a día. Este hecho le permite desarrollar su docencia sin casi ningún requerimiento pedagógico que le obligue a rendir cuentas frente a un objetivo prioritario de centro. Esta puede ser una de las razones por las que, a pesar de las reformas legislativas de los últimos cursos, no se ha modificado sustancialmente la práctica en las aulas y el funcionamiento de las instituciones escolares no ha mejorado (Gairín, 2020).

En consecuencia, parece oportuno fijar objetivos pedagógicos medibles que impliquen a la comunidad educativa (especialmente al profesorado) en su consecución. Antes de fijar dichos objetivos (ligados a un Proyecto de dirección y concretados en una PGA), la Dirección del centro debería realizar una evaluación inicial del centro con la misma finalidad que los docentes realizan una evaluación inicial a su alumnado en el inicio de curso. No nos estamos refiriendo a la típica evaluación inicial que podría estar realizando un docente y que tendría como único objetivo cumplir con un deber burocrático. Nos estamos refiriendo a una evaluación inicial que tenga como objetivo diagnosticar la situación del centro y priorizar aquellos objetivos que consideremos pueden tener mayor impacto en la mejora del centro.

Una de las técnicas que se suelen utilizar para el análisis inicial de un centro educativo (además de lo indicado en la memoria de final del curso pasado) es el DAFO. Sin embargo, esta técnica no siempre es utilizada correctamente. Es importante señalar que para que dicho análisis sea efectivo, se debe partir de la participación de la comunidad educativa del centro. Realizar un análisis del centro desde la única

percepción de aquel/aquella que pretende dirigirlo, suele implicar un sesgo y, por lo tanto, una limitación en la identificación de los objetivos de mejora. Ese proceso de evaluación participativo, debe desembocar en datos que posicionen la situación de partida del centro y, en consecuencia, la posibilidad de decidir cuáles son los objetivos prioritarios que el centro debe acometer para iniciar un plan de mejora eficiente. Efectivamente, la rendición de cuentas solo puede realizarse si tenemos unos datos de partida que determinan el punto de salida de cada objetivo sobre el que, meses más tarde, intentaremos lograr los resultados que se pretenden obtener (datos de logro).

5. Variables sobre las que posicionar objetivos de mejora

¿Sobre qué aspectos de la vida de un centro educativo se podría realizar un primer análisis (evaluación inicial) con el fin de detectar objetivos prioritarios para un plan de mejora? A modo de ejemplo, se proponen las siguientes:

Primero. *Variables relacionadas con los resultados académicos*⁴.

- Promoción: Datos relacionados con la promoción por curso/ciclos.
- Tasa de titulación: Este aspecto no solo habría que asociarlo al alumnado que titula de los matriculados ese curso, sino, además, con aquellos que ingresaron en el centro al comienzo de la etapa.
- Alumnado con materias pendientes: Datos por cursos/ciclos/asignaturas. Esta variable también se puede combinar asociar a los diferentes docentes del claustro con el fin de identificar si la variable docente puede influir en que el alumno/a tenga más probabilidades de suspender una materia y/o recuperar o no una pendiente.
- Alumnado con calificación de SUFICIENTE: Se ha demostrado que, especialmente en la etapa de Primaria, las calificaciones de suficiente suelen ser la antesala de dificultades en el alumnado que pueden acabar

⁴ Consideramos imprescindible consultar los datos que los centros de evaluación de las diferentes Comunidades autónomas hacen públicos anualmente con el fin de posicionar los resultados académicos del alumnado en las diferentes etapas/niveles/materias. En el caso de Aragón los ofrecidos por el Centro de Evaluación, Formación y Calidad (CEFyCA). Accesible a través de: <https://cefyca.catedu.es/acerca-de/que-es-el-cefyca/>

desembocando en suspensos. Es por ello que nos parece interesante controlar el número de alumnado con esta calificación por materia y nivel.

- Resultados en la PAU/EVAU: De los resultados en esta prueba se pueden impulsar análisis en determinadas materias del bachillerato y de la ESO con el fin de impulsar mejoras desde dichas materias que redunden en mejoras en los resultados de la evaluación de la universidad. Sin lugar a dudas, cualquier intervención en cascada en los diferentes niveles de las etapas educativas tendrá como objetivo la vinculación de la enseñanza y evaluación a los criterios de evaluación (elemento curricular competencial más concreto que facilita la Administración).
- Resultados de las evaluaciones censales (ECD): Es importante que los resultados de estas evaluaciones externas se integren en la mejora didáctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, una de las cuestiones que se podrían analizar es el número de instrumentos de evaluación que se utilizan en cada asignatura que están diseñados de manera similar a cómo se pregunta en la ECD (planteamiento competencial).
- Coordinación entre etapas: Podría ser interesante analizar la variación de calificaciones entre la evaluación de 6º de Primaria en áreas como Lengua y Matemáticas, respecto a la calificación que ese mismo alumnado obtiene en la 1ª evaluación de 1º de la ESO.
- Etcétera.

Segundo: *Variables relacionadas con la convivencia.*

- Número de protocolos abiertos de Acoso, violencia de género/sexual, ideación suicida y/o bandas juveniles por nivel educativo/sexo.
- Número de protocolos de acoso que finalizan con cambio de centro del denunciante.
- Número de casos de Acoso que finalizan con cambio de centro del denunciado.
- Número de conductas contrarias a la convivencia por nivel/trimestre.
- Porcentaje del tipo de conducta perjudicial que genera la expulsión del aula.

- Número de conductas gravemente perjudiciales por nivel/trimestre.
- Porcentaje del tipo de conducta gravemente perjudicial que genera la expulsión del centro.
- Número de expulsiones del centro por trimestre.
- Número de conflictos entre familias/nivel educativo/causa.
- Número de conflictos entre docentes/causa.
- Número de conflictos entre familias/docentes/causa.
- Etcétera.

Tercero: Variables relacionadas con la participación de las familias:

- Asistencia a reuniones plenarias respecto a la población total.
- Medios de publicitación de las reuniones/hora de la reunión/día de la semana que logra mayor asistencia de familias.
- Porcentaje de tutorías individuales realizadas por el tutor/a respecto a su grupo/clase.
- Media de tutorías individuales por alumno realizadas durante el curso.
- Porcentaje de tutorías individuales solicitadas por las familias.
- Número de reclamaciones de calificaciones presentadas al finalizar el curso/por nivel educativo/materia/docente.
- Número de reclamaciones favorables al alumnado respecto al total de reclamaciones presentadas.
- Número de reclamaciones de calificaciones que se elevan a la Inspección por parte de las familias.
- Número de reclamaciones de calificaciones que se elevan a la Inspección por parte de las familias que se informan favorablemente al alumnado.
- Número de solicitudes de vista y copia de instrumentos de evaluación.
- Etcétera.

6. Definición de objetivos de mejora:

En ocasiones, los objetivos precisan indicadores más precisos que faciliten su evaluación. Esos indicadores deben estar igualmente ligados a datos parciales que faciliten el seguimiento del logro del objetivo general. Con carácter general, deben cumplir una serie de requisitos: ser claros, pocos y significativos, y lo más importante: sensibles a los cambios (por lo tanto medibles y comparables). Estos objetivos medibles deben acompañarse del marco temporal que establecemos para las evaluaciones parciales y finales, los actores que intervienen, la programación de actividades que se pretenden realizar para generar la mejora y, finalmente, el instrumento que utilizaremos para recoger la información y rendir cuentas sobre el grado de consecución del valor prefijado.

En lo relativo al marco temporal de consecución de un objetivo, es importante tener en cuenta la siguiente referencia (tabla 1):

Tabla 1. Marco temporal de consecución de un objetivo.

OBJETIVO	CORTO PLAZO	MEDIO PLAZO	LARGO PLAZO
Disminuir la tasa de no promoción en 2º de la ESO.	1 CURSO		4 CURSOS
	(PGA)	2 CURSOS	(PROYECTO DIRECCIÓN)

Fuente: Elaboración propia.

Un posible ejemplo de un objetivo de mejora podría concretarse temporalmente de la siguiente forma (tabla 2):

Tabla 2. Ejemplo concreción objetivo de mejora.

OBJETIVO (ejemplo)	Dato inicial	Dato de logro (1 curso)	Dato de logro (2 curso)	Dato de logro (4 curso)
Disminuir la tasa de no promoción en 2º de la ESO.	17,5% no promociona a 3º de la ESO	13%	10%	5%

Fuente: Elaboración propia.

De manera más completa, podríamos detallar el objetivo de la siguiente manera (ver tabla 3):

Tabla 3. Ejemplo concreción objetivo de mejora.

OBJETIVO:	Porcentaje de alumnado que no promociona en 2º de la ESO
FINALIDAD	Conocer la proporción de alumnos que repite 2º de la ESO
PUNTO DE PARTIDA	Ejemplo: curso 21-22 (15%), curso 22-23 (15,78%) y curso 23-24 (16,5%)
FÓRMULA	Número de alumnos que no promocionan respecto al total de alumnado del nivel educativo Nº no promocionados x 100 y dividido entre el Nº total de alumnos del nivel.
POBLACIÓN-MUESTRA	Alumnos de todos los grupos de 2º ESO
FUENTE DE LOS DATOS	Resultados de la evaluación final
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Curso (junio), DURANTE CUATRO CURSOS.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Por evaluación y final de curso
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Jefe de estudios
DESTINATARIOS DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS	Comisión pedagógica, Claustro, Consejo escolar, Inspección educativa
OBJETIVO DE MEJORA	DISMINUIR, AL MENOS, 0,5 PUNTOS EL VALOR OBTENIDO EN EL CURSO 23-24 (<16%)

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente y a modo de ejemplo (tabla 4), cada uno de los objetivos vinculados a un plan de mejora se podría concretar de manera integral de la siguiente manera:

Tabla 3. Ejemplo concreción objetivo de mejora.

OBJETIVO	Aumentar la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos
JUSTIFICACIÓN PARA SU INCLUSIÓN EN UN PLAN DE MEJORA: DATOS INICIALES	Los porcentajes de familias atendidas por el tutor/a individualmente durante el curso son inferiores al 50% del alumnado por grupo.
ALUMNADO BENEFICIADO	Todo el alumnado y especialmente, aquel con más dificultades académicas y/o afectivo-sociales.
PLAZO DE CONSECUCCIÓN (CORTO/MEDIO/LARGO)	Corto (trimestral/anual)
ACTUACIONES PREVISTAS PARA SU CONSECUCCIÓN	Citar individualmente a cada familia 1 vez al trimestre, priorizando a los alumnos con dificultades académicas y/o afectivo-social. Seguimiento por parte del Orientador/a en las reuniones semanales. Seguimiento por parte del Jefe de Estudios mensual.
RESPONSABLES DE LAS DIFERENTES ACTUACIONES	Tutores/as, orientador/a, Jefatura de Estudios.
DOCUMENTOS DE APOYO QUE SE PRECISAN	Hoja de registro de tutoría elaborada por la Comisión de Coordinación Pedagógica e incorporada al Proyecto Curricular de Centro.
FORMACIÓN QUE PRECISAN LOS DOCENTES	Ninguna específica. Se trata de aumentar la implicación de las familias en el proceso académico de sus hijos/as y especialmente las del alumnado con dificultades.
POSIBLES OBSTÁCULOS PREVISTOS INICIALMENTE	Resistencia al cambio.
DATO DE LOGRO QUE SE DESEA ALCANZAR	100% de alumnado citado a tutorías individuales durante el curso, con el siguiente detalle: - al menos una tutoría trimestral con los alumnos con dificultades (académico y/o afectivo-social) y - al menos una tutoría anual con el resto de alumnos/as.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN QUE SE UTILIZARÁ PARA MEDIR EL OBJETIVO	Registro de las tutorías realizadas aportado.
OTROS ASPECTOS QUE DEBEN TENERSE EN CUENTA	Se posibilita realizar las sesiones de forma telemática (según normativa autonómica. En Aragón, por ejemplo, se hará telemática a petición de las familias).

Fuente: Elaboración propia.

7. Conclusiones

A modo de conclusión, el futuro de la gestión de los centros educativos parece ir decididamente a la rendición de cuentas. Esto no es malo ni bueno, es, simplemente, una necesidad. La LOE se ha hecho eco de esta carencia en la gestión de los centros educativos y ha decidido intensificar la necesidad de que todo PEC vaya ligado a un plan de mejora permanente en el que participe su comunidad educativa. En esa participación tiene un papel relevante el profesorado y, especialmente, las Direcciones de los centros educativos. Es sobre estos líderes sobre los que recae la responsabilidad de la definición precisa de los objetivos de mejora y de las actuaciones que deben llevarse a cabo para mejorar el nivel de logro de cada uno de ellos. Esos objetivos deberán justificarse con datos iniciales y posicionar para cada uno de ellos un nivel de logro al que se quiere llegar tras un periodo de tiempo. Los objetivos que se integren en un plan de mejora deberán acometer de manera contextualizada tres variables fundamentales: la mejora de los resultados educativos (curriculares y de convivencia), la coordinación de los procesos de enseñanza (internos y con otros centros adscritos) y la participación de las familias. Cualquier mejora que se planifique no deberá quedarse en el mero diseño documental. Solo lograremos cambios sustanciales en cualquiera de esas tres variables, si el director, desde un buen diseño documental, logra implicar diariamente a su comunidad educativa en la mejora. Entre los agentes implicados, siendo todos importantes, tendrá un papel determinante el profesorado.

Este planteamiento podría ser perfectamente aplicable a la correcta definición de los Planes Generales de Actuación de las Inspecciones educativas de las diferentes Administraciones educativas. En esencia, es también un proyecto con una serie de objetivos que deberían estar sujetos a rendición de cuentas. Solo así la Inspección podrá justificar su presencia en un sistema educativo.

Agradecimientos

A los directores de los centros educativos.

Financiación

Sin financiación expresa.

Conflicto de intereses

Ninguno.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Álvarez, C., y Fernández Gutiérrez, E. (2022). Valoración del modelo vasco de evaluación del desempeño directivo. *Avances En Supervisión Educativa*, (37). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i37.751>
- Antúnez, S., y Silva, P. (2020). La formación de directores y directoras escolares y la Inspección Educativa. *Avances En Supervisión Educativa*, (33). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i33.688>
- Batanaz, L. (2006). La función directiva, elemento clave para el desarrollo de las instituciones educativas. *Revista Avances en Supervisión Educativa* nº4.
- Costa, M y López E. (2009). *Los secretos de la dirección*. Pirámide.
- Cerver Dasí, M. (2023). Evaluación de la gestión económica y del plan de actuación para la mejora de los centros docentes en la Comunidad Valenciana por la Inspección de Educación. *Avances En Supervisión Educativa*, (39). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i39.794>
- Gairín Sallán, J. (2020). La organización y gestión de centros educativos, ¿una apuesta pendiente?. *Avances En Supervisión Educativa*, (33). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i33.682>
- Geoffray, G., y Dupuy, L. (2023). Evaluación de centros y planes de mejora en Francia a partir de 2019. *Avances En Supervisión Educativa*, (40). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i40.827>
- Navareño Pinadero, P. (2012). La dirección de centros educativos en España. Liderazgo y gestión para la mejora escolar. *Avances En Supervisión Educativa*, (17). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i17.523>
- OECD (2023), *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Polo Martínez, I., y Puertas Bescós, G. (2016). Los proyectos de dirección y su incidencia en la mejora de los centros educativos. *Avances En Supervisión Educativa*, (25). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i25.560>

Vázquez, C; Polo, I; Frías, C; y García, C (2022). *Cómo hacer una programación didáctica en Educación Infantil*. Editorial Sanz y Torres.