

UNA PROPUESTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESPECIALIZACIÓN EN LA INSPECCIÓN EDUCATIVA

A PROPOSAL FOR THE IMPLEMENTATION OF SPECIALIZATION IN EDUCATIONAL INSPECTION

Dr. Marcos Francisco Rodríguez Bravo

Inspector de Educación

Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes del Gobierno de Canarias

<https://orcid.org/0000-0001-7034-7382>

Fernando Tébar Cuesta

Inspector de Educación

Comunidad Autónoma de Madrid

Resumen

El objetivo del presente artículo es mostrar una propuesta para la implementación y desarrollo de la especialización en la organización y funcionamiento de la Inspección Educativa. Si bien diferentes autores han expuesto la importancia que debe tener la especialización en el desempeño profesional del personal de inspección, no ha llegado a formularse, hasta el momento, ningún planteamiento específico de cómo debe desplegarse en un complejo entramado de funciones y actuaciones inspectoras. Este trabajo pretende, finalmente, poder servir de argumento para una necesaria modernización y transformación de la Inspección Educativa, promoviendo principios organizativos más horizontales y en donde los equipos de trabajo

adquieran más protagonismo y redunde en una mayor funcionalidad y operatividad en las actuaciones e intervenciones del personal de inspección.

Palabras clave: *inspección educativa, investigación sobre la profesión, competencias profesionales, formación, equipos de trabajo, organización y funcionamiento de la inspección.*

Abstract

The purpose of this article is to present a proposal for the implementation and development of specialization in the organization and functioning of the Educational Inspection. Although different authors have explained the importance that specialization should have in the professional performance of inspection personnel, no specific approach has been formulated so far on how it should be deployed in a complex network of inspection functions and actions. Finally, this work intends to serve as an argument for a necessary modernization and transformation of the Educational Inspection, promoting more horizontal organizational principles and where the work teams acquire more prominence and result in greater functionality and operability in the actions and interventions of the inspection personnel.

Keyword: *accountability educational, research on the profession, professional skills, training, work teams, organization and operation of the inspection.*

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad los inspectores e inspectoras de educación se enfrentan a una inabordable cantidad de requerimientos que provienen de los distintos miembros de la comunidad educativa (directivos, docentes, familias, etc.), pero también de diferentes ámbitos del propio entorno escolar (servicios complementarios, ámbito judicial, conflictos de convivencia, etc). Además, la gran dispersión de cometidos, de actuaciones e intervenciones nos lleva de forma irremediable a cierta rapidez en el asesoramiento y a una presumible resolución de problemas incompleta y superficial. Todo esto, puede debilitar la toma de

decisiones ya que el sentido y propósito de la cuestión a resolver puede ser tan dispar que la propia resolución requiere de un estudio y análisis del caso exhaustiva y específica para la que, en muchos casos, no se tiene la formación y competencia profesional adecuada. Esto, en alguna medida, podría paliarse restringiendo el campo de actuación (que es diverso y extenso) a un determinado ámbito en el que el personal de inspección posea una intensa y solvente formación y disponga de variados recursos de intervención para dar respuestas eficaces y precisas ante un problema planteado: esto es la especialización.

Por otro lado, es necesario para contextualizar nuestra propuesta, poner la mirada en otros países próximos al nuestro con la intención de conocer cómo se desarrolla la especialización en la Inspección de Educación. En este sentido, es interesante retroceder hasta la recomendación n° 42 de la Conferencia Internacional sobre Educación Pública de las Naciones Unidas dirigida a los ministros de educación concerniente, a la inspección escolar, que se celebró en Ginebra en 1956. Han transcurrido años y modificaciones en las leyes educativas, pero siempre es conveniente constatar en todos los períodos la importancia de la inspección en el contexto educativo. Así pues, considerando el complejo, difícil y siempre cambiante rol de los profesores, requiere inspectores que posean un especial conocimiento y habilidades de carácter especializado. En esta línea la recomendación n° 11 expresa lo siguiente:

Dada la importancia de las relaciones entre la primaria, secundaria y la educación vocacional, es deseable para los Inspectores de estas tres categorías, reunirse juntos de tiempo en tiempo para discutir problemas comunes.

A este respecto, la recomendación de los expertos a nivel mundial queda patente. Siguiendo al investigador Galicia Mangas (2019), en su trabajo "La Inspección de Educación en la Unión Europea", muestra algunas características de los sistemas de Inspección Educativa de los países más importantes de nuestro entorno.

A. Francia. Dentro de los modelos centralizados destaca evidentemente Francia, con una IE estructurada y organizada en función de dos categorías llamadas Inspecciones Generales e Inspecciones Territoriales:

Inspecciones Generales

- IGEN, Inspection Generale de l'Education Nationale
- IGAENR, Inspection Generale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche.

Inspecciones Territoriales

- IA-IPR, Inspection d'Academie- Inspection pedagogique regional
- IEN, Inspection de l'Education Nationale

Mientras que las Inspecciones Generales son más administrativas y centradas en el sistema educativo en su conjunto, de las políticas educativas, de la organización interna, así como de las políticas de personal; en cambio la inspección de los centros es realizada por las inspecciones territoriales. Y centrándonos en estas últimas, dejando aparte la más especializada Inspección de Academia- Inspección pedagógica regional, la inspectora Jardon (2022) (p.2) especifica la división existente en la auténtica inspección centrada en la supervisión de los centros:

- Inspectores Nacionales de Educación a cargo de un distrito escolar de primaria (IEN-CCPD).
- Inspectores Nacionales de Educación, IEN, para escuelas secundarias:
 - IEN a cargo de la información y Orientación (IEN-IO)
 - IEN a cargo de la educación vocacional para materias académicas (IEN-EG)
 - IEN a cargo de la formación profesional para asignaturas técnicas (IEN-ET)

B. Alemania. La organización de la IE en Alemania corresponde a un modelo descentralizado con competencias casi totales en los Estados Federados o Länder, pero dentro de cada uno de ellos la organización tiene una estructura centralizada.

En esta estructura la IE se organiza en dos ramas especializadas:

- Inspección encargada de la supervisión de los centros de Primaria y Educación Especial
- Inspección correspondiente al resto de centros y enseñanzas.

C. Inglaterra. El modelo de Inspección inglés es el que goza de mayor independencia con respecto a las Administraciones educativas, el OFSTED (Office for standards in education) no está adscrito al Ministerio de Educación correspondiente, teniendo la suficiente independencia para planificar y llevar a término su labor. Sólo responde ante la comisión parlamentaria de educación de la Cámara de los Comunes.

En cuanto a la organización de la Inspección, ésta se agrupa en el HMCI (her majesty's chief inspectors), dividiéndose en 3 categorías:

- Registered Inspectors (Inspectores registrados). Función: Dirigir los equipos de inspección de los centros.

- Team Members (Equipos profesionales). Función: Llevar a cabo la inspección de los centros.

- Lay Inspectors (Inspectores noveles). Función: A disposición de los Inspectores de los Equipos profesionales. Destacan por su especialización en una materia del currículo.

D. España. Nuestro país se encuentra en un modelo de descentralización intermedio entre los modelos centralizados (Francia) y el modelo federal (Alemania), con las características que hemos visto, descentralización para los estados miembros, pero centralización de cada uno de ellos.

No se trata de un nuevo modelo, sino que toma características de los dos, ya que por una parte el Estado Central conserva unas competencias educativas, pero por otra, las Comunidades Autónomas también gozan de amplias competencias en materia educativa (dejando sin ellas a provincias y municipios).

Centrándonos en nuestro país, nos encontramos con especialistas en todos los niveles y ámbitos, así, desde la Educación Infantil; la Educación Primaria (especialistas en Inglés, Educación Física y Música), pasando por la Secundaria (ESO, Bachillerato y FP), hasta las enseñanzas de idiomas o de música y danza.

Paradójicamente, dentro del Sistema Educativo, solo queda la Inspección de Educación por incorporar esta especialización, colisionando con los propios centros educativos donde prima la especialización por áreas o materias.

La situación descrita nos lleva a reflexionar sobre la situación de los Servicios de Inspección Educativa, donde persiste un contexto generalista que en palabras de Tébar Cuesta (2015) es "una tabla rasa donde se interrumpe bruscamente dicha especialización" (p.8). Si hacemos referencia al Cuerpo de Inspectores de Educación, ¿sería razonable pensar que puede ser generalista cuando todos los que tienen nivel inferior son especialistas? Es más, ¿tendría credibilidad un inspector o inspectora de educación cuyo origen profesional es, por ejemplo, Educación Infantil al llevar a cabo funciones de supervisión en un departamento con un alto componente especializado de un Instituto de Educación Secundaria como Física y Química? o viceversa ¿un catedrático de Lengua Castellana y Literatura supervisar una Escuela de Educación Especial? Se trata de ejemplos que ponen de manifiesto la existencia de una poderosa contradicción que conlleva un replanteamiento del concepto actual de generalista que prima en la Inspección Educativa.

Las situaciones descritas pueden conllevar que el personal de inspección se encuentre sometido a la aplicación de actuaciones muy protocolizadas, teniendo importantes dificultades para supervisar determinados centros a no ser que lleven estrictamente preparado todo que han de ver, preguntar y anotar. También puede darse situaciones en las que deberá consultar a técnicos pertenecientes a los cuerpos docentes que se encuentran en puestos de responsabilidad en cualquier departamento de la consejería de educación correspondiente, sobre asuntos de los que desconoce o invertir un excesivo tiempo de estudio o análisis sobre una cuestión novedosa o alejada de su perfil profesional. Sin duda, esta generalidad consideramos puede conllevar una merma en la calidad de las actuaciones de los inspectores e inspectoras de educación y un manifiesto retroceso en la concepción meritoria que ha caracterizado en décadas al propio Cuerpo de Inspectores de Educación.

Dicho esto, no se encuentran razones fundadas para convertir a un cuerpo superior de la Administración con inspectores con muchos años de experiencia, con sobrada solvencia, altamente cualificados desde el punto de vista formativo y

con un procedimiento selectivo de acceso exigente, en un cuerpo generalista, sin especialización en pleno siglo XXI.

La Inspección Educativa debe continuar contribuyendo a su prestigio y consideración y para ello es necesario que no se vea invadida e invalidada desde otros sectores, precisamente porque estos están especializados en ámbitos concretos. La visión que aquí se propone se refiere a la necesidad de especialización de Inspección de Educación para aportar valor añadido a sus actuaciones.

Pues bien, para que este planteamiento pretenda ser eficaz, sería pertinente cambiar el modelo actual de organización y funcionamiento de los servicios de inspección y proyectar un modelo organizativo distinto como el que se propone en este artículo. Esta propuesta en su fundamento es proporcional y no discriminatoria, y a la vez implementada con criterios y objetivos transparentes en conformidad con las tendencias emergentes internacionales.

Por todo ello, exponemos a continuación algunas observaciones previas con respecto a nuestra propuesta.

2. ALGUNAS CONSIDERACIONES PREVIAS

Diferentes trabajos han hecho mención a la necesaria especialización en la Inspección Educativa (Barea Romero, 2014; Castán Esteban, 2014; Gómez-Elegido Ruizolalla, 2002, González Vila, 1999; Polo Martínez, 2018; Rodríguez Bravo, 2019; Rodríguez Bravo (coord) 2021; Rul Gargallo, 2006; Tébar Cuesta, 2020, 2018, 2017, 2015). Estos autores, aunque han realizado importantes aportaciones de la necesaria especialización de la Inspección de Educación, no han abordado una propuesta de cómo se debe organizar un servicio de inspección para que la especialización sea realmente protagonista y contribuya a una transformación real de esta institución. Rodríguez Bravo (2019), afirma en este sentido que si lo que se espera de un inspector o inspectora son actuaciones rigurosas, eficientes y de calidad, irremediablemente deben partir de la especialización en determinados ámbitos o áreas (p. 4). En esta misma línea se expresa Tébar Cuesta (2015) quien expone que

Si existen diferentes cuerpos docentes es porque están especializados, y se ocupan de sectores de la enseñanza vedados para otros profesionales de la enseñanza. Cuerpos que incluso dentro de cada uno, se subdividen; así dentro de los maestros, existen diversas especialidades además de los generalistas; y en el caso de los profesores de secundaria ocurre todavía con mayor claridad a los distintos departamentos didácticos (p. 11)

Recientemente Gómez Agüero (2022), en una entrevista publicada en la revista Avances en Supervisión Educativa, exponía que

Soy partidario de la especialización. En un mundo donde prima la especialización, nosotros nos empeñamos en ir a contracorriente. Ser polivalente, no es ser polifacético. No se puede saber de todo, ni se puede supervisar de todo... bien. Un cuerpo único, pero con diferentes especialidades que podrían adquirirse por el desempeño docente previo, por formación posterior, o por la práctica profesional (p. 7)

Con respecto a la referencia de la especialización en las diferentes normas autonómicas que regulan la organización y funcionamiento de los Servicios de Inspección Educativa en las distintas comunidades autónomas, Rodríguez Bravo (2019) realiza un análisis de las mismas, extrayendo las siguientes conclusiones:

1. Todas las normas que regulan la organización y funcionamiento, contemplan en sus diferentes artículos la especialización en la estructura, principios, formación y funciones de ella inspección educativa.

2. Solamente la Comunidad Autónoma del País Vasco y la Comunitat Valenciana, recogen la especialización en el ejercicio de las funciones inspectoras, mientras que el resto de las comunidades no realizan ninguna mención o lo circunscriben en los principios de organización y actuación.

3. La Comunidad Autónoma de Murcia con la referida al País Vasco, concretan la especialización tanto en los equipos de área como en las comisiones de trabajo, contribuyendo de esta manera a una mayor especificidad en la intervención del personal inspector.

4. Las Comunidades Autónomas de Canarias, Castilla-La Mancha, Extremadura y País Vasco, son las únicas que recogen como función de la

Inspección General y Central, la promoción y planificación orientada a la especialización de los inspectores e inspectoras de educación.

5. Ninguna comunidad autónoma especifica qué se entiende y en qué consiste la especialización que recogen en su estructura, principios y organización, limitándose a contemplarla como un aspecto más (craso error) de la organización y funcionamiento de los servicios de inspección educativa.

Por lo tanto, lo que se pretende es avanzar en el concepto de especialización mostrando una propuesta real de su implementación. Conocemos la importancia que tiene esta especificación en nuestro desempeño profesional, avalado por distintos trabajos, pero es necesario exponer algunas directrices generales de cómo se plasmaría esa especialización en el engranaje de la organización y funcionamiento de un servicio de inspección.

3. NUESTRA PROPUESTA

3.1. ASPECTOS GENERALES

La organización principal será a través de los equipos de trabajo quienes aglutinarán un conjunto de centros educativos de diferentes tipologías, circunscritos y dependientes a dicho equipo. Existirá una distribución por zonas con un inspector o inspectora de referencia por centro, que canalizará la solicitud de asesoramiento y que trasladará al coordinador o coordinadora de equipo para que la derive al ámbito o área de especialización correspondiente. Es decir, el inspector o inspectora de referencia recoge la cuestión planteada para posteriormente derivarla a la persona coordinadora de equipo para que sea analizada por el inspector o inspectora especialista. Una vez se disponga de una respuesta precisa, será derivada al inspector o inspectora de zona para que proceda a su traslado a la persona que ha realizado la consulta.

3.2. EN RELACIÓN CON EL EQUIPO DE DIRECCIÓN DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA.

Dispondrán de funciones similares a las establecidas actualmente en sus normas de organización y funcionamiento, propiciando una planificación y distribución de las actuaciones mensuales en los equipos de trabajo. De igual

forma, se fomentará una organización de trabajo más horizontal y de autonomía en la ejecución de los planes de trabajo por parte de los mismos. En el caso de discrepancias en el seno de los equipos de trabajo, intervendrán para mediar o colaborar en la resolución del caso en concreto. Del mismo modo, tendrán la responsabilidad de elaborar el plan de trabajo anual y supervisar su desarrollo y evaluación a través de los coordinadores de equipo.

3.3. EN RELACIÓN CON LA ORGANIZACIÓN DE LOS EQUIPOS DE TRABAJO

3.3.1. Cada equipo de trabajo realizará una adjudicación de funciones entre sus integrantes de acuerdo a la experiencia profesional, formación específica y perfil competencial. Esta distribución la efectuará quien ostente la coordinación acordada con el resto de integrantes. En el caso que exista discrepancia intervendrá un inspector o inspectora perteneciente al equipo de dirección del servicio de inspección.

3.3.2. Cada equipo puede disponer de varios inspectores e inspectoras para distintos ámbitos. En el caso de que un equipo de trabajo no disponga de personal de inspección para un determinado ámbito, se acordará con otros coordinadores o coordinadoras una colaboración "transversal".

3.3.3. El personal de inspección de cada equipo de trabajo tendrá asignados centros adscritos para recoger la duda, asesoramiento o requerimiento demandado, pero su resolución estará supeditada al inspector o inspectora del equipo que esté especializado con el sentido, naturaleza y contenido de la solicitud. En esta línea, las peticiones que provengan de algún miembro de la comunidad educativa o de otro origen, serán tratadas y analizadas por el personal de inspección especializado del equipo que, posteriormente, emitirá una respuesta que será comunicada tanto por el inspector o inspectora de zona. En este proceso, el coordinador o coordinadora de equipo tendrá constancia de la demanda solicitada y colaborará en su resolución, si fuera necesario. De igual forma, los inspectores e inspectoras actuarán también de acuerdo a los cometidos recogidos en sus planes de trabajo mensuales atendiendo a su ámbito o área de especialización. Por último, pueden llevarse a cabo actuaciones en las que intervengan varios inspectores e inspectoras de distintos ámbitos de

especialización en función de la solicitud o de la especificidad de la intervención. El inspector o inspectora de zona, además de ser el referente para el centro educativo, formará parte también de un ámbito o área especializada.

3.3.4. Los equipos de trabajo podrán solicitar el apoyo de inspectores o inspectoras de otros equipos de trabajo en función de la cantidad de encomiendas asignadas, complejidad en la actuación o que se considere desde la coordinación del equipo.

3.3.5. Si un equipo de trabajo no puede disponer de un inspector o inspectora por ámbito, de especialización, se podrá reorganizar internamente con la finalidad que ningún ámbito quede sin asignación o solicitar la colaboración de otros equipos de trabajo. Del mismo modo, un integrante del equipo de trabajo por razones derivadas bien de las actuaciones contempladas en el plan de trabajo como relativas a las demandas solicitadas por los centros, podrá ser apoyado por otros miembros que dispongan de una carga menor de trabajo.

3.3.6. El personal de inspección de un equipo de trabajo, de acuerdo a las actuaciones relacionadas con su ámbito de especialización, podrá visitar cualquier centro adscrito al mismo, previa comunicación al coordinador o coordinadora y acompañado del inspector o inspectora de zona.

3.3.7. Con una periodicidad semanal, habrá reunión de equipo para planificar las actuaciones previstas en el plan de trabajo y acordar, si procede, la distribución de cometidos y demandas solicitadas o pendientes. Del mismo modo, aunque la respuesta solicitada recaiga en el personal de inspección de un área determinada, se podrá debatir en el seno del equipo el caso concreto si el propio inspector o inspectora lo considere oportuno o la propia persona coordinadora lo estime conveniente.

3.3.8. En aquellos servicios de inspección educativa que no dispongan de suficientes efectivos para organizarse por ámbitos o áreas especializadas dentro de un equipo de trabajo, se puede suplir con la figura del inspector o inspectora referente. Este dispondrá de una o varias áreas especializadas y sus cometidos se verán reducidos en función de lo establecido por la persona coordinadora, previa consulta al equipo de dirección de la Inspección de Educación.

3.4. EN RELACIÓN CON LA COORDINACIÓN DE LOS EQUIPOS DE TRABAJO.

3.4.1. Cada equipo de trabajo tendrá un coordinador o coordinadora cuyas principales funciones son:

a. Asignar a cada ámbito de especialización a los inspectores e inspectoras que integran cada equipo de trabajo.

b. Distribuir los cometidos del personal de inspección adscrito al equipo en función del plan de trabajo mensual u otros cometidos que puedan surgir, preferentemente los que estén relacionados con la petición de informes de los distintos órganos directivos.

c. Coordinar y supervisar la ejecución del plan de trabajo mensual, así como las solicitudes o demandas de actuación y asesoramiento por parte de los equipos directivos de los centros, miembros de la comunidad educativa o de otros departamentos u organismos.

d. Apoyar a los inspectores e inspectoras que integran el equipo en el caso de excesiva carga de trabajo, complejidad de la actuación u otros que considere oportuna su intervención.

e. Establecer reuniones periódicas con el resto de los coordinadores o coordinadoras de equipo para establecer actuaciones conjuntas, intervenciones de carácter transversal u otras que se consideren.

f. Informar a los órganos superiores de la ejecución del plan de trabajo del equipo o de otras cuestiones que considere pertinentes para el buen funcionamiento del mismo.

3.5. EN RELACIÓN CON LOS ÁMBITOS O ÁREAS DE ESPECIALIZACIÓN

a. Absentismo: está relacionado con aquellas actuaciones que guarden relación

al absentismo del alumnado y del profesorado, así como otras intervenciones que requieran el asesoramiento a los distintos órganos directivos de la Administración educativa.

b. Pedagógico - didáctico: hace referencia a todo lo relativo a la elaboración y desarrollo de las programaciones didácticas, supervisión de la práctica docente y análisis del rendimiento académico.

c. Disciplinario: hace alusión a lo relacionado con propuestas de incoación y tramitación de expedientes disciplinarios en el profesorado, así como otras actuaciones y requerimientos en el ámbito disciplinario.

d. Convivencial: asuntos relacionados con la mediación y resolución de conflictos en la comunidad educativa, intervención en protocolos ante acoso escolar, asesoramiento y control en el ámbito disciplinario en el alumnado.

e. Enseñanzas "no obligatorias" (Formación Profesional, Enseñanzas de Régimen Especial, Conservatorios, Escuelas de Artes, Centros Privados y Privados Concertados): todo lo relativo al asesoramiento a estas enseñanzas y otras actuaciones recogidas en los planes mensuales de trabajo o encomendadas por órganos superiores.

f. Atención a la diversidad: hace referencia a actuaciones relacionadas con el visado de informes psicopedagógicos, solicitud de recursos extraordinarios, discrepancias en la modalidad de escolarización con las familias, informes de escolarización y otras actuaciones que estén asociadas al asesoramiento y control en este ámbito.

g. Evaluación: guarda relación con el proceso de selección y la evaluación de directores y directoras y evaluación de funcionarios en prácticas.

h. Procedimientos y cometidos web: está relacionado con procedimientos periódicos (admisión, PGA, memoria final,) visados web, visados de propuestas de títulos y otros cometidos por orden superior.

i. Atención a familias y alumnado: guarda relación con el procedimiento de reclamaciones de calificaciones en el alumnado, discrepancias de las familias o de las asociaciones (AMPA, de alumnado, etc.) con el centro escolar.

Es necesario exponer que el personal de inspección que integran estos ámbitos o áreas, pueden solicitar su reubicación por razones vinculadas a una trayectoria formativa distinta a la que fue nombrado inicialmente.

3.6. EN RELACIÓN CON LOS CENTROS EDUCATIVOS.

3.6.1. Las direcciones de los centros, otros cargos u otro personal adscrito al centro, tendrá como referencia a su inspector o inspectora de zona. En función de la solicitud de asesoramiento, consulta u otra consideración, el inspector o inspectora de zona deberá remitir la demanda a la persona coordinadora del equipo, para que este la derive al ámbito de especialización correspondiente.

3.6.2. La relación del inspector o inspectora de zona con sus centros adscritos no varía en una organización por áreas especializadas, ya que continua como referencia para sus centros educativos. El aspecto innovador de esta propuesta es que la resolución del problema planteado o del asesoramiento solicitado, recaerá en un ámbito especializado que analizará el caso de manera exhaustiva para dar una respuesta lo más certera posible.

4. CONCLUSIONES

Con la intención de sintetizar nuestra propuesta, planteamos las siguientes conclusiones:

1. La organización actual de los servicios de inspección educativa no están configurados bajo ámbitos o áreas de especialización y prevalece la toma de decisiones en el inspector o inspectora de zona, independientemente de la naturaleza, sentido y finalidad de la demanda o requerimiento solicitado.

2. Los ámbitos o áreas de especialización garantizarán una resolución acorde al asesoramiento o cuestión exigida.

3. La figura del personal de inspección de zona no desaparece en la organización especializada, sino que, por un lado, actúa como referente para los centros adscritos a su zona y por otro lado, formará parte de un área o ámbito especializado.

4. Los servicios de inspección de educación deben adaptarse a una organización distinta a la actual, donde prevalezca la especialización y así contribuir de manera efectiva a la calidad de todo el sistema educativo.

Dicho lo anterior, la Inspección Educativa no debe dejar pasar la oportunidad de convertirse en un servicio altamente especializado y cualificado del sistema

educativo. Necesariamente, no puede estar lastrado por tareas administrativas que desvirtúen la verdadera finalidad que tiene encomendada desde sus orígenes (Rodríguez Bravo, 2019). Nuestra propuesta trata de contribuir a una obligada modernización de los Servicios de Inspección Educativa, en donde la incontrolada cantidad de cometidos y dispersión de actuaciones nos conducen, en ocasiones, a un escenario de imprecisión en la toma de decisiones y en la propia resolución de problemas. Prevalece la generalidad porque resulta inviable atender a demandas que requieren respuestas precisas y certeras. Con la estructura organizativa basada en ámbitos de especialización se minimiza la equivocación y se garantiza un estudio y análisis riguroso del caso o de la cuestión demandada. Existe, en consecuencia, una garantía de éxito mayor que si todos los asuntos requeridos fueran resueltos por el inspector o inspectora de zona. Además, se fortalece el concepto de equipo, de transversalidad, por encima de una estructura eminentemente jerárquica que, aunque debe permanecer por mero mecanismo de control, delega en los coordinadores o coordinadoras de equipo la potestad de tomar decisiones colegiadas y acordadas. Por lo tanto, la propuesta presentada pretende avanzar en la organización especializada de la Inspección Educativa más allá de las aportaciones teóricas hechas por distintos autores; dar respuesta a la creciente autonomía de los centros y los retos de la Administración electrónica y contribuir a que este servicio abandone ciertos vestigios anticuados y se posicione en un plano de eficiencia que aporte una calidad real y acorde a las continuas transformaciones del Sistema Educativo.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barea Romero, C. (2014). Indeterminación normativa, debilidad profesional. *Avances en Supervisión Educativa*, (21).
- Castán Esteban, J. (2014). El alumno, referente de la inspección de educación. *Avances en Supervisión Educativa*, (21).
- Galicia Mangas, F.J. (2019). La Inspección de Educación en La Unión Europea. *Revista Aula (Revista de Pedagogía de la Universidad de*

Salamanca) (25). pp 129-146. Recuperado a partir de <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/231>

- González Vila, T. (1999). «Sobre el futuro de la Inspección Educativa. Consideraciones en el umbral del siglo xxi». Revista de Educación, n.º 320. Madrid.
- Gómez-Elegido Ruizolalla, M. (2002). La inspección: su función en el ámbito educativo. Revista de Educación, n.º 329, pp. 91-103.
- Jardon, Elisabeth (2022). La Inspección francesa. Del trabajo individual al trabajo en equipo. Supervisión 21 (64) pp 1-8. Recuperado a partir de <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/617/1133>.
- Martínez Arancón, A, Casas Santero, E y Casas Santero, I. (2004). Ideas y formas políticas. De la Antigüedad al Renacimiento. Universidad Nacional a Distancia. Madrid.
- Morillas Molina, L. y Faci Lucia, F. (2022). Entrevista a D. José Luis Gómez de Agüero, inspector de educación de Castilla-La Mancha. *Avances en Supervisión Educativa*, (37).
- Polo Martínez, I. (2018). La visita de inspección en riesgo de extinción. *Avances en Supervisión Educativa*, (29).
- Recommendation n° 42 to the Ministries of Education concerning School Inspection (1956). The International Conference on Public Education. pp. 157-163. Recuperado a partir de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/R42.pdf>
- Rodríguez Bravo, M. (Coord), Alcalá Ibáñez, L., Miguel Pérez, V., Camacho Prats, A., Galicia Mangas, F.A., Montero Alcaide, A. y Tébar Cuesta, F. (2021). Marco para el Buen Desempeño de la Inspección Educativa. Recuperado a partir de https://drive.google.com/file/d/1fL_6nuW0-SMKs0CcViUTXIHChLp57VQt/view.

- Rodríguez Bravo, M. (2019). La especialización de la inspección educativa: un paso hacia la modernización. *Avances En Supervisión Educativa*, (32).
- Rodríguez Bravo, M., Álvarez Álvarez, C. y Camacho Prats, A. (2018). Claves para el diseño de un plan de formación permanente para la Inspección Educativa en España. *Avances en Supervisión Educativa*, (29).
- Rul Gargallo, J. (2006). La Inspección de Educación: la función evaluadora de la Inspección. *Avances en Supervisión Educativa*, (4).
- Teixidó Planas, M. (1997). *Supervisión del sistema educativo*. Barcelona: Ariel.
- Tébar Cuesta, F. (2020). Inteligencia artificial e Inspección de Educación. Reorganizar el Servicio de Inspección (SIE) para el siglo XXI. *Supervisión 21* (57) 57, 22. Recuperado a partir de <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/482/891>
- Tébar Cuesta, F. (2018). Cuatro planos funcionales de la Inspección de Educación. *Supervisión 21* (41) 41, 23. Recuperado a partir de <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/301/558>
- Tébar Cuesta, F. (2017). Mejorar la calidad de la Inspección Educativa. *Supervisión 21*, (44) 44, 19 22. Recuperado a partir de <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/231/433>
- Tébar Cuesta, F. (2015). La especialización de la Inspección de Educación: aproximación histórica y fundamento. *Participación Educativa* Vol 4, n.º 7, diciembre 2015, 151-159. Recuperado a partir de <http://ntic.educacion.es/cee/revista/n7/>