

1. LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN Y EL IMPULSO DEL TRABAJO EN RED Y LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LAS ZONAS ESCOLARES

Blanca Patricia Silva García
Universidad Autónoma de Barcelona

1.1. DESARROLLO

Esta comunicación tiene como propósito exponer algunas reflexiones relacionadas con la Inspección Escolar y presentar diversas propuestas de intervención para mejorar el trabajo en red y la gestión del conocimiento en las zonas escolares. Cuando hablamos de la Inspección de Educación casi siempre pensamos en una actividad de control y vigilancia. Pocas veces pensamos en una función instituida para contribuir en la mejora del servicio educativo, proporcionar apoyo a los centros y más recientemente, como garantes de la calidad educativa. Está formada por uno de los agentes externos que está más cerca de los centros escolares y que ocupan una posición estratégica en el sistema educativo porque sirve de enlace entre la Administración y las escuelas. Es un colectivo profesional que cuenta con una trayectoria y conocimiento de los centros y de las zonas que no tiene ningún otro colectivo en la estructura del sistema

¿Qué sucede en la organización y funcionamiento de las zonas escolares que cuesta tanto iniciar procesos de trabajo en red? ¿El esquema que tenemos sobre las escuelas responde a las necesidades actuales de la gestión del conocimiento? ¿Por qué cuesta tanto impulsar un trabajo colaborativo que pueda fortalecer las prácticas profesionales de las personas que trabajan en la misma zona escolar?

Bajo estas preguntas subyace el problema de la desarticulación entre los diferentes servicios de apoyo y colaboración de los inspectores, las respuestas a dichas preguntas se han buscado en estudios que versan sobre los resultados de reformas educativas, la organización de centros, los movimientos de mejora, la dirección escolar, la calidad, la Administración educativa, entre otros. Según Reynolds, 1998; De Grauwe, 1998; Stoll y Fink 1999; Fullan y Stiegelbauer, 2000; Fullan, 2002; Gairín, 2002, Silva 2008. Múltiples elementos se conjugan para mejorar el funcionamiento de los centros. Sin embargo, aún con elementos que permiten la eficacia y la mejora –incluso la combinación de ambas– la calidad del servicio educativo no mejora, el problema de la escasa colaboración entre los distintos profesionales de las zonas escolares sigue siendo una limitación.

Sabemos que los inspectores escolares desarrollan múltiples tareas, por ejemplo, la supervisión de los programas y actividades que se impulsan y se desarrollan en los centros educativos, garantizar el cumplimiento de las normas establecidas por las diferentes administraciones educativas, colaborar en el mejor conocimiento y la evaluación del sistema educativo, colaborar en la mejora la calidad de los resultados educativos.

Esta actividad profesional ha sido caracterizada como una actividad administrativa y técnica. En ocasiones ha dado contenido al trabajo del inspector como si fueran los únicos cometidos a desempeñar; se le ha identificado como enlace entre las distintas áreas de la Administración y los centros escolares; se le ha considerado mediador en conflictos de diverso orden y también como respaldo para solicitar ayudas. Pero, no se ha valorado su experiencia y su conocimiento sobre las escuelas y las zonas escolares y menos aún, la posibilidad que tienen para de intervenir en la mejora del sistema en su conjunto a través del impulso de trabajo en red y la gestión del conocimiento.

Estos hechos motivaron realizar una reflexión para tratar de entender, analizar e interpretar la relación que establecen con los centros e identificar algunas de las oportunidades que tienen para impulsar procesos de cambio. Dicha reflexión ha permitido tener una idea más precisa de los principales problemas que afronta la Inspección educativa e identificar posibles estrategias para desarrollar un

servicio que tenga un impacto positivo sobre los centros educativos y en la mejora de la calidad educativa.

Aunque no es posible sintetizar aquí todas las propuestas de mejora observadas en el estudio realizado (Silva, 2008), podemos avanzar que los servicios de Inspección enfrentan, en casi todas partes, una infinidad de complicaciones que se reflejan en su falta de adaptación a un nuevo entorno social caracterizado por la creciente autonomía de los centros y por una concepción distinta de su participación en el cambio y en la mejora, así como sus posibilidades en el impulso de acciones en las que se aprovechen las experiencias y conocimientos de las personas.

Ha permitido tener una idea más precisa de los principales problemas que afronta la inspección e identificar más claramente posibles estrategias para la participación de la Universidad de tal manera que tenga un impacto positivo sobre la formación de los inspectores. Por todo lo anterior sabemos que cualquier propuesta de mejoramiento tiene que partir de una clara identificación de las prioridades. ¿Debe concentrarse más en el control, en el apoyo o promover la colaboración entre los centros escolares? La respuesta a esta pregunta marcará el tipo de relación que se establecen con los centros y las líneas que se deben seguir para fortalecer dicha articulación.

Si bien es cierto que la formación y el perfeccionamiento son una vía importante para lograr cambios en la actuación de este colectivo profesional y constituyen una de las principales condiciones para implementar cualquier propuesta de cambio en las escuelas. Es más importante, desarrollar acciones que centren sus actividades en la orientación para crear sinergias entre las escuelas de la zona y en promover que los centros escolares se decanten por un enfoque reflexivo, creativo y crítico en el momento de implementar acciones de cambio, así como en la necesidad de avanzar en la conformación de redes de trabajo.

La conformación de redes de trabajo ha sido un esfuerzo sistemático y continuado con la finalidad de elevar los resultados. Estudios sobre procesos de cambio en la educación (Stoll y Fink, 1999; Ramo 1999; Fullan Stiegelbauer, 2000; Fullan, 2002; Calvo, Zorrilla y Conde 2002; Cano, 2003; Soler 2003, Silva, 2010) afirman que ocasionalmente la conformación de redes se inicia sin un mediador. Estos estudios coinciden en que el inicio de un proceso de cambio tiene más efecto cuando va acompañado de la colaboración de las instituciones educativas y es respaldado por la Administración de Educación.

Adicionalmente observamos que la participación de los inspectores en la gestión del conocimiento es técnicamente fácil y socialmente complejo porque implica la participación de muchas personas a niveles distintos. Las iniciativas que han impulsado en las zonas escolares son bien valoradas, pero reconocemos que una limitación es no profundizar sobre las formas específicas para gestionarlo. ¿Cómo aprovechar la experiencia y el conocimiento de las personas para ponerla a disposición del colectivo?

Cuando la Inspección no está interesada o no se implica en los procesos de gestión del conocimiento poco se puede hacer y si, por el contrario, el interés existe, es el Inspector quien se encarga de realizar e impulsar las tareas necesarias y promover actividades para sostenerlo. Si bien es cierto que un profesor o un centro escolar de forma individual pueden promover un cambio en el aula o en la escuela y que implique a más escuelas o que incluya otros servicios externos es muy difícil si no se cuenta con la participación del Inspector.

Concretamente en los estudios mencionados párrafos arriba son los inspectores quienes han mostrado mayor disposición para comenzar a promover el intercambio de experiencias y comenzar a crear redes de aprendizaje y colaboración. Por otra parte, observamos que las iniciativas que promueve la Administración no tienen el impacto con el que son diseñadas. Parece ser que solamente una pequeña parte se implica en estos procesos y el riesgo es que las personas que han impulsado pequeños cambios se corre el peligro de que sus iniciativas se vayan diluyendo con el tiempo.

No hay claridad acerca de que si el modelo de Inspección que se tiene en la actualidad y las estrategias utilizadas para fortalecerlo, sean las más apropiadas para las próximas décadas, ya que dadas las condiciones de la reestructuración social que se vive en la actualidad, no se tiene la certeza de ser el más adecuado para atender las necesidades de las escuelas.

Es aquí donde la Administración Educativa cobra una relevancia nodal. Corresponde a este estamento revisar el modelo de Inspección y generar las condiciones necesarias para que las personas inspectoras

puedan apoyar a los centros, generar espacios de comunicación y trabajo conjunto con el fin de transferir y aprovechar el conocimiento que tiene la propia Administración y acercarlo hasta las zonas escolares. Implica, para los inspectores, el desarrollo de las competencias necesarias al interior de las organizaciones para compartirlo y utilizarlo entre todos y cada uno de los profesionales que trabajan en las escuelas, así como para valorarlo y asimilarlo si se encuentra en el exterior de las mismas y, es aquí, donde los responsables de la Administración pueden tener un papel importante e ineludible.

1.2. CONCLUSIONES

A partir de la experiencia hemos identificado que pocos inspectores desarrollan un estilo de trabajo encaminado fundamentalmente a desarrollar habilidades en los centros para analizar su contexto, evaluar sus resultados y generar propuestas de cambio o mejora y, cuando se realiza, la dinámica la organización de la Inspección provoca que muchas iniciativas se queden sin continuidad.

En una de las zonas donde hemos tenido la oportunidad de trabajar observamos que el Inspector se organizó de tal manera que se implicaba y estaba en los centros, apoyaba al equipo directivo, visitaba las aulas y generaba condiciones para impulsar pequeñas innovaciones y promovía encuentros docentes. Cuando cambió de zona el Inspector “nuevo” no tenía el mismo estilo de trabajo, la mayoría de la comunicación era por teléfono, inclusive para resolver los conflictos que surgían. Esta situación generó una incertidumbre en el centro. Tenían un referente distinto y han tenido que adaptarse a la nueva forma de trabajar del responsable de la zona. Si reflexionamos al respecto tendría que ser al contrario: el Inspector tendría que adaptarse a la dinámica de la zona y no los centros a la dinámica del Inspector¹.

Posiblemente sea necesario desarrollar otro tipo orientaciones para el funcionamiento de las zonas escolares. Puede que se requieran de otro tipo de estrategias para mejorar la organización, funcionamiento y la implicación de los inspectores en los resultados de aprendizaje. Algunas de las estrategias que creemos que pueden apoyar la creación de redes de trabajo y el aprovechamiento de la experiencia y conocimiento de todos los profesionales que trabajan en las zonas, son, entre otras:

- Impulsar y fortalecer –donde sea el caso– las comunidades profesionales de aprendizaje, tanto de profesores y directores, como de inspectores.
- Potenciar las redes profesionales de colaboración, entre los centros y entre las zonas.
- Realizar visitas mutuas, tanto al interior de la zona como a otras zonas.
- Fomentar los servicios de consulta docente. Es decir, que los profesores tengan la seguridad de que los conocimientos y experiencia del Inspector puede ayudar a resolver problemas específicos.
- Reconocer y utilizar la autoridad de experto y oportunidad que tienen para mejorar las cosas.
- Promover la formación externa para el propio colectivo de Inspección.
- Realizar de forma periódica encuentros entre docentes de ciclos similares con la finalidad de trabajar sobre experiencias y casos concretos.
- Difundir buenas prácticas profesionales entre la zona.

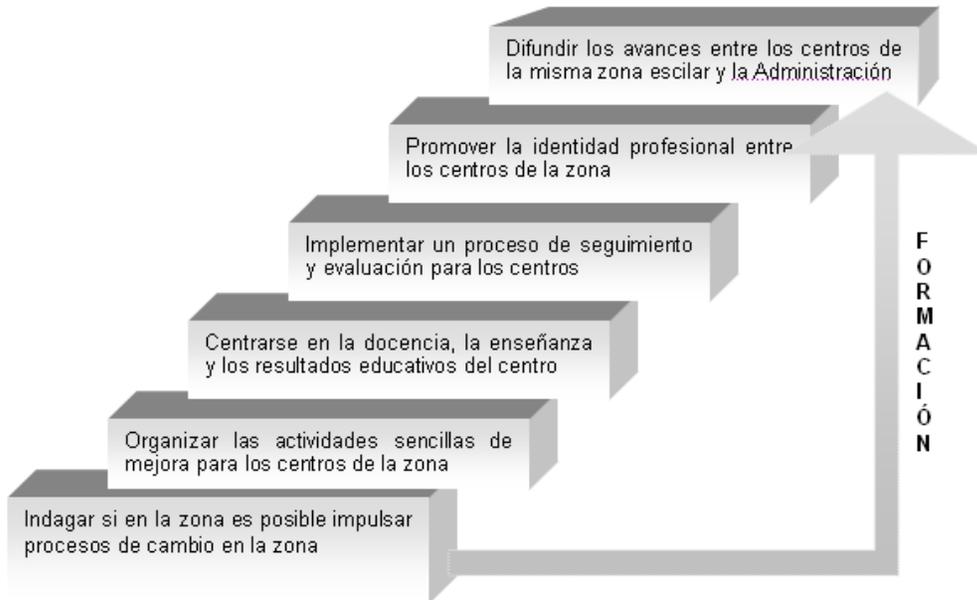
Estos mecanismos, además de fortalecer las competencias profesionales de los inspectores, ayudarían a desarrollar la capacidad –en los centros y en las zonas– de reconocer y solucionar problemas. La tarea fundamental del Inspector no es sólo promover y ayudar en los procesos de mejora, sino, potenciar los conocimientos, las habilidades y las actitudes de los profesores.

¹ Según los estudios sobre la mejora, es posible que un centro escolar impulse procesos de cambio y de mejora sin la ayuda del Inspector. El problema radica en que la institucionalización de dichos cambios no se llega a institucionalizar.

Estamos convencidos que si alguien tiene la oportunidad de dirigir un proceso de gestión del conocimiento para un gran número de escuelas (en la zona) esa persona es el Inspector escolar.

El siguiente gráfico resume algunas iniciativas que se podrían promover procesos de cambio y pequeñas innovaciones en las zonas escolares. Recuperar las experiencias y conocimientos de los centros pertenecientes a una misma zona escolar y promover la conformación de redes de intercambio entre ellas. No está demás mencionar que todo lo que sostiene estas actividades supone plantear un proceso sólido de formación para los inspectores.

Gráfico 1: Creación de redes en las zonas escolares. Silva (2008).



Como se puede observar, las pautas sugeridas no son nuevas ni complicadas. Emergieron de la observación del trabajo de algunos inspectores. Sólo queremos destacar que dichas acciones han de ser producto de un proceso de formación sólido y adecuado para las actividades que se pretendan impulsar y aquí los inspectores tienen un papel valioso, de ahí la necesidad de prestar atención en la mejora de la función inspectora y el sistema de formación que se ofrece para ellos.

Finalmente, queremos destacar que será necesario avanzar desde una función profesional donde predomina el trabajo individual al fortalecimiento de un colectivo que pueda decidir conjuntamente con los centros y con otros colegas los mecanismos para fortalecer sus procesos de mejora y se reconozca como parte fundamental de la calidad de la educación. Estos y otros temas se convierten en elementos para el debate en este Congreso y en temas para futuras reflexiones.

REFERENCIAS

Antúnez, S. (1998). Claves para la Organización de centros escolares. En Hacia *una gestión participativa y autónoma* (4ª ed. Vol. 13). Barcelona.

De Grauwe, A. (1998). Mejorar la supervisión: una tarea desafiante. *Carta Informativa del IPE*, XVI(4), Octubre- Diciembre 1998, 12.

Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (2000). *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*. México: Trillas.

Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación* (Vol. 14). Barcelona: Ocatadro.

Silva, P. (2008). *La Inspección Escolar en Cataluña. Un estudio de casos*. Tesis de Doctorado. UB. Manuscrito sin publicar.

Silva, P. (2010). La formación de los inspectores de educación y su contribución en la mejora de las organizaciones. En Gairín (coord.) *Nuevas estrategias formativas para las organizaciones*. Barcelona: Wolters Kluwer.

Stoll, L. y Fink, D. (1999). Para Cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora de las escuelas (1ª ed. Vol. 5). Barcelona: Octaedro.