

# FORTALEZAS Y DEBILIDADES DE LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

/

## STRENGTHS AND WEAKNESSES OF THE ORGANIZATION AND OPERATION OF INSPECTION OF EDUCATION

Tomás Secadura Navarro

*Servicio de Inspección Educativa de Madrid-Capital*

tomas.secadura@madrid.org

### Resumen

El estudio se realiza mediante la técnica de investigación legislativa (hemerográfica), centrada en la revisión del corpus normativo existente en el Estado español, sobre la acción de la Inspección educativa (planes de trabajo), para valorar las fortalezas y debilidades en su organización y funcionamiento, desde las dimensiones de la Inspección: estructura, planificación, acción-instrumentación y enfoque-finalidad.

Las debilidades identificadas prueban la conveniencia de una revisión estructural de la Inspección (cambio de modelo); y además se analizan otros factores que también justifican esa urgencia de reajuste, porque están provocando la pérdida de campo propio de la Inspección: la proximidad y conexión entre la Administración educativa y los propios centros docentes; la creciente autonomía de los centros y el potenciamiento del rol de los Directores; la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación a la gestión de las redes de centros; y las evaluaciones externas.

Se concluye que la Inspección moderna precisa un nuevo enfoque "macro", y en torno a él deberán pivotar los demás cambios estratégicos, la nueva expectativa sería asumir que el objeto de la Inspección es el Sistema educativo y su mejora.

## **Palabras clave**

Inspección educativa, fortalezas y debilidades de la Inspección, autonomía de centros, dirección de centros, planes de actuación, modelo de Inspección, sistema educativo

## **Abstract**

The study was performed by the technique of Legislative Research (hemerographic), focused on the revision of the existing legal corpus in the Spanish State on the action of the Education Inspectorate (work plans), to assess the strengths and weaknesses in your organization and operation, since the dimensions of the Inspection: structure, planning, action- instrumentation and approach-purpose.

The identified weaknesses prove the suitability of a structural review of the Inspection (model change); plus other factors also for the urgency of adjustment are analyzed because they are causing the loss of half of Inspection: proximity and connection between the educational authorities and schools themselves; the growing autonomy of schools and the enhancement of the role of the Directors; the application of information technologies and communication management center networks; and external evaluations.

We conclude that modern Inspection needs a new "macro" approach, and around it should swing the other strategic changes, the new expectation would assume that the purpose of the inspection is the educational system and its improvement.

## **Key words**

Education Inspectorate, strengths and weaknesses of the Inspectorate, autonomy of schools, school management, action plans, inspection model, educational system.

## 1. Introducción

En el ámbito de Europa, existe una gran diversidad de sistemas de Inspección, no es fácil encontrar características comunes. Sí está claro que cada Inspección responde a una incardinación cultural en su propio sistema educativo, dependiente de sus contextos específicos. Desde la perspectiva histórica, se han definido dos tendencias-eje esenciales, en los estilos europeos de Inspección educativa (GARCÍA GARRIDO, 2000; ALONSO, FERNÁNDEZ y LASTRA, 2003; EURYPEDIA, 2013)<sup>1</sup>: una con el Reino Unido como cabeza, donde la atención de la Inspección se focaliza en el centro como un todo, a la búsqueda de su calidad institucional; la otra, tiene a Francia como el ejemplo paradigmático, que busca la calidad de la educación en la calidad de sus profesores.

Pero, cada vez más, está dominando en los sistemas educativos europeos la preocupación por los resultados educativos generales (el rendimiento asociado a estándares); el interés por los procesos requeridos para alcanzar el éxito y la mejora de rendimientos (EURYDICE, 2012)<sup>2</sup>; donde se da gran importancia a la variable de la autonomía de los centros; y, simultáneamente, los sistemas se orientan hacia la evaluación de la calidad de la educación, hacia la rendición de cuentas en educación, resultando que ambas toman como base el rendimiento de los alumnos: se utilizan pruebas nacionales para realizar el seguimiento de los centros y del Sistema educativo en su conjunto; los datos escolares se estudien de forma centralizada, se comparan con un enfoque global del Sistema escolar. En esta nueva dirección, el problema es que las Inspecciones europeas, en su conjunto, no están teniendo el protagonismo que debieran, en la participación de dicha actividad sistémica de los distintos países, ni en aportar un valor añadido.

---

<sup>1</sup> GARCÍA GARRIDO, J. L. (2000). "La Inspección educativa en el ámbito de la Unión Europea". Simposio Internacional de Inspección Educativa 2000. *La Inspección ante los retos de la educación actual*. Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; pp. 88-89.

ALONSO, M., FERNÁNDEZ, A. y LASTRA, M. (2003). *La Inspección de Educación en Europa: entre las Directivas europeas y las políticas locales*. VII Congreso Estatal de Inspectores de Educación. Oviedo; pp. 11-12.

EURYPEDIA, 2013. *European Encyclopedia on National Education Systems*. Fuente: <https://webgate.ec.europa.eu/>

<sup>2</sup> EURYDICE (2012). *Cifras clave de la Educación en Europa 2012*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).

En España, cada Comunidad Autónoma ha desarrollado sus propios métodos de intervención para la Inspección educativa, dentro del contexto legal del Estado, donde prevalece una alta autonomía organizativa y de programación, y son las Administraciones Autonómicas las que tienen la competencia para organizar sus Inspecciones. Realmente, en la práctica funcionan dieciocho situaciones distintas (incluido el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte); si bien, por origen y antecedentes, se han repetido y mantenido condiciones similares; es decir, concurren y se prolongan, en gran medida, las mismas formas y procesos que, en su día, fueron el modelo del Ministerio de Educación, y que respondían a otro tipo de Sistema educativo. Esto hace que, igualmente, la aportación de la Inspección también deba revisarse con nuevo enfoque, con otras perspectivas, para una actividad más efectiva cara a los cambiantes factores del Sistema educativo, que se impregna de los mismos condicionantes de Europa.

Este trabajo se circunscribe a dicho marco de pluralidad autonómica, para ello estructuramos nuestro posicionamiento en torno a lo siguiente:

- a) Unas consideraciones de partida.
- b) El análisis de la organización y funcionamiento de *la Inspección educativa*, con revisión del **corpus legal** existente en el Estado español, y valoración de fortalezas y debilidades, desde las dimensiones: *estructura; planificación; acción-instrumentación; y enfoque-finalidad*.
- c) Presentación de otros factores relevantes, que debido a su fuerza dentro del sistema educativo, *justifican un cambio de modelo* en la Inspección.

## 2. Consideraciones de partida

En el pronunciamiento profesional actual existe una generalizada preocupación sobre la situación institucional de la Inspección de Educación, por su futuro impreciso, por la debilidad de su independencia, por la falta de medidas políticas en su desarrollo y potenciamiento, y por la inercia que se está desvelando en su acción.

Observamos que, por un lado, las Administraciones públicas no han renovado la Inspección educativa, con el necesario arranque y acomodación a los acuciantes logros y cambios producidos en el Sistema educativo de hoy. Así, mientras factores principales del sistema han tenido una *aceleración* espectacular (descentralización hacia los poderes autonómicos; instrumentación telemática en la gestión pública; nuevas formas de administrar; nuevos conceptos de dirección y gestión; evaluaciones externas; entre otros); por el contrario, la Inspección se *desacelera* (SECADURA, 2008)<sup>3</sup>, y sigue anclada, amarrada a criterios organizativos y funcionales que, en su mayor parte, nacieron en el desarrollo de la Ley General de Educación de 1970 (Ley 14/1970, de 4 de agosto); y que, incluso, con respecto a su origen, han ido perdiendo notabilidad: al punto que, normalmente, los Inspectores continúan haciendo su trabajo en una zona educativa casi exclusiva, asignada para un plazo medio de tiempo, donde tienen un lote propio de centros, con respecto a los que mantienen una supervisión capitalmente individualista, y donde la actuación se enfoca (esencialmente) hacia el seguimiento cotidiano de rutinas burocráticas, de poco calado, por y para el Centro docente.

Esta perspectiva de preocupación por el *papel* de la Inspección y por su futuro, se está convirtiendo en una temática de análisis creciente (aunque no con la fuerza que debiera), dentro de la escasa producción de literatura profesional que se publica en España. Particularmente destaco algunos autores especializados: ESTEBAN (2007)<sup>4</sup> postula que las contradicciones de funciones y conceptos que existen en la Inspección se deben a su definición históricamente ambigua, y plantea la alternativa en la profesionalización y la autonomía de la Inspección, junto con la creación de un código deontológico; DÍAZ Y CARRASCO (2011)<sup>5</sup>, asocian los conflictos de la función inspectora con el devenir de los sistemas educativos y con el frágil código profesional existente, como salida promueven que la Inspección sea una organización que aprende y que su código profesional se base en la independencia, la evaluación y el trabajo en equipo; DELGADO (2011)<sup>6</sup>, acentúa el conformismo, el

<sup>3</sup> SECADURA NAVARRO, T. (2008). "Desaceleración de la Inspección educativa". *Revista Escuela*, n. °3.792 (junio).

<sup>4</sup> ESTEBAN FRADES, S. (2007). "Reflexiones sobre las antinomias de la Inspección Educativa en España". Un problema sin resolver". *Revista Avances de Supervisión Educativa*, n. °6 (junio).

<sup>5</sup> DÍAZ RODRÍGUEZ, V. y CARRASCO EMBUENA, V. (2011). "La Inspección de Educación: ¿parte de la solución o parte del problema? *Revista Avances de Supervisión Educativa*, n. ° 15 (noviembre).

<sup>6</sup> DELGADO AGUDO, J. (2011). *Reflexiones sobre las actuaciones de la Inspección anexas a la productividad*. Documento interno de la Subdirección General de Inspección Educativa. Comunidad de Madrid.

comportamiento reactivo y el estancamiento ante el cambio que tienen los inspectores, en su mayor parte; SARASÚA (2010 y 2012)<sup>7</sup>, que observa la Inspección en "vía muerta", y postula para que se limite el papel de la Inspección, de manera que su misión sea la evaluación (debe abandonar las funciones de supervisión y control), debiéndose desplegar como con una evaluación de los centros y basada en el centro; SILVA (2013)<sup>8</sup>, con una investigación del entorno de Cataluña, donde indaga sobre la función inspectora y las dificultades a que se enfrenta, concluyendo que uno de los importantes problemas es la variedad de prioridades y directrices políticas que sufre, de manera que el papel que se atribuye a la Inspección no es siempre claro y uniforme, sino que es más bien incierto e inseguro; RUL (2013)<sup>9</sup>, que critica las condiciones de la Inspección, por sus problemas de dependencia e instrumentalización política, por su organización generalista y multinivelar, y por el desarrollo insuficiente y trivial de sus funciones (papel vicario)<sup>10</sup>; y por último apuntamos el contenido del debate técnico coordinado por la Directora de Cuadernos de Pedagogía, MARTÍ (2014)<sup>11</sup>, donde se coincide, como elemento más concluyente, en la necesidad de definir el *papel* esencial de la Inspección, que tendrá que estar orientado hacia la garantía de una educación de calidad para todos.

Por nuestra parte, en varios trabajos hemos razonado que, cada vez más, hay factores provocadores de una evidente pérdida de contenido en la realidad y efectividad de la acción inspectora. Las variables y el *análisis de debilidades* que seguidamente presento, confirman que la Inspección se está situando en una especie de "*tierra media*", sin campo propio ("*tierra vacía*") y es necesario buscar una salida para que la Inspección futura encuentre una nueva caracterización, una clara finalidad, en el horizonte del presente y futuro Sistema educativo.

<sup>7</sup> SARASÚA ORTEGA, A. (2010). "La Inspección de educación en vía muerta". *Revista Escuela*, n.º 3.876 (septiembre).

SARASÚA ORTEGA, A. (2012). "Los pilares de la actuación inspectora en los centros educativos". XIII Congreso Nacional de Inspectores de Educación. *La actuación inspectora en los centros docentes*. USIE. Toledo; pp. 22-24.

<sup>8</sup> SILVA GARCÍA, B. P. (2013). "El papel de la Inspección escolar en la mejora de los resultados educativos". *Educar*, vol. 49/1; pp. 67-82.

<sup>9</sup> RUL, J. (2013). "Problemas y retos de la Inspección de educación". *Educar*, vol. 49/1, pp. 29-48.

<sup>10</sup> RUL, en su trabajo también nos presenta alternativas de mejora que se sitúan en aspectos del estatuto profesional, en el equilibrio entre la intervención generalista y especializada, y en un mejor planteamiento de las funciones de supervisión, evaluación y asesoramiento.

<sup>11</sup> MARTÍ SOLER, L. (2014). "Inspección: los entresijos de esta gran desconocida". *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 441 (enero), pp. 78-85.

### 3. Fortalezas y debilidades en la actividad de la Inspección Educativa en España

Nuestro estudio se realiza, principalmente, con la *Técnica de investigación legislativa (hemerográfica)*, y se ha centrado más en la acción de la Inspección educativa, con relevancia en la captura de los datos contenidos en los planes de trabajo de la Inspección educativa y en su marco normativo (Véase Anexo 1).

Por un lado, apreciamos que, de la información legal sobre la manera de organizarse y de actuar de las Inspecciones, en las distintas Administraciones educativas, se deduce la coincidencia de tres variables: Una, hay *principios* comunes en la organización; dos, hay estrategias y líneas coincidentes en la *acción*, en la tipología de las actividades (funcionamiento); y tres, hay *tendencias* convergentes, comunes, compartidas, sobre una pluralidad de factores, que están definiendo el modelo de Inspección. De las tres dimensiones, se concluye que las Inspecciones educativas en España tienen bastante homogeneidad y similitud.

Por otro, como método de sistematización, abordamos el examen la valoración de fortalezas y debilidades de la Inspección, desde las dimensiones: *estructura; planificación; acción-instrumentación; y enfoque-finalidad*.

#### 3.1. Estructura

Es una clara fortaleza de la Inspección de Educación, en el conjunto de las Administraciones Autonómicas, la articulación de su estructura en torno a dos principios organizativos fundamentales: territorialidad<sup>12</sup> y jerarquía-dependencia<sup>13</sup>;

---

##### <sup>12</sup> Territorialidad:

Cada Comunidad Autónoma define su propio modelo organizativo, que ajusta y responde a su territorio; acorde con la autonomía de gobierno que dispone y la gestión de sus competencias. Dentro del respectivo ámbito de gestión autonómico, se organizan las Inspecciones en zonificaciones o divisiones territoriales, estableciendo *zonas*, circunscripciones o *distritos* para la actuación inspectora, que consideran las variables y relaciones de tipo cultural, económico, social, geográfico, histórico y educativo (red de centros, servicios y programas), en la delimitación de los territorios. En la zonificación está el criterio de funcionalidad y de adaptación a la ordenación de la realidad educativa (mapa escolar) y de los servicios educativos, donde los centros educativos son el elemento aglutinador.

##### <sup>13</sup> Jerarquía-Dependencia:

Principio fundamental que rige la Inspección educativa, configurada por niveles de grados o categorías dentro de la organización, y que tienen la orientación de actuar para el cumplimiento de un mismo fin. La jerarquía define la configuración de los órganos y sus ámbitos de competencia. La estructura de la Inspección educativa es *piramidal*, se expresa a través de los diferentes órganos y niveles de responsabilidad para la comunicación, la toma de decisiones y la encomienda de tareas. Por tanto, la organización de la Inspección responde a una estructura jerárquica que se manifiesta a partir de los diferentes niveles de responsabilidad y de dependencia, tanto funcional como orgánica. La aplicación de este principio exige a los inspectores el respeto de las órdenes de servicio, recibidas a través de sus superiores y dictadas con ajuste a la legalidad. La obediencia jerárquica obliga a los inspectores en cuanto que son funcionarios públicos.

La reglamentación normativa de la Inspección posibilita una alta capacidad de acción. Pero, la realidad de la práctica inspectora, en buena medida, suele alejarse de dicha facultad; y el modelo de Inspección, que pudiéramos entender válido sobre el papel, en bastantes de sus características, viene siendo amenazado, desbordado en la praxis. Destacamos las *debilidades*:

- El principio de *territorialidad* ciñe con exceso la acción inspectora, con la adscripción de los inspectores a zonas, demarcaciones o distritos, donde sustancialmente se limita y acota su ámbito de trabajo. De esta manera la permeabilidad para actuar fuera de los territorios de adscripción es baja. De forma que no se aprovecha, adecuadamente, la potencialidad de las plantillas.
- La organización y funcionamiento con *dependencia administrativa doble*: orgánica, o jerárquica, de los Directores Territoriales, y funcional de los Centros superiores de la Administración Educativa; desdoblamiento que produce contrariedades operativas en el ejercicio profesional.
- La Inspección tiene un bajo perfil orgánico, dentro de las Administraciones educativas, y sufre una considerable carga de *injerencia política*, alejándose de su necesaria independencia y profesionalidad, porque las autoridades, tanto periféricas como centrales, la quieren y programan como instrumento para sus objetivos e intereses. La Inspección tiene un papel subordinado, incluso indefinido.

---

La estructura administrativa tiene, normalmente, un desdoblamiento: los llamados servicios centrales o generales de la Inspección (centros o unidades administrativas de dirección); y los servicios territoriales (unidades administrativas de gestión). Y también, generalmente, una doble dependencia: funcional de los centros directivos y orgánica de los centros territoriales.



### 3.2. Planificación

La estrategia de la *planificación*<sup>14</sup> quizás la podamos apreciar como la más relevante de las fortalezas de la actual Inspección de Educación. Aunque, al igual que es un principio muy sólido, también coincide en su ámbito las más manifiestas debilidades.

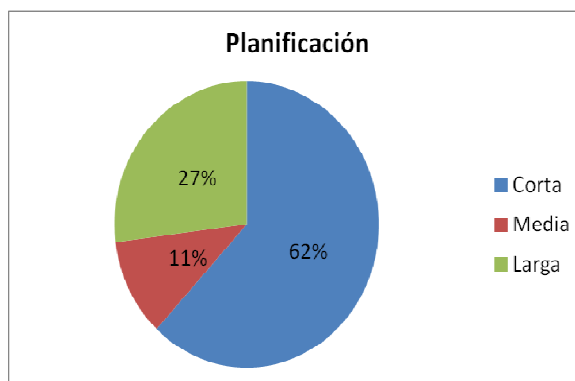
De la revisión de los planes de actuación en las Inspecciones autonómicas, se acentúan estas *tendencias*:

- Es moda la incorporación de "*mapas de acciones*", con un despliegue muy exhaustivo de las actividades habituales, con verdaderos calendarios de la tarea; incluso sobre si procede, o no, realizar Visita de Inspección, o tramitar Informe.
- Igualmente, en la mayor parte de las Comunidades Autónomas, la planificación se articula en torno a las actuaciones *habituales*; aunque, de forma paulatina, se está dando relevancia a la programación de actividades prioritarias, como ocupación prominente (ejemplos: Galicia; Madrid; y Murcia).
- La temporalización de los planes de Actuación es con mayor frecuencia corta, anual (62%), y con menor incidencia de medio plazo (dos, tres años; ejemplos: Castilla y León y País Vasco); reconociendo un crecimiento de las Administraciones con tendencia a planificar a más largo plazo, en planes de cuatro años hay un 27% de Autonomías (ejemplos: Andalucía, Islas Baleares, MECyD y Navarra).

---

<sup>14</sup> La **planificación** es un recurso técnico que de forma clara y precisa establece un orden de prioridades en la actividad, ajustado a unos tiempos (medio o corto plazo), y desde un proceso continuo y cíclico. Es decir, la planificación consiste en distribuir el catálogo de actuaciones de la Inspección educativa según el condicionamiento de los tiempos disponibles.

Las Administraciones educativas aprecian como imprescindible la sistematización anticipada de los objetivos, estrategias, recursos y tareas de la Inspección educativa, a realizar dentro de una adecuada planificación de los tiempos, de carácter marco, donde se recojan las actuaciones según las prioridades institucionales u oficiales. El principio se concreta en la elaboración de *planes de actuación*. Una característica muy importante es que los Planes de Actuación, se hacen públicos, normalmente, en los Boletines Oficiales de las Administraciones educativas. La planificación en sus distintos niveles de concreción (*Planes Generales de Actuación, o Planes de Trabajo*, y su despliegue), se considera una estrategia esencial, porque facilita la coherencia de la actividad organizativa, se evita la improvisación y hay una utilización eficaz del tiempo y los recursos. La planificación facilita, a su vez, los medios de evaluación y reajuste.



- Tendencia a definir, a situar, a programar las actuaciones *habituales* según los campos de competencia de los centros directivos (diferentes Direcciones General de la Administración educativa); para cooperar con ellos, para responder a sus demandas.
- La mayor parte del tiempo de planificación se ocupa en actividades rutinarias, *menores*, dirigidas hacia el Centro docente como factor, su catálogo es concurrente, se enfocan en la "*tarea*", con vinculación en alto grado al interés político, y se pueden sintetizar en un *inventario*<sup>15</sup>.
- En algunas Comunidades (ejemplos de Andalucía y País Vasco), se tiende a planificar las intervenciones en los centros buscando la coordinación, evitando las tareas parciales o fragmentadas.
- Cada vez más, la programación del trabajo está incorporando la actuación seleccionada *según el conflicto existente en los centros*, se impulsa la intervención en los centros que presenten desviaciones significativas (resultados), con respecto a las medias de su entorno o zona.

<sup>15</sup> **Las intervenciones más frecuentes son:** Colaboración en la puesta en marcha y finalización del curso escolar; supervisión de los documentos de organización y planificación de los centros y de la documentación administrativa y académica; supervisión de las condiciones previstas en los conciertos educativos (unidades, matrícula de alumnos, pago delegado, requisito de titulación del profesorado, etc.); supervisión de la organización y funcionamiento de los centros (jornada general, horarios de alumnos y horarios de profesores, etc.); análisis de resultados escolares y de rendimiento. Revisión de las mejoras introducidas a la vista de los resultados de las pruebas externas; participación en las propuestas de planificación educativa (cupos de profesorado, red de centros, plantillas, etc.); seguimiento de planes propios, de contratos singulares, de contratos-programa, o de planes de mejora, de los centros, en el marco de la autonomía de los mismos; evaluación del ejercicio de la función directiva; participación y seguimiento en la valoración de los docentes (procedimientos selectivos, funcionarios en prácticas, etc.); constatación y asesoramiento a los centros para la implantación de las enseñanzas; supervisión del cumplimiento de las obligaciones de los funcionarios y personal laboral adscrito a los centros (Partes de faltas, trámites de permisos, etc.); participación en los procesos de admisión de alumnos; participación en la evaluación de centros; participación directa o de cooperación en la aplicación de pruebas externas; identificación y fomento de las buenas prácticas de los directivos y de los docentes en los centros y servicios; entre otras.

## La debilidad y paradoja de la planificación

La virtualidad, la potencia de la planificación se pierde si no es operativa, si no es práctica, si se rebasa al plantearla de forma prolija, al articularla con programas meticulosos, donde hay un desequilibrio interno, por la discordancia entre el número de actividades programadas y los tiempos previstos. La desproporción puede llegar a ser tal, que los planes son de *imposible cumplimiento*, al intentar llevarlos a cabo, debido al detalle de un extenso monto de actividades o de procesos.

Así la planificación es una paradoja. Es decir, es paradójico que se ocupe la mayor parte del tiempo operativo de la Inspección en decenas de actuaciones *habituales*, e incidentales (aunque estas cada vez menos, debido a la fuerza de los directores), con naturaleza burocrática, recursivas, sin calado, por su falta de trascendencia. Son actividades que finalizan en sí mismas y no tienen apenas proyección de optimización, ni para el propio Centro, ni para el complejo de centros del mismo entorno. Su exceso y la poca efectividad hacen que tengan poco sentido.

Como valores medios, en el estudio comparado de las Comunidades Autónomas, las actividades *habituales* (ordinarias y otras denominaciones análogas) ocupan tiempos de programación y de ejecución cercanos al 80% de la disponibilidad de la Inspección (Aragón, Madrid y la Comunidad Valenciana, tienen tipificadas cien o más actuaciones habituales anuales; Canarias, Castilla La Mancha, Castilla y León y La Rioja, superan la cincuentena, de acciones por año, como ejemplos); resultando una saturación de la potencialidad de la Inspección, derivando un operativo "*muralla*". La conclusión es que monopolizan la actuación de los Inspectores limitándoles para otro tipo de intervención que pudiera responder a *procesos más eficientes para el sistema educativo*.

Por otra parte, la previsión que se hace de actuaciones más sustantivas, más relevantes cara al sistema escolar (prioritarias o preferentes), sufre (aun con más virulencia) el avatar político, y los planes no tienen la continuidad deseable, la permanencia o seguimientos necesarios, hay "*saltos*" constantes en objetivos y criterios<sup>16</sup>. Igualmente, la existencia conjunta y paralela de dos modelos de acción (lo habitual versus lo prioritario), produce graves conflictos.

---

<sup>16</sup> Debemos reconocer que está creciendo un movimiento crítico de cuestionamiento de este tipo de planificación, y que hay Comunidades como la de Andalucía que mediante una programación por "factores clave", o como la de Madrid, con las actuaciones "preferentes", entre otras, que tienen a una mejor cohesión y homologación de las actuaciones.

### 3.3. Acción-instrumentación

Otra de las fortalezas evidentes de la Inspección educativa, es la acertada definición de la *tipología de actividades*, a la que se ha venido llegando con la evolución de la acción inspectora. Hay criterios compartidos, coincidentes, para tipificar, o clasificar, las actuaciones; de manera, que la mayor parte de las Inspecciones educativas actúan en el marco de un mismo *catálogo* de actividades, que son un buen ámbito para delimitar la intervención (Véase Anexo 2).

- Prioritarias o preferentes; o procesos claves; o factores clave.
- Específicas.
- Habituales, ordinarias, funcionales, generales o sistemáticas.
- Homologadas.
- Incidentales o extraordinarias.
- Internas o de carácter orgánico.
- De formación, actualización y perfeccionamiento.

También debemos observar como fortalezas el desarrollo normativo de principios como: *trabajo en equipo*<sup>17</sup>; *asignación de centros a inspectores de referencia*<sup>18</sup>; *especialización*<sup>19</sup>; y *coordinación*<sup>20</sup>; y *evaluación de resultados*<sup>21</sup>.

---

#### <sup>17</sup> Trabajo en equipo:

Los equipos de inspección son las *unidades operativas* de la intervención inspectora. Los equipos se corresponden con las circunscripciones territoriales (zonas o distritos), que configuran la organización de la Inspección educativa y atienden la respuesta a las necesidades del Sistema educativo (centros, programas, servicios y actividades), principalmente desde el criterio geográfico o de territorio (zonificación); o también tienen que ver con otros criterios técnicos de agrupamiento utilizados para la actuación especializada: *Equipos sectoriales*, *Equipos de Áreas Específicas*, *Equipos Interterritoriales*, etc. El trabajo en equipo, legalmente constituye un componente primordial de la actuación inspectora, sin perjuicio de las atribuciones y responsabilidades de cada inspector con respecto a los centros y servicios que pudieran asignarle.

#### <sup>18</sup> Asignación de centros a inspectores de referencia:

Cada centro, programa o servicio, tiene asignado un Inspector de referencia. El Inspector es el responsable del seguimiento institucional de los mismos, desde la competencia de la Inspección. Los centros y servicios asignados configuran "el lote de centros", desde el criterio de las cargas de trabajo. También está el concepto de *referencialidad abierta*, de forma que en un mismo centro puede darse la intervención de la totalidad o parte de los miembros del equipo de inspección de esa zona o territorio. La actuación será dirigida por el coordinador, o jefe, del equipo.

#### <sup>19</sup> Especialización:

Los inspectores de educación tienen que garantizar una cualificación profesional general que faculte (capacidad) para inspeccionar e intervenir en el conjunto del Sistema educativo (centros docentes, las diversas enseñanzas, etapas y niveles educativos, servicios, actividades y programas). Junto con una capacitación específica para la acción en áreas de trabajo que suelen organizar las Administraciones (evaluación; organización; atención a la diversidad; áreas o materias curriculares; etc.).

#### <sup>20</sup> Coordinación:

La Inspección se configura como un órgano único, que cuenta con procesos de coordinación propia para la eficacia de las respectivas actuaciones. Estos mecanismos de relación se ejercitan mediante estrategias intrínsecas e institucionalizadas, con encuentro periódico y regularizado de las estructuras organizativas de la función inspectora. La coordinación es obligada, hay un orden preceptivo y existen periódicas reuniones de trabajo, con temporalización prefijada (semanales, quincenales,

Sin embargo, este ámbito de la actividad inspectora y de su articulación operativa es, quizás, uno de los que conviene una mayor reflexión y revisión, a la búsqueda y solución de debilidades, según sea la finalidad de la Inspección:

- Es moda, se está extendiendo la cultura profesional de "protocolizar", el hacer uso de *protocolos*, procedimientos e informes homologados al detalle, lo más intensivo posible, con el propósito de equiparar la tarea, sistematizar el trabajo y darle uniformidad.
- Hay una cierta tendencia a abandonar la actuación *censal* y sustituirla por una intervención en muestra estadística (paramétrica), relacionada con objetivos prioritarios.
- La intervención es esencialmente a través del vínculo del *Inspector de referencia* de cada Centro (centros y servicios asignados a cada Inspector). Aunque, debemos reconocer que, de forma muy incipiente y débil, está apareciendo la tendencia a intervenir en equipo externo, con ruptura del Inspector de referencia (flexibilización de la referencialidad).

Ahora bien, la prioritaria organización del trabajo del Inspector en torno a lotes de Centros (zonas de Inspección), que se mantienen adjudicados durante periodos medios de tiempo, obliga a una actuación repetitiva y poco productiva, año a año. La ventaja que supone el conocimiento directo de los centros, con el tiempo se relativiza y se pierden la eficacia y la necesaria distancia técnica.

Esta manera de organizar la acción, si la asociamos a la menguada rentabilidad que tiene el desarrollo de actividades ordinarias (habituales), nos correlaciona el proponer que el modelo de asignación de lotes de centros a cada inspector, el modelo de una actuación exclusiva dentro de un distrito territorial, está caducado, es

---

trimestrales, etc.), de carácter instrumental para la conexión e interacción de las distintas estructuras organizativas (jefes, equipos, etc.). La coordinación canaliza los procesos de información, debate y toma de decisiones.

Complementariamente, la Inspección debe coordinarse con el resto de servicios educativos que actúen en el Centro; o, en su caso, seguir la incidencia de los mismos.

<sup>21</sup> **Evaluación de resultados:**

El principio de *evaluación interna* permite el enlace entre la planificación y la valoración de los resultados, para mejorar y reajustar lo necesario, en las próximas planificaciones o programaciones. La evaluación de los planes de actuación de la Inspección, que se realiza a través *Informes* y de las *Memorias anuales*, orienta la práctica inspectora y enmarca la reflexión sobre la eficacia y eficiencia de la Inspección.

La Inspección educativa también es un ámbito del sistema educativo, donde se extiende, o llega, la evaluación *externa*, que debe afectar al grado de cumplimiento de los fines y de las funciones que tiene encomendadas. El plan de evaluación debe ser coherente con los preceptos de organización y funcionamiento de las Administraciones educativas y el principio de servicio a los ciudadanos.

un patrón improductivo, impropio de las necesidades de los nuevos sistemas educativos.

La alternativa futura es un proceso progresivo de abandono de ese tipo de organización profesional y de actuaciones menores, para utilizar los tiempos en otras acciones más provechosas y específicas, con contenido genérico (sistémico); asumidas por equipos pluridisciplinarios de inspectores, que actúan en ámbitos extensos o medios.

- El *quehacer* demasiado *individualista* en la programación del trabajo de los Inspectores, focalizado en sus centros de referencia (lote), ocasiona una actividad fragmentada, inconexa, donde la coordinación es débil o complicada.
- Verdadero empeño por el uso de herramientas tecnológicas, con implementación de sistemas informáticos para la gestión de la Inspección; para trabajar en soporte informático (intranet) y con comunicación telemática (internet): sustituir el pronunciamiento en papel por la digitalización; la videoconferencia; el acceso a fuentes electrónicas; herramientas *ad hoc* para la gestión interna de la tarea (Séneca-Andalucía; SIS-Canarias; GINS-Castilla y León; Delphos-Castilla La Mancha; XIE-Galicia; INED-Madrid; ITACA-Comunidad Valenciana; etc.); y a la optimización de las páginas WEB específicas.
- Tendencia a promover *guías* de buenas prácticas inspectoras, guías de intervención inspectora.
- Directrices claras para orientar la Inspección hacia la configuración de comisiones, equipos específicos, equipos de área, equipos sectoriales o equipos interterritoriales que desarrollen actuaciones o trabajos prioritarios, singulares y contenidos de áreas específicas (redacción de informes; optimización de recursos; reconocimiento de buenas prácticas; despliegue de las actuaciones prioritarias; etc.).
- Tendencia hacia la disminución del número de visitas de Inspección y a su sustitución por otras alternativas: supervisión documentos vía intranet; reuniones obligadas con Directores; videoconferencias; etc.
- Las actividades formativas de los inspectores son muy débiles, en algunas Comunidades son meramente nominales. En las Comunidades con mejor

oferta, la formación se viene vinculando al propio contenido de los planes de trabajo. Aunque destaca la frágil disposición de cursos institucionales de formación “in itinere”.

- La producción de Informes abarca, generalmente, las respuestas en el marco de las actuaciones habituales, sus contenidos comprenden medidas generales de un centro singular, o propuestas sobre alguna de sus partes (planificación, recursos, gestión, etc.). Raramente contienen temáticas o aspectos de ámbitos amplios que afecten al sistema educativo.
- Debemos reconocer, que los informes fruto de las actuaciones *prioritarias* sí tienen una mayor profundidad, cara al sistema escolar; pero proporcionalmente son poco prominentes y carecen de la oportuna permanencia o continuidad, en muchos de sus casos.
- La Inspección, en general, tiene una *evaluación directa frágil*, canalizada esencialmente a través de las Memorias anuales; con alguna excepción que se basa en un protocolo específico (ejemplo, el País Vasco).  
Es decir, la evaluación interna y externa del cumplimiento de las funciones que tiene atribuidas la Inspección Educativa es precaria e insuficiente. El trabajo realizado tiene poco control sobre su eficiencia, o no.
- En un buen número de Administraciones autonómicas, sigue el grave conflicto que perdura "sine die", sin acuerdo, sin expectativa de solución, entre una Inspección generalista o una Inspección especialista.  
Conflicto embarazoso porque representa una lucha de intereses, al vincular especialidad a nivel de enseñanzas y al tener relación la adscripción del inspector con el sistema de *cargas de trabajo*; o al no reconocer la formación real de los Inspectores en la asignación de tareas (un buen número de Administraciones educativas suelen asignar el trabajo según fue el Inspector en su origen docente, sin tener en cuenta su experiencia y formación actualizada).

### **La debilidad y paradoja de la sistematización**

Siempre se ha demandado que la Inspección actuara de manera segura, con *sistematización* y buena homologación en la instrumentación y en los procesos

(formulario de informes, aplicaciones informáticas singulares, banco legislativo específico, protocolos, guías, herramientas de observación, etc.) de la práctica inspectora. Pero, también está siendo paradójico el *planteamiento exagerado del uso de protocolos muy pormenorizados* (hemos revisado protocolos con una medida de 60-90 folios; o con centenares de ítems), muy difíciles de seguir, especialmente al relacionar su aplicación con el poco tiempo de disponibilidad, o con el cruce y superposición de otras actividades en los mismos plazos.

En la tendencia reciente de la *protocolización*, se busca la eficiencia a través de la homologación de protocolos rigurosos o procesos muy definidos (cada proceso: objetivos, actuaciones, documentos clave, cuestionario de evaluación y anexos). Todo tiene que ser pautado. Y paradójicamente, la exageración de esta nueva *cultura inspectora*, lo que produce son respuestas más superficiales, más formales, con menos fondo.

En conclusión, también la forma de sistematizar la tarea inspectora es una razón para buscar un nuevo orden en la Inspección, donde la protocolización sea un *instrumento táctico*, y no barrera, enfocándose para el logro de objetivos más propios de la Inspección (sistémicos).

### **3.4. Enfoque-finalidad**

En la perspectiva de este ámbito de análisis, es una indudable fortaleza la consideración que se tiene de la Inspección educativa, de manera que, a través de las Administraciones públicas, actúa para garantizar el rendimiento social de la educación y la defensa del derecho a la misma de todos los ciudadanos.

Desde esa contingencia, la supervisión ejercida por la Inspección de Educación tiene un triple sentido en su compromiso: administrativo, técnico y educativo. El primero porque se refiere a la tutela de la legalidad y a la salvaguarda del cumplimiento de la normativa. El segundo, porque contribuye a la eficacia y a la eficiencia del Sistema escolar, desde la aportación de los Inspectores de Educación como un personal cualificado. Y el tercero, en la medida que la Inspección es un factor de calidad, se considera esta como un aval técnico con respecto a la calidad de la educación y al desarrollo de la equidad en el sistema



escolar. A grandes rasgos, podemos decir que la Inspección educativa se caracteriza por:

- Un cierto ejercicio de control social y del rendimiento de la educación; efectuado de modo considerablemente objetivo, con tendencia a la imparcialidad profesional.
- Una función de defensa y garantía del *derecho a la educación* de todos los ciudadanos, según los criterios de igualdad, equidad, libertad y compensación.
- La capacidad de informar a las autoridades y, mediante la publicidad de las conclusiones, a los sectores interesados, sobre los procesos y resultados.

Otra fortaleza, dentro de los criterios legales, es la consideración unánime de los principios: *unidad en la acción-integración de las actuaciones*<sup>22</sup>; *homogeneidad*<sup>23</sup>; y *profesionalidad-autonomía*<sup>24</sup>.

Asimismo, en esta dimensión relacionada con la dirección, el sentido de la Inspección, se observan las siguientes tendencias, que según se observen pudieran ser fortaleza o debilidad:

- Reconocimiento general de la buena *formación técnica de los Inspectores*, que puede y debiera tener un mejor aprovechamiento, con mejor selección de su acción.

---

<sup>22</sup> **Unidad en la acción - Integración de las actuaciones:**

La Inspección educativa se viene organizando como una estructura *unitaria*, integradora y cooperativa; con una articulación homogénea y cohesionada, para actuar de manera coordinada; tanto sobre cada uno de los tramos del sistema escolar y sus enseñanzas, como sobre los centros, actividades y servicios del mismo, con un planteamiento interactivo.

La Inspección tiene que actuar con criterios y procedimientos *comunes* y los inspectores intervendrán de acuerdo con las directrices emanadas de la propia institución y de sus órganos dirigentes. Es decir, actuará según el principio de *integración* de las actuaciones.

<sup>23</sup> **Homogeneidad:**

Todas las Inspecciones deben hacer una acción medular y, a la vez, transversal, para la atención de los centros docentes y servicios educativos, de su territorio, de forma coherente y similar; es decir, homogénea.

La Inspección educativa de cada Comunidad Autónoma, en el despliegue de su territorio tiene composiciones y estructuras uniformes. La homogeneidad también debe llegar a la *acción*, por eso se tiende a la uniformidad de los procesos y a la homologación de los documentos (principio de sistematización).

<sup>24</sup> **Profesionalidad- autonomía:**

La profesionalización de la Inspección educativa se asocia a la cualidad de que los Inspectores realicen su actividad con relevante capacidad, aplicación y acomodación a valores de código *deontológico*. Supone una considerable facultad de autonomía en el ejercicio profesional, equilibrada con el sometimiento a la ley y al Derecho, y el reconocimiento, en el *perfil profesional* del Inspector, del siguiente tipo de factores: perseverancia, neutralidad, objetividad, adecuada formación, rigor técnico y liderazgo.

- Creciente discurso relacionado con la necesidad de que la Inspección tenga *un código deontológico propio*, articulado con norma exclusiva (ejemplo: Comunidad Valenciana).
- El *Centro* educativo es el *pilar* esencial de la actividad inspectora, es la trama, incluso el *objeto*. La acción de la Inspección se monta, sobre todo, pensando en la incidencia que se producirá en el correspondiente Centro implicado; más que en la repercusión posible hacia el conjunto de centros o hacia el Sistema escolar.
- De forma creciente, se está descendiendo a programar la actuación con enfoque en las *aulas* (Aragón; Castilla y León; Castilla La Mancha; Madrid; País Vasco; entre otras).
- Tendencia a considerar la *acción evaluadora* como finalidad de la Inspección educativa.
- Progresivamente, se está planteando el *éxito escolar* como finalidad y como factor clave la mejora de los resultados escolares.
- Se tiende hacia modelos de *gestión de calidad* (Aragón, Canarias, Navarra, País Vasco...); en este marco, se tiende a programar las actividades catalogadas y estructuradas en macroprocesos, procesos clave (matrices) o procesos internos y subprocesos.
- Poca, o nula, representación de la Inspección educativa en los órganos consultivos y de evaluación de las Administraciones autonómicas.

### **La debilidad, o controversia, de entender la evaluación como función prioritaria de la Inspección.**

Primeramente debemos clarificar los términos. La *función de supervisión* es la competencia que tienen los Inspectores para ejercer la *inspección* superior en trabajos realizados por otros; lo que supone *examinar* y *constatar* los recursos, elementos y ámbitos educativos. Igualmente, la acción de inspeccionar está fuertemente vinculada a la acción de *velar* por el cumplimiento de las leyes. En consecuencia, la legislación siempre ha venido regulando un espacio funcional de la

Inspección educativa, donde la mayor parte de las funciones, o las más relevantes, se asocian a la *supervisión*.

Complementariamente, la *función de evaluación* es la competencia de los Inspectores para apreciar o señalar el *valor* de algún recurso, elemento o ámbito educativo. Es decir, la acción evaluadora, aunque sea notable e incluso pueda entenderse como una *modalidad de control* (y así agregarse con la supervisión), tiene menor fuerza técnica y jurídica para el perfil y quehacer profesional de la Inspección. Por ello, y coherentemente, las leyes reconocen poco esta función para la Inspección.

Sin embargo, entre el colectivo de Inspectores suelen confundirse los términos jurídicos; y acciones que debieran ser de supervisión se toman como de evaluación. O, claramente, se aboga por un tipo de acciones que se distancie de lo que presupone *inspeccionar*, donde el inspector nunca interviene en una relación de iguales.

La *función de evaluación* la entendemos como una acción subordinada, de segundo orden, frente a la prioridad o mayor preeminencia de las acciones de supervisión y constatación (control), de contenido más propio, e institucionalmente más difíciles de prescindir. Es decir, la actividad evaluadora en la Inspección la apreciamos como propia, pero no de monopolio, ni prioritaria, sino secundaria.

La búsqueda de las actuaciones de evaluación, como la principal acción de los Inspectores, nos desvía de nuestra verdadera misión, que es la *supervisión*<sup>25</sup>, la cual entendemos como el ámbito distintivo y de desarrollo más exclusivo de la Inspección educativa.

En las acciones específicas de evaluación, dependiendo de los ámbitos (sistema educativo; procesos de enseñanza-aprendizaje; competencias de los alumnos; etc.), debido a la complejidad de los mismos (diseño, métodos, instrumentación e inferencias), los agentes competentes deben ser multidisciplinares. El papel evaluador de la Inspección lo apreciamos como de *participación*, de *colaboración*, con otras unidades administrativas responsables; no de tutela directa de la

---

<sup>25</sup> La Inspección educativa tiene razón de ser en tanto que su acción es única, exclusiva. En este enfoque está, y ha estado generalmente, la regulación normativa; habrá que ir al Art. 151 de La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4) de Educación.

evaluación; aunque pueda ser la responsable única en determinados campos o acciones.

En la práctica totalidad de las Administraciones se están creando organismos responsables de la evaluación (Institutos de Evaluación; Agencias de Evaluación; y otros), un verdadero contingente de servicios y unidades administrativas especializadas en evaluación, en medidas de calidad y en explotación de los datos escolares; y que, con demasiada frecuencia, dejan al margen la coordinación o la participación con la Inspección educativa; circunstancias que criticamos, pero no hasta el extremo de reivindicar el máximo protagonismo para la Inspección, porque nos alejaríamos de la identidad de la misma: *inspeccionar*.

Además, si partimos de las premisas tanto de potenciar el rol de los directores, como de fomentar la autonomía de los centros, debemos reconocer que buena parte de las acciones de evaluación, que realiza la Inspección, se pueden transferir a los directores (evaluación de funcionarios en prácticas; evaluación de profesores; evaluación del ejercicio de las prácticas para la docencia; etc.); y debemos desarrollar que la *evaluación interna* de los centros sea la estrategia central en su crecimiento.

Asimismo, muchas de las acciones que la Inspección realiza y que se identifican como de evaluación, en realidad pudieran reconocerse como de *supervisión* (supervisión de directores; supervisión de centros; supervisión de profesores; supervisión de casos; etc.).

El Inspector es inspector, antes que evaluador; por eso los procesos de evaluación externa tutelados por la Inspección educativa adquieren una clara singularidad (rigor, objetividad, neutralidad, distancia, firmeza, etc.); y también, precisamente por la identidad de la Inspección, por el perfil de sus componentes, no todos los ámbitos de evaluación son apropiados para la intervención inspectora (SECADURA, 2012)<sup>26</sup>.

Ahora bien, a nuestro juicio, la fuerza institucional de la Inspección, donde su acción sí puede y debe ser de mayor monopolio, está en la comprobación de las medidas evaluadoras, en la verificación del valor añadido de las pruebas externas, en el seguimiento de las mejoras según los procesos de evaluación aplicados. Así como,

---

<sup>26</sup> SECADURA NAVARRO, T. (2012). "La evaluación. Modelos de intervención de la Inspección". XII Congreso Estatal de Inspectores de Educación. *Las evaluaciones externas de los centros. La intervención de la Inspección de Educación*. ADIDE-Madrid y ADIDE-Federación. Madrid, Alcalá de Henares.

desde la dimensión de cada Centro en particular, la potencia de la Inspección está en el *seguimiento de la efectividad de lo evaluado* (supervisión de planes de mejora; supervisión de buenas prácticas docentes; supervisión de proyectos propios para la mejora de resultados; supervisión de buenas prácticas directivas; etc.).

Si las funciones de la Inspección se priorizan (supervisión, control, constatación), y si se acepta claramente que la función de evaluación es secundaria (al igual que la de asesoramiento), la acción de la Inspección será más eficaz y privativa, más categórica de los Inspectores. Así, los Inspectores serán más difíciles de sustituir.

### **La débil respuesta que da el enfoque vigente de la Inspección sobre los apremiantes problemas del Sistema educativo.**

Los estudios internacionales (OCDE, 2013)<sup>27</sup> y los nacionales (MECyD, 2013)<sup>28</sup> desvelan que el mayor compromiso social que tendrán las Administraciones educativas será el empeño por la *mejora de los resultados escolares generales*, lo que supone, observar el Sistema escolar como un "*todo*" (principio de totalidad) y desde un interés universal; y esta visión tendría que producir un cambio histórico en el enfoque de la Inspección, que tendrá que dirigir su acción no tanto hacia los centros, sino hacia los objetivos globales del Sistema educativo, donde el Centro educativo se sigue entendiendo como el *espacio de las medidas administrativas*, pero subordinado al contexto del Sistema, se considera desde la perspectiva de los resultados del mismo, en su conjunto.

Los estudios comparados, perseveran en los factores donde más debe incidir el Sistema educativo para su calidad, en extensión y profundidad; y nos advierten que la evolución y complejidad del sistema obliga a un seguimiento *multifactorial* también complicado. Algunos de los componentes que mayor esfuerzo debería aplicarse son:

---

<sup>27</sup> OECD (2013). *Education at a glance 2103: OECD Indicators*. Fuente: <http://www.oecd.org/edu/eag2013>

<sup>28</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013b). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2013. Informe Español*. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Fuente: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panoramadelaeducacion2013>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013c). *Pisa 2012. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. OCDE. Informe Español*. Secretaría de Estado, Formación Profesional y universidades. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Fuente: <https://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/>

- La mejora de la calidad reflejada en el rendimiento académico como objetivo (éxito escolar).
- La relación de autonomía y éxito escolar; pero con rendición de cuentas.
- Los resultados escolares, la práctica docente y los planes de mejora.
- La competencia curricular de los alumnos y la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los conflictos de convivencia.
- La equidad en los procesos de admisión de alumnos.
- La atención a la diversidad.
- Reducción del abandono escolar.
- La efectividad de los recursos personales.
- La impartición de la lengua extranjera y sus resultados. Plurilingüismo.
- La explotación y rentabilidad de las tecnologías de la información y la comunicación; y de los recursos informáticos.
- Las evaluaciones externas y el análisis de datos como instrumentos de cambio y mejora.
- El desequilibrio existente en España entre la disponibilidad de recursos (buenos o muy buenos) y, sin embargo, la pobreza de resultados.

El contenido de los planes de trabajo de la Inspección educativa tendría que articularse con estos elementos; y desde una contingencia macro descender a la situación en los centros. La organización y los procesos (estructura, planificación, ámbitos, medios y estrategia), deberán definirse con nuevas claves. Necesitamos estudios monográficos de contexto, inspecciones y mediciones homogéneas, que afecten a zonas completas, a poblaciones enteras, a cohortes de población escolar, para el cambio del Sistema educativo.

#### **4. Otros factores que justifican un cambio en el modelo de Inspección**

Según hemos analizado, la propia dimensión de la Inspección de Educación, con su inventario de componentes débiles, en su organización y funcionamiento, prueban la conveniencia de una revisión estructural. Pero, complementariamente, hay otros factores del contexto del Sistema educativo y que nacen de las nuevas políticas de las Administraciones públicas, que también justifican esa urgencia de reajuste. Los actuales sistemas educativos autonómicos han evolucionado, de forma progresiva y continua, en sus modelos organizativos, en sus medios y estrategias de gestión; desarrollando *otras formas de administrar*. En esta noción remozada de los sistemas educativos españoles, está la repercusión de variables como las que seguidamente detallamos que, igualmente, confirman la necesidad de revisar el modelo de intervención de la Inspección. Nos interesa destacar aquellos *elementos* que han tenido una progresión de influencia y hegemonía, los que han definido mayormente la transformación hacia la actual pauta de la mayor parte de las Administraciones educativas; y, como efecto, fundamentan, a su vez, el cambio de la Inspección educativa (SECADURA, 2013)<sup>29</sup>.

##### **4.1. La proximidad y conexión entre la Administración educativa y los propios centros docentes.**

A partir de la asunción de transferencias en materia de educación (cerrada en 1999), las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas han avanzado en el desarrollo de nuevas maneras de administrar los programas y servicios educativos, con modelos de negocio más inmediatos y próximos a los Centros, a través del nacimiento y auge de nuevas unidades administrativas ejecutivas, de planificación y de gestión. La Administración actual destaca por el principio de gestión directa, de contacto continuo y cercano entre el administrador de la educación, a veces al más alto nivel de jerarquía, y el propio Centro. Relativizándose así la necesidad de servicios intermediarios, que si bien estos eran apreciables en

---

<sup>29</sup> SECADURA NAVARRO, T. (2013). "El referente de la Inspección educativa: ¿el Centro docente?, el ¿Sistema educativo?". XIV Congreso Nacional de Inspectores de Educación. *¿Responde la Inspección de Educación a las necesidades actuales del Sistema educativo español?* USIE. Cuenca.

los modelos del pasado (entre los que está la Inspección educativa), ahora su aportación es menor, con visos a la relegación, la sustitución o la anulación.

Es decir, la creación y proliferación de nuevas y potentes unidades administrativas, dentro de las administraciones gestoras, junto con los modos de hacer "personalísimos" de las autoridades educativas, están ocasionando la indefinición y pérdida de contenido del rol institucional de la Inspección educativa, porque esas estructuras están asumiendo papeles *dominantes* sobre programación de las enseñanzas, planificación educativa, recursos humanos, ordenación académica, programas educativos y tantos otros campos. Esto tiene un efecto de *desubicación* de la Inspección, lo que se viene agravando, además, con el problema de la dificultad de coordinación entre la Inspección y dichas unidades.

#### **4.2. La creciente autonomía de los centros; y en su marco el reconocimiento y potenciamiento del rol de los Directores.**

Según los estudios e informes internacionales más distinguidos (EURYDICE, 2008 y 2012)<sup>30</sup>, en Europa, a partir de los años noventa, se plantean "nuevos modos de regulación" de las políticas públicas en educación; de una regulación burocrática, que se rige por normas uniformes para todos, asegurando su cumplimiento, se está evolucionando hacia una regulación "*postburocrática*", en la que las normas a priori son escasas, porque lo que importa son los **resultados** alcanzados; en este segundo modelo, los centros gozan de una autonomía que se acopla con la evaluación. El modelo postburocrático se viene identificando como "*nueva gobernanza*", o "nueva gestión pública". Las características son:

- Descentralizar las competencias hasta el nivel más cercano posible al campo de acción.
- Responsabilizar a los actores de la educación para que *rindan cuentas* ante la comunidad (accountability).
- Acentuar la calidad de los servicios.

---

<sup>30</sup> EURYDICE (2008). *La autonomía escolar en Europa. Políticas y medidas*. Madrid. Ministerio de Educación Política Social y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa. Red europea de información sobre educación. Dirección del sitio WEB, <http://www.mecd.gob.es/eurydice>

EURYDICE (2012). *Cifras clave de la Educación en Europa 2012*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).



- Sustituir los controles de procedimiento tradicionales por la *evaluación de resultados*.

Desde ese enfoque, está tomando auge la tendencia de posibilitar que los centros puedan presentar sus proyectos autónomos y efectuar una relación contractual con las Administraciones para recibir ayuda y así conseguir sus propios objetivos; en contraprestación, la Administración también formaliza que el centro rinda cuentas de sus resultados: son los llamados *contratos-programa* (Francia: “contratos objetivos”; Portugal: “contratos de autonomía”; Inglaterra: “convenios de financiación”; entre otros).

En determinados países, como en Canadá y en algunos estados de Estados Unidos, el fomento de la autonomía es tan potente que incluso se relativiza la rendición de cuentas, y se aboga por el concepto puro de liderazgo (liderazgo sostenible), para la dirección de los centros (HARGREAVES & FINK, 2008)<sup>31</sup>.

Como compilación, podemos decir que en los estudios internacionales, se presta especial atención a la calidad de la educación y en su seno a la *autonomía pedagógica*, que parece estar más estrechamente relacionada con la mejora del rendimiento en los centros; y los Estados más desarrollados están vinculando el éxito escolar a tres variables esenciales:

- El grado de autonomía existente en los centros, asociado a la rendición de cuentas.
- Los procesos de mejora basados en la explotación de los datos
- El liderazgo de los directivos incide en el éxito escolar.

En España, también se está en coherencia con las tendencias internacionales. El conjunto de las Autonomías, y específicamente aquellas que han desarrollado leyes de educación, están implantando la idea-eje de vincular la autonomía a la firma de *compromisos* específicos con los centros, como mecanismos para el despliegue de *planes o proyectos propios*<sup>32</sup>, enfocados a la mejora del éxito escolar y sujetos a

---

<sup>31</sup> HARGREAVES, A. y FINK, D. (2008). *El liderazgo sostenible. siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y Ediciones Morata, S. L. Centro de Investigación y Documentación Educativa.

<sup>32</sup> Ejemplos: *plan de centro* (Andalucía); *compromiso singular* (Castilla-La Mancha); *contrato-programa, o plan estratégico* (Cataluña); *compromiso singular y proyectos compartidos* (Extremadura); *programas específicos* (Galicia); *proyectos propios* (Comunidad de Madrid).

evaluación. BOLIVAR (2013)<sup>33</sup>, en un reciente trabajo, viene a concluir que la capacidad para desarrollar proyectos propios está vinculada a la responsabilidad por los resultados, al tiempo que debe considerarse el papel de la dirección y la participación de la comunidad educativa, con subordinación a la mejora de los aprendizajes.

El ejercicio de la autonomía concede a los centros espacios claros de ejecución (proyecto educativo y proyecto de gestión), se posibilita la adopción de experimentaciones, currículo adaptado, formas de organización y trabajo, junto con otras medidas. La apertura legal, para poder implantar regímenes singulares de organización, es de patente relevancia, por su posible repercusión social, académica y laboral<sup>34</sup>. Y desde esa dimensión, la intervención inspectora no debe realizar una acción de *injerencia habitual*, de supervisión o evaluaciones frecuentes, parciales y cortas; sino de seguimiento muy planificado en el uso de los tiempos, debe ser equilibrada y proporcionada en el control y enfocar su acción esencialmente hacia el seguimiento de la correlación *global* de procesos y resultados.

En cuanto al papel actual de los Directores, en el ámbito internacional, y en las últimas décadas, se está comprobando la evidencia empírica acerca de la influencia de la dirección escolar en el rendimiento académico de los alumnos, lo que está siendo objeto de atención por muchos países en sus políticas educativas, las tendencias son el fortalecer y el profesionalizar la dirección en los centros (EGIDO, 2013)<sup>35</sup>. Complementariamente, los estudios internacionales también establecen una relación estadística de signo positivo entre en el nivel de autonomía que tiene el director en su centro y los resultados obtenidos (OCDE, 2006 y 2013)<sup>36</sup>.

Las políticas educativas en España igualmente entienden el fomento de la autonomía de los centros asociándose al reconocimiento de la importancia de los roles de los directivos, con crecimiento de la competencias de estos y de su

---

<sup>33</sup> BOLÍVAR, A. (2013). "Autonomía de los centros y participación en el contexto actual". *Participación Educativa*, segunda época, vol. 2, n.º 2, pp. 81-88.

<sup>34</sup> Actualmente, podríamos decir que Cataluña es la Comunidad Autónoma que más está desarrollando la *autonomía* de los centros. **Dos ideas clave** inspiran su legislación (Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación de Cataluña y Decretos de desarrollo sobre autonomía escolar y sobre el ejercicio de la dirección): **una**, avanzar en la autonomía, que el factor para la mejora de los resultados escolares; **otra**, la autonomía escolar requiere fortalecer y profesionalizar las direcciones de los centros. Este enfoque se cierra con el concepto de la mejora continua y la evaluación como motores del cambio.

<sup>35</sup> EGIDO GÁLVEZ, I. (2013). "La profesionalización de la dirección escolar: tendencias internacionales". *Participación Educativa*, segunda época, vol. 2, n.º 2, pp. 21-28.

<sup>36</sup> OCDE (2006). Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana. Paris: OCDE.

consideración administrativa (LOMCE, 2013)<sup>37</sup>. En la dinámica de la mayoría de las Administraciones educativas, los directores de los centros se están convirtiendo en los interlocutores directos y en los agentes fundamentales para la adopción de medidas.

Tanto la capacidad autónoma de los centros, como el nuevo perfil de los directivos, son componentes que justifican otro modelo de intervención de la Inspección educativa, que no debería tener un seguimiento tan continuo y ordinario de la actividad de los centros, normalmente reducido a rutinarias constataciones; sino una *supervisión* metódica y periódica, a medio o mejor largo plazo, con procesos estadísticos, válidos para el análisis de *rendición de cuentas* y la extrapolación de datos y propuestas: preferentemente de ámbito general (sistema), y de dominio particular (centros implicados y planes).

#### **4.3. La Administración electrónica y la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación a la gestión de las redes de centros.**

La Ley de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos (Ley 11/2007, de 22 de junio), reconoce, de forma general, el derecho a comunicarse y relacionarse electrónicamente con las Administraciones Públicas, e introduce un significativo impulso legal hacia una Administración que, de manera normalizada, facilite la extensión y utilización de los medios electrónicos. La *Administración electrónica* supone un nuevo sistema reglamentario de actuaciones administrativas automatizadas, donde se ordena otra vía para la gestión pública: publicación electrónica de boletines oficiales; instauración de sedes administrativas y creación de registros electrónicos, para la recepción y remisión de solicitudes y comunicaciones; y el uso en los trámites del procedimiento administrativo. Nos encontramos ante un verdadero reto de presente y de futuro para las Administraciones y ante un recurso ágil, cómodo y efectivo para los ciudadanos.

Este marco normativo es parejo con la dotación logística y de recursos (telemáticos, electrónicos, redes informáticas, etc.), que las administraciones están implantando, tanto para la gestión de los centros, de los servicios y programas, como de las

---

<sup>37</sup> Es evidente el potenciamiento del papel del Director, de sus competencias, que incorpora la Ley 8/2013, de 9 de diciembre (BOE del 10), para la mejora de la calidad educativa, Art. 132.

Inspecciones educativas, para posibilitar la disposición inmediata y directa de los datos, junto con la explotación de los mismos y una producción más eficiente y estructurada.

El progreso electrónico es medio y soporte de un *nuevo orden* en la gestión de las Administraciones educativas, con desplazamiento de la Inspección, que ya no es tan precisa para la asistencia burocrática en la aportación de datos, o en la recogida de información, ni es indispensable para el cotejo de los mismos; y queda un vacío funcional alarmante, porque la Inspección venía (viene) ocupando un alto porcentaje de su tiempo en las rutinas tradicionales de entrega o validación de datos.

Paralelamente, esta forma de gestionar la actividad administrativa, articulada en la transmisión tecnológica de la información, supone nuevas formas de intervenir de la Inspección, donde la Visita y la observación presencial, que son las técnicas más sólidas del quehacer profesional, pierden relevancia; y la supervisión se realiza desde el despacho, desde la distancia, con un pronunciamiento de valoración a través de la fuente exclusiva que aporta el soporte informático.

#### **4.4. Las evaluaciones externas.**

Las evaluaciones externas internacionales<sup>38</sup> y las evaluaciones generales del sistema educativo<sup>39</sup>, junto con las evaluaciones generales de diagnóstico<sup>40</sup>, sobre datos representativos del alumnado y las competencias básicas del currículo (primaria y secundaria), y al mismo tiempo de la aportación de datos de los centros de las Comunidades Autónomas y del conjunto del Estado; además de las pruebas autonómicas de diagnóstico o de rendimiento escolar<sup>41</sup>, que suponen la generalización de las evaluaciones sobre otro tipo de ámbitos (destrezas,

---

<sup>38</sup> OCDE (PISA-*Program for International Student Assessment*; y TALIS- Estudio Internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje); IEA -Association for the Evaluation Achievement, con el PIRLS- TIMSS - Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias, y el ICCS-Estudio internacional de civismo y ciudadanía; y la UE -Unión Europea, con el EECL- Estudio europeo de competencia lingüística; entre otras.

<sup>39</sup> INEE: Educación Primaria 2007. Evaluación del sistema educativo; Evaluación de la Educación Infantil en España 2007. Informe del Estudio Piloto; entre otros.

<sup>40</sup> **INEE**: Evaluación General de Diagnóstico 2010. Educación Secundaria Obligatoria. Segundo Curso. Informe de resultados; Evaluación General de Diagnóstico 2009. Educación Primaria. Cuarto curso. Informe de resultados; como ejemplos.

<sup>41</sup> Ejemplos: en la Comunidad de Madrid, las *pruebas CDI* (Conocimientos y Destrezas Indispensables) de 6º de Educación Primaria y 3º curso de educación secundaria obligatoria; o la prueba LEA (Lectura, Escritura y Aritmética), en 2º curso de Educación Primaria. En Andalucía, las pruebas PED y la prueba ESCALA relativa a las competencias en comunicación lingüística y razonamiento matemático del alumnado de segundo curso de Educación Primaria. En Murcia, la prueba de destrezas básicas a alumnos de 6º curso de Educación Primaria; entre otras.

estándares, etc.), proporcionan información de gran calado para el reajuste del sistema.

Las evaluaciones externas de los centros (en todas sus dimensiones), están descubriendo tanto los grandes problemas de nuestros sistemas educativos (de entre los que destaca la falta de éxito escolar); como los factores donde más debe incidirse para la calidad, extensión y profundidad de la educación (el favorecer la integración y la cooperación de los esfuerzos de todos los componentes de la comunidad educativa; el liderazgo de los directores; el grado de logro de los objetivos educativos y la incidencia que pueden tener en ellos los procesos educativos y los factores contextuales; el potenciar modelos de evaluación enfocados a la mejora de los rendimientos, etc.). Y son indicadores válidos para el conjunto del sistema, no solo para los centros, que también.

Estas evaluaciones aportan horizonte y orientación sobre en qué actuar. La Inspección educativa debería ocupar la mayor parte de su potencialidad, el enfoque de sus planes de trabajo, en la mejora real de dichos problemas.

## **Conclusión**

La Inspección en el conjunto de España necesita una innovación evidente. Las claves para su modernización tendrán que situarse, especialmente, en la *finalidad*, *en la estructura* y *en los procesos*, sin menoscabo de cambios menores en otros factores.

Concluimos, y lo hacemos con la idea raíz de que la Inspección moderna necesita otros compromisos, con un ámbito funcional que responda a las necesidades socioeducativas reales del Estado español. En esta dirección, las Administraciones públicas deberían transformarla, modernizarla, de forma relevante, en su *misión* y *planificación*, con aprovechamiento de la valía de los profesionales que la conforman, para generar un *valor añadido*, para relacionar la acción de la Inspección con la mejora global del Sistema escolar.

En esta modernización, entiendo que la clave está en el *enfoque*, y en torno a él deberán pivotar las demás innovaciones de organización y funcionamiento; y la nueva expectativa la daría, en su mayor parte, el asumir que el *objeto* de la Inspección es el Sistema educativo.

Actualmente, en el escenario operativo de la Inspección, el centro escolar es el eje de la acción, incluso la causa y *término* de la actividad, lo que limita la efectividad de la Inspección. Una Inspección "micro", si la asociamos a las formas habituales de intervenir, resulta un modelo más artificioso que efectivo. La misión y la finalidad de la Inspección, por el hecho de que su campo de operaciones sean los centros, no deben estar acotada a las circunstancias particulares de los mismos, sino que puede y debe trascender con posición sistémica (Inspección "macro"). Efectivamente, el centro sigue siendo núcleo de acción, pero se asiste, se inspecciona, se supervisa desde los criterios de las necesidades y fines del Sistema escolar.

En mi próxima participación en la Mesa Redonda sobre "La organización de la Inspección para afrontar los retos de la supervisión del sistema educativo en el siglo XXI", profundizaré con respecto a las *medidas de renovación*, porque es viable e imprescindible el planteamiento de otros modelos estratégicos.

### **Financiación, Conflicto de intereses**

Financiación propia, sin que exista conflicto alguno de intereses.

### **Referencias Bibliográficas**

- ALONSO, M., FERNÁNDEZ, A. y LASTRA, M. (2003). *La Inspección de Educación en Europa: entre las Directivas europeas y las políticas locales*. VII Congreso Estatal de Inspectores de Educación. ADIDE-Federación. Oviedo.
- BOLÍVAR, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.
- BOLÍVAR, A. (2013). "Autonomía de los centros y participación en el contexto actual". *Participación Educativa*, segunda época, vol. 2, n.º 2.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2013). *Informe 2013, sobre el estado del sistema educativo*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General Técnica. Fuente: <http://www.mecd.gob.es/cee/publicaciones/informes-del-sistema-educativo/informe-2013>
- CORDERO, J. M., CRESPO, E. y PEDRAJA F. (2013). "Rendimiento educativo y determinantes según PISA: una revisión de la literatura en España". *Revista de Educación*, n.º 362.

- DELGADO AGUDO, J. (1992). "La Inspección hoy, una reflexión desde dentro". *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 150 (abril-junio).
- DELGADO AGUDO, J. (2011). *Reflexiones sobre las actuaciones de la Inspección anexas a la productividad*. Documento interno de la Subdirección General de Inspección Educativa. Comunidad de Madrid.
- DÍAZ RODRÍGUEZ, V. y CARRASCO EMBUENA, V. (2011). "La Inspección de Educación: ¿parte de la solución o parte del problema?" *Revista Avances de Supervisión Educativa*, n.º 15 (noviembre).
- 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.
- EGIDO GÁLVEZ, I. (2013). "La profesionalización de la dirección escolar: tendencias internacionales". *Participación Educativa*, segunda época, vol. 2, n.º 2.
- ESTEBAN FRADES, S. (2007). "Reflexiones sobre las antinomias de la Inspección Educativa en España". Un problema sin resolver". *Revista Avances de Supervisión Educativa*, n.º 6 (junio).
- EURYDICE (2008). *La autonomía escolar en Europa. Políticas y medidas*. Madrid. Ministerio de Educación Política Social y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa. Red europea de información sobre educación. Dirección del sitio WEB, <http://www.mecd.gob.es/eurydice>
- EURYDICE (2009). *Autonomía y responsabilidades del profesorado en Europa. Políticas y medidas*. Madrid. Ministerio de Educación Política Social y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- EURYDICE (2012). *Cifras clave de la Educación en Europa 2012*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).
- EURYPEDIA, 2013. *European Encyclopedia on National Education Systems*. Fuente: <https://webgate.ec.europa.eu/>
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (2000). "La Inspección educativa en el ámbito de la Unión Europea". Simposio Internacional de Inspección Educativa 2000. *La Inspección ante los retos de la educación actual*. Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- GARCÍA-CASARRUBIOS, J. M.ª, IGLESIAS, M.ª A. y SECADURA, T. (1989). *La función inspectora en educación*. Madrid: Editorial Escuela Española, S. A.
- HARGREAVES, A. y FINK, D. (2008). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y Ediciones Morata, S. L. Centro de Investigación y Documentación Educativa.

- LEMUS, L. A. (1975). *Administración, dirección y supervisión*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, pp. 208-2011
- MARTÍ SOLER, L. (2014). "Inspección: los entresijos de esta gran desconocida". *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 441 (enero), pp. 78-85.
- MARTÍN RODRÍGUEZ, E. (1997). *Supervisión Educativa*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010). *Pisa 2009. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. OCDE. Informe Español*. Secretaría de Estado y Formación Profesional. Instituto de Evaluación. Fuente: <http://www.mecd.gob.es/dctm/>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2006): *Ley Orgánica de Educación (LOE). Ley Reguladora del Derecho a la Educación (LODE)*. Secretaría General de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2012). *Sistema estatal de indicadores de la educación. Edición 2012*. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Fuente: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013a). *Objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia educación y formación 2020. Informe español 2013*. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Conferencia de Educación. Fuente: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013b). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2013. Informe Español*. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Fuente: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panoramadelaeducacion2013>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013c). *Pisa 2012. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. OCDE. Informe Español*. Secretaría de Estado, Formación Profesional y universidades. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- Fuente: <https://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/>
- MOURSHED, M., CHIJOKE, Ch. y BARBER, M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. London: Mckinsey & Company. Fuente: <http://www.mckinsey.com/>
- OCDE (2006). *Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana*. Paris: OCDE.
- OECD (2013). *Education at a glance 2103: OECD Indicators*. Fuente: <http://www.oecd.org/edu/eag2013>



- RUL, J. (2013). "Problemas y retos de la Inspección de educación". *Educación*, vol. 49/1
- SARASÚA ORTEGA, A. (2010). "La Inspección de educación en vía muerta". *Revista Escuela*, n.º 3.876 (septiembre).
- SARASÚA ORTEGA, A. (2012). "Los pilares de la actuación inspectora en los centros educativos". XIII Congreso Nacional de Inspectores de Educación. La actuación inspectora en los centros docentes. USIE. Toledo.
- SECADURA NAVARRO, T. (2005). "La Inspección Educativa y la autonomía de gestión de los Centros docentes". Jornadas de Inspección Educativa: *La Inspección de Educación y la autonomía de los centros*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.
- SECADURA NAVARRO, T. (2008). *Organización y funcionamiento de la Inspección educativa en el Estado Español. Instrumentos de trabajo de la Inspección*. Curso Internacional de formación para inspectores, administradores de la educación y directores. Ministerio de Educación Política Social y Deporte.
- SECADURA NAVARRO, T. (2008a). "Principios de organización de la Inspección educativa en el Estado español: fortalezas y debilidades". *Revista Avances de Supervisión Educativa*, n.º 8 (mayo).
- SECADURA NAVARRO, T. (2008b). "Desaceleración de la Inspección educativa". *Revista Escuela*, n.º 3.792 (junio).
- SECADURA NAVARRO, T. (2009). "Supervisión y compromiso con los sistemas educativos". *Congreso Iberoamericano de Supervisión Educativa*. Santander. Ministerio de Educación.
- SECADURA NAVARRO, T. (2011). "El referente de la Inspección Educativa: el Centro docente versus el Sistema educativo". *Revista Avances de Supervisión Educativa*, nº 15 (diciembre).
- SECADURA NAVARRO, T. (2012). "La evaluación. Modelos de intervención de la Inspección". XII Congreso Estatal de Inspectores de Educación. *Las evaluaciones externas de los centros. La intervención de la Inspección de Educación*. ADIDE-Madrid y ADIDE-Federación. Madrid, Alcalá de Henares.
- SECADURA NAVARRO, T. (2013). "El referente de la Inspección educativa: ¿el Centro docente?, el ¿Sistema educativo?". XIV Congreso Nacional de Inspectores de Educación. *¿Responde la Inspección de Educación a las necesidades actuales del Sistema educativo español?* USIE. Cuenca.
- SILVA GARCÍA, B. P. (2013). "El papel de la Inspección escolar en la mejora de los resultados educativos". *Educación*, vol. 49/1.
- STANDAERT, R. (2001). *Inspectorates of Education in Europe. A critical analysis*. *Brusselsestraat*: ACCO.
- VÁZQUEZ GÓMEZ, G. (1999). "La Supervisión, función de conocimiento compartido del Sistema educativo". *Revista de Educación*, n.º 320.

WOLF, I. & JANSSENS, F. (2007). "Effects and side effects of inspections and accountability in education: an overview of empirical studies". *Oxford Review of Education*, n.º 33.

## ANEXO 1. Cuadro de disposiciones normativas analizadas

Comunidad Autónoma	Normativa
<b>Andalucía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orden de 14 de marzo de 2012 (BOJA del 28), por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa para el período 2012-2016.</li> <li>Resolución de 29 de agosto de 2013 (BOJA de 12 de septiembre), de la Viceconsejería, por la que se aprueban las Instrucciones para el desarrollo del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa en el curso escolar 2013-2014.</li> </ul>
<b>Aragón</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 5 de septiembre de 2013 (BOA del 19), de la Secretaría General Técnica, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección de Educación para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>Asturias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 11 de octubre de 2013 (BOPA del 19), de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el Plan de Actuación del Servicio de Inspección Educativa, para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>Canarias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orden de 22 de mayo de 2011 (BOC de 1 de junio), por la que se desarrolla la organización y funcionamiento de la Inspección Educativa de la Comunidad Autónoma de Canarias</li> <li>Plan de Trabajo General de la Inspección Educativa para el curso 2012-2013. <a href="http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/udg/insp/documentos/">http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/udg/insp/documentos/</a></li> </ul>
<b>Cantabria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 27 de septiembre de 2013 (BOC de 10 de octubre), de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el plan de actuación del servicio de inspección de educación para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>Castilla y León</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orden EDU/1129/2012, de 26 de diciembre (BOCyL de 4 de enero de 2013), por la que se aprueba el Plan de Actuación de la Inspección Educativa en Castilla y León, para los cursos 2012-2013 al 2014-2015.</li> <li>Resolución de 26 de septiembre de 2013 (BOCyL de 9 de octubre), de la Dirección General de Política Educativa Escolar, por la que se establecen las directrices para la elaboración de los planes anuales de actividades de las áreas de inspección educativa de las Direcciones Provinciales de Educación, para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>Castilla-La Mancha</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 25 de septiembre de 2013 (DOCM de 3 de octubre), de la Viceconsejería de Educación, Universidades e Investigación, por la que se aprueba el Plan General de Actuación y Formación de la Inspección de Educación de Castilla La Mancha, para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>Cataluña</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orden ENS/289/2002, de 31 de julio (DOGC de 12 de agosto), por la que se desarrolla la organización y funcionamiento de la Inspección de Enseñanzas en Cataluña; modificada por la Orden ENS/385/2002, de 13 de noviembre (DOGC del 21).</li> </ul>
<b>Extremadura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orden de 29 de febrero de 1996 (BOE de 2 de marzo), por la que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección de Educación. Modificada por la Orden de 3 de agosto de 1996 (BOE del 8).</li> </ul>
<b>Galicia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 27 de diciembre de 2013 (DOG de 9 de enero de 2014), de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se publica el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa, para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>Islas Baleares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución del Consejero de Educación, Cultura y Universidades, de 25 de noviembre de 2011 (BOIB de 15 de diciembre), por la que fijan las directrices y se aprueba del Plan de Actuación del Departamento de Inspección Educativa para el período 2011-2015.</li> </ul>
<b>La Rioja</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución nº 2884, de 7 de noviembre de 2012, de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo, por la que aprueba el Plan General Anual de Actuación de la Inspección Técnica Educativa, para el curso 2012/2013.</li> </ul>
<b>Madrid</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 22 de julio de 2013 (BOCM de 14 de agosto), de la Viceconsejería de Organización Educativa, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>Ministerio de Educación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 2 de septiembre de 2013, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección de Educación del Departamento, para el cuatrienio 2013-2017, y el Plan de trabajo de la Alta Inspección para el mismo período.</li> </ul>
<b>Murcia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 1 de octubre de 2013 (BORM del 21), de la Secretaría General de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que establece el Plan de Actuación de la Inspección de Educación para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>Navarra</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución 476/2013, de 13 de septiembre (BON de 11 de octubre), del Director General de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se aprueba el Plan Estratégico del Servicio de Inspección Educativa, para el período 2013-2017.</li> <li>Resolución 505/2013, de 2 de octubre de 2013 (BON del 29), del Director General de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se aprueba el Plan Anual del Servicio de Inspección Educativa para el curso 2013-2014.</li> </ul>
<b>País Vasco</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orden de 18 de junio de 2002 (BOPV de 2 de julio), por la que se determina la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación.</li> <li>Resolución de 23 de septiembre de 2011, de la Viceconsejería de Educación, por la que se aprueba el Plan General Trienal de la Inspección de Educación para los cursos 2011-2014.</li> </ul>
<b>Valenciana</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de 2 de junio de 2011 (DOCV de 1 de julio), de la Secretaría Autonómica de Educación, por la que se establece la <i>Carta de Buenas Prácticas</i> de la Inspección de Educación en la Comunidad Valenciana.</li> </ul>

## ANEXO 2. Cuadro de tipos de actividades de la Inspección educativa

Tipo de actividades	Descripción
<b>Prioritarias o preferentes</b>	<p>Son aquellas cuyo contenido se define en relación con los objetivos prioritarios establecidos por las Administraciones educativas. La obligación de su ejecución prevalece sobre el resto de las actuaciones. Suelen responder a las directrices programáticas, preponderantes, de la política educativa de las Consejerías responsables en materia de Educación, en el marco del tiempo de los Planes de Actuación. También pueden ser procesos clave o factores clave.</p> <p>Se planifican por los Servicios <i>Centrales</i> de la Inspección y tienen buena sistematización a través, habitualmente, de documentos o protocolos homologados, canalizados y dirigidos, como actuación común, para los Servicios de Inspección Territoriales, con el fin de homogeneizar la intervención (recogida de datos, tratamiento y análisis de resultados). La incidencia puede abarcar la totalidad de los centros (censo) o una muestra de los mismos (muestras válidas para procesos estadísticos).</p>
<b>Específicas</b>	<p>Se identifican así a las que se incorporan en los Planes territoriales como respuesta a las necesidades singulares de un territorio; o, del mismo modo, las destinadas a la elaboración de estudios monográficos sobre aspectos concretos o específicos, en cuyo caso, normalmente, la planificación se efectúa por los centros directivos de la Administración y se articula con instrumentos y procedimientos comunes para facilitar la homogeneidad.</p>
<b>Habituales</b>	<p>También llamadas <i>ordinarias, funcionales, generales, o sistemáticas</i>, son las que recogen las actividades frecuentes y repetidas que la Inspección, en el día a día, realiza con la totalidad de los centros educativos, programas y servicios, en el ejercicio de sus funciones, y en cada curso escolar. Es decir, son las que deben hacer los servicios provinciales o territoriales con carácter anual o periódico. Estas actuaciones, igualmente, se pueden programar de forma periódica y con incidencia solo en una muestra de centros.</p> <p>Debido a su amplio catálogo, a veces, se programan algunas de ellas con <i>especial o mayor relevancia</i>, así como se clasifican por áreas o procesos, o por ámbitos, o por factores clave.</p>
<b>Homologadas</b>	<p>Son las que por su propia naturaleza requieren de garantías de procedimiento para los destinatarios, o bien de instrumentos y procedimientos comunes, para facilitar la homogeneidad en la recogida y tratamiento de datos. Su planificación suele corresponder a los Servicios Centrales. Por definición, las actuaciones prioritarias son a la vez homologadas, pero puede haber otras.</p>
<b>Incidentales o extraordinarias</b>	<p>Que responden a situaciones de apremio, exigencia o urgencia, ordinariamente con procedencia inesperada o por razones de denuncia o conflicto sobrevenido. No están programadas.</p> <p>También está el concepto de <i>extraordinarias</i> para acciones de una especial encomienda, o trabajos singulares.</p>
<b>Internas o de carácter orgánico</b>	<p>Que articulan la actividad para la mejora de la organización y gestión de los propios Servicios de Inspección, para su correcto funcionamiento.</p>
<b>De formación, actualización y perfeccionamiento</b>	<p>Que suelen enfocarse a la preparación técnica del perfil profesional del Inspector, o la necesaria para el trabajo a realizar en los ámbitos de las actividades preferentes: cursos, seminarios, congresos, jornadas, licencias, etc.</p>