

---

## PLANES DE MEJORA EN CENTROS EDUCATIVOS: DESARROLLO NORMATIVO EN ANDALUCÍA

## IMPROVEMENT PLANS IN EDUCATIONAL CENTERS: REGULATORY DEVELOPMENT IN ANDALUCIA

Gracia Fernández Ferrer

Profesora de Educación Secundaria y profesora asociada de Universidad. Doctora en Didáctica de las Ciencias Experimentales. Granada.

Pablo López García

Profesor de Educación Secundaria. Doctor en Educación Física. Granada.

### RESUMEN

En el presente trabajo se plantea una revisión teórica de la finalidad de los Planes de Mejora de los centros educativos, enfocados en el marco educativo actual y conectados directamente con la cultura de evaluación de los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Se configura una estrategia de cómo puede realizarse un cambio hacia la mejora, enmarcándola en la normativa vigente. Por último, se recoge el importante papel de la Inspección Educativa en los procesos de evaluación y mejora de los centros educativos, como elemento de calidad del sistema educativo, para favorecer el éxito educativo de todo el alumnado.

Palabras clave: *Evaluación, formación, innovación, Inspección educativa, plan de mejora.*

---

## ABSTRACT

In this paper, a theoretical review of the purpose of the so-called "Improvement Plans" implemented at Andalusian schools is proposed. These plans focus on the current educational framework and are directly connected with the culture of evaluation of schools in the region of Andalusia. A strategy is built up in order to make proposals for improvement, according to current regulations. Finally, the role of the Educational Inspection in the processes of evaluation and improvement of schools is highlighted, as a quality-assessment tool of the education system, to promote educational success of all students.

Keywords: *Evaluation, training, innovation, educational inspection, improvement plans.*

## 1. INTRODUCCIÓN

Si lanzamos nuestra mirada a los grandes pensadores de todos los tiempos sobre lo que significa la educación para una sociedad, encontramos un nexo común que la trasciende a un lugar prestigioso entre las demás actividades humanas. Por su parte, la célebre frase de Alvin Toffler relativa a que los analfabetos del siglo XXI no serán aquellos que no sepan leer y escribir, sino aquellos que no sepan aprender, desaprender y volver a aprender (Lluch-Canut y Puig-Llobet, 2017), nos lleva a reflexiones hacia dónde debemos caminar en la educación.

En el marco de la Unión Europea (en adelante UE) la educación se convierte en una estratégica clave para el desarrollo económico-social,

---

relacionándose con el nivel y calidad para el empleo, con la reducción de la pobreza, con la investigación y el desarrollo sostenible. De este modo, los objetivos que se plantearon en la estrategia 2020 fueron: 1. Disminuir la tasa de abandono temprano de la educación y la formación por debajo del 10%; 2. Elevar la tasa de titulados en educación terciaria por encima del 40%; 3. Elevar la tasa de matriculación en Educación Infantil (4 años y más) por encima del 95%; 4. Disminuir el porcentaje de alumnos con bajo rendimiento en las competencias principales de PISA por debajo del 15%; 5. Elevar la tasa de empleo de los titulados recientes por encima del 82%; 6. Aumentar la tasa de participación en formación de la población adulta por encima del 15% (Klatt y Milana, 2020).

En la mayoría de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se observan cuatro tendencias comunes en sus políticas educativas (Bonnet, 2004): a) descentralización de las decisiones, b) autonomía escolar, c) mayor responsabilidad de los centros en sus resultados, rendimiento de cuentas de los mismos y de los recursos puestos a su disposición, d) mayor capacidad de todos los elementos del sistema (familias, alumnado, profesorado, centros, administración) para la gestión del conocimiento y de la información. Para Puelles (2006) la descentralización de los centros docentes, esto es, la concesión de la autonomía institucional consiste en pasar responsabilidades de los poderes públicos a los centros docentes. De este modo, el éxito y el fracaso corresponde ahora a los centros docentes en virtud de su autonomía.

Según el Instituto Nacional de Estadística de la Unesco (OECD, 2015) los niños necesitan una dotación equilibrada de habilidades cognitivas, sociales y emocionales lograr resultados positivos en la vida. Para el McKinsey Global Institut (Manyika, et al., 2017) el 45% de los empleos son susceptibles de ser robotizados, por lo que el cambio afectará al actual

---

alumnado en la transición a un nuevo modelo socioeconómico. De este modo, educar en un mundo cambiante y complejo, supone desarrollar la competencia global. Esta competencia es definida por OECD (2018) como la habilidad de examinar y apreciar las diferentes perspectivas y visiones del mundo a escala local, nacional e internacional, desarrollando las competencias necesarias para mantener interacciones abiertas y respetuosas con personas de diferentes culturas y contextos socioeconómicos, actuando siempre en pro del bien común y el desarrollo sostenible. Al mismo tiempo, el desarrollo de esta competencia debe estar inmerso en la perspectiva de la educación inclusiva (Booth, et al., 2015; OECD, 2019).

En el Marco de Acción Educación 2030 (Unesco, 2015) los sistemas de educación y formación deben orientarse de forma decidida al desarrollo de una educación inclusiva, favorecedora de la igualdad de género, equitativa y de calidad que promueve el aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Para Silvia Montoya, ahora, más que nunca, debemos hacer un seguimiento del progreso en educación con más detalle, encontrando dónde están las brechas de aprendizaje, quién todavía se está perdiendo la educación y por qué (Unesco, 2017). Es por todo ello que se hace necesaria introducir la cultura de la evaluación en el sistema educativo, en general, y en los centros educativos, en concreto, como mecanismo de mejora hacia la calidad educativa.

## 2. OBJETIVOS

- Hacer una revisión teórica y normativa de la finalidad de los planes de mejora enmarcándolos en el proceso de evaluación externa y autoevaluación del centro educativo y en el contexto educativo actual de la Comunidad autónoma de Andalucía.

---

- Fundamentar el papel de la Inspección educativa en la mejora de la calidad de los centros educativos.

### 3. LA CALIDAD, LA MEJORA Y LA EVALUACIÓN

El concepto de calidad procede del mundo empresarial aplicándose en los últimos años al ámbito educativo. De este modo, diferentes autores han definido la calidad de una institución educativa, coincidiendo en su mayoría en la interrelación con la mejora. Recogemos la aportación de West-Burnham (1993), al establecer que un centro de calidad es aquel que permanentemente se replantea su trayectoria, sometiendo a análisis valorativo todos sus elementos, pensando que las cosas siempre pueden mejorar. Del mismo modo, Escudero (2000), considera que un centro educativo es de calidad si cree que siempre lo puede hacer mejor y lo intenta.

Por otro lado, cómo un centro educativo puede proyectar su acción hacia la mejora y con ello poder encuadrarse en la calidad. De Miguel et al (1994) recoge que la formulación de los criterios sobre la calidad queda supeditada a la definición operacional que se adopte a partir del enfoque desde el que se aborda la evaluación del centro.

Pero, cuál es la forma de evaluación más adecuada para contribuir a la mejora de la calidad educativa. Siguiendo a Ardoino (2005) se pueden diferenciar tantos paradigmas de evaluación como formas de concebir la ciencia. De este modo, a grandes rasgos podemos diferenciar dos paradigmas claramente diferentes. Por un lado, el experimental positivista, cuantitativo, conductista, analítico, comparativo, basado en la medición de datos. Por otro, el interpretativo, cualitativo, cognoscitivo, humanista, comprensivo, intersubjetivo, holístico, interactivo, dinámico y crítico.

---

La cultura de la evaluación está servida en la actualidad, como podemos apreciar, y con ello el intento de mejorar la calidad del sistema educativo, en general. A nivel internacional son referentes los indicadores que publican periódicamente organismos como la OCDE en el informe internacional Panorama de la Educación. También los informes de la Unión Europea se publican anualmente con el título El Monitor de la Educación y la Formación. Están elaborados a partir de los datos recogidos por Eurostat, la OCDE y la red Eurydice y otros datos estadísticos, para valorar, en el conjunto de la Unión y en cada país, el seguimiento de los objetivos propuestos para 2020 por la política europea. Asimismo, en España, el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2020), publicado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, tuvo como objetivo proporcionar información sobre el sistema educativo a las diferentes Comunidades Autónomas para evaluar el grado de eficacia y de eficiencia de dicho sistema y orientar la toma de decisiones.

Por otro lado, a la hora de emprender un proceso de evaluación de un centro educativo se hace necesaria la definición de diferentes dimensiones, ámbitos o componentes a analizar. Asimismo, el estudio y reflexión de estas dimensiones requieren de elementos que desglosen su significado, operativizando la evaluación. Para Casanova (1997) estos componentes, fácilmente evaluables se conocen como indicadores de calidad en un centro educativo. Otras miradas apuntan a que los indicadores simplemente proveen información para el sistema, pero que no importa cuán sofisticados sean los datos recolectados, nunca podrán sustituir al juicio humano informado (Darling-Hammond y Ascher, 1991).

Los criterios que se deben seguir por los centros educativos para generar una cultura de la evaluación como proceso de mejora continua y calidad se pueden clasificar en tres grupos. En primer lugar, aquellos

---

criterios que hacen referencia a la normativa educativa. Consistiría en la optimización legislativa encuadrando las acciones en la legalidad y en las exigencias de las políticas educativas del momento. En segundo lugar, los que emanan de la comparación de los resultados con otros centros educativos. Y, por último, los que surgen de las percepciones de la propia comunidad educativa, del núcleo de la propia institución motivada por la adaptación a las exigencias del entorno, a sus propias costumbres, a su bienestar y, al tiempo, su contribución a la mejora del contexto social.

La evaluación de centros se considera en muchos países un elemento fundamental para la mejora, al ayudar a la toma de decisiones y asignación de recursos, además de mejorar la calidad de la enseñanza. Además, en el marco de la mayor autonomía de los centros educativos, se hace necesaria más y mejor evaluación (Ehren y Visscher, 2008; Ehren et al., 2017). Dicha evaluación puede tener dos dimensiones, la evaluación interna (autoevaluación) y la evaluación externa.

#### 4. LA EVALUACIÓN EXTERNA E INTERNA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

La evaluación externa de los centros recae en el ámbito de las autoridades educativas y en organismos externos específicos de evaluación escolar, como son el Cuerpo de Inspectores. A nivel europeo se ha creado una red de colaboración profesional entre Inspecciones (la Conferencia Internacional Permanente de Inspectores, SICI) que ha promovido activamente intercambios entre los diferentes organismos externos de evaluación escolar. Esta colaboración ha permitido realizar un consenso creciente sobre los criterios básicos que pueden utilizarse para evaluar la eficacia de una escuela determinada (Scheerens et al., 2012). Siendo los aspectos comunes que encontró el estudio la participación, la actitud, el comportamiento y el logro del alumno; un manejo eficiente del

---

aula; un clima de aprendizaje seguro y estimulante; una instrucción clara, y, por último, la adaptación de las estrategias de enseñanza y enseñanza-aprendizaje por el docente al contexto de sus alumnos. El instrumento de evaluación escolar ha sido utilizado en Bélgica, Alemania, los Países Bajos, la República Eslovaca y Reino Unido. El procedimiento habitual de evaluación en todos los países es la visita a centros escolares. Dichas visitas están destinadas a proporcionar evidencias sobre el rendimiento y el funcionamiento de los centros. La duración de las visitas puede variar de un país a otro, y pasan de un mínimo de un día (Austria y Suecia) a un máximo de siete días en Eslovaquia, con un promedio de entre dos y tres días. En cuanto a la organización de la visita se hace en torno a tres técnicas: entrevistas, observación, supervisión de actividades escolares (Inspectie van het Onderwijs, 2009).

En cuanto a los resultados de la evaluación en los países de la OCDE, es una práctica común publicar los resultados de la evaluación externa en forma de un informe resumido sobre los hallazgos principales dentro del sistema escolar. En Inglaterra, el Cuerpo de Inspectores (Ofsted) publica en su página web informes de inspección para cada escuela. Estos informes incluyen un resumen de los hallazgos clave y recomendaciones de mejora, así como una carta de agradecimiento a los estudiantes por su colaboración.

Por último, se entiende por evaluación interna o autoevaluación al proceso en el que la propia comunidad educativa de un centro realiza, a partir de la reflexión de las prácticas pedagógicas y de gestión. Es por ello que en esta evaluación pueden participar todos los integrantes de la comunidad educativa, ya sea alumnado, familias, profesorado y personal de administración y servicios. En la recogida de datos destacamos la técnica del cuestionario, siendo muy eficaz en los últimos años su formato



---

online, utilizando por ejemplo plataformas como los cuestionarios google, que facilitan la difusión y recogida de datos. Por lo general, en estos cuestionarios utilizarán indicadores de percepción cualitativos, que darán información valiosa del funcionamiento y organización del centro educativo, y con ello, oportunidades de mejora.

## 5. EL CAMBIO HACIA LA MEJORA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

Entre las nuevas aportaciones de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (en adelante LOMLOE), en su artículo 121. 2 ter. se establece que: "El proyecto educativo incorporará un plan de mejora, que se revisará periódicamente, en el que, a partir del análisis de los diferentes procesos de evaluación del alumnado y del propio centro, se planteen las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno".

Para llevar a la práctica una política de la evaluación y cambio a la mejora, tal y como recoge la normativa, se hace necesario el ejercicio operativo y eficaz del liderazgo pedagógico de la dirección de los centros educativos. En el ejercicio del liderazgo pedagógico la dirección de los centros educativos tiene un papel fundamental en la mejora de los centros docentes y en su concreción en el Plan de Mejora realmente efectivo. Para esa efectividad es necesario implicar a toda la comunidad educativa, fundamentalmente al profesorado. No obstante, este liderazgo pedagógico, en ocasiones queda mermado por la falta de preparación y carisma de los sujetos que ejercen tal dirección. A lo que, además hay que añadir el exceso de tareas burocráticas y administrativas que tradicionalmente se han venido asociando a los cargos de dirección (MEyFP, 2019).

---

En el ejercicio de un eficaz liderazgo pedagógico, como se ha dicho, la dirección del centro educativo debe hacer partícipe al profesorado, en un proceso de análisis y reflexión sobre el funcionamiento y organización del centro. En este sentido, en los últimos años se está haciendo uso de una herramienta útil de diagnosis, como es la DAFO, también conocido como FODA o SWOT. Este instrumento es fácil de utilizar, diferenciando la información en los aspectos positivos y negativos, así como, clasificando los diferentes aspectos en internos al centro o externos, y con la dependencia, en estos últimos, de terceros.

Pero, ¿en qué consiste la DAFO? Una DAFO es una matriz con cuatro casillas. Las casillas de la izquierda corresponden a las causas internas que pueden originar los resultados o mejorarlos, se refiere a las debilidades y a las fortalezas. Las casillas de la derecha corresponden a las causas externas que pueden incidir en los resultados, tanto positiva como negativamente, refiriéndose a las amenazas y a las oportunidades.

Las debilidades son los puntos que nos hacen vulnerables para afrontar nuestros objetivos, siendo ejemplos, plantilla de profesorado inestable, un número importante de profesorado que no se implica en procesos de atención a la diversidad, el alumnado está muy desmotivado, el alumnado presenta muchas conductas contrarias a la convivencia, la dirección del centro carece de herramientas de liderazgo, la dirección del centro es amenazante para el profesorado, el profesorado se siente frustrado y sin expectativas en el centro o se disponen de escasos recursos.

En cuanto a las fortalezas, son los aspectos que nos hacen identificativamente más poderosos ante las adversidades o nos permiten destacar, pudiendo utilizarlas para enfocar el proceso de cambio. Son fortalezas de un centro educativo, por ejemplo, un pequeño número de profesores y profesoras comprometidos con la innovación, una plantilla de

---

profesorado estable, dirección con altos dotes de liderazgo, ambiente de convivencia idóneo o un departamento o grupo de profesores y profesoras ponen en práctica una metodología propicia para atender a la diversidad desde la inclusión.

Las amenazas, recordemos que son externas y se refieren a los aspectos que pueden ser negativos y que inciden en unos resultados mejorables. Son amenazas, por ejemplo, una inspección educativa fiscalizadora del rendimiento de cuentas, familias poco comprometidas con el centro o entorno sociocultural desfavorable.

Las oportunidades son también externas y nos permiten caminar hacia un lugar determinado. Son ejemplos de oportunidades, un centro de formación del profesorado comprometido con ofrecer formación adaptada a nuestras necesidades, un inspector de educación de zona que asesora y orienta, un entorno sociocultural muy favorable, familias muy comprometidas con el proceso de enseñanza-aprendizaje o un entorno natural rico como recurso para las prácticas educativas.

A partir de los datos introducidos en los factores DAFO por los diferentes equipos docentes, se pueden establecer las estrategias más convenientes para el proceso de cambio. Existen cuatro tipos de estrategias:

- Estrategias Ofensivas: Se obtienen relacionando Fortalezas + Oportunidades.

Son estrategias de crecimiento, buscan relacionar los puntos fuertes internos y externos para mejorar la situación. Ejemplo: Si una parte del profesorado muestra interés por la innovación (Fortaleza), y el centro de profesorado nos facilitara la realización de cursos sobre metodologías

---

innovadoras (Oportunidad), se pueden emplear la estrategia de hacer cursos de formación en el centro.

- Estrategias Defensivas: Se obtienen relacionando Fortalezas + Amenazas.

Son estrategias reactivas, relacionan los puntos fuertes internos para contrarrestar las amenazas externas. Ejemplo: Si una parte del profesorado muestra interés por la innovación (Fortaleza), y tenemos familias poco participativas (Amenaza), se pueden poner en marcha estrategias innovadoras para favorecer la participación de las familias en el centro.

- Estrategias Adaptativas: Se obtienen relacionando Debilidades + Oportunidades.

Son estrategias de reorientación, en este sentido, se cambia algún elemento en las debilidades para aprovechar las oportunidades. Ejemplo: Hay un número importante de conductas contrarias a la convivencia (Debilidades), y un centro de formación de profesorado favorable a hacer formación en el centro sobre las temáticas de interés para el mismo (Oportunidades), se pueden realizar cursos de formación para mejorar la solución de conflictos en el aula.

- Estrategias de Supervivencia: Se obtienen relacionando Debilidades + Amenazas.

Busca relacionar los puntos débiles internos y externos para conocer la situación del centro educativo respecto de la competencia y el mecanismo a utilizar para revertir esta situación. Ejemplo: profesorado poco implicado en el cambio para la mejora (Debilidad) y dirección del centro con escasos dotes de liderazgo (Amenazas), se deberían crear estrategias para cambiar esa dinámica aprovechando algún aspecto de

---

Oportunidad, como inspección que asesora e informa o Fortaleza, como algún grupo de profesores comprometidos con la innovación y que lideren el cambio.

## 6. EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN EN LA NORMATIVA DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA

El artículo 145.2 de la LOMLOE recoge que "las Administraciones educativas apoyarán y facilitarán la autoevaluación de los centros educativos". En este sentido, la Comunidad Autónoma de Andalucía ya venía implementando esta política evaluativa, recogiendo en el artículo 130 de la Ley 17/2007, de Educación de Andalucía (LEA):

1. *Todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos realizarán una autoevaluación de su propio funcionamiento, de los programas que desarrollan, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los resultados de su alumnado, así como de las medidas y actuaciones dirigidas a la prevención de las dificultades de aprendizaje, que será supervisada por la inspección educativa.*

2. *El resultado de este proceso se plasmará anualmente en una memoria, que incluirá, asimismo, las correspondientes propuestas de mejora, cuya aprobación corresponderá al Consejo Escolar.*

3. *A tales efectos, en cada centro se creará un equipo de evaluación, que estará integrado, al menos, por el equipo directivo y representantes de los distintos sectores de la comunidad educativa, elegidos por el Consejo Escolar de entre sus miembros, de acuerdo con lo que se establezca.*

Para el desarrollo normativo de estos preceptos, los Reglamentos Orgánicos de los centros educativos recogen el proceso de autoevaluación.

---

Así lo dicta el artículo 21 del Decreto 149/2009 para los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil, el artículo 28 del Decreto 327/2010 para los Institutos de Educación Secundaria, el artículo 26 del Decreto 328/2010 para los Colegios de Educación Infantil y Primaria, el artículo 27 del Decreto 360/2011 para las Escuelas de Arte, el artículo 27 del Decreto 361/2011 para los Conservatorios Elementales y Conservatorios Profesionales de Música, el artículo 27 del Decreto 362/2011 para los Conservatorios Profesionales de Danza, el artículo 28 del Decreto 362/2011 para las Escuelas Oficiales de Idiomas.

En tales disposiciones se alude a que sin menoscabo del desarrollo de los planes de evaluación que lleve a cabo la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, los centros realizarán la autoevaluación de su propio funcionamiento, de los programas que desarrollan, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los resultados de su alumnado, así como de las medidas y actuaciones dirigidas a la prevención de las dificultades de aprendizaje, que será supervisada por la inspección educativa. Añadimos que en la actualidad la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa está extinguida, por el Decreto 525/2019, subrogándose la Consejería de Educación de todos los derechos y obligaciones de tal agencia.

De este modo, para realizar el proceso de autoevaluación de forma objetiva y homologada los centros educativos dispondrán de indicadores de calidad proporcionados por la Consejería en materia educativa, sin menoscabo de otros que establezca el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP) en los centros de Educación Primaria, o de los Departamento de Formación, Evaluación e Innovación Educativa (FEIE) en el resto de centros, salvo en los de primer ciclo de Educación Infantil, donde no se recogen los mismos. Asimismo, la medición de tales indicadores será realizada por los organismos mencionados, con la

---

excepción de los centros de primer ciclo de Educación Infantil que será coordinada por el director.

El resultado del proceso se plasmará, al finalizar cada curso escolar, en una memoria de autoevaluación, que incluirá: a) Una valoración de logros y dificultades a partir de la información facilitada por los indicadores. b) Propuestas de mejora para su inclusión en el Plan de Centro. Dicha memoria la realizará un equipo de evaluación integrado por representantes de distintos sectores de la comunidad educativa elegidos por el Consejo Escolar de entre sus miembros.

Al mismo tiempo, es fundamental en este proceso de autoevaluación y mejora, considerar el papel del Plan de Formación del profesorado como proceso de apoyo a la consecución de las metas para la mejora. Destacamos al mismo tiempo que, en la Comunidad autónoma de Andalucía, entre las funciones y deberes del profesorado, recogidas en los diferentes Decretos de organización y funcionamiento de los centros educativos, está la de participar en las actividades formativas programadas por los centros como consecuencia de los resultados de la autoevaluación o de las evaluaciones internas o externas que se realicen. Así lo recoge el artículo 27.1.k) de los respectivos, Decreto 327/2010; Decreto 360/2011; Decreto 361/2011; Decreto 362/2011 y Decreto 362/2011 y artículo 9.1.k) del Decreto 328/2010. De este modo, se revaloriza la importancia de la formación del profesorado para la mejora y se vincula como obligación para el profesorado andaluz, como un aspecto novedoso en relación a otras comunidades autónomas.

## 7. LOS PLANES DE MEJORA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE ANDALUCÍA

Como se ha recogido anteriormente, la práctica de la autoevaluación

---

y los resultados de la evaluación externa en centro educativo, así como su reflexión, debe redundar en propuestas de planes de mejora de los centros educativos. Esta cultura hacia la mejora impregna la actuación de las diferentes administraciones educativas asentadas en cada una de las comunidades autónomas que comportan la realidad descentralizada en materia educativa España. De algún modo, más o menos, explícito se recoge en la normativa de organización y funcionamiento de los centros docentes la necesidad de realizar una reflexión que acometa propuestas para la mejora. De este modo, en algunas comunidades en el marco de la Programación General Anual se concretan las medidas para mejorar fruto de la reflexión recogida en la Memoria final de curso. En otras comunidades, como Andalucía, Cataluña o Valencia la recogen en la normativa. Así, en Valencia refieren Plan de Actuación para la mejora (PAM), en Andalucía con el Plan de Mejora contemplado como una modificación al Plan de Centro que puede realizarse antes del 25 de noviembre de cada curso y fruto de la memoria de autoevaluación.

En Andalucía la reflexión para realizar un Plan de Mejora contempla tener en cuenta dos aportaciones, por un lado, la propia del centro con los indicadores de percepción fruto de la autoevaluación y, por otro la evaluación externa, desarrollada por la administración educativa en función de los indicadores homologados, así como, los informes de inspección.

Los planes de mejora son documentos que se enmarcan en los ciclos de mejora educativa de los centros. Una manera de afrontarlo es considerando el ciclo de Deming (Luque, 2018; Sánchez y Pinargote-Macías, 2020)

El ciclo de Deming o PHVA se concreta en cuatro fases cuya vinculación con nuestro centro puede ser la siguientes:



---

1. Planificar (P) consistente en consensuar un Plan de Mejora a partir de un diagnóstico de necesidades teniendo en cuenta diversas fuentes de información, tanto internas (procedimientos de evaluación interna y valoración de los indicadores de calidad a través de la Memoria de Autoevaluación) como externas (resultados de los indicadores homologados y de los informes del Servicio Provincial de Inspección educativa).

2. Hacer (H) las diferentes acciones, actuaciones o actividades palanca planificadas en el Plan de Mejora para los distintos agentes o responsables que intervienen en la temporalización acordada.

3. Verificar (V) que las acciones planificadas se van implementando y corregir posibles anomalías, se trata de revisar el Plan de Mejora a mitad de curso escolar.

4. Actuar (A) de los resultados obtenidos, así como de la reflexión sobre logros y dificultades encontradas, en la evaluación final del proyecto e iniciar otro ciclo de mejora. Se extrae de este momento la Memoria de Autoevaluación que servirá de punto de partida para un siguiente ciclo de mejora, junto a los resultados de los Indicadores Homologados.

En definitiva, un Plan de Mejora es un conjunto de propuestas enmarcadas en factores clave para lograr unos objetivos, que permitan reforzar aquellos aspectos considerados positivos y modificar o eliminar aquellos que se juzgan negativos en los resultados de su proceso de autoevaluación. Cada una de las propuestas se concretan en acciones, actuaciones, tareas o actividades palanca, con unos responsables y una temporalización, que permiten perfilar unos resultados que deben medirse con indicadores de calidad. De este modo, el Plan de Mejora debe detallar:

a) Objetivos específicos de mejora; b) Propuestas de mejora que inciden

---

sobre determinados Factores Clave. Cada propuesta de mejora debe contener, a su vez: 1) Actuaciones, acciones o tareas para desarrollarlas; 2) Responsables; 3) Temporalización y 4) Evaluación con indicadores de calidad.

Los Objetivos específicos de mejora deben tener una vinculación directa con los objetivos propios y generales del Plan de Centro, priorizados tras un proceso de autoevaluación, al mismo tiempo de estar vinculados al análisis realizado de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades en la matriz DAFO, favoreciendo de este modo la conexión con las posibilidades potenciales de cambio. Al mismo tiempo, los objetivos específicos para la mejora deben ser concretos y reducidos en número para afrontar su alcance. Un ejemplo de objetivo específico para la mejora puede ser: "Mejorar la atención a la diversidad en nuestro centro utilizando metodologías activas e inclusivas".

Destacamos que no todas las propuestas funcionan de la misma manera ni afectan por igual a todos los centros. Es preciso que los planes de mejora tengan en cuenta la situación propia de cada centro y las características del alumnado que escolariza a la hora de plantearse propuestas de cambio viables y realistas. Al mismo tiempo, es funcional establecer un número reducido de propuestas de mejora que evite la dispersión de esfuerzos y favorezca la priorización de las que incidan en la mejora del aprendizaje de todo el alumnado.

En particular, para focalizar alguna de las propuestas de mejora se puede hacer necesario implementar estrategias formativas en el profesorado del centro, que deben recogerse en el Plan de Formación. De este modo, en coordinación con el asesor de referencia del Centro de Formación de Profesorado (artículo 23 del Decreto 93/2013 por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad

---

Autónoma de Andalucía), el centro educativo debe hacer una planificación de qué acciones formativas son necesarias y llevarlas a cabo durante el curso.

Para alcanzar el mayor consenso posible del profesorado en un centro educativo con la propuesta de mejora resulta fundamental tener presente que para que el profesorado se sienta interesado en participar se tienen que dar tres condiciones: 1) Tienen que percibir que el cambio realmente es necesario; 2) Tiene que existir suficiente claridad en su presentación y en sus implicaciones. Los proyectos demasiado vagos e imprecisos suelen ser rechazados al considerarse que son incapaces de dirigir los cambios y de resolver los problemas que se plantean; 3) La valoración que realiza el profesorado sobre el coste/beneficio personal del cambio propuesto es positiva.

Las acciones, actuaciones o actividades palanca para llevar a cabo cada una de las propuestas de mejora deben ser abordables, concretas, relevantes, realistas, contextualizadas y coherentes, debiéndose definir claramente su temporalización y sus responsables. En cuanto a la temporalización, se deben identificar los momentos clave para llevar a cabo las actuaciones, no bastando reseñar “en el trimestre o en el curso”.

Por último, los cambios promovidos por las propuestas de mejora necesitan ser evaluados, planteando una revisión de su cumplimiento en función de la programación de actuaciones. Es por ello, que se hace necesario plantear una revisión a mitad de curso del Plan de Mejora, debiendo ser los responsables de cada propuesta o, en su caso, de cada acción, actuación o actividad palanca los que realicen este seguimiento, bajo la supervisión del ETCP o FEIE, en su caso. Para ello, para las diferentes propuestas se han de definir unos Indicadores de Calidad que permitan identificar si se han logrado las pretensiones establecidas.

---

## 8. EL PAPEL DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA EN LA EVALUACIÓN Y MEJORA DE CENTROS EDUCATIVOS

Los planes de evaluación y mejora se contextualizan en los ámbitos de actuación de la Inspección educativa, según el artículo 3 de la Orden de 13 de julio de 2007, que desarrolla su organización y funcionamiento, esto es, los centros docentes, a excepción de los universitarios, tanto de titularidad pública, como privada.

La programación, seguimiento y evaluación de las actuaciones que desarrollará la Inspección educativa para llevar a cabo la supervisión y asesoramiento de los planes de evaluación y mejora, tienen su legitimidad y fundamento jurídico en sus funciones y atribuciones. En este sentido, el artículo 145.2 de la LEA establece que las funciones y atribuciones de la Inspección educativa son las recogidas, respectivamente en los artículos 151 y 153 de la LOE, modificados por la LOMLOE. En concreto para las funciones relacionadas con la evaluación y mejora de los centros educativos se desprenden las siguientes: *a) Supervisar, evaluar y controlar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, así como los proyectos y programas que desarrollen, con respeto al marco de autonomía que esta Ley ampara; b) Supervisar la práctica docente, la función directiva y colaborar en su mejora continua.; d) Velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo; f) Asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones.*

En cuanto a las atribuciones para cumplir las mencionadas funciones, y siguiendo el artículo 153 de la LOE-LOMLOE, destacamos las siguientes: a) Conocer, supervisar y observar todas las actividades que se realicen en los

---

centros, tanto públicos como privados, a los cuales tendrán libre acceso; b) Examinar y comprobar la documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros; f) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por las Administraciones educativas, dentro del ámbito de sus competencias. En relación a esta última, la Comunidad autónoma de Andalucía en el mencionado artículo 145.2 de la LEA, recoge la atribución de requerir a los tendrán atribuciones para requerir a los directores, directoras y titulares de los centros docentes, así como a los responsables de los distintos servicios y programas, para que adapten sus actuaciones a la normativa vigente. Asimismo, el artículo 7 del Decreto 115/2002 añade las siguientes: *a) Visitar los centros docentes públicos y privados, así como los servicios en instalaciones en los que se desarrollen actividades educativas promovidas o autorizadas por la Consejería, a los que tendrán acceso [...].*

Por su parte, en el ejercicio de sus funciones, la Inspección educativa está facultada para llevar a cabo las actuaciones y cometidos competenciales recogidos en el anexo I de la Orden 13 de julio de 2007, que a su vez se enmarcan en torno a los ejes funcionales de Supervisión, Evaluación y Asesoramiento e Información. El Plan General de Actuación de la Inspección educativa para el período 2019/2023 recogido en la Orden 19 de julio de 2019, opta por un enfoque de gestión basado en procesos. En concreto, en el punto 2.a) del artículo 7 refiere que los procesos operativos son los que están directamente relacionados con los cometidos competenciales.

Por otro lado, la Orden de 19 de julio de 2019, establece en su disposición octava el modelo de intervención, señalando que las actuaciones de la Inspección de Educación se planificarán, desarrollarán y evaluarán teniendo en cuenta los tiempos en los que los centros docentes,

---

servicios, programas y actividades del sistema educativo desarrollan sus propios procesos, así como su contexto, recursos, elementos de organización y funcionamiento y el trabajo realizado con anterioridad. Con ello se favorecerá el seguimiento de los centros educativos por parte de la Inspección de Educación, a partir de los Factores Clave considerados en su proceso de autoevaluación.

Por último, Resolución de 27 de julio de 2020, de la Viceconsejería, por la que se aprueban las Instrucciones para el desarrollo, la dirección y la coordinación del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa y el Plan de Formación para el Perfeccionamiento y Actualización Profesional, para el curso escolar 2020-2021, establece en su instrucción tercera las actuaciones a realizar por la Inspección educativa, concretándose para los procesos de evaluación y mejora de los centros docentes la actuación Prioritaria 1 (PRIO1).

## CONCLUSIONES

El artículo 2.2. de la LOE-LOMLOE, incluye entre el conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza a la Inspección Educativa. La calidad y la equidad son dos principios indisolubles, como recoge el Preámbulo de la LOMLOE, de tal modo, que la Inspección Educativa en su tarea de asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, contribuirá al éxito educativo de todo el alumnado. Éxito educativo definido en el artículo 3.2 de la Orden de 19 de julio de 2019 como el resultado de la formación integral de la población andaluza, independientemente de sus condiciones personales, sociales y económicas.

De este modo, y como línea estratégica para contribuir a la mejora

---

de los resultados escolares y a la reducción del abandono escolar a través de la optimización de los procesos que desarrollan los centros educativos, en el marco de su autonomía, la Inspección educativa llevará a cabo los procesos de supervisión de los procesos de evaluación interna y plan de mejora, entre otros. Asimismo, el seguimiento que hace la inspección se focaliza en los Factores Clave considerados en la autoevaluación de los centros, y que se plasma en la memoria de autoevaluación, así como, en las diferentes propuestas de mejora que conforman el Plan de Mejora. Los citados Factores Clave definen todas las actuaciones y puntos de interés relativos a la organización y funcionamiento del centro educativo. En concreto, hacen referencia al tiempo escolar, a la planificación curricular y práctica docente, a la evaluación, a la atención a la diversidad e inclusión, a la dirección y coordinación del centro y a la convivencia.

La Inspección educativa incide directamente en los procesos de mejora de la calidad educativa de los centros docentes, como hemos tratado de reflejar. Y esto es así, aunque un centro educativo tenga un buen funcionamiento y adecuada optimización normativa, pues siempre se puede mejorar y encaminar el centro educativo hacia buenas prácticas, hacia la innovación y la investigación educativa. Esta tendencia encaminada hacia la excelencia constituye una oportunidad para el éxito educativo de todo el alumnado y avanzar hacia una educación de calidad y equitativa.

## REFERENCIAS

### REFERENCIAS NORMATIVAS

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

- 
- Decreto 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.
  - Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo grado, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial.
  - Decreto 149/2009, de 12 de mayo, por el que se regulan los centros que imparten el primer ciclo de la educación infantil.
  - Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria
  - Decreto 15/2012, de 7 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas Oficiales de Idiomas en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
  - Decreto 362/2011, de 7 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Conservatorios Profesionales de Danza.
  - Decreto 361/2011, de 7 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Conservatorios Elementales y de los Conservatorios Profesionales de Música.
  - Decreto 360/2011, de 7 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Arte.
  - Decreto 525/2019, de 30 de julio, por el que se extingue la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.
  - Decreto 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa en Andalucía.
  - Orden de 13 de julio de 2007, por la que se desarrolla la organización



---

y funcionamiento de la Inspección educativa en Andalucía.

-Orden de 19 de julio de 2019, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el periodo 2019-2023.

-Resolución de 27 de julio de 2020, de la Viceconsejería, por la que se aprueban las Instrucciones para el desarrollo, la dirección y la coordinación del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa y el Plan de Formación para el Perfeccionamiento y Actualización Profesional, para el curso escolar 2020-2021.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

-Ardoino, J. (2005). Complejidad y formación: Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

-Bonnet, G. (2004). Evaluation of education in the European Union: Policy and methodology. *Assessment in Education*, 11(2).  
<https://doi.org/10.1080/0969594042000259493>

-Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeíta, G., & Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19.

-Casanova, M<sup>a</sup>. A. (1997). Evaluar para el cambio: la mejora de la calidad educativa. *Organización y gestión educativa*, 2, 29-34.

-Darling-Hammond, L. & Ascher, C. (1991). *Creating Accountability in Big City School Systems*. Urban Diversity Series No. 102. Nueva York: ERIC Clearinghouse on Urban Education.

-De Miguel, M., Madrid, V., Noriega, J. y Rodríguez, B. (1994). *Evaluación para la calidad de los institutos de secundaria*. Madrid: Escuela Española.

- 
- Ehren, M.C.M., Janssens, F.J.G., Brown, M. et al. Evaluation and decentralised governance: Examples of inspections in polycentric education systems. *J Educ Change* 18, 365–383 (2017).  
<https://doi.org/10.1007/s10833-017-9297-9>
- Ehren, M. C. M. & Visscher, A. J. (2008). The relationship between school inspections, school characteristics and school improvement. *British Journal of Educational Studies*, 56(2), 205–227.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2008.00400.x>
- Escudero, T. (2000). *Evaluación de centros e instituciones educativas: Las perspectivas del evaluador*. En González., D., Hidalgo, E. y Gutiérrez, J. (coords). *Innovación en la escuela y mejora de la calidad educativa*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Inspectie van het Onderwijs (2009). *International Comparative Analysis of Learning and Teaching in Math Lessons in Several European Countries*. Utrecht.
- Klatt G., Milana M. (2020). Education and Training 2020. In: Milana M., Klatt G., Varella S. (eds) *Europe's Lifelong Learning Markets, Governance and Policy*. *Palgrave Studies in Adult Education and Lifelong Learning*. Palgrave Macmillan, Cham.
- Lluch-Canut, M.T. y Puig-Llobet, M. (Coords.) (2017). *Reflexiones generadas a partir del análisis de los siete saberes necesarios para la educación del futuro de Edgar Morin*. Barcelona: Diposit Digital de la Universitat de Barcelona, colecció Omado.
- Luque, J. P. (2018). Propuesta de gestión basada en la teoría del Ciclo de Deming para mejorar el clima organizacional en la Institución Educativa Dean Valdivia de Mollendo Arequipa 2017.
- Manyika, J., Chui, M., Miremadi, M., Bughin, J., George, K., Willmott, P. and Dewhurst, M. (2017). *A Future that Works: Automation, Employment, and Productivity*. San Francisco, CA: McKinsey Global Institute.

- 
- MEyFP (2019). TALIS 2018. Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje. Informe español.
  - OECD (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. Montreal: UIS.
  - OECD (2018). *Marco de Competencia Global. Estudio PISA: preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
  - OECD (2019). *Estrategia de Competencias de la OCDE 2019: Competencias para construir un futuro mejor*. Madrid: OECD Publishing, Paris/Fundación Santillana.
  - Puelles Benítez, M. (2006). *Problemas actuales de política educativa*, 15. Ediciones Morata.
  - Sánchez-Muñiz, J. C., & Pinargote-Macías, E. I. (2020). Modelos de gestión de la calidad para organizaciones educativas. Revista científica multidisciplinaria arbitrada Yachasun, 4(7), 177-191. <https://doi.org/10.46296/yc.v4i7.0041>
  - Scheerens, J., Ehren, M., Slegers, P. y de Leeuw, R. (2012). *Evaluación y valoración educativa en Holanda. Informe de antecedentes del país para el estudio de la OCDE sobre evaluación y marcos de evaluación para mejorar los resultados escolares*. Enschede: Universidad de Twente.
  - UNESCO (2017). *More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide* (Fact Sheet No. 46). Montreal: Unesco.
  - UNESCO (2016). *Educación 2030 Declaración de Incheon y Marco de Acción: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Paris: Unesco.
  - West-Burnham, J. (1992). *Managing quality in schools: A TQM approach*. Longman.