
LA OBEDIENCIA DEBIDA. ALGUNAS REFLEXIONES DESDE EL CAMPO ADMINISTRATIVO-EDUCATIVO SOBRE LA PANDEMIA.

Manuel Torres Vizcaya

Inspector de Educación.

Servicio Territorial de Inspección Educativa. Pontevedra.

mtvizcaya@edu.xunta.gal

Resumen

Con motivo de lo acaecido por los efectos de la pandemia y el confinamiento, se propone una reflexión sobre algunas consecuencias en el ámbito educativo. Por una parte, ha quedado al descubierto en este tiempo una clara orfandad, conceptualmente hablando, respecto de unos referentes claros de la educación. Esta pandemia ha puesto de relieve que la educación se halla, en cierto modo, en una suerte de marasmo que se ha agudizado con este contexto al aflorar algunas actitudes y manifestaciones.

Las proclamaciones y testimonios, especialmente de directivos de centros públicos, requieren una profunda reflexión y revisión de los deberes de los funcionarios, en particular el de obediencia. El liderazgo de los directivos debe basarse en amplios conocimientos pedagógicos, pero también administrativos para no llegar a situaciones límite como ocurre con ciertas declaraciones de *desobediencia* ante instrucciones de las administraciones.

En verdad, todo ello conduce a la conclusión de que lo que realmente se necesita es aclarar, fijar y desarrollar un concepto nítido de educación, en el que los valores y modelos a transmitir sean patentes y diáfanos.

Palabras clave: *Educación, Obediencia, Liderazgo, Deberes, Funcionario, Dirección.*

Abstract

On the occasion of the effects of the pandemic and confinement, a reflection on some consequences in the educational field is proposed. On the one hand, a clear orphanhood has been revealed in this time, conceptually speaking, with regard to clear references to education. This pandemic has highlighted that education is, to a certain extent, in a sort of

morass that has become more acute in this context as certain attitudes and manifestations emerge.

Proclamations and testimonies, especially from public school directors, require a deep reflection and revision of the duties of civil servants, particularly that of obedience. The leadership of directors must be based on extensive pedagogical but also administrative knowledge so as not to reach extreme situations such as certain declarations of disobedience to the instructions of the administration.

Finally, all this leads to the conclusion that what is really needed is to clarify, fix and develop a clear concept of education, in which the values and models to be transmitted are clear and transparent.

Keywords *Education, Obedience, Leadership, Duties, Civil servant, Direction*

Nam sine doctrina vita est quasi mortis imago. *Disticha Catonis*, III

1. ALGUNAS CONSECUENCIAS DE LA PANDEMIA

Desgraciadamente es una verdad demasiado evidente que, desde el inicio mismo de la pandemia por COVID-19, el terreno educativo ha sufrido unos envites y embates importantes, casi siempre indeseados y nunca calculados. Es cierto que la situación ha desbordado a todos, tanto administraciones como ciudadanos, trasladando de forma permanente una situación de interinidad, precariedad, fragilidad y dudas. Sin querer psicoanalizar la conducta de los responsables de la educación y de los que trabajan y participan en ella, es necesario admitir que el terreno educativo ha sido de los más perjudicados desde todos los puntos de vista y del que se han sacado actitudes censurables y nada edificantes por parte de algunos de sus protagonistas. Ahora bien, estas actitudes han venido a dejar, una vez más, de manifiesto y de forma muy palmaria las taras del sistema educativo

y del paralelo concepto de educación que debería constituir el fondo primigenio del sistema.

Nuestro objetivo, dentro del inabarcable sistema educativo y satélites, se ceñirá a, con motivo de ciertas declaraciones de directores de centros públicos, a analizar el cometido que deben desarrollar los funcionarios en su vertiente institucional y pública. A partir de manifestaciones en las que se llamaba abiertamente a la desobediencia de las instrucciones de la administración, es muy necesario hacer una reflexión pausada para valorar finalmente dónde queda el papel basal de la educación y sus valores paralelos.

Para comenzar, hay que diferenciar con nitidez dos ámbitos muy distintos; por un lado, el ámbito estrictamente administrativo y, por otro, el ámbito pedagógico. Desde el punto de vista administrativo habría que señalar, en primer lugar, la desazón, la desesperación y la desorientación de las autoridades respecto de una falta de previsión y también de diálogo sobre las circunstancias que acompañaron a la pandemia y la ausencia de actividades lectivas en los centros. Este aspecto quizás se revista de una fina capa de una lógica y sana empatía, habida cuenta de la magnitud del suceso. En segundo lugar, desde el ángulo de los profesionales de la educación, podemos decir que desde el prisma educativo algunos no han querido estar a la altura de las circunstancias, bien borrándose con sigilo de la situación o bien poniendo disculpas, por ejemplo, tecnológicas para no hacerse cargo de la situación.

El no disimulable nihilismo negativizante que algunos han mantenido sin cortapisas no ha servido más que para emborronar un panorama poco claro de por sí y, desde luego, para no aceptar ninguna alternativa. El feliz lema del ámbito futbolístico del famoso entrenador van Gaal "siempre negativo, nunca positivo" ha sido una constante en este *vía crucis*. Y si se remonta con algún aspecto positivo a buen seguro que será repitiendo, como un dogma insalvable, la necesaria adaptación a los nuevos rumbos tecnológicos que, siendo muy necesarios, ni rozan la tragedia que acecha a la propia educación.

Y, jugando a adivinos muy simples, ya vemos en lontananza ingentes cantidades de recursos públicos travestidos de mediáticos y atractivos programas tecnológicos para, supuestamente, modernizar la educación, llevándola por la senda de la mejora continua y la modernización. Y también proyectamos un fiasco desde el punto de vista técnico pedagógico que, sin embargo, embrida las conciencias cuantitativas de algunos, especialmente de cara a la galería, como empleadores de generosos recursos públicos.

Más allá de disculpar, insistiremos en esta idea, los fallos y las carencias de las decisiones tomadas, no debemos exculpar a los responsables de los desaciertos cometidos, señaladamente de aquellos en los que se ha insistido de forma reiterada. Estos desaciertos vienen a poner negro sobre blanco una realidad muy testaruda que se impone sistemáticamente por doquier, a saber, que los responsables de la cosa educativa, estando más pendientes de las consecuencias y réditos políticos, no desarrollan una actitud coherente en sus políticas ni tienen intención de hacer concesiones al más elemental asesoramiento técnico.

La política de improvisación, a salto de mata y globos sonda, deja como consecuencia una carencia sobrecogedora de gestión de la educación. Para muestra un botón: las diversas manifestaciones de otros tantos responsables del máximo nivel educativo que han hecho a muchos, más que pellizcarse, arrancarse la piel a jirones, para cerciorarse de que no era una siniestra pesadilla lo que estaban viviendo. La conclusión parece clara: o no saben del asunto educativo o los asesores son muy incompetentes.

Una de las consecuencias, creemos que poco colateral, de esta pandemia es que el responsable político hipoteca todo, se lo juega todo a consideraciones bastante

tangenciales a la educación misma. Así, retoques, pequeños arreglos o correcciones representan falsamente la felicidad y satisfacción de esos responsables, que entienden poner de este modo una solución inteligente a los problemas. En fin, una experiencia *paranormal*, una especie de *déjà vu* que persigue a la administración de la arquitectura del sistema educativo.

Desde la perspectiva estrictamente pedagógica, tenemos que referirnos a varias cuestiones. Si bien es evidente que un sistema educativo moderno debe combinar de una forma equilibrada conocimientos, capacidades y competencias, la pandemia nos deja como resultado el hecho de que el currículum parece reducirse (que pareciera que el *currículum* se reduce), al menos por parte de ciertos sectores cerrados, más a un cúmulo generoso y pautado de conocimientos, a un receptáculo que va a quedar vacío y que ya no pudiese recuperarse. Es como si habiéndonos perdido la lista de los reyes godos ya no fuese recuperable en modo alguno ese saber enciclopédico, dejando un vacío permanente e irrecuperable. Así, un potente hedor a un peligroso, pérfido e inicuo *horror vacui* ha conquistado definitivamente el alma de los más preocupados por la educación. Y, paradojas del destino, incluso quienes renegaban en un principio del currículo-receptáculo, se han convertido, como por arte de magia, en paladines de los conocimientos irrecuperables.

De modo palmario representa un error y una forma muy vulgar de entender el currículum y, por elevación, la propia educación. De suerte que se ha engrasado el mecanismo generador de funestas sinécdoques, donde la parte –normalmente menos importante– adquiere la dimensión del todo y este, por una especie de capilaridad metafísica, viene al final a perder peso y a contribuir decisivamente a la confusión en la educación.

Una de las conclusiones más sobresalientes que podemos extraer de este recorrido es el sentido que debemos –en rigor, deberíamos– darle a la educación, al concepto de educación. Nos referimos –debe quedar muy claro, insistimos– a la educación con mayúsculas, ya que no nos remitimos ni al sistema educativo ni a los cuasi dogmas o mantras coyunturales que pululan por doquier convirtiéndose en doctrinas pretendidamente eternas que duran un pestaño.

Nuestra referencia de educación es la del camino, la de la iluminación, una perspectiva para, desde un amplio aliento y una perspectiva generosa, aportar veredas por donde transitar y hallar valores estables para permanecer. Es evidente, por mucho que queramos ser optimistas, que la educación está descabezada, desorientada, sin una idea y sin una perspectiva y sin una coherencia. Este problema que venimos padeciendo en España, al menos en los últimos cincuenta años y también en muchos países europeos, nos impide avanzar sin miedo hacia una idea concreta –aunque sea muy genérica– de sociedad y educación; en contrapartida, nos perdemos en luchas intestinas y falsos oropeles.

El resultado es claro; utilicemos el prisma que utilicemos, la educación no avanza y se encalla rodeada de un mar embravecido. Desde otro punto de vista, es muy importante

resaltar que entender la educación con minúsculas significa ahogarse en el plano y chato sistema educativo, fijándonos solo, como nos gusta decir, en la arquitectura efímera.

La educación y la cultura, como ya preconizó Adorno hace unas cuantas décadas, se ha convertido de manera irremediable en una industria, por cierto, con rentabilidad garantizada. Esa "cultura como mercancía" nos lleva a entender la educación –mera inercia– de forma monotemática como trabajo económicamente rentabilizable cuya misión final (valor final) es ofrecer una cualificación para el mercado de trabajo. La realidad debería ser otra, a saber, entender la educación prioritariamente como un verdadero fin en sí mismo y no como un medio para conseguir otros objetivos, hipotecados socialmente.

Debe advertirse que entender la educación como un simple medio es la peligrosa palanca, el caldo de cultivo más funesto para grandes desvaríos y, en el peor de los casos, para de manera paradójica avanzar –en apariencia– por retrogradaciones. Mientras el "sistema educativo", como conjunto supuestamente ordenado de piezas colme con supuesta suficiencia nuestro horizonte y expectativas, seguiremos dando palos de ciego en una vertiginosa carrera sin meta propia. Ese sistema, en rigor, debe entenderse como un solo medio y nunca como un fin en sí mismo y esta justamente ha sido la lacra y deficiencia de los "sistemas", por lo menos de los últimos cincuenta años, de autoproclamarse como donadores de sentido y legitimidad hermenéutica. En realidad, se trataba de un conjunto, más o menos sistemático, de proposiciones ordenadas, pero de quita y pon.

De forma muy cansina y, por lo que se ve, poco sorprendente, nos asedian con el desgastado y ya odioso mantra de que la educación, junto a otros sectores y siempre se pone al lado la sanidad, forman el servicio público, una suerte de servicios públicos esenciales que toda sociedad moderna y democrática debe conservar y fomentar. Pues bien, siendo esto cierto, sin embargo, se queda como una verdad a medias, en el sentido de que la educación tiene que ser, sin duda alguna, un servicio público esencial, pero ante todo tiene que ser un foco, tiene que ser un sello que debe atenuar y aplacar los envites de la sociedad cambiante, que debe atemperar las múltiples ideas contradictorias que convergen en la propia sociedad, en los alumnos y en los padres.

Y, en ese sentido, la educación, mucho más allá del puro servicio público, debe ser una orientación y una guía para que, ganando coherencia y cohesión social, tengamos una idea común que sirva para dar consistencia, vertebrar y formar en valores a la sociedad que sirve de soporte material.

La civilización occidental es ejemplo de cómo el humanismo ha sido la clave de bóveda de un modelo del hombre y de sociedad. Bien sea la primigenia y original *paideia* griega, la *humanitas* romana, el humanismo cristiano o renacentista o el ilustrado, bajo esas erupciones hay una idea clara de educación y unos valores que, aunque atemperados por las circunstancias históricas, han dado una estabilidad ética y educativa considerable. Aunque sea distinta en el fondo la idea griega de educar de la romana de civilizar, la moral cristiana del ideal renacentista y del ideal ilustrado, desde el punto de vista educativo han permanecido *epocalmente* unos mojoneros reconocibles. El siglo XX se ha desayunado con

el debate en torno al humanismo, con la merecida crítica al capitalismo y la revisión del marxismo, lo cual ha provocado finalmente el auge de ciertos humanismos alternativos

Sloterdijk mantiene sin ambages que el discurso humanístico, la *humanitas* tradicional desde Cicerón, vehiculada a través de la lectura de los clásicos, de textos canónicos, ha dejado de tener sentido ante una sociedad de la información donde las nuevas tecnologías utilizan otros soportes informativos, en rigor múltiples. Un "canon de lectura vinculante" fue -nos dice Sloterdijk- el encargado de alfabetizar y cultivar a las personas, de tal forma que "el Humanismo burgués no era otra cosa que la facultad de imponer a los jóvenes la lectura de los clásicos y de establecer la validez universal de las lecturas nacionales" (Peter Sloterdijk, *Normas para el parque humano*, Madrid, Siruela, 2006, p. 27). Pero esta forma, este soporte ha llegado a su final porque esa manera de culturizar ya no es suficiente para mantener los vínculos telecomunicativos entre los miembros de las sociedades modernas, hallándonos ante tozudos y persistentes soportes posliterarios.

Para Sloterdijk, el que denomina como "peligroso final del humanismo literario" nos proyecta a una sociedad donde las referencias morales y religiosas que venían funcionando como paradigmas han perdido su capacidad de influencia, proyectando, de esta forma, una orfandad de fundamentos escandalosa y alarmante. ¿Y el panorama educativo? Si desaparece el modelo de la *humanitas* y el libro como metáfora de aprendizaje, parece inevitable pensar que la escuela debe buscar otros medios y mimetizarse o perderá el tren de la "formación": "de igual manera que en la Antigüedad el libro perdió la batalla contra el teatro, así también podría hoy la escuela perder la batalla contra poderes educativos indirectos como la televisión, las películas violentas y otros medios de desinhibición, si no surge una nueva cultura del cultivo propio que mitigue esa violencia" (Peter Sloterdijk: *op. cit.*, p. 72, nota).

Este contexto, no nos cansaremos de repetirlo, es la hoja de ruta no solo de nuestro pasado y de nuestras raíces culturales sino los railes por los que hemos de debatir y dialogar sobre el futuro que queremos construir. En sentido contrario, tenemos a los apóstoles del sistema educativo, regocijándose con la arquitectura efímera y refractarios a investigar nuevos materiales que mantengan unas estructuras estables. Que me perdone Verdi por este sacrilegio con Rigoletto pero *mutatis mutandis* la educación *è mobile/ qual piuma al vento/ muta d'accento/ e di pensiero*.

2. EL COMPORTAMIENTO DEL FUNCIONARIO EDUCATIVO

La pandemia nos ha dejado también discusiones de cierta importancia y desde el punto de vista social interesantes pero que, sin embargo, han bordeado lo que serían los problemas esenciales de la educación con mayúsculas. Así tenemos el debate acibarado sobre la importancia y utilidad de los medios digitales y telemáticos, la supuesta falta de

preparación de los profesores para afrontar una enseñanza diferente y mediada tecnológicamente, la consideración de la repercusión de la enseñanza no presencial o la cuestión tan jugosa en periodismo de la brecha social y digital. Todos estos debates, sin restarle un ápice de importancia y trascendencia, han desviado, con todo, el foco de la discusión hacia asuntos de cierta relevancia social pero que de suyo no cuestionaban, por ejemplo, el modelo educativo global o la misma idea de educación.

Durante la difícil coyuntura de la pandemia se ha asistido, además de a la ceremonia de la confusión y al histrionismo de muchos, a actitudes y manifestaciones que se encuentran de suyo más allá de lo administrativamente permisible. Así, declaraciones como las siguientes han salido con exiguo revuelo social –a veces, incluso, con el aplauso general- en los distintos medios de comunicación: los directores se niegan a abrir las aulas por la poca seguridad existente, deciden aplazar unilateralmente el inicio de curso, el director decide que el profesorado no vaya al instituto, los docentes deciden no acudir al centro, etc.

Estas actitudes, en muchas ocasiones una verdadera bravuconería y un matonismo encendidos, no pueden dejar más que perplejo al común de los mortales; en primer lugar, por su contundencia y falta de rubor a la hora de declarar las intenciones y, en segundo lugar, por la condición de quienes hacen esas manifestaciones. Y es que al histrionismo de la declaración de intenciones debemos añadir la condición de funcionario público y, muy señaladamente, la condición de directivo, es decir, de aquellos que ostentan la representación de la administración y que, en teoría, en cuanto tales, deberían de mantener una clara e inequívoca posición institucional.

Y, anticipando de alguna manera conclusiones, con esta situación arribamos a la república de la impunidad porque, en su mayor parte, no se derivarán previsiblemente sanciones disciplinarias como correspondería por la tibieza de los políticos y/o responsables. Pero, además, se configura, a nuestro juicio, una gran paradoja, a saber, la del educador que enseña la desobediencia como argumento de peso y efectista; la moraleja es clara: cuando se esté en desacuerdo con alguna decisión, en este caso en el ámbito educativo, una vía importante para solucionar los problemas consiste en desobedecer, negarse abiertamente a llevar a cabo la orden que trasladan las legítimas autoridades administrativas. Desde luego, la enseñanza para los estudiantes es muy clara: si algo no me conviene, pues a negarse y a echar un supuesto temerario *tour de force* a las autoridades.

Con esto, por otra parte, se arruina ese plus que debe tener el educador de ejemplaridad, de modelización para con los alumnos y, por elevación, con la sociedad en general. Ciertamente, quizás pueda verse en esta recia y decidida actitud de ir en contra de lo establecido que se considera injusto o errónea una voluntad férrea de ser un mártir de la causa, de querer ganarse el favor de la comunidad educativa y social por la valentía del desafío a lo en forma legal expresado. Por desgracia, estos gestos grandilocuentes tienden a perpetuarse porque esa retórica vacua y rimbombante no encuentra respuesta concreta y decidida por parte de los responsables administrativos y políticos. La comunidad

educativa tiende, por una dudosa inercia, a poner en un calculado altar a quien se empeña en esas actitudes sin reparar en las consecuencias que eso representa.

Veamos, desde un punto de vista legal, la situación del funcionario que se empeña en desobedecer como modelo de conducta. Aunque *imperio de la ley* es un concepto jurídico y político que rezuma ambigüedad e indeterminación, no es menos cierto que implica el reconocimiento del esencial principio de legalidad y de juridicidad. Este imperio de la ley durante la pandemia, y ciñendonos al campo educativo, ha sido, cuando menos, agitado y zarandeado, llevando incluso paradójicamente a las propias administraciones a mirar para otro lado por la tremenda presión ejercida. Proyecta una gran decepción profesional ver cómo la propia administración en tanto en cuanto garante de la legalidad, en el mejor de los casos, titubea ante ciertos desmanes, siendo el caldo de cultivo de una funesta lógica de patente de corso que amenaza con dinamitar los principios básicos de la convivencia administrativa e institucional.

Este relieve de altibajos nos catapulta decididamente hacia un mar de indefiniciones en el que sería muy necesaria, esencial diríamos nosotros, una suerte de deontología de la función docente y directiva. No solo en el aspecto de recomendación de actitudes y valores a consagrar sino, de forma peculiar, en el conocimiento de los aspectos y límites de la actuación como funcionario público. (Hemos tratado asuntos similares en otra ocasión: [Cara a unha deontoloxía da función directiva](#), [Eduga: revista galega do ensino](#), n.º. 75, 2018).

De manera más o menos clara las normas regulan los principios de actuación que deben guiar la conducta del funcionariado público. En el Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público, al respeto del código de conducta de los empleados públicos contenido en el capítulo VI del título III, en la exposición de motivos, se señala lo siguiente: "Por primera vez se establece en nuestra legislación una regulación general de los deberes básicos de los empleados públicos, fundada en principios éticos y reglas de comportamiento, que constituye un auténtico código de conducta. Estas reglas se incluyen en el Estatuto con finalidad pedagógica y orientadora, pero también como límite de las actividades lícitas, cuya infracción puede tener consecuencias disciplinarias. Pues la condición de empleado público no solo comporta derechos, sino también una especial responsabilidad y obligaciones específicas para con los ciudadanos, la propia Administración y las necesidades del servicio. Este, el servicio público, se asienta sobre un conjunto de valores propios, sobre una específica «cultura» de lo público que, lejos de ser incompatible con las demandas de mayor eficiencia y productividad, es preciso mantener y tutelar, hoy como ayer".

Esta declaración de intenciones supone un punto de inflexión en el asunto del código ético del funcionario, estableciendo que los principios tienen finalidad pedagógica pero que pueden producir simultáneamente consecuencias disciplinarias, vale decir que lo ético tiene, además, su transcripción punitiva. El Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP) señala como deberes concretos de los empleados públicos, como código de conducta el

siguiente (artículo 52): "Los empleados públicos deberán desempeñar con diligencia las tareas que tengan asignadas y velar por los intereses generales con sujeción y observancia de la Constitución y del resto del ordenamiento jurídico, y deberán actuar con arreglo a los siguientes principios: objetividad, integridad, neutralidad, responsabilidad, imparcialidad, confidencialidad, dedicación al servicio público, transparencia, ejemplaridad, austeridad, accesibilidad, eficacia, honradez, promoción del entorno cultural y medioambiental, y respeto a la igualdad entre mujeres y hombres, que inspiran el Código de Conducta de los empleados públicos configurado por los principios éticos y de conducta regulados en los artículos siguientes. Los principios y reglas establecidos en este capítulo informarán la interpretación y aplicación del régimen disciplinario de los empleados públicos".

A su vez, el artículo 53 delimita los pomposa y ambiciosamente denominados principios éticos, entre otros: respetar la Constitución y el resto de normas que integran el ordenamiento jurídico, perseguir la satisfacción de los intereses generales de los ciudadanos, ajustar su actuación a los principios de lealtad y buena fe con la Administración en la que presten sus servicios, y con sus superiores, compañeros, subordinados y con los ciudadanos, respetar los derechos fundamentales y libertades públicas, evitando toda actuación que pueda producir discriminación alguna por razón de nacimiento, origen racial o étnico, género, sexo, orientación sexual, religión o convicciones, opinión, discapacidad, edad o cualquier otra condición o circunstancia personal o social, actuar de acuerdo con los principios de eficacia, economía y eficiencia, y vigilar la consecución del interés general y el cumplimiento de los objetivos de la organización. Además, deberán ejercer sus atribuciones según el principio de dedicación al servicio público absteniéndose no solo de conductas contrarias al mismo, sino también de cualesquiera otras que comprometan la neutralidad en el ejercicio de los servicios públicos.

Y el 54.3, al referirse a los principios de conducta, señala que obedecerán las instrucciones y órdenes profesionales de los superiores, salvo que constituyan una infracción manifiesta del ordenamiento jurídico, en cuyo caso las pondrán inmediatamente en conocimiento de los órganos de inspección procedentes. Y el artículo 95, al referirse a las faltas disciplinarias muy graves, señala en el párrafo i): La desobediencia abierta a las órdenes o instrucciones de un superior, salvo que constituyan infracción manifiesta del Ordenamiento jurídico.

3. LA OBEDIENCIA DEBIDA

La normativa sobre la conducta funcional, más allá de alguna indefinición y tibieza, es muy clara y conduce a un camino sin demasiadas ambigüedades. Aunque, justo es reconocerlo, que a los docentes hay conceptos que no solo le chirrían sino que le son enteramente refractarios a lo educativo. Uno de ellos es el de *obediencia debida*, que, desde luego, no debe ser confundida con una esclavitud figurada o una simple sumisión sino con el ejercicio impecable

de la aceptación de la jerarquía administrativa y con el convencimiento de realizar el trabajo con dignidad y sometimiento decidido a los criterios técnicos.

En este punto o quicio de posible fricción entre lo estrictamente técnico y lo cuasi político el funcionario debe aceptar, si no de buen grado al menos sí con elegancia, las divergencias y los criterios contrapuestos. La expresión "obediencia debida" se refiere a los supuestos de exención de responsabilidad por el cumplimiento de una orden de contenido ilícito y suele aplicarse en el ámbito penal. Nuestro uso aquí es aséptico en tanto en cuanto queremos referirnos a la obligación de cumplir con una obediencia jerárquica, que no es más que el trasunto de la organización administrativa.

En una reciente sentencia del Tribunal Supremo, Sala de lo Militar (Pleno), STS de 22 de marzo de 2018 (ROJ: STS 1132/2018; rec. 117/2017); ECLI: ES:TS: 2018:1132 [FJ 2º], se indica que: "En nuestro ordenamiento no existe un deber de obediencia debida en el que el que obedece debe cumplir todo lo ordenado, siendo irresponsable por lo que realice. El examen de la legislación correspondiente pone de manifiesto que el sistema que se sigue es el de la obediencia legal, esto es, hay obligación de obedecer al superior en relación con toda orden que se encuentre de acuerdo con el ordenamiento jurídico y, correlativamente hay obligación de desobedecer toda orden contraria al ordenamiento jurídico. [...] En definitiva, no caben en nuestro ordenamiento jurídico -y esto afecta, desde luego, entre otros y a lo que aquí interesa a las Fuerzas Armadas y a la Guardia Civil-, mandatos antijurídicos obligatorios, entendiéndose por ello cualquier mandato que vaya contra la Ley o el Derecho".

La Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, en el aspecto dedicado a la desobediencia, señala en el artículo 410 que "1. Las autoridades o funcionarios públicos que se negaren abiertamente a dar el debido cumplimiento a resoluciones judiciales, decisiones u órdenes de la autoridad superior, dictadas dentro del ámbito de su respectiva competencia y revestidas de las formalidades legales, incurrirán en la pena de multa de tres a doce meses e inhabilitación especial para empleo o cargo público por tiempo de seis meses a dos años. 2. No obstante lo dispuesto en el apartado anterior, no incurrirán en responsabilidad criminal las autoridades o funcionarios por no dar cumplimiento a un mandato que constituya una infracción manifiesta, clara y terminante de un precepto de Ley o de cualquier otra disposición general".

Podríamos distinguir dos dimensiones o dos esferas de responsabilidad en estas declaraciones; por una parte, las que se refieren de forma genérica al profesorado como autor y que se amparan bien en manifestaciones colegiadas o esporádicas de miembros del colectivo enjuiciando la situación como consecuencia de la pandemia. Por otra parte, tenemos las manifestaciones de los directores realizadas de consuno a través de asociaciones o bien de forma sectorial o comarcal o incluso individual. A nuestro juicio, debemos distinguir claramente los dos ámbitos de responsabilidad. En el primer caso, las del profesorado, conviene recordar que se ejercen por un colectivo "difuso" que, en muchas ocasiones, hace manifestaciones rendidas a estados de ánimo y que, en muchos casos, no son técnicas, vale decir, no se hacen pensando en el carácter administrativo o en las posibles consecuencias ejemplificantes o punitivas del caso. La responsabilidad suele disolverse como un azúcarillo en el agua del anonimato.

Ahora bien, el plus que aportan las manifestaciones de los directores hay que valorarlo en sus justos términos desde la perspectiva concreta de su responsabilidad como representantes de la administración. Es sabido que la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación señala en su artículo 132, entre las competencias del director, "ostentar la representación del centro,

representar a la Administración educativa en el mismo y hacerle llegar a ésta los planteamientos, aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa". En esta competencia está el quid de la cuestión, en la medida en que, por un lado, el director debe trasladar las aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa pero, por otro, ostenta la representación de la administración. Este ser juez y parte, esta alma bifronte hace que ser compañero, docente y, al mismo tiempo, responsable y representante de la administración genere no pocas disfunciones y anomalías, siendo una de las tragedias del actual modelo de dirección.

Sin embargo, en lo que debemos reparar es tanto en el incumplimiento de los mandatos administrativos como en la impunidad final de los actos. Parece, desde todo punto de vista, increíble que un representante de la administración no solo critique –lo cual es lógico- sino que incumpla abiertamente las instrucciones y órdenes de los superiores emanadas jerárquicamente de forma legítima. Algo debe estar fallando cuando, a pesar de comprender el disgusto y desacuerdo con las decisiones de los responsables políticos, responsables de la cosa educativa desobedecen abiertamente a la superioridad.

En efecto, un director o directora no está solo para cumplir las órdenes que le parecen bien o le caen simpáticas sino para, como dice la propia LOE, garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes. Cumplir y hacer cumplir la norma es la tarea de la dirección, con independencia del cariz de la norma, siempre y cuando provenga, como en nuestro estado de derecho, desde las esferas que tienen la responsabilidad y que están legitimadas para ello. Esta prerrogativa, a pesar de todo, se ve sistemáticamente vulnerada con la aquiescencia de todas las partes, desde la comunidad educativa misma y la sociedad en general hasta la propia administración que ve puesta en entredicho su autoridad.

Sin entrar en la vidriosa cuestión del modelo ideal de dirección, bajo nuestro punto de vista, estas declaraciones fuera de lugar se dan porque las mismas direcciones carecen, en general, de una cultura administrativa sólida y nunca se ven como parte de la administración y mucho menos como representantes. Es más comprensible, desde luego, que el profesor de a pie enfrascado en sus tareas diarias y fárragos se altere y escriba con letras gruesas casi con una furia de *hooligan* de tomo y lomo contra la administración a quien ve seguramente como una suerte de aparato casi enemigo. Pero la dirección debería saber cuál es su papel institucional por encima de sus credos ideológicos y veleidades viscerales y nunca atrincherarse en el tan manido "es que la administración..." como si la responsabilidad que ostenta fuese de otro planeta.

Es inasumible desde un punto de vista técnico-administrativo que un director desobedezca de forma tan abierta y explícita las órdenes legítimas de sus superiores, lo que nos hace pensar en alguna explicación profunda. Y la primera es la falta de una cultura institucional arraigada y la segunda, entendemos que la ignorancia del sistema administrativo y legal. Una tercera, y muy peregrina, podría ser la injusta confusión en lo que representa la libertad de expresión. No cabe en cabeza humana que alguien desobedezca a sabiendas de que disciplinariamente está incurriendo en una falta bien tipificada. Pero no solo es el mal o la responsabilidad personal en la que se incurre sino, de una forma muy especial, el daño que se le hace al sistema educativo, al aparato administrativo institucional y, por elevación, a las instituciones que lo soportan.

Y es que podría pensarse como diagnóstico en un reeditado intelectualismo moral de corte socrático, aquel que identificaba virtud y conocimiento. Quien conoce el bien actúa siempre conforme a él y quien lo desconoce se aleja de él por simple ignorancia. Quien actúa mal, de forma incorrecta es, en el fondo, un simple ignorante porque desconoce lo que está bien. Es

mejor pensar que el problema de la desobediencia en este nuestro caso se debe, finalmente, a un desconocimiento de la normativa concreta y no a un pulso temerario sabedor de las posibles consecuencias.

No debe confundirse, como a menudo pretenden algunos directores, la muy saludable capacidad de crítica, enemiga de la silente aceptación de lo ordenado, con la confusión de vías, maneras y procederes. En una sociedad democrática sobran canales para mostrar el desacuerdo, el discurso y la rabia pero respetando siempre, como axioma inviolable, las reglas del juego. Porque, atención a las consecuencias, sentar bastardas jurisprudencias con actitudes de desobediencia solo conduce, en el mejor de los casos, y aplicando una particular ley del embudo, a que se universalicen estas actitudes y, en consecuencia, que las instituciones se bloqueen ante la avalancha de transgresiones o rebeldías.

La consideración horizontal de la administración que se tiene de forma general en los centros educativos conduce a la sensación de una falsa igualdad y es esencialmente refractaria a la idea de jerarquía que es lo que *velis nolis* caracteriza a la administración como aparato y organización burocrática. El falso igualitarismo inviste de modo erróneo a los docentes de una falsa libertad sin cortapisa alguna. Por contraposición, se confunde la obediencia debida con un servilismo rancio cuando se critica a determinados funcionarios su vocación de servicio.

Desde luego, en los límites de la Inspección Educativa o a otros funcionarios con responsabilidades, a nadie se le ocurre desobedecer como método para exteriorizar el desacuerdo con los superiores y sus instrucciones. Habrá formas de transmitir el desacuerdo en el foro que corresponda pero la obligación legal –y moral- de obedecer nunca queda en entredicho. Y quizás la explicación no radique en que el inspector es más obediente o, como a veces se percibe, servil sino que conoce bien los contornos y límites de la administración y ello le lleva a no confundir los planos de la legalidad con el deseo individual y visceral. En este preciso sentido es en el que podemos afirmar que la falta de cultura institucional y administrativa de los directores se cimienta en una ignorancia supina porque resulta muy difícil de creer que alguien a sabiendas de que está en un error perseverare en él. *Errare humanum est, sed perseverare diabolicum*.

Difícil justificación puede tener una actitud de abierta desobediencia cuando se exterioriza y concreta por escrito. Es sabido que en el registro oral en ocasiones el tecnicismo es laxo y las declaraciones ampulosas y gruesas por un impulso puntual y, si se quiere, irrefrenable. Ahora bien, no se aventura mucha justificación para el que, imaginamos, después del enfado y la indignación inicial decide plasmar ese desacuerdo por escrito porque entre el ciego deseo inicial y lo escrito transcurre un lapso de tiempo suficiente para reflexionar y sopesar la forma y las consecuencias del acto.

Siempre es muy edificante recordar una distinción que Kant había trazado en su célebre escrito de 1784 *¿Qué es la ilustración?* Kant distingue lo que él llama usos de la razón: “el uso público de su razón debe permitirse a todos, y esto es lo único que puede traer la ilustración a los hombres; su uso privado a menudo puede estar estrictamente limitado, sin por ello retrasar mucho la marcha de la ilustración. Por uso público me refiero a aquel que, como profesor, puede hacerse de la propia razón ante el gran público del mundo de los lectores. Por uso privado me refiero a lo que ese mismo personaje puede hacer como funcionario”.

Es decir, el uso público es lo que podríamos decirle al público sin ninguna reserva de pensamiento, mientras que el privado está limitado por el puesto o función que desempeña y, en ese sentido, la libertad está hipotecada por un objetivo superior: el funcionamiento ordenado

de la sociedad. Trasladando esta idea kantiana al funcionario en general y al desempeño de la función directiva en particular, podríamos decir que el directivo tiene, como experto en la materia, para considerar la educación, plena libertad para comunicar sus ideas sin reservas al foro. Sin embargo, como funcionario, como gerente, tiene una representación y desarrolla una función para y de la administración de la educación en la que debe observar con cuidado, atención e incluso rigidez ciertos límites. Precisamente en este campo sería aconsejable e incluso necesaria una deontología profesional específica.

La complicidad es total porque a la abierta desobediencia sigue, en un primer momento, la furia y espuma etérea de los responsables de la cosa educativa dando supuestas instrucciones para meter en cintura al díscolo y devolverlo al sendero de la cordura administrativa. Pero, desgraciadamente, pasó el día y pasó la romería; los responsables administrativos cuando llega la hora de la verdad se echan atrás y, amparándose en una supuesta normalidad de los centros, dejan pasar impunemente la ocasión de sancionar estas actitudes tan lamentables. Incluso con propuesta de la IE, suelen dormir el sueño de los justos en mullidos cajones de despachos de los responsables de turno.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN: EL LIDERAZGO EDUCATIVO Y LA EDUCACIÓN

Es muy lógico pensar que el liderazgo del director debería ser en forma eminente pedagógico pero la realidad machacona y testaruda nos dice de modo contrario, que el director se convierte en un híbrido de gestor y negociador, aderezado con unas dosis más o menos certeras de carisma. Es sabido que la LOE introdujo (art. 132) de forma relativamente novedosa, entre las diversas competencias del director, la de "ejercer la dirección pedagógica". Sin embargo, es innegable que la gran carga burocrática hipoteca la función pedagógica hacia las tareas de cariz administrativo. El modelo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de corte esencialmente burocrático, buroprofesional, prima el cumplimiento de las funciones legalmente establecidas, de forma muy distinta a como un modelo competencial podría sugerir. Pero ni siquiera esa supuesta primacía garantiza a un director ser un gran conocedor de sus funciones institucionales sino solo, en el mejor de los casos, hábil ejecutor de ciertas tareas burocráticas.

El director no puede definirse como una suerte de trinidad, esto es, como un ser único que existe como tres personas distintas o hipóstasis. El actual sistema de elección no garantiza en modo alguno el liderazgo pedagógico, ni siquiera después de la relativamente sólida formación del curso obligatorio. Los conocimientos pedagógicos y de perspectiva general del centro, como el proyecto educativo o la cierta discrecionalidad de la concreción curricular, suelen ser bastantes desconocidos para los aspirantes.

Los proyectos de dirección se mueven entre la consecución de fines materialistas y la incentivación participativa de algunos aspectos del centro y eso lo prueba en que rara vez el pivote del proyecto de dirección consiste en elaborar un verdadero proyecto

educativo de centro adecuado a la idiosincrasia del centro y del entorno o una concreción curricular centrada en las circunstancias específicas del centro. El director, el buen director, sería aquel que tuviese la idea y la capacidad de metamorfosear la burocracia en una permanente oportunidad de mejora pedagógica, educativa.

En suma, el actual modelo es un sistema de selección de profesores con ciertas iniciativas pero que, al menos de partida y en general, carecen de los conocimientos necesarios para emprender un auténtico liderazgo pedagógico y administrativo. Y, por la vertiente administrativa y a pesar de los cursos de formación, el director entrante carece de pertrechos suficientes para encarar una dirección bifronte, pedagógica y administrativa.

Finalmente, por el atropello de la carga burocrática, termina asfixiado por el enjambre administrativo pero, en último término, sigue adoleciendo de una falta importante de conocimientos. Y en esa falta, a veces galopante, de conocimientos es donde tenemos que ubicar la característica desobediencia que venimos comentando. Así, algunos directivos se creen ungidos con grandes poderes que implican la toma de decisiones para las cuales de ningún modo están habilitados. Hoy por hoy, por ejemplo, muchos directores comienzan a saber que existe un reglamento orgánico que rige los centros con el desempeño material de su función.

De todo lo señalado con anterioridad puede extraerse una reflexión de verdadero alcance, a saber, que lo que está, en último término, en liza es la educación, la idea de educación que se maneja, el horizonte y la coherencia de los valores que se quieren transmitir. Refleja todo esto la idea de que la educación es un mar enfurecido de dudas y soflamas que conforman una constelación contradictoria y siempre cuestionable. Ello se ve favorecido y abonado constantemente por la manida y poco reflexiva idea, mantra ya consolidado, de que la educación es un servicio público fundamental.

El problema de suyo no es que sea un servicio público, porque de verdad lo es, el problema es que la educación se agote en el mero servicio público. Si la idea de educación que manejamos en los albores del siglo XXI es que la educación queda encajonada en los límites de un servicio público, por muy esencial que sea, estaremos no solo prostituyendo lo más propio de la educación sino renunciando a que las generaciones venideras estén *conformadas*, además de por conocimientos curriculares, por un vacío ético de valores cuyas consecuencias pueden ser humanamente incalculables.

La educación ha de ser un todo orgánico donde las partes hallen armonía y coherencia y todo ello partiendo de una base, de una idea rectora que actúe como catalizador último. Además de valores, la escuela es un entramado burocrático y organizado con un alto significado jerárquico y desconocer esto acarrea como consecuencias las "desobediencias" señaladas. La educación ha de ser un concienzudo proceso dialéctico entre enseñar la *adaptación* al medio, al mundo real y el inconformismo de una crítica permanente, el servirse de lo que hay para proyectar un nuevo modo de concebir las cosas. Y, es evidente, que para conseguir esa meta se necesitan directivos implicados, con capacidad de liderazgo y conocimiento de la legalidad.

El caso de la mentada desobediencia a partir de la pandemia es solo un capítulo entre otros muchos de una retahíla de elementos cambiantes que nos hacen pensar en una verdadera situación de emergencia educativa. Un contexto en el que externamente los políticos responsables se muestran incapaces de hallar un horizonte de permanencia y claridad mínima, en el que las leyes se suceden por un automatismo dudoso sin aportar cualitativamente nada mejor y en la que los agentes encargados de aplicar esa educación aparecen desdibujados y carentes de motivación e ideas más o menos nítidas y sin el protagonismo que deberían tener. Es más, primero habrá que buscar, junto a un concepto lúcido de educación, los perfiles definidos del profesor, del inspector, esto es, del sujeto protagonista de ese proceso educativo.

REFERENCIAS

- Kant, I. (2009): *¿Qué es la ilustración?*, Madrid, Alianza Editorial.
- Sloterdijk, P. (2006): *Normas para el parque humano*, Madrid: Siruela.
- Torres Vizcaya, M. (2018): *Cara a unha deontoloxía da función directiva*, Eduga: revista galega de ensino, nº 75.
- Torres Vizcaya, M. (2019): *La inspección educativa. Una mirada desde la experiencia*, Madrid: La Muralla.
- Torres Vizcaya, M. (2014): *Tecnocracia versus humanismo: o inspector de educación como hermeneuta*, Eduga: revista galega de ensino, nº 68.
- Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público. BOE de 31/10/2015.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE de 10/12/2013