

LOS RETOS PROFESIONALES DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA PARA LA APLICACIÓN DE LA LOE

Escrito por Pedro M^o Uruñuela Nájera

Pedro M^o Uruñuela Nájera

*Subdirector General de la Alta Inspección del MEPSYD
urunajp@telefonica.net*

RESUMEN

Tradicionalmente se ha definido la Inspección y se han explicado sus funciones poniendo énfasis en dos enfoques, aparentemente contrapuestos: considerando a los inspectores/as como administradores y mantenedores del sistema educativo o, por el contrario, considerándolos promotores del cambio, de la mejora y de la calidad. Desde el primer enfoque, se insiste en su tarea fundamental de supervisar el cumplimiento de las leyes y normativa vigente. Desde el segundo enfoque, se considera que los inspectores/as deben dar prioridad al análisis de las oportunidades que se producen en el sistema educativo, a la identificación de las nuevas necesidades sociales que afectan a los alumnos/as y al profesorado y a la participación activa en las soluciones a estas nuevas necesidades.

ABSTRACT

Traditionally, the definition and description of Inspectorate of Education itself and its duties has been made under two main streams, apparently contradictory: considering the Inspectorate as a body of managers and supporters of the Educational System, or, on the contrary, regarding the Inspectorate as a group of agents who stimulate educational changes, general improvement and development of high-quality standards in Education. From the first point of view, inspectors are encouraged to supervise the fulfilment of all laws and regulations in force. From the second outlook, they are recommended to take priority on the analysis of opportunities inside the Educational System, on the detection of new social needs of teachers and students as well as on the active cooperation in search of the most suitable solutions to these new needs.

Tradicionalmente se ha definido la Inspección y se han explicado sus funciones poniendo énfasis en dos enfoques, aparentemente contrapuestos: considerando a los inspectores/as como administradores y mantenedores del sistema educativo o, por el contrario, considerándolos promotores del cambio, de la mejora y de la calidad. Desde el primer enfoque, se insiste en su tarea fundamental de supervisar el cumplimiento de las leyes y normativa vigente, en el control legal de las distintas actuaciones que tienen lugar en el sistema educativo. Desde el segundo enfoque, se considera que los inspectores/as deben dar prioridad al análisis de las oportunidades que se producen en el sistema educativo, a la identificación de las nuevas necesidades sociales que afectan a los alumnos/as y al profesorado y a la participación activa en las soluciones a estas nuevas necesidades. Es desde este segundo punto de vista desde el que me gustaría plantear la intervención.

En este curso 2007-08 ha comenzado el desarrollo e implantación de la LOE. ¿Qué retos supone para la inspección educativa el desarrollo de esta nueva ley? ¿Qué oportunidades aparecen para los inspectores e inspectoras de cara a conseguir una

mayor calidad educativa, qué temas exigen una mayor implicación de la inspección educativa para los objetivos que pretende conseguir esta ley?

Cinco son, a mi juicio, los nuevos retos que plantea la nueva Ley de Educación: conseguir el éxito escolar para todos; desarrollar un nuevo currículo, que garantice la adquisición de las competencias básicas; fomentar y trabajar la convivencia en positivo; reforzar la autonomía de los centros y, por último, implicar al profesorado en el trabajo colectivo para conseguir estos objetivos.

1.- Conseguir el éxito escolar para todos.

Varias son las ideas fuerza, los ejes básicos de reflexión sobre los que se apoya la nueva ley; en primer lugar, la consideración de la educación como un derecho básico de todo ciudadano, un derecho que debe ser garantizado a toda persona por el hecho de serlo. Frente a la consideración de la educación como un bien que sale al mercado, que está al alcance de todos aquellos que tienen recursos y que constituye el procedimiento social para la selección de los mejores, la ley pone el énfasis en el carácter fundamental del derecho a la educación como algo inalienable, por encima de las circunstancias y condiciones que pueden limitarlo.

La educación a lo largo de la vida es otro de los principios básicos en los que se apoya la ley. Vivimos en la sociedad de la información y del conocimiento, en la que el aprendizaje permanente es una necesidad vital, algo que hay que actualizar de manera continua; esto exige cambiar muchos de los planteamientos tradicionales de la educación e insistir en el carácter básico que debe tener la educación obligatoria; es necesario poner una buena base, unos buenos cimientos, haber desarrollado determinadas competencias, como la de aprender a aprender, que hagan posible este aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Por último, y en coherencia con lo anterior, es necesario pasar del derecho a la educación al derecho al aprendizaje; garantizada la escolarización de todos los alumnos y alumnas, conseguido el puesto escolar para todos, es preciso poner el énfasis en los resultados de la escolarización, en los aprendizajes alcanzados, en la consecución del éxito escolar de todos los alumnos y alumnas.

Una mirada a la situación actual de nuestro sistema educativo nos muestra que todavía estamos lejos de esta situación de éxito de todos los alumnos, lo que se traduce en problemas para poder desarrollar una adecuada formación a lo largo de la vida y en dificultades para hacer efectivo el derecho de todos a la educación, antes señalado. Todavía no se ha conseguido en nuestro país una suficiente escolarización en la etapa de educación infantil, y en la etapa obligatoria se sigue manteniendo un alto índice de suspensos y de repeticiones, así como un alto grado de abandono prematuro del sistema educativo; en estos momentos, uno de cada cuatro alumnos termina la etapa obligatoria sin haber obtenido el título de graduado, lo que significa que termina la etapa sin haber adquirido los conocimientos y competencias básicas necesarias para poder ser y ejercer como ciudadano en todas sus dimensiones. Además, tenemos un bajo porcentaje de alumnos/as de 16 a 24 años que continúan estudios postobligatorios, apenas un 68%, alejado del porcentaje marcado como objetivo por la Unión Europea, el 85%.

Como respuesta a esta situación, la nueva ley ha marcado objetivos claros: conseguir el éxito de todos en la educación obligatoria, aumentar la escolarización en las etapas de infantil, bachillerato y ciclos formativos, y aumentar las titulaciones en bachillerato y

formación profesional; todo ello desde la perspectiva de la educación a lo largo de la vida y de educación para la ciudadanía democrática, antes señalada.

¿Cómo puede la inspección educativa contribuir a la consecución del éxito para todos? Se trata de una pregunta básica que, de forma continua, deben hacerse y plantearse todos los equipos de inspección. Es necesario partir de la situación de los centros, del análisis de la situación, de los problemas de la zona o ámbito de inspección. A partir de este análisis, los servicios de inspección pueden y deben proponer medidas a los responsables de la gestión, medidas para garantizar a todos los alumnos y alumnas la formación básica, medidas relacionadas con la atención a la diversidad, que traten de dar respuesta a las principales dificultades que encuentran los alumnos y alumnas para conseguir este objetivo. A su vez, es muy importante la labor de asesoramiento a los centros educativos sobre medidas necesarias para garantizar el éxito escolar, medidas que deben ser adoptadas por los órganos competentes, Inspección educativa, comisión de coordinación pedagógica, etc.. Por último, la Inspección educativa puede y debe estar presente en la elaboración de planes de actuación a nivel comarcal o provincial dirigidos a la mejora de los resultados y la consecución del éxito de todos los alumnos, señalando las actuaciones necesarias para conseguirlos.

Trabajar para conseguir el éxito de todos supone reforzar la dimensión pedagógica de la inspección educativa, poniendo en un primer plano la necesidad de implicarse, organizar conjuntamente con el profesorado y seguir muy de cerca los procesos de evaluación y los resultados obtenidos; algo muy alejado de la práctica más tradicional que, bajo la idea de respeto a la autonomía y libertad del profesorado, limita la inspección educativa a las tareas administrativas, lejos de las tareas pedagógicas que definen el trabajo del centro.

2.- Desarrollar un nuevo currículo, que garantice la adquisición de las competencias básicas.

¿Qué es lo que tienen que aprender los alumnos y alumnas? Se trata de una pregunta fundamental para la enseñanza, presente de manera continua e imprescindible cuando se plantea una nueva ley educativa. Sabiendo la respuesta, será posible identificar las materias y diversos contenidos y establecer el currículo que garantice su consecución.

Una de las novedades de la nueva ley es, precisamente, la definición del currículo no sólo como el conjunto de objetivos, contenidos, metodologías y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas, sino la inclusión en su definición de las competencias básicas. Con ello, se hace eco de las indicaciones de la Unión Europea, extrayendo conclusiones de la sobrecarga y envejecimiento de los currículos que ahora padecemos, de las lecciones de PISA y de la experiencia exitosa de la formación profesional, desarrollada en torno a las competencias profesionales. Situar las competencias básicas como elemento nuclear del currículo supone poner el énfasis en lo básico y fundamental, en la base sólida que hará posible el aprendizaje a lo largo de la vida

Una competencia es la forma en la que una persona utiliza todos sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido. Tres son los elementos presentes en cualquier competencia: el saber hacer práctico, la adaptabilidad a diversos contextos y el carácter integrador de los saberes procedimientos, valores, experiencias, etc., que posee el alumno. Una definición más académica de competencia la describiría como "un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, experiencias, valores, motivación, actitudes, emociones y otros

componentes sociales, que constituyen un 'saber hacer', un saber práctico que permite aplicar conocimientos, estrategias, procedimientos y técnicas para resolver problemas cognitivos, convivenciales, técnico-productivos y laborales y alcanzar objetivos específicos, permitiendo tomar decisiones al margen de los contenidos y contextos concretos, adecuándose a situaciones diversas".

La Unión Europea ha definido como básicas ocho competencias que han sido asumidas y adaptadas a nuestro país en el desarrollo legislativo de la LOE: la competencia en comunicación lingüística, la matemática, competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, social y ciudadana, cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

La adquisición y desarrollo de las competencias se lleva a cabo, en primer lugar, en el aula, a través de los contenidos que se trabajan en las distintas materias y a través también de la metodología empleada. Por ello, es importante que cada profesor/a, a la vez que planifica y programa su área o asignatura, se plantee de forma específica qué contenidos relacionados con una determinada competencia va a tratar con mayor detenimiento y profundidad; y, también, si se trata de adquirir un saber hacer, un saber práctico, los distintos profesores/as deberán plantearse a través de qué actividades y situaciones que exigen una respuesta van a tratar de desarrollar estas competencias.

Las formas y tipos de relación que se tienen en el centro pueden desarrollar las competencias; y, por último, a través, de la tutoría, de las normas de funcionamiento del centro, de las actividades complementarias y extraescolares y del uso de los recursos educativos puede lograrse un adecuado aprendizaje de las mismas.

Aunque estamos ante un planteamiento educativo que todavía necesita un mayor desarrollo y contraste, desarrollar un nuevo currículo basado en competencias supone un importante reto para el Inspección educativa; trabajar las competencias suponen cambios importantes para la enseñanza, ya que ponen en primer plano la necesidad de saber para actuar, la educación para la vida, la necesidad de trabajar en equipo y la necesidad de incluir en el proceso de aprendizaje la interacción con el contexto en el que tiene lugar.

Desde la Inspección, cobra especial importancia la tarea de informar a los Claustros y explicar qué son las competencias básicas y sus consecuencias e implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje; al tratarse de un tema novedoso y aplicado con cierta premura, son muchos los profesores y profesoras que carecen de información suficiente acerca de lo que son las competencias y es tarea de la Inspección, junto con otros servicios de apoyo a los centros, especialmente de Formación del profesorado, contribuir a subsanar esta falta de información. Específicamente, es tarea de la Inspección identificar las carencias de formación más importantes y proponer actuaciones a los responsables para modificar dichas carencias.

Pero, en segundo lugar, corresponde a la Inspección supervisar y evaluar la presencia de las competencias básicas en las programaciones docentes, comprobar si en la programación de cada área en los distintos cursos se trata el tema de las competencias; y, si como se ha señalado, es a partir de las actividades que llevan a cabo los alumnos como pueden adquirirse estas competencias, será función de la Inspección supervisar qué tipo de actividades se recogen para el desarrollo de las competencias; y lo mismo debe decirse del resto de formas a través de las cuales se desarrollan las competencias, la tutoría, las normas de funcionamiento, los recursos empleados o las actividades extraescolares programadas.

Finalmente, y dentro de la tradicional función de la Inspección de asesorar a los centros y al profesorado, es tarea de la Inspección reflexionar conjuntamente con el profesorado acerca de la forma en que se está planteando el desarrollo y adquisición de las competencias; esto exige una preparación específica por parte de todos los inspectores/as, que les permita poder cumplir con su tarea habitual de asesoramiento. De ahí que éste sea un segundo reto para la Inspección: el desarrollo en los centros de un nuevo currículo basado en las competencias básicas.

3.- Fomentar y trabajar la convivencia en positivo

Aprender a vivir juntos, aprender a convivir se ha convertido en una de las finalidades esenciales de la educación, en un reto de los sistemas educativos de hoy. La LOE, haciéndose eco de esto, ha establecido en su artículo 121.2 que el Proyecto Educativo del centro debe recoger, además de la forma de atención a la diversidad y la acción tutorial, el Plan de Convivencia propio del centro, todo ello desde el principio de no discriminación e inclusión educativa.

La Inspección educativa debe analizar y tener en cuenta los pasos que implica elaborar el Plan de Convivencia por parte de los centros educativos; esta tarea supone atender varios aspectos; en primer lugar, crear las condiciones necesarias para abordar el fomento de la convivencia, lo que implica formar y contar con un equipo de profesores/as que sea la base para ir elaborando el proyecto, buscar los espacios y horarios adecuados y programar la formación necesaria para que el plan salga adelante y tenga éxito. Por desgracia, muchos planes de centros son planes burocráticos, elaborados de arriba hacia abajo y que, por tanto, no encuentran base y apoyo en el profesorado que debe llevarlos a cabo; a su vez, desde la dirección de los centros y desde la propia Inspección debe preverse que el voluntarismo del profesorado tiene una duración limitada y que, si no se encuentra un espacio adecuado dentro del horario del centro para el trabajo de la convivencia, la buena voluntad acabará agotándose, sin que el plan haya podido consolidarse en el centro.

En segundo lugar, es necesario partir de la situación real de la convivencia en el centro, analizando sus puntos fuertes, lo que está funcionando adecuadamente, pero también aquellas situaciones en las que tiene lugar una quiebra de la convivencia. En concreto, todas aquellas situaciones de acoso entre iguales, de violencia física, verbal o social, que persisten de manera prolongada sin que puedan reducirse a hechos puntuales sin más importancia. Muchas de estas situaciones de violencia prolongada suelen pasar inadvertidas para el profesorado, lo que exige elaborar estrategias y disponer de instrumentos que las hagan visibles.

Pero, a la vez, no hay que olvidar todas aquellas conductas denominadas disruptivas, que impiden el normal desarrollo del trabajo por parte del profesorado y que, además de las consecuencias en el aprendizaje del alumnado, inciden en las relaciones interpersonales de las aulas y del centro, desarrollando un mal clima y un deterioro de la relación interpersonal. Mantener actitudes pasivas y no colaborativas en el aula, molestar en clase de múltiples maneras (se han detectado más de 160 formas diferentes de hacerlo por parte de los alumnos), faltar a clase de manera puntual o permanente, faltar al respeto, desobedecer, intentar competir con el profesorado por el control de la clase, emplear la violencia, etc., son conductas que entran en esta categoría de disruptivas, y que, en numerosas ocasiones, afectan y preocupan al profesorado de manera continua y profunda.

Sin embargo, los centros y, en concreto, los equipos directivos o los equipos docentes, no pueden limitarse a mantener una actitud reactiva ante las situaciones de quiebra de

la convivencia, sino que deben tomar la iniciativa y adoptar una actitud proactiva, trabajando en positivo la competencia interpersonal, social y ciudadana. Como señala el profesor Segura en su conocido libro "Enseñar a convivir no es tan difícil" (Desclee de Brouwer), esto exige trabajar los cuatro aspectos fundamentales de la inteligencia personal; en primer lugar, aprender a pensar, aprender cuáles son los tipos de pensamiento básico y saber utilizarlos en la vida diaria: pensamiento causal, consecuencial, alternativo, de perspectiva, medios-fin, etc.; pero también, en segundo lugar, la educación emocional, es decir, saber identificar las propias emociones, saber expresarlas de forma adecuada, reconocerlas en otras personas y, a la vez, comprenderlas y respetarlas desde una actitud de empatía.

Trabajar la inteligencia interpersonal supone, en tercer lugar, adquirir las habilidades sociales que hacen posible una buena convivencia: las habilidades para una buena comunicación como saber escuchar, saber expresar los propios intereses de manera asertiva, saber elogiar y presentar una crítica; las habilidades para una resolución pacífica de los conflictos, para saber negociar y llegar a acuerdos; las habilidades para trabajar conjuntamente y comprometerse en los problemas y tareas comunes ...; y, en cuarto lugar, trabajar el desarrollo y crecimiento moral ya que, si no se adquieren e interiorizan los valores morales que hacen posible la convivencia, se habrán conseguido personas muy preparadas que utilizarán sus habilidades y técnicas para su propio beneficio, sin tener en cuenta el interés de otras personas; adquirir el valor del respeto y de la tolerancia, desarrollar la participación y potenciar el valor de la solidaridad y el compromiso con el bien común son algunos de los valores imprescindibles en el desarrollo de la inteligencia interpersonal.

Dos cosas más son necesarias a la hora de trabajar el Plan de convivencia. En primer lugar, contar con apoyos externos, especialmente por parte de las familias y de los Ayuntamientos; no hay que olvidar que los problemas de convivencia, aunque se manifiestan en la escuela, no tienen su origen siempre en ella, y que, por ello es necesario contar con la implicación social si se quiere ser efectivos en su resolución. Por último, el Plan de Convivencia debe ser realista, bien planificado, con objetivos y tiempos claramente delimitados, habiendo previsto igualmente la forma de evaluación y de revisión del Plan; en definitiva, la elaboración del Plan de Convivencia exige por parte de los profesores/as la aplicación de estrategias generales de planificación, pero aplicadas a estas situaciones de convivencia.

Por experiencia, trabajar a favor de la convivencia en positivo exige no quedarse en lo superficial, en las manifestaciones que aparecen a simple vista; por el contrario, exige analizar a fondo las ideas, creencias y teorías que subyacen a dichas manifestaciones y conductas, así como prestar atención a los valores que sustentan la práctica. Prevenir y reducir los problemas de convivencia supone una profunda transformación de los actuales centros educativos y, en concreto, trabajar por una escuela inclusiva en la que quepan todos, capaz de garantizar el éxito educativo de todo el alumnado; una escuela cuyo objetivo principal sea el bienestar emocional de los alumnos/as, cuya prioridad explícita sea la educación en valores y la construcción de una escuela con "fuerte densidad moral"; una escuela en la que la enseñanza de las relaciones prosociales y la resolución de conflictos ocupe un lugar principal; un centro que, para conseguir todo lo anterior, cuente con un equipo docente consolidado, bien formado y coherente.

Por todo ello, fomentar y trabajar la convivencia en positivo constituye uno de los retos fundamentales para los centros, tal y como recoge la LOE en sus diversos planteamientos, pero también para la Inspección educativa. En efecto, convencidos de la importancia de la convivencia, desde la Inspección puede trabajarse el conocimiento

de la situación de la convivencia que están viviendo los centros y analizar los factores que inciden en dicha convivencia o en las situaciones de quiebra de la misma.

Es propio de la Inspección asesorar también en la elaboración de los Planes de Convivencia y, especialmente, identificar y poner en marcha la prevención en los centros de conductas que van contra la convivencia. No hay que olvidar que muchas de estas situaciones van asociadas tanto a fracaso escolar como a problemas organizativos de los centros, campos en los que la Inspección tiene mucho que decir.

Por último, y aunque afortunadamente son situaciones esporádicas y muy poco frecuentes, habrá ocasiones en las que le corresponda a la Inspección intervenir en situaciones importantes de crisis, cuando ha tenido lugar una agresión seria a alumnos o profesores, o cualquier otra situación gravemente perjudicial para la convivencia. Apoyar al equipo directivo en dichas situaciones, conducir adecuadamente la información que sale hacia el exterior, apoyar a las víctimas, etc. son ejemplos de actuaciones en las que la Inspección puede jugar un papel importante para la rápida reconstrucción del buen clima del centro educativo.

4.- Reforzar la autonomía de los centros

Garantizar el éxito de todo el alumnado, desarrollar el nuevo currículo basado en las competencias básicas y trabajar la convivencia en positivo exigen, como condición necesaria e imprescindible, el refuerzo de la autonomía de los centros. Pero, en qué consiste la autonomía y, más en concreto, el refuerzo de la misma?

Se trata de una pregunta importante ya que la autonomía de los centros se ha convertido en un tema recurrente en los últimos tiempos; presente en las diversas leyes educativas (LOGSE, LOPEGCE, LOCE, LOE), sin embargo la dificultad de su aplicación viene del hecho de que el concepto de autonomía posee varios significados y no siempre se está entendiendo lo mismo cuando se habla de la autonomía de los centros.

Así, por ejemplo, desde un enfoque neoliberal se pone el énfasis en la autonomía de los centros como capacidad de diferenciarse en cuanto a la oferta educativa que realizan, de manera que los padres-clientes puedan elegir conforme a sus intereses y convicciones aquella que consideran más adecuada para sus hijos; la autonomía tiene como correlato, desde este punto de vista, la facultad de libre elección de centro por parte de padres y madres, siempre en una consideración de la educación como un bien que sale al mercado, donde los padres-clientes podrán optar por las diversas ofertas.

Sin embargo, este planteamiento de la autonomía de los centros ha sido muy criticada por todos aquellos que ven en esta propuesta las raíces de la desigualdad, la falta de atención a los alumnos y alumnas más necesitados, la existencia de dobles o triples redes de centros en función de las posibilidades económico-sociales de los padres y, en definitiva, los que consideran que la educación no es un bien económico que se adquiere en el mercado sino un derecho básico que el Estado debe garantizar a todos los alumnos y alumnas, con independencia de sus condiciones económicas, sociales, familiares o culturales previas.

Junto a los distintos planteamientos de la autonomía, hay que valorar también otro de los factores que han dificultado notablemente su desarrollo: el modelo burocrático característico de la administración educativa y, por ello, de nuestros centros; aunque de palabra siempre se ha planteado la autonomía de los centros, en la práctica lo que

ha predominado ha sido la centralización, el control de las decisiones desde la administración hasta los detalles más concretos del número de horas, duración de las clases, número de alumnos por grupo, etc.

Entonces, ¿En qué sentido puede considerarse el planteamiento de la LOE respecto de la autonomía de los centros un reto para los mismos, así como para la Inspección educativa? Básicamente, por la capacidad que la ley concede a los centros para decidir las medidas necesarias para atender la diversidad de sus alumnos/as, que se concreta en la elaboración del Plan de Atención a la Diversidad (PAD), que, según el ya citado artículo 121.2 de la LOE, deben llevar a cabo todos los centros.

La LOE insiste en la capacidad que deben tener los centros para adaptarse a las características de su entorno, de sus alumnos y alumnas; de ahí que le atribuya la capacidad de elaborar, planificar y organizar aquellas medidas que considere necesarias para garantizar esta adecuada atención a las necesidades específicas del centro; nadie mejor que el centro, a través de su profesorado, para conocer cuáles son los problemas reales a los que se enfrenta y nadie, por tanto, mejor que el propio centro para plantear todas aquellas medidas que considere necesarias para dar respuesta a dichos problemas.

Tradicionalmente, las medidas de atención a la diversidad se han considerado un principio organizativo para atender a determinados alumnos/as, aquellos que presentaban determinadas necesidades educativas especiales, a los que se ofrecía una atención específica en grupos más o menos integrados con el grupo de referencia. La LOE, en su planteamiento de atención a la diversidad, quiere que éste se convierta en un principio educativo que impregne toda la actividad del centro; lo normal y habitual es la diversidad y, por tanto, esta atención a la diversidad debe convertirse en un principio y fin educativo, en un principio metodológico presente en toda la actividad del centro.

Lejos de una mera manifestación de intenciones o, lo que sería peor, de un "brindis al sol", la LOE pone los recursos necesarios para que todos estos planteamientos puedan hacerse realidad. Así, la Memoria Económica de la LOE, en su apartado de "El éxito de todos los alumnos" destina un total de 2.795.467 de euros para alcanzar este objetivo, financiando, entre otros, programas de refuerzo educativo y mejora del aprendizaje en educación primaria y secundaria, programas de atención a la diversidad y desdoblamientos así como el incremento de los programas de cualificación profesional inicial.

Como suele ser habitual, la concreción de estas medidas en los centros debe hacerse a través de proyectos específicos, en los que, a partir del análisis de las necesidades educativas del centro, se plantean los objetivos a conseguir, las actuaciones que se van a poner en marcha y los recursos necesarios para ello.

El reto principal para la inspección educativa consiste en poner en marcha todo este proceso de toma de decisiones y de elaboración de los proyectos, tomar las medidas organizativas necesarias para conseguir que este proceso sea eficaz y, a la vez, impulsar y dinamizar el proceso para que sea lo más eficaz posible. Se trata de ir situando poco a poco, como principio educativo básico del centro, el principio de la diversidad de todos los alumnos y alumnas. Y, a la vez, de ir desarrollando proyectos concretos que hagan posible esta atención diversificada de los alumnos.

Y, como siempre, el incremento de la capacidad de decisión por parte de los centros y la dirección de los mismos debe ir acompañado de nuevas formas de evaluación del

proceso y de los resultados obtenidos. A mayor autonomía, mayor necesidad de dar cuentas, de explicar el sentido y la eficacia de las propuestas, de establecer mecanismos de control y de rendición de cuentas ante toda la comunidad. Evaluar a fondo las propuestas que hace el centro para atender la diversidad es el correlato imprescindible de la mayor capacidad de decisión que la ley otorga a los centros educativos, y la inspección educativa debe poner especial énfasis en esta evaluación de los proyectos, tanto al nivel propio de los centros como a nivel general, dentro de la función evaluadora básica de la Inspección.

5.- Implicar al profesorado en el trabajo colectivo para conseguir estos objetivos

Es imposible conseguir todos los retos señalados hasta el momento si no se cuenta con la colaboración e implicación del profesorado del centro. Las leyes por sí mismas, por muy buenas que pudieran ser, no cambian la realidad de los centros; únicamente contribuyen a establecer el marco adecuado, a crear las condiciones que hagan posible conseguir los objetivos propuestos. Esto mismo sucede ahora; por la publicación de la ley no se van a cambiar las cosas; será necesario contar con el profesorado e implicarlo en el proyecto.

Una rápida mirada a la literatura profesional acerca del profesorado pone de manifiesto que lo que más preocupa en estos momentos en relación con este colectivo es lo que podríamos denominar su "moral", su actitud ante el trabajo y los deberes profesionales, su estado de ánimo ante una nueva ley educativa; lo que se ha venido a denominar "el malestar" docente.

Son varios los factores que pueden estar influyendo en el ánimo del profesorado; entre ellos, hay que destacar los acelerados cambios de la sociedad, que han cambiado por completo el sentido y finalidad de la educación; nuestro sistema educativo fue pensado y diseñado para otro tipo de sociedad muy diferente de la sociedad de la información y el conocimiento en la que estamos viviendo, y esto hace necesario volver a pensar la educación, su sentido y objetivos, las prioridades, etc.; como todo cambio, el nuevo planteamiento acerca del camino que debe seguir hoy día la educación produce un alto grado de incertidumbre y desconcierto entre el profesorado, lo que, unido a otros factores, se traduce en una situación de desmoralización o desmotivación en el profesorado ante las nuevas tareas que le exige hoy su profesión.

El profesor Torres ha identificado y descrito, con gran claridad y profundidad, los factores que pueden explicar esta desmoralización y desmotivación del profesorado: la incomprensión de las finalidades de la educación, una formación profesional deficitaria, la pobreza de las políticas de la formación permanente del profesorado, una administración burocratizante, la falta de servicios de apoyo y de una inspección eficaz, la ausencia de cultura democrática en los centros, la cada vez más difícil comunicación con el alumnado y sus familias, el ser considerado el profesorado como único responsable de la calidad de la educación, un ambiente social en el que desarrolla su labor caracterizado por el escepticismo y la canalización, las políticas de mercantilización y de privatización, la falta de incentivos para el profesorado innovador, la continua ampliación de las funciones de la educación y, por último, la mayor visibilidad de los efectos del trabajo del profesorado.

Sin duda, todos estos factores generales están influyendo y se están manifestando a nivel de centro; y, probablemente, todos ellos se refuerzan y concretan con factores más próximos al colegio o instituto; pensemos, por ejemplo, en la inestabilidad de plantillas, en los cambios que con carácter anual están sufriendo los equipos de profesores de cada centro, lo que dificulta notablemente la continuidad y coherencia

del trabajo común y hace más difícil conseguir los objetivos señalados como retos para la actual dirección de los centros.

Pero, frente a estas situaciones tan condicionantes, sigue siendo uno de los retos y de las tareas fundamentales de los que tienen algún tipo de responsabilidad en la administración y dirección educativas la creación y consolidación de equipos docentes, capaces de comprometerse con el proyecto común y de llevarlo a cabo con el mayor grado de eficacia posible. Que existen dificultades para esto, es evidente; pero que, más allá de estas dificultades, es posible crear buenos equipos docentes, es algo que el día a día demuestra como posible.

En los centros educativos, la tarea básica de la dirección es doble: elaborar de forma participativa proyectos de actuación y crear equipos para llevarlos a la práctica. El sentido de los nuevos proyectos de convivencia y atención a la diversidad, en los que se concreta el Proyecto Educativo del centro, ya se han visto anteriormente como los nuevos retos de la inspección educativa. Pero, a la vez, es necesario insistir en esta tarea fundamental de la dirección, la de ser capaces de integrar al profesorado en el trabajo colectivo para llevar a cabo estos proyectos, o, lo que es lo mismo, ser capaces de crear equipos docentes eficaces. En esta tarea, los equipos directivos tienen que contar con el apoyo decidido y claro de la Inspección educativa.

Formar estos equipos lleva tiempo, exige un trabajo callado y continuo y superar muchas dificultades; la vida y el desarrollo de los grupos tiene sus propias reglas y el director/a y su equipo deben conocerlas si quieren conseguir estos equipos eficaces. Además, en claustros numerosos como suelen ser los de los actuales centros, es muy difícil pensar en contar con la unanimidad o amplia mayoría de profesorado para trabajar en los proyectos comunes; pero, como suele suceder en los grandes grupos, es fundamental la existencia de un núcleo de profesorado comprometido e implicado en los proyectos, capaces de dinamizar todo el centro y de convencer al resto de profesores/as que, desde su postura concreta, podrán colaborar parcialmente en determinadas actuaciones previstas.

Y, a la hora de trabajar por la implicación del profesorado en los proyectos del centro, no hay que olvidar que en muchas ocasiones hay factores organizativos que dificultan la implicación o que inciden de manera directa en la motivación del profesorado, factores organizativos a nivel del centro que, aunque a primera vista no lo parezcan, tienen una clara influencia en el profesorado y en su motivación, y es labor de la Inspección educativa su identificación y modificación. Por ejemplo, se siguen manteniendo determinadas estructuras organizativas en los centros, particularmente en la etapa de secundaria que, lejos de facilitar el trabajo, se han constituido en factores que lo dificultan e impiden; así, y a pesar de los cambios profundos y significativos habidos en la etapa de secundaria, la estructura y organización de los institutos sigue siendo la misma que hace treinta años y ambas están caracterizadas por la rigidez y falta de flexibilidad.

Por considerar únicamente uno de los puntos que más afecta al profesorado, pensemos en la organización del mismo a través de los departamentos; útiles para un sistema educativo no obligatorio, en el que el diseño y planificación de la asignatura es prioritario, pierden gran parte de su sentido cuando de lo que estamos hablando es de una enseñanza básica y obligatoria para todos los alumnos y alumnas. Convertidos en la única forma organizativa existente, impiden que se busquen otras alternativas más eficaces para los problemas a los que tiene que hacer frente el profesorado, como podrían ser los equipos de nivel.

Como veíamos anteriormente, una de las cosas que más influyen y desmoralizan al profesorado es la dificultad que encuentra para impartir las clases, la denominada *disrupción en el aula*. Ahora bien, ¿cuándo puede reunirse el profesorado que imparte clase en un mismo curso o grupo para hablar de los problemas específicos que afectan a todos los profesores/as que dan clase a esos alumnos? La rigidez de los horarios, la falta de tiempo, etc., reduce estas reuniones a las sesiones de evaluación que, como es conocido, suelen tener un tiempo limitado e imposible de ampliar, ya que son varias las sesiones convocadas para la mañana o la tarde.

Ante todos estos problemas, es tarea fundamental de la Inspección, junto con la dirección del centro, identificar estos factores y tratar de corregirlos. Hay veces que su mantenimiento se debe a la persistencia de normas obsoletas y absurdas (recuérdese la obligatoriedad de los cinco minutos que debía haber entre clase y clase); otras veces, es la costumbre y la rutina la que los sigue manteniendo. En cualquier caso, más que esperar a que éstos lleguen de fuera, es posible introducir pequeños cambios organizativos que den respuesta a estas situaciones.

Un breve repaso a las prácticas de los centros nos muestra que, en prácticamente todas las ocasiones, fueron éstos los que plantearon e introdujeron pequeños cambios que, tras demostrar su viabilidad y eficacia, fueron generalizados al resto de los centros; así, por ejemplo, ha sucedido con las iniciativas de los proyectos de mediación, que comenzaron en centros determinados y que hoy han sido ya generalizados por parte de varias Comunidades Autónomas como procedimiento a seguir en determinados casos de quiebra de la convivencia; o con alguno de los modelos de "aula de convivencia", pensados como lugar de reeducación para alumnos, más eficaces que la expulsión sin más del aula o del centro.

La implicación del profesorado en el trabajo colectivo a través de la creación de equipos docentes resulta así uno de los retos fundamentales para la Inspección educativa. Sólo desde ellos será posible hacer frente a los otros retos. Con un buen equipo docente, consolidado y unido, será posible atender la diversidad del alumnado, trabajar la convivencia en positivo, plantear un nuevo currículo que trabaje las competencias básicas y, en definitiva, garantizar el éxito de todos los alumnos y alumnas en su educación.

Estos son los retos que plantea la LOE a la Inspección educativa y a los que es preciso hacer frente con ilusión y firmeza.

Pedro M^a Uruñuela Nájera. urunajp@telefonica.net

Bibliografía complementaria

OCDE, *Informe PISA 2006*, Instituto de Evaluación, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, (2007).

AA. VV: *"Las competencias básicas: cultura imprescindible de la ciudadanía"*, en "Construyendo Ciudadanía", Proyecto Atlántida, Madrid, (2007).

URUÑUELA NÁJERA, PEDRO M^a, " *Convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis conceptual*", en AA. VV., "La disrupción en las aulas. Problemas y soluciones", Instituto Superior de Formación del Profesorado, Madrid, 2006.

CABADA ÁLVAREZ, JOSÉ MANUEL, "*La autonomía de los centros educativos, I, II y III*", en Comunidad Escolar nº 810, 811 y 812. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 2007.

TORRES SANTOMÉ, XURXO: "*La desmotivación del profesorado*", Ediciones Morata, Madrid, 2006.