

## **EL CONTROL SOCIAL DE LA ESCUELA: REFLEXIONES PARA UN ANÁLISIS INTERNACIONAL**

*Ferran Ferrer\**

*En este siglo, la educación ha llegado a ser demasiado cara como para que no tenga que rendir cuentas.  
P. F. Drucker (1993: 217)*

### **I. JUSTIFICACIÓN DEL CONTROL SOCIAL DE LA ESCUELA**

Referirnos a la escuela en el mundo de hoy implica adentrarse en una institución que tiene encomendada una de las tareas más importantes en la sociedad actual: proporcionar educación a niños y jóvenes, más allá de las acciones que pueden desarrollarse en el marco estrictamente familiar. Esto supone ser el instrumento básico que utiliza la comunidad, con la intervención más o menos directa del Estado, para proporcionar aquellos conocimientos, técnicas y elementos formativos que requerirá el individuo en el futuro. Esto es, para su propio desarrollo personal, para su posterior incardinación en el mundo laboral, y para convivir en un determinado tipo de sociedad. Esta tarea, sin embargo, no es fácil, puesto que vivimos en sociedades en donde las desigualdades sociales están presentes y en donde, por tanto, el logro de estas finalidades de carácter personal y colectivo, de tipo instructivo y formativo, viene mediatizado (en buena parte) por otras variables que actúan fuera del ámbito escolar. Es por ello que la tarea que tiene encomendada la escuela es complicada y difícil, y compromete en demasía el futuro de nuestra sociedad.

Dicho esto podemos plantearnos en qué medida y de qué forma las sociedades democráticas y libres deben establecer mecanismos de control social de tan importante institución<sup>1</sup>.

---

\* *Universidad Autónoma de Barcelona.*

<sup>1</sup> Las observaciones que realice sobre la escuela, a lo largo de mi escrito, tendrán siempre como marco de referencia tanto al sector público como al sector privado subvencionado.

Es obvio que, hoy en día, el concepto de control social no tiene demasiada buena prensa ni en el sector educativo, ni en otros sectores de nuestras comunidades. Parece que este término asusta y pone en entredicho el buen hacer de las instituciones. Por ello, desde muy diferentes ámbitos pedagógicos, se prefiere una referencia menos dura a esta necesidad de establecer límites a la acción de las instituciones y de las personas que las componen. Con este objetivo, más o menos manifiesto, se opta por emplear términos más o menos afines, como por ejemplo, el de evaluación o supervisión, los cuales suponen, aunque sea de forma implícita, la tarea de control.

No obstante, la escuela como institución que está al servicio de los intereses de la sociedad debe estar expuesta a los mecanismos de control social que esta misma sociedad establezca. Los mecanismos de control establecidos deben ser democráticos, transparentes, sometidos ellos mismos a revisión y a mejora, abiertos a la participación e intervención ciudadana. Pero en definitiva, deben existir estos mecanismos de control, puesto que la orientación que se le da a la escuela no puede quedar al simple albedrío de los que trabajan en ella.

Procurando tipificar, a modo de resumen, el porqué es necesario el control social de la escuela, podríamos encontrar dos clases de justificación. Por una parte razones de tipo intrínseco, es decir, que surgen de la propia escuela y que son válidas en la medida que inciden directamente sobre ella; por otra parte, razones de tipo extrínseco, y que como tales provienen bien del mismo sistema educativo, bien de factores contextuales al mismo.

### **I.1 Justificaciones intrínsecas**

Una primera razón para aceptar la existencia de mecanismos de control social a la escuela es la necesidad de que a una aceptable y recomendable libertad de cátedra de los profesores y autonomía de los centros les corresponda la responsabilidad de las acciones que tanto unos como otros llevan a cabo. Y esa responsabilidad de los profesores y los centros, no debe ser una limpia declaración de principios, sino que debe plasmarse en la práctica. P. F. Drucker es muy claro al respecto, pudiendo aplicar sus ideas al entorno escolar:

«Cualquier gobierno, sea el de una empresa o el de una nación, degenera en la mediocridad y el mal funcionamiento si no es claramente responsable de los resultados, y responsable ante alguien» (1993, 217).

Una segunda razón que justifica el control es su relación con la eficacia. Soy consciente que éste es un concepto que puede dar lugar a diferentes interpretaciones cuando se pretende establecer lo que es una escuela eficaz. No es mi intención adentrarme en tan polémico tema, sino tan sólo resaltar que los buenos resultados de una escuela están asociados a diferentes factores (existencia de proyecto pedagógico, buen trabajo en equipo, capacidad de liderazgo en la dirección, etc.). Entre otros factores, está el hecho de tener que rendir cuentas ante alguien. Por tanto, esta responsabilidad, a la que me refería también en el párrafo anterior, no es sólo una cuestión de principios democráticos, sino que también se justifica en la medida que mejora la acción de los centros escolares y de sus profesores<sup>2</sup>.

Un tercera razón de tipo intrínseco es la necesidad de no concebir los asuntos sociales como cuestiones sólo abordables desde la profesionalidad. Se apunta con demasiada frecuencia que la sanidad es una cuestión de los médicos, el urbanismo de los arquitectos, las comunicaciones de los ingenieros, la justicia de los jueces o la educación de los profesores. Se entiende que sólo los profesionales tienen el derecho a referirse a estas cuestiones. Y es evidente que hay ámbitos de estas temáticas que son propios de la profesión, puesto que sin los conocimientos necesarios los análisis realizados pueden ser superficiales y las acciones llevadas a cabo erróneas. No obstante, estos mismos ámbitos (la sanidad, el urbanismo, la justicia, las comunicaciones o la educación) pueden ser abordados en determinados aspectos desde ámbitos no profesionales; ¿o es que las ciudades deben ser diseñadas según las únicas consideraciones de los arquitectos?; y el modelo educativo, sanitario, o judicial de un país, ¿debe ser una cuestión reservada exclusivamente a los profesionales que actúan de forma más directa en este ámbito? *Estos ámbitos no sólo pueden, sino que deben ser abordados por la sociedad en general*, precisamente por la gran trascendencia social que tienen. En definitiva, estos asuntos (como son los referidos a la cuestión educativa), debido a su trascendencia individual y colectiva, deben ser

---

<sup>2</sup> Admito que un determinado tipo de control puede conllevar una pérdida de calidad de los centros cuando éste se ejerce de forma desproporcionada y en sociedades totalitarias. La presión, entonces, a la que se ven sometidos los profesores no redundará en una mejora de sus acciones, sino más bien en una frustración y posterior dejadez de su responsabilidad ante sus alumnos y familias, o en último extremo, su abandono de la profesión.

tratados como asuntos que afectan a la colectividad, y no como asuntos reservados a la comunidad profesional.

## **I.2 Justificaciones extrínsecas**

Entre las razones extrínsecas al propio centro escolar que justificarían su control social se encontrarían las siguientes:

En primer lugar, la importancia económica del sector escolar: en estos momentos el coste que tiene el mantenimiento de este sector es muy elevado, y además este coste va en aumento a pesar de las restricciones presupuestarias. El volumen de dinero que se maneja justifica que se controle cómo se gasta y para qué se gasta.

En segundo lugar, el origen de los recursos que se destinan al sector escolar: los recursos provienen de los impuestos recaudados a los ciudadanos por la administración. Por ello, la ciudadanía tiene derecho a que se garantice el buen destino de los caudales públicos no sólo controlando a qué se destinan, sino también el fruto que se obtiene de los mismos.

En tercer lugar, la importancia estratégica del sector educativo en general y del sector escolar en particular: se ha comentado en muchísimas ocasiones la importancia que para el futuro de una sociedad tiene su modelo de escuela. A pesar de la creciente influencia que tienen otros sectores no formales o informales sobre la educación de los individuos, los centros escolares continúan manteniendo un elevado grado de influencia. En este sentido debemos considerar que la tarea es suficientemente comprometida como para no apear a la ciudadanía de tal responsabilidad.

Por último, la crisis de las tradicionales funciones del Estado en nuestros días, así como su debilitamiento en muchas sociedades donde tenía un papel preponderante (por encima del rol otorgado a la sociedad civil), contribuye a descargar esta responsabilidad en órganos e instituciones más cercanas al ciudadano, y por tanto a dejar en sus manos la responsabilidad de ejercer el control sobre las mismas.

A todo lo expuesto hasta el momento no es extraño el hecho de que en bastantes países del entorno europeo haya una gran preocupación respecto al sec-

tor educativo, puesto que determinados indicadores sugieren que la escuela no cumple con suficiente éxito sus funciones. Ello parece afectar tanto al ámbito instructivo —bajos niveles de rendimiento académico— como al ámbito formativo —violencia, xenofobia, etc.—.

Es lógico, en consecuencia, que todos los países establezcan sus propios sistemas de control, de acuerdo a su tradición histórica y cultural, con el fin de procurar dirigir con mayor acierto la tarea educativa que se realiza en los centros escolares<sup>3</sup>.

## **II. MICRO Y MACRO-CONTROL SOCIAL DE LA ESCUELA**

Vista la importancia y necesidad del control social de la escuela, se puede reducir el tipo de control a dos grandes modalidades:

- El macro-control: ejercido mediante la normativa legal desplegada por la administración nacional, regional o local que obliga en un determinado sentido a los centros escolares.
- El micro-control: mediante el ejercicio de dicho control directamente en el centro escolar, por parte de la comunidad educativa, y de acuerdo a las competencias que le son propias según el país a que nos refiramos.

Ambas vías de intervención no son incompatibles, ni tampoco una vía suplanta a la otra. Lo que sí puede existir, y de hecho es lo más común, es que una de estas vías tenga un rol más preponderante que la otra.

Igualmente, la incidencia de los diferentes estamentos que componen la comunidad educativa se puede producir a través de ambas vías. Por ejemplo, los padres intervienen en el macro-control mediante las grandes asociaciones

---

<sup>3</sup> En algunos países esta necesidad de establecer el control sobre la escuela ha penetrado de tal forma en sus sociedades que las diferencias entre una política de izquierdas y una política de derechas respecto a esta cuestión es, esencialmente, sólo el uso que debe hacerse de este control. Un buen ejemplo lo encontramos en Inglaterra. En concreto Tony Blair, un destacado dirigente del Partido Laborista, resaltaba en una reciente conferencia en el Institute of Education de la Universidad de Londres, lo siguiente: «Mientras la vieja Izquierda enfatiza el soporte a las escuelas sin la suficiente presión para que obtengan éxito en su tarea, y la nueva Derecha pensó que la solución estaba en la presión sin soporte, nosotros entendemos que las escuelas necesitan de ambas cosas» (BLAIR, 1995: 19).

nacionales o regionales de padres, al igual que los profesores hacen lo propio a través de sus sindicatos o asociaciones profesionales. En ambos casos, la incidencia se ejerce mediante una presión más o menos manifiesta (huelgas, consultas, proceso negociador...). Estos mismos estamentos de la comunidad educativa pueden incidir directamente en sus centros escolares, ejerciendo su derecho a la participación e intervención en los mismos. La propia administración también interviene en los dos niveles: en el primero de ellos, aplicando la normativa vigente; en el segundo nivel, participando en la gestión y control de los centros escolares. Y es precisamente el rol que se les otorga a estos estamentos en el micro-control, lo que marca importantes diferencias entre los países<sup>4</sup>.

Por último, los políticos de la educación intervienen en el macro-control al promover y aprobar legislaciones, obligando a su cumplimiento en los centros. En este sentido se puede considerar que intervienen directamente en el macro-control y de forma indirecta en el micro-control, puesto que sus decisiones tienen consecuencias sobre el mismo.

### **III. CRISIS DEL ESTADO Y CONTROL SOCIAL DE LA ESCUELA**

A pesar de que el control social de la escuela ha existido siempre, en mayor o menor medida, este fenómeno aparece con más fuerza en los últimos años.

Coincide con varios factores contextuales de gran importancia y aparición relativamente reciente en nuestras sociedades, entre los cuales encontramos la conocida crisis del Estado del Bienestar. Éste, como garante de aplicación de criterios de igualdad entre todos los ciudadanos con independencia de su género, edad, condición social, raza o religión, ejercía un control (más o menos estricto, según los países) sobre los servicios sociales que ofrecía. Aparte de posibles móviles encaminados a ejercer el poder y el control *per se*, lo cierto es que al menos en sus orígenes sus intenciones eran mucho más benévolas de lo que podría llegar a interpretarse con posterioridad.

El Estado tradicionalmente ha intervenido y controlado los centros escolares a tres niveles (DELPÉRÉE, 1993: 6-7):

---

<sup>4</sup> Algunos estudios son útiles para profundizar en esta cuestión: EURYDICE (1990b), OCDE (1995a), y FERRER, F. (1994).

- En primer lugar, como *Estado-legislador*: participando en el macro-control mediante el despliegue de normativa legal.
- En segundo lugar, como *Estado-financiador*: repartiendo entre los centros escolares los recursos que tiene disponibles, de acuerdo a unos determinados criterios.
- En tercer lugar, como *Estado-gestor del sistema*: contratando profesores, construyendo escuelas, organizando exámenes, otorgando títulos...

La pregunta clave es: ¿el Estado debe continuar asumiendo en la actualidad estos tres ámbitos clásicos de intervención?

En buena parte de los países desarrollados, el Estado ha cumplido una función asistencial, cubriendo tanto como le ha sido posible las necesidades del ciudadano, básicamente desde los tres niveles expuestos ahora (legislador / financiador / gestor del sistema). Sin embargo, ¿el Estado debe mantener esta función asistencial o, por el contrario, debe cambiar esta función por otra más subsidiaria, es decir, asumiendo aquellos ámbitos que no puede cubrir la sociedad civil (o que si lo hace es de forma deficiente)?<sup>5</sup> La respuesta es más fácil responderla desde el punto de vista teórico que desde la práctica en cada uno de los países, y por ello los cambios observados en los mismos son graduales y adaptativos a la realidad política e histórico-cultural que les rodea.

No obstante, es verdad que cuando se hace presente cierto liberalismo en los asuntos económicos y en la prestación de servicios al ciudadano, irrumpe con fuerza el discurso que señala la necesidad de traspasar un mayor margen de control social de la escuela a los propios ciudadanos. La famosa crisis económica que ya no es una cuestión de última hora, sino que de facto es la crisis que se va arrastrando desde la década de los setenta, va ayudando a consolidar las posiciones argumentales de aquellos que defienden establecer una mayor presión sobre los centros escolares, sobre sus resultados, sobre lo que, en definitiva, devuelven estos centros a la sociedad después de que ésta haya invertido

---

<sup>5</sup> Curiosamente, en el sistema escolar español, esta función subsidiaria la ha venido cumpliendo de forma fehaciente el sector privado subvencionado, aunque también es verdad que no siempre con intereses claramente altruistas de «servicio social». En este sentido, y sobre todo por lo que hace referencia a este importante sector privado que concibe su actividad como un servicio público, España está en una situación mejor que la mayoría de países europeos para abordar esta mayor delegación de funciones del Estado hacia la sociedad civil.

fuertes sumas de dinero y recursos personales en ellos. No se puede desvincular de este análisis que el Estado va dejando poco a poco de ejercer sus funciones clásicas de control, bien por convencimiento (es decir, por ideología del partido que ejerce el gobierno de un país), bien por conveniencia (el sistema educativo acumula lastres, de los cuales es realmente cómodo desprenderse), bien por incapacidad para manejar lo que hasta el momento tenía entre sus manos (el coste económico y político del control que ejerce le es imposible mantenerlo con un mínimo de coherencia y calidad).

El Estado, por una razón u otra de las apuntadas con anterioridad, se desprende de este rol clásico, y en todo caso, bien lo ejerce a través del macro-control, o simplemente hace mayor o menor dejadez pura y simplemente de su función. Y es en este momento, cuando el micro-control social de la escuela empieza a adquirir fuerza en dos sentidos:

- Primero, presionando a las entidades políticas y administrativas del ámbito nacional, regional o local, con el fin de que ejerzan el mínimo macro-control normativo posible sobre las cuestiones que afectan a la escuela.
- Segundo, posibilitando una mayor penetración e influencia de estamentos ajenos a los profesionales que trabajan en los centros escolares, en los órganos de decisión de los centros. En ciertos casos, sólo a través del consejo escolar; en otros en las direcciones de los centros escolares; y en otros casos llegando incluso a un estamento tan *sagrado* para el correcto control desde la administración como es la inspección educativa<sup>6</sup>.

#### IV. DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA, AUTONOMÍA ESCOLAR Y CONTROL SOCIAL DE LA ESCUELA

Delimitado ya el concepto y el alcance del control social de la escuela, conviene detenerse brevemente en las relaciones que existen entre esta cuestión y

---

<sup>6</sup> Un buen ejemplo de ello lo tenemos en el sistema educativo inglés que ha privatizado su cuerpo de inspectores. Los nuevos equipos de inspección deben tener como mínimo un miembro del mismo que sea externo a la comunidad escolar. Esto supone una cierta tendencia a la desprofesionalización pedagógica de la inspección, y en realidad estos equipos actúan como «freelance» que son contratados por la escuela para realizar su labor, al margen de lo que pueda indicar la LEA correspondiente.

dos temáticas de gran trascendencia en los sistemas educativos de hoy. Me refiero, en concreto, a la descentralización educativa y a la autonomía de los centros escolares.

Parece observarse en buena parte de los países occidentales europeos una cierta tendencia a la descentralización administrativa en el sector educativo, así como un mayor compromiso a aumentar el grado de autonomía de los centros. Evidentemente hay excepciones a esta tendencia, especialmente por parte de algún país que proveniente de un elevado grado de descentralización administrativa y autonomía de centros y profesores, ha aplicado ciertas medidas de uniformización educativa para todas las escuelas de su territorio<sup>7</sup>.

Vista esta situación, cabe plantearse qué relación existe entre el control social y esta tendencia a la descentralización administrativa y autonomía de los centros escolares. Curiosamente, además, estos tres temas han penetrado con fuerza en los debates pedagógicos actuales. Pues bien, esta relación es obvia. Las tres tendencias suponen la aplicación de un principio básico: el acercamiento de las instituciones al lugar y entorno en el cual ejercen su función. La descentralización administrativa, acercando la administración (y por tanto la normativa que despliega y la gestión que desarrolla) al ciudadano y sus ámbitos de influencia (regional y local). La autonomía del centro escolar traspasando mayor grado de intervención y responsabilidad a las propias instituciones con el fin de hacer más eficaz su acción. Por último, el control social proponiendo la intervención de la sociedad en general, y de la comunidad educativa en particular, en los asuntos internos de los centros escolares.

La relación entre estas tres cuestiones es tan estrecha que, posiblemente, una sin las otras dos no tendría demasiado sentido. Así por ejemplo, ¿cómo se podría entender una auténtica descentralización administrativa, si al mismo tiempo no se concede una mayor autonomía a los centros escolares? ¿Es que cabe pensar que sería lógico traspasar importantes decisiones administrativas a los municipios, por ejemplo, y mantener un modelo de centro escolar total-

---

<sup>7</sup> El caso vuelve a ser Inglaterra, que tiene su fundamento en la *Education Reform Act* de 1988, y la normativa desarrollada con posterioridad hasta nuestros días. No es el momento de extenderme sobre esta cuestión, pero a modo de apunte cabe decir que el establecimiento de un currículum nacional, así como unas pruebas estandarizadas para todos los alumnos del país a los 7, 11, 14 y 16 años que establecen la reforma de referencia, son por sí solos indicadores de esta tendencia a una cierta uniformización escolar.

mente dependiente de las decisiones que se tomasen en este ámbito administrativo? ¿Es posible contemplar una política de autonomía escolar (por tanto, de traspaso de poder a los centros escolares) sin establecer al mismo tiempo amplias y suficientes vías de participación e intervención directa de los ciudadanos en la vida interna de estos centros? ¿Qué sentido tendría esta autonomía escolar y cómo se justificaría este acercamiento de la toma de decisiones al lugar donde se produce la acción educativa si la parte de la sociedad que es receptora de la misma no puede intervenir suficientemente en su orientación y resultados?

Por todo ello me parece evidente que cualquier modelo de control social a que se haga referencia, debe enmarcarse en un modelo de administración educativa y de centro escolar coherente con el mismo.

En este sentido, me propongo adelantar un modelo hipotético de relaciones a establecer entre el Estado, la administración y el centro escolar<sup>8</sup>:

- El Estado, fundamentalmente a través de la legislación, podría determinar los resultados terminales que han de obtener los centros escolares en diferentes etapas del sistema educativo. Asimismo podría dotar de recursos suficientes a los centros para que los puedan conseguir, aplicando compensatoriamente estos recursos hacia los centros que más los necesiten.
- Los centros escolares podrían gozar de la suficiente autonomía como para diseñar sus propias estrategias organizativas y formativas encaminadas al logro de estos objetivos marcados por el Estado (aparte de otros que pudieran establecer como propios de la institución).
- La administración descentralizada podría establecer el diseño y los mecanismos que permitieran evaluar los resultados obtenidos por cada uno de los centros, de forma más o menos continua. Conviene resaltar,

---

<sup>8</sup> Este modelo tiene su fundamento y origen en las ideas brillantemente expuestas por el profesor Juan Carlos Tedesco en el documento de OI DEL (1994: 41), así como en la conferencia que impartió en la Universitat Autònoma de Barcelona el 1 de marzo de 1995. Quiero resaltar que el modelo que apunto entiendo que es perfectamente aplicable en sociedades que tengan un nivel aceptable de bienestar social y gocen de una gran capa de población de clase media con sus necesidades formativas básicamente cubiertas. Por el contrario, tengo grandes dudas que este modelo sea justo e igualitario en sociedades que padezcan importantes desequilibrios sociales.

en este sentido, que la administración debería responsabilizarse de contextualizar adecuadamente estos resultados, evitando comparaciones simplistas entre los centros.

- El Estado podría, vistos los resultados, establecer medidas compensatorias y de mejora destinadas a los centros que han obtenido peores resultados, con el fin de darles todo el soporte necesario para mejorarlos.

El control social de la escuela, enmarcado en este modelo, lo ejercería la comunidad educativa básicamente empleando las siguientes vías:

- A través del macro-control, interviniendo en la legislación, en el diseño de resultados, haciendo el seguimiento adecuado del correcto financiamiento de los centros escolares, así como de las medidas de compensación de desigualdades y de mejora de las escuelas con peores resultados.
- A través del micro-control: participando (en los ámbitos que correspondan) del diseño y las estrategias formativas de los centros escolares, y haciendo el seguimiento oportuno de los resultados obtenidos proporcionados por la propia administración.

## **V. MODELOS DE CONTROL SOCIAL DE LA ESCUELA**

La forma de ejercer el control social en la escuela viene mediatizada en buena medida por el rol que se les otorga a los diferentes agentes intervinientes en esta institución. En concreto, y de acuerdo a la experiencia en la mayoría de los países, estos agentes son básicamente los siguientes: inspectores, directores escolares, padres y alumnos, profesores y representantes de las diferentes administraciones (local, regional, nacional). El rol que se les encomienda a cada uno de ellos configura un determinado modelo de control social del centro escolar.

En concreto podríamos limitar a tres los modelos de control social que están brevemente sintetizados en el cuadro que se adjunta al final del texto. Debo advertir, sin embargo, que ninguno de estos tres modelos existe de forma pura en la realidad de los sistemas educativos que conozco. Más bien, por lo general, debemos referirnos a los países señalando que están más cercanos a un modelo que a otro. Más aún, cabe la posibilidad que un país tenga en su propio

sistema educativo más de un modelo de control social, dependiendo del tipo de centro escolar a que hagamos referencia en aquel país. Sin más preámbulos paso seguidamente a exponer los tres modelos.

El primer modelo considera que es la Administración (que representa el rol del Estado) la que debe ejercer el control social, directamente a través de su personal. En esta línea de actuación estarían los países que consideran que en la escuela debería existir un director con plenas competencias en relación a todo lo que afecta al centro escolar, directamente nombrado por la Administración, ejerciendo de forma exclusiva (o casi exclusiva) el control social sobre esta institución (considerándola como si fuera de su propiedad, por delegación del Estado).

En este modelo, los profesores y alumnos están sometidos a su arbitrio. Los padres asumen un rol muy secundario, manteniendo su posible margen de actuación en el ámbito de las asociaciones de padres, y en concreto en lo referente a las actividades extra-escolares. Los países más bien centralistas se encargarían, por lo general, en la filosofía de este modelo.

El segundo modelo parte del principio que son los padres, como «consumidores indirectos» de la educación de sus hijos, los que deberían controlar plenamente el funcionamiento del centro. De acuerdo con esta postura, éstos vehicularían su control nombrando un director que se comprometiese a cumplir su línea programática de la escuela. El Estado les ofrecería una línea pedagógica «a la carta», definida por los propios padres, y con los recursos materiales y humanos necesarios para llevarla a cabo.

A efectos prácticos, los «propietarios» serían los padres, y los profesores y alumnos estarían sometidos a su iniciativa. En esta línea de pensamiento estaría la *Education Reform Act* (año 1988) del gobierno conservador inglés. En concreto, la creación de las nuevas Grant-Maintained Schools se puede entender como una aplicación de la política del cheque escolar, en este caso colectivizado, al grupo de padres de una escuela.

Por último, el tercer modelo consiste en que son los que imparten la educación dentro de la escuela los máximos responsables del control de esta institución. Este caso correspondería a la posición más endogámica, ya que partiría del propio autocontrol de los profesores, sin ningún tipo de control externo al sistema escolar.

Los padres tienen, entonces, un campo de acción muy limitado al ámbito extra-escolar a través de las asociaciones de padres. El control del centro lo ejerce, en consecuencia, bien directamente el Claustro de Profesores (o un grupo reducido de este órgano colegial), bien un director escogido por ellos en quien se delegan las funciones correspondientes. En este modelo se concibe la escuela como una institución que es «propiedad de los profesores», y el Estado se mantiene muy desvinculado de sus responsabilidades sociales de control.

Estos modelos así planteados cobran sentido cuando se intenta caracterizarlos de acuerdo a unos parámetros comunes que guardan una gran relación con la cuestión del control social de la escuela. Estos parámetros, imbrincados unos en relación a los otros, son los siguientes: tipo de administración educativa, autonomía escolar, dirección escolar, consejo escolar e inspección.

Procurando ejemplificar brevemente estos modelos, presentamos a continuación el caso de algunos sistemas educativos<sup>9</sup>.

Francia encaja con bastante exactitud en el primer modelo. Con una administración aún centralizada, a pesar de la descentralización educativa de 1985, ha realizado avances tímidos hacia una autonomía escolar mayor, plasmada en el proyecto de centro reconocido en la Ley de Orientación Educativa de 1989. No obstante, cabe tener presente que el currículum, la contratación de profesores, la estructura del sistema, el nombramiento del personal educativo en general, etc., continúa estando en manos del Gobierno central.

Tanto la inspección como la dirección escolar están en clara consonancia con el modelo de administración francés, ejerciendo una clara función de control e implementación de la normativa educativa vigente, y cumpliendo en todo momento el rol de «representante de la Administración» en su ámbito territorial y pedagógico actual.

Inglaterra se corresponde más con el segundo modelo. En concreto, si hacemos referencia a las Grant-Maintained Schools creadas en la Education Reform Act de 1988. Este tipo de escuelas, que son de carácter público, dependen del Department for Education (DfE). Éste las dota económicamente,

---

<sup>9</sup> Para una correcta y actualizada información sobre las últimas reformas educativas es imprescindible la consulta de GARCÍA GARRIDO (1994). Además los países que empleo para ejemplificar los modelos de control social, con sus reformas escolares más recientes, aparecen en este libro.

y sin pasar por la LEA correspondiente, las entrega a los padres para que puedan llevar a cabo su proyecto pedagógico<sup>10</sup>.

La dirección escolar, en este caso, es seleccionada directamente por los padres, que además controlan de forma abrumadora el consejo escolar del centro (en clara mayoría respecto a los profesores). La inspección, por su parte, cumple con mayor libertad su función asesora, puesto que su función de control queda parcialmente relegada al ser asumida por los padres de la escuela.

En cuanto al tercer modelo presentado, éste se corresponde al caso español. Se trata de un país inmerso en un proceso de transición democrática de una administración centralizada a nivel nacional a una administración regionalizada, en donde el margen de autonomía de la escuela está a medio camino entre los dos modelos presentados con anterioridad. Las direcciones escolares, elegidas por el consejo escolar (es decir, por el claustro de profesores, dada la mayoría que tiene de facto este estamento en el órgano colegiado referido), tienen un carácter claro de representatividad en relación a uno de los estamentos que componen la comunidad educativa: los profesores. Su objetivo último será, por lo tanto, mantener un clima relacional cómodo para el conjunto de estos profesores, mientras que la inspección estará cada vez más abocada a ejercer funciones que debieran desempeñar las direcciones escolares, convirtiéndose, en este sentido, al inspector en «director de directores».

Vistos los modelos, querría apuntar algunas ideas sobre el tipo de control social que pueden ejercer dos de los agentes educativos implicados en el centro escolar: la inspección y los padres.

Es preciso convenir que la inspección educativa ha ejercido desde sus inicios la función de control. Deseosos de cumplir la función más gratificante, desde el punto de vista profesional, de asesoramiento, esta función queda relegada a un segundo término en la mayoría de los países. Estudios comparativos recientes demuestran la insatisfacción que supone a los inspectores de los países europeos el sentirse incomprendidos tanto por la administración que los

---

<sup>10</sup> Lo cierto es que se esperaba que este tipo de centros tuviera una mayor acogida en la sociedad inglesa. En la actualidad, después de siete años de la *Education Reform Act* de 1988, que la estableció de forma voluntaria cuando así lo solicitasen los padres, sólo constituyen el 5% de todas las escuelas de Inglaterra y Gales y no se prevén grandes cambios en el futuro, según datos muy recientes (RAFFERTY, 1995: 5).

utiliza para su función prioritaria de control, como por los profesores, remisos la mayoría de las veces a cualquier tipo de control, y más proclives a que ejerzan una función de asesoramiento (HOPES, 1993).

No obstante, hasta el momento ningún país se ha cuestionado con firmeza obviar esta función de control en el cuerpo de inspectores. Pero ¿qué tipo de control deben ejercer? Brevemente: ¿deben controlar el funcionamiento del centro, la actuación de los profesores o los resultados de los estudiantes?

La respuesta no es fácil porque, de hecho, los tres ámbitos posibles de control que he planteado están estrechamente relacionados. Sin embargo, planteada la cuestión en el marco de una auténtica autonomía escolar, el problema tiende a clarificarse: por una parte, los profesores deben ser controlados por el propio centro escolar, ya que se supone que es éste el que dispone y resuelve las cuestiones relacionadas con el personal docente en el marco de su autonomía; por otra parte, los resultados de los estudiantes se supone que serán sometidos a revisión por la propia comunidad escolar y especialmente por los padres, ya que son los primeros interesados en ello. En estos dos ámbitos (profesores y estudiantes), los inspectores pueden asesorar, pero en todo caso no tiene demasiado sentido que cumplan la función de control. Por el contrario, respecto al centro escolar, la inspección puede y debe ejercer esta función de control social, puesto que debe velar para que los recursos que destina la sociedad al centro escolar se utilicen con transparencia y equidad. La lógica autonomía de los centros de disponer y organizar sus recursos de la forma que les parezca más conveniente, no les puede permitir aplicar normativas que atenten contra la dignidad personal y laboral, la igualdad, la salud, la tolerancia, o los principios democráticos. Y es precisamente en este ámbito de centro, donde el Estado, a través de la administración y, más concretamente, de la inspección, debe poder intervenir con claridad.

Es igualmente interesante, al abordar los modelos de control social, determinar cómo este control social lo pueden ejercer también los padres en los propios centros escolares. Un reciente e interesante estudio de la OCDE (1994b: 14) apuntaba tres ámbitos de intervención de este estamento de la comunidad escolar, y que a mi modo de ver, suponen ejercer este control social:

- Como *consumidores del centro escolar*: pudiendo escoger libremente el tipo de centro para sus hijos, los padres ejercen un control indirecto sobre las escuelas al obligarlas a adaptarse a sus demandas colectivas.

Para que este control se dé plenamente, la libertad se debe producir sin condicionantes de ningún tipo. Por tanto, sin limitaciones reales en función de clase social, lugar de residencia, ideología, etc. Además la información de los centros escolares debe ser amplia, transparente y al alcance de los ciudadanos.

- Como *partícipes del centro escolar*: los padres intervienen con sus sugerencias en la marcha de la escuela. En este caso, el control es más diferido, puesto que son un estamento más junto al resto de la comunidad escolar, y además normalmente menos cohesionado que los profesores.
- Como *gestores del centro escolar*: los padres inciden directamente en la conducción de la escuela, controlando los órganos de representación que sean decisorios de la misma, así como la propia dirección del centro (mediante, por ejemplo, un director escogido por ellos). Éste es, sin duda alguna, el medio de control social más directo que pueden ejercer los padres.

## **VI. LOS INDICADORES DE RENDIMIENTO Y EL CONTROL SOCIAL DE LA ESCUELA**

Mucho se está debatiendo en la actualidad sobre la bondad o no de los indicadores de rendimiento de los centros en los sistemas educativos. Analizar esta cuestión en profundidad supondría adentrarnos en cuestiones realmente polémicas que, sin duda alguna, van más allá de mi intención de relacionar esta cuestión con el tema del control social de la escuela. Sin embargo, antes de dar este paso, no puedo dejar de apuntar algunas de las limitaciones que tienen este tipo de indicadores. A modo de resumen, y como síntesis de lo apuntado por algunos expertos en el tema (ERAUT, 1994; TUIJNMAN y POSTLETHWAITE, 1994), señalo las siguientes:

1. Pueden ser mal interpretados por los padres al no comprender el margen de error que tienen, así como los cambios rápidos que se pueden producir en los resultados de los alumnos en un breve período de tiempo.
2. La información puede frustrar a los padres y estudiantes y reaccionar mal ante resultados poco agradables.

3. No dan una idea exacta de lo obtenido realmente por los estudiantes en el centro escolar.

Vistas las limitaciones que tienen los indicadores de rendimiento académico, y reconociendo la prudencia que se debe tener al hacer uso de los mismos, no podemos obviar el potente instrumento que pueden suponer a la hora de ejercer el control sobre la escuela. Así lo han entendido algunos países que los están aplicando y difundiendo entre la población, con el fin de que tengan más elementos de análisis sobre los centros escolares<sup>11</sup>.

Las consecuencias sobre el control social que tienen los indicadores de rendimiento son diversas, pero destaco las siguientes como más relevantes:

- Proporcionan una información muy valiosa a los políticos de la educación, puesto que les permite contrastar el estado de salud del sistema escolar en lo que se refiere, especialmente, a la tarea instructiva que tiene encomendada. Con estos datos pueden dar nuevas orientaciones, priorizar recursos hacia determinados sectores, establecer medidas compensatorias que permitan mejorar la situación reflejada por los indicadores. En definitiva, ejercer el macro-control social que tienen asignado.
- Esta misma información la pueden emplear, igualmente, los políticos de la educación para replantearse los propios resultados que pretendidamente debía conseguir el sistema escolar. El marco normativo puede, mediante estos cambios, verse alterado y por tanto introducir nuevos parámetros de control social en las escuelas.
- La administración, por su parte, adaptará sus actuaciones a los posibles cambios que dicte la política educativa del país en vista de los indicadores de rendimiento. Sin embargo, la administración puede jugar su propio rol a través del cuerpo de inspectores que puede determinar, *in situ*, las causas de los resultados obtenidos en cada uno de los centros escolares. De esta forma puede determinar hasta que punto los centros que obtuvieron peores resultados hicieron un buen uso de los recursos que se les destinaron, o si más bien su fracaso proviene por causas extrínse-

---

<sup>11</sup> Entre estos países nos encontramos con algunos de los que se pueden catalogar como pioneros en el ámbito educativo como son Inglaterra y Francia.

cas al propio centro. La tarea, en este sentido, es compleja, pero esta función de control social no puede obviarse a pesar de su dificultad.

- Los indicadores de rendimiento proporcionan al propio centro una información de gran utilidad. En primer lugar, porque sirve de contraste con centros anejos y similares sobre la tarea instructiva llevada a cabo durante un determinado período de tiempo. Y en segundo lugar, porque es una forma de hacer transparente una parte de los resultados que se espera que obtengan los alumnos en un centro escolar. Ambos usos son de gran relevancia para ejercer el micro-control social en el centro. Por una parte, el director escolar, que puede proponer nuevas estrategias y cambios encaminados a la mejora de los resultados, o a reforzar líneas de actuación que han demostrado contribuir al éxito académico de los alumnos. Por otra parte, los profesores que, desde su profesionalidad, se convierten en garantes de mejorar su actuación. Por último, los padres de los alumnos que, a raíz de los resultados, refuerzan su apoyo a la mejora de la calidad de su centro, o en caso de resultados altamente negativos pueden solicitar responsabilidades a la actuación del centro en estos ámbitos instructivos<sup>12</sup>.

La relación, por tanto, entre los indicadores de rendimiento y el control social de la escuela es obvia, puesto que proporciona argumentos de cierta objetividad a la hora de enjuiciar la tarea encomendada a la escuela.

## VII. CONCLUSIONES

A modo de conclusión apuntaré algunas de las ideas más relevantes expuestas con anterioridad, así como las consecuencias que se derivan de las

---

<sup>12</sup> No nos debería sorprender que se pudieran pedir responsabilidades sobre estas cuestiones a los centros escolares. De hecho, en otros sectores se demandan estas responsabilidades sin que nadie se escandalice. Por ejemplo, en el ámbito de la sanidad (con los errores quirúrgicos), de la justicia (con la encarcelación preventiva de ciudadanos que son absueltos con posterioridad), de los transportes (con el conductor de autocar imprudente), etc. A los propios gobiernos, cuyos países han participado en estudios de rendimiento internacionales como los de la IEA, se les pide en ocasiones responsabilidades por los malos resultados obtenidos por los alumnos participantes en los mismos.

mismas y que deberían tenerse en consideración en las políticas educativas de los diferentes países.

1. Es preciso que haya una mayor aceptación de la cultura de la evaluación como elemento indispensable de la mejora del sistema y del propio centro escolar. Sin embargo, ello no es incompatible, sino más bien complementario, con la función de control sobre lo que se dirime en la escuela. Este hecho se justifica tanto por la aplicación de un principio de asunción de responsabilidades en una sociedad democrática, como por la aportación que supone al logro de unos centros escolares más eficaces.
2. Es necesario tener un sistema educativo eficaz que gestione de forma óptima los recursos disponibles. Ello debe ser compatible con un sistema de participación de la comunidad educativa en la toma de determinadas decisiones.

Entiendo importante resaltar esta afirmación, puesto que en ocasiones se plantea como antagónica la relación entre la eficacia y la participación, basándose en la obviedad de que hay situaciones en que es aconsejable tomar una decisión con una cierta rapidez. Esta eficacia a corto plazo no debe ser, sin embargo, el fundamento de la gestión escolar, puesto que la acción educativa es básicamente una cuestión de medio y largo plazo. Y es por ello que se debe romper la dicotomía eficacia/participación precisamente por la intención de conseguir una mayor eficacia en este medio y largo plazo que tanto condiciona nuestro futuro como colectividad.

3. También debe ponerse de manifiesto de forma clara que un sistema educativo eficaz es compatible con la descentralización administrativa y la autonomía de los centros escolares, puesto que acerca la toma de decisiones al entorno institucional destinatario de las mismas. No obstante, no puede concebirse este modelo de gestión y administración del sistema educativo y de las escuelas sin establecer, al mismo tiempo, un adecuado modelo de control social en el centro escolar, que suponga traspasar a la sociedad civil una parte importante de la responsabilidad de la acción educativa que se produce en el propio centro.
4. El control social del sistema educativo, en sus diferentes niveles educativos, y en cada una de las administraciones existentes, requiere órga-

nos de participación con un cierto equilibrio entre los diversos estamentos de la comunidad educativa. Este equilibrio facilita, por lo general, la necesidad de establecer mayor consenso entre estos estamentos, así como la falta de un predominio excesivo y pernicioso de uno de ellos sobre el resto.

5. Sería conveniente combinar adecuadamente el control social en el seno de la escuela por parte de la comunidad educativa, con una libertad de elección de centros que suponga una real libertad de opción entre diferentes modelos. Cumpliendo adecuadamente este principio, el control social saldría reforzado por la propia presión que supone el que los padres puedan elegir sin condicionamientos de ningún tipo el tipo de centro para sus hijos.

Para que esta situación se dé realmente es imprescindible contrarrestar los efectos negativos que podría suponer esta libertad desde el plano puramente formal, es decir, sin tener presente las desigualdades existentes en las sociedades de hoy. Ello obliga a invertir importantes sumas de dinero en la compensación de desigualdades económicas, sociales, culturales, en función del género, etc. Asumir, por tanto, esta modalidad de libertad en beneficio del control social, implica asumir, al mismo tiempo, el elevado coste que acarrea esta compensación de desigualdades<sup>13</sup>.

6. Es necesario delimitar adecuadamente el campo de acción y reponsabilidad de los diferentes estamentos de la comunidad escolar: los docentes, los directivos, la administración y los padres. Afrontar esta cuestión con claridad y eficacia permite garantizar, en buena medida, el correcto funcionamiento de los centros, puesto que evita una parte significativa de conflictos innecesarios.
7. Un control social eficaz, asumido con responsabilidad, implica tener en los centros escolares cargos directivos y personal docente claramente

---

<sup>13</sup> Cabría pensar igualmente en la posible aplicación de algunas de las estrategias que se derivan de los programas de discriminación positiva que con cierto grado de éxito se han aplicado a empresas comprometidas en conseguir una mayor igualdad laboral entre hombres y mujeres. El CEDEFOP ha realizado importantes estudios sobre este asunto y evaluado el impacto de algunas experiencias realmente interesantes sobre esta cuestión.

profesionalizados que precisamente desde el dominio de sus ámbitos de actuación sepan dar una respuesta adecuada a las demandas que se les hace desde la comunidad escolar<sup>14</sup>. La asunción de responsabilidades no debe realizarse desde la inoperancia y desconocimiento, sino desde la justificación fundamentada de las acciones que se llevan a cabo.

8. Al mismo tiempo que a los profesores y cargos directivos se les debe exigir profesionalidad para poder ejercer un control social eficaz de la escuela, a los padres se les debe demandar formación para su correcta intervención en estos asuntos, así como un cierto compromiso en la mejora de los centros. Esta formación, aún carente en muchos países que no tienen una sólida tradición participativa de la sociedad civil en los asuntos públicos, debe estar encaminada a considerar a los padres como agentes implicados en la acción educativa.

No puede ser nunca un argumento válido señalar que, dada la falta de formación de los padres, no les debemos permitir intervenir significativamente en los centros escolares. A la falta de preparación de los ciudadanos en determinados ámbitos, se debe responder con más formación y posibilidades de adquirir experiencias nuevas, y no con limitaciones a su intervención.

Es preciso proporcionar a este estamento de la comunidad escolar la formación adecuada para que pueda elegir y analizar con criterios propios y sólidos, conjuntamente con el resto de la comunidad, el modelo de escuela que prefiere. De la misma forma que se considera necesario educar al ciudadano general como consumidor de productos relacionados con la salud o los alimentos, ¿por qué no se va a considerar imprescindible educar a los padres como «consumidores de la educación»?

No obstante, soy consciente que esta visión de los padres como simples consumidores de la educación es sólo la cara de una moneda. De hecho, los padres deben ser considerados agentes responsables de la tarea educativa no sólo como receptores de la misma, sino también

---

<sup>14</sup> La profesionalización supone que cuando actúe un profesional de la educación, obtenga unos resultados mucho mejores con sus alumnos que si lo hiciera una persona no considerada profesional de este sector. Es decir, la profesionalidad debe explicar las diferencias de los resultados obtenidos.

como actores. Por lo tanto, al mismo tiempo que tienen unos derechos como consumidores, tienen unos deberes como padres en dos direcciones: respecto a la escuela, y respecto a su actuación en el seno de la familia.

9. Los indicadores de rendimiento académico pueden ser un instrumento eficaz para el control social de la escuela, aunque sus propias limitaciones indican la necesidad de avanzar en el futuro en dos ámbitos del mismo: la objetividad y comparabilidad de los datos obtenidos, y los criterios para el uso que se puede hacer de los resultados obtenidos por cada uno de los centros.
10. El cambio de rol del Estado supone replantear el rol de la Administración, así como de los diversos órganos que la componen. Por lo que se refiere al tema que nos ocupa, el control social de la escuela, la inspección como órgano dependiente de la misma adquiere una especial relevancia en la mayoría de los países.

La inspección debe ser entendida, a mi modo de ver, como un soporte para la mejora de los centros, evaluándolos, dándoles el soporte necesario para la consecución de sus objetivos, y proporcionando en definitiva la información necesaria a los agentes de la comunidad educativa (administración, padres, profesores, directores) que les permita tener un conocimiento más ajustado de su realidad escolar. En este sentido, entiendo más la función inspectora desde una perspectiva técnica (y de ahí la alta capacidad profesional que se les debe demandar) que desde una perspectiva de control político<sup>15</sup>.

11. Introducir en el sector educativo las leyes del libre mercado imperantes en el ámbito económico, puede aportar ciertos beneficios, pero también puede poner en entredicho determinados principios que deben ser respetados en este sector de tanta importancia estratégica para el futuro de la sociedad en general, y de cada uno de sus individuos en

---

<sup>15</sup> Aunque soy consciente que la delimitación del ámbito técnico y político no siempre es clara, creo que una puede predominar sobre la otra. En este caso, me atrevo a apuntar que es necesario el predominio del primer ámbito sobre el segundo. El acceso al cuerpo de inspectores diferenciado del cuerpo docente, con criterios claramente profesionalizadores, y permitiendo sólo el acceso a los más preparados desde el punto de vista de las tareas que después deben realizar, garantizaría en buena medida su mayor vinculación técnica que política.

particular. Estos principios tales como la igualdad de oportunidades, la democratización de la enseñanza, la promoción de la tolerancia y la diversidad, deben continuar manteniéndose como ejes rectores de una justa política educativa<sup>16</sup>.

Es por ello que se debe aprovechar lo que de beneficioso tiene para el sistema educativo la aplicación de determinadas estrategias del libre mercado adaptándolas a la idiosincrasia del sector educativo. Asimismo se debe ser igualmente claro al desechar aquellas otras estrategias que vulneren los principios antes enunciados (u otros que se consideren de especial relevancia), aunque se defiendan en aras de una determinada libertad formal que no se corresponde con una real libertad de opción.

---

<sup>16</sup> En este sentido es significativo el último documento elaborado por el Partido Laborista inglés que constituye la propuesta educativa de gobierno en el futuro. En él se intenta precisamente combinar lo bueno que puede tener la aplicación de ciertos aspectos del libre mercado con los principios de una política progresista. El título del documento es, por sí mismo, significativo: *Diversity and Excellence: A New Choice for Schools*. Una breve reseña sobre el mismo aparece en el TES de 23 de junio de 1995.

	<b>1º MODELO: Predominio de la Administración</b>	<b>2º MODELO Predominio de los padres («clientes»)</b>	<b>3º MODELO Predominio de los profesores («trabajadores»)</b>
<b>ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA</b>	Sistema esencialmente centralizado	Sistema esencialmente descentralizado	Sistema centralizado/ descentralizado
<b>GRADO DE AUTONOMÍA ESCOLAR</b>	Bajo	Alto	Medio
<b>DIRECCIÓN ESCOLAR</b>	<p>* <b>Rol:</b> representante de la Administración</p> <p>* <b>Selección:</b> la Administración</p> <p>* <b>Función:</b> hacer cumplir la normativa de la Administración</p> <p>* <b>Perfil:</b> buen administrador de los recursos disponibles</p>	<p>* <b>Rol:</b> representante de la escuela</p> <p>* <b>Selección:</b> los padres</p> <p>* <b>Función:</b> desarrollar el modelo de escuela de los padres</p> <p>* <b>Perfil:</b> buen gestor del proyecto de centro que tienen los padres</p>	<p>* <b>Rol:</b> representante de la escuela</p> <p>* <b>Selección:</b> los profesores</p> <p>* <b>Función:</b> mantener un buen clima relacional en la organización</p> <p>* <b>Perfil:</b> buen representante del colectivo de los profesores</p>
<b>CONSEJO ESCOLAR</b>	<p>* <b>Función:</b> abordar cuestiones extraescolares</p> <p>* <b>Composición:</b> equilibrio entre padres y profesores</p>	<p>* <b>Función:</b> establecer proyecto pedagógico de centro, y controlar su buen funcionamiento</p> <p>* <b>Composición:</b> mayoría de padres</p>	<p>* <b>Función:</b> establecer las normas de funcionamiento del centro y ser el canal de información</p> <p>* <b>Composición:</b> mayoría de profesores</p>
<b>INSPECCIÓN</b>	<b>Función:</b> inspeccionar directores y profesores	<b>Función:</b> asesorar a la dirección y los profesores	<b>Función:</b> dirigir a los directores y controlar a los profesores

Fuente: Elaboración propia.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ADAMS, A. y TULASIEWICZ, W. (1995): *The crisis in teacher education: a european concer?* (London / Washington, The Falmer Pres).
- BLAIR, T. (1995): Dogmatic on goals, pragmatic on means, *TES*, 23 june 1995.
- CHALKER, D. M. y HAYNES, R. M. (1994): *Word class schools. New standars for education* (Lancaster / Basel, Technomic Publishing Co. Inc.).
- DELPÈRÉE, F. (1993): *Le renouveau de l'éducation en Europe. Commentaires au départ de l'expérience belge* (policopiado) (OIDEL).
- DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA SISTEMÀTICA I SOCIAL UAB (Ed.) (1995): *V Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación-Política y Educación* (Barcelona).
- DRUCKER, P. F. (1993): *La sociedad poscapitalista*. (Barcelona, Apóstrofe).
- ERAUT (1994): Indicateurs et transparence au niveau de l'école et de la classe, en OCDE (Ed.), *Evaluer l'enseignement. De l'utilité des indicateurs internationaux* (Paris).
- EURYDICE (1990a): *Division of education responsibilities (National, Regional and Local Levels). Situation in the 12 member states of the European Community* (Bruxelles, Commission des Communautés Européennes).
- EURYDICE (1990b): *Les structures de l'administration et de l'évaluation des écoles primaires et secondaires dans les 12 États membres de la Communauté Européenne* (Bruxelles, Commission des Communautés Européennes).
- EURYDICE / CEDEFOP (1991): *Structures of the education and initial training systems in the Member States of the European Community* (Bruxelles, Commission des Communautés Européennes. Bruxelles).
- EURYDICE (1993): *Enseignement privé-enseignement non public: formes et statuts dans les États membres de la Communauté Européenne* (Bruxelles, Commission des Communautés Européennes).
- FERRER, F. (1991): El control social del sistema escolar a Catalunya, en *XXIV Congrés de FAPAES* (Lleida).
- FERRER, F. (1994): Niveles de descentralización educativa en Europa: estado, región, municipio y escuela, en A. VILLA (Ed.), *Autonomía institucional de los centros educativos* (Bilbao, ICE Universidad Deusto).

- FORUM EUROPEU D'ADMINISTRADORS DE L'EDUCACIÓ (1993): Autonomia de centres en la Reforma Educativa, en *II Jornades de Direcció Escolar. Ponències i Comunicacions* (Bellaterra).
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (1994): *Reformas educativas en Europa* (Madrid, CECE-ITE).
- HALLACK, J. (1991): *Invertir en el futuro* (Madrid/París, Tecnos/UNESCO).
- HOPES, C. (Ed.) (1991): *School inspectorates in the Member States of the European Community* (monografías de diversos países) (Frankfurt, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung).
- LAUGLO, J. (1993): Formas de descentralización y sus implicaciones para la educación, ponencia presentada al *Simposio Internacional sobre «Descentralización y evaluación de los sistemas educativos europeos»*, octubre de 1993 (Granada, CESE).
- LESOURNE, J. (1993): *Educación y sociedad. Los desafíos del año 2000* (Barcelona, Gedisa).
- Mc. ADAMS, R (1993): *Lessons from abroad* (Lancaster/Basel, Technomic Publishin Co. Inc.).
- OCDE: Le rôle des inspections centrales, en *Nouvelles de l'OCDE*, 65 (Paris).
- OCDE (1992): *L'OCDE et les indicateurs internationaux de l'enseignement* (Paris, OCDE/CERI).
- OCDE (1994a): *Évaluer l'enseignement. De l'utilité des indicateurs internationaux* (Paris, OCDE/CERI).
- OCDE (1994b): *L'école: une affaire de choix* (Paris, OCDE).
- OCDE (1994c): *La qualité de l'enseignement* (Paris, OCDE).
- OCDE (1995a): *Education at a glance. OECD Indicators* (Paris, OCDE/CERI).
- OCDE (1995b): *Mesure la qualite des etablissements scolaires* (Paris, OCDE).
- PUELLES, M. de (1992): Informe sobre las experiencias de descentralización educativa en el mundo occidental, *Revista de Educación*, 299, pp. 353-376.
- RAFFERTY, F. (1995): Anguished affair of GM and the party, *TES*, 23 june 1995.
- TEDESCO, J. C. (1994): Tendencias actuales en la reforma de la educación, en OIDEL (Ed.), *Europa una y plural: el rol de los poderes públicos en la educación* (Génève, OIDEL).
- TUIJNMAN, A.C. y POSTLETHWAITE, T. N. (1994): *Monitoring standards of education* (Oxford, Pergamon).

**RESUMEN**

---

En la actualidad parece necesario establecer algunos mecanismos de control en los centros educativos con el fin de mejorar nuestro sistema educativo en general, y más concretamente nuestras escuelas. En los últimos años se ha extendido, entre los gobiernos de los diferentes países europeos, la preocupación sobre el incumplimiento de las tradicionales finalidades que debía perseguir la escuela en nuestro entorno; en concreto determinados indicadores parecen mostrar que no se instruye y forma con suficiente éxito. Hasta el momento fue el Estado el que se encargó de realizar esta tarea de control a través de su administración (macro-control), pero la reciente crisis del Estado del Bienestar ha provocado que este Estado y las funciones que cumplía hasta el momento entren en crisis, traspasándolas hacia la sociedad civil (micro-control). La participación de la sociedad civil en la toma de decisiones educativas en cada una de las escuelas de nuestros países, sólo será una realidad si se produce una auténtica descentralización administrativa y una mayor autonomía escolar.

**ABSTRACT**

---

Today is necessary the control of the educational centers. The reasons are different but a general opinion is that this control can be help for the improvement of educational system and our schools. On the last years some governments of european countries are worried: some indicators show that the school don't get your educational aims with excellence. At the moment the State controlled the situation (macro-control), but the crisi of the Welfare State had brought about this control fall on community, near schools (micro-control). Your participation in the making-decissions of educational matters in every schools of our countries will be a good reality when the governments approach the administrative matters at people and give more authonomy at schools.