

La necesaria reforma de la función pública docente recogida en la LOE

The Necessary Regulation of the Laws of Civil Servants in Education Stated in the LOE

Alberto del Pozo Ortiz

Subdirector General de Gestión de Personal Docente. Departamento de Educación y Universidades.

Barcelona, España

Resumen

A partir del análisis exhaustivo de la regulación del profesorado llevada a cabo por la Ley Orgánica de Educación (LOE), se realiza una comparación del contenido de la nueva ley con la normativa anterior recogida en la LOGSE, LOPEG y LOCE, con la finalidad de localizar todas las novedades legislativas introducidas por la LOE en la normativa relativa a las condiciones que han de reunir los profesores que imparten enseñanzas no universitarias, tanto en centros públicos como privados. También se recoge en el artículo el estudio de la función pública docente, regulación que, por primera vez desde la promulgación de la Constitución Española, se ha unificado en una única norma legal que ha incluido numerosas innovaciones en muchas materias: el procedimiento de selección de los funcionarios docentes, la promoción interna, las especialidades docentes, la promoción profesional, el acceso al cuerpo de inspectores de educación, la jubilación voluntaria anticipada y la función directiva, entre otras. Por otra parte, se recogen como conclusiones algunos temas que aún no han sido abordados por la reforma educativa: la reordenación de los doce cuerpos de funcionarios docentes actuales supondría una simplificación de las rigurosas reglas vigentes; la reducción del número de especialidades docentes para flexibilizar la atribución de competencias en la educación secundaria; un impulso a la carrera docente que facilite la promoción de los funcionarios de un cuerpo a otro; la adecuación de la selección de profesorado a las necesidades del sistema educativo, que permita sustituir las actuales pruebas ya anticuadas y que no siempre seleccionan al mejor profesor;

una definición clara de las tareas y responsabilidades de los docentes en su práctica diaria en los centros; una carrera profesional que reconozca la dedicación del profesorado a sus tareas y permita la promoción sin cambiar de puesto de trabajo ni de cuerpo.

Palabras clave: normativa de profesorado, LOE, condiciones laborales, selección de funcionarios docentes, funciones del profesorado, función directiva, acceso al cuerpo de la inspección.

Abstract

This article compares the legislation concerning the teaching staff as regulated by the new educational law (*LOE*) and the previous ones (*LOGSE*, *LOPEG* and *LOCE*). The comparison is based on a thorough analysis with the purpose of identifying all the novelties introduced by the new law regarding the requirements of all teaching posts -with the exception of university ones- both in state and private schools. The article also presents the study of the laws affecting the civil servants in education. These laws, and for the first time since the enactment of the Spanish Constitution in 1978, have been unified into a single legal framework.

The new law has introduced numerous innovations such as the procedures for employing permanent teaching staff, promotion, changes of specialization, in-service training, access to the school inspection body, voluntary early retirement and school management posts.

The conclusions of the article present issues which have not been tackled yet by this educational reform. Some of these issues are the following:

- The reorganization of the twelve current different bodies of permanent teaching staff which would result in the simplification of the current strict regulation.
- The reduction in the number of teaching specialities in order to make the attribution of Secondary Education competencies more flexible.
- The opportunities of promotion among the different bodies from one teaching body to another.
- The improvement of the selection process based on the needs of the educational system, which replaces the outdated recruitment process since it did not guarantee the selection of the best teachers.
- A clear definition teachers' tasks and responsibilities in their everyday practice.
- The recognition of the teaching profession as such which values teachers' commitment and makes possible the access to internal promotion without a change of workplace or corp.

Key Words: teaching staff legislation, *LOE*, working conditions, employment of permanent teaching staff, teaching staff responsibilities, school administration, access to the inspection body.

La LOE no afronta una transformación del sistema educativo como la que hizo la LOGSE en 1990, pero la fusión en una misma norma legal de las tres leyes orgánicas vigentes, la LOGSE, la LOPEG y la LOCE, ha tenido consecuencias muy importantes: el legislador se ha visto obligado a replantearse toda la legislación estatal en materia educativa aprobada en un período de dieciséis años, muchos de ellos dedicados a la implantación de la reforma de la LOGSE. La LOE, por tanto, al derogar las tres leyes orgánicas citadas, unifica en una misma norma casi todo el desarrollo orgánico del derecho fundamental a la educación del artículo 27 de la Constitución, excepto la LODE, aprobada el 1985 y modificada por todas las leyes orgánicas posteriores. Esta unificación del cuerpo legal educativo ha requerido una adecuación a las nuevas exigencias de la sociedad del presente siglo XXI, muy diferente a la del año 1990, sobre todo la adecuación al mapa de las comunidades autónomas.

Pero, a diferencia de lo que ha sucedido entre 1990 y 2006, en que se han transformado profundamente el sistema educativo y la sociedad en que se inserta la práctica educativa, y pese a las numerosas innovaciones introducidas, la LOE no ha supuesto una reforma de la función pública docente. Ya en 1988, hace casi 20 años, al reformarse la función pública general, se anunció la reforma educativa de la LOGSE, que ya se estaba gestando, y se remitió a un futuro inmediato la reforma de los principales capítulos de la función pública docente: el procedimiento de ingreso en los cuerpos de funcionarios, la promoción interna de un cuerpo a otro, la promoción profesional docente y la reordenación de los cuerpos docentes (disposición adicional 15 de la Ley 30/1984, en la redacción introducida por la Ley 23/1988).

Todas esas materias, excepto la carrera profesional de los docentes (que al día de hoy continúa pendiente de desarrollo), fueron reguladas por la LOGSE, y desde 1990 hasta ahora el legislador no se ha replanteado el modelo de la función pública docente, ni ha intentado resolver las contradicciones que presenta una función pública docente en la cual se ingresa accediendo a un cuerpo, pero que está organizada en función de la ocupación de los puestos de trabajo y las especialidades docentes de los funcionarios que imparten la docencia.

La legislación vigente no ha sabido dar respuesta eficaz a las transformaciones políticas, económicas y sociales de los últimos veinte años, por lo que es posible constatar, con la Comisión para el estudio y preparación del Estatuto Básico del Empleado Público (2005, p.13), un conjunto de problemas e ineficiencias que se han producido o agravado al aplicar la normativa de función pública: «La práctica inexistencia de planificación estratégica de recursos humanos y la debilidad de los mecanismos de gestión; el aumento de la temporalidad en el empleo público; la desigualdad de condiciones de

trabajo de funcionarios públicos y personal laboral, incluso cuando realizan funciones idénticas; la ausencia de un régimen específico para los directivos públicos; la excesiva rigidez de algunos procedimientos de acceso y promoción y la falta de garantías de objetividad de otros; la excesiva movilidad voluntaria interna de los funcionarios públicos, que contrasta con los estrictos límites de la movilidad forzosa y con una reducida movilidad del personal entre Administraciones; la escasa consideración de los resultados y del desempeño en la carrera y en el sistema retributivo de los empleados públicos, etc.»

Novedades en las funciones atribuidas al profesorado

Por primera vez, una ley orgánica educativa, la LOE, recoge en un Título, el tercero, todo un conjunto de capítulos dedicados al profesorado, materia que hasta ahora se había desarrollado a lo largo de las diferentes leyes orgánicas educativas, mezclada con otras materias, curriculares y organizativas de la educación en los centros docentes.

En relación con la LOCE, la nueva Ley presenta pocas novedades en las funciones atribuidas al profesorado: el artículo 91.1 de la LOE no incluye innovaciones esenciales, salvo algunas precisiones relacionadas con la función del tutor y mantiene la mayor parte de funciones docentes relacionadas con la enseñanza, la tutoría de los alumnos, la gestión y dirección del centro, así como la investigación y experimentación educativas.

Como novedad final, la ley señala como principio rector de las tareas docentes que los «profesores realizarán las funciones expresadas en el apartado anterior bajo *el principio de colaboración y trabajo en equipo*» (LOE, artículos 2.2, 28, 119.3 y 130.1). Pero, a pesar de esta afirmación final, lo cierto es que la mayoría de las funciones que se han atribuido al profesorado en la LOE son de índole individual, relacionadas con actividades o tareas «lectivas» según la tradición docente más clásica, alejada de la «organización del cuerpo docente y del alumnado por “equipos” en lugar de por “materias” que incrementa las posibilidades para la asociación, el trabajo conjunto y la calidad de las relaciones», tal como propone Roland G. Tharp (2002, p. 31).

Las tareas docentes atribuidas a los profesores en general, y a los funcionarios integrados en los cuerpos docentes, continúan apegadas a la «tradicción común» que describe con mucho acierto este mismo autor (2002, p. 43), muy alejada del modelo que propone para transformar las actividades de las aulas:

La actividad del aula se ha caracterizado (en la tradición común) por seguir un «guión de recitación» donde el enseñante asigna tareas (normalmente a partir de textos, pero también de lecciones), los estudiantes intentan dominar las tareas por su cuenta, luego se les exige que reciten hechos de las tareas de palabra o por escrito y después el enseñante asigna las tareas siguientes.

El perfil deseado en la función docente tiene, en opinión de Francesc Raventós (2005, pp. 20-21), con razón, una lista de competencias excesivamente larga, que «supera los límites de cualquier ser humano»:

que sea polivalente, competente, que ayude a cambiar, que sea reflexivo, investigador, intelectual, crítico y transformador. Además, que domine los contenidos, provoque aprendizajes, interprete y aplique el currículum, seleccione los contenidos y las metodologías más adecuadas para cada contexto y cada grupo, comprenda la cultura y la realidad local, desarrolle una educación intercultural (...).

Cada vez es más necesario disponer de la descripción del perfil del docente, que permita adecuarlo a las características de los puestos de trabajo en los centros y a los procesos de selección de profesorado, así como a su carrera profesional y a los instrumentos necesarios de control y evaluación de sus tareas.

Requisitos para impartir la educación primaria y la educación secundaria

Profesorado de educación primaria

Como novedad muy importante, si lo comparamos con la línea que inauguró la LOGSE al limitar, con un corporativismo excesivo, la docencia de la educación primaria a los maestros, la LOE abre la competencia para impartir las enseñanzas de educación primaria a otras titulaciones universitarias, habilitadas a efectos de docencia en determinadas áreas (LOE, artículo 93.1).

Los maestros, sin embargo, a diferencia de otros titulados universitarios habilitados para determinadas áreas, «tendrán competencia en todas las áreas de este nivel» (LOE, artículo 93.2). Después de asentar este principio general sobre la competencia de los maestros, la LOE, de la misma forma que hicieron antes la LOGSE y la LOCE, reserva la enseñanza de la música, la educación física, los idiomas extranjeros y otras enseñanzas que determine el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, a los maestros especialistas.

Para la enseñanza de determinadas áreas, la nueva ley exige «la especialización o cualificación correspondiente», concepto que sustituye lo que preveía la LOCE, «las especialidades de los maestros» (artículo 19), sin que sea fácil deducir si este cambio terminológico tendrá alguna consecuencia organizativa.

Parece que el legislador haya querido recuperar el redactado de la LOGSE (artículo 16), añadiendo a la palabra «especialización» la expresión «o cualificación».

La LOE introduce una diferenciación entre «especialización» propia del que posee el título de maestro (así, por ejemplo, en el artículo 92.1: «profesionales que posean el título de Maestro con *la especialización* en Educación Infantil o el título de Grado equivalente») y «especialidad» reservada, normalmente, a «las especialidades docentes» de la organización de los funcionarios en cuerpos docentes, clasificados según sus especialidades docentes (LOE, disposiciones adicionales 7.1, 12.1 y 13.1, entre otras).

«Especialización» es también el término que utiliza la LOE para referirse a los funcionarios del cuerpo de la inspección educativa, si bien con una especificación de sus condiciones mucho más concreta («los perfiles profesionales de los inspectores, entendidos en función de los criterios siguientes: titulaciones universitarias, cursos de formación en el ejercicio de la inspección, experiencia profesional en la docencia y experiencia en la propia inspección educativa», artículo 154), criterios estos últimos que podemos entender incluidos en el concepto de «especialización» aplicado a los maestros.

«Cualificación», por otra parte, es un concepto ampliamente mencionado en la LOE, como «cualificación profesional» de alumnos o profesores, y vinculado principalmente a la formación inicial del profesorado, a su titulación y capacitación que son las que garantizan, de hecho, la capacitación adecuada del profesorado para las necesidades del sistema educativo (LOE, artículo 100.1).

Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato

No hay cambios significativos en los requisitos generales de titulación para impartir la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, con la excepción del hecho de

no mencionar el título de Doctor al lado de las titulaciones de Licenciado, Ingeniero y Arquitecto.

La nueva Ley prevé también la habilitación de otras titulaciones «para determinadas áreas», sin ninguna referencia a la formación profesional, como habían regulado esta materia hasta hoy la LOCE (artículo 32), y antes la LOGSE, y sin que se mencione el grado exigido para la habilitación de estas titulaciones, que la LOCE y LOGSE concretaban en las titulaciones de Ingeniero Técnico, Arquitecto Técnico y Diplomado universitario.

La mencionada habilitación de otras titulaciones, a efectos de docencia, quedan necesariamente vinculadas a la Educación Secundaria Obligatoria, desde el momento en que la ley, explícitamente, menciona «para determinadas áreas» que sólo pueden referirse a las materias de la ESO (tanto en el artículo 24.7 como en el 25.5 la Ley denomina áreas a las materias de la ESO). En cambio, en el bachillerato nunca se utiliza este concepto de área como sinónimo de materia. En cuanto a la formación profesional, la disposición adicional 9.8 se refiere a las áreas o materias de la formación profesional como sinónimos de los módulos.

Una novedad importante en relación con la competencia docente del profesorado que imparta la educación secundaria obligatoria la encontramos en el apartado 3 del artículo 26, dentro del Título I de la LOE, sobre la ordenación de las enseñanzas: en él se prevé que las Administraciones educativas «establecerán las condiciones que permitan a los profesores *con la debida cualificación* impartir, en los primeros cursos de la etapa, más de una materia al mismo grupo de alumnos».

Se incluye aquí por lo tanto una medida, muy tímida, que permitirá ampliar la polivalencia del profesorado de la ESO en su competencia docente, siempre y cuando reúnan la «debida cualificación». Por otra parte, los requisitos «de formación o titulación» que tendrán que cumplir los funcionarios docentes para impartir enseñanzas correspondientes a los primeros cursos de la etapa «correspondientes a otra especialidad» de la cual son titulares serán establecidos por las Administraciones educativas (LOE, disposición adicional 7.2).

No hay que olvidar que la clasificación de las especialidades docentes de secundaria continúa dominada por las materias del nivel del bachillerato, que son las que, en definitiva, dan nombre a la mayoría de las especialidades de los profesores competentes para impartir tanto la educación secundaria obligatoria como el bachillerato. Queda pendiente de abordar, incluso en este año 2007, la ordenación de la competencia docente del profesorado en relación con la nueva etapa obligatoria creada por la LOGSE el 1990, la ESO: se habrían de definir las reglas propias del profesorado com-

petente en esta etapa educativa, en relación con su estructura en etapas y cursos, de forma adecuada a las exigencias que plantean sus alumnos. Tuvo mucha razón Francisco Longo al señalar en su comunicación a un seminario de expertos (2007) que no se había explicado suficientemente al profesorado los cambios introducidos en su función docente por la LOGSE. En la ESO, añado yo, no sólo no se han explicado los cambios de las actividades educativas, sino que todavía no se ha adaptado la práctica docente a los requerimientos de esta etapa fundamental. Nos encontramos, quizás, en lo que podría ser un «agujero negro» de la aplicación de la ESO, desde el momento en que no se ha afrontado con valentía la organización legal de esta etapa educativa y las implicaciones que tiene en las actividades del profesorado encargado de impartirla.

Delimitación del contenido del Estatuto de función pública docente

La Ley delimita, con claridad, las materias que constituyen el Estatuto de la función pública docente: las normas que regulan el ingreso en la función pública, la movilidad entre los cuerpos docentes, la reordenación de los cuerpos y escalas, y la provisión de plazas mediante concursos de traslados de ámbito estatal, afinada precisión que sustituye la denominación de ámbito «nacional» de la LOCE. El contenido de estas materias en la Ley y en el desarrollo posterior por parte del Gobierno del Estado forman las bases del régimen jurídico de los funcionarios públicos docentes (LOE, disposición adicional 6.1).

El Estado se reserva la regulación y el desarrollo reglamentario de las bases del régimen jurídico de la función pública, pese al hecho de reconocer a las Comunidades Autónomas competencia para «ordenar su función pública docente, respetando en todo caso las normas básicas que corresponden al Estado» (LOE, disposición adicional 6.2, con un texto idéntico al que ya aparecía en la disposición adicional 15.9 de la Ley 30/1984 y en la disposición adicional 8.2 de la LOCE).

Los límites al desarrollo de la LOE por parte de las Comunidades Autónomas quedan fijados precisamente en los aspectos básicos atribuidos al Estado (LOE, disposición final 6).

Mucho antes de que se aprobara la LOE, Salvador Carrasco (2005, p. 110), al comentar el anteproyecto de ley en un artículo muy lúcido, planteó el tema crucial del reparto competencial entre el Estado y las Administraciones educativas en el des-

arrollo de las políticas educativas, de forma que se permita «salvaguardar la necesaria vertebración del sistema educativo», en su unidad y homogeneidad básica, pero con el reconocimiento del amplio campo normativo y ejecutivo de las Comunidades Autónomas. La conclusión a la que llega en este punto Salvador Carrasco es muy concreta: la LOE habría de conceder al Parlamento de Cataluña el margen de maniobra suficiente para elaborar y aprobar una Ley de Educación de Cataluña.

Pero, como veremos en los puntos siguientes de este trabajo, el detalle con que se regulan los aspectos relativos a la función pública docente (Neus París, 2006, p. 20) impide el desarrollo legislativo por parte de las Comunidades Autónomas. Tal como se determinan las bases de la función pública docente, en las disposiciones adicionales de la LOE se hace una «remisión en blanco» al desarrollo reglamentario de los aspectos básicos de la función pública docente, dejando sin contenido la potestad de la Comunidad Autónoma para regular su función pública docente, a pesar de que esta competencia está expresamente reconocida en el apartado 6 de la disposición adicional sexta.

Muy recientemente, Ramón Farré (2007) ha analizado en un trabajo exhaustivo los posibles conflictos entre la LOE y las competencias en materia de educación atribuidas a la Generalitat por la reforma del Estatuto de Autonomía de Cataluña. Su estudio de los ámbitos competenciales es minucioso y se detiene, con todo el detalle posible, en los focos que pueden provocar invasión de competencias por parte del Estado, si bien algunos de sus argumentos son más propios de la palestra política que de la lógica jurídica.

Las funciones de los cuerpos docentes

La LOE mantiene los mismos cuerpos docentes creados por la legislación anterior, relacionando como siempre sus funciones docentes con la impartición de las diferentes enseñanzas, sin cambios destacables.

Se consolida así el actual modelo funcional de ocupación de profesores, cuestionado por diferentes autores desde hace tiempo (entre otros, Longo, 2007; Sánchez Morón, 1997, p. 53). No parece posible seguir defendiendo un sistema de función pública docente basado en «patrones de organización profesional pensados para burocracias centralizadas». Según Longo, «la uniformidad, rigidez e hiperprotección

del régimen funcional» impide cualquier intento de diseñar un sistema educativo capaz de acometer los retos de la sociedad contemporánea.

Tenía mucha razón Alfonso Perales cuando, en un artículo póstumo publicado en *El País* el 24 de diciembre de 2006, sobre la reforma del Estado, defendía de manera rotunda la descentralización del Estado autonómico como garantía de la cohesión y fuerza del Estado:

Todo el mundo está de acuerdo en que estos 25 años de Estado autonómico han supuesto un éxito histórico español, pues han permitido canalizar las ambiciones de autogobierno de los pueblos de España (...). Nadie duda a estas alturas que la descentralización administrativa y la aplicación del principio de subsidiariedad son las claves que explican el dinamismo y el progreso económico y social de España en los últimos años.

La LOE, que en muchos de sus capítulos ha respetado esta visión descentralizada del Estado autonómico, remitiendo una y otra vez al desarrollo normativo de las Administraciones educativas, no ha hecho lo mismo en la organización de la función pública docente, en la que ha mantenido inmutables los cuerpos estatales más propios de una burocracia centralizada que del Estado descentralizado de las autonomías.

La LOE ha introducido una excepción importante en relación con las atribuciones generales de competencia docente en las diferentes enseñanzas, que autoriza al Gobierno del Estado, con la consulta previa a las Comunidades Autónomas, a establecer las condiciones y requisitos que permitan a los funcionarios de un cuerpo docente desarrollar, excepcionalmente, sus funciones en una etapa o enseñanza diferentes de los asignados a su cuerpo. La propia Ley impone ciertas limitaciones al desarrollo reglamentario del Gobierno, al fijar como criterios que se habrán de tener en cuenta la titulación, formación o experiencia necesarias de los funcionarios que impartan enseñanzas diferentes a los de los asignados a su cuerpo (LOE, disposición adicional 7.1).

En relación con esta organización funcional en cuerpos, ya hace tiempo que Sánchez Morón señaló (1997, p. 70), y con razón, que la Constitución «no presupone necesariamente -de ninguno de sus preceptos puede deducirse realmente- una función pública organizada en cuerpos y escalas». Por ello, puede suponer una cierta extralimitación del Tribunal Constitucional el incluir en el contenido del estatuto de los funcionarios públicos la «creación e integración de cuerpos y escalas» (STC 99/1987, de 11 de junio). De hecho, la Constitución no ha reconocido ni impuesto un modelo determinado de función pública y la jurisprudencia constitucional no ha con-

siderado que la contratación de empleados públicos conforme al derecho del trabajo deba reputarse contraria a la Constitución (Sánchez Morón, 1997, pp. 58 y 60). No es de extrañar que cada vez sea más frecuente la crítica del modelo de cuerpos de funcionarios docentes y se defienda una mayor descentralización de la gestión de profesorado en los centros docentes, que habrían de seleccionar directamente su profesorado, recurriendo a la contratación laboral (recientemente, Longo, 2007).

Los cuerpos de catedráticos

La LOE, disposición adicional 8.2, mantiene los mismos cuerpos de catedráticos que había creado la LOCE (de enseñanza secundaria, de escuelas oficiales de idiomas y de artes plásticas y diseño) y el de música y artes escénicas no suprimido, excepcionalmente, por la LOGSE, atribuyéndoles las mismas funciones, todas con carácter preferente por delante de otros funcionarios, y eliminando el carácter exclusivo del ejercicio de la jefatura de los departamentos de coordinación didáctica.

La Ley ha corregido también algunas de las imprecisiones de la LOCE:

- En primer lugar, se aclara que los puestos de trabajo que ocupan los catedráticos son los mismos que los ocupados por otros funcionarios docentes en el correspondiente nivel educativo (LOE, disposición adicional 8.3). Por tanto, los catedráticos participarán en los concursos de traslados conjuntamente con los funcionarios de otros cuerpos de los niveles correspondientes a las mismas vacantes (LOE, disposición adicional 8.5). No hay, en conclusión, plazas reservadas para estos cuerpos de catedráticos.
- La pertenencia a un cuerpo de catedráticos se convierte en un mérito docente, recuperándose de esta forma parte de la naturaleza de la «condición de catedrático» creada por la LOGSE (Disposición adicional 16.3). El mérito de pertenecer a un cuerpo de catedrático es valorado en los concursos de provisión de puestos (LOE, disposición adicional 6.3) y en el concurso-oposición para acceder al cuerpo de inspectores (LOE, disposición adicional 12.4).
- La novedad más destacable de la LOE (disposición adicional 12.2) es la supresión de la fase de oposición en el procedimiento de acceso a los cuerpos de catedráticos, que ahora queda reducido a un concurso de méritos.

Las especialidades docentes

Tal y como hemos comentado en el apartado 2, la LOE mantiene la misma definición de especialidades que había establecido la LOGSE, en el sentido de que este concepto incluye las áreas y materias que tendrán que impartir los funcionarios docentes que estén adscritos a las mismas.

Con la LOE, este concepto organizativo se consolida definitivamente como «especialidades docentes» siempre que la ley se refiere a las especialidades de los funcionarios docentes, evitando, a diferencia de la LOGSE, la utilización indiscriminada de las palabras «especialidad», «cualificación», o «especialización» del profesorado. La LOE utiliza «especialidades docentes» cuando se refiere a los funcionarios docentes y «cualificación» o «especialización» como conceptos más amplios aplicables a los profesores de todo tipo de centros docentes, públicos y privados:

LOGSE, artículo 16:

« (...) serán impartidas por maestros *con la especialización correspondiente*».

LOCE, artículo 19:

« (...) serán impartidas por maestros *con las especialidades correspondientes*».

LOE, artículo 93.2:

« (...) serán impartidas por maestros *con la especialización o cualificación correspondiente*».

Las especialidades docentes continúan vinculadas a las áreas, materias y módulos «que tendrán que impartir los funcionarios adscritos a cada una de ellas» (disposición adicional 7.2) y el Gobierno se reserva, previa consulta a las Comunidades Autónomas, «la creación o supresión de las especialidades docentes» de los cuerpos docentes, con la excepción muy novedosa del cuerpo de inspectores de educación.

A las administraciones educativas, se les atribuye la competencia para establecer «los requisitos de formación o titulación» que deben reunir los funcionarios para impartir enseñanzas de los primeros cursos de esta etapa correspondientes a otra especialidad (disposición adicional 7.2), siempre que tengan «la debida cualificación» (artículo 26.3).

La LOE suprime «las especialidades básicas» de la inspección, creadas por la LOCE (artículo 106), así como la organización de la inspección educativa por especialidades, reservando este concepto sólo a los cuerpos que imparten docencia.

Las «especialidades básicas» de la inspección son sustituidas en la LOE por «perfiles profesionales» (artículo 154.2) como una forma de especialización de la inspección que puede valorarse como mérito en los concursos de traslados.

Finalmente, la disposición adicional 7.2 confirma la importancia de las especialidades docentes como referentes organizativos del sistema educativo docente por considerarlas como único criterio de los procesos selectivos y de los concursos de traslados de ámbito estatal.

El concepto jurídico de «especialidad docente», tal como hemos visto que lo diseña la LOE, está muy cerca de las «competencias profesionales» que propone Manuel Férrez (2006, pp. 65-76) al analizar un sistema de gestión por competencias. Entre las definiciones que nos propone este autor, merecen destacarse dos: la de la Organización Internacional del Trabajo, que define la competencia como «la idoneidad para hacer una tarea u ocupar un puesto de trabajo eficazmente, por poseer las cualificaciones requeridas para ello», o la de un Estado miembro de la Unión Europea, en el caso de la Administración belga, que define «la competencia profesional como el conjunto de conocimientos, aptitudes, valores y actitudes a los que recurre el funcionario para realizar bien las funciones que tiene asignadas».

En este sentido, Manuel Férrez propone también «avanzar hacia un modelo de puestos flexibles y polivalentes», con el objetivo de superar una concepción rígida del puesto de trabajo, entendido como «un compartimento estanco y hermético de tareas» para llegar a una definición de los puestos más amplia y flexible, como «roles que implican un conjunto de responsabilidades asumidas o asumibles», para facilitar la adaptación permanente de las administraciones a un entorno cada vez más complejo y cambiante.

Es evidente que el concepto de especialidad docente que hemos comentado dista mucho de tener en la LOE la flexibilidad y polivalencia exigidas, con razón, por Manuel Férrez para alcanzar una gestión de la función pública adaptada a los continuos cambios que requiere la sociedad actual, y que permita definir el contenido del perfil de cada puesto de trabajo, requisito imprescindible para cumplir el principio de adecuación de la persona al puesto y garantizar también la idoneidad de los criterios de cobertura de cada vacante.

El artículo 123.3 de la LOE, dentro del capítulo dedicado a la autonomía de los centros, abre una tímida puerta en esta dirección de adecuar los perfiles profesionales docentes a «algunos» puestos de trabajo «para el cumplimiento de los proyectos educativos». Es la primera vez que la normativa introduce la posibilidad de que los «centros públicos formulen requisitos de titulación y capacitación profesional para

determinados puestos de trabajo». Esta previsión de flexibilidad organizativa choca con la lapidaria limitación del último párrafo de la disposición adicional 7.2: «No obstante, los procesos selectivos y concursos de traslados de ámbito estatal tendrán en cuenta *únicamente las especialidades docentes*».

Los procesos selectivos de ingreso a los cuerpos docentes

El sistema de ingreso en la función pública docente diseñado en la disposición adicional 12.1 de la LOE no presenta ninguna novedad significativa, ya que reproduce casi literalmente las previsiones de la LOCE y, antes, de la LOGSE. El único cambio, como ya hemos visto antes, lo encontramos en la introducción del concepto de especialidad docente en el contenido de la oposición: se sustituye «se tendrán en cuenta la posesión *de conocimientos específicos necesarios para impartir la docencia (...)*» (LOCE, DA 11.1), por «se tendrán en cuenta la posesión *de los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta (...)*» (LOE, disposición adicional 12.1), y, en consecuencia, las pruebas no se convocarán «de acuerdo con las áreas, materias, asignaturas y módulos que integran el currículum correspondiente» (LOCE, disposición adicional 11.1), sino «de acuerdo con las especialidades docentes» (LOE, disposición adicional 12.1).

Continúa, por tanto, la separación dentro del procedimiento de selección de los funcionarios docentes de los dos principios constitucionales: el mérito se valora sólo en la fase del concurso de méritos, la capacidad entendida como «posesión de conocimientos específicos relacionados con la especialidad docente» en la fase de oposición, cuando reiterada jurisprudencia constitucional (STC 67/1989, F. 3; STC 60/1994, F. 6; STC 185/1994, F. 3; STC 83/2000, F. 4) ha reconocido que determinados hechos se pueden considerar como mérito y capacidad del aspirante, «ya que el tiempo efectivo de servicios puede reflejar la aptitud o capacidad del aspirante para desarrollar una función o empleo público». O, como ha reconocido el Tribunal Supremo, «cuando para medir los conocimientos sobre los contenidos curriculares que deberán impartir los candidatos, se utilizan méritos académicos preexistentes propios de la fase de concurso, (...) ya que los concernientes al expediente académico, títulos o cursos de perfeccionamiento, sirven también para acreditar la posesión de conocimientos» (STS 6804/1995, F.8; STS 171/1998, F.3; STS 3731/1999, F.3).

Ya es hora de superar la interpretación rígida y tradicional de «mérito y capacidad» como dos entidades separadas y sin conexión posible entre ellas, ya que en la línea del Tribunal Constitucional y del Tribunal Supremo, la comprobación de los conocimientos de los aspirantes se puede deducir de las pruebas de la oposición y de sus méritos alegados. Los tribunales habrían de poder valorar, de forma más cualificada, la formación previa de los aspirantes y su currículum profesional, en relación con los puestos que habrán de ocupar, y no de la forma tan mecánica y automática que se hace en la actualidad, al mismo tiempo que valoran sus conocimientos, sus aptitudes y actitudes personales.

Tampoco prevé la LOE ninguna innovación en relación con los órganos de selección, en el sentido que proponen Francisco Longo y Manuel Férez (2006) de crear «órganos profesionales de selección», legitimados por su conocimiento experto y «diseñados para actuar con independencia de criterio, que es la mejor garantía del principio de mérito». Para superar el sistema tradicional de garantías formales que dominan nuestros tribunales de selección, estos autores proponen también aplicar estos mismos criterios de profesionalidad a la provisión de puestos de trabajo y a la gestión de las carreras horizontales.

En cambio, en la disposición transitoria 17.2 de la LOE se establece un procedimiento selectivo durante los años de implantación de la Ley con el objetivo de reducir el porcentaje de profesores interinos en los centros públicos.

El legislador recoge en esta disposición transitoria una de las recomendaciones del Defensor del Pueblo en su Informe sobre los funcionarios interinos de las Administraciones Públicas en España (2003, p. 308): después de analizar los datos de todas las administraciones educativas desde el año 1999 hasta el 2003, propone que

se adopten las medidas legales necesarias, con el fin de que en las comunidades autónomas de elevado número de profesorado interino y en las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, se reduzcan los niveles de interinidad hasta equiparlos a la tasa del 8%, como máximo, porcentaje que se puede considerar proporcionado.

La tasa de profesorado interino no ha parado de crecer desde el curso 2001-2002, con un 16,6% de media en toda España, hasta el curso 2004-2005, que llegó al 17,8%, con una plantilla de docentes de 425.108 maestros y profesores, según los datos de la plantilla docente hechos públicos por el Consejo Escolar del Estado en sus Informes anuales sobre el estado y situación del sistema educativo, y de aquella plantilla docente, un total de 75.220 eran interinos, cifra muy superior a la analizada por el Defensor del Pueblo en su informe en relación con el curso 2001-2002, en que el total de personal interino era de 64.360, un 17% menos.

Los concursos de traslado de ámbito estatal

Igual que los procedimientos selectivos comentados en el apartado anterior, la regulación básica de los concursos de traslado de ámbito estatal resulta excesivamente conservadora. El legislador se ha limitado a derogar la Ley 24/1994, de 12 de julio, incluyendo en la disposición adicional 6.3 de la LOE las normas sobre concursos de provisión de lugares docentes contenidas en la citada Ley y en la disposición adicional 8.3 de la LOCE, también derogada.

La única novedad del concurso es el hecho de considerar como mérito docente «la pertenencia a alguno de los cuerpos de catedráticos» y la inclusión en el baremo de «la evaluación voluntaria de la función pública docente».

No se ha introducido en el procedimiento de provisión de puestos ninguna novedad que permita al modelo de función pública docente de ámbito estatal acercarse, en absoluto, a los sistemas de otros países de la OCDE en que es fundamental la participación de los responsables de los centros escolares en los procedimientos de selección de su profesorado (OCDE, 2006, pp. 43-48). En el caso de la normativa española, los procedimientos de selección del profesorado continúan basándose en reglas de cualificaciones y de antigüedad que no están relacionadas con las cualidades requeridas para ser un profesor competente. El informe de la OCDE citado reconoce que aún son muchos los países, evidentemente podemos incluir a España entre ellos, en los que «la magnitud del sistema educativo provoca que el procedimiento de selección a menudo sea muy impersonal y que los profesores no se puedan identificar fácilmente con los centros escolares a los que se les asigna, o que los centros escolares no siempre se reconozcan en los profesores que les envían».

La función directiva

La función directiva se encuentra incluida dentro de las funciones del profesorado, junto con las funciones de coordinación de las actividades docentes y de gestión (LOE, artículo 91.1).

La Ley, de forma más clara que nunca, otorga mayores responsabilidades a la figura del director de los centros públicos, responsabilizándole de la gestión de los recursos puestos a disposición del centro, y atribuye a las Administraciones educativas la

delegación en los órganos de gobierno de las competencias que determinen, incluidas las responsabilidades de gestión de personal (LOE, artículo 123.5).

De todas formas, parece inevitable una profunda transformación del papel del director de los centros docentes, en el sentido de profesionalizar esta figura central del sistema educativo. En la organización de la función pública general ya se están dando pasos importantes en esta dirección: la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público, ha incluido el «personal directivo» como una clase de empleado público diferenciada de los funcionarios de carrera y de otras clases de empleados.

Este modelo que propongo de considerar al director del centro docente público dentro del nuevo «personal directivo» no tiene nada que ver con los antiguos cuerpos de directores escolares, ya que el personal directivo no constituye un cuerpo de funcionarios, pueden estar sometidos al régimen estatutario de los funcionarios públicos o al régimen laboral, y se distinguen por tener unas condiciones laborales específicas, no sometidas a negociación sindical (EBEP, art. 37.2), y unas condiciones especiales de incompatibilidad con cualquier otro empleo (Ley 53/1984, de 26 de diciembre, de incompatibilidades del personal al servicio de las Administraciones Públicas, art. 16.1).

El «personal directivo» tendrá, según el nuevo Estatuto Básico, un régimen jurídico propio, adecuado al «desarrollo de sus funciones directivas profesionales», tal como las definan las administraciones públicas. En su designación se atenderá a criterios de mérito y capacidad y a principios de idoneidad, pero lo que resulta más novedoso es el hecho de que «el personal directivo estará sujeto a evaluación (...), responsabilidad por su gestión y control de resultados en relación con los objetivos que les hayan sido fijados» (EBEP, artículo 13.3) y que la determinación de sus condiciones de empleo no será materia objeto de negociación sindical.

En palabras de Rafael Jiménez Asensio (2006, p. 15), la función directiva pública de España, en comparación con diferentes países desarrollados del entorno europeo y de otras partes del planeta, es «un claro ejemplo de subdesarrollo institucional», que nos sitúa en el furgón de cola de los sistemas democráticos más consolidados que disponen de sistemas institucionalizados de una función directiva profesional. El modelo de función directiva pública propuesto por Rafael Jiménez Asensio en el libro que acabamos de citar (2006, pp. 47-53), y que ha sido incorporado parcialmente por el legislador al EBEP, está directamente relacionado con el marco de responsabilidades gerenciales de los países anglosajones: la función directiva en el sector público habría de estar basada en la «racionalidad por la eficiencia o por los resultados», y su valor fundamental es la «profesionalidad» del directivo público.

En definitiva, la propuesta de dirección pública profesional de Francisco Longo (2004, pp. 199-236) va en la misma dirección de definición de un marco de responsabilidad gerencial, que exige un sistema de control y de rendición de cuentas de la actuación del directivo, con la imprescindible existencia de un régimen de premios y sanciones asociados a la evaluación del rendimiento directivo. Los sistemas públicos contemporáneos necesitan «definir y organizar un espacio directivo profesional, distinto de los que corresponden a la política y a las restantes profesiones públicas, y adscribir a éste a personas dotadas del elenco de competencias necesarias e imbuidas del ethos gerencial» (Longo, 2004, p. 221). Las competencias gerenciales de los directivos públicos trascienden ampliamente, según Longo, la de conocimientos técnicos, desde el momento en que la cualificación directiva «depende de un conjunto de atributos entre los que deben incluirse los motivos, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo, actitudes o valores, destrezas y capacidades cognoscitivas y de conducta» (ibídem, p. 232). La selección de directivos públicos competentes exigirá, en definitiva, una combinación de diferentes políticas de recursos humanos: «Desde el reclutamiento a la compensación, la carrera, la evaluación o la formación».

La selección del director de centro educativo en la LOE mantiene el procedimiento de concurso de méritos, de acuerdo con los principios constitucionales de publicidad, mérito y capacidad, pero la ley marca un objetivo nuevo, «el proceso debe permitir seleccionar los candidatos más idóneos profesionalmente y que obtengan el mayor soporte de la comunidad educativa» (artículo 133). No nos encontramos, pues, ante un concurso de méritos valorados sólo por una comisión de expertos, desde el momento en que la Ley prevé que en el proceso participen «la comunidad educativa y la administración educativa».

En consecuencia, se añade a los requisitos que deben reunir los candidatos el hecho de «presentar un proyecto de dirección que incluya, entre otros, los objetivos, las líneas de actuación y su evaluación» (artículo 134) con la finalidad que la comunidad educativa pueda valorar el proyecto del candidato.

No se puede negar el fracaso de participación que ha tenido en los últimos años la aplicación de este modelo de designación de los directores. En el curso 2005-06, sólo el 50,2% de los directores de centros públicos de Cataluña habían sido designados por concurso de méritos según el procedimiento previsto en la legislación, mientras que en un 16,6% de centros públicos la administración ha tenido que recurrir al nombramiento extraordinario de director, por no haberse presentado ningún candidato al concurso público de méritos.

La LOE continúa con un procedimiento de selección de directores similar al de la normativa anterior, que no garantiza el nombramiento de profesores suficientemente

formados para el ejercicio de un cargo de la máxima responsabilidad, desde el momento en que el procedimiento no impide la selección de candidatos únicos, sin que tengan que competir con otros profesores, y, lo que es peor, sin que hayan de acreditar su idoneidad para la función directiva en ningún tipo de prueba selectiva. En ausencia de candidatos para la dirección, la normativa permite el nombramiento extraordinario de cualquier profesor del claustro, que no necesariamente ha de reunir los requisitos exigidos para presentarse al concurso de méritos.

La carrera profesional de los funcionarios docentes

La expresión «carrera profesional de los funcionarios docentes» sólo aparece una vez en toda la Ley, en la disposición adicional 12.7.

Este apartado de la Ley no es sino una poco afortunada declaración de intenciones «de impulsar el estudio y la implantación, en su caso, de medidas destinadas al desarrollo de la carrera profesional de los funcionarios docentes», cuando desde el año 1988 la Ley general de funcionarios anunció que por ley se regularía el acceso a la función pública docente, la promoción profesional, la promoción interna y la reordenación de sus cuerpos y escalas, de acuerdo con la estructura y necesidades del sistema educativo (Ley 30/1984, disposición adicional 15.2, según redacción de la Ley 23/1988).

La LOGSE en el año 1990 reguló todas estas previsiones, excepto la carrera profesional docente. La LOCE en el año 2002, además de mencionar un par de veces la carrera profesional docente en el preámbulo de exposición de motivos, en el articulado no llegó a regular esta materia (LOCE, artículo 60.2 y disposición adicional 11.6).

La LOE tampoco aborda la regulación de la carrera profesional de los docentes, y se limita en recoger literalmente el apartado 6 de la citada disposición adicional 11 de la LOCE. A los colectivos docentes, por lo tanto, no se les ha podido aplicar, mientras ha estado vigente, la reforma de la función pública aprobada el año 1984, en la carrera profesional, pese a que poco antes de la LOGSE, una Ley, la 23/1988, ya anunció la adecuación de la carrera profesional docente a los requerimientos del nuevo sistema educativo, reformado profundamente el año 1990 por la LOGSE.

De esta forma, se ha de abordar de forma decidida el desarrollo de la carrera profesional del personal docente desde diferentes aspectos complementarios: tanto

desde la progresión dentro de la carrera, con cambio de puesto de trabajo o de cuerpo docente, o permaneciendo en el mismo puesto, procedimiento ya previstos en el artículo 16.3 del Estatuto Básico del Empleado Público, como desde la evaluación del desempeño, para poder mesurar los resultados obtenidos, y sobre todo, en tercer lugar, desde los incentivos económicos ligados a la carrera profesional, que permitan acercar «la particular situación española» (Francesc Pedró, 2006, p. 261) a la mayoría de los países de la OCDE en que la media de la diferencia salarial entre el salario máximo y el inicial llega al 70%.

En España, sólo se llega a esta diferencia entre el salario docente inicial y el que se percibe a los treinta años de servicios si, además de los complementos por carrera docente («sexenios») y antigüedad (« trienios»), tomamos en consideración el complemento máximo atribuido al director del centro: según las retribuciones del año 2006, en Cataluña un director de secundaria podía percibir un salario anual superior en un 78,1% en relación con un docente de nuevo ingreso, mientras que la diferencia de un director de primaria era de un 70,8%. Si comparamos, en cambio, los salarios inicial y los que corresponden a funcionarios con treinta años de carrera, sin responsabilidades directivas, la situación se parece a la que comenta Francesc Pedró en su artículo que acabamos de citar: en el año 2006, las retribuciones de los profesores de secundaria destinados en Cataluña tenían una diferencia del 40,9% entre el salario inicial y el que ha consolidado 30 años de servicio, mientras que las retribuciones de los maestros de primaria se diferenciaban en un porcentaje un poco superior, un 42,7%.

Conclusiones

Quedan aún por abordar muchos temas importantes relativos a la función pública:

- Una reordenación de los 12 cuerpos docentes previstos en la LOE, buscando una simplificación a fondo de la estructura de la función pública docente, basada mucho más en las actividades docentes ligadas a los puestos de trabajo y a las especialidades docentes que a los propios cuerpos cuyas funciones son demasiado parecidas como para justificar suficientemente su existencia;
- una simplificación del número de especialidades en la educación secundaria, 19 en total en el Bachillerato y en la ESO, casi todas ellas definidas al año si-

- guiente de aprobarse la LOGSE, mucho antes de que se implantase la ESO y el bachillerato, y por tanto ligadas excesivamente a las antiguas asignaturas del BUP más que a las áreas de la ESO o a las materias del Bachillerato;
- un impulso a la carrera docente facilitando y flexibilizando el acceso de los funcionarios de un cuerpo a otro, sea del mismo grupo o de un grupo superior, y dando en esta promoción más valor al trabajo hecho en el cuerpo anterior que a la valoración puntual de los conocimientos mediante la superación de unas pruebas competitivas valoradas por un tribunal;
 - una adecuación a las necesidades del sistema educativo de los procedimientos de selección de funcionarios, sustituyendo el modelo de unas pruebas anticuadas que no garantizan suficientemente la selección del mejor profesor y primando la valoración de la fase de prácticas;
 - una definición clara de las tareas y responsabilidades de los docentes en su práctica diaria en los centros y en la relación con las familias y con otros profesionales que intervienen en el proceso educativo;
 - un modelo de carrera profesional que reconozca la tarea y la dedicación del profesorado en las actividades que tenga encargadas y sin que haya de cambiar ni de puesto de trabajo ni de cuerpo cuando promocióne;
 - una definición del concepto de mérito docente, idéntica para todos los cuerpos docentes y que permita valorar con los mismos criterios los méritos de los concursos de traslados, tanto en el cuerpo de maestros como en el resto de cuerpos de secundaria;
 - un apoyo a la función directiva y un impulso decidido a la autonomía de los centros docentes que permita a las administraciones educativas asignarles nuevas competencias en materia organizativa, económica y de gestión del profesorado adscrito al centro;
 - una regulación de la evaluación del profesorado, con la participación del centro y del mismo profesor evaluado, con criterios públicos y posibilidad de contrastar los resultados, y con el objetivo de mejorar la calidad educativa.

Finalmente, la aprobación de la reforma del Estatuto de Autonomía de Cataluña por la Ley orgánica 6/2006, de 19 de julio, dos meses y medio después de la aprobación de la LOE, obligará a replantear el alcance del título competencial del Estado, tal como ha quedado diseñado en la LOE, no sólo en materia de educación sino también en relación con la función pública docente. En las conclusiones de su estudio competencial sobre la LOE, ya citado, Neus París (2006, p, 24) señala que el artículo 131

de la reforma del EAC al clasificar las competencias de la Generalitat en materia de educación en tres niveles (competencia de carácter exclusivo, competencia compartida y competencia ejecutiva) comportará unos límites más estrechos a la competencia estatal para dictar normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución.

Referencias bibliográficas

- CARRASCO CALVO, S. (2005). La LOE i la consolidació de l'estructura del sistema educatiu. *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*. Barcelona, 124, julio de 2005.
- COMISIÓN PARA EL ESTUDIO Y PREPARACIÓN DEL ESTATUTO BÁSICO DEL EMPLEADO PÚBLICO (2005). *Informe*. Madrid, 25 de abril de 2005.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2003). *Informe sobre Funcionarios interinos y personal eventual: la provisionalidad y temporalidad en el empleo público*. Madrid.
- FARRE ROURE, R. (2007). L'Estatut d'Autonomia de Catalunya i la Llei Orgànica d'Educació. *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*. Barcelona, 127, febrero de 2007.
- FÉREZ FERNÁNDEZ, M. (2006). *La carrera administrativa: noves perspectives*. Diputació de Barcelona, Estudis de Relacions Laborals, 3.
- JIMÉNEZ ASENSIO, R. (2006). *Directivos Públicos*. Oñati: Instituto Vasco de Administración Pública.
- LONGO, F. (2004). *Mérito y flexibilidad. La gestión de las personas en las organizaciones del sector público*. Barcelona: Paidós.
- (2007). El centre docent. Conferencia pronunciada el 14 de marzo de 2007 en el Seminario El servei educatiu a Catalunya i els seus professionals, organizado por la Fundació Bofill (pendiente de publicación).
- LONGO MARTÍNEZ, F. Y FÉREZ FERNÁNDEZ, M. (2006). *La gestió de les persones a les administracions públiques catalanes: principals reptes*. II Congrés Català de Gestió Pública, Barcelona, 5 y 6 de julio de 2006.
- OCDE (2006). *El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat*. Barcelona: OCDE, Polítiques d'educació i de formació, Fundació Jaume Bofill.

- PARÍS I DOMÈNECH, N. (2006). Comentari a la llei reguladora del dret a l'educació. *El Clip*, 38, Generalitat de Catalunya, Institut d'Estudis Autònoms.
- PEDRÓ, F. (2006). Un diagnóstico de la situación del profesorado en España desde una perspectiva comparativa. *Revista de Educación*, 340, mayo-agosto 2006.
- PERALES PIZARRO, A. (2006). La Reforma del Estado. *El País*, 24 de diciembre de 2006.
- RAVENTÓS SANTAMARÍA, F. (2005). La crisi dels sistemes educatius europeus. En J. PRATS I F. RAVENTÓS (dirs.), *Els sistemes educatius europeus ¿Crisi o transformació?*, de Joaquim Prats i Francesc Raventós (dirs.), *Col·lecció Estudis Socials*, 18, Fundació «la Caixa», Barcelona.
- SÁNCHEZMORÓN, M. (1996). *Derecho de la función pública*. Madrid: Tecnos (1997: segunda edición).
- THARP, R. G., ESTRADA, P., STOLL DALTON, S. Y YAMAUCHI, L. A. (2002). *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Barcelona: Paidós.

Dirección de contacto: Alberto del Pozo Ortiz. Departamento de Educación y Universidades. Generalitat de Catalunya. Vía Augusta, 202-226. 08021, Barcelona, España. E-mail: alberto.delpozo@gencat.net