

ALGUNAS SEMEJANZAS Y SINGULARIDADES DE LAS INSPECCIONES DE EDUCACIÓN EUROPEAS DESDE SU NACIMIENTO HASTA HOY

SOME SIMILARITIES AND SINGULARITIES OF EUROPEAN EDUCATION INSPECTORATES FROM THEIR BIRTH TO THE PRESENT DAY

Laura del Castillo Blanco

Inspectora de educación. Doctora en Filosofía y Letras

Delegación Provincial de Cáceres

Resumen

La profesionalización y secularización de las inspecciones de educación en Europa se produce de manera escalonada, iniciándose en Países Bajos y Francia a principios del siglo XIX y consolidándose en la práctica totalidad de los países a lo largo de los últimos dos siglos. Durante estos 225 años de historia de la inspección de educación en Europa, las finalidades de la inspección, las responsabilidades de los inspectores y las formas de organizar sus tareas presentan similitudes y variaciones dependiendo tanto de los diferentes momentos históricos, como de las características de los países, o incluso regiones, donde existen inspecciones de educación. Con este artículo se pretende, en primer lugar, hacer un breve recorrido por las inspecciones de educación de los diferentes países europeos, aportando algunos datos relevantes sobre los cambios que han determinado la finalidad de la inspección escolar desde sus inicios hasta nuestros días y, por otro, detallar y reflexionar sobre la

variedad de profesionales que ejercen la inspección en los establecimientos docentes y sobre algunas de las tareas que desempeñan en los diferentes países del continente europeo.

Palabras clave: *Inspección de educación europea, profesionalización de la inspección de educación, historia de la inspección, finalidad de la inspección escolar*

Abstract

The professionalization and secularization of education inspectorates in Europe developed in a staggered manner, beginning in the Netherlands and France at the beginning of the nineteenth century and consolidating in practically all European countries over the last two centuries. During these 225 years of history of education inspectorates, the purposes of the inspection, the responsibilities of the inspectors and the ways of organizing their tasks present similarities and variations depending on the different historical moments, as well as the characteristics of the countries, or even regions, where education inspectorates exist. The aim of this article is, firstly, to make a brief overview of the education inspectorates of a variety of European countries, providing some relevant data on the changes that have determined the purpose of school inspection from its beginnings to the present day and, secondly, to detail and reflect on the variety of professionals who carry out inspections in educational establishments and the tasks they carry out in the different countries of the European continent.

Key words: *European education inspection, professionalization of education inspection, history of school inspection, purpose of school inspection*

1. CREACIÓN Y DESARROLLO DE LAS INSPECCIONES PROFESIONALES DE EDUCACIÓN EN EUROPA

Existe consenso académico en torno a la idea de que a lo largo del siglo XIX y, especialmente durante su segunda mitad, se conforman, en numerosos países europeos, inspecciones de educación con carácter profesional, que vienen a sustituir a clérigos, instituciones de caridad e incluso corporaciones locales o diputaciones en el desempeño de las funciones de control e inspección escolar (Galicia Mangas, p. 30). Es entonces cuando se extiende la idea de que el control de los establecimientos de provisión de la enseñanza debe ser ejercido por los estados a través de seculares y, en el caso de algunos países como España, por funcionarios. No obstante, en algunas jurisdicciones, el control se vino ejerciendo, durante décadas, de manera compartida entre la Iglesia y el Estado. Concretamente, en países como Francia, Países Bajos, Escocia, Austria y también España —donde los colegios católicos tenían gran independencia y la inspección tenía pocos recursos para ser efectiva—, las inspecciones se realizaban en muchos casos por miembros de la Iglesia, en coexistencia con otras formas de inspección gubernamentales (Gray, 2019, pp. 40-1).

Además de los principios secularizadores y estatalizados que regían las iniciativas políticas en el siglo XIX, conviene tener presente que en ese siglo la calidad educativa se convirtió en una estrategia nacional en países como Prusia, Francia y Reino Unido. Competían entre ellos y necesitaban proporcionar a sus trabajadores formación técnica y enseñanza secundaria, lo que supuso un aumento considerable de la carga de trabajo de las inspecciones y un factor que contribuía a su necesidad de profesionalización (Gray, 2019, p. 40). Así, en Países Bajos la inspección estatal de educación data de 1801. En Francia, por su parte, en 1802, se crea la Inspección General de Educación Nacional (IGEN), durante el reinado de Napoleón I, adoptándose el principio del monopolio estatal de la educación —los tres inspectores generales que conformaban este órgano de gestión tenían la misión de informar al gobierno sobre el funcionamiento de las

escuelas y los institutos—. Además, en 1835, se agregó una inspección de educación primaria al IGEN, a la que posteriormente se incorporaron mujeres, las inspectoras de centros de infantil (Jardon, 2022, p. 2). En Portugal, la reforma educativa de 1844 formulaba las dos funciones esenciales de la inspección, distinguiendo entre administradores de los consejos y comisarios de estudios — estos últimos encargados de evaluar el estado de la enseñanza y a los profesores en el aula— (Calçada y Mendonça, 2024). En España se creaba, mediante el real decreto de 30 de marzo de 1849, un cuerpo de funcionarios nombrados por el Gobierno para inspeccionar las escuelas primarias. En Malta se nombró un inspector jefe de las escuelas primarias en 1850; y en 1853 existen ya inspectores seculares en Prusia. En el pequeño estado de Piamonte se nombraron inspectores provinciales para primaria y secundaria en 1850, extendiéndose este modelo al resto de Italia en la década de los 60 del siglo XIX. La inspección de Suecia comenzó en 1861 y en Finlandia quedó en manos del Ministerio de Educación en 1866 (Gray, 2019, pp. 40-1). En Inglaterra la inspección escolar moderna, en muchos casos ligada a la del control de los niños que trabajaban en molinos y fábricas, empezó a generalizarse a partir de 1839, mientras que Irlanda cuenta con un sistema nacional de inspección desde 1831 (Gray, 2019, p. 11).

A partir de entonces, y durante el siglo XX, se consolidan las inspecciones profesionales en aquellos países donde ya estaban creadas, y en otros, en los que aún no existían, empiezan a ponerse en marcha. La inspección de Gales empieza a tomar forma en 1907, tras el nombramiento del primer inspector jefe; en Luxemburgo la inspección de primaria se crea en 1912; y en Suecia y Prusia el control clerical de la inspección desaparece en 1914 y 1918, respectivamente (Gray, 2019, p. 45). Las inspecciones de centros educativos de secundaria empezaron a desarrollarse también entre mediados del siglo XIX y principios del XX. Escocia las inició en 1888, Irlanda en 1900 e Inglaterra en 1903, por ejemplo (Gray, 2019, p. 44).

En aquellos tiempos, la finalidad principal de las inspecciones se centraba, con muchas variaciones, en el control de las escuelas, pero las características

sociales, económicas, políticas y culturales de cada país determinaban en buena medida el foco de ese control. En España se creó la Inspección con el convencimiento de que contribuiría a mejorar la educación del pueblo (Gil de Zárate, 1855, p. 301, como se citó en Galicia Mangas, 2016, p. 40), "aconsejando a los maestros, indicándoles los métodos y sistemas que deben seguir y los libros de los que se han de servir, así como instruyéndolos en lo que ignoren e indicándoles los medios para perfeccionar sus conocimientos" (artículo 20 del real decreto de 20 de mayo de 1849). En Francia, los inspectores generales de estudios supervisaban, no solo los aspectos relativos a la enseñanza, sino también los relacionados con la contabilidad y la administración de dichos centros, rindiendo, posteriormente, cuenta al gobierno (artículo 17 de la Ley General sobre la Instrucción Pública, de 1 de mayo de 1802, como se citó en Galicia Mangas, 2016, p. 125). En las Islas Británicas -en Inglaterra, Gales y más tarde, en Escocia e Irlanda- los inspectores pasaban la mayor parte de su tiempo examinando a los alumnos para comprobar la calidad de los resultados escolares. Como consecuencia de los resultados de estos exámenes, los fondos de financiación de una escuela o el salario de los docentes podían verse alterados (Gray, 2019, p. 42). En Alemania, por su parte, el foco era de carácter ideológico: "la Ley de Inspección de Escuelas de 1872 pretendía reivindicar y reafirmar la autoridad del Estado sobre todas las instituciones educativas y rechazar la influencia de la iglesia" (Galicia Mangas, 2016, p. 185).

2. LAS INSPECCIONES DE EDUCACIÓN EN EUROPA EN LA ACTUALIDAD

La forma en que se han venido gestando y desarrollando las inspecciones escolares de los diferentes países, durante los últimos doscientos años en algunos casos, ha dado lugar hoy en día a instituciones, profesionales y cuerpos de funcionarios que, si bien comparten en buena medida el objetivo de mejorar la educación y formación de los ciudadanos europeos, lo hacen desde estructuras organizativas, mentalidades y planteamientos muy diversos. Esta diversidad

genera dificultades a la hora de encontrar una definición común al concepto de "inspección escolar" y tanto es así que, al abordar la comparación de las inspecciones, es preciso diseccionar conceptualmente el término para que su significado se vea enriquecido y acoja prácticas tan distintas como "supervisión", "control", "mediación", "observación", "asesoramiento" o "evaluación", entre otras.

Hay que destacar, también, el hecho de que la inspección escolar, cuestionada e incluso eliminada en algunos lugares y momentos de su historia, ha resurgido y ha sido reestablecida en algunos países. Entre los factores que han impulsado el crecimiento de la inspección, Brown et al. (2016, p. 1) destacan la influencia de la calidad educativa en la competitividad económica o los resultados de las evaluaciones comparativas de sistemas educativos como PISA (*Programme for International Student Assessment*) o de organismos internacionales como la OCDE, que han dado lugar a un flujo constante de intervenciones y reformas diseñadas para lograr mejores resultados en el rendimiento de los alumnos.

A lo largo de este artículo se pretende, también, analizar los aspectos principales que definen e identifican la práctica inspectora en el conjunto de países europeos, destacando aquellos principios y prácticas comunes en muchos de ellos. A este respecto, no hay que perder de vista la influencia que unos sistemas ejercen sobre otros. Esta influencia la deja ya clara en España en el siglo XIX Gil de Zárate, al afirmar "esta institución ha sido en todas partes la que mayor impulso ha dado a la instrucción primaria en Europa (1855, como se citó en Galicia Mangas, 2016, p. 40). En el siglo XXI, Grek y Lindgren (2015, como se citó en Gray, 2019, p. 147) argumentan que, si bien la inspección tiene lugar en un contexto nacional específico, ningún contexto nacional es un espacio cerrado. Altrichter, por su parte, explica cómo las comparaciones internacionales han llevado a "políticas viajeras" y a la adopción de modelos de inspección importados de otros lugares, y pone como ejemplo prácticas que la inspección de Austria ha tomado de Baja Sajonia, influidas estas a su vez, por otras de Países Bajos (como se citó en Gray, 2019, p. 147). Grek (2014) insiste también en la idea del impacto de la inspección,

concretamente de la de Escocia, en la política educativa europea, a través del intercambio de experiencias, prácticas y materiales entre inspecciones de diferentes países.

2.1. FINALIDAD DE LAS INSPECCIONES EUROPEAS

Para Vera Mur (2014) existen tres funciones comunes a los inspectores de educación europeos: el control de la normativa, la evaluación del funcionamiento y de los resultados de los centros docentes y de su profesorado, y el asesoramiento y orientación. Para él, además, "las de apoyo y asesoramiento a los centros docentes, junto con las de evaluación, han ido ganando importancia y notoriedad, llegando a ocupar actualmente una parte muy significativa de la actividad diaria de los inspectores europeos" (Vera Mur, 2014, p. 65). A la hora de analizar la finalidad de la inspección de educación, conviene recordar que, a partir de los años 80 del siglo XX, la descentralización de la gestión educativa produjo un cambio gradual hacia una mayor autonomía de los centros escolares. Así, a partir de 1988, en Inglaterra, los colegios empezaron a tener mayor autonomía para su organización y financiación y para el reclutamiento del profesorado. En España, se publica en 1990 la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros, que pretende dar "nuevo impulso a la participación y autonomía de los distintos sectores de la comunidad educativa en la vida de los centros docentes" y mediante ella se crea el cuerpo docente de inspectores de educación, determinando sus funciones, los requisitos para el acceso y aspectos referentes a la formación de los inspectores, al ejercicio de sus funciones y a la organización de la inspección.

En definitiva, en los años 90, empieza a generarse cierta desconfianza hacia las autoridades locales por parte de los gobiernos centrales, y se empiezan a dar pasos para crear sistemas y estructuras de inspección nacionales más efectivas (Gray, 2019, p. 148).

También conviene tener presente lo anunciado más arriba, la influencia que las evaluaciones internacionales, como PISA o TIMMS (*Trends in International Mathematics and Science Study*), han ejercido y siguen ejerciendo sobre la opinión pública y sobre las políticas educativas. De hecho, los datos que proporcionan las evaluaciones y estudios internacionales han condicionado notablemente la definición de las estructuras y prácticas de la inspección en los países europeos, especialmente en este primer cuarto del siglo XXI (Gray, 2019, p. 175). Para Kemethofer et al. (2017), los sistemas de inspección se han modernizado y se han creado nuevos cuerpos de inspección desde la década de 1990, con el fin de hacer frente tanto a las crecientes exigencias de rendición de cuentas como a la necesidad de controlar y promover la calidad de las escuelas de manera más resolutiva. En definitiva, frente a las finalidades históricas, centradas en el cumplimiento de las normas y en juzgar el trabajo de los docentes, en la actualidad, la actividad inspectora es una mezcla compleja de conceptos modernos más amplios de gestión y gobernanza del sector público, como la calidad, la mejora, la rendición de cuentas, la transparencia y la eficacia en función de los costos (Brown et al., 2016). Como consecuencia, un número cada vez mayor de inspecciones europeas están avanzando hacia un modelo de asesoramiento para la mejora escolar. Brown et al. (2021) argumentan que muchos sistemas de inspección educativa del mundo, por ejemplo, el *Department of Education and Skills* de Irlanda o *Education Scotland* de Escocia consideran la autoevaluación de centros y la evaluación externa procesos complementarios para la mejora escolar y añaden que, en los últimos tiempos, ambos procesos se perciben como mutuamente beneficiosos y como parte de un proceso continuo de mejora escolar. Si echamos un vistazo a los eslóganes y finalidades que las inspecciones han adoptado en los últimos años, observaremos cómo se confirma esa tendencia hacia la búsqueda de la mejora. El lema de la inspección alemana de Baja Sajonia es "Mejorando la educación", el de Países Bajos, "Supervisión efectiva para una educación mejor", el de Bulgaria; "La Inspección -una herramienta para la motivación positiva que mejore la calidad de la educación"; el de Lituania "Aprendamos, mejoremos y actuemos"; la República Eslovaca usa el lema de la

SICI: "Mejor inspección, mejor aprendizaje"; y el de Rumanía: "Por un colegio mejor"¹.

En otros países, la búsqueda de la mejora se vincula a la calidad y a la excelencia. Así, por ejemplo, el lema de OFSTED (*Office for Standards in Education, Children's Services and Skills*) es "Elevar los estándares, mejorar las vidas"; el de la inspección de Hamburgo (Alemania) "Hacer visible la calidad" y el de la de Irlanda, "Excelencia en el aprendizaje para todos"².

En definitiva, entre los factores que más han influido en el impulso de las inspecciones de educación y que han modificado nuestra forma de entenderla, hay que destacar la liberalización y la creciente autonomía de los centros. Para Gray (2019), la inspección permite la gobernanza a distancia de aquellas escuelas con una mayor autonomía, pero cuya eficiencia a la hora de autorregularse se considera poco probable (p. 189). Por su parte, Brown et al. (2016, p. 2) argumentan que, en la actualidad, al menos en teoría, las inspecciones se preocupan, por una parte, de crear un marco regulatorio dentro del cual las escuelas puedan disfrutar de una mayor autonomía y, al mismo tiempo, de ser responsables de los resultados del rendimiento de los alumnos.

2.2. ¿QUIÉNES SON LOS RESPONSABLES DE LA INSPECCIÓN?

Sobre quién recae la responsabilidad de inspeccionar los centros docentes es, quizás, una de las cuestiones que más heterogeneidad presenta al analizar las inspecciones europeas. Los profesionales que ejercen las funciones inspectoras en los diferentes países no responden a un perfil común, en cuanto a la relación con la administración, la forma de acceso, la formación o los requisitos requeridos para su desempeño.

¹ Se ha optado por traducir del inglés los lemas de las inspecciones europeas citadas en los perfiles de las inspecciones de educación publicados por la SICI en su web: <https://www.sici-inspectorates.eu>

² Ídem.

Antes de analizar las diferencias, conviene dejar clara la existencia de formas de inspección en los países europeos y la naturaleza de muchas de ellas. De los cincuenta estados que se ubican en el continente europeo las inspecciones de educación de, al menos, veintisiete países están representadas en la SICI —la Conferencia Internacional Permanente de Inspecciones de Educación—. No obstante, el número de miembros es superior, ya que algunos estados como Bélgica, Alemania, España y Portugal, cuentan con varias inspecciones en dicho organismo. Así, de los diecisiete *Länder* que conforman el estado alemán, seis de ellos son miembros de la SICI y las inspecciones españolas integradas en la SICI son cuatro, la del País Vasco, la de Cataluña, la de la Comunidad Valenciana y la del Ministerio de Educación. Pero, además, existen países miembros de la Unión Europea que no son miembros de la SICI —Croacia, Grecia, Hungría, Italia, Letonia, Polonia y Chipre—, que cuentan con inspecciones de educación, si bien en Grecia realizan las funciones consejeros educativos y en Hungría expertos registrados a los que se contrata por servicio. Tampoco hay que olvidar que existen países europeos que ni cuentan con miembros en la SICI ni están integrados en la Unión Europea. De estos países, cuentan con inspecciones de educación Albania, desde 2010 (Gray, 2019, p. 175), Andorra, desde 1997, Bosnia y Herzegovina, desde 2007, Liechtenstein³, Macedonia del Norte⁴, Mónaco⁵, Suiza⁶ y Turquía.

Por lo que respecta a las particularidades concretas de las inspecciones, en países como Francia, España, Turquía y Portugal existen en la actualidad cuerpos de la administración que se encargan de manera exclusiva de algunas tareas que se consideran propias de la inspección. No obstante, existen diferencias notables entre las funciones de unos y otros, dependiendo del país. Por ejemplo, en Francia, como principal función, los inspectores evalúan aspectos pedagógicos y

³ Véase <https://www.llv.li/en/national-administration/office-of-education/organization-office-of-education/education-controlling-and-quality-assurance>

⁴ Véase <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/republic-north-macedonia/staff-involved-monitoring-educational-quality>

⁵ Véase *Ordonnance Souveraine n° 4.274 du 21 mars 1969 fixant les conditions de l'inspection pédagogique dans les établissements scolaires*

⁶ Véase <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/switzerland/quality-assurance-early-childhood-and-school-education>

didácticos, centrándose en el desempeño de profesores y departamentos de materias o áreas. En España y Portugal, sin embargo, si bien se han impulsado durante la última década actuaciones que exigen mayor presencia en las aulas, gran parte de las actividades se centran en visitas a centros, relacionadas con la exigencia del cumplimiento normativo y con la colaboración con otros servicios de la administración. En Turquía, la responsabilidad de la inspección en el sistema educativo recae en inspectores del Ministerio de Educación Nacional y en inspectores de las provincias, pero la evaluación de los docentes está en manos de los directores de los centros (Guzelergene et al., 2023).

Por otra parte, existen, aunque no necesariamente integrados en las administraciones educativas, inspectores profesionales en otros muchos países —Inglaterra, Irlanda, Países Bajos, Noruega, Suecia, Austria, por citar algunos—, pero muchas de sus tareas, sobre todo las de evaluación de centros las comparten con otros actores o partes interesadas. Así, por ejemplo, en Inglaterra y Gales existen inspectores de Su Majestad (*His Majesty Inspectors [HMI]*) con dedicación exclusiva; pero tanto el OFSTED como el ESTYN —la Inspección de Educación y Formación de Su Majestad en Gales—, contratan a tiempo parcial y con carácter temporal a profesores, e incluso a otros profesionales, para que desempeñen funciones inspectoras. En Estonia, por su parte, en las evaluaciones externas de los centros participan uno o dos funcionarios del Ministerio de Educación e Investigación, pero pueden ser acompañados por expertos externos. En Lituania, evaluadores externos dependientes de una institución de apoyo al Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, se encargan de evaluar los centros; la mayoría son profesores y miembros de equipos directivos, pero también hay profesores universitarios y representantes de departamentos municipales de educación. En Noruega, la inspección de los centros públicos es responsabilidad de “gobernadores de condado”, mientras que los inspectores que trabajan para el Departamento para la Inspección —creado en 2008— se encargan de la evaluación de los centros privados. Algo similar ocurre en Dinamarca, donde los inspectores realizan inspecciones completas solo en centros privados que no

dependen de las corporaciones locales. En la República Checa, los inspectores pertenecen a un cuerpo de la administración, pero los equipos de inspección que evalúan los centros los conforman, por una parte, inspectores y, por otra, auditores con una formación específica en economía. La inspección de Eslovaquia cuenta entre su personal con inspectores, pero también con especialistas y personal técnico. En Rumanía se selecciona a evaluadores como personal externo y se les paga por actividad, ya que la Agencia Rumana para la Calidad de la Educación Preuniversitaria solo cuenta con veinte expertos⁷.

2.3. PRINCIPALES TAREAS DE LOS INSPECTORES

La forma en la que los diferentes sistemas educativos hacen uso de los inspectores para abordar las finalidades de la inspección varía notablemente de unos países a otros, e incluso, de unas regiones a otras dentro de un mismo país. Van Bruggen (2010) clasifica el proceso de inspección en categorías que incluyen, entre otras, un sistema de inspección completa de centros, el uso de un marco de indicadores de calidad y la observación del proceso de enseñanza aprendizaje. Si analizamos estos tres aspectos, observamos que en países como la República Checa, Portugal, Suecia y Eslovaquia y en regiones o territorios como Inglaterra, Irlanda del Norte, Hamburgo, Sajonia, Escocia y Gales (van Bruggen, 2010, pp. 122-123), por mencionar solo algunos, se realizan inspecciones completas de centros de manera periódica, utilizando en su mayor parte sistemas de indicadores de calidad. No obstante, la periodicidad de las evaluaciones varía de unas inspecciones a otras. Así, por ejemplo, en Portugal y en la República Checa las inspecciones se han de realizar cada cuatro años y en Suecia y Sajonia, cada tres (van Bruggen, 2010, pp. 122-123). Países Bajos también tiene la obligación de inspeccionar las escuelas cada cuatro años, mientras que Letonia en 2017 estaba utilizando un ciclo de seis años (Gray, 2019, p. 212). En cuanto al uso de la observación como método de evaluación, parece ser una práctica generalizada

⁷ Véase el sitio <https://www.sici-inspectorates.eu/Members/Inspection-Profiles>

en la mayoría de los países -de las veinticinco inspecciones analizadas por van Bruggen (2010), solo siete omiten esta práctica como elemento de inspección.

Por lo que respecta a la forma de abordar la inspección, Ehren et al. (2013) encuentra elementos comunes en las inspecciones de educación. Concretamente, especifican que los inspectores establecen expectativas a través de sus normas y procedimientos de inspección para evaluar la calidad de la educación utilizando los datos existentes (por ejemplo, estadísticas, datos sobre el rendimiento de los estudiantes) y recopilando información adicional (por ejemplo, mediante entrevistas con las partes interesadas u observación en el aula). Como consecuencia, elaboran informes que responsabilizan a las escuelas de una amplia gama de objetivos relacionados con el rendimiento, la enseñanza, la organización y el liderazgo.

Por último, no hay que olvidar que —como afirman Simeonova et al. (2020, p.502) en su análisis comparativo de las inspecciones de Irlanda, España, Bulgaria y Grecia— es preciso superar cualquier déficit de confianza entre las escuelas y los servicios de inspección y establecer la credibilidad del proceso inspector y de los inspectores, reforzando los sistemas de apoyo y aportando transparencia a los procesos, especialmente, en lo que respecta a los resultados y la agenda, porque todo ello fortalecerá aún más la confianza de las escuelas.

CONCLUSIONES

En el primer cuarto del siglo XXI, las inspecciones de educación se han generalizado en la práctica totalidad de los países europeos. Empezaron a crearse hace más de doscientos años y fueron paulatinamente desarrollándose y modificándose. Las circunstancias políticas, sociales, culturales y económicas de cada país, territorio o región han ido marcando su nacimiento, desarrollo, a veces desaparición, otras su auge y, en no pocas ocasiones, su renacimiento. En la actualidad, los perfiles que presentan las inspecciones resultan variados, pero

ajustados a las prioridades y características de los sistemas en los que se circunscriben, con la finalidad común de aportar calidad y mejorar el servicio educativo que se presta.

REFERENCIAS

- Brown, M., McNamara, G., O'Hara, J. y O'Brien, S. (noviembre 2016). Exploring the Changing Face of School Inspections. *Eurasian Journal of Educational Research*. 66, 1-26. DOI: 10.14689/ejer.2016.66.1
- Brown, M., Gardezi, S., del Castillo Blanco, L., Simeonova, R., Parvanova Y., McNamara, G., O'Hara J, y Kechri, Z. (2021). School self-evaluation an international or country specific imperative for school improvement? *International Journal of Educational Research Open*. 2 100063 <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100063>
- Ehren, M. C. M., Altrichter, H. McNamara, G. y O'Hara, J. (febrero 2013) Impact of school inspections on improvement of schools—describing assumptions on causal mechanisms in six European countries. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*. 25, 3-43. DOI: 10.1007/s11092-012-9156-4
- Galicia Mangas, F. J. (2016). La inspección de educación: régimen jurídico. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Gray, A. (2019). *European School Inspection and Evaluation: History and Principles*. SICl.
- Grek, S. (2014). Travelling Inspectors and the Making of Europe. *Education Policy Learning and the Case of the Scottish School Inspectorate*. *Sisyphus: Journal of Education*. 2(1), 40-61.
- Guzelergene, E. S., Cinar, D. B., Celik, K., Nayir, F., y Tanriogen, A. (2023). Inspección en el sistema educativo turco. *Supervisión* 21, 69(69). <https://doi.org/10.52149/Sp21/69.2>
- Jardon, E. (2022). La inspección francesa. Del trabajo individual al trabajo en equipo. *Supervisión* 21, 64(64). <https://doi.org/10.52149/Sp21/64.6>
- Kemethofer, D., Gustafsson, J., y Altrichter, H. (2017). Comparing effects of school inspections in Sweden and Austria. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. (29), 319–337.

DOI 10.1007/s11092-017-9265-1

- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros (BOE núm. 278, de 21 de noviembre de 1995).
- Ordonnance Souveraine n° 4.274 du 21 mars 1969 fixant les conditions de l'inspection pédagogique dans les établissements scolaires.
- Real Decreto de 20 de mayo de 1849. Gaceta de Madrid de 25 de mayo de 1849.
- Simeonova, R., Parvanova, Y., Brown, M., McNamara, G., Gardezi, S., O'Hara, J., del Castillo Blanco, L., Kechri, Z. y Beniata, E. (2020). A Continuum of Approaches to School Inspections: Cases from Europe. *Pedagogy*. 92(4), 487-506.
- Van Bruggen, J. (2010). Inspectorates of Education in Europe; some comparative remarks about their tasks and work. *SICl*.
- Vera Mur, J.M. (enero 2014). Supervisión e inspección, a través del tiempo. *Cuadernos de Pedagogía*. 441, 63-66.
- <https://www.llv.li/en/national-administration/office-of-education/organization-office-of-education/education-controlling-and-quality-assurance>
- <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/republic-north-macedonia/staff-involved-monitoring-educational-quality>
- <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/switzerland/quality-assurance-early-childhood-and-school-education>