

¿DEBE SER LA INSPECCIÓN IMPULSORA DE LA INNOVACIÓN EN LOS CENTROS EDUCATIVOS?

/

SHOULD BE THE SCHOOL INSPECTION THE INNOVATION DRIVER AT EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS?

María Lourdes Alcalá Ibáñez

Inspección Provincial de Educación de Teruel

mlalcala@aragon.es

Resumen

La comunicación pretende ser una reflexión sobre el rol que debe desempeñar el inspector de educación en el nuevo escenario social y educativo que afrontan las escuelas y los maestros del siglo XXI. La forma tradicional de desempeñar las funciones de supervisión, evaluación y asesoramiento no permiten al inspector responder a las nuevas necesidades que tienen los centros y el sistema educativo. Su misión debe cambiar, romper inercias e ir más allá de la supervisión documental y de búsqueda puntual de soluciones ante los problemas que se generan en los centros. El inspector debe liderar un trabajo colaborativo con otros agentes externos, que proporcione a los centros el apoyo necesario para la búsqueda de proyectos educativos innovadores que supongan la transformación curricular y metodológica en las aulas.

Palabras Clave

Asesoramiento, aula, control, escuela, innovación, Inspección, metodología, red, supervisión.

Abstract:

This presentation is intended to be a reflection on the role to be played by inspectors of education in the new social and educational scenario faced by schools and teachers of the 21st century. The traditional way of performing the functions of monitoring, evaluation and counseling does not allow inspectors to respond to the new needs of schools and the educational system. Its mission has to change; it has to break inertias and go beyond documentary supervision and the search for specific solutions to problems generated in (educational) centers. Inspectors should lead collaborative work with other external agents, who provide centers with the necessary support needed in the search for innovative educational projects involving the curricular and methodological transformation in the classroom.

Keyword

Advice, classroom, control, school, innovation, Inspection, methodology, network, supervision.

1. Introducción

El objeto de este artículo es plantear el rol que debe desempeñar el inspector de educación en el nuevo escenario social y educativo que afrontan las escuelas y los maestros del siglo XXI. La forma tradicional de desempeñar las funciones de supervisión, evaluación y asesoramiento no permiten al inspector responder a las nuevas necesidades que tienen los centros y el sistema educativo. Su misión debe cambiar, romper inercias e ir más allá de la supervisión documental y de búsqueda puntual de soluciones ante los problemas que se generan. El inspector debe propiciar y acompañar al centro en la búsqueda de proyectos educativos innovadores que supongan la transformación curricular y metodológica que la sociedad demanda. Y para ello, es necesario un giro pedagógico de la Inspección de educación que permita dirigir sus funciones hacia modelos pedagógicos que mejoren los aprendizajes de los alumnos (Castán, 2014). En este camino la Inspección no debe ir sola; los asesores de formación y los equipos de orientación serán profesionales quienes la acompañarán en este modo de trabajo colaborativo. Se trata de entablar un trabajo en red que proporcione a los centros el engranaje necesario para reflexionar y buscar estrategias de acción y transformación metodológica en las aulas.

2. Trayectoria histórica de las funciones de asesoramiento

La finalidad de la Inspección deber ser la propia que tenga el Sistema Educativo, al que sirve y del que forma parte. En este sentido debe constituirse como elemento clave del sistema con una visión de futuro, desempeñando las funciones de supervisión, evaluación y asesoramiento. Nuestras actuaciones tienen que ser claves para la mejora de los centros, erigiéndose en un referente para los equipos directivos y docentes. Pero esta aspiración no es una novedad, si hacemos un poco de historia, el Real Decreto fundacional de la Inspección de Educación, en marzo de 1849, justificaba la existencia de la Inspección para que “las personas cualificadas pudiesen interpretar la realidad

de las escuelas y como legítima autoridad educativa lograr la mejor formación y capacitación de los alumnos”. (Real Decreto de 30 de marzo de 1849). La ley Moyano asigna a la Inspección un elenco de actuaciones que se circunscribe a la expresión “inspeccionar escuelas” y logra, con las indicaciones organizativas y didácticas dadas a los maestros en sus visitas y el seguimiento de las mismas, una mejora en las escuelas. El nacimiento de la Institución Libre de Enseñanza en 1876 y la influencia que ejerció en los nuevos inspectores, supuso un giro de las funciones hacia la orientación pedagógica. La función de asesoramiento se consolida como esencial y complementaria a las de control y supervisión. Giner de los Ríos (1899) señalaba que “el inspector en primer término y sobre todo, es un profesor normal, un educador, un maestro de maestros, encargado de conservar y mejorar la Educación de este”. (Giner, 1933, p.248).

Ya en el siglo XX, los decretos que regulan sus funciones, fundamentalmente el de 1913, consolidaron una Inspección técnica y didáctica. La labor de la Inspección no se limitó a la visita de escuelas y maestros. Desde comienzos de siglo los inspectores impulsaron la organización de conferencias, conversaciones y cursos de para la mejora pedagógica, escribieron artículos difundiendo las experiencias de autores más innovadores del momento. En definitiva, fueron muchos los maestros que a través de los inspectores, tuvieron la posibilidad de conocer distintas formas de ver la enseñanza e incorporar en las escuelas nuevos planteamientos pedagógicos. (Alcalá, 2015).

La Segunda República establece una nueva organización de la Inspección y le asigna como principal misión “la orientación pedagógica”. (Decreto de 2/12/1932). La regulación que se realiza en 1954 sobre la visita de Inspección, le adjudica una finalidad más técnica y convierte al inspector en experto que ayuda al maestro. Este modelo se mantiene con la reforma de la ley de Educación Primaria en 1965, al ratificar la función de orientación pedagógica. Desde la Ley General de Educación de 1970 ha permanecido la función de asesorar y de orientar a los centros y a los profesores en todas las leyes orgánicas que le han sucedido. Aunque algunas de las funciones más explícitas establecidas en la Ley del 70 no volvieron a recogerse en las futuras

regulaciones, como asesorar a los profesores sobre los métodos más idóneos, o colaborar en el perfeccionamiento o actualización del personal docente.

A partir de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990, la función de asesoramiento pasa a tener un perfil más jurídico, puesto que está referida al ejercicio de los derechos y deberes. Pero permanece el componente pedagógico como elemento clave del asesoramiento: “Colaborar con la mejora de la práctica docente, del funcionamiento del centro, así como en los procesos de renovación pedagógica. Asesorar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa”. La asesoría pedagógica y didáctica, tan presente en las tareas inspectoras desde sus inicios, de alguna manera, es sustituida por la labor encomendada a los centros de profesores y los equipos de orientación educativa. (Viñao, 1999).

La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, en 1995, establece unas funciones más detalladas; entre las que figura la supervisión desde el punto de vista pedagógico y organizativo; Asesorar, orientar e informar y colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros. La Ley Orgánica de Educación de 2006, es menos explícita, ya que recoge funciones más generales; colaborar en la mejora de la práctica docente y asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa. Permanece el ámbito pedagógico vinculado a las funciones de supervisión y control del funcionamiento de los centros. La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa no modifica ninguno de los artículos relativos a la Inspección, continuando las mismas establecidas en 2006.

La Orden de 29 de febrero de 1996¹ que regulaba la organización y funcionamiento de la Inspección Educativa en el territorio de gestión del MEC, establecía además de las funciones de supervisión, asesoramiento y orientación a los distintos sectores de la comunidad educativa, la de colaborar en la mejora de la práctica docente y en el desarrollo de procesos de

¹ Actualmente, derogada en sus artículos 26.2 y 4 y 28.1 y 2 y modificada por la Orden de 3 de agosto de 1996 (BOE, 8 agosto 1996), aunque antigua, sigue vigente hasta la fecha en Ceuta y Melilla y los centros españoles en el exterior.

renovación pedagógica. Además, le asignaba la coordinación de todas las acciones de apoyo externo a los centros. Posteriormente, esta orden fue sustituyéndose en cada una de las comunidades autónomas por normativas que establecieron un funcionamiento diferenciado de las Inspecciones de Educación. No obstante, las funciones básicas de control, supervisión, evaluación y asesoramiento, con distintos matices, permanecen vigentes en los nuevos decretos reguladores.

Podríamos concluir que el papel de asesoramiento ha permanecido vigente en todas las leyes educativas, pero no han constituido el núcleo esencial de la práctica inspectora. La supervisión y el control han sido las funciones que se han desarrollado, adoptando un modelo tecno – burocrático. (Madonar, 2006). Las prioridades establecidas en los planes generales de actuación de la Inspección están vinculadas al control de la aplicación de la cambiante normativa y a la revisión de documentos; son las tareas que junto con la gestión y la burocracia del día a día ocupan el tiempo de los inspectores. Y nos preguntamos ¿contribuimos con nuestras actuaciones y tareas a la transformación de las prácticas educativas?, ¿dónde queda en la práctica el modelo técnico – pedagógico necesario para poder cumplir con nuestras funciones?, ¿No nos estaremos desviando excesivamente del camino para ser, como decía anteriormente, un elemento clave de mejora del sistema educativo? O en palabras de José Antonio Marina ¿es la Inspección un «sensor» básico y privilegiado del sistema educativo?, ¿el enfoque actual de la Inspección, más burocrática que pedagógica puede ejercer un papel decisivo en la transformación de la escuela? (Marina, Pellicer y Manso, 2015).

3. Investigaciones sobre el papel de la Inspección

Las tensiones iniciales surgidas entre el control y el asesoramiento parecen estar superadas a tenor de las investigaciones que se han hecho al respecto, donde tanto inspectores como docentes consideran que para ser efectivas las funciones de supervisión y evaluación, debe concluir con un proceso de acompañamiento y asesoramiento. (López, 2001). Los resultados de otros estudios sobre el papel de la Inspección ratifican esta tesis y confirman que la

comunidad educativa desea una Inspección que participe en la mejora de la enseñanza, más pedagógica y menos burocrática. (CIOIE, 2010). En esta misma línea, se sitúa la investigación realizada por Patricia Silva, en la que advierte que la Inspección debe trabajar a partir de “criterios basados en la innovación, el cambio, la mejora y la necesidad de fortalecer su compromiso académico con las instituciones escolares, apoyándolas, bien a través de procesos de reflexión conjunta o mediante actividades de formación, acompañamiento y asesoramiento” (Silva, 2013, p.69).

En este sentido son significativas las opiniones del profesorado, ya que la educación depende, en última instancia, de lo que el maestro enseña y lo que el alumno aprende en el aula, y son ellos los que tienen el poder de introducir nuevos proyectos innovadores en los centros. Según una investigación que se ha realizado con profesores de tres comunidades autónomas: Madrid, Castilla – La Mancha y Castilla y León en relación a la incorporación de las competencias básicas como elemento del currículo y el nuevo enfoque pedagógico regulado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación; el profesorado valora a aquellos inspectores que “contribuyen a la implementación que la Administración exige o demanda, mediante claros procesos de asesoramiento y apoyo”. (Monarca y Fernández, 2016, p.228).

En definitiva, las funciones que como inspectores tenemos asignadas nos permiten dar respuesta a muchos de los interrogantes que nos planteamos y ser personas capaces de propiciar cambios en las escuelas. Para ello, es necesario un desarrollo sistemático y combinado de las funciones de supervisión evaluación y asesoramiento, que no son excluyentes sino complementarias. Entendemos que una actuación inspectora que implique supervisión de un determinado ámbito educativo, no debe concluir con un informe técnico para las administraciones educativas, sino que la información relevante que se haya obtenido en la actuación iniciaría un proceso de aprendizaje, de debate en los centros donde el inspector lideraría y apoyaría, dentro de la autonomía del centro, la adopción de decisiones de cambio e innovación.

Las investigaciones sobre el papel que debe desempeñar la Inspección educativa en los centros reafirman esta propuesta. Los equipos directivos y los

docentes respetan y valoran las actuaciones de supervisión y evaluación realizadas por los inspectores, pero exigen que no se queden en la fase de supervisión documental, en la revisión y comprobación de documentos institucionales; sino que realicen trabajo de campo, que visiten el centro, a los docentes y conozcan la realidad y lo que está sucediendo en las aulas.

A partir de ahí se deben plantear soluciones y buscar el diseño de proyectos que den respuestas a las necesidades y prácticas de aula que los alumnos demandan. Además, los estímulos que los niños tienen ya no se circunscriben solo a la familia, a la escuela y a la sociedad. Están vinculados a las tecnologías y a la globalidad que nos permite la red. Tanto es así que Gordon, (2013), predice que en 2019 más del 50% de la educación impartida en el aula será individualizada y basada en medios informáticos. Ante esta realidad, el rol del profesor debe cambiar. La profesión docente, tal como la conocemos ahora, ha quedado obsoleta. Educar ya no es cuestión de un docente con su grupo de alumnos, es cuestión de un proyecto de centro que cambie el aula. Y diría más, de una red de personas y de centros. Y es ahí donde la Inspección debe reubicarse y adaptarse al complejo contexto educativo y social que afrontan las escuelas y liderar junto con otros agentes externos, procesos innovadores en los centros educativos.

Tres son los condicionantes necesarios para afrontar el cambio que necesitamos en el desarrollo de nuestras funciones en los centros y con el sistema educativo:

- Que las administraciones educativas contemplen la intervención activa de la Inspección de educación en los procesos de cambio y transformación que vive y vivirá la escuela en los próximos años. La formación de equipos directivos, la evaluación de los docentes y la supervisión de la práctica docente como elementos necesarios para implementar nuevos proyectos e innovaciones en las aulas, ejes sobre los que deberían oscilar nuestras tareas inspectoras.
- Una Inspección educativa profesional, independiente y que garantice un rigor técnico en sus actuaciones que nos haga influyentes en los centros y necesarios para la transformación del sistema educativo.

- Una formación adecuada al nuevo perfil de inspector que necesita la escuela del siglo XXI, vinculada a los ámbitos fundamentales de la docencia: la pedagogía y la organización escolar. (Castán, 2014).

4. Nuevos modelos de Inspección en el contexto internacional

En el año 2010, McKinsey & Company elaboró un informe sobre los factores que permiten seguir mejorando a los sistemas educativos de mayor progreso en el mundo. Las conclusiones nos muestran que los países que han logrado una mejora sostenida en el tiempo, han implementado acciones coordinadas en todos los niveles del sistema: líderes, el “nivel medio”, centro y docentes, poniendo el foco en lo que sucede en las escuelas y en las aulas. La Inspección la situaríamos en el “nivel medio”, un nivel técnico que se encarga de proporcionar apoyo a los centros y supervisar su cumplimiento. El informe señala que el nivel intermedio desempeña un rol esencial entre la administración y los centros, reforzando los mensajes esenciales de las leyes, persuadiendo desde el control y el asesoramiento a su cumplimiento y atenuando la resistencia de los docentes a los cambios. (McKinsey & Company, 2010).

En Europa, las Inspecciones de Educación también están implementando nuevos métodos de Inspección y modalidades que se ajusten a sistemas educativos cambiantes y más descentralizados, donde el asesoramiento de los inspectores a la dirección de las escuelas tiene un papel activo para proporcionar una educación inclusiva o desarrollar e implementar modelos de mejora en las escuelas. Como consecuencia presentamos los modelos más influyentes:

El proyecto europeo “School Inspections” estudió el impacto de los modelos de Inspección en la mejora de las escuelas y redes escolares de Irlanda del Norte, Inglaterra, Suecia, Holanda y Bulgaria, llegando a las siguientes conclusiones:

- Los factores que conducen al éxito en la enseñanza y a mejorar el ambiente de aprendizaje de los estudiantes y sus resultados, son los que contempla la Inspección en sus actuaciones y los que más impacto tienen en los centros.

- Asesorar y orientar para la aplicación de las normas que regulan la actividad escolar, a fin de conseguir una mejora de la calidad de la enseñanza en las aulas, es uno de los ejes fundamentales de los nuevos modelos de Inspección.
- Los consejos y orientaciones que proporcionan los inspectores en sus actuaciones son un buen punto de partida para el desarrollo y mejora de las escuelas. Si se observa alguna deficiencia grave, es la Inspección la responsable de tomar las medidas que se consideren necesarias para impulsar la escuela y que llegue a los parámetros establecidos de calidad. (Proyecto “School Inspections”, 2015)

En Holanda conscientes que la educación está cambiando, consideran que la Inspección no puede quedarse atrás. Por consiguiente, han planteado una supervisión focalizada en los indicadores de calidad establecidos por el gobierno, con la finalidad de garantizar la mejora educativa en todos los centros que impartan las enseñanzas obligatorias.

Se ha diseñado un plan experimental para lo lograr que los inspectores contribuyan activamente a mejorar la enseñanza que se imparte en las escuelas. Se plantea una evaluación de centros que coordina la Inspección y donde participan las juntas escolares y las direcciones de los centros, para adecuar las prácticas docentes a las necesidades de los alumnos.

Cada inspector realiza un análisis inicial en cada centro y teniendo como referencia los indicadores de calidad de Sistema Educativo, les asesora sobre las acciones organizativas y pedagógicas que deben de llevar a cabo para lograr los niveles éxito deseado. Son también los responsables de hacer un seguimiento y una evaluación de los planes desarrollados. En todo el proceso se produce una retroalimentación entre la escuela y la Inspección para lograr la meta propuesta.

El plan tiene una duración de cuatro años y al finalizar este periodo, los centros que hayan mejorado sus resultados obtendrán una certificación de calidad por parte de la Inspección. A los que necesiten mejorar se les plantea un plan de apoyo que les permita lograr las metas establecidas. (Onderwijsinspectie, 2016).

En el marco de un Proyecto Erasmus, profesores de la University College de London llevaron cabo una investigación sobre la "Inspección policéntrica de Escuelas en Red "(PINS) en Irlanda del Norte. Una de las conclusiones a las que llegaron es que las redes de organizaciones e instituciones educativas lideradas, guiadas y asesoradas por la Inspección pueden lograr el progreso y la mejora en una serie de áreas que las escuelas solas son incapaces de conseguir. El informe afirmaba que la red ha dado lugar a una mayor cooperación entre los organismos, el desarrollo profesional continuo de los profesores, la planificación curricular y el intercambio de prácticas escolares que trasciende las fronteras tradicionales. Por otra parte, el informe también sugiere que las redes de este tipo, vinculadas a la zona de inspección, contribuyen significativamente a mejorar los resultados educativos de los estudiantes. (Department of Education, Northern Ireland, 2010).

Los modelos internacionales corroboran que las funciones que la Inspección de educación debe desempeñar en las escuelas del siglo XXI son aquellas que potencien la autonomía de los centros, propicien una reflexión sobre las nuevas formas de enseñar y aprender, y que ayude a los docentes a buscar estrategias para dar respuesta a las necesidades futuras de los alumnos. En definitiva, formar parte de la reestructuración de la escuela, liderando una red de apoyo externo a los centros, con profesionales comprometidos, que facilite la introducción de nuevas culturas del aprendizaje y nuevas formas de aprender en las aulas.

Como apunta David Perkins, la misión de los responsables educativos, es la búsqueda de la escuela inteligente, que define como aquella que está bien informada, dinámica y reflexiva (Perkins, 2008). Los inspectores estamos en una posición privilegiada para ofrecer con nuestras actuaciones, un diagnóstico técnico de la situación que se encuentra el centro en un determinado aspecto educativo. Pero para que nuestros informes tengan consecuencias, debemos llegar al profesorado, estar en los centros, en las aulas y tener un conocimiento exhaustivo de la realidad educativa, yendo más allá de lo que nos transmite el equipo directivo o se constata en los documentos oficiales.

En resumen, el inspector debe "trabajar con" en lugar de "intervenir en" (Bolivar, 2000). El paso siguiente es ofrecer la colaboración necesaria en la

implementación de cambios organizativos y pedagógicos necesarios para aplicar los principios metodológicos que establece el actual marco curricular, con el enfoque puesto en el alumno.

5. Propuestas concretas de intervención de la Inspección que promuevan procesos de cambio en los centros

En España, en los años ochenta del siglo XX había una necesidad de cambiar la escuela. Con esta finalidad surgieron los primeros Movimientos de Renovación Pedagógica: Colectivo del martes, Aula Libre, Escuelas de Verano, Escuelas por la Reforma de la EGB... que lograron desarrollar proyectos pedagógicos surgidos de necesidades vividas y sentidas en el aula con la coordinación entre equipos docentes y con la implicación de toda la comunidad educativa.

En la provincia de Teruel se crearon los Centros Rurales de Innovación Educativa que con sus proyectos lograron situarse a la vanguardia de la innovación pedagógica, con una enorme trascendencia no solo a nivel provincial sino nacional e internacional. Fueron inspectores de Educación de Teruel, los responsables de la elaboración del proyecto y los encargados de darle marco legal a esta experiencia para poder ser incluida en el Plan Provincial de Educación Compensatoria, en aplicación el Real Decreto 1174 de 27 de abril de 1983.

Las palabras Inspector Jefe Provincial en el momento de su creación, Pablo Antonio Crespo, corrobora la intención con la que nacieron los CRIET:

Hay que ofrecer a los alumnos de segunda etapa de EGB, de centros con reducido número de unidades, la posibilidad de recibir una educación integral superando aquellas dificultades propias de este tipo de escuelas y colaborar con los profesores de estos centros en su acción educativa. (Crespo, 1989).

Treinta años después, los Centros Rurales de Innovación Educativa de Teruel siguen siendo un modelo educativo innovador, con la capacidad de adaptar sus proyectos a la nueva realidad de la escuela rural en Aragón, sin perder su esencia de escuela para la vida. Es una constatación de que la Inspección de

educación puede con sus acciones impulsar proyectos, lograr el compromiso de equipos docentes y crear relaciones que consigan el apoyo de la administración educativa.

5.1. Propuestas de intervención de la Inspección que tengan impacto en las aulas

Las actuaciones de la Inspección de Educación deben estar focalizadas en aquellos factores que, según los estudios internacionales, tienen más impacto en los centros: autonomía de centros, clima escolar, formación de equipos directivos y evaluación de la práctica docente, lo que sin duda favorecería el cambio de los procesos de aprendizaje en las aulas e indirectamente contribuiría a la mejora del Sistema Educativo.

La enseñanza se enfrenta a una sociedad en cambio permanente, que exige un nuevo concepto de aprendizaje que proporcione a los alumnos las herramientas necesarias para poder desenvolverse en un mundo lleno de incertidumbre; que forme personas autónomas, críticas, con capacidad de decisión y de gestionar sus emociones. En palabras de Fernández Enguita, (2016) “estamos en una era transformacional, de cambio acelerado, permanente y multidireccional, con implicaciones profundas para la educación”.

Para afrontar esta nueva era de cambio acelerado, uno de los pilares centrales de las reformas educativas ha sido el establecimiento de nuevos currículos y la regulación de los elementos que determinan el proceso de enseñanza y aprendizaje de cada una de las áreas. Estos currículos se han adaptado a los nuevos tiempos y a los cambios que demanda la sociedad, teniendo como referencia estudios e investigaciones en el campo de la psicología, la pedagogía o la sociología, que junto a los avances tecnológicos nos muestran la dirección de los cambios en las escuelas.

Entendido así, el currículo debería ser el pilar que sustenta la transformación de la escuela y sobre el que se deben de realizar los cambios necesarios para adaptar la escuela a la sociedad. Josep Menéndez, Director Adjunto de la Fundación Jesuitas Educación, (2016) justificaba la revolución que han llevado a las aulas con el Proyecto Horitzó 2020, partiendo del marco curricular, con

una afirmación muy categórica: “Si no cambiamos las escuelas corremos el riesgo que se conviertan en museos y la vida esté fuera de ellas”.

En Aragón desde el curso 2006/2007 los planes generales de la Inspección han contemplado de forma continuada el desarrollo de actuaciones prioritarias que han supervisado la implantación de los nuevos currículos en la etapa de Educación Primaria. Han tenido como finalidad la adecuación de los documentos institucionales conforme a lo previsto en los nuevos requerimientos normativos que se han ido sucediendo. Durante estos años hemos realizado numerosas visitas a los centros, entrevistas, reuniones con los equipos directivos, alguna observación de aula y hemos revisado gran cantidad de documentación. Lo que nos ha permitido realizar informes a los centros y a la Administración educativa, proporcionando abundante información sobre las principales repercusiones que estaba teniendo la implantación de los nuevos currículos en la organización y funcionamiento de los centros docentes y en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Paralelamente, la red de formación del profesorado ha realizado formación encaminada a cubrir las necesidades derivadas de los procesos de implantación de los nuevos currículos, que se han basado fundamentalmente en el diseño de cursos orientados a la difusión e implantación de las políticas educativas. Aunque en estos procesos compartía con la Inspección la misma finalidad, que no era otra, que lograr que los cambios establecidos en la nueva normativa llegasen a los centros educativos y modificasen las prácticas de aula, no ha existido coordinación entre los dos sistemas de apoyo educativo.

Los estudios realizados sobre el papel de los centros de profesores en la implantación de las reformas, destacan como una debilidad del sistema la falta de coordinación existente entre los agentes de apoyo externo a los centros: asesores de formación, equipos de orientación e Inspección. En este sentido proponen “la búsqueda de criterios comunes de actuación en los centros y la complementariedad y conjunción de roles y servicios.” (Hernández Rivero, 2002, p. 15).

En este contexto nos preguntamos, desde el curso 2006/2007 que se implantó el currículo derivado de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que introdujo en la línea de la Recomendación del Parlamento Europeo, las competencias básicas, ahora claves, como un elemento curricular que propiciase nuevos enfoques en el aprendizaje, la evaluación y planteamientos metodológicos innovadores, hasta la implantación de un nuevo currículo como consecuencia de la aprobación de la LOMCE, ¿ ha cambiado la práctica docente en las aulas?, ¿se ha generalizado el trabajo por proyectos o por tareas competenciales?, ¿ Se trabaja en las aulas aunando conocimientos, valores, actitudes y emociones para responder al enfoque competencial?, o ¿el cambio curricular ha quedado únicamente reflejado en documentos teóricos de centro: proyecto curricular, programaciones didácticas?, que no maneja ni siquiera el profesorado y que, desde luego, no lo consideran el referente de qué enseñar en el aula. La respuesta es clara, a excepción de algunos maestros que han iniciado en sus centros proyectos y experiencias innovadoras, las concepciones educativas que proponen los nuevos currículos apenas han llegado a las aulas.

No se ha logrado sustituir el libro de texto por unidades de programación o proyectos donde prevelezcan las tareas sobre las actividades repetitivas y ejercicios de pregunta – respuesta. Los profesores están encorsetados por los planteamientos curriculares que establecen las editoriales y los alumnos en clase dedican la mayor parte del tiempo a hacer lo que establece el libro que se ha elegido; lo que denomino la tiranía del libro de texto. El ciclo termina con la evaluación donde el alumno tiene que demostrar sus conocimientos en un examen, que al concluir olvidan completamente. Y no estoy diciendo que de repente tengan que desaparecer todos los libros de las aulas, sino que los maestros deben considerarlos como una parte de un todo más amplio que supone el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Un proceso de aprendizaje de los alumnos que debe partir del currículo y adecuarse al contexto de cada centro en los documentos de planificación curricular: proyecto curricular y programaciones didácticas. En este sentido, las actuaciones de la Inspección deben estar centradas en el aula y en el

aprendizaje que finalmente reciben los alumnos. No basta con comprobar que los centros tengan los documentos adaptados a la normativa, sino que hay que trabajar con los equipos docentes para que sean documentos útiles, fruto de la reflexión colectiva y un verdadero instrumento que ofrezca cohesión y coherencia a la acción educativa del centro. Y que las propuestas de intervención educativa supongan la aplicación del currículo en las aulas, que por otra parte, es un derecho del alumno. En definitiva, cada escuela debe dar vida al currículo con un proyecto propio, único y que sea compartido por toda la comunidad educativa.

Es importante que los maestros conozcan en profundidad aquello que el currículo establece para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo primero que deben tener claro los equipos docentes es qué enseñar, para después planificar el cómo enseñar. Desde la experiencia que se ha llevado a cabo en la provincia de Teruel, proponemos un trabajo colaborativo donde la Inspección desempeñe un liderazgo claro entre los agentes externos con los que compartimos la función de asesoramiento a los centros, con la finalidad de aplicar el currículo e implementar en las aulas los procesos innovadores que éste propone.

Se sustenta sobre dos ejes que se complementan y que pretenden ofrecer el apoyo necesario para impulsar la innovación y el cambio que propone el currículo en los centros de Educación Infantil y Primaria: Programación General Anual centrada en los objetivos prioritarios y trabajo colaborativo entre asesores de formación e Inspección de Educación.

I. Supervisión de la Programación General Anual centrada en los objetivos prioritarios

La Inspección de Educación de Teruel constató que la Programación General Anual que los centros presentaban, no eran planes articulados de planificación del curso escolar. En consecuencia, elaboró en el curso 2011/2012 unas instrucciones para lograr que se convirtiese en un documento útil y práctico, que fuese la referencia de la actividad anual del centro, poniendo el foco en los objetivos prioritarios.

Unos objetivos a través de los cuales se diseñaran las principales líneas de actuación de los distintos órganos de gobierno, participación y coordinación pedagógica del centro. Que fuesen coherentes con la memoria del curso anterior, las necesidades del centro, las propuestas recibidas en los informes de la Inspección y las prioridades de la Administración educativa.

Se pretendía evitar que este documento siguiese siendo un mero trámite burocrático, focalizando la supervisión de la Inspección en la planificación establecida para lograr el desarrollo de los objetivos prioritarios. Se requiere que cada objetivo se acompañe de un conjunto de acciones que resulten indispensables para su logro, con responsables de llevarlo a cabo, una temporalización y mecanismos de coordinación, seguimiento y evaluación sobre el proceso.

Entendemos que los objetivos deben tener una incidencia directa sobre la práctica docente. Por tanto, la implantación de nuevos currículos y de los principios metodológicos que propone, formarán parte de los objetivos prioritarios. Y estos deberán ser asumidos por el claustro y trabajarlos de forma coordinada para su consecución.

Cinco años después, los centros siguen el modelo proporcionado por la Inspección y las programaciones generales anuales han pasado de ser documentos amplios e inconexos, con escasa aplicación práctica, a ser planes de desarrollo concretos que giran en torno a los objetivos a desarrollar durante el curso escolar.

En las actuaciones habituales de supervisión de inicio de curso, continuamos insistiendo que la Programación General Anual debe ser un documento institucional que cumpla su función, que sea fruto de la reflexión, debate y compromiso de los claustros, que genere las condiciones necesarias para que los centros inicien sus propios procesos de mejora y ser el punto de partida para introducir iniciativas innovadoras en las aulas.

II. Trabajo colaborativo entre asesores de formación e Inspección de educación

El siguiente paso de esta propuesta fue establecer una coordinación entre la Inspección y los servicios externos a los centros, asesores de formación y equipos de orientación. Todos ellos con líneas de trabajo comunes con los equipos docentes, que partiendo de la supervisión les ofrecamos el apoyo y el acompañamiento necesario para que los cambios metodológicos establecidos en el currículo lleguen a las aulas.

El Plan General de Actuación de la Inspección de Educación para el curso de los cursos 2013/2014 en Aragón (*Resolución de 3 de septiembre de 2014 de la Secretaría General Técnica*) contemplaba como actuación prioritaria “Asesorar y supervisar la implantación de la LOMCE y su desarrollo normativo en la etapa de Educación Primaria”.

Para facilitar en los centros la implantación de un nuevo currículo, en la provincia de Teruel, la Inspección de planificó una serie de actuaciones entre dos agentes con muchas funciones e intereses comunes: Inspección educativa y las asesorías de la formación permanente del profesorado. Fue una experiencia que merece ser tenida en cuenta si queremos garantizar que los maestros cuenten con un apoyo y la formación necesaria para abordar proyectos de innovación educativa.

A.- Un reto como punto de partida

- El desconocimiento de un nuevo currículo que se implanta permite comprender la incertidumbre inicial del profesorado que debe ponerlo en práctica. Con esta certeza, la implantación del currículo de Primaria en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón en el curso 2014/2015, se convirtió en el reto asumido de modo compartido, que nos ha permitido establecer un punto de partida en una colaboración deseada por ambas partes.

Tres aspectos a destacar:

- Liderazgo del equipo de Inspección educativa del Servicio Provincial de Educación de la provincia de Teruel, buscando funciones compartidas

con la red de formación del profesorado y los puntos de actuación comunes relativos a las funciones que teníamos que desarrollar: Supervisar desde el punto de vista pedagógico el funcionamiento de los centros educativos y asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa.

- Prioridad establecida en el Centro de Innovación y Formación Educativa Ángel Sanz Briz de Teruel a la función de generar una actitud de reflexión sobre la práctica docente y una mejora de la práctica educativa a través del desarrollo y actualización metodológica.
- Las características de los centros educativos de la provincia de Teruel y su trayectoria en el desarrollo de elementos curriculares, aspecto incluido en el conocimiento e implantación de un nuevo currículo: El contacto directo y estrecho con el profesorado de nuestra provincia, nos empujaba a afrontar el reto compartido de supervisar, asesorar y realizar un acompañamiento conjunto con los asesores de formación en este proceso.

B.- Coordinación y diseño de actuaciones

- Dar forma a un reto compartido exige establecer cauces de coordinación (con tiempos y responsables) y diseñar actuaciones concretas (material de información y apoyo, asesoramiento en sesiones presenciales, modalidades formativas...). Así pues, se procedió a la elaboración de un proyecto común que contemplaba las siguientes cuestiones:
- Tiempos y responsables: El establecimiento de objetivos concretos en torno a la implantación del nuevo currículo y la reflexión metodológica que se deseaba promover a través del conocimiento del mismo, llevó al desarrollo de sesiones de coordinación a principio de curso entre la Inspección y la asesoría de innovación (diseño de una “hoja de ruta”), en cada uno de los trimestres (elaboración de material necesario y acorde a las cuestiones propias de las demandas presentadas) y a final de curso (recopilación y conclusiones).

- Elaboración de un banco de materiales específicos para todos los centros de la provincia de Teruel: El material diseñado presenta formatos diferentes que se han ido adaptando a las necesidades y a la respuesta obtenida a lo largo del proceso. Este material quedó a disposición de los implicados y se le dio la difusión necesaria de modo que no deje de cumplir su objetivo de ayudar a la comunidad educativa.
- Acompañamiento a los centros en sesiones presenciales, en reuniones de claustros, de comisión de coordinación pedagógica y de equipos docentes, con participación de la de la Inspección y de la red de formación: Siendo una prioridad asumida por todos, los centros de la provincia de Teruel respondieron a la demanda presentada. Se dio forma a principio de curso, a través de los distintos planes de formación, a cincuenta y dos modalidades formativas relacionadas directamente con la mejora de la práctica docente, a través del conocimiento y manejo de la nueva normativa y la reflexión metodológica necesaria. Los inspectores de la provincia y los asesores de formación acompañaron e informaron de un modo más periódico o puntual a todos los centros educativos.
- Difusión de un mismo mensaje por parte de la Inspección y de los asesores de formación y coordinación de actuaciones concretas. El reto se asumió desde un principio con esta finalidad: establecer las vías de trabajo que garantizaran la recepción de un mensaje común y coordinado. Las demandas se acompañaron de las ayudas necesarias para una realización eficaz, útil y significativa. La meta a largo plazo es conseguir actuaciones que tengan garantía de permanencia en las decisiones de centro, en la elaboración de documentos, en la actualización de los docentes y lograr una verbalización sobre la importancia de la mejora de la práctica docente y sus implicaciones educativas y sociales.

C.- Logros alcanzados

- Hacer visible el establecimiento de objetivos comunes e intereses compartidos. Los centros educativos valoraron positivamente en sus

memorias las actuaciones con inspectores y asesores coordinados en mensaje, material y propuestas. La presencia de inspectores en sesiones presenciales, en mesas redondas sobre dudas que generaba el nuevo currículo ha sido considerada en los planes de formación de los centros como necesaria para facilitar cambios. La evaluación de las sesiones conjuntas por zonas, que se realizaron entre asesores e inspectores dentro del seminario provincial de equipos directivos, en la que participaron jefes de estudios y directores de los centros públicos y concertados de la provincia, fue calificada con un 3,35 sobre 4 puntos. Destacando en los comentarios como factor muy positivo para la labor diaria de los centros, el trabajo colaborativo entre Inspección y asesores de formación.

- Facilitar el manejo y conocimiento de la normativa vigente: Muchos docentes agradecieron el modo de presentar el nuevo currículo de Primaria favoreciendo su lectura y conocimiento. Debemos admitir que para algunos de estos maestros, ha sido todo un descubrimiento la utilidad de contemplar la normativa como referencia y ayuda.
- Propiciar el debate, la reflexión y la toma de decisiones: El reto asumido ha favorecido el intercambio de impresiones sobre cuestiones docentes y ha hecho visible la importancia de considerar el centro como un cuerpo con entidad propia, la necesidad de tomar decisiones que vinculan a todos y de coordinar actuaciones sabiendo que nos une mucho más de lo que nos separa.

No obstante, hemos constatado las resistencias que existen para introducir cambios en las aulas y que el camino a seguir viene de la mano de un trabajo colaborativo entre los distintos agentes educativos (Inspección, red de formación, equipos de orientación, equipos directivos) que proporcionen a los docentes la estructura necesaria para que progresivamente cambien la organización y metodología en las clases:

- Para introducir proyectos y planes de innovación en los centros hay que romper con muchas inercias y rutinas muy arraigadas como: uso de

programaciones de las editoriales, planificaciones que no se recogen por escrito, sometimiento al libro de texto y decisiones individuales...

- Las demandas de la Inspección de cada curso escolar se siguen interpretando como requerimientos externos sin utilidad real. Diseñar las programaciones didácticas, un proyecto o una unidad debe ser para el docente una tarea cercana, gratificante e imprescindible (planifico para mi grupo y para un tiempo determinado porque pienso y preparo lo que se va a hacer en el aula,) pero hemos comprobado que se sigue interpretando como una petición sobre el papel.
- En los centros es difícil trabajar en equipo (entendido como garantía de participación, interacción y toma de acuerdos vinculantes) sin embargo las decisiones comunes que implican a todos es un requisito previo para introducir cualquier cambio. Por tanto, es necesario impulsar desde la Inspección, la necesidad y efectividad de llegar a acuerdos, de tomar decisiones fundamentadas que ayuden al avance del centro y a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Exigir que se recojan en los documentos institucionales del centro hasta conseguir hacer visible la eficacia de este modo de trabajo, con el fin de lograr centros estables, con prioridades claras y actuaciones que no dependan del profesorado de cada momento.

En conclusión, los puntos fuertes de esta experiencia son los pilares sobre los que fundamentar futuras actuaciones de la Inspección, con una planificación a corto y medio plazo ligadas a la supervisión y al acompañamiento de los centros educativos, que propicien cambios en el profesorado y en las aulas.

- Destacamos la coordinación entre agentes educativos diferentes que comparten objetivos y funciones, que apoyen la introducción y generalización en las aulas de los planteamientos pedagógicos que establece el currículo.
- Elaboración de un material compartido y difundido a todo el profesorado. Material que puede y debe dar forma a itinerarios formativos de ayuda a los docentes y que incorpore los principios metodológicos que establece el currículo como recurso.

- Reflexión sobre la práctica docente e impulso a las decisiones de centro: Estableciendo tiempos y espacios para el intercambio de experiencias y la toma de decisiones que pueden y deben plasmarse en documentos de centro útiles y prácticos.
- Crear un banco de buenas prácticas en las aulas y articular jornadas de formación para favorecer su difusión entre los docentes.

La continuidad de esta actuación se enmarcó en la prioridad 1 del Plan General de Actuación de la Inspección del curso 2015/16, referida a la “Implantación del nuevo currículo de educación primaria” y al deseo manifestado en el Plan Provincial de la Inspección de Teruel de realizar una intervención muestral en un centro de primaria por inspector, para supervisar los procesos educativos, estrategias, técnicas y principios metodológicos que se hacen presentes en la programación y actividades diarias de las aulas de los centros de primaria.

La finalidad era ir más allá del contenido y revisión de los proyectos y programaciones institucionales de los centros. Queríamos profundizar en los modelos de intervención escolar, en la metodología, en las estrategias pedagógicas y en los procedimientos que los maestros utilizan para hacer realidad los principios metodológicos establecidos en el currículo de primaria.

El desarrollo de la actuación exigió a los equipos docentes hacer un ejercicio de reflexión desde la autocrítica, y generar debates con un sentido constructivo sobre lo que realmente ocurre en las aulas, sobre la organización y metodología que utilizan, con ejemplos concretos sobre estrategias, medidas y actividades que impulsan el cambio curricular.

El siguiente paso fue trasladar el debate a la comisión de coordinación pedagógica o al claustro, según la tipología de centro. Con la presencia del inspector, el coordinador responsable de cada equipo expuso las principales conclusiones, los resultados obtenidos y los compromisos mínimos a los que habían llegado, que se plasmaron en un acta de comisión de coordinación pedagógica. Por último, el inspector podía realizar una visita al aula para constatar las buenas prácticas detectadas en el desarrollo de la actuación y así apoyarlas y poder difundirlas en otros centros.

La actuación concluyó con un informe final donde cada inspector destacó las principales resultados y las conclusiones más significativas de la actuación, así como los compromisos adquiridos por los equipos didácticos. Unos compromisos que para que lleguen a concretarse en proyectos, formarán parte de los objetivos prioritarios de la programación general anual y del plan de formación del centro.

La valoración de la actuación que han hecho los inspectores, los equipos directivos y los propios maestros ha sido muy favorable. Y lo más significativo es que hemos logrado generar en los claustros la concienciación colectiva necesaria para impulsar planteamientos innovadores en las aulas. (Informe final provincial de la actuación prioritaria del curso 2015/2016).

6. Conclusiones

Es necesario que los inspectores creamos que estamos en un momento propicio para afrontar el reto que nos demanda la sociedad y liderar esta etapa de cambio en las escuelas. Ocupamos un lugar privilegiado para dirigir este proceso de renovación. Por nuestras atribuciones tenemos un buen conocimiento de los centros adscritos, evaluamos proyectos de innovación, podemos facilitar estructuras organizativas que ayuden el cambio en las escuelas y unificamos las funciones de supervisión y orientación con nuestras actuaciones en los centros. No es momento de dudar, hay que actuar para lograr una educación eficaz, que brinde a los alumnos nuevas formas de aprender que vayan más allá de adquirir conocimientos, que los construyan, que enseñen a los alumnos a pensar y a comprender. En definitiva, que forme personas felices, comprometidas, competentes y abiertas al cambio.

Creemos que es preciso acometer el cambio en la escuela, replantearnos el papel de la Inspección y buscar las mejores estrategias posibles para que se generalicen en los centros procesos innovadores. Las propuestas para lograrlo son:

- Priorizar dentro de las actuaciones, aquellas que tengan como finalidad la introducción de nuevas prácticas innovadoras en las aulas. Y llevarlas

a cabo, liderando acciones conjuntas con la red de formación y los equipos de orientación.

- Proponer a través de nuestras acciones cambios reales en las escuelas, realizar un seguimiento de los mismos y apoyar su desarrollo.
- Realizar una evaluación de centros y reconocer a aquellos centros y docentes con una trayectoria de buenas prácticas educativas, que redundan en la mejora de los resultados de los alumnos.
- Formar a los equipos directivos para que puedan tener el conocimiento necesario y hacer uso de la autonomía de centro.
- Aprovechar la evaluación docente de los profesores en prácticas para formarles y proponerles la introducción de las estrategias metodológicas que establece el currículo.
- Insistir en la necesidad de establecer vínculos entre la Inspección y la Universidad, que nos permita llevar a cabo proyectos e investigaciones conjuntas y que redunden en una mejor formación inicial de los docentes.
- Mejorar la formación pedagógica de los inspectores para que puedan desarrollar bien sus funciones, facilitándoles la posibilidad de conocer experiencias y proyectos innovadores tanto a nivel nacional como internacional.

Hoy más que nunca, educar es crear oportunidades, enseñar a encontrarlas y enseñar a fabricarlas. En este contexto, el rol que el inspector desempeña debe cambiar y perfilarse como coordinador de los sectores externos a los centros, impulsor de la innovación educativa y supervisor de las prácticas de enseñanza que se desarrollan en el aula. Si no somos capaces de afrontar este cambio, en el futuro se producirá una fractura entre lo que la escuela necesita y nosotros le ofrecemos, que nos situará fuera de ella.

Agradecimientos

Agradezco el equipo de inspectores de Teruel su buena disposición, profesionalidad y valentía para impulsar nuevas estrategias que nos permitan llegar a las aulas y contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Un agradecimiento compartido con el equipo de Asesores del Centro de Innovación y Formación Educativa Ángel Sanz Briz de Teruel, en especial a su directora, M^a Cruz Arcos Sorando y a la coordinadora de la línea de Innovación, Visitación Elena Jarque, por su implicación en el proyecto y el extraordinario trabajo que realizaron para sacar adelante esta iniciativa innovadora de colaboración entre la Inspección y la red de formación.

Financiación

Sin financiación expresa

Conflicto de Intereses:

M^a Lourdes Alcalá Ibáñez ha sido coordinadora durante los últimos siete años, de las actuaciones prioritarias sobre la implantación de nuevos currículos, que se han llevado a cabo en los centros de Educación Infantil y Primaria de la provincia de Teruel.

Referencias Bibliográficas

- Alcalá, M.L. (2015). La Inspección de Enseñanza Primaria como referente pedagógico en la provincia de Teruel.1900-1931. Avances en Supervisión Educativa, núm.24.
- Barber, M., Chijioke, C., & Mourshed, M. (2010). Education: How the world's most improved school systems keep getting better. London: McKinsey & Company
- Bolivar, A. (2000). Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades. Madrid: La Muralla.

- Castán, J.L. (2014). El alumno, referente de la Inspección de Educación. *Avances en Supervisión Educativa*, núm. 21.
- CIOIE (2010). Conclusiones. XI Congreso de Organización de Instituciones Educativas. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Department of Education, Northern Ireland (2010) *Delivering the Entitlement Framework by 2013: Guidance for Schools on the Next Phase of Implementation*. Bangor: Department of Education Northern Ireland. Recuperado el día 14 de agosto en http://www.deni.gov.uk/entitlement_framework_2010-11_guidance_-_english_version__193kb_-5.pdf
- Fernández, M. (2016). La Educación en la encrucijada. Fundación Santillana, recuperado de . <http://www.fundacionsantillana.com/> el 5 de agosto de 2016.
- Giner de los Ríos, F. (1933). Obras completas. T. VII. Estudios sobre Educación. Madrid: Espasa Calpe.
- Gordon, M. (2013, 12 oct). The Best Teachers Provide Love and Guidance. *Wise ed Review*. Recuperado el día 8 de agosto de 2016 en http://www.wise-qatar.org/edudebate-mary-gordon-teachers-empathy?_ga
- Hernández, V.M. y Guarro, A. (2002). Asesoramiento y Sistemas de Apoyo a los Centros Educativos. Estudio de los Equipos Pedagógicos de los Centros del Profesorado (CEP) de Canarias, Tenerife: Dpto. Didáctica e Inv. Educativa y DGOIE del Gobierno de Canarias.
- López Fernández, J. A. (2001): La Inspección vista por los inspectores/as. Actas del V Congreso Estatal de ADIDE: *La Inspección del siglo XXI*. Edita: Asociación de Inspectores de Educación de Andalucía. Sevilla, pp. 351-368.
- Madonar, M.J. (2006). Inspección y asesoramiento: el difícil equilibrio entre el control y la colaboración. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, núm.2.
- Marina, J.A.; Pellicer, C.; Manso, J. (2014). Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar. Consultado el 10 de agosto de 2016 en <http://www.mecd.gob.es/mecd/dms/mecd/destacados/libro-blanco>

- Menéndez, J. (mayo de 2016). La Inspección de Educación ante los nuevos desafíos sociales y educativos. En J.V Ladaga (Presidencia), *Innovar en la escuela es posible: claves del Proyecto Horizó 2020*. Ponencia llevada a cabo en el VIII Congreso autonómico de Inspectores de Educación de ADIDE Aragón, Teruel, España.
- Monarca, H y Fernández, N. (2016). El papel de la inspección educativa en los procesos de cambio. *Cuadernos de Pesquisa*, vol. 46, núm. 159 pp.212-223.
- Onderwijsinspectie. (2016). *Vernieuwd toezicht* |*Onderwijsinspectie.nl*. [online] Available at: <http://www.onderwijsinspectie.nl/toezicht/vernieuwing-in-het-toezicht>, recuperado el 7 Sep. 2016.
- Perkins, D.N. (2008). La escuela inteligente. *Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona, España: Gedisa editorial.
- School Inspections, (2011-2013) Studying the impact of school inspection on improvement of schools. Recuperado de <http://www.schoolinspections.eu/> el 17 de agosto de 2016.
- SERVICIO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE TERUEL. (1989). *Seis años de Enseñanza. (1983-1989)*. Teruel. MEC.
- Silva, B.P. (2013). El papel de la inspección escolar en la mejora de los resultados educativos. *Revista Educar*, vol. 49/1, pp. 67-82.
- Viñao, A. (1999). La Inspección educativa: análisis socio-histórico de una profesión. *Revista de Educación*, núm.320, pp.121-139.

Referencias Normativas

- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE de 6 de agosto de 1970).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE de 4 de octubre).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.(BOE de 4 de mayo), en su redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre , para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (BOE de 21 de noviembre).

Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección de Educación (BOE de 2 de marzo 1996).