



Las **características** y los **retos** de la **evaluación** de las **direcciones** de los **centros públicos** del **País Vasco**

Sira Ayarza Elorriaga

Inspectora de Educación del País Vasco
y miembro del FEAE de Euskal Herria

Lucía Torrealday Berrueco

Inspectora de Educación del País Vasco
y miembro del FEAE de Euskal Herria

Josu Etxaburu Osa

Director del IES Elorrio BHI de Bizkaia

Introducción

De una manera cada vez más evidente el debate en torno a la importancia de las direcciones escolares es concluyente. Esta ha sido resaltada por numerosas investigaciones, entre las que destaca el informe de la OCDE de 2009 (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos).

En el País Vasco, los estudios desarrollados por el Consejo Escolar de Euskadi (2000, 2009), posibilitaron la comprensión sobre la situación de las direcciones en los centros educativos públicos, así como sus percepciones y aspiraciones. Estos análisis, y las prácticas de los directivos escolares, crearon el impulso necesario para que el mandato legal proporcionado por la Ley Orgánica de Educación (LOE), y recogido por la Ley de la Escuela Pública Vasca (LEPV), prosperase, de forma pausada y sostenida, en el desarrollo del objetivo de contar con direcciones estables en los centros educativos públicos, comprometidas con los proyectos estratégicos de forma mantenida en el tiempo (Campo, 2004).

La LEPV y su desarrollo normativo asignan a la Inspección de Educación Vasca el papel central en la evaluación de las direcciones escolares de los centros de titularidad pública que acceden a dirigirlos por un periodo de cuatro años con un Proyecto de Dirección. La Inspección de Educación ha desarrollado todos los aspectos precisos para llevarla a cabo con rigor.

Desde el comienzo, la orientación de la evaluación de los directivos vascos ha tenido un carácter formativo, a la vez que finalista.

A partir de la experiencia adquirida con las dos primeras promociones de direcciones evaluadas y ya finalizadas (2009-2013 y 2010-2014), se desarrolla la metaevaluación del proceso, detectándose las áreas de mejora necesarias para hacer cada vez con más eficacia nuestra tarea.

El marco general de la evaluación

Tal y como se ha indicado, la evaluación de las direcciones tiene una doble finalidad. Se resalta, por un lado, su naturaleza formativa (tratar de ayudar a la mejora del desempeño de la labor directiva proporcionando pistas concretas y viables de mejora), y finalista por otro (pronunciarse sobre la superación de la evaluación por parte del candidato o candidata, para lo que hay que recopilar los datos que permitan emitir un juicio de valor fundamentado).

La evaluación se ha diseñado de tal forma que son indisolubles la naturaleza formativa y la final o sumativa.

Los destinatarios de la evaluación son los propios cargos directivos y la Administración educativa.

Desde el comienzo del diseño de la evaluación, este marco explicitó la compatibilidad y complementariedad de dos perspectivas necesarias para la superación de la misma:

1. El cumplimiento satisfactorio de todas las funciones que asignan a la dirección el conjunto de normas que la regulan.
2. El cumplimiento satisfactorio de las funciones/tareas que la comunidad científica ha destacado por medio de la investigación educativa.

La normativa del País Vasco que regula la evaluación de las direcciones escolares públicas unifica esta doble panorámica.



La evaluación parte de la constatación de que la dirección efectiva aborda dos campos de intervención (Leithwood y otros, 2006; OCDE, 2009):

1. Gestión y administración. Se relaciona con los ámbitos administrativos y de gestión.
2. Liderazgo escolar. Se agrupa en cinco tipos de tareas:
 - 1) Liderazgo estratégico: establecer una dirección, visión, expectativas y metas de grupo focalizadas en el progreso del alumnado.
 - 2) Liderazgo distribuido: proponer el desarrollo de las personas de la organización.

- 3) Organización del centro escolar: capacidades para la creación y desarrollo de estructuras organizativas que permitan el logro de los objetivos marcados.
- 4) Liderazgo pedagógico: gestionar los procesos de enseñanza y de aprendizaje para asegurar el éxito del alumnado.
- 5) Gestión de los procesos de cambio necesarios para el logro de los objetivos marcados. Estas tareas se asocian

a la mejora continua y recogen los aspectos asociados al ciclo de la mejora: Diagnóstico-Planificación-Desarrollo-Evaluación.

En nuestra Comunidad, las anteriores funciones se han organizado en cinco dimensiones y dieciocho criterios. Entre los criterios, diez se consideran básicos: los denominados criterios "clave" (señalados en negrita en la siguiente tabla):

Dimensión 1	<p style="text-align: center;">Definición de metas e intervenciones estratégicas</p> <p>Esta dimensión se relaciona con las competencias que permiten incidir en el centro educativo como una unidad global, que a su vez se compone de diferentes partes que interaccionan entre sí. También se asocia con que las intervenciones directivas sean de naturaleza estratégica, se centren en metas esencialmente educativas y de ajuste al contexto y a las necesidades y expectativas detectadas en el centro. Está relacionada con la búsqueda de nuevas oportunidades de desarrollo del centro, la creación de un clima positivo que permita que la actividad educativa se desarrolle en un ambiente de orden, seguridad y trabajo eficaz, y que la convivencia se base en relaciones positivas. Es tarea del director o directora que estas metas compartidas se traduzcan en la elaboración de los instrumentos de planificación y ordenación de la vida del centro, exigidos por la normativa vigente. Para ello, el director o directora concretará las citadas metas compartidas en proyectos coherentes y objetivos alcanzables. Asociada al liderazgo estratégico.</p>
Criterios 1-5	<p>1.- Analizar las necesidades y expectativas de los distintos agentes de la comunidad educativa y el contexto del centro.</p> <p>2.- Definir e impulsar las líneas estratégicas mediante el Proyecto de Dirección y los Proyectos de Centro (PEC, PCC, Planes y Memorias Anuales, PAT, ROF, Plan de convivencia y otros instrumentos de organización del centro) que den respuesta a las necesidades y expectativas detectadas.</p> <p>3.- Revisar y ajustar la respuesta educativa, teniendo en cuenta el contexto, y buscar las oportunidades de desarrollo del centro.</p> <p>4.- Establecer mecanismos para lograr un clima y convivencia escolares positivos.</p> <p>5.- Dirigir el centro de forma coherente con los proyectos previamente acordados, de acuerdo con el marco legal vigente.</p>
Dimensión 2	<p style="text-align: center;">Dirección y organización del funcionamiento del centro</p> <p>Esta dimensión se asocia con las competencias del director o directora para el impulso del trabajo coordinado del profesorado en el centro educativo, para la coordinación del propio equipo directivo y el fomento de su liderazgo, y la distribución de responsabilidades en toda la organización, además del impulso y desarrollo de estructuras organizativas para el logro de los objetivos marcados. También se relaciona con la capacidad de la dirección para favorecer una mayor implicación en la toma de decisiones, motivar e incentivar al profesorado y lograr su compromiso con la tarea educativa y adecuar las funciones que se asignan a cada cual con sus potencialidades de desarrollo. Asimismo, esta dimensión incluye las capacidades que el director o directora debe tener para relacionarse con el profesorado, así como para fomentar el desarrollo profesional, tanto de este como el suyo propio, por lo que abarca competencias personales e interpersonales. Todo lo anterior se vincula con la mejora de su propia práctica profesional y la del profesorado. Además, esta dimensión incluye la gestión y administración de los recursos económicos, personales y materiales que están en el ámbito de las atribuciones directivas. Asociada al liderazgo extendido o distribuido.</p>
Criterios 6-9	<p>6.- Promover el trabajo en equipo entre el profesorado.</p> <p>7.- Fomentar el liderazgo del equipo directivo, distribuir las responsabilidades en toda la organización escolar y favorecer la implicación y el compromiso del profesorado.</p> <p>8.- Formarse para mejorar en su trabajo y mostrar cualidades y comportamientos positivos de liderazgo. Impulsar la participación del profesorado en la formación y en la innovación.</p> <p>9.- Gestionar y administrar de forma eficiente y eficaz los recursos del centro.</p>

<p>Dimensión 3</p>	<p style="text-align: center;">Liderazgo pedagógico</p> <p>El ejercicio de la dirección pedagógica es competencia del director o directora, aunque las responsabilidades de su gestión también lo son de la jefatura de estudios. Se relaciona con el fomento de las medidas curriculares que mejoren la enseñanza del profesorado, entre las que se incluyen las decisiones metodológicas consensuadas, los planteamientos didácticos de las diferentes áreas y materias, los recursos utilizados y la evaluación del alumnado, de tal forma que se aseguren la atención a la diversidad y compensación de desigualdades, el aprendizaje efectivo y la adquisición de competencias, el aumento de rendimiento y el éxito escolar de cada alumno y alumna.</p> <p>También se relaciona con disponer los medios para el ejercicio de la tutoría, la orientación y guía del progreso educativo del alumnado, así como para hacer llegar la información a las familias sobre la educación de sus hijos o hijas y su implicación en la misma.</p> <p>Asociada al liderazgo pedagógico o liderazgo para el aprendizaje.</p>
<p>Criterios 10-13</p>	<p>10.- Impulsar las medidas curriculares necesarias para la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>11.- Promover medidas para la atención a la diversidad y la compensación de las desigualdades.</p> <p>12.- Disponer los medios para que el profesorado ejerza la tutoría y la orientación del alumnado.</p> <p>13.- Asegurar la información a las familias sobre la educación del alumnado y fomentar su implicación corresponsable en la misma.</p>
<p>Dimensión 4</p>	<p style="text-align: center;">Participación y colaboración de agentes internos y externos</p> <p>Dimensión dirigida a potenciar la implicación y el compromiso del alumnado, de las familias y del personal de administración y servicios, todos ellos junto con el profesorado, agentes de la comunidad educativa.</p> <p>También se relaciona con el fomento de actitudes que favorezcan el diálogo, la atención y la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.</p> <p>Se relaciona con la intervención de la dirección como representante de la Administración educativa ante su propia comunidad y ante instancias externas, y como representante de la comunidad educativa ante la Administración. Asimismo, se relaciona con la apertura del centro hacia el exterior, e incluye la creación o el impulso de redes de colaboración con otras organizaciones, instituciones y personas externas al centro.</p>
<p>Criterios 14-16</p>	<p>14.- Favorecer la implicación y el compromiso del alumnado, de las familias y del personal de administración y servicio, en la organización y funcionamiento del centro.</p> <p>15.- Potenciar la colaboración con otros centros, instituciones, servicios, empresas y personas del entorno.</p> <p>16.- Representar a la Administración ante la comunidad educativa y a esta ante aquella.</p>
<p>Dimensión 5</p>	<p style="text-align: center;">Impulso de la evaluación y gestión del cambio</p> <p>Esta dimensión se asocia a la mejora continua y recoge los aspectos asociados al ciclo Diagnóstico-Planificación-Puesta en práctica-Evaluación. Se trata del impulso del director o directora para organizar sistemáticamente la mejora a partir de los procesos de evaluación internos y externos.</p> <p>La gestión integrada y de calidad de un centro educativo debería completar dicho ciclo en cada una de las dimensiones anteriormente definidas.</p>
<p>Criterios 17-18</p>	<p>17.- Promover las evaluaciones internas sobre los diferentes programas del centro, su organización y funcionamiento, y colaborar con las evaluaciones externas.</p> <p>18.- Utilizar los resultados de la evaluación externa e interna como mecanismo de mejora en los ámbitos curricular y organizativo, para optimizar la respuesta educativa al alumnado.</p>

En cada criterio se ha realizado una descripción pormenorizada de tareas, escalonadas en cuatro niveles de eficiencia, que las direcciones conocen antes de ser evaluadas. La graduación arranca del nivel 1, de desarrollo escaso de la función directiva, y va añadiendo valor en los niveles 2 y 3 hasta el nivel 4, de desarrollo excelente:



La potencialidad más importante de este instrumento se encuentra en las descripciones de cada uno de los cuatro niveles por su carácter orientativo para una práctica de la función directiva en clave de mejora.

El trabajo de evaluación con las direcciones

El **primer curso** de los cuatro años de mandato se realiza una evaluación inicial para determinar el punto de partida del desempeño de cada directivo. Se analizan: el contexto con el que se accede al cargo, la situación (en diez criterios clave de los dieciocho existentes) y también tres documentos de importancia en la evaluación (el Proyecto Anual de Centro PAC, la Memoria Anual de Centro MAC y el Proyecto de Dirección PD), en la medida en que este se proyecta en el PAC.

Los datos para la evaluación inicial se obtienen del análisis de los referidos documentos, y se completan con una entrevista en profundidad con la dirección en referencia a los diez criterios clave y también con las observaciones obtenidas en otras intervenciones habituales a lo largo del curso escolar.

En este primer curso las valoraciones realizadas sobre el ejercicio de la función directiva son exclusivamente cualitativas y quedan recogidas en un informe elaborado por el equipo evaluador de la Inspección de Educación (inspector/a de referencia del centro y otro/a inspector/a), que trata de ser consensuado con el equipo directivo del centro.

En el **segundo curso** se valoran los ocho criterios restantes, la concreción en el PAC de los objetivos del PD y si las propuestas de mejora planteadas el curso anterior han sido tenidas en cuenta en la planificación de este curso.

En este curso también se emite un informe de valoración con propuestas de mejora a tener en cuenta.

En el **tercer curso** de mandato:

1. De los componentes del Órgano Máximo de Representación del centro (consejo escolar) se recaba la valoración sobre el ejercicio directivo.
2. Se comentan las conclusiones del análisis del PAC, incidiendo en la formulación de los objetivos anuales con los del PD y los de los PAC de los dos cursos anteriores.
3. Se propone a cada uno de los miembros del equipo directivo la autoevaluación con respecto a los dieciocho criterios.
4. Se analiza si se han tenido en cuenta las propuestas de mejora formuladas en el informe de inspección del curso anterior.
5. Se realiza una valoración conjunta del nivel en que se encuentra en ese momento el desempeño de la dirección respecto a cada uno de los dieciocho criterios.

En base a la información recogida en las actividades mencionadas, la recopilada en los dos cursos anteriores y la obtenida a partir de otras actividades que de manera habitual realiza el/la inspector/a de referencia en el centro, el equipo evaluador estará en situación de emitir un juicio sobre el nivel en que se encuentra la dirección respecto a cada uno de los dieciocho criterios, de forma cualitativa y cuantitativa.

En el **cuarto curso** la dirección presenta una memoria sobre el ejercicio del cargo. Además, quienes aspiren a renovar su mandato por otro periodo deben actualizar su PD.

El equipo evaluador redacta la propuesta de informe de evaluación final, para lo que tiene en cuenta las conclusiones y valoraciones realizadas en todo el proceso y el nivel alcanzado en los dieciocho criterios. Dicho informe recoge la propuesta de valoración que corresponde a la totalidad del mandato. Con anterioridad a la redacción definitiva, el equipo de evaluación traslada a la persona interesada la propuesta para que pueda alegar y justificar lo que estime pertinente.

El nombramiento podrá renovarse por otro periodo de cuatro años, previa evaluación positiva del trabajo desarrollado y la solicitud expresa en tal sentido por el interesado.

Para el caso del director o directora, la evaluación positiva requiere la superación de las cinco dimensiones de la evaluación, lo que se produce cuando se cumplen los siguientes requisitos:

- Alcanzar, como mínimo, el nivel 2 en todos y cada uno de los criterios señalados como prioritarios.
- Alcanzar el nivel 2 o evidenciar un progreso a lo largo del proceso de evaluación en el resto de los criterios.

En el caso de las jefaturas de estudios y secretario o secretaria la valoración del desempeño de sus funciones se hará al menos respecto a las funciones que se le asignan normativamente y a los criterios clave. En ambos casos se deberá alcanzar el nivel 2.



El punto de vista de evaluadores y evaluadoras (Inspección de Educación)

A lo largo de estos años de trabajo los inspectores e inspectoras de Educación de la CAPV hemos recorrido un largo camino en la evaluación de la función directiva, durante el cual hemos ido adaptando los instrumentos y los procedimientos que se utilizan en la evaluación para simplificarlos y aumentar su coherencia interna y su eficacia.

Las intervenciones que hemos desarrollado han estado orientadas a ayudar a los cargos directivos a mejorar sus funciones, contribuyendo así en el progreso del funcionamiento de los centros y en el avance máximo de las competencias de alumnos y alumnas. Para ello, hemos desempeñado funciones de acompañamiento y de seguimiento, facilitado el contraste y la reflexión y asesorado y emitido informes en los que se identifican las fortalezas y las áreas de mejora detectadas en nuestra actuación y se hacen propuestas de mejora estableciendo aspectos prioritarios en los que se recomienda incidir, siempre buscando el consenso con el equipo directivo evaluado. Desde nuestro punto de vista, la búsqueda de consenso es un elemento de primer orden en la evaluación.

Al final de cada periodo de evaluación (cuatro años) hemos emitido juicios sobre el mérito o valor del ejercicio de la función directiva desarrollada en un informe final dirigido a cada uno de los miembros del equipo directivo evaluado, indicándoles expresamente la valoración final de superada o no superada. Tras un periodo de alegaciones, enviamos el informe con la valoración final al delegado o delegada territorial de Educación.

A lo largo de este periodo de cuatro años los inspectores e inspectoras hemos realizado, fundamentalmente, tres tipos de actuaciones:

1. Análisis documental, fundamentalmente del Plan Anual y la Memoria.
2. Entrevistas con el equipo directivo.
3. Emisión de informes dirigidos al equipo directivo y a la Administración.

Durante el tercer curso de cada periodo hemos solicitado la opinión de los representantes de los distintos sectores del Órgano Máximo de Representación (consejo escolar) mediante la cumplimentación de un cuestionario y, a cada uno de los cargos a evaluar, su autoevaluación a través del documento correspondiente.

Todos estos datos, acumulados a lo largo de este tiempo, han servido para extraer valoraciones sobre el trabajo realizado, emitir conclusiones en relación a la situación general de la función directiva evaluada y sobre su mejora a lo largo del proceso, así como respecto al propio proceso de evaluación, lo que nos ha permitido:

- La mejora del propio proceso de evaluación.
- Informar a la Administración educativa sobre la situación del nivel de desarrollo de la función directiva en los centros evaluados.
- Aportar a los Centros de Apoyo al Profesorado (Berritzegunes) información y propuestas para la planificación de la formación destinada a las direcciones de los centros.

Esto es lo que hemos hecho los miembros de la Inspección de Educación del País Vasco. Pero es imposible transmitir la potencialidad de este proceso solamente describiendo las acciones realizadas, porque incluye mucho más que lo meramente descrito hasta ahora.

No podemos olvidar que nuestro proceso es fundamentalmente formativo, aunque al final del mismo haya que dar una valoración de apto o no apto al trabajo desarrollado. Y el hecho de que así sea exige dar importancia y valor a aspectos emocionales y humanos que en las guías y protocolos normalmente no se describen.

La gran inquietud que se palpa en la mayoría de nosotros, más intensamente al principio que ahora después de algunos años de experiencia, tiene que ver con la gran importancia que damos a nuestra actuación para que este proceso llegue a tener el verdadero valor que le hemos querido otorgar: ayudar a la mejora en el desempeño de las funciones directivas como elemento importante en la consecución del éxito escolar del alumnado del País Vasco. Y es que la forma, el cuidado y el respeto con que nos acerquemos a esas personas que forman los equipos directivos a evaluar es fundamental para ello.

La inquietud también la asociamos a la propia complejidad de la evaluación. Todas las evaluaciones son complejas y, por supuesto, esta también. Son muchos los factores que intervienen, muchos los peligros que la pueden convertir en un proceso estéril para los centros y para nosotros, los evaluadores.

Asimismo, la naturaleza y profundidad de los informes que elaboramos los hacen comprometidos, ya que en ellos pretendemos recoger aquellos aspectos esenciales para la mejora de la dirección que está siendo evaluada: la selección de las áreas de mejora propuestas, pero también el tono del informe, la necesidad de resaltar las fortalezas y las debilidades de la dirección, etc., son todos elementos a los que es necesario dar forma cuando queremos que lleguen a la jefatura de estudios o a la dirección.

Queremos, por tanto, subrayar la importancia que para nosotros tienen las entrevistas que realizamos en este proceso, que nos ofrecen la posibilidad de aportar una visión complementaria a la que

pueda tener el centro, en un marco cercano, amable y respetuoso donde se puede compartir y opinar. En definitiva, contribuir al proceso formativo, que es el objetivo primordial de este proceso evaluador.

Nuestras opiniones tienen un valor, pero también, y sin ninguna duda, las del equipo directivo, puesto que son los conocedores del día a día de su centro, de su comunidad educativa y del contexto en el que desarrollan su labor. Por eso, deben ser escuchados y valorados al mismo nivel que pretendemos ser oídos y valorados nosotros cuando les transmitimos nuestras opiniones y propuestas; hay que tenerlos claramente en cuenta cuando vamos a definir y concretar las áreas de mejora de cada curso y consensuar con ellos los compromisos a los que llegamos.

Creemos que desde ese punto de respeto y valoración mutua al trabajo que cada parte realiza en este proceso es desde donde se puede empezar y llevar a buen término una labor formativa que, de ser así desarrollada, seguro que lleva a una valoración cuantitativa final de apto.

El punto de vista de evaluados y evaluadas (director/a de centro)

Todavía recuerdo la llamada de teléfono. Era la inspectora de nuestro centro con la intención de quedar un día para realizar la evaluación de la función directiva debido a que el proyecto de dirección que presenté estaba a punto de concluir. Iba a ser evaluado y, además, la Inspección Educativa lo iba a hacer con un documento de referencia que hablaba de dimensiones, de criterios, de niveles... Visto así daba un poco de vértigo.

Sabía de antemano que la presentación de un proyecto de dirección conlleva la evaluación de la misma, por lo que no había nada que objetar, pero sí que resultaba novedoso el hecho de hacerlo.

Desde hace tiempo soy de la opinión de que la evaluación debe de traspasar la frontera de la evaluación del alumnado únicamente para pasar a ser un elemento consustancial a la propia práctica y mejora docente.

Todo el sistema educativo y, por supuesto, los que interactuamos en él debemos tener en cuenta que cuanto mejores profesoras/as, directores/as y docentes seamos, mejor será el servicio que ofrezcamos y mejor será el sistema que defendemos. En mi caso el Sistema Público Vasco.

Todo esto está bien, pero cuando llega el momento de ser evaluado es cuando las preguntas se te agolpan unas encima de otras: ¿Lo estaré haciendo bien? ¿Qué me preguntará? Esto de las dimensiones no termino de entenderlo muy bien. ¿Seré un buen líder pedagógico? Tenía la misma sensación que Aitor, Garazi, Ainhoa y Jon, entre otros/as, deben sentir cuando hacemos con ellos lo mismo. En esos momentos, ¿qué me gusta decirles? Pues

Otra parte importante de nuestro quehacer es la de reflexionar sobre nuestro trabajo, formas de intervención, informes que emitimos, etc., con la finalidad de establecer mejoras en el proceso de evaluación. Y esto no es fácil puesto que entre los inspectores e inspectoras existen diferencias de criterios y enfoques que requieren de un profundo y constante trabajo de reflexión y unificación, para así poder actuar como Servicio de Inspección. Por ejemplo, hemos realizado una sesión de trabajo para analizar los informes que emitimos y enviamos a los equipos directivos al finalizar el primer año de evaluación y hemos visto con claridad las diferencias de enfoque, profundización, concreción, etc. que había entre ellos, lo cual nos ha llevado a redactar unas conclusiones que se devolverán a la plantilla de inspección con la finalidad de ir unificando cada vez más esos aspectos tan importantes a la hora de evaluar.

Todo ese trabajo nos ha servido para ser conscientes de la necesidad de formación que tenemos, en cuanto a evaluación, comunicación, estrategias y herramientas para las relaciones con las personas.

eso, que si lo han preparado a conciencia y han sido honestos que crean en ellos/as y ¡adelante!

Y eso es lo que me dispuse a hacer con honestidad, con humildad y con unas ganas tremendas de aprender, con muchísimas ganas de que personas ajenas al centro me ofrecieran una visión que complementara la mía, alguien que me hiciera de "espejo", pero no para escuchar aquello que me gustaría escuchar, sino para escuchar aquello que me "ayudara a crecer" profesionalmente y con ello reverter ese conocimiento en la mejora de nuestro centro.

Antes de la visita algunas de las preguntas habían encontrado respuesta, pero otras nuevas comenzaban a bullir en una rueda sin fin. Prácticamente, me encontré realizando un recorrido de todo lo acontecido en los últimos cuatro años. Cuántos proyectos realizados, cuántas metas alcanzadas, cuántos acuerdos reseñables, cuántas personas que tanto me han enseñado... Pero también cuántas nuevas metas que me gustaría alcanzar, cuántos acuerdos fallidos, cuántos proyectos que nos gustaría desarrollar, cuántos...

Y es que lo de evaluar la función directiva también tiene lo suyo, ¿no es cierto? Alguien pensará, ¿y a este y aquel no les deberían también evaluar? Posiblemente sí, pero también a nosotros/as y en este momento estamos hablando de "nuestro libro".

Y llegado el día llegó la visita de la Inspección. Cuánto se agradece una visita "empática" cuando de mejorar se trata. Cuánto se agradece una visita cuando al visitado, lejos de la mirada inquisitoria, se le ofrece la posibilidad de un diálogo sosegado y sincero. Cuánto se agradece una visita cuando los visitantes son tan conscientes como uno mismo de que lo que vaya a salir de esa charla es tan importante para nuestro

sistema público que todos, cada uno desde su función y rol, damos lo mejor de nosotros, sabedores de que nuestro esfuerzo vale la pena.

A mí me fue bien. A otros de mis compañeros/as no tanto porque posiblemente la actitud de la interlocución no fue la deseada o, por lo menos, no en ese momento. Un inspector o una inspectora no dejan de serlo o no lo son menos cuando se acercan de manera amigable y colaboradora.

Necesitamos a la Inspección para ayudarnos a mejorar, no para hacernos sólo un ejercicio de sabiduría jurídica aderezado con una falta de visión que obvia la realidad en la que todos nos movemos. Todos somos necesarios en la mejora del Sistema Público Vasco y hasta podemos ser amigos, ya que esto también hará que nos acerquemos a la solución de los problemas con una actitud más proactiva.

Y respecto a los niveles... ¿Dónde se situará mi labor como director? ¿Estaré en un desarrollo escaso o por el contrario esta

u otra dimensión tendrá la calificación de desarrollo excelente? Como podéis ver, preguntas y más preguntas.

Tal vez lo mejor de la evaluación sean las preguntas, estas que yo me hice y que cada día me hago. Preguntas que encuentran sus respuestas en el honesto quehacer diario, en el complicado quehacer diario, en el enriquecedor quehacer diario, en la interacción empática diaria, en el día a día. Ese día a día en el que la labor docente y la directiva adquieren toda su dimensión, ese día a día que deberemos aprender a evaluar de manera adecuada, sin perder nunca de vista estos tres grandes pilares:

1. Empatía para con el/la evaluado/a.
2. Herramientas adecuadas y, si es posible, consensuadas con la comunidad educativa para la evaluación.
3. Conciencia de pertenencia e identidad para con un sistema que compartimos y que todos deseamos mejorar: el Sistema Público Vasco.

Evidencias

En los últimos años se han abierto cuatro procesos de selección para la dirección de los centros escolares públicos vascos.

La evidencia que mejor sintetiza la tarea realizada y el cambio de tendencia en el compromiso de las direcciones con proyectos que proporcionen estabilidad a los centros consiste en el paso de una situación inicial en 2009, en la que aproximadamente 1/3 del total de las direcciones estaban estables, a la actualidad, en que esta proporción ha aumentado hasta los 2/3. El cambio de tendencia ha sido gradual, pero a la vez continuo.

Por otro lado, en la Inspección existe un equipo interterritorial que valora sistemáticamente las intervenciones realizadas en esta actividad. Las valoraciones se basan en los datos y evidencias recogidos sobre los siguientes aspectos:

- Los indicadores de logro, que informan sobre el desarrollo temporal de las actividades que se han puesto en marcha cada curso escolar.
- La encuesta periódica a las direcciones evaluadas, en las que se les pregunta por los aspectos más importantes de la evaluación.
- Las valoraciones periódicas de la propia Inspección sobre su trabajo, que son de dos tipos: individual (encuesta de satisfacción) y colectiva (que se realiza en las zonas).

El análisis de muestras de informes realizados por la Inspección señala las fortalezas y las debilidades sobre la intervención realizada, y se devuelven a toda la plantilla de la Inspección en sesiones específicas de formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOLÍVAR, A. (2008). Avances en la gestión e innovación de los centros. *V Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. Bilbao: ICE. Universidad de Deusto.
- CAMPO, A. (2004). *Se busca director-a*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de publicaciones del Gobierno Vasco.
- CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI. (2000). *Estudio sobre la dirección en los centros públicos de la CAPV*. Hiria Liruruak.
- CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI. (2010). *Nuevo estudio sobre la dirección en los centros públicos de Euskadi*.
- GAIRÍN, J. (2008). Retos y perspectivas de innovación en los centros educativos. *V Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. Bilbao: ICE. Universidad de Deusto.
- LEITHWOOD, K. et al. (2006). *Successful School Leadership: Wat It Is and How It Influences Pupil Learning*. London: DFES. Research Report 800.
- MURILLO, F.J. et al. (2010). Marco normativo de la evaluación del desempeño de la función directiva escolar en España. En: *Avances en Supervisión Educativa* Nº 12.
- PONT, B. et al. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar*. Vol. 1, Política y práctica. OCDE.