

INTERVENCIÓN GLOBAL Y SISTÉMICA DE SUPERVISIÓN, EVALUACIÓN Y ASESORAMIENTO EN CENTROS Y SERVICIOS, EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA, DESDE LA EXPERIENCIA DEL EQUIPO Nº 2 DEL SERVICIO DE INSPECCIÓN EDUCATIVA DE CÁDIZ.

Francisco Poveda Díaz,

Isidoro Tapia García,

Manuel Jesús Sánchez Hermosilla,

María Rosa Trocoli Velasco,

Jesús Manuel Jiménez Cruzado.

Equipo nº 2 Servicio Inspección Educativa de Cádiz.

RESUMEN

La supervisión, evaluación, y asesoramiento de la inspección educativa, dirigidas a la mejora de los procesos de enseñanza, de los resultados del aprendizaje, y de la organización y funcionamiento de los centros es una Actuación Homologada que en desarrollo del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2012/2016 y las Instrucciones de la Viceconsejería para el desarrollo del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía, en el curso escolar 2012-2013 se está llevando a cabo en la Comunidad Autónoma de Andalucía en todos los Servicios Provinciales de Inspección de Educación, fundamentada en un modelo de intervención y en una filosofía de trabajo centrada en una referencialidad, la del Centro Educativo, no limitada al inspector o inspectora de referencia, sino abierta a todo el Servicio y fundamentada en el Trabajo en Equipo, con presencia simultánea de todos los miembros del correspondiente Equipo de Inspección en los Centros Educativos y las aulas, a fin de supervisar las variables de los centros que inciden en los resultados del aprendizaje del alumnado, a efectos de su mejora. Este artículo desarrolla la experiencia, sin ánimo de exhaustividad, del Equipo nº 2 del Servicio Provincial de Inspección de Cádiz.

ABSTRACT

Monitoring, evaluation, inspection and advisory educational, aimed at improving the teaching of learning outcomes, and the organization and operation of the centers is a performance that developing Approved General Plan of Action Educational Inspection of Andalusia for the period 2012/2016 and the Deputy Ministry instructions for developing the Action Plan of the Educational Inspection of Andalusia, in the 2012-2013 school year is underway in Andalusia in all Provincial educational inspection services, based on a model of intervention and working on a philosophy centered on a referentiality, the Education Center and not limited to inspector center, but open to the Service and based at work team, with simultaneous presence of all members of the Inspection Team for schools and classrooms to monitor the variables of the centers for the purpose of influencing the improvement of student learning outcomes. This paper develops the experience the team's No. 2 Provincial Inspection Service Cadiz.

INTRODUCCIÓN

Una intervención que por primera vez supone una actuación de un equipo de inspección completo en un centro educativo de manera simultánea, buscando los puntos fuertes para reforzarlos y sus puntos débiles para contribuir a superarlos,

intuíamos que no provocaría una recepción como la que preparó aquel alcalde de Villar del Río para recibir a los emisarios del Plan Marshall. Era otro el talante que nos esperaba en la explicación inicial de la intervención en torno a los “Factores Clave”. Insistimos en la ayuda externa para buscar las mejores soluciones a los problemas que pudiéramos encontrar... de entrada el recelo en torno a la supervisión existe.

Lo comprobamos en la primera reunión mantenida con el Equipo Directivo del centro con objeto de presentar la actuación. Buscando acentuar una parte del trabajo, en el Equipo de Inspección decidimos acentuar el carácter de ayuda en la intervención y atenuar el carácter supervisor que cualquier intervención de la Inspección conlleva. Resulta evidente que los miembros de dicho Equipo Directivo inicialmente no están cómodos ante la situación. Como explican ellos mismos, la sensación generalizada es de evaluación, más que de supervisión y asesoramiento, por mucho que les han insistido al inicio de la reunión el Inspector de Referencia del Centro y el Coordinador del Equipo de Zona. Matizan que es la primera vez que simultáneamente entran cinco inspectores/as de educación en el centro educativo, un hecho que definen como absolutamente singular. Ello quizás explique sus actitudes durante la reunión: cierta tensión subliminal que probablemente dificulte que la información respecto a los Factores Claves que proporcionan, como directivos del Centro, se suceda en un marco de información compartida, fluida y, tal era el objetivo de la reunión, abundante en matices y reflexiones.

La reunión que se sucederá en los próximos días, abundante en cifras y datos estadísticos suministrados por el equipo de inspección, previa explotación de la información proporcionada por el programa de gestión Séneca, respecto a los porcentajes en el Instituto de Educación Secundaria, referidos al anterior curso académico, del alumnado con evaluación negativa, así como por materias en los cursos/grupos correspondientes en la ESO, tasas de promoción/titulación, de abandono escolar, resultados de las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico, diferencias de porcentajes de alumnado matriculado en 2º de Bachillerato de aquel que titula... causará, en el seno del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, a la que asisten de forma ampliada todos los/as Jefes/as de los correspondientes Departamentos de Coordinación Didáctica, un cierto desasosiego entre los presentes, acompañado de algunas reacciones tendentes a buscar, quizás, más justificaciones que argumentaciones a las evidencias y la información que se proporciona.

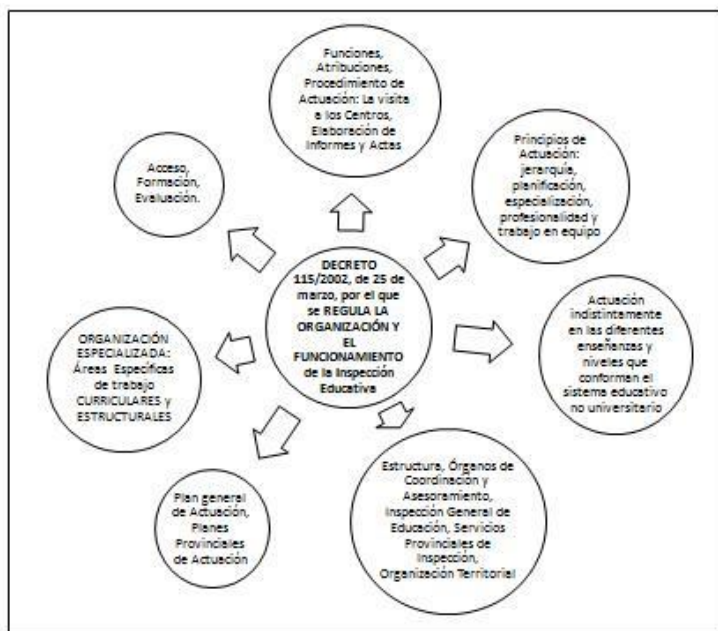
1.- MARCO DE LA INTERVENCIÓN

Si bien resulta evidente que la organización y funcionamiento de la Inspección Educativa, en el conjunto de las Comunidades Autónomas no es uniforme, encontrándose diferencias notables en los correspondientes reglamentos reguladores de la Inspección de Educación que afectan además a la propia estructura y organización de las respectivas Administraciones Educativas, no obstante dichas estructuras tienden a converger, a través de los correspondientes Decretos, Órdenes, Instrucciones... a la articulación de las acciones necesarias dirigidas a **la mejora constante de la calidad de la enseñanza**, como uno de los retos permanentes del sistema educativo español, si bien con formulación de objetivos preferentes en torno a la calidad dispares, acordes a los matices propios derivados de las necesidades y características de cada Comunidad Autónoma.

De forma específica, en la mayoría de las mismas, se desarrollan Planes Generales, Planes Estratégicos, Planes Regionales o Planes Directores de duración variable a

efectos de sistematizar y dar cohesión a las Actuaciones de la Inspección Educativa en un escenario específico de trabajo concretado a lo largo de cada curso académico, facilitando el marco para que las Inspecciones Provinciales de Educación correspondientes en cada una de dichas Comunidades elaboren su propio Plan Provincial adecuado a las particularidades de su contexto. En todos ellos se exponen los principios fundamentales que van a regir las Actuaciones de la Inspección de Educación, los Objetivos, Procedimientos, Intervenciones Preferentes, temporizaciones correspondientes... en el marco de lo establecido por la (aún) vigente Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 mayo.

En la Comunidad Autónoma de Andalucía, la normativa que regula la Organización y Funcionamiento de la Inspección Educativa¹ establece que su estructura y



organización se rige por una dependencia, a efectos de dirección y coordinación, de la persona titular de la Viceconsejería de Educación, a quien corresponde la aprobación de los Planes Provinciales de Actuación, mientras que el **Plan General de Actuación**, elaborado por el Inspector o Inspectora General de Educación, será

aprobado por la persona titular de la Consejería de Educación. A su vez, se establece que la actuación de los inspectores e inspectoras de educación se llevará a cabo **indistintamente en las diferentes enseñanzas y niveles** que conforman el sistema educativo no universitario². Entre los Principios de Actuación, se deben reseñar los de jerarquía, planificación, especialización, profesionalidad y **trabajo en equipo**. Es este último principio, precisamente, uno de los cambios sustanciales, entre otros, del vigente Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía, para el periodo

¹ DECRETO 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa de Andalucía (BOJA 30-3-2002), ORDEN de 13-7-2007, por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía (BOJA 2-8-2007) a los que cabe añadir las INSTRUCCIONES de 04-09-2007 por la que se establecen criterios para la aplicación de la organización especializada de la Inspección.

² Como ejemplos de lo referido por Tomás Secadura Navarro, en relación a las divergencias en la organización y funcionamiento de la Inspección Educativa, en el conjunto de las Comunidades Autónomas: "... A lo largo de los últimos cuarenta años, la Inspección educativa se ha debatido entre continuas contradicciones, a veces antinomias: dependencia orgánica de un Órgano administrativo y, simultáneamente, dependencia funcional de otro... inspectores generalistas frente a especialistas; actuación nivelar frente a internivelar...". El referente de la Inspección Educativa: el Centro Docente versus el Sistema Educativo.

2012/2016³, respecto a los de anteriores cuatrienios, a veces más una declaración formal de intenciones, recurrente, que un pilar básico, de facto, a efectos de Organización y Funcionamiento, quizás inevitable recordando la, con frecuencia difícil, conjunción de requerimientos que hacen posible el trabajo en equipo entre los miembros del mismo, a efectos de implementar con éxito un sistema de gestión: Comunicación, Planificación, Complementación, Desarrollo de las relaciones interpersonales, Dirección/Liderazgo, Claridad en los Objetivos, Confianza, Compromiso⁴... Si bien, en realidad, la esencia del trabajo en el equipo se sustenta, desde el principio, en el deseo compartido y en consecuencia, el esfuerzo consciente, de todos los integrantes del mismo, de trabajar como tal, unido a una ausencia de protagonismo por parte de cada uno de ellos⁵.

Reunión de Equipo de Inspección: septiembre de 2012. El objetivo es seleccionar una muestra de centros educativos que sean objeto de la Intervención de la Inspección de Educación en el Centro Educativo y las Aulas desde Factores Clave que contribuyan a la mejora de los Logros Escolares, a lo largo del curso académico 2012/2013. Se ha informado de dicha Actuación en el correspondiente Consejo Provincial de Inspección y hay novedades notables, respecto a cursos pasados, en el desarrollo de la misma. Si en años anteriores, la Actuación referida a cada uno de los centros educativos de la muestra se prolongaba durante todo el año, las variables temporales se han reconfigurado para que la intervención dure entre un mes y medio o dos meses, en la medida que en cada uno de los centros del muestreo, en el seno de cada Equipo, van a intervenir todos los integrantes del Equipo de Inspección correspondiente. En cursos anteriores intervenía, fundamentalmente, el inspector o la inspectora de referencia del centro circunstancialmente apoyado, en acciones concretas, por otra persona del Equipo. El marco del Plan General de la Inspección de Andalucía para el cuatrienio 2012/2016 y concretado, para el curso académico 2012/2013 en las Instrucciones del Viceconsejero ha reconfigurado una Actuación que ha ido variando a lo largo de estos últimos cuatro años, desde una primera propuesta abierta a cada Servicio de Inspección, pasando por un amplio abanico de factores claves a efectos de selección por cada Equipo, hasta llegar al marco actual, donde los factores claves se han delimitado y el trabajo en equipo se ha singularizado, no como una intención, propósito o marco epistemológico a efectos axiomáticos, sino como una filosofía de trabajo al servicio del desarrollo de una Actuación Preferente que debe centrar los esfuerzos de cada Servicio a efectos de supervisión y mejora de las variables que pueden incidir especialmente en el éxito escolar.

Los miembros del Equipo número 2 del Servicio Provincial de Inspección de Cádiz son personas variopintas. Desde aquellas con una dilatada trayectoria en la función inspectora a otras con escasos meses en la misma. Diferentes trayectorias profesionales, formaciones académicas dispares, de distintas generaciones,

³ ORDEN de 14 de marzo de 2012, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2012/2016.

⁴ Condiciones no necesariamente iniciales, cabe reseñar, pero que deben desarrollarse a muy corto plazo, en las que coinciden autores como Robert Kaplan, Peter Drucker, Kenneth Blanchard, Jon Katzenbach, Tom Peters, Michael Hammer... En caso contrario, los riesgos de que el trabajo conjunto no sea en absoluto el adecuado y en consecuencia, el fracaso de la implementación del proyecto, son enormes.

⁵ MEG HARTZLER, JANE E. HENRY, *Teoría y aplicaciones del trabajo en equipo*. Universidad Iberoamericana.

personalidades quizás asimétricas. El coordinador ejerce como tal, en el seno del Equipo, desarrollando, sin hacerlo nunca explícito, un coaching⁶ grupal en base a una relación de confianza mutua y un sistema sinérgico de trabajo, caracterizado por la ausencia de protagonismos en el Equipo, detalle éste fundamental, tendente a fortalecer aún más las competencias individuales de cada uno de los miembros del mismo. En tal sentido, todos aprenden de los demás, pero también de sí mismos. Predomina en las reuniones el humor constante y una armonía en las relaciones, en las intervenciones. Hay un clima de confianza mutua y de una manera natural fluyen las variables consustanciales del coaching colectivo: todos los puntos de vista se tienen en cuenta, son objeto de análisis, de consenso. Ello permite sopesar las decisiones, la factibilidad de las mismas, sus posibles consecuencias. En un proceso de determinación clara de objetivos, tan definidos normativamente como los que nos ocupan, al Equipo le resulta obvio y así se decide, en el contexto de la Intervención en Factores Claves, que la elección de los centros educativos que van a conformar el muestreo objeto de la reunión sea equitativa, esto es, un centro por cada miembro, basándose en los criterios establecidos por las Instrucciones para el desarrollo del Plan General de Actuación⁷. Es una primera decisión colegiada eficiente⁸, no

6 Conviene reseñar que el término *coaching* puede estar desvirtuado por su uso sistemático, fundamentalmente en los medios de comunicación, aplicado a situaciones, contextos y roles que con suma frecuencia no se ajustan a su etimología real. Se tiende a confundir el anglicismo que procede del verbo inglés *to coach*, “entrenar”, con el de “liderazgo”, sin más matices. Cfr.: de un modo extendido, un miembro de un jurado, en el contexto de un concurso televisivo, con una personalidad extravagante y/o extrovertida, es evidente que no es un coach por sí mismo, ni sus intervenciones van a ejercer, necesariamente, coaching entre el resto del jurado y/o los/as concursantes, por más que su personalidad quizás le haga resaltar sobre los restantes miembros del jurado y/o protagonice más primeros planos. Epistemología, definición y matices ajustados a la expresión *coaching*, a modo de reseña: SELMAN, J. EVERED, R. (1993), *Coaching y el Arte del Management*, Editorial Mc Graw Hill.

7 Resolución de 29 de agosto de 2012, de la Viceconsejería, por la que se aprueban las Instrucciones para el desarrollo del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía, en el curso escolar 2012-2013. Quinta. Intervención en Centros en los que se hayan detectado graves disfunciones en el cumplimiento de la normativa vigente o en su funcionamiento ordinario. Entre otros criterios:

- a. Tasas de alumnado repetidor.
- b. Tasas de abandono en Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas postobligatorias (idiomas, musicales, artísticas, adultos...).
- c. Tasas de alumnado con más de tres materias insuficientes y/o resultados inferiores a dos puntos en las PED, en las competencias de comunicación lingüística y razonamiento matemático.
- d. Aspectos que alteran el normal funcionamiento del centro.
- e. Otros datos significativos del centro (convivencia, absentismo, ausencias del profesorado, escolarización equilibrada...).

8 Ídem, Segunda. Bases para la planificación: “... Por razones de eficiencia y debido al momento social que vivimos, se hace necesario introducir estrategias que mejoren el uso y la gestión de los recursos y, en especial, las relacionadas con las tecnologías de la información y comunicación al servicio de la inspección educativa...”

premeditada, que se concreta de forma inmediata, dado que los miembros del Equipo, previamente a la reunión, han realizado un análisis inicial de datos básicos, extrayendo información y documentación de los centros educativos de referencia, incluidas las memorias de autoevaluación⁹ de los centros –una de las disfunciones generalizadas en los Centros, en relación a su cumplimentación, como veremos- así como procediéndose a la explotación de datos estadísticos proporcionados por el programa de gestión Séneca¹⁰, relacionados con factores clave prioritarios para la contribución al éxito escolar¹¹, según el diseño e informe de la Actuación...

ORDEN de 13 de julio de 2007, organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía

Artículo 9.2. EFECTOS DE LA VISITA DE INSPECCIÓN:

- a) Supervisar el funcionamiento general de los centros y de cada una de sus unidades en particular, promoviendo tanto el mantenimiento, como la adopción de las buenas prácticas.
- b) Detectar las necesidades que se presentan para informar en orden a promover su satisfacción oportuna.
- c) Proporcionar orientación y ayuda al personal directivo y docente de los centros educativos y hacer las recomendaciones oportunas, y, en su caso, los requerimientos necesarios para corregir las deficiencias que obstaculicen el normal desarrollo de sus actividades.
- d) Prestar asesoramiento y orientación a los diversos sectores de la comunidad educativa para el correcto cumplimiento de sus derechos y obligaciones.
- e) Suministrar la información necesaria para la toma de decisiones.
- f) Fomentar las buenas prácticas docentes.

Artículo 10. REQUISITOS TÉCNICOS: Planificación, coordinación, e integración de Actuaciones:

- a) La visita estará programada dentro de la planificación de las actuaciones a realizar en el centro educativo.
- b) Se utilizarán procedimientos e instrumentos de recogida de datos y de análisis de la información contextualizados y adaptados a cada centro educativo.
- c) En la visita se abordarán, de forma integrada, los diferentes ámbitos que componen el centro educativo y, de forma progresiva, el diagnóstico y los efectos de la visita

Uno de los objetivos del Plan General de Actuación es, Artículo 3.a) “Contribuir a la mejora de los logros escolares, mediante la **intervención en los centros y servicios educativos y en las aulas**, a través de la **supervisión, evaluación, asesoramiento e información**, desde los factores que inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y a través del **análisis de datos, indicadores y resultados de los centros, relacionados con el éxito escolar de todo el alumnado**”. Para conseguir éste y otros objetivos, se articulan unos Principios de Actuación, Artículo 4, acordes a una Planificación y Desarrollo, en el marco de unas Líneas de Trabajo, Artículo 5, que

⁹ En desarrollo de la LOE, art. 145.2, “... Las Administraciones educativas apoyarán y facilitarán la autoevaluación de los Centros educativos...”, la Ley de Educación de Andalucía establece, en su artículo 130: “... Todos los Centros docentes sostenidos con fondos públicos realizarán una autoevaluación de su propio funcionamiento, de los programas que desarrollan, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los resultados de su alumnado, así como de las medidas y actuaciones dirigidas a la prevención de las dificultades de aprendizaje, que será supervisada por la inspección educativa... El resultado de este proceso se plasmará anualmente en una memoria, que incluirá, asimismo, las correspondientes propuestas de mejora, cuya aprobación corresponderá al Consejo Escolar...”. La AGAEVE (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa) ha establecido Indicadores para facilitar que los Centros realicen su autoevaluación de forma Objetiva, homologados en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

¹⁰ DECRETO 285/2010, de 11 de mayo, por el que se regula el Sistema de Información Séneca y se establece su utilización para la gestión del sistema educativo andaluz. El sistema de información Séneca... “... se constituye como el instrumento preciso para la gestión telemática integral de los Centros docentes, los servicios de apoyo a la educación, los programas y las actividades del sistema educativo andaluz, a través de la utilización de las tecnologías de la información y las comunicaciones en un entorno seguro e integrado...” Séneca, como instrumento de gestión telemática integral, está sirviendo de modelo en otras Comunidades Autónomas.

¹¹ Ídem, Resolución 29 de agosto, Quinta. Ámbitos de trabajo y Actuaciones: “... Centrarse prioritariamente en torno a los factores clave F.2 «Concreción del currículum a desarrollar, adaptado al contexto, y la planificación efectiva de la práctica docente» y F.3 «Evaluación de los resultados escolares y la adopción de medidas de mejora adaptadas a las necesidades de aprendizaje del alumnado», de los que establece la citada Orden...”

inciden en una **Planificación Global y Sistemática**. Tales son las variables, entre otras, de partida, para el desarrollo de un **Modelo de Intervención**, Artículo 7, “... trascendiendo la simple verificación del cumplimiento de la norma, acompañando y asesorando a los centros e interviniendo en el desarrollo de la acción educativa...”.

El Plan General de Actuación crea un marco de organización proponiendo, sin hacerlo explícito, una ruptura definitiva con un posible modelo **tecno-burocrático**¹² más propio de décadas anteriores, fundamentándose el modelo de intervención en “... **el trabajo en equipo de las inspectoras e inspectores que integran la zona para la planificación y actuación conjunta en los mismos...**”, abarcando todos los ámbitos, estructuras del centro, hasta llegar **al análisis del funcionamiento de las aulas**. Recordemos que el Preámbulo de la LOE determina que “... la actividad de los centros docentes recae, en última instancia, **en el profesorado que en ellos trabaja...**”, porque es en el **aula**, precisamente donde el alumnado va a desarrollar sus capacidades, algo que nunca será posible sin un profesorado comprometido en su tarea. De un modelo inicial, el Centro como organización, como unidad básica de cambio, se ha pasado, al constatarse que los posibles cambios que puedan sucederse en los niveles de organización y funcionamiento no tienen por qué incidir en la actividad docente, a considerar que los esfuerzos de mejora deben centrarse en **aquellas variables próximas al aula**, que son las que pueden conducir a la implementación efectiva, pues en último extremo, lo que los profesores/as hacen en clase es lo que marca la diferencia en los resultados de aprendizaje de los alumnos/as¹³. El conocido Informe McKinsey¹⁴ abunda en ello, como resultado del análisis de los sistemas educativos de mayor calidad y con mejores resultados en las evaluaciones internacionales: los sistemas educativos que obtienen mejores resultados, según el informe, si bien notablemente distintos en términos de estructura y contexto, mantuvieron un fuerte foco en mejorar el proceso de enseñanza en el aula debido a su impacto directo sobre los aprendizajes de los alumnos/as, incorporando otro aspecto nuclear, básico para el desarrollo de dichos procesos de enseñanza en el aula, junto a otros, como son la autonomía de organización y funcionamiento de los centros. En definitiva, los modelos de intervención en los Centros deben de tomar como referente dichos Centros entendidos como organización, incidiendo en todas las variables de organización y funcionamiento que son inherentes a los mismos, interviniendo simultáneamente, en visitas a las aulas, en los procesos de enseñanza y aprendizaje

¹² Tal como describe en su artículo, citando a Pedro M^a Uruñuela, la inspectora **M. José Madonar Pardinilla**, en su artículo *La inspección y asesoramiento: el difícil equilibrio entre el control y la colaboración*: “... el funcionamiento actual de la Inspección, donde continúa prevaleciendo el modelo **tecno-burocrático** con altos niveles de dependencia en la toma de decisiones, prevalencia de la legislación y su aplicación, predominio de los documentos tanto solicitados a los centros como solicitados a la Inspección a partir del informe. Existe una sobrecarga de tareas administrativas y una cierta atomización de actividades; ello conlleva una creciente desprofesionalización y desánimo del colectivo al no ajustarse las actividades reales a las propias de su rol, que, por otra parte, están especificadas en la normativa de funciones y atribuciones de la Inspección...”.

http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=74&Itemid=29

¹³ Harris, A. and Hopkins, D. (1999) *Teaching and Learning and the Challenge of Educational Reform, School Effectiveness and School Improvement*.

¹⁴ McKinsey & Company: *How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top*. Hay múltiples enlaces a traducciones del mismo en la web:

www.edu.xunta.es/web/system/.../informe_mckinsey_2007.pdf

que en las mismas se desarrollan. “... *El trabajo de la Inspección Educativa, que debe velar en sus actuaciones por la consecución de los objetivos de la Ley de Educación de Andalucía, debe incidir especialmente en la mejora de los aspectos nucleares de la actividad escolar relacionados con esos objetivos, y que deben servir, en último término, para mejorar los resultados escolares del alumnado como expresión de la formación adecuada que necesita la sociedad andaluza de nuestro tiempo, dentro del espacio común europeo...*”¹⁵

El Plan General de la Inspección en su Artículo 7 de la Orden 14 de marzo de 2012, enlaza con estas variables desde la intervención; concreta los **factores específicos de la intervención en los centros y en las aulas desde factores clave**, hasta seis, campos de especial relevancia que delimitan el trabajo de supervisión, así como centran los ámbitos de mejora en relación con los logros educativos y otras variables contextuales, priorizando¹⁶, tal como se ha indicado anteriormente, para el presente curso académico 2012/2013, los factores claves F.2. y F.3.

Por otra parte, aspectos Organizativos y de Funcionamiento notables, para el desarrollo del Plan General, se concretan en su Artículo 9, entre ellos la **Referencialidad Abierta y el Trabajo en Equipo**, esta última como garantía de intervención homologada, dos novedades sobresalientes del Plan General en sus matices; la Referencialidad Abierta entendida como **intervención global en los centros de la zona**, mediante la **participación de la totalidad** o parte de los **miembros** que constituyen el equipo de zona. El trabajo de equipo como una praxis filosófica en la que se pretende que adquiera pleno sentido la referencialidad de los inspectores e inspectoras para abordar actuaciones generalistas y especializadas en los centros educativos, superando posibles dicotomías de **especialización versus internivelaridad**¹⁷ surgidas de la necesidad de competencia técnica en todos los ámbitos que incumben a la inspección educativa. Todos estos aspectos cristalizan en el **Anexo** de la Orden de 14 de marzo de 2012, *Supervisión, Evaluación, y Asesoramiento de la inspección educativa, dirigidas a la mejora de los procesos de enseñanza, de los resultados del aprendizaje, y de la organización y funcionamiento de los centros*, un modelo de intervención con integración de Actuaciones de la inspección educativa situado en el centro educativo, y sobre todo en **las aulas, auténtica caja negra del sistema educativo**, a efectos de mejora, especialmente, sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, atendiendo a las demandas y necesidades educativas de nuestra sociedad del siglo XXI. Procesos de enseñanza y aprendizaje que, como

¹⁵ Tal como se expone en el imprescindible DESARROLLO DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA DE ANDALUCÍA SITUADO EN EL CENTRO EDUCATIVO, *Reflexiones y propuestas de la Asociación de Inspectores e Inspectoras de Educación ADIDE-Andalucía sobre el modelo de intervención de la Inspección Educativa andaluza, 2009:*

<http://www.adideandalucia.es/documentos/infeducativa/ModeloIntervencionInspeccionEnCentro.pdf>

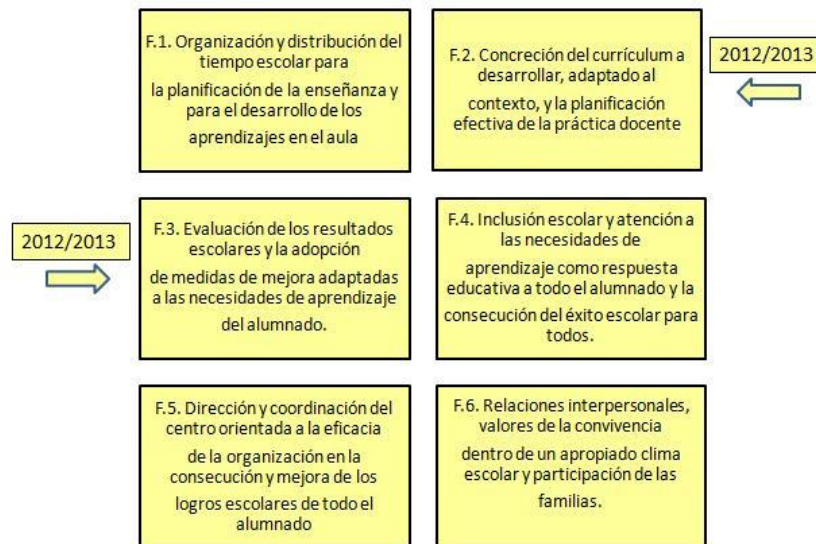
¹⁶ Resolución de 29 de agosto de 2012, Quinta, Ámbitos de trabajo y actuaciones, A).

¹⁷ Una praxis que puede dar respuesta al posible laberinto planteado por Manuel López Navarro, inspector del SIE de Cádiz en su artículo *El Inspector de Educación en su laberinto:* <http://www.edudactica.es/Docus/Articulos/Articulo1.pdf>

veremos, pueden en muchos casos, metodológicamente hablando, no estar a la altura de las necesidades de formación del alumnado, en la medida que *la metodología válida para enseñar conocimientos no es la apropiada para enseñar competencias*¹⁸, frase que sintetiza por sí misma una disfunción quizás muy presente en las aulas, en un marco general, paradójicamente, de gran autonomía en los centros educativos¹⁹.

2. INTERVENCIÓN EN EL CENTRO DE LA MUESTRA

Planificación, como necesidad y como reto: cuadrantes de horarios individualizados del profesorado con objeto de visitar a los mismos en sus aulas. Siendo necesario triangular la información, en un contexto de investigación propio de las ciencias sociales



experimentales, resulta evidente que cada docente debe ser visitado al menos por dos de los miembros del equipo de inspección. Es otra decisión colegiada que va a multiplicar los esfuerzos del equipo, pero que se considera imprescindible a efectos de objetivar la información.

Objetivar un fenómeno social como variable representa una de las modalidades más cuidadosamente formalizadas de la práctica investigativa científico-social²⁰. Se debe cubrir, en el desarrollo de las visitas, no solo a todo el profesorado de las materias instrumentales, Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura, Lengua Extranjera: Inglés, sino también al profesorado de otras materias con altos porcentajes de evaluación negativa, y además, equilibrar dichas visitas en el conjunto de los cursos/grupos de Educación Secundaria.

¹⁸ Andreas Schleicher, en relación a los retos metodológicos del profesorado derivados de los resultados sucesivos en los informes PISA: <http://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>

¹⁹ DECRETO 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria; ORDEN de 20 de agosto de 2010, por la que se regula la organización y el funcionamiento ídem IES, así como el horario de los centros, del alumnado y del profesorado.

²⁰ En definitiva, la realidad social puede ser conocida científicamente si es variabilizada. Cfr.: Manuel Canales Cerón, *Metodologías de la Investigación Social*, Loom Ediciones, 2006.

Por otra parte, tras cada visita es necesario devolver información, a través de una entrevista, al/a la docente correspondiente, lo que condiciona dichas visitas a que dicho docente/a disponga en su horario, tras la visita, de una hora que no sea de clase lectiva. El inspector de referencia del Centro ha realizado unos cuadrantes que permiten, día a día, sistematizar las visitas diarias a las aulas sin solapamientos y respetando todas las variables mencionadas. De esta manera, poco antes de la segunda hora lectiva, en la que coinciden en los días de visita todos los miembros del equipo de inspección en el Centro, apenas tardan minutos en programarse para las visitas a las aulas y/o proceder al análisis, in situ, de otros documentos: Programaciones Didácticas de los Departamentos, Libros de Actas de los mismos, así como del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, del Claustro de Profesorado, del Consejo Escolar... Uno de los inspectores del equipo ha preparado una plantilla que permite ir anotando, en lectura de estos documentos, los temas tratados durante el curso lectivo 2011/2012 y el presente, a efectos de comprobar, por ejemplo, el número de veces que se ha procedido al análisis de los resultados académicos, en el seno de los Departamentos de Coordinación Didáctica, así como el seguimiento de las correspondientes Programaciones. Una lectura cuantitativa que complementa la eminentemente cualitativa. Una notificación que va a permitir devolver información rigurosa a dichos Departamentos de Coordinación Didáctica, tanto en lo que concierne a los aspectos metodológicos de sus miembros, epicentro de la Intervención, como al funcionamiento interno, semanal de los mismos. En tal sentido, de nuevo como resultado de otro acuerdo del equipo, se cree conveniente realizar una primera visita a los Departamentos de Coordinación Didáctica, en el contexto de una de sus reuniones, en desarrollo de una observación no participante. Se pretende ver cómo se sucede una reunión cualquiera de los miembros correspondientes y observar las variables de tal reunión: ¿hay un orden del día programado con antelación?, ¿se levanta Acta de la reunión?, ¿se realiza un seguimiento de la Programación?... A posteriori, como resultado de las visitas a las aulas y el estudio de los documentos citados, se devolverá toda la información, incidiendo en los aspectos metodológicos observados.

*Las **visitas a las aulas** se caracterizan por la ruptura, al menos durante los primeros minutos, de las variables de espacio y tiempo que puedan caracterizar a las mismas, un hecho inevitable ante la presencia de un/a extraño/a en el aula, aún más si se tiene en cuenta que el profesorado visitado no recibe información previa, ni el día ni la hora en que dicha visita se va a producir. Tras presentarse al alumnado, el/la inspector/a se ubica al final de la clase, tras indicar al mismo que no alteren sus rutinas diarias ni su comportamiento habitual. Tan evidente resulta que ni el/la docente correspondiente responde, ante la presencia de la inspección en el aula a la rutina que generalmente pueda desarrollar con el alumnado como que éste, a su vez, está completamente inhibido en el desarrollo de sus prácticas habituales. Sin embargo, en lo que respecta al alumnado, pasado un tiempo prudencial, acaban olvidándose de la presencia del/la inspector/a, hecho quizás sintomático a la edad del mismo, lo que permite que, en desarrollo de la observación no participante, éste analice las variables que definen la metodología del docente y sus efectos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

A efectos de sistematización de estas variables, cada inspector/a cuenta con un instrumento, elaborado en el seno del equipo, suficientemente práctico, que permite, en el transcurrir de la hora lectiva, anotar las observaciones, primando las cualitativas, cfr.: Dedicación del tiempo de clase a actividades efectivas y motivadoras, Dedicación del tiempo de aprendizaje en aula acorde con la planificación y los planteamientos metodológicos establecidos, Recursos utilizados en clase y su eficiencia en relación con las actividades, Adecuación de la actividad educativa en el aula con la

secuenciación existente y nivel de logro del alumnado en relación con la adquisición de competencias básicas²¹... El libro de texto predomina en las aulas, con frecuencia como único material de desarrollo del currículo, como epicentro de la actividad educativa. Una metodología al servicio de un proyecto editorial, basada en una reiteración de ejercicios reproductivos y un **inmovilismo**, al mismo tiempo, en contraposición con los nuevos diseños curriculares donde no hay ningún tema prefijado, ya que los bloques de contenido que configuran las diferentes áreas curriculares, desarrollados en los Reales Decretos de enseñanzas mínimas, no son temas, ni están ordenados ni secuenciados. Los temas no son, ahora, la unidad en torno a la cual se estructura el diseño, y si alguien desea que continúe siendo la unidad que estructura el proceso didáctico en las aulas, deberá construir los temas a partir de los elementos presentes en los bloques de contenido²². No se aprecia en la mayoría de las aulas esa nueva conceptualización de la educación, acorde a las diez tesis enunciadas por Gimeno Sacristán sobre la utilidad de las competencias básicas en educación, que sigue desarrollándose, básicamente, como proceso unidireccional. Resulta paradójica la escasa utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, que con frecuencia adquieren un carácter ornamental en el aula. En una de las materias, dicho libro de texto se ve complementado con un cuaderno compilatorio de múltiples relaciones de ejercicios. Ninguno de ellos desarrolla un aprendizaje ligado a situaciones de la vida cotidiana. Ni rastro, por lo tanto, de competencias básicas y a veces, ni del concepto, relegado a un segundo plano en desarrollo de los procedimientos²³. Procedimientos omnipresentes, en la pizarra, en el cuaderno del alumnado, al servicio de una reiteración constante: lo procedimental invoca a todo lo relacionado con la técnica, recurso, método, actuación, conducta, trámite, fórmula, práctica... pero no con el concepto. Una paradoja al servicio de la antítesis educativa: **el alumno sabe lo qué hacer, pero no sabe lo que hace**, en definitiva.

Las entrevistas individualizadas con el profesorado que se suceden tras las visitas a las aulas se desarrollan, por acuerdo del Equipo de Inspección, acordes al código

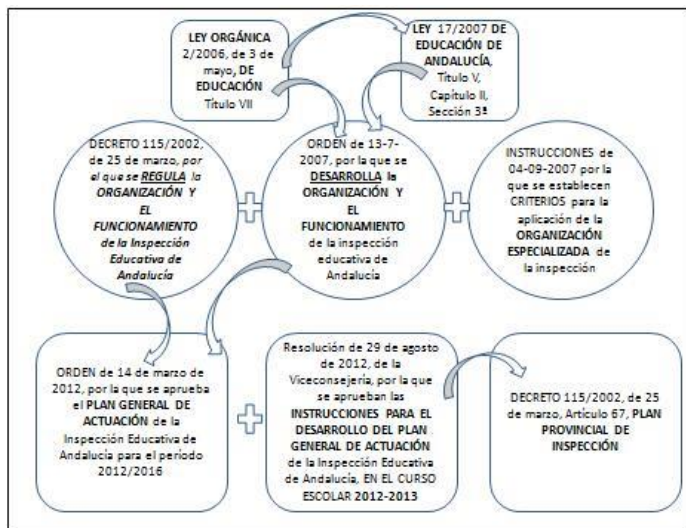
21 En desarrollo del Anexo de la ORDEN de 14 de marzo de 2012, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2012/2016.

22 Imprescindible, en tal sentido, la lectura del Proyecto Atlántida, de la Comunidad de Canarias:

http://cbb.educarex.es/pluginfile.php/296/mod_resource/content/2/Competencias_2009.pdf

23 *Las competencias se están proponiendo como un nuevo lenguaje, tratando de sugerir e imponer un significado que no había tenido en el lenguaje común ni tampoco en el especializado, donde tenía y sigue teniendo el sentido de habilidad, dotación y destreza (skills)...Ahora la competencia se pretende que signifique lo que interesa, haciendo una lectura de la educación acomodada a una visión del mundo, donde ser educado consiste en un saber hacer o capacidad para operar y realizar algo que nos hacer ser más competentes. (Gimeno, J. Comp. (2009). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* (2ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.)*

deontológico de ADIDE-Andalucía²⁴, sucediéndose la entrevista, o al menos esa es la intención del Equipo de forma clara, precisa, rigurosa e inteligible, fundamentalmente con el objetivo de intentar crear conocimiento recíproco, así como posibles consensos en relación a la información del inspector o la inspectora sobre las variables metodológicas observadas previamente en el aula y los documentos de planificación del docente, que se supervisan in situ. Tales propósitos, logran materializarse en la



inmensa mayoría de las entrevistas. Un pilar común, en las mismas, es el reconocimiento explícito, de la necesidad de formación: en competencias básicas, en metodología. Pero no como epistemología al uso, matización general de los/as docentes, sino como conocimiento real a través de prácticas innovadoras del profesorado en el aula. La formación continua en desarrollo de la metodología en el aula, posible disfunción generalizada en los Centros.

En la reunión con el Departamento, a efectos de devolver información, tras numerosas visitas a las aulas, visita previa al mismo, tal como se ha comentado en observación no participante concluyendo en una absoluta improvisación del/de la Coordinador/a ante la presencia de la Inspección y la constatación, como tópicos endémicos en los Centros, de que la Programación Didáctica, en su evidente inspiración en un proyecto editorial no tiene valor intrínseco a efectos de planificación de la actividad docente, al no estar contextualizada y remitirse al esquema clásico conceptos/procedimientos/actitudes en desarrollo de una colección de unidades didácticas donde las competencias básicas constituyen un mero aditivo de los procedimientos, los inspectores presentes en la misma exponen las variables metodológicas observadas en las visitas a los/as docentes.

Se comenta, a su vez, la confusión entre evaluación y calificación, presente en todo el Claustro de profesorado. De la documentación supervisada, incluidos los documentos de planificación, así como de las visitas a las aulas, se llega a la conclusión que de un modo generalizado, se vulnera el precepto de evaluación continua en el IES, en la medida que la misma se reduce, sustancialmente, a pruebas escritas, sin más

24 **Código deontológico de Adide Andalucía, hacia la formulación estatutaria del código deontológico de la Inspección de Educación:** Francisco Poveda Díaz y Rafael Fenoy Rico, SIE de Cádiz.

<http://redescepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/INSPECCION.EDUCATIVA/Comunicacin%20hacia%20un%20cdigo%20deontolgico%20de%20ADIDE%20Andaluca.pdf>

elementos significativos que desarrollen el marco de evaluación continua, omitiendo cualquier parámetro referencial (de evaluación) que garantice la observación continuada del alumnado, así como el grado de adquisición de competencias básicas. No se evalúa continuamente, las pruebas escritas puntuales durante cada trimestre conforman un modelo de evaluación sumativa, en contraposición al modelo de evaluación formativa que configura nuestro sistema educativo.

Por otra parte, existe una generalizada confusión en el Centro entre evaluación y calificación. El término calificación, más restringido que el de evaluación, está referido exclusivamente a la valoración de la conducta de los alumnos (calificación escolar). Calificar, por tanto, es una actividad más restringida que evaluar. La calificación será la expresión cualitativa o cuantitativa del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y logros del alumnado. En este juicio de valor se suele querer expresar el grado de suficiencia o insuficiencia, conocimientos, destrezas, habilidades, adquisición de competencias básicas, madurez, logro de objetivos del curso y etapa del alumno o de la alumna, como resultado del proceso de evaluación continua. En definitiva: el Centro no evalúa, sino que califica. Y que en tal sentido, dicha evaluación queda relegada, en la práctica, a una simple sucesión de pruebas escritas, acordes con la metodología procedimental reproductiva observada. Ni rastro de evaluación continua ni medidas de mejora en estos documentos de planificación, ni de autoevaluación de la propia práctica docente: en todo caso, las causas de los altos porcentajes de alumnado con evaluación negativa siempre se deben a factores exógenos: el alumnado no tiene interés; las familias no colaboran; el alumnado llega al IES muy mal preparado al terminar la etapa de Educación Primaria... Se habla de la importancia del concepto, de la interiorización del mismo para su aplicación en diferentes situaciones y contextos, en definitiva de una enseñanza basada en competencias básicas como motor del proceso de la enseñanza y aprendizaje, no como un mero aditivo al desarrollo de la unidad didáctica correspondiente.

Y las reacciones, inevitables, como consecuencia de culturas de fuerte arraigo en el IES, no tardan en sucederse, en claro rechazo a las observaciones efectuadas por los/as inspectores/as y con intervenciones, tal como ocurrió en la presentación de la Intervención, en el contexto del Equipo Directivo del Centro y el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, abundando más en los desmentidos, a veces viscerales, que en las argumentaciones. Paralelamente, se expresa desconocimiento en todo lo que concierne a competencias básicas y se insiste en la importancia de ejercitarse en los procedimientos. "... El concepto llega por sí solo al final de los procedimientos...", llega alguien a afirmar. Cuando se les recuerda los muy bajos resultados en las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico²⁵ (PED), así como los altos porcentajes de alumnado con evaluación negativa en las materias adscritas al Departamento, así como la ausencia de cualquier análisis en el seno del Departamento, al respecto de

²⁵ ORDEN de 27-10-2009, por la que se regulan las pruebas de evaluación de diagnóstico y el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía (BOJA 25-11-2009), en desarrollo de las pruebas de evaluación de diagnóstico establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, iniciativa pionera en España. A su vez, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, cuyo artículo 155 establece que la evaluación general del sistema educativo andaluz será realizada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. El papel de la Inspección de Educación en relación a las pruebas de evaluación de diagnóstico queda actualmente reducido, en la práctica, a la comprobación de la correcta aplicación de la misma en los centros educativos.

estos bajos resultados en las Actas correspondientes supervisadas del curso actual y anteriores, las reacciones se disparan. Alguien muestra unas estadísticas sin ningún tipo de análisis cualitativo acompañando a las mismas. Otra persona añade que las PED están mal planteadas y que el alumnado no se toma interés en las mismas. Un difícil escenario en el que los pretextos, siempre basados en factores exógenos a la propia práctica docente, se suceden continuamente....

La Intervención en el Centro contempla, en el cronograma de Acciones desarrollado en el Plan Provincial de Inspección 2012/2013 del SIE de Cádiz, reuniones con la AMPA y representantes de las familias en el Consejo Escolar, así como de representantes del alumnado del Centro. Esta última, con asistencia numerosa, al incluir representantes de los cursos/grupos de educación postobligatoria, constituye una sorpresa para el Equipo de Inspección: el desarrollo de la misma se ajusta a un patrón continuo, premeditado, al menos por parte del alumnado presente. No hay indicios de espontaneidad o improvisación: las respuestas, siempre diplomáticas, se suceden invariablemente a la mayoría de las preguntas de los miembros del mencionado Equipo (de inspección). En todo caso, siempre hay uno/a de los/as alumnos/as de mayor edad que enseguida tiende a matizar, en tal sentido, la intervención de cualquiera de sus compañeros/as. En tal escenario, solo un punto de crítica al IES despierta cierta unanimidad: la escasa utilización de las TIC en general, en el aula; particularmente, de los ultraportátiles que el alumnado dispone para uso individualizado en desarrollo del Plan Escuela TIC 2.0²⁶. Se reconoce que a lo más, los recursos digitales vienen a sustituir a la pizarra tradicional, sin posibilidades de interacción.

Más interesante resulta la reunión con la AMPA y representantes de las familias en el Consejo Escolar, a su vez muy concurrida pero sustancialmente más espontánea que la desarrollada con el alumnado. Si bien resulta inevitable que muchos de ellos (ellas, porque eran madres) manifiesten sus opiniones sobre el Centro intentando generalizar su propia experiencia, algunos comentarios concretos son generales: dificultad de acceso al profesorado, en muchos casos, ante dudas concretas sobre las calificaciones y particularmente sobre las pruebas escritas desarrolladas por sus hijos/as, a las que no consiguen acceder, a efectos aclaratorios; dificultad para entender cómo un alumno/a con trayectoria exitosa en la etapa de Educación Primaria pueda tener, sin embargo, una involución académica tan acusada en 1º de ESO... Una frase, que enuncia una de las madres presentes en la reunión, es extremadamente significativa: "... el alumno que va bien, es que va muy bien; el que tiene dificultades, es atendido en grupos específicos creados para este tipo de alumnos. ¿Pero y el resto, no cuenta?..."

26

Con la Escuela TIC 2.0, el ordenador portátil se ha convertido en una herramienta para la enseñanza que va más allá de las aulas, vinculando a alumnado, profesorado y familias. El programa de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, cofinanciado por el Ministerio contempla, entre otras acciones incluyendo una gran infraestructura digital para los centros educativos, la dotación de ordenadores portátiles para todo el alumnado que cursa las enseñanzas básicas, que se incorporan a la mochila escolar del alumnado acompañándole en el aula y en casa:

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/TemasFuerza/nuevosTF/300909_EscuelaTIC20/texto_tic

3. DISFUNCIONES NOTABLES.

*Se entra así en una de las disfunciones notables detectadas en el IES: la agrupación de alumnado **según rendimiento académico**. El argumento esgrimido por el Centro es atender al alumnado de peor rendimiento y/o actitud ante el estudio de una manera singular, con una reorganización del temario y en grupos más reducidos, para facilitar la atención individualizada. Las visitas a las aulas desmienten estas intenciones: la metodología en estos grupos es tan uniforme como con el resto y no hay variación significativa en la enseñanza aprendizaje, que sigue siendo más procedimental que conceptual, una de las señas de identidad del IES. Este tipo de agrupación (del alumnado), que se lleva desarrollando durante años en el Centro, encuentra en el seno de la reunión con las representantes de la AMPA, claras divergencias, según la experiencia acumulada de cada uno de ellas en relación a sus hijos/as. No así en todos los agentes del IES, incluido el Departamento de Orientación, que de forma unánime defienden las ventajas de tal modelo, en el marco de medidas de atención a la diversidad, negando que el mismo atiende a criterios logísticos para facilitar al profesorado su labor (desarrollo homogéneo de la enseñanza aprendizaje, siempre dirigido al grupo/clase) más que pedagógicos. Precisamente el Departamento de Orientación, en reunión específica con miembros del Equipo de Inspección, deviene en sus manifestaciones a defender, incluso de forma entusiasta, estos criterios de agrupación como una respuesta específica al alumnado con peor rendimiento académico. Ni este Departamento ni la Junta Directiva del Centro aprecian que estas medidas estén en contra de la equidad y la inclusión educativa y en consecuencia con la normativa vigente²⁷; por el contrario, se remiten constantemente a los “excelentes resultados” de este tipo de agrupaciones, (por más) a pesar de que en su aplicación se tienda a obviar otras medidas de atención a la diversidad²⁸. Por más que las*

27

La existencia de grupos homogéneos facilita la homogeneidad metodológica y la posibilidad de unificar ritmos de aprendizajes, pero provoca la no existencia de medidas de atención a la diversidad en el resto de grupos-clase, en consecuencia, una organización a nivel de Centro NO inclusiva, contrariamente a los fundamentos y principios que rigen nuestro sistema educativo, en convergencia con los objetivos comunes de los Sistemas Educativos Europeos. Tal es el marco de la Ley Orgánica de Educación 2/2006, lo establecido, a modo de ejemplo en su artículo 121, en el marco del Proyecto Educativo: “2. Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales”, referente a su vez del Capítulo I de la LOE, Principios: “b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa...”. De un modo más específico, en su Título II, Equidad en la Educación, el Capítulo I, dedicado al Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en su Artículo 71. Principios: 3. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo... se regirá por los principios de normalización e inclusión.”, por citar, a modo de ejemplo, sólo parte del articulado de la LOE. El desarrollo de la misma, de ámbito nacional o en el contexto propio de nuestra Comunidad Autónoma abunda en la concepción de la inclusión educativa como un principio fundamental. La Orden 25 de julio de 2008, en tal sentido, establece en su artículo 2.5.: “5. Las medidas curriculares y organizativas para atender a la diversidad deberán contemplar la inclusión escolar y social...”, así como en su artículo 4.4.: “ La atención al alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo se realizará ordinariamente dentro de su propio grupo. Cuando dicha atención requiera un tiempo o espacio diferente, se hará sin que suponga discriminación o exclusión de dicho alumnado.” En definitiva, la agrupación del alumnado según rendimiento académico vulnera no sólo la normativa específica al respecto de la atención a la diversidad, sino además, los principios establecidos en la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, marco de nuestro actual sistema educativo.

28

Ausencia de medidas de atención a la diversidad que son consecuencia de una metodología basada en la reiteración de procedimientos, lejos de las necesidades individualizadas del alumnado, ni tan siquiera cuando los grupos han sido reducidos (desdobles, P.C.P.I., ...), sino que el tratamiento metodológico que siempre se ha dado es el de “gran grupo”. La actuación del docente siempre se dirige al gran grupo incluso cuando el número de alumnos/as es reducido. En el contexto de

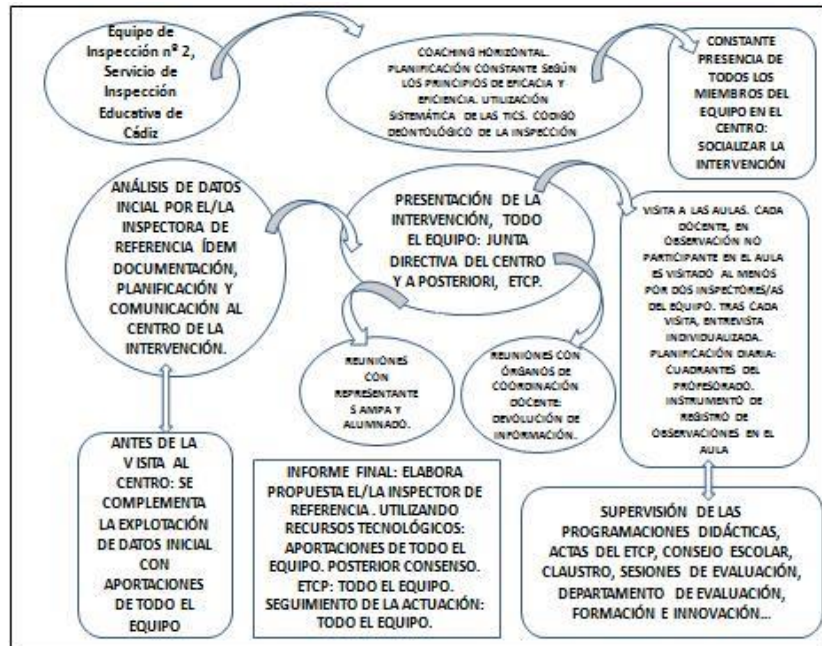
estadísticas, a las que ya se hecho referencia más arriba, de resultados en las diferentes materias, en los correspondientes trimestres y cursos académicos vengan a desmentir rotundamente tales tesis, así como que el Equipo de Inspección explique detalladamente la vulneración de la normativa vigente en relación a la atención a la diversidad, al fundamentar la individualización como necesaria pauta educativa a efectos de atención socioeducativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y que si dicha atención requiere un tiempo o espacio diferente, se hará sin que suponga discriminación o exclusión de dicho alumnado, las posiciones del Departamento de Orientación y la Junta Directiva permanecen inmutables: de nuevo, desde la perspectiva de este Equipo de Inspección, todos los síntomas, de inmovilismo cultural que pueden aparecer en los Centros Educativos, como el resultado de que los cambios sociales y en consecuencia como desarrollo de las Leyes Orgánicas, ocasionan a menudo la cerrazón del docente, que se niega así a todo cambio sustancial, poniendo en práctica solamente los aspectos puramente superficiales de las propuestas reformadoras; tal vez el sentido de insumisión y la necesidad de libertad profesional (la constantemente invocada "libertad de cátedra") constituyen el argumento tácito de esa indisposición. Lo cierto es que los cambios son percibidos como incómodos tanto por los inmovilistas más acérrimos como por los innovadores más extremos, estos últimos porque nunca verán satisfechas sus expectativas. No podemos negar, sin embargo, que el desarrollo de las reformas produzca cambios en los establecimientos docentes, pero por su propio carácter generalizador, incluso las reformas más necesarias ocasionan modificaciones leves en los sectores más reacios, a la par que descontento e insatisfacción en los más proclives a la innovación, que suelen contemplar en ellas una oportunidad perdida para diseñar y generalizar transformaciones más profundas. La percepción magnífica así los aspectos más formales y hace hincapié en las nuevas exigencias burocráticas, en ese otro argumento recurrente que devengarán una reducción del tiempo para la tarea docente: la reforma, el cambio, dificulta de esta manera la innovación real²⁹.

nuestra Comunidad Autónoma, como desarrollo de la LOE donde la atención individualizada constituye a su vez un principio fundamental de la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, cabe mencionar el Decreto 231/2007: "3. El currículo de la educación secundaria obligatoria se orientará a: Permitir una organización flexible, variada e individualizada de la ordenación de los contenidos y de su enseñanza, facilitando la atención a la diversidad como pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado." En la Orden 25 de julio de 2008, en su artículo 2, al establecer los Principios Generales de Atención a la Diversidad, se establece: "2. La atención a la diversidad del alumnado será la pauta ordinaria de la acción educativa en la enseñanza obligatoria, para lo cual se favorecerá una organización flexible, variada e individualizada de la ordenación de los contenidos y de su enseñanza." A su vez, "3. Dado el carácter obligatorio de la educación básica, las medidas de atención a la diversidad que se apliquen estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado". En definitiva, un amplio marco normativo, del que sólo se han citado breves ejemplos, que fundamenta la individualización como necesaria pauta educativa a efectos de atención socioeducativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. La ausencia de programación adaptada vulnera, a su vez, lo establecido en la precitada Orden 25 de julio de 2008, Capítulo II, Artículo 4: "3. El profesorado tendrá en consideración en las programaciones de los contenidos y de las actividades las diversas situaciones escolares y las características específicas del alumnado al que atiende".

29

Véase al respecto *Innovación Educativa e Institución Escolar*, de Manuel Reyes Santana, Universidad de Huelva: www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/.../574/862. En el artículo se cita, inevitablemente, a Hunt: "... las revoluciones científicas preceden a un cambio paradigmático y a una posterior etapa de normalidad que en cada ciclo parece menos duradera..."

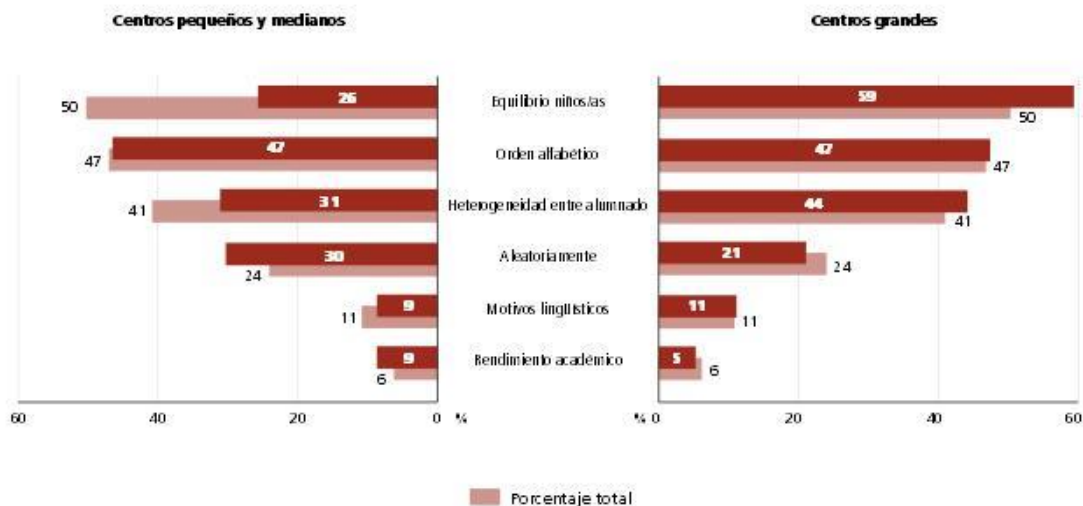
¿Una disfunción singular, la descrita, o por el contrario, una disfunción más generalizada de lo que podría pensarse, en relación al concepto de atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y las consiguientes medidas de organización y funcionamiento al respecto, en los Centros Educativos?³⁰ La



respuesta está sin duda en las conclusiones al respecto, como resultado de los múltiples informes, en desarrollo de la Intervención que nos ocupa, por parte de los

30

Gráfico 2.P3: Criterios para la asignación de alumnos a un grupo de educación primaria por tamaño del centro. Porcentaje de alumnos. 2003.



El INECSE, en el año 2004, en desarrollo del Sistema Estatal de Indicadores en Educación, establecían los criterios que se siguen en los Centros Educativos a efectos de agrupamiento de alumnado, según gráfica adjunta, se aprecia un valor marginal asignado al criterio de agrupamiento “según rendimiento”, si bien eran datos proporcionados por las Direcciones de los Centros.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/indicadores/2004/p32004.pdf?documentId=0901e72b80115b8e>

correspondientes Equipos de Inspección, a lo largo del actual curso académico 2012/2013 y siguientes en las respectivas provincias de Andalucía.

4. INFORME FINAL

El Informe Final³¹ de la intervención de la inspección en el centro educativo y en las aulas desde factores clave, que contribuyen a la mejora de los resultados escolares, curso 2012-13, que va a presentarse, de nuevo, en el seno del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, como fin de la Actuación, contendrá, entre otras, las disfunciones detectadas como uno de los requerimientos a corregir por el Centro, así como otras medidas de mejora, sin descuidar aquellos aspectos positivos del Centro que a su vez deban reseñarse –manifiesto liderazgo pedagógico, ausencia de conflictividad entre miembros de la Comunidad Educativa del Centro...-, a efectos de divulgación de buenas prácticas. De nuevo, en lo que constituye otra decisión del Equipo de Inspección, a efectos de eficacia y eficiencia, se acuerda que el Inspector de Referencia del Centro realice un primer borrador de dicho Informe Final, decisión basada en el conocimiento más profundo de las variables del Centro del mismo, teniendo en cuenta la ingente documentación obtenida y las conclusiones que semanalmente, en reuniones del Equipo se han ido obteniendo. Las aportaciones de cada uno de los miembros del Equipo se desarrollarán online, (con diferentes colores de fuentes del tratamiento de textos correspondiente). Finalmente, el documento definitivo (final), tras las incorporaciones y matices sucesivos que se han ido desarrollando online, en uso de las TIC³², será consensuado en reunión específica del Equipo. Es una decisión afortunada: la reunión se basa en un documento muy elaborado, con aportaciones de todos los miembros del Equipo de Inspección muy meditadas y fundamentadas. En caso contrario, se habría debido invertir, para realizarlo in situ, con la debida presencia de todo el Equipo, múltiples reuniones, posiblemente cansinas y que, dado el carácter improvisado de las mismas, podría haber dado lugar perfectamente a una seria pérdida de rigor técnico.

Nada peor, en el contexto de la Actuación que nos ocupa, que la misma se hubiera debido conformar a base de continuas, constantes, innumerables puestas en común, no solo a efectos de extraer conclusiones, sino con frecuencia, para llegar a un mínimo consenso. Serían los síntomas de la antítesis del trabajo en Equipo, quizás síntomas a su vez de lo que podría ser, finalmente, un trabajo inevitablemente fallido. En el caso del Equipo nº 2 del SIE de Cádiz, apenas se ha invertido una semana en el trabajo en red cooperativo descrito, utilizando recursos digitales, con una sola sesión a efectos de consenso y formato definitivo del Informe Final de la Intervención, gracias al trabajo sistemático de todos sus miembros y la extensión de ese *coaching* colectivo, ya citado, que facilita la interacción entre los mismos, permitiendo alcanzar, sucesivamente,

³¹ Resolución de 29 de agosto de 2012: “... *Con la acción inspectora, a través del estudio de los datos y análisis de la autoevaluación realizada, de la evaluación y supervisión de factores clave en el centro y en el aula, y con la elaboración de un informe en cada uno de los centros supervisados, se concreta de manera cíclica un modelo estable de intervención a lo largo de años de permanencia en la zona de inspección, generando un histórico de actuaciones...*” Plan Provincial de la Inspección, SIE de Cádiz: *Informe final de la intervención de la inspección en el centro educativo y en las aulas desde factores clave, que contribuyen a la mejora de los resultados escolares curso 2012-13, cronograma de acciones, página 79.*

³² Orden 14 de marzo de 2012, **Plan General de la Inspección Educativa de Andalucía, uno de los Objetivos, Artículo 3.2.:** *Optimizar la organización, funcionamiento y administración interna de la Inspección para el desarrollo contextualizado del Plan General de Actuación, a tenor de los recursos disponibles y el uso de tecnologías de la información y la comunicación.*

objetivos que, como es el caso, sólo son posibles cuando, en primer lugar, se cree en los mismos y fundamentalmente, cuando dicha interacción(,) entre los miembros del Equipo, converge progresivamente hacia ellos.

En tal sentido, se han realizado 40 visitas a las aulas; se ha asistido a varias reuniones de los Departamentos de Coordinación Didáctica de las materias instrumentales, la última de ellas para devolver información, además de entrevistas personalizadas con cada uno de sus integrantes; se han analizado todos los documentos de planificación de dichos Departamentos, así como los del Centro; se han sucedido, como ya se ha descrito, reuniones a su vez con representantes del alumnado y de la AMPA; con el Departamento de Orientación; de manera sucesiva, con la Junta Directiva; con el ETCP... Se ha construido, en suma, conocimiento. Un conocimiento derivado de la intervención especializada del Equipo de Inspección en la multiplicidad de variables, incidiendo en los aspectos relevantes para la organización y funcionamiento de los centros así como el análisis de los mismas, triangulando constantemente la información y centrándose en los Factores Clave con especial incidencia en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y los logros escolares del alumnado. Un conocimiento al servicio de una tesis que se plasmará en el Informe Final comunicado al Centro, dando cumplimiento a lo estipulado en la Resolución del 29 de agosto de 2012³³.

El inspector de referencia, apoyado por todo el Equipo en su intervención, en síntesis del Informe, expone el contenido del mismo, en reunión específica, de nuevo en la Biblioteca del Centro, una situación análoga a la del principio de la Actuación. Las diapositivas del Diaporama desarrollan todas las cuestiones relevantes sobre los procesos de evaluación, supervisión y asesoramiento desarrollados en el Centro. Incorpora los aspectos para la mejora oportunos, muy abundantes, diferenciando entre propuestas de mejora y requerimientos. Paralelamente se recogen las buenas prácticas realizadas por el profesorado y el Equipo Directivo. No es el final propiamente de la Intervención, tal como se comunica al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, pues el Centro será objeto de seguimiento; el Informe Final establece en tal sentido compromisos y plazos que el Centro debe llevar a cabo en desarrollo de las propuestas de mejora y requerimientos, que inciden en la multiplicidad de variables, relacionadas con los factores claves, que han sido objeto de supervisión: hay directrices específicas para la elaboración de Programaciones Didácticas, en sustitución de las vigentes; hay recomendaciones para que el Claustro de Profesorado se forme en una metodología en desarrollo de las competencias básicas en el aula (una propuesta de mejora que de hecho, al finalizar la presentación del Informe Final se traduce en numerosas consultas particulares, de parte del Claustro al Equipo, insistiendo en la necesidad de conocimiento de buenas prácticas docentes, proponiendo una formación en metodología basada en experiencias en el aula; en definitiva, de manera unánime el profesorado supedita la epistemología al conocimiento de la acción educativa del profesorado); requerimientos para adecuar el funcionamiento del Centro a lo estipulado en la normativa vigente en múltiples aspectos derivados de la

33

Resolución 29 de agosto de 2012: *A la finalización de la intervención en cada centro, el Equipo elaborará un Informe homologado dirigido al centro y a la Administración, que incluirá cuestiones relevantes sobre el proceso de evaluación, supervisión y asesoramiento desarrollado en cada centro, e incorporando los aspectos para la mejora que se estimen oportunos (diferenciando las propuestas de mejora de los requerimientos) así como el establecimiento de compromisos y plazos que el centro deberá llevar a cabo. Se procurará recoger las buenas prácticas realizadas por el profesorado y los equipos directivos de los centros.*

organización y funcionamiento... Uno de los mismos hace referencia a un breve plazo de tiempo para que precisamente las medidas de atención a la diversidad contemplen una organización y funcionamiento que no vulnere la educación inclusiva: esto es, para que la actual agrupación según rendimiento académico del alumnado (actual), sea en breve tiempo (plazo que será ampliado posteriormente) sustituida por otra que garantice la heterogeneidad de cada uno de los grupos (de alumnado). Tal requerimiento propicia una cadena de intervenciones de los miembros del ETCP, hasta ese momento, sumido en una especie de letargo. Quizás porque toda una cultura de arraigo, en torno a la organización y funcionamiento que deriva a su vez en una metodología en desarrollo del aprendizaje siempre dirigida al gran grupo va a desmoronarse, junto a las variables de espacio tiempo que tradicionalmente han definido al IES. Tal vez, porque es el principio de una rendición de cuentas, en el Centro, en el propio Sistema Educativo. Y posiblemente porque esa rendición de cuentas implica cambios profundos, significativos, en el quehacer docente en las aulas, de una manera aún más generalizada de la que cabría sospechar. Los centros escolares son instituciones que, por naturaleza, tienden a la estabilidad y a los que la inercia de prácticas asentadas hace resistentes al cambio. Las normas organizativas se transforman en rutinas defensivas superprotectoras que dificultan la mejora y el desarrollo institucional. Los centros escolares –como complejas organizaciones- están compuestos por un conjunto de patrones y rutinas que guían la conducta de sus miembros y ejercen una regulación invisible sobre sus acciones. Normalmente perviven los que han sido más exitosos, han dado mejores resultados o han aportado estabilidad y seguridad al trabajo de sus miembros. Por eso las propuestas de cambio, sobre todo las que vienen de fuera, suponen una amenaza para el status quo y habitualmente suelen ser acomodadas/absorbidas por los modos habituales de hacer característicos de la cultura escolar tradicional: individualismo del profesorado, fragmentación/balkanización de los centros, desmotivación, falta de apoyos mutuos entre los profesores y las profesoras, predominio de la coordinación formal sobre la pedagógica, dirección escolar gerencialista, centralización excesiva³⁴...

Paradójicamente, el fin supremo del Sistema Educativo, de la Educación, es el propio alumnado, para conseguir de él **el pleno desarrollo de la personalidad humana**, supeditado, en el mejor de los casos, a la inercia de prácticas asentadas en los Centros como pilares de resistencia a ese cambio necesario que la propia sociedad, en el transcurrir de las décadas, precisa y exige. Un cambio que sólo la Inspección de Educación es capaz de generar, *como cuerpo altamente especializado al servicio de la (los) ciudadanía(os), como instrumento de garantía del cumplimiento del marco legal, del respeto de los derechos en este ámbito, de la supresión de barreras u obstáculos que impidan o menoscaben la prestación del servicio público fundamental de la Educación en condiciones de igualdad de oportunidades y de justicia social, de la promoción de condiciones para el ejercicio de este derecho a la educación en libertad real y efectiva. Y ello con sus funciones esenciales propias: control de calidad de los procesos educativos y de los resultados e información y apoyo a todos los sectores de la comunidad educativa para el ejercicio efectivo de esos derechos*³⁵...., en

³⁴ Enrique Miranda Martín, *La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros*. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, Universidad de Granada: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART5.pdf>

³⁵ CRUZ, J.E. (1997), *Una Inspección para el siglo XXI*, en *El Magisterio Español* 13-11.

actuaciones homologadas y en equipo como la que hemos intentado describir en este informe, desde la propia experiencia del Equipo de Inspección nº 2 del SIE de Cádiz. Quizás un punto de inicio para que los Centros Escolares respondan, definitivamente, a las demandas de formación del alumnado del siglo XXI. La calidad es la meta.