

# FORMACIÓN DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA: MIRANDO AL FUTURO

/

## TRAINING IN THE INSPECTORATE OF EDUCATION: LOOKING TO THE FUTURE

**Joseba Ozkoidi Pérez y Andoni Albeniz Bratos**

*Inspectores de Educación. Gobierno de Navarra*

*[jozkoidi@gmail.com](mailto:jozkoidi@gmail.com); [andonialbeniz@gmail.com](mailto:andonialbeniz@gmail.com)*

### RESUMEN

La distinta procedencia de los inspectores y los cambios continuos de nuestra sociedad requieren una formación inicial sólida y una formación continua adaptada a los nuevos contextos, para hacer realidad el binomio formación-innovación.

A nuestro entender, son cuatro las metodologías genéricas más apropiadas:

1. Las Comunidades (virtuales o presenciales) de Práctica Profesional (CoP), en tanto que grupos humano organizados.
2. Interconectar aprendizaje formal con aprendizaje informal, utilizando las numerosas herramientas informáticas de que disponemos.
3. Captación del conocimiento a través de la vigilancia tecnológica y la inteligencia competitiva.
4. Aprendizaje en las alianzas. El aprendizaje es considerado como un posible objetivo para una alianza.

## Palabras Clave

Formación - Gestión del Conocimiento - Comunidades de Práctica Profesional (CoP) – Aprendizaje en Alianzas

## ABSTRACT

The diverse background of education inspectors in our ever-changing society outlines the necessity of a solid initial training followed by a continuing training programme adapted to new contexts. Only by these means can the tandem training-innovation become a reality.

To our understanding, the following four methodologies are the most suitable for this purpose:

1. Virtual or face-to-face Professional Practice Communities: as organized human groups.
2. Promoting interconnectivity between formal and informal learning through the available information technology techniques.
3. Knowledge acquisition through technology forecasting and competitive intelligence.
4. Learning in alliance: Learning processes are considered to be precursors of potential alliances.

**KEY WORDS:** training, knowledge management, professional practice communities, learning in alliance

Para afrontar los nuevos retos que supone una realidad cambiante como es el sistema educativo, reflejo de una sociedad en constante evolución, los inspectores deben facilitar e impulsar con su práctica profesional el cambio educativo y la mejora de unos centros con nuevas atribuciones; entre las funciones que recogen nuestras normativas autonómicas está la de colaborar en los procesos de reforma educativa y renovación pedagógica. Los sistemas de apoyo externo y los profesionales que los integran (asesores, formadores, inspectores...) tienen que acomodar sus funciones y formación a la nueva situación e iniciar métodos de trabajo y prácticas profesionales novedosas. La supervisión orientada a la consecución de la mejora supone priorizar el desarrollo de la función de asesoramiento y apoyo a los centros y al profesorado para conseguir crear en los centros escolares unas condiciones organizativas, sociales y culturales que faciliten el desarrollo de propuestas de innovación y cambio.

La formación y actualización de los inspectores e inspectoras tiene una importancia fundamental para el desarrollo eficaz de estas funciones ya que esta es uno de los pilares fundamentales del desarrollo profesional e incide directamente en la calidad del servicio prestado. No es casualidad que el primer objetivo de ADIDE sea la formación, el perfeccionamiento y la actualización profesional de los inspectores e inspectoras de Educación, o que en la mayoría de los planes de actuación de los distintos Servicios de Inspección figuren como áreas críticas la "Formación institucional e Innovación".

Por ello es imprescindible que los planes de formación institucional no sólo determinen un marco de competencias profesionales, sino que lo desarrollen y apliquen adaptado a los diferentes contextos, más allá del centro educativo, teniendo siempre presente el entorno social. Es decir, se trataría de vincular gran parte de la formación de los inspectores al contexto en el que se desenvuelven (profesorado, centro educativo, familias, ámbito social alrededor del centro...); en palabras de algunos autores, el inspector como experto del sistema educativo y analista sociocultural (Teixidó, 1999)<sup>i</sup>.

El marco de conocimientos o exigencia de saberes para la inspección expuesto por Álvaro Buj en 1992<sup>ii</sup>, una vez revisado y actualizado, puede servir de referencia: \* Fundamentos teóricos de la educación, \* Teoría general de sistemas, \* Sociología de la educación, \* Psicología de la educación, \* Sistemas educativos comparados, \*

Fundamentos de administración, \* Organización y planificación educativa, \* Programación didáctica, \* Modelos y técnicas de evaluación, \* Teoría y técnicas de toma de decisiones, \* Dinámica de grupos, \* Métodos de investigación y estadística aplicada a la educación.

Diversos estudios hablan de la influencia de la supervisión en la mejora de los centros y de los docentes. Mediante el cumplimiento de sus funciones, la Inspección de Educación responde a la condición de factor de calidad y equidad de la enseñanza que le atribuye la legislación educativa. Pero el factor clave en los resultados y en la innovación de la educación es el profesorado, tal y como se desprende de estudios internacionales, como por ejemplo “TALIS: Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje”<sup>iii</sup> o el reciente proyecto SCALE CCR (*Creative Classrooms in Europe*) del que se desprende un marco europeo para la creatividad y la innovación en el aula.<sup>iv</sup> Por tanto, la capacidad de influencia de la función inspectora es considerable.

En este contexto la supervisión creativa no deja de ser un reclamo de la supervisión contemporánea. Es mucho más amplia y extensa que antes, esto se debe fundamentalmente al desarrollo del propio concepto y naturaleza de la educación, a su relación con el individuo y la sociedad y al movimiento científico que se genera en su seno. La supervisión es cada vez más objetiva y experimental en sus métodos y se está convirtiendo en una empresa cooperativa y de cooperación.

### **Definición de competencias de puestos y evaluación del desempeño**

En relación a la LOMCE, y las funciones que designa a la Inspección educativa, teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto estas serían, desde nuestro punto de vista y para el caso de Navarra, las competencias referentes necesarias para nuestra labor:

<b>PUESTO: INSPECTOR DE EDUCACIÓN</b>	
<b>UNIDAD: SERVICIO DE INSPECCIÓN EDUCATIVA</b>	
<b>Competencia General</b>	<i>Las competencias de la Inspección Educativa son las siguientes:</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Velar por el cumplimiento de la normativa vigente en lo que afecta al sistema educativo.</i></li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Informar y asesorar a los distintos miembros de la comunidad educativa para garantizar el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes.</i></li> <li>• <i>Favorecer la mejora continua del sistema educativo en cuanto al funcionamiento de los centros y los procesos de enseñanza-aprendizaje.</i></li> <li>• <i>Realizar la evaluación del sistema educativo de Navarra y trasladar propuestas para la mejora de la calidad de la enseñanza.</i></li> <li>• <i>Informar a las autoridades educativas competentes sobre los programas y actividades educativos.</i></li> </ul>
<b>Productos y Resultados</b>	<i>Clientes informados, asesorados, evaluados y supervisados, en materia pedagógica, legislativa y organizacional teniendo en cuenta las características del entorno.</i>

<b>Competencias Específicas</b>	
<b>Competencia</b>	<b>Tipo</b>
<i>Supervisar y controlar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos no universitarios, tanto de titularidad pública como privada, así como los programas que en ellos inciden.</i>	<i>Técnica</i>
<i>Supervisar la práctica docente, la función directiva y colaborar en su mejora continua, así como en los procesos de reforma educativa y de renovación pedagógica.</i>	<i>Técnica</i>
<i>Evaluar, conforme a los planes establecidos por la Administración Educativa, el sistema educativo en la Comunidad Foral y los elementos que lo integran.</i>	<i>Técnica</i>
<i>Coordinar y canalizar la participación del Departamento de Educación en el Instituto de Evaluación, así como en los estudios de evaluación de carácter estatal o internacional.</i>	<i>Técnica</i>
<i>Velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo, requiriéndoles, en su caso, para que adecúen sus actuaciones a la normativa vigente.</i>	<i>Técnica</i>
<i>Asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones, mediando en las situaciones de disparidad de criterio o desacuerdo.</i>	<i>Técnica</i>
<i>Emitir los informes solicitados por la Administración Educativa o que deriven del conocimiento de la realidad propio de la Inspección Educativa, a través de los cauces reglamentarios.</i>	<i>Técnica</i>
<i>Desarrollar las funciones correspondientes a las áreas específicas de trabajo</i>	<i>Técnica</i>

<i>que se constituyan.</i>	
<i>Organización y Planificación.</i>	<i>Genérica</i>
<i>Comunicación.</i>	<i>Genérica</i>
<i>Orientación al/la usuario/a.</i>	<i>Genérica</i>

## **Formación e Innovación**

Genéricamente los inspectores deben tener un triple perfil: control, asesoramiento y supervisión a la comunidad educativa de forma dialogante. Las investigaciones educativas realizadas sobre el papel desempeñado por ellos en las innovaciones han constatado que resulta difícil combinar la función de control con la de asesoramiento.

Ejercer una supervisión orientada a la consecución de la mejora supone priorizar el desarrollo de la función de asesoramiento y apoyo a los centros y al profesorado para conseguir crear en los centros escolares unas condiciones organizativas, sociales y culturales que faciliten el desarrollo de propuestas de innovación y cambio.

Por lo tanto, la Inspección consiste en colaborar en los procesos de reforma educativa y de renovación pedagógica. El Inspector tiene que estar preparado previamente a través de una formación potente en línea con lo recogido anteriormente, que le posibilite realizar un trabajo colaborativo, haciendo realidad el binomio formación-innovación.

Las actuaciones formativas deberían estimular la reflexión, personal y grupal, dentro del Servicio sobre su propia práctica profesional para la mejora de la calidad del servicio que prestan. Deberían también crear dinámicas que contribuyan a la mejora de las competencias profesional del inspector, mejora personal e interpersonal.

## **Propuesta de actuación: un programa de formación innovador**

Los inspectores acceden a la Inspección desde diferentes cuerpos de funcionarios docentes. Esa procedencia diversa enriquece, sin duda, el grupo humano que conforma la Inspección, pero también crea dificultades en la organización, al menos en la distribución de responsabilidades y adjudicación de centros de referencia.

Si la inspección se organizase rígidamente por niveles, las plantillas deberían contar con inspectores de todo tipo de centros y asignaturas, algo prácticamente imposible. Si la organización fuese totalmente internivelar, se correría el riesgo de que el inspector tardase mucho tiempo en imbuirse de la “cultura” de un centro en el que se impartiera formación de un nivel del que el inspector no procede. Hay que poner de manifiesto que una de las grandes ventajas de ser inspector es que, después de cierto tiempo en esa profesión, se puede disponer de una visión global del sistema escolar y educativo.

Sería deseable que la plantilla fuese suficiente en número, y equilibrada en cuanto a la procedencia de sus inspectores en relación con los centros a atender, algo que no se asegura con la organización y sistema de acceso actual. En segundo término, conviene insistir en la necesidad del trabajo en equipo, lo que facilita una visión global de la zona de Inspección y una planificación. Las evidencias muestran que algunos docentes acceden a la Inspección con un bagaje reducido de conocimientos sobre organización escolar y que los primeros tiempos de acceso a un nuevo trabajo son fundamentales para la adquisición de las competencias profesionales asociadas a él. En el caso de la inspección, este hecho es especialmente relevante ya que aunque todos los inspectores e inspectoras han desarrollado la función docente y en muchos casos la función directiva, experiencia que les proporciona un conocimiento directo de su nivel educativo, se da una gran variedad de experiencias profesionales, con el añadido del elevado número de personas que acceden al servicio estos últimos años por las jubilaciones producidas. Todo ello no garantiza que conozcan suficientemente el sistema escolar en su conjunto ni la organización de la propia Inspección. En el caso de un inspector accidental, pasa directamente de su centro a desempeñar al día siguiente las tareas de Inspección. En ese sentido, habría que plantearse la conveniencia de plantear un curso de formación inicial a todo inspector novel, provenga de una oposición o acceda como accidental, así como un acompañamiento estructurado.

La formación permanente de la Inspección es fundamental. Los cambios introducidos en los centros con las reformas educativas y con una nuevas dinámicas sociales que se reflejan directamente en la educación, exigen la puesta al día permanente de la Inspección si se quiere desarrollar una de sus funciones esenciales: la del

asesoramiento. Deberían establecerse programas de formación en cuatro líneas de trabajo como mínimo: pedagógica, didáctica, profesional y organizativa. Pedagógica, para actualizar conocimientos en el plano de la pedagogía, ya que están en revisión muchos conceptos a raíz de los cambios de modelos de enseñanza y aprendizaje que conlleva la llamada sociedad del conocimiento. Didáctica para asegurar y cultivar el área específica de la que provenimos y tan necesaria en el trabajo de equipo. Profesional, para comprender las modificaciones que se van introduciendo en el sistema educativo y aprender el manejo de las nuevas herramientas tecnológicas que pueden facilitar su trabajo como inspector. Organizativa, para analizar en profundidad los cometidos que se le atribuyen a la Inspección en las actuaciones prioritarias que anualmente plantea la Administración educativa.

Sin una formación suficiente en esos temas se dificulta el asesoramiento o se tiende al asesoramiento burocratizado, reducido a la interpretación lineal de la normativa, y no se contextualizan los asuntos cada vez más complejos que se presentan en los centros y en la comunidad educativa. Para evitar ese reduccionismo sería conveniente enfocar la formación continua de inspectores hacia diferentes caminos. Además de la organización directa de cursos y seminarios de la Administración educativa, habría que facilitar su matriculación en centros específicos –de idiomas, por ejemplo- y en facultades universitarias, para ampliar estudios; incentivar su participación en centros de formación del profesorado; promover su contratación como profesores asociados en la Universidad –en el máster de formación del profesorado y en las facultades de Educación, por ejemplo-, y favorecer su asistencia a jornadas, encuentros y cursos directamente relacionados con su profesión que se realizan en diferentes lugares de nuestro país y en el extranjero. Para ello seguramente sea necesario modificar algunas de sus actuales condiciones de trabajo, pero es la única manera de poder contar con una nueva Inspección, profesionalizada, menos burocratizada y con una imagen prestigiosa en el mundo educativo en general. Otras vías, que en nuestra comunidad no han sido exploradas, son las de promover investigaciones educativas en colaboración con agentes externos (universidades, agencias, institutos de evaluación...) y priorizar la

difusión interna de los conocimientos adquiridos, las buenas prácticas de trabajo y las reflexiones sobre la Inspección.

Si la finalidad principal de la formación es la producción de las competencias necesarias para controlar las situaciones profesionales y sus evoluciones, sólo puede ser plenamente eficaz en la medida en que esté combinada con otros medios: la formación no es más que una variable de acción entre otras y supone una combinación de medios coordinados conscientemente que tiene que tener en cuenta distintos tipos de principios.

### **Principios Metodológicos**

- La formación no es más que uno de los medios de producción de la competencia; por consiguiente, hay que localizar y analizar los demás medios disponibles (variables de una acción sobre la producción de las competencias): trabajo en equipo.
- Todo sistema o dispositivo de formación tiene que estar integrado en un conjunto mayor de medios y tiene que precisarse su contribución al objetivo final:
- Para ser pertinente, la formación interviene para llenar una distancia entre las competencias necesarias y las competencias reales: supone, por tanto, un análisis de dicha distancia.
- Este análisis de divergencias se debe efectuar en un nivel “macro” (por grupo de personas, por empleo u oficio tipo) y a un nivel “micro” (por individuo).
- El análisis de las divergencias de competencias tiene que dirigirse a lo existente (divergencia actual entre las competencias requeridas y las competencias reales) y a medio plazo (¿Cuál será a 3/5 años, dadas las evoluciones previstas o previsibles?), a largo plazo (a 10 años...).

De estos principios metodológicos resulta que la formación tiene que insertarse en un tratamiento de conjunto de gestión preventiva de las competencias para tomar todo su sentido. La gestión preventiva de las competencias consiste en:

- Analizar las divergencias entre competencias necesarias y competencias reales, actuales (necesidades/recursos)
- Analizar las divergencias entre competencias necesarias actualmente y competencias necesarias a medio plazo (necesidades actuales/futuras).
- Analizar las divergencias entre competencias necesarias a medio plazo y competencias previsibles reales a medio plazo (necesidades futuras/recursos futuros)
- Movilizar las variables directas de acción para subsanar estas divergencias, entre las cuales se incluye la formación.
- Movilizar las variables indirectas de acción para subsanar estas divergencias.

### **Una condición previa para la garantía de calidad: modelizar el sistema de formación.**

La búsqueda de calidad en formación no se limita a sus aspectos pedagógicos, sino que se ha de poner todo el conjunto del sistema de formación bajo “garantía de calidad”. Mejorar la calidad del sistema de formación supone, en un primer momento, distinguir cada actividad vinculada con la formación y sus relaciones con las demás actividades.

Una visión “modelizada” de los sistemas de formación está basada en la interacción de cuatro subsistemas, cada uno con su misión, sus actores principales y sus actividades:

- El subsistema estratégico.
- El subsistema pedagógico.
- El subsistema información/gestión.
- El subsistema experto.

Cuatro actividades, en particular, permiten relacionar estos subsistemas y asegurar la coherencia del conjunto:

- La elaboración de los planes de formación

- La creación de pliegos de condiciones.
- La evaluación de los efectos de las acciones de formación
- La gestión del conocimiento y el *reporting*.

### **La calidad de orientación de la formación**

La calidad del conjunto del proceso de formación está en gran parte determinada por la del subsistema político: desde el punto de vista pedagógico, las formaciones pueden haber sido bien pensadas, bien realizadas, bien aplicadas y... no prestar el servicio esperado, es decir, no producir los efectos buscados en términos de competencias o de efectos indirectos. La búsqueda de calidad de orientación de la formación se verá facilitada empleando de forma sistemática los criterios de calidad más operativos en relación con esta fase: pertinencia, coherencia, conformidad, eficiencia, adhesión.

Entre otros criterios de la calidad de la orientación de la formación:

#### 1. Vínculos con la política general (pertinencia)

- Consideración del proyecto del Departamento, los planes de desarrollo, las finalidades y obligaciones, los proyectos de equipamiento, ...
- Finalización de la política de formación en los efectos previstos más que en objetivos pedagógicos (resultados).

#### 2. Vínculos con la política de Recursos Humanos (coherencia)

- Contribución de la formación a la política de Recursos Humanos.
- Coordinación de la utilización de las diversas variables de acción sobre el desarrollo de los Recursos Humanos (entre los cuales está la formación).

#### 3. Contribución que se espera de los inspectores a formar (adhesión).

- Responsabilidad y papel de los diversos tipos de actores explícitos y aceptados.

- Política de formación explícita y negociada.

#### 4. Elección de los medios (eficiencia).

- Enfoque y asignación de los medios humanos, financieros, materiales, pertinentes con las finalidades fijadas.
- Asignación de los medios humanos, financieros, materiales, coherentes con los medios globales y las obligaciones de la institución.
- Puesta bajo control del empleo de los medios asignados.

Hay tres tipos de objetivos evaluables en la calidad de la concepción de la formación, que sirven para medir el progreso en las fases del ciclo de generación de conocimiento corporativo (capturar/almacenar/difundir/compartir/utilizar/crear).

1. **Los objetivos pedagógicos:** Son las representaciones, los conocimientos, las capacidades o los comportamientos que los inspectores tienen que haber adquirido al término de la acción de formación. Serán elaborados por los prestatarios de formación en el momento de la construcción de las progresiones pedagógicas. Estos objetivos implican, en efecto, un conocimiento de los contenidos por adquirir, de sus obligaciones, de las estrategias pedagógicas que habrá que poner en práctica. Para que puedan ser evaluables, estos objetivos tienen que estar formulados, en la medida de lo posible, en términos cooperativos. No se pueden evaluar todos los objetivos en términos de “ser capaz de”, pero la gran mayoría de ellos pueden partir en casi todas las ocasiones de esta exigencia de precisión.

2. **Los objetivos operativos:** Indicarían, no lo que el inspector debe haber aprendido sino lo que debe ser capaz de hacer, en el lugar de trabajo, una vez terminado el período de formación. Estos objetivos –que aún se denominan “objetivos de transferencia”– describen, por tanto, actividades operativas que se pueden realizar con mejores o peores resultados.

3. **Los objetivos de impacto:** Representan los efectos previstos de la acción de formación sobre las condiciones de explotación del servicio.

## **Vínculos con la política general**

El plan de formación propuesto estará en íntima relación con las distintas y más importantes propuestas estratégicas de los distintos programas políticos. En nuestro caso, Comunidad Foral de Navarra: mantenimiento del alto nivel relativo en resultados, potenciación y extensión de la enseñanza plurilingüe (en especial en inglés), desarrollo de la FP con un modelo dual y extensión de la cultura de la evaluación y la mejora continua a todo el sistema educativo.

## **Contribución que se espera de los inspectores/actores a formar.**

Dadas por un lado las manifiestas carencias del Servicio, y por otro el carácter disciplinado del cuerpo de inspectores, amén de la provisionalidad de gran parte de los mismos se supone una importante adhesión al plan de formación a proponer.

## **Líneas generales de un Plan de formación cuatrienal son los siguientes:**

### 1. Los objetivos pedagógicos

- Formación competencial en los 2 idiomas oficiales de la comunidad y en lenguas extranjeras en las que se imparten los distintos programas de innovación potenciados por el propio Departamento.
- Formación permanente de todos los inspectores en las áreas curriculares en las que están adscritos.
- Conocimiento de nuevos hallazgos propios de cada ámbito y de los medios didácticos correspondientes a su transmisión. Infantil-Primaria (Competencias), Ámbito Humanístico (EE de Artes e Idiomas incluidas) y Científico - Técnico (Competencias), Ámbito Lingüístico (Programas plurilingües, PAI...) y Formación Profesional (Prospectivo).

- Actualización permanente en las novedades normativas, su aplicación y sus consecuencias.
- Conocimiento de los nuevos modelos de organización.

## 2. Los objetivos operativos

- Capacidad de todos los inspectores en un plazo máximo de 3 años de alcanzar el nivel C1 en al menos 2 idiomas de impartición habitual de materias, y 6 años en agregar un tercero con nivel B2 (español, lengua cooficial, francés inglés y/o alemán).
- Capacitación y actualización de todos los inspectores en algún área curricular con el fin de supervisión de la misma y liderazgo de innovación didáctico pedagógico en la misma.
- Conocimiento de la normativa y su impacto contextual a la hora de su aplicación.
- Utilización de la nueva cultura de la comunicación. Destrezas en las tecnologías que la posibilitan.

## 3. Los objetivos de impacto

- Capacidad de todos los inspectores en realizar sus intervenciones en las lenguas vehiculares del centro.
- Capacidad de que el Servicio de inspección sino realizar directamente sí liderar intervenciones en procesos, protocolos e innovación de contenidos claramente curriculares.
- Capacidad de intervención directa del Servicio en los distintos órganos de coordinación didáctica de los centros.
- Capacidad de asesoramiento contextualizado a los centros educativos correspondientes.

- Adaptación del Servicio de inspección a la nueva cultura de la información y el conocimiento ya extendida en numerosos centros.

### **Propuesta metodológica genérica.**

Incluimos propuestas metodológicas que se relacionan como rizoma, y al mismo tiempo vasos comunicantes, que en la práctica se entremezclan.

#### **1. Comunidades (virtuales o presenciales) de Práctica Profesional.**

De forma genérica las *Comunidades (virtuales o presenciales) de Práctica Profesional* (en adelante, CoP), en tanto que grupos humano organizados, son estructuras sociales a las que se llega a través de un proceso de *construcción social*, que son producto del trabajo colaborativo entre los diferentes miembros que en ellas se integran. Así, las comunidades de práctica son grupos de personas que comparten un interés o pasión por algo que hacen y aprenden cómo hacerlo mejor, por lo que interactúan regularmente (Wenger, 2007).

De forma general, se caracteriza a los grupos como una forma de organización que tiene por finalidad proporcionar un producto o servicio y apunta a que los grupos tienen más bien un tipo de afiliación formal, en base a requerimientos laborales y objetivos comunes y, en este sentido, podemos hablar más bien de grupos de trabajo voluntarios.

Pero, evidentemente, no todas las comunidades son Comunidades de Prácticas (CoP). Para que sean CoP, es necesario que presenten y articulen tres características principales y distintivas de las CoP sobre las cuales hay un elevado consenso:

- *El Dominio*: su identidad queda definida por un “dominio de interés compartido/competencia común”.
- *La Comunidad*: Personas que persigan o compartan dicho dominio de interés a través de la participación en actividades y discusiones conjuntas. La información es

abiertamente compartida, poniendo el acento en la construcción de relaciones que permitan desarrollar habilidades en los miembros para que aprendan unos de otros.

- *La Práctica:* Además del “interés”, los miembros han de ser practicantes de dichos intereses sobre el dominio que funciona para desarrollar y compartir recursos. Desarrollan un repertorio compartido de prácticas y recursos (experiencias, historias, herramientas, modos de actuar, etc.).

Las CoP permiten compartir experiencias, conocimientos y nuevas maneras de trabajar, sin embargo, es necesario establecer procesos que permitan que los resultados y productos elaborados por la CoP permitan ser accesibles por el resto de miembros de la organización. Asimismo, es necesario establecer medidas que como hemos dicho anteriormente, permitan que los aprendizajes adquiridos por los miembros de la CoP puedan ser aplicados en los puestos de trabajo y, en consecuencia, impliquen cambios y mejora en la organización. Es por ello que la aplicación de estrategias de desarrollo organizativo puede ser útil para potenciar los efectos de procesos de creación y gestión del conocimiento a través de CoP sobre la actividad diaria de la organización. A su vez, más allá de las estrategias que se alejan para la mejora de los resultados de las CoP, constatamos que estas debe combinar en cualquier caso la promoción de los distintos tipos de conocimiento presentados en esta aportación: tácito-explicito, individual-organizativo.

Definir unos objetivos claros al iniciar la CoP será clave para asegurar unos resultados contextualizados y significativos para los miembros de la organización en relación a los distintos objetivos. Al mismo tiempo, será importante aplicar estrategias que permitan potenciar la transferencia a los puestos de trabajo de los aprendizajes generados en CoP, aspecto hasta el momento poco analizado y cuyo análisis puede comportar importantes avances en el impacto que las CoP tenga en las organizaciones.

Existen diferentes experiencias de comunidades de práctica en las Administraciones Públicas, impulsadas por varias comunidades autónomas (Canarias, Cataluña, País Vasco...) que están dando resultados muy positivos.

## **2. Interconectar aprendizaje formal con aprendizaje informal.**

En el mundo educativo y en todo proceso formativo, existen infinidad aprendizajes que realizamos de forma poco estructurada, sin intencionalidad aparente pero con un importante peso como estructuradores de situaciones profesionales futuras. En este sentido, para que una actividad profesionalizadora pueda reportar aprendizaje significativo al alumnado, ésta:

- Tiene en cuenta la experiencia laboral y personal de los inspectores en ejercicio como fuente de aprendizaje. Se incorpora como concepto y procedimiento a ser aprendido el conjunto de aspectos que habitualmente no constan como contenido disciplinar, pero que son fundamentales en la resolución de situaciones y problemáticas de nuestro sector.
- Potencia la interrelación entre iguales como fuente de información, de aprendizaje y de evaluación. Las actividades profesionalizadoras valoran la co-construcción del conocimiento como proceso y herramienta de generación del conocimiento.

## **3. Captar conocimiento a través de la vigilancia tecnológica y la inteligencia competitiva.**

Pese a la cada vez mayor disponibilidad de información y de recursos/herramientas de soporte cada vez más completas e “inteligentes”, el principal reto seguirá centrándose en la capacidad de relacionar oportunamente aquella información que nos aporte significado sobre aquellos aspectos que son relevantes para la mejora de nuestras organizaciones.

La información estratégica tiene por definición un carácter relacional y necesitará, por tanto, de recursos humanos muy bien formados, capaces de establecer estas relaciones significativas a partir de las distintas informaciones, de modo a aportar valor agregado que pueda dar respuesta a los interrogantes específicos de las organizaciones vivas. Según distintos expertos el profesional del futuro será el experto en estadística, aquél capaz de aportar sentido a la abundancia de datos.

En todo caso, sin una dimensión de cultura informacional y estratégica consolidada en el personal al cargo de la supervisión en la educación, será muy difícil que se puedan apoyar las decisiones fundamentadas en la información captada. Más aún si cabe, si tenemos en cuenta que el perfil de sus responsabilidades se amplía: a la función de analista de información, se le añaden otras como la de dinamizador de comunidades y la de encargado de diseñar y gestionar plataformas y entornos de trabajo y colaboración.

Se requiere pues de un personal humano que, aparte de una buena preparación académica, integre en sí una amplia gama de atributos a saber: capacidad de análisis, amplitud de miras, visión multidisciplinar, capacidad de trabajo en equipo, criterio propio, actitud ética, ser inquisitivo, saber escuchar, ser auto-organizado, ser buen observador, tener un espíritu activo e innovador, capacidad de comunicación y expresión oral y escrita, visión a la vez que sentido práctico, carácter decidido y disposición al riesgo, un permanente espíritu de superación, etc. ya tratados en la definición de la competencias de un inspector. Se necesita buena información para:

- I. Evitar investigar sobre lo que ya está inventado. Conocer las principales líneas en que se está investigando.
- II. Identificar los líderes en una determinada tecnología (universidades, empresas, centros de investigación).
- III. Detectar oportunidades de transferencia de tecnología. Localizar posibles compradores o de tecnologías propias o clientes potenciales.
- IV. Estudiar posibles alianzas.
- V. Saber qué está investigando y patentando. Conocer nuevos productos y mercados.
- VI. Detectar las tecnologías emergentes y las tendencias de la industria o del sector. Identificar la tecnología más adecuada para resolver un problema.
- VII. Colaborar con aplicaciones libres o licenciar una patente interesante.
- VIII. Estudiar la mejor estrategia de protección de los resultados de un proyecto de investigación.

- IX. Encontrar oportunidades de diversificación.
- X. Buscar aplicaciones de las nuevas tecnologías en los servicios que presta inspección
- XI. Estimar el potencial de un nuevo mercado.

#### **4. Aprendizaje en las alianzas**

Tradicionalmente las alianzas se consideran como un vehículo para el aprendizaje estratégico. De acuerdo con esta perspectiva, el aprendizaje está considerado como un posible objetivo para una alianza. Los investigadores han identificado varios tipos de aprendizaje que se pueden realizar en las alianzas estratégicas. La clasificación más conocida especifica los siguientes cinco tipos: el aprendizaje sobre la gestión de la alianza, el aprendizaje acerca del socio en la alianza, el aprendizaje con el socio en la alianza conjuntamente, el aprendizaje realizado por un socio en la alianza de otro socio.

En este sentido, redes sociales que agrupan a comunidades con intereses profesionales específicos, tipo foros de *Linkedin* o *Novagob*<sup>v</sup>, compuesta por una comunidad de profesionales con una visión colaborativa y abierta de la innovación, pero específica de las administración pública en castellano, ofrecen oportunidades de futuro para la formación-innovación de la Inspección.

#### **Financiación**

Sin financiación expresa.

#### **Conflicto de Intereses**

Ninguno.

### Referencias bibliográficas

- ADIDE-Andalucía (2009): Desarrollo de un modelo de intervención de la Inspección Educativa de Andalucía situado en el Centro Educativo.  
<http://www.adideandalucia.es>
- Egido Gálvez, I. (2008): "La autonomía de los centros escolares en la Unión Europea"; en VV. AA.: La autonomía de los centros escolares. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Esteban Frades, S. (2007): "Reflexiones sobre las antinomias de la Inspección Educativa en España. Un problema sin resolver". *Revista Avances de Supervisión Educativa* (nº 6, junio).
- Martí Ferrándiz, José J. (2002): Poder político y educación: el control de la enseñanza (España, 1936-1975). València: Universitat de València, Servei de Publicacions.
- Martín Rodríguez, Eustaquio (1988): Supervisión educativa. Madrid: Cuadernos de la UNED.
- Soler Fierrez, Eduardo (2005): La práctica de la Inspección en el sistema escolar. Madrid: Narcea.
- Díaz Rodríguez, Vicente y Carrasco Embuena, Vicente (2011): "La Inspección de educación: ¿parte de la solución o parte del problema?", en *Avances en Supervisión Educativa*, nº 15, noviembre.
- Esteban Frades, Santiago (2007): "Reflexiones sobre las antinomias de la Inspección educativa en España. Un problema sin resolver". En *Avances en Supervisión Educativa*, nº 6, junio.
- Madonar Pardinilla, M<sup>a</sup> José (2006): "Inspección y asesoramiento: el difícil equilibrio entre el control y la colaboración" En *Avances en Supervisión Educativa*, nº 2, enero.
- Ministerio de Educación (2010): Pisa 2009. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. OCDE. Informe Español. Madrid. Edita la Secretaría General Técnica.

Mourshed, M.; Chijioke, Ch.; y Barber, M. (2010): How the world's most improved school systems keep getting better. Mckinsey&Company.

Vázquez Gómez, Gonzalo (1999): "La supervisión: función de conocimiento compartido del sistema educativo", en *Revista de Educación*, nº 320, septiembre-diciembre.

Sarasúa, A. (2011): "La Inspección, pasado, presente y futuro". *Revista Escuela*, nº 3912 (junio).

Secadura Navarro, T. (2008): "Principios de organización de la Inspección educativa en el Estado español: fortalezas y debilidades". *Revista Avances de Supervisión Educativa* (nº 8, mayo).

---

i

TEIXIDÓ I PLANAS, M.: "La inspección: hacia el defensor de la educación", *Revista Bordón*, nº 51, pp. 307-314.

ii BUJ GIMENO, A. (1992): "Inspección técnica, sistema educativo e innovación", *Teoría de la Educación*, vol. IV.

iii <http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/talis.html>

iv <http://is.jrc.ec.europa.eu/pages/EAP/SCALECCR.html>

v <http://www.novagob.org/>