## ACCESO AL E-BOOK GRATIS

[+] Diríjase a la página web de la editorial www.tirant.com

[+] En *Mi cuenta* vaya a Mis promociones www.tirant.com/mispromociones

[+] Introduzca su mail y contraseña, si todavía no está registrado debe registrarse

[+] Una vez en Mis promociones inserte el código oculto en esta página para activar la promoción

Código Promocional

Rasque para visualizar

La utilización del LIBRO ELECTRÓNICO y la visualización del mismo en NUBE DE LECTURA excluyen los usos bibliotecarios y públicos que puedan poner el archivo electrónico a disposición de una comunidad de lectores. Se permite tan solo un uso individual y privado.

No se admitirá la devolución de este libro si el código promocional ha sido manipulado

# EDUCA NOVA Nº 9

## ÍNDICE


EDITORIAL (Julio Nando Rosales)..... 7
INTRODUCCIÓN (Jesús Marrodán Gironés) ..... 9

**ARTÍCULOS MONOGRÁFICOS**

1. Inspección: las lecciones de su historia. Fuentes para su investigación y estudio. Autor: *Eduardo Soler Fiérrez*..... 15
2. Fuentes bibliográficas y documentales para la investigación histórica sobre la inspección de educación. Autor: *José Luis Castán Esteban*..... 59
3. Los antecedentes históricos al nacimiento de la inspección educativa en 1849. Autor: *Jorge Paredes Gimenez* ..... 85
4. Revisión histórica de las funciones inspectoras en españa: Desde la creación de la inspección profesional de 1849 hasta la actualidad. Autor: *Marcos Franscisco Rodríguez Bravo*..... 97
5. Delegados gubernativos durante el mandato de primo de rivera. Injerencias de inspección política en la escuela frente a la inspección pedagógica profesional. Autor: *Alexandre Camacho Prats*..... 109
6. Una pionera entre hombres. Autores: *Francisco José Cazorla Granados y Rosa Mª García Baea*..... 121
7. Historia contemporánea de la inspección educativa de andalucía. Autor: *José Francisco Pérez Aguilar* 137
8. La inspección de bachillerato y las reformas educativas en españa: Una aproximación histórica (1953-1990). Autor: *Ángel Lorente Lorente*..... 153
9. Lorenzo luzuriaga: El valor de la renovación educativa. Autor: *Isidro Cruz Villegas*..... 189
10. Hoy no es ayer. Meditaciones históricas de un inspector de educación sobre su oficio. Autor: *Elías Ramírez Aísa* ..... 197
11. Inspección, investigación y calidad educativa. Autor: *Sebastáin Campillo Frutas*..... 233

**MISCELÁNEA**

1. Eficacia del método I2serae en el estudio. Autores: *Nicolás Merino García. Mar Estrada López et alt.*. 241

**USIE SENIOR**

1. Crónica del v acto ***senior*** de usie en salamanca 2018 Autor: *Lucio Martínez Aragón* ..... 275
2. Una directora con carácter. Autor: *Alejo Villanueva*..... 279
3. La dirección de centros educativos: Opinión de los directores. Autor: *Higinio Mora*..... 283
4. La resistencia al cambio. Autor: *Javier Román García Benedicte*..... 287

XIX ENCUENTROS DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN EN S*ALAMANCA. LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN: PROPUESTAS PARA UN ACUERDO EDUCATIVO. Autor: Francisco Miguel García Rodríguez* ..... 291

NORMAS DE PUBLICACIÓN DE LA REVISTA..... 297

**SUPLEMENTO DE EDUCA NOVA Nº 9**

1. SUPLEMENTO DE EDUCA NOVA Nº 9 1. Guía de Buenas Prácticas para la gestión de la formación en centros de trabajo (FCT) Y Recomenda-ciones políticas y administrativas destinadas a las autoridades educativas y de empleo para mejorar la calidad de la FP y la inserción laboral juvenil a través de la mejora en la Formación en Centros de Trabajo del Proyecto Erasmus+ 2017-1-ES01-KA202-038452. "PLAN DE MEJORA PARA LA GESTION DE LA FOR-MACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO" https://imweperasmusk202es.wordpress.com



EDUCA NOVA
COLECCIÓN DE ARTÍCULOS DE EDUCACIÓN

tirant humanidades

Copyright ® 2019

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación sin permiso escrito de la autora y del editor.

En caso de erratas y actualizaciones, la Editorial Tirant Humanidades publicará la pertinente corrección en la página web www.tirant.com.

© SERVICIO DE PUBLICACIONES; Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE)
Dirección social: C/ Martínez Corrochano, 29- 2E. C.P. 28007- Madrid
INDEXACIÓN DE DATOS:
Dialnet (U. de la Rioja)
IN-RECS (U. de Granada)
LATINDEX (México)
Periodicidad anual

© TIRANT HUMANIDADES
EDITA: TIRANT HUMANIDADES
C/ Artes Gráficas, 14 - 46010 - Valencia
TELFS.: 96/361 00 48 - 50
FAX: 96/369 41 51
Email:tlb@tirant.com
www.tirant.com
Librería virtual: www.tirant.es
ISSN: 2445-270X
IMPRIME Y MAQUETA: Tink Factoría de Color

Si tiene alguna queja o sugerencia, envíenos un mail a: *atencioncliente@tirant.com*. En caso de no ser atendida su sugerencia, por favor, lea en *www.tirant.net/index.php/empresa/politicas-de-empresa* nuestro procedimiento de quejas.

Responsabilidad Social Corporativa: http://www.tirant.net/Docs/RSCTirant.pdf

# EDUCA NOVA

***Colección de artículos de Educación***

**educanova@ usie.es**

La revista Educa Nova se dirige y coordina desde la Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE) y está especializada en temas divulgativos y científicos en torno al mundo educativo así como proponerse ser un foro de reflexión, innovación, investigación y supervisión educativa. Los trabajos serán valorados por los revisores anónimos y externos ajenos al consejo editorial según el sistema de revisión por pares (doble ciego), enviándose la aceptación o rechazo motivado a los autores antes de 90 días naturales.

**Director:** Julio Nando Rosales (Inspector de Educación de Valencia)

**Secretaria:** María Inmaculada Vaquero García (Inspectora de Educación de Valencia)

**Editor:** Francisco Masquefa Malonda (Inspector de Educación de Valencia)

**CONSEJO EDITORIAL:**

Concha Vidorreta García (Inspectora de Educación de MECyD)

Jesús Marrodán Gironés (Inspector de Educación de Valencia)

Aurelio González Bertolin (Universidad Católica de Valencia)

Pascual Casañ  Muñoz (Inspector de Educación de Valencia)

Vicente Marchante Villanueva (Inspector de Educación de Valencia)

Alberto Morales Latorre (Inspector de Educación de Valencia)

Alejandro Argente Sanz (Inspector de Educación de Valencia)

José Mula Benavent (Universidad Católica de Valencia)

Alfonso Vicente Fernández (Inspector de Educación de Murcia)

**CONSEJO CIENTÍFICO:**

Dr. Juan Escamez Sánchez (Universidad de Valencia)
Dr. Roberto Sanz Ponce (Universidad Católica de Valencia)
Dr. Joan María Senent Sánchez (Universidad de Valencia)
Dr. Rafael González Prieto (Inspector de Educación de Valencia)
Dr. Cándido Ruiz Rodrigo (Universidad de Valencia)
Dra. Susana Sancho Montes (Inspectora de Educación-Universidad de Valencia)
Dr. José Luís Castán Esteban (Inspector de Educación de Teruel)
Dr. Alexandre Camacho Prats (Inspector de las Islas Baleares)
Dr. Marcos Francisco Rodríguez Bravo (Inspector de las Islas Canarias)
Dr. José Paredes Giménez (Director CEIP)
Dra. Mª José Llopis Bueno (Universidad Católica de Valencia)

# EDITORIAL

Una vez más y fieles a nuestra cita anual, presentamos el número nueve de la revista Educa Nova pero esta vez con una novedad significativa, el primer monográfico de la historia de nuestra revista. En 2007 nació Educa Nova con ilusión y entusiasmo y con una finalidad ser un medio de comunicación donde la reflexión, innovación, investigación y supervisión educativa nos pueda aportar calidad en nuestra tarea diaria. Y efectivamente, el monográfico que presentamos en el presente número es fruto de una investigación del Grupo de Estudios sobre la Inspección de Educación en España (GEINSP), propuesto por la Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE) y coordinado por nuestro compañero José Luís Castán al que le agradecemos su interés y buen hacer.

Como manifiesta la investigadora pedagógica María José Albert, *"investigar en educación sería el procedimiento más formal, sistemático e intenso para llevar a cabo un análisis científico"* y efectivamente nos encontramos ante una publicación donde investigar desde la perspectiva histórica nos aporta una seria de conocimientos e información necesaria para analizar procesos realizados y aportaciones que se pueden añadir. La investigación comparativa es otro enfoque importante de la investigación qua aporta conclusiones interesantes ante el reto educativo. El lector que acuda a estas páginas encontrará, al menos, artículos muy cohesionados y con el denominador común de realizar una visión histórica del cuerpo de la Inspección de Educación.

Reconocemos que al ser un monográfico no debería de incluirse otros tipos de artículos pero dada la significatividad de la temática hemos anexado un suplemento que el Consejo Editorial ha considerado imprescindible dado su importancia en el cuerpo de la Inspección de Educación por su valor práctico : *"La Guía de Buenas Prácticas para la gestión de la formación en centros de trabajo (FCT) Y Recomendaciones políticas y administrativas destinadas a las autoridades educativas y de empleo para mejorar la calidad de la FP y la inserción laboral juvenil a través de la mejora en la Formación en Centros de Trabajo del Proyecto Erasmus+".* También hemos añadido una miscelánea sobre un trabajo de investigación importante que guarda relación directa con la eficacia del método L2SERAE en el estudio.

Con independencia de la utilidad que cada uno pueda darle a esta publicación, nuestra idea es que el lector tenga una visión global, conjunta e histórica de la Inspección de Educación y desde el Consejo Editorial queremos agradecer a los

articulistas y coordinador su esfuerzo que esperamos sea recompensado en la lectura de los trabajos e investigaciones que se ha realizado en este número.

Agradecido por todo.

**JULIO NANDO ROSALES**
*Director de la revista Educa Nova*

# INTRODUCCIÓN

La celebración en junio de 2018, en la sede del Centro Nacional de Investigación e Innovación Educativa, de las *I Jornadas de Historia de la Inspección de Educación en España,* cuyas actas se recopilan en este número monográfico, supuso para el colectivo que las impulsamos, y que formamos el Cuerpo de Inspectores de Educación, una doble satisfacción. Por un lado se conseguía poner en valor la trayectoria de más de ciento cincuenta años de una institución que ha sido fundamental en la educación española. Por otro, se daban los primeros pasos para consolidar un proyecto más amplio: la creación de un grupo de investigación que recopile la bibliografía ya existente, y que plantee nuevas perspectivas y temas de trabajo.

El Grupo de Estudios sobre la Inspección de Educación en España (GEINSP), iniciado a instancia de la Unión Sindical de Inspectores de Educación, cuenta con una sección de Historia en la que se viene trabajando desde el año 2017, y cuyos ámbitos de investigación el lector podrá descubrir a través de los artículos que componen este monográfico.

La Inspección de Educación es una institución del estado. Está regulada por leyes, decretos, y órdenes que es necesario analizar, no solamente desde un punto de vista descriptivo, sino descubriendo su alcance y aplicación. España se ha caracterizado por la sobreabundancia de regulación educativa, pero también por su incumplimiento. Y la Inspección siempre tuvo entre sus funciones hacer que se aplicara la ley. En definitiva, ser un elemento primordial para la consolidación del sistema escolar, en sus distintas concepciones. Pasar de la letra del boletín oficial a la realidad de las aulas, sin perder de vista que la defensa de la educación de los niños y jóvenes fue y sigue siendo nuestra razón de ser. Esa vinculación con los sistemas escolares, ese liderazgo, es el que se desprende de la conferencia introductoria, *Inspección: las lecciones de su historia. Fuentes para su investigación y estudio,* de Eduardo Soler Fiérrez. En este trabajo podremos ver el papel de personas excelentemente formadas para cubrir todas las carencias una administración de la que formaban parte, y que tenían grandes retos que asumir: el analfabetismo, las metodologías más adecuadas, la educación de las niñas, o la educación de adultos.

La vinculación de la Inspección con el estado liberal, las distintas concepciones del mismo, y su relación con el naciente derecho público, es el eje del artículo de Elías Ramírez Aísa. Un recorrido sobre la capacidad del estado, de sus instrumen-

tos, entre los que está la Inspección, de su estructura de poder, de su eficacia y efectividad. Un análisis que llega hasta el presente y que también hace reflexionar sobre su papel en los nuevos contestos sociales y políticos.

Desde una perspectiva cronológica, los antecedentes históricos al nacimiento de la inspección educativa en 1849 son descritos por el profesor Jorge Paredes, y la evolución de sus funciones desde el siglo XIX hasta la actualidad por el inspector Marcos Rodríguez Bravo. Unas síntesis que permiten ver el difícil encaje de tareas, atribuciones y competencias profesionales, no exentas de contradicciones. Así lo fueron en un periodo especialmente complejo para la Inspección: la dictadura de Primo de Rivera y su relación con los delegados gubernativos, estudiados por el profesor Alexandre Camacho. Un ejemplo de interferencia y solapamiento de atribuciones, que no ha sido infrecuente en nuestra historia.

A las publicaciones más habituales sobre la Inspección de Enseñanza Primaria, podemos aportar, en este monográfico, el artículo realizado por Ángel Lorente sobre la Inspección de Enseñanza Media, desde sus orígenes en 1954 hasta su desaparición con la unificación de los distintos cuerpos de Inspección en el Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa y la fusión de los mismos en 1986. Una trayectoria casi desconocida, que reconoce las aportaciones de un colectivo poco numeroso, pero de gran peso en la trasformación y generalización de la Enseñanza Secundaria en España.

Otro aspecto poco investigado han sido los estudios que profundizan en una Inspección de Educación provincial o autonómica. Sobre todo desde el momento en que su gestión se trasfiere a las Comunidades Autónomas y comienza un nuevo periodo en la administración española en el último tercio del siglo XX. Este es el caso de Andalucía, que es analizado por José Francisco Pérez Aguilar.

Una dimensión trascendental, y que debería profundizarse en el futuro, es el de las biografía de Inspectores. En este monográfico de presentan dos, precedidas de una breve introducción sobre el papel de la investigación educativa del inspector Sebastián Campillo. La dedicada a Lorenzo Luzuriaga por Isidro Cruz Villegas, un excelente exponente de la vinculación de un periodo de la Inspección con la Institución Libre de Enseñanza, la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio y en definitiva, con la pedagogía que imana del krausismo, con gran trascendencia en la política educativa española del primer tercio del siglo diecinueve; y otra dedicado a la inspectora María Victoria Díaz Riva, presentada por los profesores Francisco José Cazorla Granados y Rosa Mª García Baena, una mujer con una dilatada trayectoria en Melilla y Málaga durante la segunda mitad del siglo veinte.

Por último y para facilitar futuras investigaciones, he realizado una recopilación de las principales fuentes archivísticas y documentales que pueden utilizarse para

iniciar o continuar investigaciones que contribuyan a mejorar nuestro conocimiento sobre la Inspección.

Solo me queda terminar esta nota introductoria agradeciendo a todas las personas e instituciones que hicieron posible las Jornadas de Historia de la Inspección en España. A los ponentes y comunicantes, a los más de doscientos asistentes de toda España, que llenaron el salón de actos y demostraron su interés por este tema, al equipo del CNIIE, dirigido por su directora, Violeta de Miguel, que creyó desde el principio en este proyecto y lo impulsó, y al sindicato USIE, que a través de su presidente Jesús Marrodán y del director de la revista *Educa Nova*, Julio Nando, han conseguido salvar las dificultades y hacer posible que la publicación y difusión de sus resultados esté cuanto antes en manos de los lectores interesados y de la comunidad científica. Todos han sumado esfuerzos para que los inspectores, conscientes de nuestra historia, sepamos afrontar con acierto las nuevas situaciones que tenemos que afrontar. Por ello, muchas gracias.

**JOSÉ LUIS CASTÁN ESTEBAN**
Inspector de Educ*ación*
*Universidad de Zaragoza*

# ARTÍCULOS MONOGRÁFICOS

# INSPECCIÓN: LAS LECCIONES DE SU HISTORIA. FUENTES PARA SU INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO

**Eduardo Soler Fiérrez**
*Licenciado en Filosofía y Letras (Sección de Pedagogía)*
*Licenciado en Historia, Master en estudios avanzados de Historia Moderna*
*Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

***Quien no aprende las lecciones de la historia no se encuentra en condiciones de continuar sus logros.***

Después de casi dos siglos transcurridos desde su creación, se puede afirmar que la Inspección actual es el fruto y el resultado de su historia y que puede mejorar su andadura aprendiendo las lecciones que le ha dado un largo recorrido que le impulsa a seguir adelante asistida por el aval del pasado; gracias a esta trayectoria, los inspectores hemos logrado un saber de la práctica.

Hay que tomar conciencia de lo que somos y para eso tenemos que conocer la historia de nuestra profesión y las aportaciones que hemos sido capaces de introducir en el sistema educativo hasta llegar a su modernización en los tiempos actuales, pues tales aportaciones han sido introducidas, orientadas y mantenidas por la Inspección. Sin duda, esta es la primera lección y la primera conclusión que hay que sacar de un ejercicio profesional tan prolongado ya en el tiempo. El presente de la Inspección no se puede entender sin su pasado; sin su conocimiento no comprenderíamos el para qué de esta profesión, cómo realiza su trabajo y cómo lo debería realizar. Los miembros de la profesión, los que han sido y los que son, tenemos unos hábitos, unas prácticas y unos usos parecidos que hacen que todos podamos estar incluidos en un mismo *campo profesional*. Por eso hoy, en estas *Jornadas* que ha organizado el CNIIE con tanto acierto, quiero tratar de conectar con la historia de nuestra profesión y estudiar nuestras realizaciones educativas derivadas de las funciones que se han venido ejerciendo a través de los años; esas en las que se asienta el progreso de nuestro sistema escolar; al mismo tiempo que reconocer que disponemos de una identidad histórica que nos hace reconoci-

bles. Por eso, los inspectores que van accediendo al cuerpo de inspección tienen que llegar a él con la memoria profesional incorporada.

> *"Efectivamente es necesario un cierto reconocimiento y el reconocimiento viene de que los demás se den cuenta de la tarea que se está haciendo. Alguno de mis amigos inspectores, como es el caso de Eduardo Soler Fiérrez, que ha escrito muchos libros sobre el tema y muy valiosos, dicen que hay que conocer la historia de la Inspección y creo que hay que hacerlo. Hay que contar a veces las historias de lo que se ha conseguido, lo que se ha hecho y lo que se ha logrado porque si no, la gente no lo sabe y no lo saben los mismos de la profesión. Hay que comunicar por qué una profesión ha servido verdaderamente de ayuda para la educación, que es una tarea tan importante. Si no se cuenta, si la gente no tiene noticia de ello, a fin de cuentas se acaba pensando que el inspector es alguien que a lo que viene es a controlarnos, a prohibirnos y a cerrarnos el colegio si hay problemas"*[1].

La Historia de la Inspección pone de manifiesto sus decisivas aportaciones a nuestro sistema escolar; aportaciones que solo con su peculiar manera de actuar ha ido consiguiendo al poner en práctica sus funciones. Por eso, cuando se toma contacto con la Historia de la Inspección podemos comprender lo que la educación le debe con respecto a su ordenamiento y organización. Se ven claramente las deudas contraídas con esta profesión "nacida con vocación de servicio", cuando el poder legítimamente constituido le encarga el control de la legalidad de manera continuada y global. Solo la mala intención, la ignorancia o los intereses de determinados cuerpos o grupos que operan también dentro del sistema, que se han empeñado a veces en deslegitimar su historia, pueden haber influido en que no siempre se valoren con justicia los logros de nuestro trabajo. Porque la Inspección, como ninguna otra institución, ha contribuido a la implantación, unificación y perfeccionamiento del sistema educativo nacional, a que este haya tenido en todo momento una cierta calidad y, por ende, haya contribuido con eficacia probada al desarrollo y prosperidad del país que se ha esforzado en mantenerlo; porque la educación no sólo tiene como objeto hacernos mejores a nosotros mismos, sino también la mejora de la vida ciudadana.

Cuando se investiga en la *Historia de la educación,* esta premisa es incuestionable: *desde cualquier ideología, la Administración que se empeñe en mejorar la enseñanza tiene como primera tarea la de conocer la realidad en la que tendrá que operar si quiere modificarla y mejorarla y este conocimiento no se obtiene, o no se obtiene de manera fiable, si no se entra en contacto directo con ella.* Cuando tal contacto no se da, las decisiones de la Administración caen en el vacío o son equivocadas y, por tanto, inútiles, o, lo que es peor, contraproducentes. La necesidad de conocer la realidad sobre la que se va a actuar es indiscutible. La Administración necesita a la Inspección con el fin de *planificar, implantar, conocer, impulsar, controlar, corregir, evaluar, orientar* y *mejorar* la realidad escolar e incidir en el buen funcionamiento del propio sistema.

La Inspección como función especializada está unida desde sus comienzos a los sistemas escolares y cuando en el siglo XIX se establecieron dichos sistemas con carácter público, el Estado crea el organismo que se encargará de velar por ellos exigiendo este cuidado el contacto directo y cercano con la realidad; contacto tan próximo que adopta como forma habitual de trabajo la entrada en sus organizaciones para *examinarlas*, *orientarlas*, *ayudarlas* y *velar* por ellas. El velar requiere un estado de alerta, de vigilancia, como primer requisito, y también interés en que el organismo cumpla los fines para los que fue concebido y creado; porque cuando proliferan instituciones amparadas por el Estado y sostenidas con fondos públicos requieren un control que informe sobre si están cumpliendo sus fines y si los fondos que se emplean en ellas están siendo aprovechados de manera eficiente. (Al Estado) escribió el padre del personalismo filosófico, "le pertenece un servicio público de control que actúe sobre la apreciación y consecución de títulos, las condiciones de aptitud para enseñar, la calidad de la enseñanza, la neutralidad política de la escuela y el respeto a la persona"[2]. Cuando la Inspección ha sufrido alguna crisis de identidad ha sido, como decía Séneca, porque "no hay viento favorable para el que no sabe a qué puerto se dirige".

Podemos resumir reconociendo que allí donde ha habido un centro escolar o un niño o una niña por escolarizar ha llegado la Inspección con la intención de observación y verificación y para dar soluciones a sus problemas e impulso al mismo tiempo.

En un hallazgo imprevisible en la Biblioteca Nacional de España, esos premios que a veces las bibliotecas y los archivos tienen reservados a los tenaces investigadores en cualquier campo de la Historia, encontré unas *Memorias* del jurista decimonónico Juan de la Cruz Martínez Ruíz a las que acudí por razón de paisanaje (ambos somos jienenses), pues por su título nada predecía que en ellas pudiera encontrar algo sobre los temas que estaba investigando en ese momento, ya que su contenido se refería a los montes de la Sierra de Segura y a su riqueza forestal; pero cuál sería mi sorpresa al ver que *"La Memoria Tercera"* trataba monográficamente de *"la educación y de su estado en el partido de Segura"* (Segura de la Sierra en mi provincia de Jaén) y en ella no sólo exponía este ilustre lugareño, que era individuo correspondiente de la Real Academia de la Historia y de la Matritense de Jurisprudencia, además de Notario y Diputado en Cortes, el estado tan lamentable en que se encontraba la enseñanza en los pueblos del partido de Segura, sino que aludía también a la necesidad de crear una *Inspección especializada* para remediar tan desastrosa situación. Él había actuado como *visitador de escuelas* por encargo de la Administración y en estas *Memorias* insistía en la necesidad de vigilar el cumplimento de las disposiciones legales porque se tiende —según decía— a no cumplirlas, sobre todo en los pueblos más alejados de los órganos de gobierno y

resalta lo importante que es el que en todas partes se deje sentir la mano de la administración con influencia vivificadora por medio de la inspección escolar:

> *"La prueba de esta verdad la encontrará VS. en la relación que hago del estado de las escuelas del partido de Segura; y según mi pobre parecer no hay otro medio más, si se han de remediar estos males, y si se ha de fomentar la instrucción, que nombrar un inspector que reúna las cualidades que son de desear y se apetecen, para que organice y mejore este ramo […] No faltarán personas de saber, de probidad, de justicia que quieran hacer el sacrificio de su comodidad en beneficio de la patria y de su país, a quienes confiar este encargo de inspector señalándoles algunas cantidades para gastos extraordinarios, pero era necesario facultar a estos inspectores lo bastante a hacerse respetar, y que se respetasen sus disposiciones encaminadas al bien; de otro modo nunca adelantaremos gran cosa ni en éste, ni en los demás ramos que abarca la ciencia de la administración"*[3].

Deteniéndonos unos momentos en este sorprendente texto, observamos que, en una época tan temprana, a su autor no se le escapa ninguno de los requisitos que deben reunir los inspectores que él deseaba para poder visitar e intervenir en las escuelas:

a) Personas de saber, es decir, sólidamente preparadas, capaces de emitir informes solventes.
b) Personas cuya honradez profesional esté acreditada; es decir con comportamiento ético.
c) Personas independientes, es decir, alejadas de las influencias partidistas, que se encuentren en condiciones de emitir dictámenes justos.
d) Personas que se hagan respetar y que se les garantice que serán respetadas. Auténticas autoridades en el ramo que inspeccionan.
e) Funcionarios que tienen que contar con los medios necesarios para cumplir su cometido.

Todo un programa ético-profesional para la creación del cuerpo que se solicitaba.

Si tenemos en cuenta la fecha de estas Memorias, 1842, nos encontramos con el más claro precedente escrito sobre la necesidad de la Inspección unos años antes de que el R. D. de 1849 (artículos 17 a 23) la creara; creación que se confirmó adquiriendo el máximo rango legal con la Ley Moyano, de 9 de septiembre de 1857 (artículo 294). Esto por lo que respecta a la Inspección de Primera Enseñanza, que fue la que primero se estableció, habida cuenta del número y la dispersión de las escuelas y colegios encargados de impartir las enseñanzas obligatorias, con objeto de que llegara la presencia de la Administración a las escuelas de las aldeas más perdidas y alejadas y que, por medio de los inspectores, los maestros mitigaran con sus visitas la sensación de soledad y abandono.

La Inspección de Enseñanza Media tuvo también algún precedente paralelo al que acabamos de comentar, el de Santiago Fernández Negrete, que ocupó el cargo de Director General de Enseñanza:

> *"(El autor) había sido empleado por D. Juan Bravo Murillo en visitar algunos institutos, adquiriendo de esta suerte la convicción de cuán necesarios son los inspectores, acordó que en el presupuesto se incluyese una cantidad para planear esta institución […]"*[4]

En ambos informes, tanto en el de Juan de la Cruz Martínez como en el de Santiago Fernández Negrete, su conclusión está bien clara: *hay que crear un órgano facultativo que asuma la inspección de la enseñanza en todos sus ramos.* Una inspección estatal con el debido peso legal para las enseñanzas universitarias está todavía por crear, pese a que su extensión con la proliferación de universidades privadas y los problemas puestos de manifiesto recientemente en algunas universidades públicas la estén reclamando.

Estos dos textos que acabo de citar son un claro manifiesto de que la Inspección de enseñanza fue reclamada antes de su creación por los que iban conociendo la situación en la que se encontraba nuestro sistema escolar y debido a ello respondió su implantación a una necesidad ampliamente sentida como reconoce el artículo legal referido a la primera de ellas. Este fue un buen principio, pero, incluso muchos años después, ante los problemas que día a día se le presentaban, escuché decir a la que fuera Subdirectora General de Inspección del MEC, Ángela Abós, esta frase: *"De no estar inventada la Inspección habría que inventarla. Su inexistencia es inconcebible".*

Otra frase feliz, que hoy día es uno de los axiomas de los que podemos presumir los inspectores por estar en el preámbulo de una de las primeras disposiciones que reglamentaron nuestras tareas (el Real Decreto de 30 de marzo de 1849) es esta tan conocida por repetida:

> *"Crear una institución ha tiempo reclamada (lo hemos demostrado) y sin la cual en vano se afanará el Gobierno en promover mejoras, perdiendo en gran parte el fruto de sus desvelos y sacrificios. Esta institución es la de los inspectores. Si en todos los ramos del servicio público es conveniente esta clase de funcionarios, en la instrucción primaria es indispensable. (Y a continuación escribe la frase que ha acabado convirtiéndose en un motto de la profesión)* ***Sin ellos, la Administración nada ve, nada sabe, nada puede remediar.*** *Las autoridades no tienen tiempo para vigilar por sí solas tan gran número de establecimientos, ni menos para entrar en la infinidad de pormenores que esta vigilancia exige. Carecen, además, de los conocimientos que necesitan para observar muchas cosas que sólo se descubren a los ojos de personas facultativas amaestradas en esta clase de indagaciones."*

Al poco de su funcionamiento escribió una autoridad intelectual indiscutible:

> *"Si la necesidad de los inspectores no estuviese tan reconocida, los resultados obtenidos en el corto tiempo transcurrido desde su creación serían el mejor comprobante de su utilidad e importancia. No hay reformas en que estos funcionarios no puedan reclamar su parte. Donde quiera que ha llegado su acción, allí ha sido provechosa".*

Fue nada menos que Américo Castro el que, con toda contundencia, afirmó: "*El punto vital de la educación pública se halla en la Inspección escolar".*

Giner de los Ríos, en uno de sus artículos titulado "Maestros y catedráticos" (1884) reconoce:

> *"Los pueblos como Francia e Inglaterra, cuando han querido, sobre todo, dar un impulso enérgico a su enseñanza popular […] han llamado a la inspección […] a pedagogos y hombres de la importancia de un Pécaut, o un Mathew Arnold[5]. Cuando entre nosotros se ha querido hacer algo semejante, tampoco se ha hecho otra cosa. Por ejemplo, en los tiempos de Montesino, bien cortos para nuestra desdicha".*

El mismo Unamuno reclamó, con la vehemencia que le caracterizaba, la inspección para un sector que todavía no la tenía organizada:

> *"Uno de los mayores males de nuestra enseñanza secundaria y facultativa es la falta en ella de inspección técnica"[6].*

Esta inspección reclamada por el rector de Salamanca no tardó en crearse aunque de manera tímida. Siendo ministro de educación Pedro Sáinz Rodríguez, se aprobó la Ley de 28 de septiembre de 1938, sobre reforma de la Segunda Enseñanza que en su base XI crea "con carácter permanente la Inspección de Enseñanza Media", pero la exigua plantilla de quince inspectores (entre ellos ninguna inspectora) y la adscripción temporal de sus miembros; la hicieron poco operativa, hasta el punto de que conforme estas enseñanzas se fueron extendiendo se sintió la necesidad de impulsar de nuevo su creación y así, ya en el ecuador del franquismo, la Ley de 26 de febrero de 1953 (BOE del 27) sobre la Ordenación de la Enseñanza Media, le dedicó todo su capítulo IV y en su desarrollo se fijaron las funciones y la forma de provisión de plazas que tuvo en un principio carácter discrecional, aunque se hiciera previa convocatoria de concurso de méritos entre los cuales los informes reservados de los rectores de los distritos universitarios y directores de los institutos sobre las "cualidades personales y profesionales " de los aspirantes no estaban exentos de valoraciones de carácter político.

Vemos, pues, que por encargo del poder legítimamente constituido, la Inspección actúa como órgano de control de la legalidad de manera continuada y global de toda la realidad escolar.

La labor de los primeros inspectores es digna de admiración, habida cuenta de los problemas que encontraron para llevar a cabo su trabajo, por las dificultades

que presentaban entonces los viajes para visitar las escuelas del medio rural y por la incomprensión de las autoridades locales para llevar adelante sus propuestas. No obstante, venciendo todo tipo de resistencias, sembraron España de escuelas unitarias, mixtas (en las que se permitía la coeducación) e incluso, cuando la población escolar las justificaba, escuelas graduadas con secciones para niños y para niñas. Tenían estos viajes primeros por las escuelas de España, no hay más que leer la obra del periodista Luis Bello, un cierto sabor bucólico, romántico si se quiere, al llevar a ellas la presencia de la Administración que las mantenía, el aliento reconfortante de la cultura y la certeza de contar con algunos funcionarios que estaban para atenderlas y velar por su subsistencia y mejora.

En unos momentos en los que las retribuciones de los maestros corrían a cargo de las arcas municipales se tuvieron que enfrentar con los caciques locales para que las cobraran y mejoraran esos sueldos de hambre, ya que la enseñanza figuraba en sus presupuestos en último lugar. En ocasiones, su lucha fue también con los párrocos, cuya injerencia en la conducta y labor de las maestras y maestros era inadmisible. *"El cacique"*, una de las muchas novelas debida a uno de estos primeros inspectores, Rafael Pérez y Pérez, tan leído entre las maestras, refleja muy bien lo que acabamos de afirmar. En las investigaciones sobre la Inspección no se deben despreciar, con las debidas cautelas, claro está, las fuentes literarias, indicador de su ya larga historia.

En España entraron a formar parte de la Inspección en sus primeros tiempos intelectuales ilustres como Laureano Figueroa, Rafael Altamira y Crevea (este como Inspector General), Lorenzo Luzuriaga o Alejandro Martínez Álvarez (Alejandro Casona; en él tenemos también literatura que ayuda a nuestros estudios). Uno de los primeros cultivadores de la prehistoria en España fue un inspector cuyo nombre figura en los libros de esta disciplina de cualquier país cuando se relacionan sus pioneros: Teógenes Ortego (que se licenció en Geografía e Historia en la Universidad de Zaragoza para aprovechar los años en los que el Gobierno de Franco lo separó del servicio activo en la Inspección[7]). En esos paseos por los campos sorianos, campos que por entonces hoyaron también Antonio Machado, Gerardo Diego, Julián Marías, etc. e inspectores como Fernando Sainz Ruiz o Heliodoro Carpintero, él (Teógenes Ortego) veía lo que los demás no alcanzaban a percibir e iba descubriendo bifaces, puntas de flecha, restos de cerámicas e incluso pinturas de nuestros más remotos antepasados. Ante la admiración de sus acompañantes decía: "con esto os demuestro que los inspectores vemos también en las escuelas lo que otros no alcanzan a ver"; y es que la Inspección mira y ayuda a mirar y ve de un modo que no es el de todos; porque su mirada es experta, facultativa; va más allá de donde otras piradas pueden llegar. Obsesionado por mejorar la preparación

de los maestros —empeño de estas primeras promociones— hizo, junto con Heliodoro Carpintero, una labor en este sentido digna del mayor encomio.

Como hemos visto, la Inspección nace como una necesidad imperiosa reclamada por la sociedad del momento. El sistema español se ha caracterizado siempre por su *dispersión,* sobre todo en los primeros tiempos de su creación, y en estos momentos también por su *aislamiento,* como ponen de manifiestos los testimonios cuyos textos he presentado, escritos por personas de la primera fila intelectual, reconocidas como autoridades en distintas ramas del saber, con el fin de mantener el buen funcionamiento del sistema escolar que cada año que pasaba iba adquiriendo mayor extensión y complejidad por lo que se hacía imprescindible un fuerte sistema inspector que en todos sus niveles garantizara su cohesión y buen funcionamiento. La Inspección en un principio sirvió de enlace vivificador al representar a un Estado que estaba implantando unos de los servicios claves para crear la ciudadanía y contribuir al desarrollo de España. Y es que el Estado no puede renunciar a la dirección y tutela de la educación de un país, por lo que la Inspección estatal se hacía imprescindible si se quería que el sistema educativo funcionase y cumpliera satisfactoriamente con lo que la sociedad espera de él, porque cuando un poder asume una competencia tiene el deber de verificar si se cumple (son los "veedores de ciencia y conciencia"), porque como estamos comprobando constantemente el mundo idílico de la lealtad institucional no siempre se da.

A la Inspección hay que considerarla, pues, como un servicio reclamado por los que fueron testigos del nacimiento del sistema escolar; como un servicio necesario, imprescindible, por ser el garante del derecho de los ciudadanos a recibir la mejor educación.

A veces, el sistema educativo se vuelve renqueante y cuando esto ha ocurrido le ha correspondido a la Inspección engrasar su maquinaria estimulando su acción para que retome la dirección correcta con la velocidad adecuada. La Inspección ha actuado a lo largo de su existencia como conciencia crítica del sistema, como la experta en sus tareas, como la única con capacidad para remediar sus deficiencias, como estimuladora de la extensión de la enseñanza y garante de su calidad y equidad.

En suma, podemos afirmar que ha ido abriendo caminos a la educación para que fuera respondiendo a las necesidades y requerimientos del momento histórico en el que se vivía. Así ha estado ligada desde su origen a materias que hoy se estudian en nuestras Universidades como formando para de los planes de estudios de las Facultades de Ciencias de la Educación. Podríamos poner como pioneros, al frente de cada una de estas materias que voy a citar, algún nombre de los inspectores o inspectoras que han estado en los orígenes científicos de campos como la

Organización, Orientación, Educación Infantil, didácticas especiales, evaluación y, por supuesto, la Supervisión.

## 1. LA INSPECCIÓN FEMENINA

La Ley de 24 de diciembre de 1912 (GM. del 25), que aprobaba los presupuestos para el año siguiente, recogía la creación de 40 plazas de " inspectores e inspectoras auxiliares". Por primea vez el Estado reconocía a la mujer el derecho de ser inspectora aunque fuera en un principio en su categoría más baja. Aunque no fuera desde los primeros momentos, a través de la Inspección, la mujer accedía a uno de los cuerpos superiores de la Administración en fechas muy tempranas, hecho que no dio ocasión a que el significado de la palabra "inspectora" haya tenido nunca un sentido traslaticio, como había ocurrido con otras profesiones reservadas a los hombres. Además no se creó un cuerpo distinto, lo que hubiera sido discriminatoria para las mujeres, sino que tanto los unos como las otras pudieron acceder al único cuerpo profesional de inspección entonces existente.

Las 10 primeras inspectoras fueron nombrada por R.D. de 7 de marzo de 1913 (GM. Del 13) y algunos de sus nombres se han inscrito en nuestra historia como mujeres importantes que acreditaron su valer en el ejercicio profesional que asumían por vez primera. Helas aquí:

Leonor Serrano Pablo (para Barcelona)
Luisa Bécares Mas (para La Coruña)
Teodora Hernández San Juan (para Granada)
Juliana Torrego Pedrezuela (para Madrid)
Elena Sánchez Tamargo (para Oviedo)
Victoria Adrados Iglesias (para Salamanca)
María Quintana Ferragut (para Sevilla)
Adelaida García de Castro y García de Castro (para Valencia)
Adelaida Díez Díez (para Valladolid)
Ángela Trinxet Velasco (para Zaragoza)

Las inspectoras tendrían como misión visitar las escuelas de niñas, párvulos y las clases de adultas en las capitales a las que habían sido destinadas con las mismas atribuciones y funciones que los inspectores. Tal necesidad de que las mujeres visitaran las escuelas de niñas y los hombres las de niños, basada en una discriminación sexista, conllevó que accedieran las mujeres desde muy pronto a la profesión.

Con su llegada a las Inspecciones provinciales se plantearon algunas dudas que la Administración fue resolviendo, como la que cursó el inspector jefe de Barcelona en donde ejercía la que sin duda era la más prestigiosa e inquieta del grupo, Leonor Serrano; preguntando si una vez realizada la tarea en la capital, por haber visitado todas las escuelas asignadas, podía extender su acción al ámbito provincial, a lo que se contesta que su acción debe concretarse a su zona y no a los pueblos de la provincia, sin duda por una deferencia para que las mujeres no tuvieran que emprender los incómodos viajes que exigían las visitas, habida cuenta de las malas comunicaciones de entontes; pero Leonor Serrano quería estar desde el primer momento en *plan de igualdad* con sus compañeros favoritismos por ser mujer.

La inspección femenina pronto fue evaluada de manera muy positiva, lo que ratificó el acierto de la entrada de la mujer en esta profesión. En el preámbulo del R.D. de 19 de febrero de 1915 (GM del 20), por el que se reservaban plazas para mujeres en la siguiente convocatoria de oposiciones libres, se hacía un claro elogio a la labor que estaban realizando las que fueron las primeras. Concluida la oposición mencionada ingresaron en el cuerpo tres inspectoras más:

Faustina Álvarez García (para Murcia)
Mª de los Desamparados Lárraga y Bonora (para Palencia)
Tomasa Piosa Lacueva (para Guadalajara)

De estas trece inspectoras que comenzaron la andadura en la inspección profesional dos de ellas supieron transmitir la vocación a sus hijos; así Adelaida García de Castro fue madre del que durante muchos años ejerció como inspector jefe de enseñanza media en Valladolid durante el franquismo, Luis García y García de Castro, también Faustina Álvarez fue madre de otro inspector, Alejandro Martínez Álvarez, el ya citado Alejandro Casona.

Con las inspectoras de educación, la profesión se ha prestigiado, lo que demuestra una rigurosa selección que dio como fruto el que llegaran a ella mujeres de gran valía, algunas de las cuales, como hemos dicho, tienen un puesto bien ganado en la historia de la educación española, como Leonor Serrano seguidora de la escuela montessoriana, que introdujo sus métodos en España, siendo unas de las pedagogas más innovadoras de la educación española en el primer tercio del siglo pasado. Con una preparación extraordinaria conseguida por su clara vocación intelectual, se licenció en Derecho en la Universidad de Zaragoza y publicó interesantes temas sobre la modernización de la educación por la que luchó junto con su marido, otro inspector que no desdecía sus méritos. Tras un corto exilio en Francia, vuelve a Madrid y se le incoa expediente disciplinario suspendiéndola de empleo y sueldo. Una vida muy desgraciada desde el punto de vista familiar, la Guerra Civil la

dejó sola, le hizo dedicarse con toda intensidad a su profesión. Su obra y sus ideas como feminista, han trascendido con creces lo meramente pedagógico.

Aurora Medina de la Fuente, ingresó en la Inspección en 1946, siendo destinada a Navarra donde compatibilizó la inspección con la enseñanza de la Filosofía en la Escuela Normal de Pamplona. Muy pronto empezó a destacar en la pedagogía del párvulo; el mejor exponente de esta preocupación es su libro *"Educación de Párvulos"*, publicado por Labor en 1955, obra de obligada lectura para especialistas que conoció sucesivas ediciones. Como Inspectora Central, representó a España en congresos y conferencias internacionales, en Bruselas, Ginebra y París siendo muy pronto su figura conocida en toda Europa. En 1967 funda la Organización Mundial para la Educación Preescolar en España, entidad que fue declarada consultiva ante la UNESCO, Consejo de Europa y UNICEF y fue elegida miembro honorario del Comité Internacional de Educación Preescolar. Al crearse las Delegaciones Provinciales de Educación fue nombrada delegada en Guadalajara convirtiéndose en la primera mujer que ejerció este cargo. No se puede dejar de señalar su vena literaria, cosa que ha sido frecuente en nuestra profesión, como si el escribir para pequeños se hubiese sentido como un deber más, como una extensión de nuestra misión pedagógica; su cuento *"Historia de un viejo tren"* fue muy leído por los escolares.

María Teresa López del Castillo es una de las inspectoras a las que más debe nuestra profesión por su admirable trabajo y por su obra escrita sobre nuestra historia. Después de publicados sus libros *"Historia de la inspección de primera enseñanza en España"* y *"La Inspección del Bachillerato en Españas",* se puede afirmar que la historia de la Inspección ha quedado completa. He sido testigo de la ímproba labor archivística y documental llevada a cabo por María Tersa una vez jubilada, sencillamente admirable, que le ha valido para ratificar la vocación que ha sentido siempre por su profesión y el interés y honestidad que ha puesto en todas sus tareas; ella ha demostrado cómo después de jubilados se puede hacer mucho por la profesión que ha ocupado nuestra vida. Aprobada la oposición en 1954 con el número uno, fue destinada a Barcelona en donde ejerció los veinte años primeros de su carrera y donde vivió una etapa profesional llena de éxitos: inspectora secretaria primero, inspectora jefe más tarde y, finalmente, una vez ya en Madrid en la Inspección Central, fue reclamada por el ministro Martínez Esteruelas para hacerse cargo de la Delegación Provincial en Barcelona ante una situación política muy difícil. Los catalanes reconocieron su valía y la reclamaron para dirigir la educación en toda la provincia. Nombrada después Subdirectora General de Educación, afrontó la renovación de los programas de la EGB, una labor pedagógica de primer orden, reconocida como tal por todo el magisterio. Sus primeras enseñanzas las cursó en la Institución Libre de Enseñanza y fue completando su preparación de manera muy brillante hasta adquirir una formación científico-humanística indiscutible al ser

licenciada en Pedagogía y Filología Clásica. En Barcelona compatibilizó algunos años de su trabajo como inspectora con la asignatura de "Estadística aplicada a la educación" en la Universidad de Barcelona. Se adelantó a algunos temas como en el de la educación comparada siendo la autora del primer artículo que se publicó en España sobre esta temática que le valió la felicitación desde Ginebra de la mayor autoridad en la especialidad en aquel momento, el también inspector, Pedro Rosselló. Ha acudido para sus estudios sobre la Inspección a fuentes que nunca se habían manejado. Es la única pedagoga española que cita la *Enciclopedia Internacional de la Educación* dirigida por Torsten Husen y T. Neville Postlethwaite es a ella.

En la Enseñanza Media, el acceso de las inspectoras se retrasó mucho. En la primera promoción, entre los 15 que se nombraron, no figuraba ninguna mujer. Hubo que esperar hasta la convocatoria de 1956 (O.M. de 8 de marzo de 1956, BOE del 7 de abril), es decir, a la segunda promoción a raíz de su recreación, para que aparecieran tres mujeres como inspectoras de Enseñanza Media:

Mª Pura Lorenzana Prado
Ángeles Roda Aguirre
Mercedes González de Heredia Garcés.

## 2. LA VISITAS DE LOS INSPECTORES

A este tema le he dedicado una monografía muy bien aceptada por vosotros, mis colegas de profesión. En ella se pone de manifiesto que la Inspección nace con una tendencia centrífuga clara y que, por ende, al ser una misión principal, la visita no se puede afrontar con el automatismo de los actos que se repiten de manera rutinaria porque no es una acción más, sino que representa mucho más que eso: es el medio que facilita el cumplimiento de la mayoría de nuestras funciones. Gracias a las visitas, los inspectores gozamos del privilegio de poder buscar y conocer "la verdad sobre el terreno" y este saber práctico imprime una fuerza a nuestros diagnósticos y a nuestras propuestas realmente envidiables. Como todo lo que se hace con verdadero talento, las visitas mejoran de algún modo el buen funcionamiento de los centros educativos y ayudan a que, a veces, la sinrazón y el desorden no dificulten la obtención de los resultados deseables.

Su importancia ha sido tal que es el tema que más ha tentado a los artistas cuando han tratado de dejar su huella en nuestra temática profesional. Las fuentes iconográficas no es que sean muy abundantes, pero en una profesión con tan larga tradición no deja de haberlas y a ellas hay que acudir aunque solo sea para ilustrar a veces lo que decimos. Solo podré un ejemplo que me es muy cercano. Uno de los

escultores más sobresalientes del neorrealismo español del pasado siglo me dedicó un bronce muy reproducido que poseo, como una de las obras más preciadas de mi colección, en el que se representa la figura de un inspector en su visita a un aula con chicos y chicas adolescentes, regentada por una profesora. El inspector ocupa el sitio de la profesora y sobre unos documentos anota las observaciones sobre cómo se está desarrollando la clase. Ante un mapa, una alumna señala con un puntero. En la figura de la profesora, que la acompaña de pie también, se advierte cierto nerviosismo debido a cómo puede quedar la alumna delante del inspector; su figura parece que se hace eco del personaje de la alumna incluso en su dimensión formal. Esta forma de visita era muy corriente. Hay dos hileras de o pupitres y las diversas posturas de los alumnos […]contribuyen a fraguar esa atmósfera que estudio propia del aula de clase, esta actividad cotidiana que la visita de inspección viene a dar novedad y estímulo"[8]

Estas visitas de inspección acaban con unos informes que representan una fuente de gran importancia para el estudio del sistema escolar en el que los inspectores ejercen en una época determinada. Es un placer el poder leer informes de la calidad de los escritos por un Alejandro Martínez Álvarez, como inspector del Valle de Arán. Sus literarias descripciones de los valles araneses, en los que las escuelas están enclavadas, son toda una lección de literatura paisajística; su preocupación por la cultura le llevó a crear una revista escrita en castellano y aranés y ya de inspector en Madrid, preparaba cada curso una antología literaria para los egresados de las enseñanzas obligatorias con objeto de que no perdieran la afición por la lectura. Esta costumbre la siguió otro ilustre colega, el inspector Santiago Hernández Ruiz, cuya *"Antología de prosistas y poetas"* recibió nada menos que el Premio Nacional de Literatura al año siguiente de obtenerlo Casona en 1927 por *"Flor le leyendas"*, una obra escrita para los niños de su escuela en Asturias. Dos premios nacionales seguidos, concedidos a sendos inspectores, ratifican esa preocupación literaria que ha caracterizado a la Inspección de Enseñanza Primaria desde sus orígenes; claro que todo lo escrito por inspectores e inspectoras no ha llegado a tener su altura.

Hoy, los informes de Alejandro Martínez no tendrían sentido como tales, y, aunque inmejorables, tampoco los tendrían, pese a su envidiable rigor pedagógico, los de Lorenzo Luzuriaga, ni siquiera, por salirnos fuera de nuestro país, los del inspector de la época victoriana en Inglaterra Mathew Arnolt, con poseer un peso extraordinario en el pensamiento filosófico-pedagógico del Reino Unido, o los de la inspectora senegalesa Mariama Bâ cuyo libro *"Mi carta más larga"* está considerado como obra clásica de la literatura africana de obligatoria lectura para los estudiantes. Ahora los informes tienen otras exigencias más técnicas porque no se pueden hacer diagnósticos a vuelapluma por muy bien escritos que estén.

Quiero resaltar, aunque sea con un solo ejemplo, la importancia de los informes como fuente para el estudio de las ciencias sociales y desde luego, para la historia de la inspección.

Los informes que redactaban los inspectores de S.M. en el Reino Unido sirvieron de base a la sociología científica. El sociólogo Charles Booth (1840-1916), un pionero de la sociología científica, introdujo en ella los estudios empíricos basándose en los informes consecuencia de las visitas de los inspectores.

Booth era un acomodado hombre de negocios británico (armador en Liverpool), preocupado por la miseria que sufrían las clases bajas de su tiempo. Tal vez influenciado por su esposa Mary Macaulay, empezó por luchar contra la pobreza en el terreno político, pero el fracaso en este campo le hizo refugiarse en el estudio científico de las causas de esta lacra social y buscó en la ciencia posibles soluciones con el ánimo de ofrecérselas a los políticos ya que él no había llegado a serlo. Su nombre ha pasado a formar parte de la historia de la sociología y hoy se estudia en la Universidades dentro de esta especialidad.

Su trabajo se basó en la aplicación de una extensa encuesta en los barrios obreros de Londres en 1886-89. Pero, juntamente con este instrumento, utilizó información previa, sobre todo los informes oficiales que los inspectores de educación hacían sobre las escuelas de estos barrios; la existencia de estos inspectores, que estaban en contacto directo con la realidad social, fue aprovechada a fondo por el sociólogo, pero además, el equipo de encuestadores de Booth los entrevistaron sistemáticamente sobre las condiciones de vida de las familias con hijos escolares y los problemas que presentaban estos durante su escolarización. Ciertamente, los informes dependían mucho de la capacidad de observación y análisis de los inspectores, es decir, que no estaban exentos de subjetividad, pero su estudio alcanzó el rigor necesario gracias a toda esta información. Por Booth, los informes de los inspectores de educación se conocen en la Historia de la Sociología científica como fuente importante para este tipo de estudios. El resultado final fue un informe que él mismo escribió en varios volúmenes muy rico en datos, intitulado *El trabajo y la vida del pueblo, Londres oriental*, cuya primera edición fue de 1889, germen de su obra clásica, *El trabajo y la vida del pueblo en Londres.*

Booth llegó a la conclusión de que la pobreza representaba un problema muy grave y muy extendió en el Londres de su época. Él, como gran empresario, era un hombre conservador y rechazaba de plano las ideas socialistas, por lo que no llevó su razonamiento hasta las últimas consecuencias. No obstante, precisamente por su conservadurismo y porque procedía del mundo empresarial, sus estudios fueron tenidos en cuenta por las clases dominantes de Gran Bretaña y por el gobierno, ambos quedaron escandalizados porque la pobreza constituyera una realidad tan

arraigada en el país más poderoso y rico de la Tierra, de manera que se extendió entre la opinión pública un clamor pidiendo reformas sociales.

Se afirma en Sociología que los estudios de Booth sentaron las bases para el estado del bienestar británico en los comienzos del siglo XX, creando pensiones de vejez, seguros de desempleo y enfermedad, salarios mínimos y comedores gratuitos en las escuelas y becas para los escolares sobresalientes. ¿Cómo podían pensar los inspectores de entonces que sus informes iban a tener tal utilización, que con ellos estaban contribuyendo al conocimiento científico? Cuando los inspectores nos acercamos a la obra de Booth nos sentimos orgullosos al comprobar que nuestros informes pueden pasar a ser fuente para el estudio de la época en que se escriben. Esta fuente en España ha sido poco aprovechada, tal vez porque se ha puesto poco cuidado en su archivo.

Con respecto a las visitas hay dos lecciones que aprender derivadas de los testimonios que podemos encontrar de mano de los que las han recibido y de los investigadores que las han estudiado: han menudeado críticas sobre su "corta duración" y hay que concienciarse de que las visitas de inspección no son "visitas de médico" y de que hay que darles el tiempo suficiente para sacarles el provecho que se espera de ellas.

Por otra parte, los inspectores tienden a esquivar las visitas a las aulas de clase por diversas razones, entre otras, porque no conocen una técnica que les permita sentirse seguros cuando las realizan.

En los momentos actuales se echa de menos en el ejercicio inspector el que no se disponga de un sistema normalizado de intervención que sea objetivo y recoja lo que son conquistas en la investigación pedagógica y, por supuesto, —un régimen democrático así lo exige—, que no genere indefensión en los que reciben las visitas. Serían protocolos de intervención en los que puedan tomar parte los directores de los centros y los profesores que acogen al inspector en sus aulas. No estamos hablando de protocolos hechos para intervenir en casos concretos y puntuales, que reclaman una actuación rápida y en los que se pone de manifiesto una forma de inspección eminentemente clínica, sino que posibiliten y ofrezcan un modelo regular de intervención preestablecida, sistemática y coherente, de tal manera que el inspector sepa lo que tiene que hacer y el inspeccionado conozca también lo que hace y pueda dar su opinión sobre las valoraciones que sobre su trabajo se vierten.

Habría que abordar la tarea de preparar un nuevo libro de visitas que facilitara esta forma de intervención y en el que quedaran reflejadas las observaciones y orientaciones que emanan de la inspección. La Inspección mira y ayuda a mirar y ve de un modo experto que no está al alcance de todos; va más allá de lo que otras miradas puedan ver porque la suya es previsora, *inspectiva,* y su actuación, esclare-

cedora y previsora también; ya que el inspector, conociendo los síntomas, está en condiciones de prever lo que puede suceder y esta facultad va siendo más patente a medida que pasa el tiempo, ya que la agudeza de sus percepciones aumenta con la experiencia hasta el punto de que sus pronósticos pueden llegar a rozar la profecía. Tales previsiones se han puesto de manifiesto en nuestra historia sobre todo cuando ha habido cambios importantes en el sistema educativo, más que nada en su estructura, momentos estos en los que la Inspección ha desarrollado sus más decisivas aportaciones. Los inspectores han demostrado tener un olfato especial para detectar lo que necesita la educación y esto por una razón muy clara: porque son los únicos que conocen su realidad, lo que en el sector está pasando.

El inspector tiene que ser un "observador independiente" en la relación que se establece entre el experto y las unidades educativas. Pero el inspector no es un simple observador, como lo puede ser el investigador que estudia la sociología escolar, que actúa solo con voluntad de conocer; no es un espectador, por cuanto es llevado por un afán de cambio y mejora de la realidad que observa. En este sentido el inspector se convierte en parte del sistema al ser el que *supervisa, controla, valora, aconseja* y *recomienda* lo que puede y debe hacerse. En el sistema, los inspectores de educación no son agentes externos, como a veces se ha escrito, sino que están plenamente integrados en él.

## 3. LA INSPECCIÓN EN LA II REPÚBLICA

La II República española se propuso dar a la educación un impulso renovador, aunque tal propósito quedó más en las intenciones que en los hechos. Lo reconoció claramente en 1932, al aprobarse el primer presupuesto republicano, Fernando de los Ríos, a la sazón, ministro del ramo:

> *"He visto con dolor reducirse en mis manos cuatro veces este presupuesto y he necesitado rehacerlo otras cuatro veces, y puedo decir a los señores diputados que en el último momento experimenté un profundísimo dolor porque se me obligaba a estrangular determinadas partidas que representaban la posibilidad de realizar ilusiones acariciadas".*

Es verdad que desde el punto de vista educativo la situación que se encontró la República era lamentable, la dibujó así Rodolfo Llopis: "Media España analfabeta; el país sin escuelas; los maestros nacionales faltos de todo estímulo, víctimas de caciques y curas; los inspectores de primera enseñanza disgustados por haber sido objeto de vejaciones sin cuenta durante la dictadura; la Escuelas Normales, arrastrando una vida lánguida, sin emoción ni entusiasmo; el pueblo, divorciado de la escuela, no sintiéndola como cosa propia"[9].

*"Faltan escuelas. Están en el mayor abandono muchas de las que hay", se puede leer en el D. de 9 de junio de 1931 dictado por el Gobierno provisional. La situación escolar preocupaba porque "había que crear por una parte las escuelas primarias suficientes; por otra, depurar y acentuar la labor de las escuelas que ya existen".*

La Inspección de Enseñanza Primera fue el medio del que se valió el Gobierno republicano para llevar a cabo la transformación profunda que pretendía en la enseñanza sobre todo en los siguientes aspectos:

1. Ante la insuficiencia de escuelas procurar una política escolar que lograse la escolarización total para los alumnos de la enseñanza obligatoria.
2. Dotar a las escuelas de maestros bien capacitados y motivados para desarrollar su trabajo con entrega e ilusión.
3. Renovación pedagógica.
4. Sistema educativo sin solución de continuidad entre la primera y segunda enseñanza.
5. Reforma de los estudios de Magisterio con objeto de subir el nivel formativo de los maestros.
6. Enseñanza laica aunque no anticatólica.

Este modelo educativo estaba influenciado por las ideas pedagógicas de la Institución Libre de Enseñanza que propugnaba nuevos métodos de trabajo que sacaran a la enseñanza de su obsolescencia.

En la II República se confió mucho en la Inspección, hasta el punto de darle autonomía y plena autoridad en la zona que a cada inspector se le asignaba. Se estableció por los tratadistas el modo de llevar a cabo las visitas de tal manera que tuvieran carácter formativo para los maestros que las recibían. El procedimiento que se seguían en las visitas de inspección era el siguiente:

1. Iniciación de la visita creando un clima de confianza en el que todos se sientan cómodos.
2. Examen de la documentación de la escuela.
3. Observación de la actuación de los docentes.
4. Valoración.
5. Lección modelo por parte del inspector.
6. Examen del material pedagógico.
7. Examen de los trabajos de los alumnos.
8. Entrevista final con el profesor.
9. Informe preceptivo.

El hecho de tener que dictar una lección modelo en cada escuela que visitaban llevó a que los inspectores ejercieran a veces el papel de profesores ambulantes, cosa que vivificó a las escuelas. Los maestros veían en los buenos inspectores otra manera de trabajar con sus alumnos al presenciar esas "lecciones modelo" y recibían un impulso cultural en las entrevistas que los inspectores mantenían con ellos. Imaginad lecciones de este tipo impartidas por un Lorenzo Luzuriaga; o por Alejandro Martínez (el dramaturgo Alejandro Casona) explicando literatura, o a Teógenes Ortego hablándoles de las primeras culturas de la Historia de España, o Adolfo Maíllo, o Heliodoro Carpintero dando clases de lengua española. Del éxito de este último como maestro no se puede dudar hoy pues fue él el que durante los veranos en Soria enseño a leer y escribir al escritor Javier Marías, hijo de su fraternal amigo.

Aunque ya tenían precedentes, en los Centros de Colaboración Pedagógica que se crearon también por entonces se llevaban a cabo jornadas en las que se trataban temas de actualización didáctica impartidos no solo por los inspectores sino también por los profesores más preparados o los que estaban introduciendo en sus centros experiencias interesantes que valía la pena divulgar.

La enseñanza pública, a la que se dedicaron todos los esfuerzos, se fue imponiendo por su mayor calidad. La Constitución de 10 de diciembre de 1931, al declarar al Estado como no confesional, en su artº 26 prohibió a las Órdenes religiosas "ejercer la industria, el comercio y la enseñanza", hecho este que provocó la dimisión de Niceto Alcalá-Zamora como presidente del Gobierno y de Miguel Maura como ministro de Gobernación por ser ambos católicos.

Uno de los inspectores más prestigiosos del momento, que vivió intensamente su vocación de inspector y que tuvo en su haber comportamientos éticos paradigmáticos que todos deberíamos conocer, pasó a formar parte del Consejo de Instrucción Pública, fue Fernando Sáinz Ruiz al que le esperó un largo exilio a la llegada del franquismo como a tantos otros que ejercieron durante este período. Publicó los primeros trabajos sobre inspección comparada y, muy influenciado por la filosofía de Dewey y la pedagogía de Decroly, introdujo en España las ideas de la llamada "Escuela Nueva".

La confianza que en la Inspección tuvieron los gobiernos republicanos llevó a la "reorganización e intensificación de la función inspectora para corregir abusos y amparar el derecho de los ciudadanos". Tal confianza fue correspondida por los inspectores poniendo todo el interés en su trabajo, afrontando las tareas reformistas con la mayor ilusión, lo que indica que estaba nutrida de buenos pedagogos conocedores de las necesidades educativas del país y que podían impulsar con solvencia los cambios pedagógicos que se pretendían. Y es que la República comprendió que no era suficiente el crear escuelas, sino que al mismo tiempo que se creaban era necesario: "prodigar a las escuelas los constantes cuidados de

una excelente orientación pedagógica. Esta misión tan delicada corresponde a la Inspección de Primer Enseñanza", se puede leer en el preámbulo del D. de 2 de diciembre de 1931 (GM. del 3). Tal objetivo exigió el aumento de la plantilla de inspectores poniendo mucho esmero en su selección.

Fracasó la introducción de los llamados inspectores-maestros, lo que demostró que para ejercer la inspección hay, antes que nada, serlo de profesión. En otras ocasiones también a lo largo de la historia ha quedado bien demostrado que hay que huir de la instrumentalización política de la Inspección y esta empieza por no tener que agradecer el puesto al Gobierno de turno. La independencia que los inspectores han reclamado siempre es imprescindible para llevar un comportamiento profesional sin hipotecas de ningún tipo.

De la República data la Inspección Central de Enseñanza Primaria y de Escuelas Normales que tenía por misión llevar a la enseñanza el influjo de la moderna pedagogía y promover la correcta aplicación de la normativa ministerial. Se incorporaron a esta Inspección Central dos inspectores cuyos nombres es imprescindible resaltar, Antonio Ballesteros Usano y el ya citado, Fernando Sainz Ruiz, que más tarde sería expulsado del cuerpo y repuesto por el Ministro Elías Tormo en 1930.

Con respecto a la Inspección hay que señalar otro hecho importante que no tenía precedentes en nuestra historia, la aprobación del Reglamento Orgánico de la Inspección de Primera Enseñanza por D. de 2 de diciembre de 1932 (GM. Del 7), que fue importantísimo para encauzar el trabajo de estos profesionales. Se demostró que los profesionales de la inspección necesitaban saber qué representa ser inspector que incluye el que se les conteste a estas tres preguntas que considero básicas para ejercer la profesión con solvencia:

. ¿Qué tengo que saber?
. ¿Qué debo hacer?
. ¿Qué tengo que esperar?

Se crearon los Consejos escolares de primera enseñanza a los que fueron adscritos todos los inspectores provinciales y en el Consejo universitario estaban representados por uno de los inspectores del distrito.

Todo lo dicho hasta ahora nos lleva a concluir que la II República confió en los inspectores, cosa que en otros momentos de nuestra historia no ha ocurrido ya que han estado marcados por la desconfianza de los que dirigían el sector por el simple hecho de que el gobierno de turno no había controlado el acceso a sus puestos de trabajo.

## 4. LA INSPECCIÓN EN EL FRANQUISMO HASTA 1970

En el franquismo la visita adquirió un nuevo matiz consecuencia de darse en un régimen dictatorial, se concibió como un *mecanismo de dominio,* que en la postguerra ponía de manifiesto con su parafernalia la autoridad del que pisaba la escuela como inspector o inspectora, autoridad que se llegó a potenciar de tal manera en algún momento del plenofranquismo que parecía estar el inspector de educación por encima de los gobernadores civiles y alcaldes. Por tanto, la visita se convirtió en un *instrumento de poder y del poder*, pues a veces los inspectores se sentían utilizados por los políticos, al estar orientadas sus actuaciones, en ciertas ocasiones, a doblegar voluntades tanto de los maestros como de las autoridades municipales y provinciales.

El Nuevo Estado se caracterizó en su primera época por el reconocimiento de privilegios a los colegios de la Iglesia Católica otorgándoles todos los derechos que pretendían y su máxima protección y ayuda. Los inspectores tenemos que tener presente que a la Iglesia nunca le ha gustado que lleguen a sus centros otros inspectores que no sean los de su propia Orden. Hay una anécdota al respecto que se puede elevar a categoría. Yo siempre aconsejo a mis compañeros y compañeras que no se encomienden a santa Magdalena Sofía Barat, la santa francesa creadora de la Sociedad del Sagrado Corazón, porque no nos tenía el más mínimo aprecio. Cuando se quiso instalar un colegio de esta Sociedad en Madrid, la madre fundadora encargó a su representante en la capital del Reino que accedía con dos condiciones: 1ª) que la orden de creación fuera firmada personalmente por la propia Reina Regente María Cristina y 2ª) que no cayera bajo la jurisdicción de la Inspección del Estado. Bravo Murillo, ante la persecución que sufría por parte de las gestoras del proyecto, accedió a firmar un protocolo que no tenía ninguna validez ya que por ley ningún centro quedaba fuera de la vigilancia de la Inspección recientemente creada. Nunca se llegó a conseguir un sistema de incompatibilidades entre los inspectores para que los que pertenecieran a una determinada Orden religiosa no pudieran inspeccionar sus propios colegios.

El volcarse hacia los centros de carácter privado estuvo motivado por el ideal de que las juventud española se educase en los principios del nacional-catolicismo y se apartara del marxismo al que se había combatido en la Guerra Civil, lo que, consecuentemente, supuso el descuido de la enseñanza estatal ya que el régimen impuesto por la dictadura desconfiaba del magisterio nacional por el gran número de republicanos que había habido entre los maestros, a tal desconfianza no escapaba la propia Inspección. Franco se propuso atraerse a la Iglesia Católica y una de las formas era devolver a la educación española su tradicional sentido cristiano y los centros religiosos aprovecharon la ocasión para multiplicarse al recibir ayudas y todo tipo de facilidades. Esta etapa primera coincidió con José Ibáñez Martín como ministro; catedrático de instituto y miembro de la Asociación Católica Nacional de Propa-

gandistas, Asociación que durante todo el franquismo dio ministros y altos cargos en el Ministerio de Educación, incluyendo también algunos dentro de la Inspección.

La década de los cuarenta estuvo marcada por la depuración de los docentes en todos sus niveles; depuración que afectó también a la Inspección, lo que ocasionó que algunos inspectores fueran apartados del servicio y algunos de ellos tuvieran que tomar el camino del exilio, lo que hizo necesario el nombramiento de inspectores provisionales que pasaron con el tiempo a formar parte del cuerpo; nombramientos estos que tuvieron un marcado carácter político. Otros, como fue el caso de Alfonso Iniesta Corredor, entraron como miembros de los nuevos organismos del régimen, en este caso del Consejo Nacional de Educación, máximo órgano consultivo del que formaron parte representantes de la Iglesia, la Falange y de la enseñanza privada.

La Inspección General se reorganiza y se pone al frente de ella a un inspector procedente de la Inspección de Jaén, Agustín Serrano de Haro, uno de los representantes más conspicuos de la pedagogía del nacionalcatolicismo. Como buen escritor que era, publicó obras de carácter pedagógico de profundo carácter cristiano y ardor patriótico, algunas dedicadas a la Inspección y otras a los escolares como *"Hemos visto al Señor"* y "*España es así*", que de hecho se extendieron por todas las escuelas como lectura obligada. Con él, tres inspectoras contribuyeron de manera destacada a difundir los postulados de la corriente nacionalcatólica: María Josefa Segovia, en Jaén, cofundadora con San Pedro Poveda de la Institución Teresiana y la primera mujer nombrada como inspectora central, María Millán del Val que pertenecía a esta institución también. Completan este grupo Josefina Álvarez de Cánovas que en su tetralogía sobre *"Mari Sol inspectora"* concibe a la inspección femenina como una labor misional y Francisca Montilla que pagó su contribución a la bibliografía sobre inspección, por entonces escasísima, y fue la impulsora en Madrid de los Círculos de Estudios para maestras marcados por un fuerte proselitismo religioso.

Hasta 1945 no se aprueba la primera ley de Franco sobre educación y en ella queda muy claro que la Enseñanza Primaria tiene que inspirarse en los principios de la religión católica y en los sentimientos patrióticos tal como el régimen los entendía.

La importancia de la Inspección de Enseñanza Primaria, prácticamente única existente entonces, en esta ley quedó patente al dedicar a ella todo el título IV, atribuyéndole como principal misión: "orientar y dirigir al maestro en el ejercicio de su función docente", aunque, al mismo tiempo, se le exigía al inspector "tener capacidad de mando" y también "mantener ejemplar conducta moral, desempeñando su función en servicio de Dios y de la Patria".

Se instauran los Consejos de Inspección, órganos colegiados que dieron gran resultado por cuanto en sus reuniones mensuales fomentaron el trabajo en equipo para la planificación de las actividades de sus miembros y obligaban a estos a rendir cuentas de lo que iban haciendo con cierta periodicidad. Anualmente el Consejo redactaba una memoria muy completa que elevaba a la Inspección Central, órgano que controlaba y orientaba a las inspecciones provinciales. Los libros de actas de los Consejos de inspección así como sus memorias anuales representan otra fuente para los estudios de nuestra actuación profesional de valor incalculable.

Pese a las trabas que se encontraron los inspectores durante la dictadura franquista tuvieron algunas actuaciones difíciles realmente encomiables. Mencionemos algunas de ellas:

La falta de puestos escolares en las ciudades que atraían una fuerte inmigración interna ocasionó que proliferaran las llamadas "academias", pequeños centros en los que estudiaban los hijos de las clases más humildes la enseñanza primaria y la enseñanza media por el sistema de alumnado libre. Sus enseñanzas no tenían la mínima calidad; aplicaban por lo general una didáctica libresca y memorística al tener un profesorado poco preparado, a veces sin titulación alguna. Pese a la labor social que hacían al no existir otra forma de escolarización para muchos niños y niñas no podían mantenerse por su baja calidad y miserables condiciones. Ni que decir tiene que actuaban en la mayor parte de los casos sin ningún reconocimiento oficial y que a espaldas de la Inspección buscaban corrompidas formas para que se le reconociera legalidad a sus enseñanzas. Hasta la época de Tena Artigas y la Ley Villar no fue posible eliminarlas del todo. En sustitución la Inspección puso el mayor empeño y representó este momento un paso decisivo para poder hablar desde entonces de *escolarización digna*, si no de la calidad deseable.

Le mismo empeño, o más si cabe, pese a la implicación de algunos inspectores en ciertos casos, la Inspección luchó también contra el intrusismo en la profesión de maestro, tanto en los colegios públicos, con sustituciones por cuenta de los maestros titulares que abandonaban así la obligación de estar al frente de su clase (eran los conocidos como "maestros de paja") o, en los centros privados de la Iglesia, con religiosos que no tenían ninguna titulación académica.

La eliminación de los castigos físicos que los maestros infringían a los alumnos holgazanes o traviesos, o aquellos otros que representaban ofensa o humillación afrentosa, se debe también al celo que pusieron en ello los inspectores.

En otro orden de cosas, la Inspección logró que hubiera programas escolares en la enseñanza primaria asumiendo las inspecciones provinciales la tarea de su elaboración con objeto de que los maestros supieran qué enseñar y el sistema

educativo se hiciera homologable en todo el territorio nacional. Conseguir la unidad del sistema era entonces se consideraba entonces una prioridad política.

En la época del Ministro Ruiz Jiménez vuelve Serrano de Haro como inspector general y entran a formar parte de la Inspección Central tres prestigiosos inspectores: Adolfo Maíllo, José Blat Gimeno y José Salazar Salvador, verdaderos impulsores de la renovación de la educación primaria. Maíllo lideró el grupo que elaboró los Cuestionarios Nacionales que se aprobaron por OM. de 6 de febrero de 1953, cuestionarios que las inspecciones provinciales fueron adaptados para los distintos tipos de centros.

Un principio que podemos extraer de su historia es que la inspección se va imponiendo conforme el sistema escolar se fue extendiendo. En este momento la Enseñanza Media, tanto elemental como superior, estaba reclamando un control que no existía, por el crecimiento que estaban experimentando los institutos y los centros privados.

## 5. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Antes de que se aprobara la Ley General de Educación y con objeto de dar unidad a la acción educativa en las provincias se crearon las Delegaciones Provinciales de educación y ciencia por D. de la Presidencia del Gobierno de 27 de noviembre de 1967 (BOE del 28) de las que empezaron a depender los Servicios provinciales de Inspección.

Tal hecho representó una convulsión sin precedentes en las dos inspecciones que existían en aquel momento, pues de ser sus jefaturas las cabezas en las provincias, en el caso de la de Primaria, y en el distrito universitario en el de la Enseñanza Media, pasaron a estar bajo las órdenes del delegado provincial en ambos casos. Una de las reacciones ante semejante cambio fue la dimisión del Inspector General de Enseñanza Primaria, Leónides Gonzalo Calavia; esta dimisión ocasionó el cese de unos cuantos inspectores centrales que se fueron con él. El Decreto aludido exigía la coordinación de las dos inspecciones con la Inspección General de Servicios ocupada en su mayoría por personas del cuerpo de Técnicos de la Administración Civil del Estado. Se produjo un desembarco de los TAC que afecto a los cuerpos especiales de la Administración del Estado en todos los ministerios excepto en los que contaban con cuerpos con mayor implicación en su función específica como era el caso del Ministerio de Asuntos Exteriores y del Ejército.

Por otra parte, la actualización pedagógica del profesorado y su formación permanente que desde la II República y hasta entonces había sido función atribuida a la Inspección, pasó a depender de los ICEs creados dentro de las Universidades.

Al empezar a funcionar estos organismos no tuvieron más opción que contar con los inspectores para llevar a cabo sus tareas y así entraron a formar parte de los ICEs inspectores, bien con nombramiento de directores o de directores adjuntos de los mismos o como colaboradores permanentes o profesores ocasiones. Se demostró entonces que:

a) Los inspectores eran los que mejor podían informar sobre las necesidades formativas del profesorado y que
b) dentro de sus plantillas estaban los que reunían las mejores condiciones para asumir la función de actualizar y perfeccionar a los profesores en los aspectos técnico-pedagógicos que la nueva ley introducía.
c) En ese momento ni en la Universidad ni en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado existía un grupo de especialistas tan extenso ni tan preparado como el de los inspectores de educación

Cada curso que se iba implantando de la EGB —la Ley aceleró mucho su calendario por motivos políticos—, fue precedido de cursillos de información para los maestros que lo iban a impartir. El cuerpo nacional de Magisterio se integró en el de Profesores de Educación General Básica (EGB) y las oposiciones de este nuevo cuerpo se abrieron no sólo a los Maestros de Educación Primaria sino también a los Licenciados Universitarios en sus distintas especialidades. Una de las inspectoras, a la sazón jefa de la Inspección Provincial de Barcelona, María Teresa López del Castillo, comenta al respecto: "Fue muy intensa la actuación de los inspectores en la organización y desarrollo de los cursos de actualización de los profesores que iban a impartir el quinto nivel de EGB […] y posteriormente en los cursos de *especialización para profesores de segunda etapa*…"

Podríamos afirmar que todo lo referente a la parte técnica de la ley: organización de los centros, programación didáctica por objetivos, evaluación continua, orientación, etc. fue asumida por la Inspección porque dentro de ella estaba el personal que con toda solvencia la podía orientar e impulsar. En cualquier sector de la actividad humana son necesarios los profesionales a los que podamos acudir para pedir ayuda y orientación y la Inspección facilitó el asesoramiento necesario para que esta reforma tan innovadora se pudiera llevar a cabo.

Los que leímos en ese momento el Libro Blanco pudimos darnos cuenta del estado tan lamentable en el que estaba la educación española. Por primera vez, por increíble que pueda parecer en una dictadura, surgía una crítica al sistema desde el mismo Gobierno y los que teníamos recientes los estudios universitarios, veíamos reflejado en aquel libro muchas de las iniciativas que reclamaba la investigación pedagógica y las necesidades de la sociedad española. Causaba desazón lo que en ese Libro Blanco se leía (en realidad su título era *La educación en Espa-*

*ña: bases para una política educativa;* MEC, Madrid, 1969.) que nos comprometía a los que considerábamos la educación como el mejor medio para conseguir la modernización del país con la nueva Ley que se anunciaba que prometía para la Inspección, nada menos que llevar a cabo las tareas de "la dirección y orientación de la enseñanza".

Al crearse las Delegaciones Provinciales de Educación, reguladas por D. de 31 de diciembre de 1970 (BOE de 19 de febrero de 1971), se establece que "existirá un jefe de la Inspección Técnica provincial al que le corresponderá el impulso, la vigilancia y coordinación de los Servicios de Inspección Técnica de la Provincia".

Con la promulgación de la LGE, todos los centros de enseñanza privada se vieron en la necesidad de *clasificarse* para poder impartir las nuevas enseñanzas y en su caso *transformarse* de acuerdo con las exigencias que la nueva ley establecía para la EGB, el Bachillerato Unificado y Polivalente y COU. Tal exigencia representó un tremendo revulsivo en el sector educativo que la Inspección fue la única que pudo aplacar y encauzar, aparte del ímprobo trabajo que le cayó encima al tener que informar estos complejos expedientes de transformación y clasificación de centros. Tal medida ocasionó el cierre de muchos colegios privados incompletos que menudeaban en las grandes ciudades. Fui testigo y actor de la enorme repercusión que la exigencia transformación y clasificación tuvo en capitales como Barcelona y Madrid. Generalmente eran centros pequeños, en muchos casos las llamadas "academias" no podían abordar el llevar a cabo las obras de adaptación que las nuevas enseñanzas exigían y hacer frente al problema de profesorado que la ley establecía. Afortunadamente mucho de este alumnado fue absorbido por la enseñanza pública que aumentó su prestigio y capacidad a veces por los planes establecidos para construcciones escolares, los conocidos como "planes de urgencia".

Desde el punto de vista pedagógico, entre las novedades más importantes fueron la supresión de las temidas reválidas de grado elemental y superior, único indicador del rendimiento en el caso de los colegios privados hecho de manera externa y la implantación del sistema de *evaluación continua.* Tan importante innovación, como otras muchas que introdujo la LGE, corrían el peligro de aplicarse de manera banal o ponerla en práctica rutinariamente sin comprender su sentido y sin conocer sus técnicas específicas.

Pongamos algunos ejemplos:

a) El sistema flexible de organización de las enseñanzas de los centros educativos exigía acomodar las distintas formas de agrupamientos del alumnado a las tareas que se pretendían realizar. Pues bien, en este caso, los centros privados de élite, que habían basado en parte su propaganda en organizar las clases con pocos alumnos, vieron las puertas abiertas para aumentar la

ratio argumentando que la ley permitía el gran grupo, procurando así ahorro en el número de profesores y el aumento de sus ganancias.

b) La evaluación continua, que prescindía de los exámenes tradicionales de carácter selectivo, corría el riesgo de interpretarse como la aplicación de continuos "controles" (término eufemístico que en realidad significaba frecuentes "exámenes")

La Inspección trabajó intensamente por medio de la formación y el asesoramiento de los directivos y profesorado para que tales desviaciones no se produjeran y que la interpretación de la ley fuera la correcta.

Las publicaciones que salieron en la década de los setenta sobre la variada temática de la ley fueron abundantísimas y si se tiene la curiosidad de hacer un inventario de los autores del momento se advierte que en este elenco la mayoría son inspectores e inspectoras de educación. En aquel momento yo recordé aquella frase leía hacía poco en uno de los temas de la oposición que tenía reciente: "*No hay reformas en que estos funcionarios no puedan reclamar su parte"*. La Inspección pagó buena contribución intelectual a la implantación de la Reforma educativa con todo tipo de trabajos sobre la nueva organización de los centros, programación didáctica, evaluación de centros y profesores, evaluación continua, evaluación de programas, utilización de los resultados de la evaluación, orientación, tutorías, etapas y ciclos de la enseñanza, enseñanza activa, enseñanzas de recuperación, etc. etc.

Junto con todas estas aportaciones técnico-pedagógicas hay que señalar otros activos en el campo de la enseñanza privada. La LGE provocó preocupación en el sector al ver que se acababa la laxitud con que había sido considerada hasta ese momento del franquismo, laxitud que tuvo como dique fundamentalmente a la Inspección que procuraba que al menos la ley se fuera cumpliendo. La Administración se empezó a dar cuenta de que el Servicio de Inspección era el único capaz de llevar a cabo ciertos cometidos, pues la ascendencia que tenía entre directivos y profesores era incuestionable por lo que se consideró como el único medio que el Ministerio contaba para convencer de las virtualidades de los cambios que se querían introducir y forzar en el caso de resistencia, actitud que se advertía sobre todo en aquellos centros religiosos de tradición masculina o femenina que tenían que transformarse en centros mixtos. Haciéndose eco de la inquietud que la Ley había provocado al respecto, el humorista Antonio Mingote dedicó una viñeta en el ABC en la que aparecía un matrimonio ultramontano hablando con un tercer interlocutor que les decía algo así: "y ustedes que tan enemigos son de que los niños y las niñas se eduquen en un mismo colegio ¿cómo se han atrevido a tener hijos e hijas?"

Por su parte, la Inspección de Enseñanza Media nunca simpatizó con esta Reforma al comprobar que iba a perder terreno de acción y privilegios y, a la postre,

poder; terreno por cuanto los cuatro cursos del Bachillerato Elemental pasaban a fundirse con los cuatro últimos cursos de la Educación General Básica, nivel nuevo que la LGE introdujo (esta Ley acabó con el hecho más discriminados que pueden tener los sistemas escolares: la superposición de niveles). Además perdió influencia en el sistema al suprimirse las reválidas de 4º y 6º de bachillerato cuya organización y realización controlaban presidiendo sus tribunales. Era una inspección anclada en el pasado que se resistía a los nuevos cambios y rechazaba cualquier innovación. Hay que tener en cuenta que en esos momentos aplicó toda su fuerza, valiéndose de los altos cargos que en la Administración tenía, para que el nuevo sistema se paralizase y se diera un paso atrás. Pero las exigencias sociales eran muy otras y la modernización de nuestro sistema educativo resultó imparable. Lograron, sin embargo, que la unificación de las dos Inspecciones entonces existentes no se llevara a cabo como está previsto en la Ley al crear el cuerpo especial de Inspección Técnica de Educación, unificación que no se logró hasta 1984, ya en una etapa muy distinta de nuestra historia. Pese a tales resistencias, explicables en cierta medida, hay que reconocer que las dos inspecciones de entonces se implicaron con una especial dedicación alentadas por las esperanzas en la mejora de la educación y en la elevación del nivel educativo de los españoles con objeto de poner nuestro sistema educativo a la altura de los demás países europeos.

Por su parte el Ministerio de Educación, sabedor del papel que la Inspección tenía que tener en la aplicación de la Reforma, no ahorró medios para informarla de las novedades que se introducían y las estrategias de calendario y organización que iba a llevar a cabo. A estas ideas respondieron los Seminarios-coloquio convocados durante los meses de septiembre-octubre de 1970 por los que obligatoriamente tuvieron que pasar todos los inspectores en ejercicio.

Los aspectos pedagógicos se centraron en la realización de una amplia campaña de divulgación y orientación de todas las innovaciones recogidas en la nueva ley:

1. Planificación y programación por objetivos,
2. Promoción automática de curso,
3. Evaluación continua,
4. Enseñanzas de recuperación,
5. Agrupamientos flexibles para el alumnado,
6. Enseñanza activa,
7. Enseñanza individualizada,
8. Trabajo en equipo,
9. Orientación,
10. Tutorías.

La Inspección de EGB que contaba con un sistema transversal de trabajo a través de las llamadas "ponencias" introdujo a nivel provincial algunas relacionadas con la planificación escolar (mapa escolar) y otras de contenido estrictamente pedagógico como programación didáctica y evaluación, descubriéndose que dentro de la Inspección estaban los primeros expertos en tales materias.

Todo lo que venimos diciendo puso de manifiesto hasta qué punto la Inspección se encontró comprometida con esta reforma a sabiendas que había que sacar al país de un sistema educativo anticuado, que no permitía sacar a su población de unos moldes obsoletos inservibles para la sociedad del momento que se vivía.

La experimentación pedagógica fue impulsada por el D. de 22 de agosto de 1970 (BOE de 7 de septiembre) que posibilitó la creación de *Centros piloto y centros experimentales* y la autorización de experiencias educativas en centros ordinarios. Tanto en los centros piloto como en estas experiencias intervenían los ICEs y la Inspección, no solo para su autorización, sino también en la dirección de las investigaciones y experiencias que se llevaban a cabo. Miguel Siguán Soler, a la sazón director del ICE de la Universidad de Barcelona, y el inspector de Sitges Gonzalo Gómez Dacal dirigieron un proyecto en el que se implicó hasta el ayuntamiento. Cada ICE contó con un centro piloto y en algunos casos se alcanzaron resultados muy positivos por lo que se ganaron un reconocimiento social incuestionable. Al colegio público de Sitges llegaban maestros de toda Cataluña para conocer la didáctica que se aplicaba en este centro.

El esfuerzo para escolarizar a todos los alumnos comprendidos entre los diez y catorce años llevó a la Inspección a resolver problemas de escolarización que cada curso se iban agravando al tener que incorporar a la EGB nuevas promociones. Hubo que gestionar con las autoridades locales ampliaciones de los centros, habilitación de nuevos locales, y, en casos más excepcionales, el doble turno. Como es lógico, sobre la Inspección recayeron todas las quejas que fueron surgiendo ante el déficit de puestos escolares y aunque ya existía una oficina de Planificación en las Delegaciones Provinciales, La Inspección fue la que tuvo que hacer frente al problema por el conocimiento que tenia de la realidad escolar y la ascendencia ante las autoridades municipales que no hacían caso más que a lo que la Inspección proponía. Se aprobaron planes de urgencia, aularios, aulas prefabricadas, habilitación de edificios para colegios, de aulas en locales provisionales, etc. en un esfuerzo por parte del Ministerio de Educación y de las autoridades locales sin precedentes.

La Inspección se encontró también con una situación muy nueva y comprometida por la huelga de los profesores de EGB de los centros públicos (ya no se llamaban "maestros") a principios de 1973. El derecho a la huelga no estaba entonces reconocido y por tanto era sancionable el ir a ella. Esto ocasionó la promulgación del impor-

tante D. de 22 de marzo de 1973 (BOE del 10 de abril) en el que por primera vez se le reconocía a la Inspección no solo las funciones del artº 142 de la LGE sino unas importantísimas atribuciones como "inspeccionar los centros docentes para vigilar el cumplimiento de cuanto dispone la ley de educación y proponer al Subsecretario las medidas oportunas para corregir las deficiencias de orden educativo que hubiera podido advertir entre otras muchas". El tacto que tuvo la Inspección para resolver esta situación sin sanciones y sin que se dieran incidentes y la conciencia que tomó el Ministerio de la ascendencia de que gozaba ante el profesorado, le valieron un reconocimiento que afianzó su situación e hizo indiscutible su existencia y su valor como servicio público. Estábamos al final de un período político, el tardo franquismo, y la Inspección demostró su capacidad para resolver situaciones muy complejas.

Otro problema que se solucionó a raíz de la promulgación de la LEG fue el de las llamadas "permanencias", clases que los maestros daban a sus alumnos prolongando en una hora la jornada escolar (en Cataluña se utilizaba esta hora para dar clase de catalán a los alumnos que se adscribían). La necesidad de que los maestros completaran su exiguo salario obligó a que estas clases de repaso se toleraran a sabiendas de que conculcaban el principio de gratuidad para las enseñanzas obligatorias y de que resultaban discriminatorias para los alumnos que no podían seguirlas por razones económicas. El aumento del sueldo de los maestros al integrase en el cuerpo de Profesores de EGB ya no justificaba que siguieran las "permanencias" y la Inspección fue la encargada de conseguir que la gratuidad se hiciera efectiva en este nivel obligatorio; paso importantísimo para que el principio de no discriminación en una enseñanza que debía ser gratuita para todos se impusiera.

En estos momentos se abre el acceso a la Inspección a todo tipo de licenciados universitarios, por lo que, previamente, por O.M. de 23 de julio de 1975 (BOE de 3 de agosto), los que no eran licenciados en Pedagogía tuvieron que realizar un cursillo de especialización técnico-pedagógica para poder opositar.

Durante los años de aplicación de la LGE, la Administración educativa española fue descubriendo la importancia de la Inspección y los que siempre la habían visto como un instrumento de represión se fueron convenciendo de que las funciones que ejercía eran tan ricas y necesarias que no se podía prescindir del cuerpo profesional que las tenía encomendadas.

## 6. POR PRIMERA Y ÚNICA VEZ SE EVALÚA A LA INSPECCIÓN

Con la asunción de la Jefatura del Estado por el Rey Juan Carlos I España comienza una ilusionante etapa, una prometedora andadura democrática que se dejó sentir, como era de esperar, en todos los órdenes de nuestra sociedad. Se abrió

una etapa de evaluación de la aplicación de la LGE con vistas a revisar aquellos aspectos cuya aplicación no estuviera siendo satisfactoria, hecho este sin precedentes históricos. Evaluación que incluyó también a la Inspección para analizar en qué grado estaba cumpliendo las funciones que la LGE le había asignado.

En el informe de la Comisión de evaluación de la LGE se distinguieron tres grados de cumplimiento de las funciones con respecto al Servicio de Inspección:

Primer grado: *Funciones que demostraban un cumplimiento satisfactorio*:

1. Velar por el cumplimiento de la ley y disposiciones para su desarrollo.
2. Colaborar con los servicios de Planificación en el estudio de las necesidades educativas.

Segundo grado: *Funciones que no llegaron a cumplirse del todo*:

1. Asesoramiento al profesorado sobre métodos y técnicas didácticos.
2. Ejecución de investigaciones sobre el estado de la educación en las distintas zonas de inspección.

Tercer grado: *Funciones que no llegaron a cumplirse*:

1. Evaluación del rendimiento de los centros (en colaboración con los ICEs)
2. Evaluación del rendimiento del profesorado (en colaboración con los ICEs)
3. Colaboración con los ICEs en lo que respecta a la realización de actividades de formación del profesorado.
4. Fomento de la interrelación entre los centros de enseñanza con las instituciones familiares y asociaciones culturales, así como la promoción de asociaciones de padres de alumnos.

Estos resultados, puestos de manifiestos en el informe final de la Comisión evaluadora, merecen unos comentarios que aclaren su diagnóstico.

Hay que empezar diciendo que la evaluación de la Inspección educativa debe interpretarse siempre en relación con las circunstancias históricas del momento en que se hace y en este caso tales circunstancias determinaron sus resultados en gran medida como voy a demostrar.

Las conclusiones a que llegó este informe con respecto a la Inspección pusieron de manifiesto que la función de control se cumplía siempre. Desde sus mismos orígenes, la Administración supo que la extensión geográfica del sector educativo necesitaba de una estricta vigilancia que garantizara el funcionamiento previsto al ser de primera necesidad y estar financiado por las arcas del Estado. Estas fueron las principales razones por la que se asoció a los inspectores la visita a los centros escolares, pues la visita además de significar *deferencia, atención, interés e implicación* ha tenido siempre un fondo claro de *control* que a nadie le pa-

sa desapercibido. Desde los comienzos también, la Inspección fue indicando a la Administración dónde se necesitaban escuelas, llevaba a cabo estadísticas de la población escolar de los municipios, distinguiendo entre los alumnos escolarizados y los que demandaban escolarización ya fueran niños o niñas. Por este motivo, los nuevos servicios de planificación de las Direcciones Provinciales no tuvieron otra opción que la de acudir al Servicio de Inspección en busca de ayuda si querían basar sus proyectos en datos fiables. Fue curioso que pese a existir ya este servicio siguiera la Inspección actuando como cuando no existía. Estos trabajos los había tenido como algo habitual y la Inspección nunca los descuidó porque planteaban problemas muy graves al estar en la base de un derecho que tenían reconocido todos los españoles como era el de la educación obligatoria.

Con respecto al segundo grupo de funciones, las que solo se cumplían a medias, hay que hacer algunas aclaraciones con objeto de comprender bien su significación.

Era muy difícil determinar el grado de satisfacción de la función de asesoramiento por cuanto esta se hacía con ocasión de las visitas, de forma ocasional y de manera individualizada con el profesor en su clase. Siempre los inspectores, una vez en el aula, han hecho observaciones al profesor y luego las han recogido en sus informes, pero es verdad que siempre también ha habido inspectores que la visita a las aulas les ha resultado dificultosa y la han eludido cuando han podido hacerlo. Han preferido que su tiempo transcurriera en los despachos de los directivos o en el recorrido por las distintas dependencias eludiendo un deber esencial como el de observar el desarrollo de las clases so pretexto de no ser especialistas en la materia que se estaba impartiendo. Tal problema sigue planteado todavía. Los profesores, en muchos, casos comentan que no han visto a los inspectores e incluso, algunos no saben en nombre del inspector o inspectora que les corresponde. Sería urgente la formación necesaria para que esto no ocurriera con objeto de que el personal inspector conociera las modalidades que puede adoptar la visita al aula, las técnicas que pueden utilizar y cómo hay que afrontarlas para que aquellos que las reciban saquen consecuencias beneficiosas para su trabajo docente y el inspector no pase por ellas por pasar, sin dejar una impronta provechosa. A esta forma de actuar la calificó el inspector Herminio Almendro como "visiteo"; este prestigioso inspector, el primero que hizo una tesis doctoral sobre su profesión, que acabó sus años en Cuba como Director General de enseñanza con Fidel Castro y al que tanto debe la Inspección cubana actual, escribió esta gran verdad: *"Esto de visitar escuelas lo hace cualquiera, influir en ellas positivamente y a fondo, solo pueden hacerlo los profesionales de calidad".*

Si partimos de la proposición de que todas las tareas profesionales que asume la Inspección como tal tienen que ser por necesidad clasificables como *controla-*

*doras*, *mediadoras, asesor-orientadoras* o *evaluadoras* y a todas debe dedicarse por igual dependiendo de la insistencia en unas u otras sólo de las circunstancias especiales (zonas urbanas o rurales, centros nuevos, centros de un tipo o de otro o lugares a los que se está aplicando una determinada política y es necesario el control de su ejecución, preferencia de unos distritos u otros por el desarrollo de ciertos programas, etc.) resulta lamentable que la Inspección descuidara algunas tan significadas como estas: evaluación y formación del profesorado. Para interpretar tal descuido hay que tener en cuenta las circunstancias históricas en que se realizó, pues se temía que el Régimen acabara antes de que la ley estuviera completamente aplicada por lo que este estudio se hizo demasiado pronto sin que la LGE hubiera acabado de aplicarse. Además, una función tan importante como la de "evaluar el rendimiento educativo de los centros docentes de su zona de jurisdicción respectiva o de la especialidad a su cargo, en colaboración con los ICEs"[10] era compartida y las métodos y técnicas para llevarla a cabo estaban en un estado incipiente y eran poco conocidos en España en ese momento.

Por lo que respecta a la formación del profesorado, función muy ligada a la Inspección desde sus orígenes como hemos visto, dependía su cumplimiento de la invitación de estos Institutos ya que eran los encargados de programar estas actividades formativas. No era imputable a la Inspección el hecho de que algunos ICEs no cumplieran del todo con este deber que la ley les reconocía o que prescindieran de ella en tales tareas.

Como se ve, el descuido de estas dos funciones no era imputable a la Inspección exclusivamente y la última mal evaluada no correspondía a la Inspección el llevarla a cabo, pues la ley no la recogía entre las funciones inspectoras.

Pese a lo indicado, no se da una separación absoluta entre las formas de estas tareas que en la realidad se encuentran entreveradas siendo a veces difícil distinguir cuando se están ejerciendo unas u otras, hasta el punto de que se advierte cierto equilibrio entre ellas, equilibrio que hace que la Inspección se mantenga en un fiel que le garantiza la imparcialidad y credibilidad en el sistema escolar. Porque, ¿hasta qué punto la evaluación no es también una forma de control? ¿No desemboca a veces el control en asesoramiento, siendo éste oportuno a la vista de los resultados de aquél? ¿No viene la mediación en ciertos casos como consecuencia obligada del control? ¿No se requiere la orientación cuando la evaluación ha puesto de manifiesto ciertas carencias del tipo que sean?

La hipertrofia de algunas de las funciones antedichas ha derivado en formas de inspección anómalas que han provocado la desconfianza o devaluación de su misión. La preferencia de la función de control se ha identificado con la Inspección utilizada por los sistemas totalitarios para garantizar el orden, derivando a veces

en una inspección-policíaca puesta al servicio del poder constituido que se aleja mucho de lo que es la inspección educativa; la función de asesoramiento, sin estar arropada por las demás, ha hecho que en ciertos sistemas la Inspección haya caído en la inoperancia o la de evaluación en una función técnica sin capacidad de decisión ni influencia sobre las necesidades que sus resultados ponen de manifiesto. El equilibrio funcional derivado de la proposición de que hemos partido resulta fundamental para que el sistema inspector pueda operar conforme exige su misma naturaleza.

## 7. LA INSPECCIÓN EN LA ESPAÑA DEMOCRÁTICA

El final del franquismo y los primeros años de la Transición transcurrieron bajo los principios legales de la Ley General de Educación. Una de las sorpresas que en los primeros años de democracia nos llevamos los inspectores fue el que no se produjeran cambios radicales en la educación de manera rápida. Así como en otros sectores no ocurrió lo mismo, en el educativo parecía que el Gobierno no tenía prisa en introducir modificaciones importantes. Sin que hubiera una confesión clara al respecto, a los ministros que se iban sucediendo les permitía la LGE de 1970 hacer sus políticas y no veían como algo urgente el abordar la elaboración de una nueva ley que la sustituyera. No se hubiera pensado nunca que una ley aprobada por las Cortes franquistas cinco años antes de que muriera Franco fuera a tener una vigencia de 20 años.

Hasta que llega el Gobierno socialista de Felipe González no se plantea este cambio e, incluso, su primer ministro de educación, José Mª Maraval, no lo aborda porque no le estorbaba la ley que estaba vigente al encontrar en ella una clara influencia de las ideas de la Institución Libre de Enseñanza que las había tenido muy en cuenta un inspector que estuvo en el equipo que la redactó, José Blat Gimeno. Hubo que esperar nada menos que hasta 1990 (Ley Orgánica de Ordenación general del sistema educativo (LOGSE), aprobada el 3 de octubre (BOE del 4), para que la LGE fuera derogara, ya con el ministro Javier Solana.

El 27 de octubre de 1977 se firman los *Pactos de La Moncloa* que en su capítulo IV abordaron la política educativa que iba a seguir del Gobierno de Adolfo Suárez centrada en:

- La democratización del sistema educativo.
- La mejora de la calidad de la enseñanza que exigía la actualización del profesorado.
- La homogeneización pedagógica entre los centros estatales y privados.
- La gratuidad de la enseñanza obligatoria.

. La escolarización de todos los que estaban en edad escolar obligatoria.

Al revisar este período con respecto a la Inspección, lo primero que hay que destacar es el extraordinario aumento del volumen de trabajo que sobre ella recayó, cosa que forzó que se convocaran sucesivas oposiciones hasta que se cubrieron las 110 vacantes que había.

Por su parte, la Constitución de 6 de diciembre de 1978, en su conocido artº 27, apartado 8 dice:

> *"Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes".*

Pese a ser este un artículo de nuestra Constitución tan conocido y repetido cuando se aborda el tratamiento de la Inspección, creo que no se ha reparado suficientemente en su alcance. En un momento en el que fue cuestionada la continuidad de la Inspección por el supuesto papel policíaco que había desempeñado durante la dictadura franquista y se tratara de suavizar con la palabra *supervisión* tomada de manera eufemística, vocablo que incluso apareció en los textos legales por la ignorancia de los legisladores, de lo que soy buen testigo, se ordena que los poderes públicos *inspeccionen,* no que supervisen; ¿para qué?, *para garantizar que las leyes se cumplan*, requisito este que resulta esencial en cualquier régimen democrático; las leyes son las que sustentan la democracia porque son leyes emanadas del pueblo para su mejor gobierno y no de un poder impuesto por la fuerza. Tal afirmación contempla todos los aspectos de las leyes y no sólo los referentes a asuntos disciplinarios sino también a los técnico-pedagógicos.

Los inspectores nos hemos encontrado siempre y hemos sufrido siempre también la incompetencia de todos aquellos encargados de legislar sobre la educación y el ordenamiento del sistema escolar y con la incompetencia de los que han ocupado cargos directivos sin tener la preparación específica necesaria para intervenir en un sector tan necesitado de personas que estén especializadas en educación; porque los inspectores no solamente tienen que actuar contra los elementos perturbadores que pueden obstaculizar la acción de los centros de enseñanza, sino que también deben hacerlo abriendo caminos, señalando senderos por donde el sistema deba transitar, motivando a los profesores involucrándolos en proyectos innovadores, a que saquen su trabajo de la rutina y el adocenamiento, y, sobre todo, entusiasmándolos y motivándolos para que introduzcan la innovaciones que vaya indicando como necesarias la investigación pedagógica.

Al llegar la hora de los traspasos de competencias a las Comunidades Autónomas conforme se iban aprobando sus Estatutos, todas, y muy especialmente Cataluña al ser la primera, pusieron el mayor empeño en que la Inspección pasara

a depender de ellas desde el primer momento. Unos funcionarios que habían sido cuestionados en algunos momentos se hacen ahora imprescindibles. Habría que recordar cómo salió en su defensa el Ministro Juan Antonio Ortega y Díaz Ambrona, en alguna ocasión, ante el intento de suprimirla, intento que calificó de "rechazable por el sabor indudable que tiene de sectarismo, de descalificación global de los actuales cuerpos de inspección, que han acreditado una labor de alta cualificación profesional"[11].

Del Ministerio de Educación seguían dependiendo los centros españoles en el exterior cuya red se estaba haciendo muy extensa y a la Inspección Central, al quedarse sin las funciones con respecto a las inspecciones provinciales, se le asignó la de velar por estos centros por OM. de 23 de diciembre de 1980 (BOE del 30), siendo Ministro el citado Ortega y Díaz Ambrona e Inspector General Gonzalo Gómez Dacal que influyó de manera decisiva en la redacción de esta norma. Perdidas las competencias que tenía hasta constituirse las CC.AA., la Inspección Central no ha vivido más que para estos centros españoles repartidos por muchos países del mundo y para llevar a cabo programas de formación de los inspectores españoles e iberoamericanos.

Una lección que podemos aprender de esta medida tomada con la Inspección Central es que la inspección de los centros en el exterior, sin más, no justifica su existencia, porque a esta inspección como a las de las CC.AA. hay que dotarla de *"masa crítica"* suficiente para que puedan realizar sus cometidos con solvencia. La *"masa crítica"*, un concepto básico para cualquier organización de rango superior, exige que el organismo posea un mínimo de personas que por su número y preparación sea capaz de generar e introducir información e innovación en el sector. Cuando la organización de la Inspección la ha dividido por diversas circunstancias en equipos pequeños, cosa frecuente en algunas provincias, se le está impidiendo que la calidad de su trabajo sea aceptable al no disponer de la *"masa crítica"* necesaria para conseguirla; cuando esto ha ocurrido, la inspección deriva, como única salida, en una inspección burocrática, función en la que algunos inspectores se han refugiado siempre a falta de la preparación necesaria para afrontar otras tareas. Por eso hay que aumentar el número de inspectores y cuidar mucho su selección para que este impedimento no se dé. Excuso exponer cómo tal error se podría haber arreglado en el caso de la Inspección Central pero aquí estamos para hablar de lo ocurrido y no de los que no llegó a suceder. Con todo, no me resisto a denunciar una anomalía legal todavía no subsanada: ¿cómo los centros que dependen del Instituto Cervantes no caen bajo la jurisdicción de la Inspección Central? ¿No son centros de enseñanza del español sostenidos con fondos públicos? ¿Qué se contempla en la ley al respecto?

## 8. TIEMPOS FINALES

Tras algunos intentos legislativos anteriores en los que se recogieron las funciones que los inspectores debían desempeñar, la Ley Orgánica de Evaluación, Participación y Gobierno de los Centros Docentes, de 20 de noviembre de 1995 (BOE del 21), crea el actual Cuerpo de Inspectores de educación, integra en él a los tres existentes en ese momento y le dedica todo su título IV, fijando las funciones que todavía sigue teniendo:

a) Controlar y supervisar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros públicos y privados.
b) Colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros, así como en los procesos de reforma educativa y de renovación pedagógica.
c) Participar en la evaluación del sistema educativo, especialmente en lo que corresponde a los centros escolares, a la función directiva y a la función docente, a través del análisis de la organización, funcionamiento y resultados de los mismos.
d) Velar por el cumplimiento en los centros educativos de la leyes, reglamentos y demás disposiciones que afecten al sistema educativo.
e) 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.
f) Informar los programas y actividades de carácter educativo, promovidos y autorizados por la Administraciones competentes, así como sobre cualquier aspecto relacionado con la enseñanza, que le sea requerido por la autoridad competente o conozca en el ejercicio de sus funciones, a través de los cauces reglamentarios.

Como puede observarse, las funciones de la Inspección han tenido a lo largo de su historia una vocación de permanencia, solo se ha perdido la de formar al profesorado que convirtió en un principio a los inspectores en catedráticos ambulantes que iban dando lecciones ora en sus visitas, ora en los Centro de Colaboración Pedagógica o en cursos formativos para los docentes. Al saturarse la variable "preparación del profesorado" en el sistema educativo, tal función se hizo innecesaria y dejó de figurar en los elencos de funciones que iban sucediéndose en sus normas reguladoras.

La oportunidad de esta ley que comento no ha sido resaltada lo suficiente con respecto a lo que ha representado para la Inspección actual. Estas funciones, para las que hay un claro consenso por ser homologables con los grandes países euro-

peos, se han ratificado en las leyes sucesivas agregándose una en la Ley Orgánica de Educación (LOE) no contemplada en la legislación hasta ese momento, que hace referencia a los valores de la igualdad de género: "Velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en esta Ley, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres". Realmente, con recoger esta función, lo que se hizo fue más bien destacar una aspecto referido al género, pues su cumplimiento está dentro de velar por la observancia de la lay.

Estos cometidos que se atribuyen a la Inspección representan los más completos y modernizadores que ha registrado su historia y, además, se refuerza y facilita su cumplimiento declarando a sus funcionarios *autoridades públicas* con todo lo que ello significa, vieja aspiración esta que había sido reclamada en muchas ocasiones por las asociaciones que representan a los inspectores y que se vio reconocida en ese momento.

Me he referido en alguna otra ocasión a estas funciones afirmando que no se prestan solo a un comentario sino a toda una tesis doctoral, por lo que dicen, por cómo lo dicen y por lo que dejan de decir.

Se quiso distanciar del primer puesto la función permanente y más claramente justificativa de la Inspección, repetida desde su origen, como es la de estar alerta siempre para velar por la observancia de la ley, pasándola a un cuarto puesto, y, sin embargo, a la primera reconocida, que en el borrador de la ley empezaba por "supervisar" se le antepuso a última hora el verbo "controlar", más "duro", si se me admite, que el término "velar", cayendo además en la redundancia de "controlar y supervisar…". A última hora, el máximo responsable del proyecto pensó que supervisar era un término demasiado débil y quiso garantizar al máximo la acción inspectora con el término indubitable de "controlar", con lo que resultó que esa función, que se quería diluir entre las demás, fue reforzada como nunca lo había estado. La ley quedó redactada finalmente de forma contraria a la que en un principio se pensó.

A la función recogida en el apartado b) se le agrega el colaborar "en los procesos de reforma educativa y de renovación pedagógica", cuando unos años antes se les prohibía a los inspectores la entrada a la clases donde se estaba experimentando la reforma educativa, como si ellos en lugar de orientarla y dirigirla en su caso, la fueran a obstaculizar. Esta supuesta desconfianza manifestada en otras medidas había provocado cierto malestar que esta nueva ley disipó. Por eso se conoció entre los inspectores como "las ley de corrección de errores".

La función de evaluación recayó con todo su peso sobre la Inspección, porque ya no era que se le invitara a "colaborar", sino que tenía que "participar" en ella en todos sus ámbitos: centros (organización, recursos, funcionamiento, relaciones,

resultados), directivos y profesores. Desde ese momento, esta importantísima función incumbe a la Inspección, lo que supone en la actualidad el mayor reto para su trabajo por sus exigencias técnicas y científicas.

En lo que respecta a las tareas recogidas en el apartado e), la de informar que aparecía como nueva, exige unos profesionales al tanto de todas las novedades que se vayan introduciendo en el sistema, porque ellos son desde entonces los encargados de dar información solvente sobre las mismas. Desde esta ley los docentes saben que sobre cualquier duda que tengan el que está llamado a resolvérsela es el inspector o inspectora responsables de su colegio. Esta función de informar requiere una puesta a punto permanente, una actualización que permita que sea la Inspección la primera en conocer todo lo nuevo que se está introduciendo en el sistema educativo, porque, como es obvio, la exigencia de "informar" requiere una "inspección bien informada".

La trascendencia del último apartado salta por sí sola, desde esta ley la Inspección tiene que comunicar a la autoridad de la que depende, por los cauces legales, naturalmente, todo lo que en las visitas de oficio "conozca", sin que medie una orden expresa de la jefatura para indagar alguna situación que parezca anómala; la Inspección lo hace como una obligación más dentro del ejercicio de sus funciones y aunque en estos casos debe actuar de manera "clínica", no es excusa para que no lo comunique. La responsabilidad contraída por la Inspección desde entonces no hace falta reslatarla.

Estos análisis someros se prestan a un estudio mucho más profundo que por los límites de una conferencia no se puede abordar.

Aunque estas funciones son las más completas que se han atribuido al ejercicio inspector, quedó una por reconocer, que la inspección viene ejerciendo porque no la puede eludir desde el principio de su existencia, por lo que podemos calificarla como "función ejercida y no reconocida"; es la de *mediación*. Me esforcé mucho en ese momento por hacer ver a los legisladores su importancia y escribí varios artículos sobre este tema. Por la complejidad de los asuntos educativos y porque el número de agentes interesados en ellos se prestan a controversia y choque de intereses, el inspector tiene que hacer en múltiples ocasiones de mediador. Sin embargo, so presto de que iba a cargar mucho nuestro trabajo, se orilló de nuevo. Otra de las lecciones que nos da la historia es que cuando una función necesaria se descuida, y la de mediación lo es, vienen otros a ocuparla. Se vio ya en el caso de la orientación y no sería de extrañar que aparezcan en un momento dado funcionarios, bien procedentes del campo de la psicología o del derecho, que se arroguen esta función mediadora. Otra lección complementaria de la que acabo de enunciar: cuando en un mismo centro actúan agentes de distintas procedencias, con misio-

nes parecidas, el sistema lo acusa al no ser fácil la coordinación que exige el buen funcionamiento de cualquier institución.

Hay que prevenir a la Inspección contra la mediatización política ya que todo partido que llega al poder intenta convertirla en instrumento suyo poniéndola a sus órdenes. La Inspección está obligada siempre y en cualquier circunstancia a recurrir al marco legal para encuadrar en él sus actuaciones, sea cual sea la opinión de los que la dirigen. Tiene reconocida toda la legitimidad para actuar como debe hacerlo, sin admitir presiones de ningún tipo, y cuando se obstaculizan sus actuaciones los que así actúan se ponen al otro lado de la ley. Es el modo que debe tener siempre la Inspección para expresar su modelo de compromiso ético con la educación, pues es más importante sobreponer sus compromisos éticos que mostrarse políticamente efectiva. Los políticos tratan a veces de influirla para que se pliegue a sus intereses sin reconocer que sólo se puede situar al lado de los preceptos legales.

Ya avanzado el siglo XXI y habida cuenta de las lecciones que nos da su Historia, habría que lograr que el perfil del inspector de educación respondiera a las siguientes exigencias en conocimientos, habilidades y actitudes:

**1. Conocimientos[12]:**

| | |
|---|---|
| **1.1. Titulación superior** | • Licenciatura o grado, máster y (muy aconsejable) doctorado en Ciencias de la Educación o en alguna materia impartida en los niveles que se van a inspeccionar. |
| **1.2. Conocimientos pedagógicos** | • 1.2.1. Supervisión educativa<br>• 1.2.2. Evaluación educativa<br>• 1.2.3. Organización escolar<br>• 1.2.4. Planificación escolar<br>• 1.2.5. Política educativa<br>• 1.2.6. Historia de la Inspección. |
| **1.3. Legislación educativa** | • 1.3.1. Derecho administrativo<br>• 1.3.2. Derecho escolar |

**2. Habilidades:**

| | |
|---|---|
| **2.1. Experiencia docente** | • En los niveles sobre los que va a recaer la actuación inspectora. |
| **2.2. Competencia digital** | • Tecnologías de la información y la comunicación |
| **2.3. Competencia en técnicas de inspección/ supervisión** | • 2.3.1. Práctica en el manejo de instrumentos para la recogida de información.<br>• 2.3.2. Práctica en el estudio y tratado de la información.<br>• 2.3.3. Práctica en la transmisión y traslado de la información.<br>• 2.3.4. Práctica en la realización de las visitas de inspección. |

**3. Actitudes:**

**3.1. Capacidad de liderazgo profesional**

**3.2. Espíritu de observación**

**3.3. Disposición al diálogo**

**3.4. Ética profesional (calidad y equidad)**

Se ha luchado y hay que seguir haciéndolo por conseguir una Inspección con:

- Una cualificación profesional superior a la del sector que inspecciona y una actualización permanente de sus miembros. Una titulación universitaria en todos los casos se hizo necesaria y esto nos está indicando que la inspección debe partir de una preparación superior al personal que inspecciona, por lo que hoy, que todo el profesorado tiene una licenciatura o grado universitario y un Máster en educación se debe exigir para acceder a las oposiciones para el cuerpo, que todos los aspirantes tenga el título de doctor y un Máster en Inspección/Supervión.
- Un reclutamiento que acredite la suficiencia para las funciones que tiene encomendadas.
- Una situación profesional permanente y estable.
- Una dependencia de la más alta autoridad del sector tanto en la Administración central como en las Comunidades Autónomas.

Las lecciones de la Historia se pueden resumir en esta fórmula que creo yo que recoge las cualidades de todo buen inspector:

1ª) **Preparación** para desenvolverse con soltura en el trabajo. Los inspectores tienen que ser hombre o mujeres de cultura.

2ª) **Valor** y **persistencia** para afrontar las dificultades de una profesión de difícil desempeño. Los inspectores deben de gozar de fortaleza profesional.

3ª) **Dedicación** para otorgarle todo el tiempo que sea necesario. Todos los inspectores tienen que convencerse que su profesión les exige una plena disposición.

Estos tres requisitos se tienen que dar unidos, porque el coraje sin una buena preparación profesional resulta osado; la preparación y dedicación sin la valentía para reconducir situaciones e impulsar la innovación serían inútiles al no poderse cumplir satisfactoriamente las funciones.

Soy consciente de que las lecciones de la Historia son difíciles de asimilar y por eso la insistencia de los organizadores de estas Jornadas en que se empezara recordándolas, sabedores de que el pasado sigue pesando por muy remoto que sea y por esta razón tenemos que conocerlo para evitar no repetir sus errores y poder perseverar en sus aciertos.

Habida cuenta de la responsabilidad que contrae al ejercer la profesión, el inspector debiera caracterizarse por una voluntad cada vez más reflexiva y decidida para hacer su trabajo lo mejor posible, de mantenerse al día en las innovaciones de las ciencias pedagógicas y de cuidar sus informes con afán de precisión en sus análisis y en la claridad y rigor de sus conclusiones y propuestas, aunque, en algún

momento se piense que a los que les van dirigidos no los apreciarán. La Inspección encontró su esencia desde el primer momento y la mejor prueba de lo que acabo de afirmar está en la permanencia de sus funciones y el que hoy sea una profesión consolidad que se justifica con su propia historia sin que haya que urdir otras razones que caigan fuera de sus realizaciones.

Mientras preparaba esta conferencia ¡cuántos recuerdos me han venido sin esperarlos!, no solo míos, sino también de los colegas que en cada momento he tenido próximos; recuerdos de situaciones comprometidas que ponen de manifiesto que a veces hemos librado batallas entre el deber profesional y la obediencia debida al poder político y he concluido que al mirar a nuestro pasado no se nos puede amedrentar sacándonos a relucir nuestra propia historia.

Hemos llegado hasta aquí y este mismo hecho, creo yo, es para congratularse y mirar al futuro con optimismo. Como en el Angelus Novus, el Ángel de la Historia que según Walter Benjamín inspiraba todo conocimiento, podemos dejar que el viento del progreso impulse nuestras alas hacia adelante mientras no dejamos de observar cuidadosamente el pasado para extraer de él las enseñanzas.

## Notas al final

1 Adela Cortina: Hacia una ética de la Inspección educativa; conferencia inaugural del Congreso Iberoamericano de Supervisión educativa; Comillas, 15 de junio de 2009.

2 Mounier, E. (1992): Manifiesto al servicio del personalismo. Obras completas; T.I, Sígueme, Salamanca, p. 657

3 Martínez, Juan de la Cruz (1842): Memoria sobre el Partido Judicial de Segura de la Sierra; Imprenta de D.F. Moreno, Baeza; pp. 61-63. Edición facsímil de 1991 hecha por Juan Pedro Cano Munera, Artes Gráficas Vera-Cruz, Orcera (Jaén).

4 Gil de Zárate, Antonio (1885): De la instrucción pública en España. Madrid. Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos, T. 1, p. 52.

5 Uno de los escritores más prestigiosos de la época victoriana en Inglaterra, fue inspector de enseñanza. Algunos de sus informes, de indudable calidad literaria, han sido publicados. Era muy escrupuloso en informar puntualmente a la Administración sobre todo lo que ocurría en los centros y partidario de perfilar el sueldo de los maestros con incentivos económicos en función de su celo profesional y rendimiento.

6 Unamuno, Miguel (1971): Obras completas. Discursos y artículos; T. IX, Escelicer, Barcelona, p. 1038.

7 El afán de superación entre los inspectores no ha sido nada excepcional, un caso bien conocido por mí es el de Ambrosio J. Pulpillo Ruíz que estudió magisterio con mi padre en la Normal de Albacete, Filosofía y Letras con el hermano menor de mi padre al que le llevaba 20 años y conmigo opositó a Inspección para las plazas de Madrid y Barcelona.

8 Soler Fiérrez, Eduardo (2013): La vista de inspección; La Muralla, Madrid, 3ª edic., p. 116

9 Llopis, Rodolfo (1933): La revolución en la escuela, Madrid, p. 14.

10 Artº. 142. 4

11 Entrevista concedida a ABC el 12 de junio de 1984.

12 Adaptado de Soler Fiérrez, Eduardo. Decálogo de las Competencias Profesionales del Inspector de Educación. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2015, 13(4), 149-160.

# FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES PARA LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA SOBRE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

**José Luis Castán Esteban**
*Inspector de Educación*
*Universidad de Zaragoza*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

**RESUMEN:**

En este trabajo se describen las fuentes bibliográficas y documentales más importantes sobre la Inspección de Educación en España. Se analizan los fondos de los distintos archivos nacionales, provinciales y locales, los boletines oficiales, la prensa pedagógica relacionada con la Inspección, y por último, las publicaciones y la documentación personal de muchos de los miembros del cuerpo de inspección. El objetivo es facilitar a los historiadores la realización de trabajos de investigación que contribuyan al conocimiento de esta institución.

**Palabras clave:** Archivos, inspección, documentación histórica, prensa pedagógica.

**ABSTRACT:**

This paper describes the most important bibliographic and documentary sources on the Education Inspection in Spain. The historical documents of the different national, provincial and local archives, the official bulletins, the pedagogical press related to the Inspection are analyzed, and finally, the publications and the personal documentation of many members of the inspection. The objective is to make it easier for historians to carry out research works that contribute to the knowledge of this institution.

**Keywords:** Archives, inspection, historical documentation, pedagogical press.

## 1. INTRODUCCIÓN

La Inspección de Educación está presente en casi todos los aspectos relacionados con la educación en España desde mediados del siglo XIX. Por ello la histo-

ria de la Inspección de Educación, es en muchos casos, la historia de la educación contemporánea en España.

Inicialmente Lorenzo Luzuriaga y Adolfo Maíllo, y recientemente Elías Ramírez Aísa, Eduardo Soler y sobre todo, María Teresa López del Castillo, han realizado trabajos de síntesis que analizan la trayectoria de la institución, y que son una referencia para una aproximación a la misma. Junto a ellos, hay libros y artículos que han abordado distintos aspectos, o etapas cronológicas, entre las que la Segunda República y el Franquismo han sido bien estudiadas. No así otras, como la mitad del siglo XIX o el periodo de la Restauración. Sobre todo, queda por hacer el estudio de muchas de las inspecciones provinciales, o la trayectoria de inspectores relevantes, no solo para la pedagogía española, sino para las artes, las ciencias y la política.

En este trabajo describiremos las fuentes documentales más importantes en las que se han fundamentado estos trabajos, y proporcionaremos recursos para que puedan seguirse realizando investigaciones históricas. Unas investigaciones, que gracias al desarrollo de la digitalización y de la publicación de fuentes y bibliografía en portales de Internet, son cada vez más accesibles.

Recorreremos los archivos nacionales, pero también los provinciales y los de las pequeñas escuelas. En todos podremos encontrar documentación relacionada con inspectores. En ellos valoraremos los temas a investigar, los retos que supone hoy valorar adecuadamente la labor de la Inspección de Educación, y situaremos los trabajos más relevantes que se han publicado. Todo ello con la finalidad de crear un grupo de investigación que aunando esfuerzos, y compartiendo el conocimiento, pueda ayudar a comprender muchas de las situaciones cotidianas a las que hoy nos enfrentamos en el mundo educativo.

Las fuentes para el estudio de la Inspección ya fueron descritas por Eduardo Soler (1991 y 1992). Adaptando y simplificando su esquema, junto con el de otros investigadores de la historia de la educación contemporánea, como Marc Depaepe y Frank Simon (2010) podemos establecer la siguiente clasificación:

- Fuentes archivísticas
  - Archivo General de la Administración
  - Archivo Central del Ministerio de Educación
  - Archivos Históricos Universitarios
  - Archivos Históricos Provinciales: Sección Gobierno Civil
  - Archivos de las Diputaciones Provinciales
  - Archivos de las Delegaciones Provinciales de Educación
  - Archivos Municipales
  - Archivos Escolares

    - Archivos de las Asociaciones de Inspectores
- Boletines Oficiales
    - Gaceta de Madrid (en sus distintas denominaciones)
    - Boletín del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes
    - Boletines Oficiales de la Provincia.
- Prensa Pedagógica
    - Revistas profesionales de educación
    - Revistas de Educación
    - Boletines de Inspección
- Documentación y publicaciones de los inspectores
    - Archivos Personales
    - Libros publicados

## 2. FUENTES ARCHIVÍSTICAS

### *2.1. Archivo General de la Administración*

Este archivo, creado para centralizar los fondos administrativos de los distintos ministerios desde el siglo XIX, conserva documentación desde el establecimiento de la Secretaría de Estado y Despacho del Fomento General del Reino en 1832. Un organismo que fue el precedente, primero del Ministerio de Fomento, y posteriormente, en 1900, del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Su sede inicial fue el Paseo de Atocha, en el edificio que hoy ocupa el Ministerio de Agricultura. Pasó a la nueva sede del ministerio en la calle Alcalá en 1931, y finalmente la documentación fue trasferida al edificio del Archivo General de la Administración en Alcalá de Henares en 1973, donde actualmente ocupa la planta octava. Desde esa fecha se han hecho periódicamente trasferencias desde el archivo del Ministerio al General de la Administración, existiendo actualmente dos grandes fondos: los más antiguos en el Archivo General, mientras que muchos de los del siglo XX, sobre todo desde los años 70 y 80, se encuentran en el Archivo Central del Ministerio.

Entre otros aspectos, estos fondos son la fuente más importante para conocer los expedientes personales de los inspectores, las oposiciones de acceso, o los informes de todo tipo que se remitían desde las Inspecciones provinciales al Ministerio de Instrucción Pública desde mediados del siglo XIX hasta el decenio de 1960.

Además de las series que ha analizado con acierto Mª Teresa López del Castillo, y que se pueden consultar en su *Historia de la inspección de la Primera Enseñanza en España* (2013), recomendamos la lectura del trabajo realizado por Joaquín Díaz

Martín para entender la organización e identificar sus fondos (2001). La Dirección General de Estudios, y posteriormente, la Dirección General de Enseñanza Primaria, además de la regulación general de la enseñanza, se relacionaba con las Secciones Administrativas de Instrucción Pública, con la Juntas Provinciales de Enseñanza, y con las Inspecciones de todas las provincias. Por lo tanto hay legajos de documentación, distribuidos geográficamente, donde la Inspección aparece en tres aspectos fundamentales para la educación del siglo XIX y comienzos del XX:

- Informes sobre clasificación de escuelas y maestros, y sus retribuciones en aplicación de la Ley General de Instrucción Pública de 1857.
- Informes sobre la situación de la enseñanza tras las visitas efectuadas a las escuelas de sus provincias, con propuestas para mejorar las condiciones de la enseñanza y la calidad de la misma.
- Expedientes de construcciones escolares, avalando subvenciones, proponiendo la graduación de las escuelas, o informando de su necesidad por las malas condiciones de las existentes.

También hay una serie específica, dedicada a la depuración del magisterio a partir de 1939, donde se pueden consultar expedientes personales que incluyen testimonios, pruebas aportadas para la acusación y la defensa, como libros de visitas de inspección.

El archivo no está digitalizado, pero su distribución y estructura se puede consultar a partir del Portal PARES (Portal de Archivos Españoles) *http://pares.mcu.es/*.

### *2.2. Archivo Central del Ministerio de Educación*

El Archivo Central del Ministerio de Educación es, como hemos indicado, un archivo intermedio, entre el histórico, descrito anteriormente, y el administrativo, que por lo reciente de sus expedientes, se conserva en las dependencias del ministerio. La documentación más relevante está distribuida en cuatro secciones. Una general, con el título *Inspección Técnica de Educación*, y otras tres sobre *Inspección de Enseñanza Primaria*, *Inspección de Enseñanzas Medias* e *Inspección de Formación Profesional*. Se puede localizar correspondencia, circulares, documentación legislativa y sobre todo, informes y visitas de inspección desde de los años sesenta a los ochenta del siglo XX.

Aunque hay una guía bastante antigua de Carmona de los Santos (1975), su estructura se puede consultar a través de la página Web del Ministerio de Educación, donde se realiza una descripción de sus series, y se recopilan, en el apartado "Materiales para la Historia de la Educación", los datos más significativos del fondo, y los estudios sobre el mismo. Entre ellos, quizá el de mayor interés, puesto que

explica el uso de las bases de datos documentales, es el de Noelia Diego Segura e Inmaculada Cabanillas (2013).

Existen fichas catalográficas por materias, topográficos, y de expedientes personales y académicos de personal de Enseñanza Primaria (Maestros, Inspectores y Profesores de Escuelas Normales), de Enseñanzas Técnicas y Especiales, y de las distintas escalas del profesorado universitario. El inspector Luis Batanaz (2011) ha utilizado los expedientes de la Comisión Superior Dictaminadora de Depuración y las resoluciones del Juzgado Superior de Revisiones para un completo estudio sobre la situación de la Inspección de Primera Enseñanza en la Guerra Civil y la primera década del franquismo.

### *2.3. Archivos Universitarios*

Para vincular a la Inspección con los archivos universitarios es necesario hacer una aproximación a la estructura de la administración educativa en el siglo XIX. Con la Ley General de Instrucción Pública de 1857 el rector pasó a ser el jefe superior de todos los establecimientos de instrucción pública de su distrito:

El jefe superior de instrucción Pública en todos los ramos, dentro del orden civil, es el ministro de Fomento. Su administración central corre a cargo de la Dirección General de Instrucción Pública, y la local está encomendada a los rectores de las Universidades, jefes de sus respectivos distritos universitarios[1].

Era obligación de la junta provincial de Instrucción Pública "dar cuenta al Rector, y en su caso al Gobierno, de las faltas que adviertan en la enseñanza y régimen de los Institutos y Escuelas puestas a su cuidado" (art. 286.4). La supervisión de la Enseñanza Primaria recaía en los inspectores, mientras que los rectores de las universidades, por sí o por medio de los catedráticos que designaran, debían visitar todos los establecimientos de su distrito, y ejercer en ellos "la más constante inspección" (art. 297).

Por consiguiente, existe documentación sobre escuelas e institutos desde mediados del siglo XIX hasta el primer tercio del XX en los archivos de las nueve universidades que existían en aquel momento: Madrid, Barcelona, Santiago de Compostela, Valladolid, Zaragoza, Salamanca, Sevilla, Granada y Oviedo. La tipología de sus expedientes se estableció en un manual de lo que hoy llamaríamos de procedimiento administrativo, el *Reglamento para la administración y el Régimen de la Instrucción pública,* aprobado el 20 de julio de 1859 *y* publicado por la Gazeta de Madrid.

---

[1] Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, artículo 1.10.

Los archivos universitarios conservan la documentación más importante generada en relación con las visitas de inspección del siglo XIX. Cada vez que el Inspector de Primera Enseñanza visitaba una escuela, el maestro que la regentaba debía entregarle un cuestionario, debidamente cumplimentado, al que adjuntaba un informe sobre la instrucción, capacidad, aptitud, celo y conducta del profesor, así como de los resultados de la enseñanza.

La estructura de la documentación, aunque varía ligeramente en cada distrito universitario, es la siguiente:

- Relación de localidades visitadas por el Inspector.
- Expediente individual de la visita con tres documentos: estado de visita de la escuela realizado por el maestro y con anotaciones del Inspector, requerimientos y juicio del Inspector sobre el maestro, y copia del acta de la sesión de la Junta Local de Instrucción Primaria donde el Inspector traslada a los miembros de la junta la necesidades de la escuela, casi siempre referidas al estado de los locales, la asistencia de los alumnos, y el pago al profesor.
- Por último, una memoria tanto estadística como cualitativa de la visita a las escuelas del distrito, que se remite, tanto a la junta provincial, como al rectorado.

Un ejemplo son los fondos de la Universidad Central, de Madrid, que han sido depositados en el Archivo Histórico Nacional. La documentación del Negociado de Primera Enseñanza de la Universidad Central (Madrid) se divide en dos series:

- Provisión de plazas de escuelas vacantes (1845-1920).
- Visitas de inspección (1859-1868)[2].

El distrito universitario, en este caso, comprendía las provincias de Madrid, Toledo, Ciudad Real, Cuenca, Guadalajara, y Segovia. Para cada una de esas provincias, distribuidas en partidos judiciales, se conservan los informes de cada una de las visitas de los inspectores de Instrucción Primaria, así como las efectuadas por parte de distintos catedráticos a los institutos, si bien estas últimas se realizaron de forma mucho más puntual y esporádica. Aun así, las descripciones de los mismos han sido un elemento fundamental para conocer su funcionamiento en el siglo XIX (López del Castillo, 2000).

Los trabajos de Lourdes Alcalá (2015 y 2016) para Teruel, o para Sevilla de Francisco de Dios (2010) son un buen ejemplo de utilización de estos archivos

[2] Asimismo existían otros dos negociados, referidos a centros de educación secundaria y escuelas especiales, que han dejado sus series correspondientes.

para el conocimiento, no solo de la Inspección, sino de la Educación Primaria en estas provincias[3].

Los archivos universitarios cada vez se encuentran mejor catalogados y disponibles. Son de gran utilidad dos números monográficos dedicados a estos fondos en el Boletín de ANABAD, correspondientes a los años 1997 y 2008, en los cuales se ofrece reunida una información básica, aunque desigual, de buena parte de los archivos de las principales universidades españolas: archivos de la Universidad Complutense, Santiago de Compostela, Granada, Oviedo y Zaragoza (Jaramillo, 2015).

### *2.4. Archivos de la Diputaciones Provinciales y Gobiernos Civiles*

Puesto que la Inspección de Enseñanza Primaria tenía su sede durante el siglo XIX en el Gobierno Civil de cada provincia, allí se ha conservado su documentación administrativa. Dependiendo también del Gobierno Civil, y como máxima institución educativa de la provincia desde la creación de la misma, existió una junta presidida por el Gobernador, y de la que formaba parte el Inspector.

Sobre estas instituciones colegiadas, que son el origen de la administración periférica del Ministerio de Educación, se han realizado muy pocas investigaciones. (Puelles, 2004), (Orell, 2000), o (Gómez y Romero, 2006). Sin embargo, allí donde se han conservado sus actas, son una fuente riquísima para el conocimiento real de la política educativa.

Aunque su composición varió a lo largo del siglo XIX, el esquema dispuesto por el artículo 281 de la ley de Instrucción Pública de 1857 puede servirnos de referente:

Funciones:

- Informar al gobierno.
- Promover avances en los centros de primera y segunda enseñanza.
- Vigilar la buena administración de sus fondos.
- Denunciar al rector del distrito universitario las faltas observadas en su funcionamiento.

Miembros:

- Presidente: Gobernador Civil.
- Un eclesiástico designado por el obispo.
- Un diputado provincial.

---

[3] En algunos casos, como en Sevilla, también se encuentra documentación referida a los expedientes de depuración, sobre todo en el caso de las Escuelas Normales y centros de Secundaria. (Grana, 2014)

- Un concejal de la provincia.
- Un miembro de la Comisión Provincial de Estadística.
- Un Catedrático de Instituto.
- Un concejal del ayuntamiento de la capital.
- El Inspector de Enseñanza Primaria de la provincia.
- Entre dos y tres padres de familia.
- Como secretario actuaba un maestro, propuesto por la junta.

De esta comisión provincial, y bajo la jefatura del secretario, dependían dos negociados administrativos, con más o menos miembros en función del tamaño de la provincia. Uno dedicado a cuestiones económicas (pagos a maestros), y otro a cuestiones de personal: vacantes, convocatorias y nombramientos.

Aunque la Junta es un órgano dependiente del Gobierno Civil, sus actas se han conservado en ocasiones en los archivos de las Diputaciones Provinciales, como es el caso de Badajoz, Burgos, Cáceres, Córdoba y Mallorca (Ballesteros, Rodríguez, 2010). Cuando los archivos se mantuvieron en los Gobiernos Civiles, esta documentación ha sido trasferida a los Archivos Históricos Provinciales. Un ejemplo es la compilación documental realizada por el Archivo Histórico Provincial de Granada sobre la Junta Provincial en 1860, que se puede consultar en el portal de archivos de la Junta de Andalucía[4].

La fragmentación de estos fondos entre las Diputaciones y los Gobiernos Civiles se debe a que desde su origen las dos instituciones estuvieron físicamente en un mismo edificio. El Jefe Político de la provincia, llamado desde 1849 Gobernador Civil, presidía las dos hasta 1925. No existía, por tanto, la figura del Presidente de la Diputación, ni una separación clara entre el personal de una y otra. De hecho, la contabilidad de las Diputaciones, en su apartado de Instrucción Pública, tenía asignadas partidas para cuatro organismos (Orell, 2000):

- El Instituto Provincial.
- La Escuela Normal de Maestros.
- La Junta Provincial de Instrucción Pública.
- El salario y dietas de la Inspección Provincial.

Solo a finales del siglo XX, con la ley de presupuestos de 1887, estas cuatro partidas pasaron a ser asumidas por el Estado. Sin embargo, muchos gastos siguieron siendo pagados por las Diputaciones. Es muy significativo que en una

---

4 *http://www.juntadeandalucia.es/cultura/archivos_html/sites/default/contenidos/archivos/ahpgranada/documentos/DocMesAbrilJunio2017.pdf*. Consultado el 20 de agosto de 2018.

fecha tan tardía como 1915, una orden del Ministerio, a petición de la Asociación Nacional de Inspectores, pida "*a las Diputaciones provinciales que proporcionen a los Inspectores: local y mobiliario para las oficinas, un escribiente y un ordenanza, hasta que el Ministerio de Instrucción Pública pueda hacerse cargo de estas atenciones"* (López del Castillo, 2013).

El cuadro de clasificación de los archivos de las Diputaciones, establecido a partir de los fondos de Cuenca (Rodriguez Clavel, 1996), ha identificado las siguientes series sobre *Instrucción Pública,* muchas de las cuales conservan informes de la Inspección Provincial:

- Encuestas y estadísticas sobre la gestión y funcionamiento de escuelas municipales.
- Expedientes de creación o supresión de escuelas municipales de párvulos.
- Expedientes de creación o supresión de escuelas municipales.
- Expedientes de fijación de sueldos de maestros.
- Expedientes de inspección de escuelas municipales.
- Expedientes de jubilación de maestros.
- Expedientes de resolución de reclamación de haberes de maestros.
- Expedientes de selección y nombramientos de maestros.

Tampoco hay que olvidar que los primeros Inspectores de Educación fueron seleccionados entre los maestros de las provincias, y que fueron becados por las Diputaciones Provinciales para estudiar en la Escuela Central de Madrid, dirigida en sus inicios por Pablo Montesino, y así posteriormente poner en marcha, tanto las Escuelas Normales, como las Inspecciones Provinciales.

## *2.5. Archivos de Inspecciones Provinciales*

A partir de 1913 las competencias de las Juntas Provinciales de Instrucción Pública pasaron a una Sección Administrativa de Primera Enseñanza, que en 1967 se reorganizó como Delegación Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia.

La Inspección de Educación no formó inicialmente parte de esta Sección Administrativa. Lo hizo en los años setenta del siglo XX, cuando por un decreto de 25 de septiembre de 1968, se ordenó que "debían integrarse todas las Jefaturas y Delegaciones de servicios existentes en las provincias"[5]. Hasta esa fecha, la Inspección Provincial, tanto de Enseñanza Primaria, como posteriormente la de Enseñanza

[5] Decreto de 25 de setiembre de 1968 por el que se regulan las Delegaciones Provinciales del Ministerio, en las que habían de integrarse todas las Jefaturas y Delegaciones de servicios existentes en las provincias. También se reorganizaba en la misma disposición la Inspección General de Servicios. Al señalar que "las

Media, contaba con una jefatura propia, en la mayor parte de los casos separada de las oficinas administrativas de Educación. Su documentación se conservaba en ellas, y las memorias e informes de sus actuaciones se enviaban a la Inspección Central, donde tal y como establecía el reglamento de Inspección Primaria de 1967, un inspector dependiente del Inspector General ejercía la dirección y la supervisión de su distrito, que se correspondía con varias inspecciones provinciales.

Al tratarse de instituciones que en muchos casos siguen funcionando en las mismas ubicaciones, y que no cuentan con personal técnico responsable de la gestión archivística, desgraciadamente mucha documentación se ha perdido, simplemente por descuido, limpieza o abandono. En el mejor de los casos, como en Cantabria, se ha depositado en el Archivo Histórico Provincial, con fondos entre 1903 a 1963, y cuya descripción se puede consultar de forma telemática[6].

La estructura de este archivo, que se puede reproducir en todas las provincias españolas, ha sido analizada por Juana Molina Nortes (2000). Es la siguiente:

1. Sección Administrativa/Delegación.
2. Secretaría.
3. Gestión de personal.
4. Nóminas y Seguridad Social.
5. Gestión económica.
6. Escuelas.
   - 6.1. Construcción de escuelas.
   - 6.2. Creación de escuelas.
7. Centros privados.
8. Inspección.
9. Juntas y Consejos.
   - 9.1. Juntas y consejos locales.
   - 9.2. Juntas y consejos provinciales.
10. Otra documentación.

Dentro de la sección 8, dedicada a los fondos de la Inspección, se deberían conservar memorias de actuaciones, actas del Consejo de Inspección de Enseñanza Primaria, y planes de actuación de todo el siglo XX.

---

actuales Inspecciones técnicas de las distintas Direcciones Generales del Departamento desarrollarán su labor en conexión y coordinación con la Inspección general de Servicios" López del Castillo (2013: 512).

6 *http://culturadecantabria.viavox.com/archivo_fondosdoc.asp* Consultado el 28 de agosto de 2018.

También es destacable señalar la documentación generada partir de 1970, con la aplicación de la Ley General de Educación, de dos organismos colegiados en los que participaba la Inspección. La Junta Provincial de Educación, presidida por el Gobernador Civil, heredera de las juntas de Instrucción Pública del siglo XIX, con una representación muy amplia de todos los sectores educativos (asociaciones de maestros e inspectores, delegados de Bellas Artes, directores de centros de la capital y de institutos generales y politécnicos, diputados provinciales, eclesiásticos, etc.); y el Consejo Asesor de Educación, órgano más restrictivo, que preside el Delegado Provincial, y en el que el Inspector Jefe solía presentar memorias de la actuaciones de la Inspección o propuestas para el reparto de fondos, nuevas construcciones escolares, o implantación de las nuevas etapas educativas (EGB, BUP, FP) en la provincia[7].

Un ejemplo del trabajo estadístico de la Inspección de este periodo es el estudio que se puso en marcha el 22 de febrero de 1957, con una circular del Inspector General de Enseñanza Primaria, dando instrucciones sobre la cumplimentación, con motivo de las visitas, de fichas sobre escuelas y maestros, y que hoy son una fuente muy completa sobre el estado de los edificios, la matrícula, el mobiliario y las visitas realizadas a cada uno de los colegios de las distintas provincias (Soler, 2006).

### *2.6. Archivos municipales y de escuelas*

En todas las escuelas de España, tanto públicas como privadas, se realizaron desde mediados del siglo XIX, con mayor o menor asiduidad, visitas por parte de los inspectores[8]. Para su estudio, contamos con la excelente monografía de Eduardo Soler (1991, y 2002).

Como ya hemos señalado, el documento *estado de la escuela*, que se conserva en muchos de los archivos universitarios, es el precedente de estos libros de visitas, que han pasado por las siguientes fases:

---

[7] El Consejo Asesor de la Delegación Provincial de Educación estableció por el Decreto 3855/1970, de 31 de diciembre, y por la orden de 17 de mayo de 1971 por la que se regulan los Consejos Asesores de las Delegaciones Provinciales. Estaban formadas por El Ilmo. Sr. Director Provincial del Ministerio De Educación y Ciencia, como presidente, como vocales, el Secretario Provincial de, El Inspector Jefe de la Inspección Técnica de Enseñanza Media, el Inspector Jefe de la Inspección Técnica de EGB, el Coordinador Provincial de Formación Profesional, los jefes de las siguientes Dependencias, Jefes de la Administración de Servicios, Jefe de la División de Extensión Educativa y Jefe de la Unidad Técnica de Construcción. Como vocales a propuesta del Director Provincial, un director de un centros de Preescolar, un director de un Colegio Público de EGB, un Director de un Instituto de Bachillerato, un director de un Centros de Formación Profesional y el director de un centros de Educación Permanente de Adultos o de Educación Especial. Como secretario actuaba el Jefe de la Sección de Planificación.

[8] El Real Decreto de 30 de marzo de 1847 fijaba que se visitaran una vez al año, como mínimo.

- Desde 1847: El maestro realiza un informe de la situación escolar, a través de un cuestionario remitido previamente, y que sobre todo, a partir de 1870, se suele imprimir para facilitar su redacción. Los modelos de estas visitas se establecieron ya en el reglamento de 1849, y han sido analizados por Soler (1991) y Alcalá (2016).
- Desde el decreto de organización de la Inspección de 1913, es el maestro el que debía custodiar el libro de visitas, y llevarlo consigo allí donde fuera trasladado para que en él anotara el Inspector las observaciones que considera conveniente. En este decreto se indica que "*terminada la visita a una Escuela, el Inspector extenderá un boletín con los datos pedagógicos y estadísticos, que en su día se detallarán, y con las indicaciones y advertencias que juzgue oportunas, del cual hará el Maestro dos copias: una en el libro de visitas de inspección, que será personal del Maestro y llevará consigo en sus cambios de Escuela, y otra en papel simple, que entregara al Inspector"* [9].
- Desde 1932 es la escuela la que dispone del libro. En el nuevo reglamento se establece que el Inspector, "de*spué*s (de la visita) *redactará su informe, que transcribirá en el libro oficial, haciendo constar el juicio que le merece la labor del maestro y las soluciones pertinentes para resolver los problemas particulares de aquella escuela"*[10]. Estos son los que se pueden conservar en los archivos de las escuelas, y en algunos casos en los municipales. Algunos se han depositado en centros de investigación, como el Centro de Documentación Histórica de la Escuela de Albacete o el Museo Pedagógico de Aragón[11].

La normativa escolar del franquismo, a través de la Ley de Educación Primaria de 1945, insistía en obligación del libro de visitas en cada escuela "donde el Inspector pondrá el informe que le merezca la obra que en la escuela visitada se realiza" (Art. 15).

Asimismo, si consultamos los expedientes personales de maestros, profesores de institutos, e incluso inspectores, en uno de sus últimos apartados figura el epígrafe *Visitas de Inspección.* Allí donde los expedientes docentes se conservan

---

9 El Real Decreto de 5 de mayo de 1913, por el que se emprende una reforma de la inspección muy sustancial, estuvo inspirada por Rafael Altamira, inspector, y en ese momento Director General.

10 Decreto de organización de la Inspección de Educación 2 de diciembre de 1932 (Gaceta de Madrid, 7 diciembre de 1932, núm. 342), art. 17. Desarrollado en las Instrucciones de la Dirección General de Primera Enseñanza de 27 de abril de 1933, en Gaceta de Madrid, núm. 125, 5 de mayo de 1933.

11 Se puede consultar en línea en el siguiente enlace: *http://servicios3.aragon.es/reddigitalA/pages/ResultSearch?Museo=MPAHU&txtSimpleSearch=VISITA%20DE%20INSPECCI%D3N.%20Libro%20del%20Maestro%20%20(MODELO%20OFICIAL).&simpleSearch=0&hipertextSearch=1&search=simple&MuseumsSearch=MPAHU|&MuseumsRolSearch=2&listaMuseos=[Museo%20Pedag%F3gico%20de%20Arag%F3n* Consultado el 15 de julio de 2018.

desde el siglo XIX, en muchos casos podemos reconstruir las valoraciones que de ellos hacían los inspectores en sus visitas.

Junto a los libros de visita de inspección, muchas veces se han conservado en las propias escuelas las actas de las juntas locales de enseñanza, en las que el Inspector trasladaba los resultados de sus visitas y requería a las autoridades locales todo los relacionado con dotaciones, sueldos, instalaciones y mobiliario de las escuelas. (Alcalá, 2016) y (Marrodán, 2012).

Las comisiones o juntas locales de enseñanza tenían, según la ley de Instrucción Pública de 1857, las mismas competencias que las provinciales, y estaban constituidas por un concejal, un sacerdote designado por el obispo, y tres o más padres de familia. Una de las finalidades de estas juntas era la de visitar las escuelas y presidir los exámenes provinciales. Es decir, a la función protectora e impulsora de la educación se unían también funciones de inspección. La normativa que desarrolla sus atribuciones establecía claramente el control que debían realizar sobre el maestro:

Cuidarán dichas juntas de que los maestros de escuelas elementales completas enseñen todas las asignaturas prevenidas en los artículos 2º y 5º de la ley vigente, y en las incompletas doctrina cristiana, lectura, escritura, principios de aritmética y breves nociones de gramática y agricultura[12].

Sin embargo, aunque no se ha realizado ningún estudio en profundidad sobre las juntas locales, se puede afirmar que fueron valoradas muy negativamente por los maestros, que siempre desearon ser visitados por inspectores profesionales y no por vecinos de los pueblos, en ocasiones analfabetos, ya que en muchos casos solo utilizaban los exámenes y las visitas para amedrentar al docente.

La prensa pedagógica dejó bien claro el deseo de contar con otras formas de supervisión, evitando que otras autoridades, tanto eclesiásticas como municipales, entraran en las escuelas. El maestro turolense Salvador García Grabados lo expresaba así en 1913:

*El fracaso de las juntas locales y provinciales era manifiesto. Jamás se significaron estos organismos por sus iniciativas en favor de la enseñanza, por sus acuerdos en beneficio de señalar en su haber medidas propulsoras de mejoramiento y desinterés. Únicamente impulsos mezquinos y ruines determinaron, en muchas ocasiones, abusos y atropellos, realizados contra el maestro por las juntas, integradas por elementos caciquiles sin educación ni cultura; pero en cambio llenos de pasiones y egoísmos*[13].

---

12 Boletín Oficial de la Provincia de Teruel, 20 de febrero de 1858, núm. 26.

13 Salvador García Grávalos, "Sobre las reformas", El Centinela, de 18 de junio de 1913, núm. 25, pp.342-344.

De hecho, parece ser que en muchos pueblos solo se reunía la junta local cuando era convocada por el Inspector (Mayordomo, 1989).

### *2.7. Archivos de las asociaciones de Inspectores*

La historia del asociacionismo profesional de la Inspección está todavía por hacer. Hay noticias de una Asociación Nacional de Inspectores, que en 1914 publicaba una revista titulada *La Inspección de Primeria enseñanza* (López del Castillo, 2013), y que realizaba asambleas con cierta periodicidad, pero que conocemos solo por fuentes indirectas.

La prensa del magisterio reprodujo en puntuales ocasiones las conclusiones de estas asambleas. En concreto de la de 1917[14], y la que se publicó en Barcelona de 1931[15]. Sin embargo, desconocemos el momento de su creación, sus estatutos, o su participación en la vida educativa de comienzos del siglo XX.

Durante el franquismo, el asociacionismo de los inspectores quedó por un lado, articulado dentro del sindicalismo vertical. Por otro, en 1950 se creó la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primara, cuyos fondos han sido depositados en el Archivo General de la Administración y descritos por el inspector Miguel Zapater (2003).

Para conocer la historia más reciente de las asociaciones y sindicatos de inspectores es muy interesante la obra de Santiago Esteban Frades (2014), que tiene además, al autor como protagonista de alguna de sus actuaciones más importantes. Sería útil, como ha hecho la Unión Sindical de Inspectores de Educación, heredera de la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, que la Federación ADIDE (Asociación de Inspectores de Educación) y ANIE (Asociación Nacional de Inspectores de Educación, que procede de la Asociación de Inspectores de Bachillerato) pudieran, trascurridos los años que marca la ley de archivos, poner a disposición de los investigadores sus fondos.

## 3. BOLETINES OFICIALES

Tanto la *Gaceta de Madrid*, en sus distintas denominaciones, como el *Boletín Oficial del Ministerio de Instrucción Pública,* o los *Boletines Oficiales* de las distintas provincias, insertan no solo normativa relacionada con la Inspección, que ha sido

---

14 La Asociación, 12 de enero de 1918, núm. 277, pp. 1-3.

15 Asociación Nacional de Inspectores Profesionales de Primera Enseñanza". Asamblea oficial de 1931. Conclusiones. Barcelona: Seix y Barral, 1931.

ya descrita y analizada por la mayor parte de los investigadores, sino nombramientos, ceses, circulares, avisos y actas, que son una fuente directa para conocer el funcionamiento de las distintas inspecciones provinciales.

### *3.1. Boletines Oficiales*

La *Gazeta de Madrid* está disponible en su versión digital a través del portal web de la Agencia Estatal del Boletín Oficial del Estado[16]. Algunos boletines provinciales, como los de Palencia, Gerona, Barcelona, Cáceres, Badajoz o Guadalajara, están digitalizados en la Biblioteca virtual de Prensa Histórica, y progresivamente es previsible que se vayan incorporando los de las demás provincias[17].

Los Boletines Oficiales de la Provincia son una publicación editada desde su inicio por las Diputaciones, regulada por una Real Orden de 20 de abril de 1833. En muchos casos eran el único periódico que se publicaba en ese territorio. Pero sobre todo, por su suscripción obligatoria a todos los ayuntamientos e instituciones oficiales, eran el cauce ordinario de comunicación de las autoridades, fundamentalmente del Gobernador Civil, y también de la Inspección, como órgano dependiente de éste en el siglo XIX. Por un lado, reproducen para su conocimiento leyes, decretos y órdenes ministeriales, pero por otro, realizan apremios para que se remitan a la Inspección documentación administrativa o de exámenes, se anuncian escuelas vacantes, o se publican los itinerarios de visita. También se insertaban las actas o acuerdos de la Junta Provincial de Educación. Complemento de estos boletines, son las memorias anuales a las que estaban obligados los gobernadores, y que en todos los casos cuentan con un apartado dedicado a la Instrucción Pública (Alcalá, 2016).

Otra publicación de importancia para los inicios de la Inspección es el *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, como ha señalado Bernat Sureda (1983). Se publicó entre 1841 y 1847, siendo sustituido en ese año por el *Boletín del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas*. Estuvo en sus inicios bajo la dirección de Pablo Montesino, autentico inspirador de las reformas educativas en la administración liberal, entre las que se encuentra la creación del cuerpo profesional de inspectores. Cada ejemplar tiene una parte oficial, con disposiciones normativas, pero también otra "no oficial", con artículos de opinión y noticias educativas de distintas provincias, que pretendía promover un modelo centralizado de gestión

---

16 Disponible en: https://www.boe.es/buscar/gazeta.php

17 http://prensahistorica.mcu.es/consulta/resultados_ocr.cmd?autor_numcontrol=&materia_numcontrol=&formato_fechapublicacion=dd%2FMM%2Fyyyy&id=42319&forma=&tipoResultados=BIB&posicion=31 Consultado el 15 de julio de 2018.

escolar. En definitiva, de poner en marcha un sistema educativo en España, para lo que contaban con la labor de los Inspectores[18].

Además de los boletines oficiales del ministerio, en 1856 se publicó una Colección *legislativa de Instrucción Primaria*, y a partir del siglo XX *Anuarios legislativo de instrucción pública* por parte de la sección de estadística del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. En estos repertorios se pueden localizar circulares y órdenes que no llegaron a publicarse en los boletines oficiales.

## 4. PRENSA PROFESIONAL

Para muchos historiadores contemporáneos, la prensa pedagógica es la fuente más importante para el estudio de la educación en Europa (Marc Depaepe, Frank Simon. 2010). En España, entre otros autores, ha sido valorada y analizada por Checa (2002) y recientemente en el trabajo coordinado por Hernández Díaz (2013) *Prensa Pedagógica y Patrimonio Histórico Educativo.*

Las revistas son una fuente muy completa de noticias, impresiones y valoraciones sobre la realidad escolar, y sobre los aspectos que más preocupaban a los docentes en cada momento. Desde la *Revista de Instrucción Primaria*, a mediados del siglo XIX, que cuenta con reseñas de las visitas de inspección efectuadas, o los nombramientos y méritos de los primeros inspectores, a los periódicos pedagógicos nacionales, como *Magisterio*, o provinciales y locales, encontramos constantemente noticias, artículos escritos por inspectores. Incluso en alguno de ellos una sección fija, denominada "Noticias de la Inspección"[19]. María Teresa López del Castillo ha hecho una interesante aproximación a la referencias a la Inspección a través de la prensa profesional del siglo XIX entre 1849-1900 que se puede consultar en las actas del Congreso Nacional de Inspección Educativa realizado por el Ministerio de Educación y Cultura en el año 2000.

Es difícil hacer un listado de las revistas más importantes de los siglos XIX Y XX, pero destacamos por su relación con la Inspección de Educación, las siguientes:

---

[18] El Boletín Oficial de Instrucción Pública se puede consultar en Internet gracias al proyecto de digitalización promovido por google en: *https://books.google.es*

[19] Como ejemplo, en la revista *La asociación: revista de primera enseñanza. Órgano de las Asociaciones de Maestros nacionales de la provincia* (1913-1935), Disponible en: http://bibliotecavirtual.aragon.es/bva/i18n/consulta/registro.cmd?id=239

### *4.1. Revista de Instrucción Primaria (1849-1855)*

Dirigida por Joaquín Avendaño y Manuel Carderera, con un planteamiento muy crítico a la política pedagógica de los gobiernos moderados.

*La enseñanza. Revista General de Instrucción Pública y particular de archivos y Bibliotecas (1865-1868)*

Revista quincenal promovida por Juan Uña Gómez, discípulo de Julián Sanz del Río, y miembro de la segunda generación del krausismo español. Con Francisco Giner de los Ríos y Fernando de Castro, entre otros, fundó la Institución Libre de Enseñanza, de la que llegó a ser rector.

### *4.1. El magisterio español (1866-actualidad)*

Desde 1866 es posiblemente la revista pedagógica más difundida entre los maestros españoles. Fue fundada, junto con una editorial, por el Ezequiel Solana Ramírez. Sus artículos se solían reproducir en las revistas provinciales, por lo que desde finales del siglo XIX tuvo un fuerte impacto en los centros escolares de enseñanza primaria. Se publica en la actualidad con el nombre de *Magisterio.*

### *4.2. La escuela moderna (1892-1934)*

Revista profesional fundada por el profesor cordobés Pedro de Alcántara García Navarro (1842-1906), para fomentar la formación de los maestros y la divulgación de los conocimientos pedagógicos. Fue introductor en España de las enseñanzas de Friedrich Fröbel, y estuvo próximo a la Institución Libre de Enseñanza.

### *4.2. Revista General de Enseñanza y bellas artes (1910-1919)*

De periodicidad quincenal, contiene artículos sobre pedagogía y el funcionamiento de los centros de enseñanza, desde la primaria, a la superior y universitaria. Es una fuente interesante para conocer las reformas educativas de comienzos del siglo XX.

### *4.3. Escuela española (1941-actualidad)*

La revista comenzó en 1941, tras una escisión de la revista *Magisterio*. Fundada por la familia Solana, colaboraron en ella personas tan relevantes para la Inspección como Agustín Serrano de Haro o el catedrático Víctor García Hoz.

### 4.4. Revistas para Inspectores

En 1952 la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria publicó un *Boletín de Información* para dar a conocer sus actividades a los afiliados, y a partir de 1966, las revistas *Supervisión Escolar* y *Organización Educativa,* que dejaron de publicarse en los años ochenta. Por su carácter eminentemente práctico, son una fuente de información de las técnicas de inspección del momento, así como del alcance de la formación y preparación técnica de los inspectores.

Estas revistas de los años cincuenta son el precedente de las que actualmente publican la Unión Sindical de Inspectores de Educación, *Supervisión21* (desde 2008), *Educanova* (desde 2007) o *Avances en Supervisión Educativa*, publicada por la Asociación de Inspectores de Educación de España desde 2005.

### 4.5. Revistas de Educación

También merecen destacarse las revistas realizadas o dirigidas por inspectores. En este sentido, la primera de ellas por su importancia fue la *Revista de Pedagogía*, un proyecto de Lorenzo Luzuriaga, publicada entre 1922 y 1936. Se complementó con la colaboración asidua de inspectores en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza.* Ambas contribuyeron significativamente a difundir el pensamiento pedagógico europeo en España. Durante el franquismo, destacados inspectores colaboraron en la creación en 1949 de la Sociedad Española de Pedagogía, y en la dirección de su revista *Bordón*.

En este mismo apartado, pero con una finalidad divulgativa, debemos citar a la revista *Vida Escolar* (1958-1984). Se trata de una publicación de distribución gratuita en los colegios, editada por el Ministerio de Educación, a través del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, dirigido inicialmente por el inspector Adolfo Maillo, y en la que colaboraron inspectores de toda España. Tiene artículos de metodología didáctica, resúmenes de normativas, cuestiones legislativas, noticias educativas nacionales e internacionales, propuestas didácticas para llevar al aula, o reseñas de libros sobre educación[20].

Asimismo, en 1956, bajo la dirección de la Inspección central de Bachillerato del ministerio, se publicó la *Revista de Enseñanzas Medias,* en tres épocas, para difundir entre los agregados y catedráticos de instituto la concepción pedagógica

[20] Todos los ejemplares de la revista se pueden consultar en el portal de información educativa REDINET *http://redined.mecd.gob.es/xmlui/*. Consultado el 20 de agosto de 2018.

que se impulsaba desde el gobierno[21]. El Inspector General Arsenio Pacios, primer catedrático de Didáctica de la universidad española fue su promotor, como ha señalado Ángel Lorente (2006).

Esta colaboración ha continuado en las más importantes revistas de pedagogía españolas en la actualidad, como *Revista de Educación, Revista Española de Pedagogía,* la ya citada *Bordón, Historia de la Educación, Studia Paedagógica* o *Anales de Pedagogía*.

### *4.6. Boletines de la Inspección*

Por último debemos destacar la publicación, a partir de 1932, del *Boletín de la Inspección,* como consecuencia del artículo 15 del nuevo decreto de organización:

> *A la Junta de Inspectores corresponderá:*
>
> *Publicar un Boletín mensual, que será órgano oficial de comunicación de la Junta de Inspectores y del Consejo provincial con los Maestros y Autoridades locales e instrumento de información y orientación en las cuestiones y problemas educativos.*
>
> *La administración del Boletín estará a cargo de un Inspector o Inspectora, elegido por sus compañeros. La suscripción al Boletín ele Educación será obligatoria para todas las Escuelas de la provincia abonándose con cargo al presupuesto escolar. Su importe no podrá exceder de cinco pesetas ni año*[22]*.*

El decreto también dispone la publicación de un boletín por parte de la Inspección Central, "órgano técnico de relación de la Dirección general con los distintos organismos profesionales de Primera enseñanza" (art. 5.5.).

Estos boletines se han conservado, tanto en los centros escolares, como en los archivos de las inspecciones provinciales y centrales. Su estudio, que no se ha realizado todavía, sería fundamental para el conocimiento de la realidad escolar en cada una de las provincias españolas. El inspector Santiago Esteban Frades ha llamado recientemente la atención sobre su valor para la historia de la educación (Esteban, 2013), y sería muy importante que se pudieran recopilar y catalogar adecuadamente, como hizo para el Principado de Asturias el inspector José Guardia (2000).

## 5. PUBLICACIONES Y ARCHIVOS DE INSPECTORES

---

21 Se denominó inicialmente *Revista de Enseñanzas Medias*. Posteriormente *Revista de Bachillerato* en los años y finalmente *Nueva Revista de Enseñanzas Medias*.

22 Art. 15 del Decreto de organización de la Inspección de Educación, 2 de diciembre de 1932 (Gaceta de Madrid, 7 diciembre de 1932, núm. 342)

La producción científica, profesional, o incluso literaria de los inspectores de educación, es junto con la documentación de archivo y la prensa, el tercer elemento a tener en cuenta en cualquier estudio histórico sobre esta institución. En muchos aspectos, la historia de la Inspección es la historia de sus inspectores. Su biografía, personal o colectiva, es uno de los grandes retos para los investigadores en los próximos años.

Eduardo Soler ha sido pionero en recuperar todo este rico patrimonio, y en difundirlo a través de sus publicaciones (Soler, 1991 y 1992). Gracias a su trabajo de recopilación bibliográfica, que debería ser continuado y actualizado, podemos establecer la presencia de los inspectores, no solo en el ámbito de la pedagogía, sino en la prehistoria (Teógenes Ortego), la historia del derecho (Rafael Altamira), la política (Lorenzo Luzuriaga) o la literatura (Alejandro Casona).

Como ejemplo de bibliografía debemos tener muy presente el trabajo de María Teresa López del Castillo sobre las primeras inspectoras escolares de Madrid (2003), o la tesis doctoral de Eva Gómez San Miguel (2016) sobre las inspectoras españolas en el segundo tercio del siglo XX. También hay que destacar la realizada por Juan Mainer y Julio Mateos (2011) sobre el inspector Adolfo Maíllo titulada *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado*.

Si tuviéramos que clasificar el conjunto de fuentes sobre las que se asientan estas biografías, destacaríamos tres:

### *5.1. Memorias e informes sobre sus actuaciones como inspectores*

El inspector José Arce Bodega fue pionero con la publicación, en 1844, de la memoria de su visita de inspección a tres partidos judiciales de la provincia de Santander, (Arce, 1849). La publicación de las visitas fue continuada ya en el siglo XX por el inspector provincial de Murcia (Cazaña, 1909), o por María Fuencisla Moreno, con su *Visita a varias escuelas de España*, editada en 1928[23]. Otros informes, como de Rafael Altamira, fueron utilizados para su discurso de ingreso en la academia de Ciencias Políticas: *La Inspección de Primera Enseñanza. Qué es y cómo debe ser*, publicado en 1912 dentro de la obra *Problemas urgentes de la Primera Enseñanza.*

Eduardo Soler ha señalado cómo desde el siglo XIX los informes de la Inspección en Inglaterra estuvieron en la base de la sociología educativa por su capacidad para describir, analizar y proponer soluciones (Soler, 1991). Muchos informes se

[23] Disponible en la Biblioteca Digital de Castilla y León: *http://bibliotecadigital.jcyl.es/i18n/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=10069026*. Consultada el 16 de septiembre de 2018.

conservan en los archivos de las Inspecciones, pero otros están en los personales de cada inspector, sobre todo aquellos de mayor trascendencia. Como ejemplo, podríamos destacar el realizado sobre el analfabetismo en la provincia de Badajoz en 1950, que se conserva encuadernado en el Archivo Central de Educación, las memorias que realizó la Inspección sobre la evaluación de la Ley General de Educación de 1970, o más recientemente, del plan de evaluación de centros, plan EVA, por la Inspección Central del Ministerio de Educación (Castro y Puente, 1996).

### *5.2. Libros y publicaciones de inspectores*

De entre las publicaciones de los Inspectores, podemos destacar, en primer lugar los manuales escolares. Desde el siglo XIX encontramos su autoría obras de Enseñanza Primaria. Podemos citar como ejemplo *Elementos de aritmética teórico-práctica,* de Miguel Villarroya y Pedro Pablo Vicente (1857), y más recientemente, entre otras muchas, las de Adolfo Maíllo, Agustín Serrano de Haro, o las de Leonor Serrano y Josefina Álvarez, que se difundieron ampliamente en los años 50 y 60.

Actualmente, a través del proyecto MANES, dirigido por el Departamento de Historia de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, es posible recuperar y conocer gran parte de esta producción bibliográfica:
http://www.centromanes.org/

Otros trabajos de gran valía profesional se conservan en la documentación de los congresos pedagógicos que se iniciaron a finales del siglo XIX, estudiados por Luis Batanaz Palomares (1982), y que han sido continuados hasta hoy por la Sociedad Española de Pedagogía. Los repertorios publicados desde 1907 por Rufino Blanco y Sánchez pueden servir de guía para localizarlos.

### *5.2. Documentación privada en archivos personales*

Muchas veces en manos privadas, pero en ocasiones legados a los archivos de las instituciones públicas, hay archivos personales de inspectores que podemos consultar para realizar biografías y conocer el alcance de sus aportaciones en el ámbito escolar.

Una iniciativa muy destacable es la de la Universidad de Girona, donde está depositada, mediante una donación, el archivo personal del inspector Lluís Maria Mestras i Martí. En algunos casos singulares, como Mariano Cardedera, estudiado por Vicén (1999), toda su documentación personal se conserva, por motivos que desconocemos, en el Archivo General de la Administración.

## 6. CONCLUSIONES

Actualmente, el acceso digital a muchos de los archivos y a las publicaciones periódicas a través de portales como PARES, *Portal de Archivos Españoles*, que ofrece un acceso libre y gratuito a los documentos, con imágenes digitalizadas; la *Biblioteca Virtual de Prensa Histórica,* con más de dos mil revistas digitalizadas; la *Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico;* o *Gazeta*, con las disposiciones publicadas en los diarios oficiales desde 1661 hasta 1959, son instrumentos fundamentales para cualquier investigador que quiera iniciar un trabajo sobre la Inspección de Educación. Se abren unas posibilidades para la realización de tesis doctorales o artículos científicos impensables hace una década[24].

Podemos plantear varios campos de investigación que pueden ser abordados en el futuro:

- En primer lugar, el estudio, no solo de la normativa sobre la Inspección, sino su alcance. Es necesario valorar el origen de la misma en relación a la política educativa de los responsables del ministerio, y sobre todo, la aplicación y las resistencias a la misma. Se debe pasar de la letra del boletín a la realidad del trabajo de los inspectores.
- Las visitas escolares, principal cometido de los inspectores, deben estudiarse a partir de la documentación de archivo, tanto de las escuelas, como de los archivos universitarios y de las memorias enviadas al ministerio.
- Debemos profundizar en el conocimiento de las inspecciones provinciales: sus medios, sus actuaciones, los problemas y dificultades de su trabajo, y también sus logros. Recuperar las actas de los consejos y los Boletines de Inspección, serían la base de este trabajo.
- La formación, la ideología y la procedencia de los inspectores en cada uno de los periodos debe estudiarse con una metodología renovada, más cercana a la antropología y sociología histórica, que a la historia institucional.
- Y por último, se tiene que ampliar el conocimiento bibliográfico de las figuras más importantes en la historia de la Inspección. Solo así podremos ver reconocido el esfuerzo con el que contribuyeron a prestigiar su trabajo, y podremos reconocernos en ellos.

---

[24] Para favorecer este objetivo se ha creado el *Grupo de Estudios sobre la Inspección de Educación en España GEINSP*, que desde 2017 está recopilando normativa histórica sobre la Inspección de Educación y todas la bibliografía disponible para poder favorecer la investigación en este campo. Está promovido por el sindicato USIE. Puede consultarse su página web en: http://usie.es/proyecto-ge-insp-usie-grupo-de-estudios-sobre-la-inspeccion-de-educacion-en-espana/

Con la mejora del acceso a estas fuentes se abren nuevas posibilidades de investigación. Nuevos temas y nuevos retos para conseguir que la Inspección de Educación sea reconocida como un elemento clave para la formación del sistema escolar en España. Diversa y cambiante, influida y dependiente de los cambios políticos y legislativos, con luces y sombras, pero con un pasado que merece ser conocido, porque sin ella no se explica lo que es hoy la Educación en España.

## 7. BIBLIOGRAFÍA CITADA

Alcalá Ibáñez, M. L. (2015). La Inspección de Enseñanza Primaria como referente pedagógico en la provincia de Teruel. 1900-1931. Avances en Supervisión Educativa, (24). Doi: https://doi.org/10.23824/ase.v0i24.7

Alcalá Ibáñez, M. L. (2016). La Inspección de Enseñanza Primaria y la consolidación del sistema escolar en la provincia de Teruel (1849-1900). Espacio, Tiempo y Educación, 3(2), 323-350. Doi: 10.14516/ete.2016.003.002.014

Altamira y Crevea, R., Salvador y Rodrigáñez, A. (1912). Problemas urgentes de la primera enseñanza en España. Discurso leído en el acto de su recepción en la Real academia de ciencias morales y políticas por… Madrid: Imp. del asilo de Huérfanos del S.C. de Jesús.

Arce Bodega, J. (1849). Memoria sobre la visita general de las escuelas comprendidas en los partidos de Reinosa, Potes, San Vicente de la Barquera, Torrelavega y Cabuérniga presentada a la M.Y. Comisión Superior de Instrucción Primaria en la provincia de Santander. Santander: Imprenta, Litografía y librería de Martines.

Ballesteros San-José, P., Rodríguez Clavel, J.R. (2010). Los archivos de las diputaciones: qué son y cómo se tratan. Gijón: Trea.

Batanaz Palomares, L. (1982). La educación española en la crisis del fin de siglo. (Los Congresos pedagógicos del siglo XIX). Córdoba: Excma. Diputación Provincial.

Batanaz Palomares, L. (2011). La Inspección de Primera Enseñanza durante la Guerra Civil y el primer franquismo (1936-1943) Represalia y desgarramiento. Córdoba: Universidad de Córdoba.

Blanco y Sánchez, R. (1933). Bibliografía pedagógica del siglo XX. 1900-1930. Madrid: Hernando.

Cazaña y Ruiz, E. (1905). Inspección de Primera enseñanza de la provincia de Murcia. Jumilla: Ed. Imp. del Comercio.

Carmona de los Santos, M. (1975). Guía del Archivo Central del Ministerio de Educación y Ciencia. Alcalá de Henares: Ministerio de Educación y Ciencia.

Luján Castro, J., Puente Azcutia, J. (1996). Evaluación de centros docentes. El Plan EVA. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Depaepe, M., Simon, F. (2010). Sobre el treball amb fonts: consideracions des del taller sobre la història de l'educació. Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació, (15), 99-122.

Díaz Martín, J. (2001). Antecedentes, sedes y organización administrativa del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. En Álvarez Lázaro, P. (dir). Cien años de educación en España. En torno a la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (pp. 459-476). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Diego Segura, N., Cabanillas Madrid, I. (2013). El Archivo Central de Educación: Fuente para el estudio de la historia de la Educación. En Actas de las XI Jornadas de Castilla-La Mancha sobre investigación en Archivos. La educación en España. Historia y Archivos. Guadalajara, 19-22 noviembre 2013, pp. 977-994. (En línea) Recuperado de
http://www.s354988462.mialojamiento.es/archivo-guadalajara/actas-XI-jornadas/files/assets/basic-html/index.html#1

Esteban Frades, S. (2013). La prensa pedagógica de la Inspección Educativa. En Hernández Díaz, J.M. (ed.). Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo: contribuciones desde la Europa mediterránea e Iberoamérica. (pp. 165-176). Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.

Esteban Frades, S. (2014). La inspección de educación. Historia, pensamiento y vida. Oviedo: ADIDE Castilla y León y KRK ediciones.

Dios, de Martín. F. (2010). La visita de inspección a las escuelas primarias en la provincia de Sevilla. Espacio y Tiempo: Revista de Ciencias Humanas. (24), 99-113.

Gómez San Miguel, E. (2016). Inspectoras de enseñanza primaria en el segundo tercio del siglo XX. Tesis doctoral. Universidad Complutense, Madrid.

Luis Gómez, A., Romero Morante, J. (2006). Las Comisiones de Instrucción Primaria, el Cuerpo de Inspectores y la difusión de innovaciones educativas en la formación práctico-teórica del profesorado. Avances en Supervisión Educativa, (3). Recuperado a partir de https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/220

Grana Gil, I. (2014). El Archivo Histórico de la Universidad de Sevilla: testigo de la depuración franquista del profesorado normalista. En Comas Rubí F., González Gómez, S., Motilla Salas, X., Sureda García, B. (coords.). Imatges de l'escola, imatge de l'educació: Actes de les XXI Jornades d'Història de l'Educació (pp. 415-424). Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

Guardia Soriano, J. (2000). El Boletín de Educación de la provincia de Asturias durante la II República. En Actas del Congreso Nacional de Inspección Educativa. (pp. 131-140). Madrid: Ministerio de Educación y Cultura-Anaya.

Hernández Díaz, J.M. (ed.). (2013). Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo: contribuciones desde la Europa mediterránea e Iberoamérica. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.

Jaramillo Guerreira, M. Á. (2015). El archivo de la Universidad de Salamanca: historia de una gestación. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

López del Castillo, M.T. (2000). La inspección del bachillerato en España (1845-1984). Madrid: UNED.

López del Castillo. M. T. (2000). La Inspección a través de la prensa profesional del siglo XIX (1849-1900). En Actas del Congreso Nacional de Inspección Educativa. (pp. 141-150) Madrid: Ministerio de Educación y Cultura-Anaya.

López del Castillo, M.T. (2003). Defensoras de la educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid (1861-1926). Madrid: Comunidad de Madrid. Consejería de Educación.

López del Castillo, M.T. (2013). Historia de la Inspección de Primera Enseñanza en España. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Lorente, Lorente, Á. (2006). Arsenio Pacios López y los primeros inspectores de enseñanza media del Estado. Bordón. Revista de pedagogía, 58 (2), 201-218.

Luzuriaga Medina, L. (1919). El analfabetismo en España. Madrid: J. Cosano.

Maíllo García, A. (1989). Historia crítica de la inspección escolar en España. Madrid: Unión Sindical de Inspectores Técnicos de Educación Básica.

Mainer Baqué, J., Mateos Montero, J. (2011). Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado: Adolfo Maíllo. Valencia: Tirantlo Blanch.

Marrodán Gironés, J. (2012). La visita de inspección y las Juntas Locales de Instrucción Primaria en el siglo XIX. Supervisión 21, (26) octubre. Recuperado de http://docplayer.es/25165758-La-visita-de-inspeccion-y-las-juntas-locales-de-instruccion-primaria-en-el-siglo-xix-jesus-marrodan-girones.html

Mayordomo Pérez, A. (1989). Actitudes y conductas sociales ante la educación popular en la sociedad valenciana de la segunda mitad del siglo XIX. En Guereña, J.-L., Tiana, A. (eds.). Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX y XX. (Coloquio hispano-francés. Casa de Velázquez). (pp.159-188). Madrid: Casa de Velázquez-UNED.

Moreno, M. F. (1928). Un viaje de estudio: memoria. Segovia: Imprenta Provincial.

Orell i Villalonga, B., (2000). L'administració educativa a les illes Balears (1857-1930). Mayurqa: revista del Departament de Ciències Històriques i Teoria de les Arts, (26), 211-236.

Puelles Benítez, M. (2004). Política y educación en la España contemporánea. Madrid: UNED.

Ramírez Aísa, E. (2003). Educación y control en los orígenes de la España liberal. Madrid: Ed. Biblioteca Nueva.

Rodríguez Clavel, J. R. (1996). Los archivos de Diputaciones Provinciales. Fuentes documentales e investigación. En La investigación y las fuentes documentales de los archivos: I y II Jornadas sobre Investigación en Archivos, Vol. 2, (pp. 511-606) Guadalajara: ANABAD y Asociación de Amigos del Archivo Histórico Provincial de Castilla La Mancha.

Soler Fiérrez, E. (1991). La visita de Inspección, encuentro con la realidad educativa. Madrid: Editorial La Muralla. (segunda edición 2002; tercera edición 2011)

Soler Fiérrez, E. (1991). Fuentes documentales para el estudio de la historia de la Inspección Educativa en España, Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria, (10) 381-408.

Soler Fiérrez, E. (1992). Fuentes documentales para el estudio histórico comparado de la Inspección Educativa en España y en Iberoamérica. Madrid: Ed. Escuela Española.

Soler Fiérrez, E. (coord.). (1995). Estudios históricos sobre la Inspección Educativa. Madrid: Ed. Escuela Española.

Sureda García, B. (1983). El Boletín Oficial de Instrucción Pública y su importancia en la difusión del pensamiento educativo liberal en España. Historia de la Educación: Revista interuniversitaria, (2) 67-76.

Vicén Ferrando, M.J. (1999). Mariano Cardedera y Potó. Orígenes y desarrollo de su ensamiento pedagógico. Huesca: Instituto de Estudios Altoaragoneses.

Villarroya, M., Vicente, P.P. (1857). Elementos de aritmética teórico práctica por Miguel Villarroya y Pedro Pablo Vicente. Teruel: Imp. y Librería de Pedro Pablo Vicente.

Zapater Cornejo, M. (2003). El Archivo de la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria. El Boletín de Información (1950-1978). En Calvo de León, R., Celada Perandones, P., Briongos Peñalba, H., Fernández Malanda, D., Arroyo Alonso, L.J., Escolano Benito, A., Jiménez Eguizábal, J. A., Esteban Ruiz, F. T. (coords.). Etnohistoria de la escuela: XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación: Burgos, 18-21 junio 2003. (pp.1075-1086). Burgos: Universidad de Burgos.

# LOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS AL NACIMIENTO DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA EN 1849

**Jorge Paredes Giménez**
*Doctor en Educación y Director del CEIP Rosa Serrano de Paiporta*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

**RESUMEN:**

*La Inspección de educación nace oficialmente en España con un carácter profesional a mitad del siglo XIX con el Real Decreto de 30 de marzo de 1849 siendo reina Isabel II y obra de Bravo Murillo inspirado por Antonio Gil de Zárate. Esta inspección está vinculada en esos primeros momentos únicamente a la enseñanza primaria. Teniendo que esperar hasta el siglo XX en la que se crea la Inspección de Educación Media y unos años más tarde el Cuerpo especial de inspectores técnicos de formación profesional. Todo nacimiento tiene unos precedentes que en este caso no gozan de la categoría de inspección ya que ésta se entiende obligatoriamente en el marco de la creación de la administración educativa. Aún así, estas disposiciones anteriores ayudan a entender sus inicios justificando su necesidad en el sistema educativo actual, cumpliendo principalmente funciones burocráticas, de supervisión-control y de asesoramiento.*

**Palabras clave:** *Inspección de educación, España, antecedentes, Administración educativa.*

**ABSTRACT:**

*The educational inspection was officially born in Spain with a professional character in the middle of the 19th century with the royal decree of March 30, 1849 being Queen Elisabeth II and work of Bravo Murillo inspired by Antonio Gil de Zárate. This inspection is linked in those first moments only to primary education. Having to wait until the XX century in which the inspection of secondary education is created and few years later, the special body of vocational education technical inspectors. Every birth has precedents that in this case do not have the category of inspection since it is compulsorily understood in the context of the creation of the educational administration. Even so, these previous depositions help to understand their beginnings justifying their need in the current educational system, fulfilling mainly bureaucratic, supervisory-control and advisory functions.*

**Keyword:** *Educational inspection, Spain, background, educative administration.*

La Inspección de educación surge oficialmente en España con un carácter profesional a mitad del siglo XIX con el Real Decreto de 30 de marzo de 1849. Esta inspección está vinculada en esos primeros momentos únicamente a la enseñanza primaria. Más tarde, en el siglo XX, se crea en un primer momento la Inspección de Educación Media (1954) y en 1980 el Cuerpo Especial de Inspectores Técnicos de Formación Profesional. Todo nacimiento (inspección de la enseñanza primaria) tiene unos precedentes que en este caso no gozan del rango de inspección, ya que ésta se entiende necesariamente en el marco de la creación de la administración educativa (Camacho-Prats, 2014).

Sus antecedentes databan en torno al año 1370 (siglo XIV) con la Real Cédula de Enrique II de Trastámara (Luzuriaga, 1916). A lo que algunos autores dudaron de su autenticidad como inspección no técnica (Bartolomé, 1993; Buenaventura-Delgado, 1989; Cotarelo-Morí, 1916; López del Castillo, 2013; Maíllo, 1967; Ramírez-Aísa, 1993, 2017). Entre ellos, Maíllo (1967) cuestionó que en esa época hubiese una inspección constituida por veedores con cierta naturaleza técnica, así como de la frecuencia de sus visitas cada cuatro meses y el importe de la sanción económica de seis mil ducados (Rodríguez-Diéguez, 1973). Más tarde, el emperador Carlos V decretó una Real Provisión de 17 de mayo de 1553 en la que se establecía la obligación a los jueces a visitar y examinar a los maestros (Luzuriaga, 1916).

Posteriormente, el rey Felipe II dictó en el año 1573 la Real Cédula de 15 de enero que seguía la línea fiscalizadora de la Real Cédula de Enrique II de Trastámara de 1370. Es decir, los veedores (Luzuriaga, 1916) lo que nuevamente generó interrogantes en relación a su autenticidad (Maíllo, 1967).

Hacia finales de este siglo, el Rey Felipe II expidió la Real Cédula en 1588 según indicaba la doctrina mayoritaria (Ruíz-Berrio, 2004 señala la dificultad de datar la norma). En esta Real Cédula ya no se mencionaban los veedores citándose únicamente a las Justicias lo que suscitó aún más incertidumbres sobre su autenticidad (Galicia-Mangas, 2016).

En el siglo XVII se proclamaba la Real Cédula de 14 de noviembre de 1609, volviéndose a ratificar, como en la Real Cédula de 1573, las medidas adoptadas por Enrique II relativas a privilegios y exámenes (Galicia-Mangas, 2016). A mediados de este mismo siglo (1642), en la época de control gremial (cierta descentralización), el monarca Felipe IV promulgó una pragmática en la que se permitía la agremiación de maestros de primeras letras dentro de la Congregación de San Casiano. Su objetivo era protegerse y a la vez optimizar la enseñanza primaria (Camacho-Prats, 2014). Siendo posteriormente denominada Hermandad, lo que provocó que según algunos autores se aprobara la primera Ordenanza por el Arzobispo de Toledo en 1647 y la Real Cédula del Rey Carlos II de 11 de febrero de 1668 (Cotarelo-Morí,

1916). Esta Hermandad dispuso de distintas Ordenanzas cuyas fechas eran confusas (López-Martín y López-Torrijo, 1991). En dichas Ordenanzas se les concedió el derecho a visitar las escuelas del Reino con el objetivo de constatar la capacidad de quienes la dirigían. La más importante disposición conseguida por la Hermandad fue la Real Cédula de Felipe V otorgada el 1 de septiembre de 1743 por la que se concedía a los maestros examinados por ellos (Hermandad) y que dispusieran del título del Consejo, las prerrogativas y exenciones concedidas a los que desempeñaban las artes liberales y profesaban en facultad mayor (López del Castillo, 2013). Es decir, esta concesión generaba que únicamente pudieran ser presos por actos criminales y que estuvieran exentos de levas, quintos y sorteos. Esta Hermandad fue remplazada por el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras, formado por maestros de las escuelas públicas de la Corte, mediante la Real Provisión de 22 de diciembre de 1780 (rey Carlos III). El Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras instauró un mecanismo de control de sus normas (Luzuriaga, 1916, Ramírez-Aísa, 1993) constituido por dos celadores (designados anualmente siendo su función averiguar si se cumplen los Estatutos) y tres examinadores (elegidos bienalmente y cuyo cometido era el examen de maestros y la vigilancia de los aspectos educativos siendo los visitadores, art. 95). Según algunos autores (Gil de Zárate, 1855; Maíllo, 1967) el Colegio Académico cesó y se instauró la Academia de Primera Educación dependiente de la Secretaría de Estado tal y como indicaba el Real Decreto de 25 de diciembre dictado por el rey Carlos IV en 1791. Esta Academia compartía autoridad y funciones con la Junta general de Caridad (que era establecida en Madrid por la Real Cédula de Carlos III de 30 de marzo de 1778) tanto en la formación, como en el examen y colocación de maestros (Galicia-Mangas, 2016) y no dedicando apenas esfuerzos a la función inspectora (Camacho-Prats, 2014). En cambio, otros autores (Bartolomé, 1993; Gutiérrez-Gutiérrez, 2010; Ramírez-Aísa, 1993) afirmaron la convivencia en el tiempo de ambas instituciones: el Colegio Académico y la Academia de Primera Educación.

Con posterioridad, la Real Orden de 11 de febrero de 1804 posibilitó a los maestros que aprobaran el examen y consiguieran el título del Consejo crear escuelas en Madrid o en cualquier otra villa sin autorización ni incorporación al Colegio Académico (se suprimía así su monopolio). Con ello se permitió el cambio del régimen gremial preponderante en la educación primaria hacia la intervención estatal (Galicia-Mangas, 2016). Más tarde, en 1809, el Decreto de 22 de mayo sometió a consulta varias cuestiones en las Cortes (siendo convocada para el siguiente año). Entre ellas destacó las reformas necesarias en el sistema de instrucción y educación pública (López del Castillo, 2013) que perfilaba los principios que estarían en la primera Carta Magna, la Constitución de 19 de marzo de 1812 de Cádiz ("la Pepa"). En dicha constitución se reguló la instauración de escuelas

de primeras letras en los pueblos de la Monarquía, en las que se enseñaba "a los niños a leer, escribir y contar" (Título IX. art. 366) y se creó la Dirección General de Estudios, constituida de personas de conocida instrucción, a cuyo cargo estaba la inspección de la enseñanza pública, bajo la autoridad del Gobierno (Título IX. art. 369). De este modo, según Camacho-Prats (2014) la inspección de la educación pública conseguía "rango constitucional". Dichos preceptos mostraban un claro posicionamiento centralizado de la educación ya que era controlada por el Estado (Galicia-Mangas, 2016).

Una vez desarrollada la Constitución se amplió con el Informe Quintana de 9 de septiembre de 1813: "Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción pública". Este Informe trataba de desarrollar muchos aspectos educativos poco desglosados en dicha Constitución. Más tarde, el 7 de marzo de 1814, la Comisión de Instrucción Pública de las Cortes acuñó y entregó un proyecto de decreto para el arreglo general de la enseñanza pública. En su art. 97 se determinaba sus funciones, pudiéndose algunas asociar a la inspección: velar, visitar, promover, etc. (Ruiz-Berrio, 1970). Pero la Constitución sólo estuvo en vigor hasta mayo de 1814 (2 años), ya que volvió el Antiguo Régimen con Fernando VII (no juró la Constitución de 1812 y liquidó las instituciones liberales) tras el tratado de Valençay, poniendo fin a este nuevo impulso normativo, dejando la instrucción pública en el mismo estado en que se encontraba antes de 1808 (Ramírez-Aísa, 2003, 2017). En 1820, los liberales accedieron al poder (Constitución de Cádiz de 1820), siendo en 1821 promulgada la primera ley de educación que ha tenido España: el Reglamento General de Instrucción Pública otorgada por las Cortes en el Decreto de 29 de junio. Este Reglamento volvía a incorporar la mayoría de los artículos, incluso literalmente, del proyecto de decreto de 1814. Siendo la Dirección General de Estudios regulada en los artículos 92 a 107. Destacando el artículo 93 que decía "se establecerá, con arreglo al artículo 369 de la Constitución, una Dirección General de Estudios, a cuyo cargo esté, bajo la autoridad del Gobierno, la inspección y arreglo de toda enseñanza pública". Pero en 1823, el gobierno absolutista de Fernando VII regresó al poder derogando el 1 de octubre el Reglamento de 1821 y suprimiendo la Dirección General de Estudios. Además, se decretó el Real Decreto de 16 de febrero de 1825 que autorizaba el Plan y Reglamento de las Escuelas de Primeras Letras, fruto de Francisco Tadeo Calomarde, cuyo gobierno, inspección y dirección correspondía al Consejo Real (Título XI. art. 125). Siendo esta organización jerarquizada y centralizada, con abundante intervención de los representantes eclesiásticos, regulando meticulosamente todos los aspectos administrativos, económicos y docentes de la instrucción elemental (López del Castillo, 2013). Este Real Decreto establecía tres niveles de administración y supervisión de la enseñanza bajo la

dependencia del Consejo Real: la Junta Superior de Inspección, las Juntas de Capital de Provincia y las Juntas Inspectoras de Pueblo (Título XI. art. 125). La Junta Superior de Inspección (art.127) estaba ubicada en Madrid y su jurisdicción enmarcaba las escuelas del reino, siendo su función la ejecución y cumplimiento del Plan y Reglamento en todas ellas (autoridad, inspección y vigilancia). Las Juntas de Capital de Provincia (art.137 y ss.) se encargaban como funciones primordiales de la "inspección y vigilancia de todas las escuelas de la provincia, celebrar las oposiciones y los exámenes, formar las censuras en aquéllas, expedir las certificaciones a los aprobados de éstos; y en suma, sobre las facultades y cargos que por este reglamento se le designen, el promover cuanto conduzca a la más religiosa y esmerada enseñanza en las escuelas de primeras letras, según sus diferentes clases, excitando el celo de los ayuntamientos y demás a quienes competa, y dando frecuentemente cuenta a la Junta Superior de sus operaciones". Mientras que las Juntas de Pueblo permanecían diseminadas por el territorio nacional (art.148 y 149) y su cometido era observar "el reglamento y demás providencias relativas a la enseñanza", quedando obligadas a "visitar en cuerpo las escuelas cada dos meses". Esta nueva organización de la inspección educativa se ha mantenido hasta la actualidad en el que correspondía al Estado, en la actualidad junto con las Administraciones autonómicas, el derecho a desempeñar el control de la enseñanza, siendo la labor inspectora encomendada en órganos más cercanos (poderes locales) en régimen de cooperación o concurrencia con la Administración del Estado (Galicia-Mangas, 2016).

Pero en estos años, mientras que el absolutismo reformista de Fernando VII estaba en el poder tratando de remozar el viejo edificio estamental, lo más granado del liberalismo emigró principalmente a Inglaterra y Francia (Ramírez-Aísa, 2017). Hasta que en 1833, tras la Década Ominosa o segunda restauración del absolutismo (1823-1833), falleció Fernando VII el 29 de septiembre (final del Antiguo Régimen en España). A los dos meses de su muerte, su esposa María Cristina de Borbón-Dos Sicilias cambió la Administración española, con tres disposiciones fechadas el 30 de noviembre de 1833. En uno de ellas se establecía la división de España en 49 provincias. Desde ese momento España disponía de autonomías, siendo obra de Francisco Javier de Burgos Olmo (21 de octubre de 1833 era nombrado ministro de Fomento). En otra disposición se regulaban las funciones, las categorías, las retribuciones y las obligaciones de los subdelegados de Fomento, determinando que para conocer las necesidades debían visitar anualmente una parte de su territorio. Y por último, una Real Orden que decretaba las Instrucciones para su actuación en todos los campos de su responsabilidad (López del Castillo, 2013).

En 1834 se estableció un Plan de Instrucción para el régimen y gobierno de las escuelas de primeras letras del Reino, fruto de Martínez de la Rosa. En dicha instrucción se reglamentaban tres Comisiones (anteriormente llamadas Juntas): Comisión de Instrucción Pública de Provincia, de Partido y de Pueblo. Más tarde, se aprobaba en 1836 un nuevo Plan General de Instrucción Pública, mediante un Real Decreto de 4 de agosto. El cuál fue obra de Duque de Rivas, siendo dictado bajo el mandato de María Cristina de Borbón-Dos Sicilias. El capítulo IV de dicho Plan era dedicado para administración y gobierno de las escuelas primarias (arts. 22 y 23). Aunque este Plan fue efímero, la doctrina mayoritaria según Galicia-Mangas (2016) suele indicar que fue el fundamento tanto para el Real Decreto de 26 de agosto de 1838 (Plan de Someruelos) como también para la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (Ley de Moyano).

En 1838 con la Ley de 21 de julio (Ley de Someruelos) se seguían las directrices del Plan General de Instrucción Pública de 4 de agosto de 1836. Esta Ley estableció el marco de referencia normativo hasta la Ley de Instrucción Pública de 1857. En ella se planteaba un Plan de Instrucción primaria que era desarrollado por tres reglamentos: el 26 de noviembre de 1838 se promulgó el Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria elemental, el 18 de septiembre de 1839 se decretó el Reglamento de las Comisiones de Instrucción primaria y el 17 de octubre de 1839 el Reglamento de exámenes para maestros de escuela elemental y superior de Instrucción primaria. Destacando de dicha Ley, el título II, sobre escuelas públicas y maestros, que ordenó que "todo pueblo que llegue a 400 vecinos estará obligado a sostener una escuela primaria superior " y en su título VII volvía a otorgar la dirección y régimen de la instrucción primaria al gobierno del Rey a través del Ministerio de la Gobernación. Se volvió a confiar la labor de inspección a Comisiones provinciales de instrucción primaria y a Comisiones locales, en la línea del Plan de Duque de Rivas, aunque con variaciones en su designación, composición y funciones (arts.19, 28 y 29). Esta norma era un paso más hacia la inspección técnica de educación.

Unos años más tarde de la Ley de 21 de julio de 1838, se reclamaba un mayor acercamiento a la inspección técnica, con la Orden de la Regencia Provisional de 25 de abril de 1841. En 1847 se volvía a solicitar con el Real Decreto de 23 de septiembre de reorganización de la instrucción primaria. En la Orden de la regencia provisional de 25 de abril de 1841 se indicaba que las Comisiones Superiores de Instrucción primaria nombrarían los inspectores, los cuales estaban obligados anualmente como mínimo a visitar a todos los centros de instrucción primaria de la provincia. En dicha Orden se detallaba de manera pormenorizada la planificación y programación de la visita de Inspección. Mientras que el Real Decreto de 23 de septiembre de 1847 de reorganización de la instrucción primaria, señalaba en el

título VIII "de las escuelas normales y de los inspectores" que los maestros de escuelas normales que fuesen suprimidas pasarían a ser inspectores (art. 58); el Gobierno establecía en las demás provincias los inspectores que juzgaran necesarios (art. 59) y los gastos de visita eran abonados por las respectivas provincias (art. 60). De esta manera tal y como afirma Camacho-Prats (2014) se estaba ideando la Inspección de Enseñanza Primaria, que finalmente se declaraba en el Real Decreto de 30 de marzo de 1849 sobre escuelas normales e inspectores de instrucción primaria y reglamentos para la ejecución del mismo, siendo reina Isabel II y obra de Bravo Murillo inspirándose en Gil de Zárate. Dicha disposición se dividía en dos partes, la organización de las escuelas normales y la creación de la Inspección de Enseñanza Primaria. Destacando el preámbulo del Real Decreto de 30 de marzo de 1849 que justificaba la creación de la Inspección "si en todos los ramos del servicio público es conveniente esta clase de funcionarios, en la instrucción primaria es indispensable. Sin ellos la administración nada ve, nada sabe, nada puede remediar. Las autoridades no tienen tiempo para vigilar por sí solas tan gran número de establecimientos, ni menos para entrar en la infinidad de pormenores que esta vigilancia exige. Carecen, también, de conocimientos especiales que se necesitan para observar muchas cosas que sólo se descubren a los ojos de personas facultativas y amaestradas en esta clase de indagaciones. Por otra parte, el olvido de la Administración engendra inercia en los encargados de los establecimientos: cuando saben que sus faltas no han de ser observadas y conocidas, pierden todo interés, todo celo, y se adormecen en la seguridad de que su abandono ha de quedar impune. Por el contrario, si el Gobierno vigila, si tiene los medios de saber las faltas para aplicar la enmienda o el castigo, si mantiene en continua alarma a cuantos deben servirle y ayudarle, desaparece la inercia, nace la actividad, la emulación, y se entra en una senda de progresivas mejoras que al cabo paran en la perfección apetecida, o se acercan a ella por lo menos. La creación de los Inspectores que han pedido la mayor parte de las provincias dará vida a la Instrucción primaria, y será uno de los medios que más contribuyan a mejorar la educación del pueblo". En el artículo 17 indicaba que "habrá en todas las provincias un inspector de escuelas nombrado por el Gobierno…". Este Real Decreto abarcaba 27 artículos organizados en cuatro Títulos que eran (I) de las Escuelas Normales, (II) de las condiciones y del examen para optar a los títulos de maestro, (III) de los inspectores (que fijó las bases para la creación de este cuerpo profesional en los artículos 17 a 23) y (IV) de las Secretarías de las Comisiones Superiores de Instrucción Pública. Este Real Decreto de 30 de marzo de 1849 fue completado y complementado por diferentes normas. Entre ellas, el Real Decreto de 20 de mayo de 1849 por el que se dictó el Reglamento que desarrollaba el Real Decreto de 30 de marzo (en especial sus arts. 7, 9, 10 y 18 mostraban las funciones de

supervisión, control y atribuciones). También cabe destacar la Real Orden de 12 de octubre de 1849 por la que se aprobaron las Instrucciones para los Inspectores de Instrucción Primaria en las Provincias y en 1850 la Real Orden de 28 de junio sobre el uniforme que debían vestir los inspectores de instrucción primaria. Este interés en su vestimenta obedecía a razones de legitimidad (Camacho-Prats, 2014).

Toda esta regulación creó un entramado normativo que afianzó y modernizó la estructura de la Inspección de Educación, basándose en los siguientes principios y criterios (Galicia-Mangas, 2016):

Se gestó el Cuerpo de inspectores de instrucción primaria del Reino, que tenía carácter jerárquico (art. 10.3 del Real Decreto de 20 de mayo de 1849 por el que se autorizaba el Reglamento para los Inspectores de Instrucción primaria del Reino). Por una parte, los inspectores generales y por otra, los inspectores de instrucción primaria en las provincias. La Inspección General poseía su sede en Madrid y estaba formada por seis inspectores cuyo ámbito territorial de intervención se focalizaba principalmente en examinar las Escuelas Normales que eran centros destinados a la formación del profesorado. Es decir, las Escuelas Normales eran el antecedente de las escuelas de magisterio y de las escuelas universitarias de formación del profesorado y las ordinarias de las capitales de provincia. Por su parte, la Inspección provincial estaba constituida por un inspector por cada provincia, siendo su función visitar los centros de enseñanza elemental de todos los pueblos de su zona (art.2. Real Orden de 12 de octubre de 1849). Además, los inspectores de instrucción primaria en las provincias tenían obligación de impartir clase en las Escuelas Normales en ciertos "momentos" del año, así como remplazar a los directores en caso de ausencia o enfermedad (art. 20. Real Decreto de 30 de marzo de 1849 y art. 24 de la Real Orden de 12 de octubre de 1849).

La institución de la Inspección empezó a formar parte de la estructura administrativa del Estado. De esa manera se obtenía la condición de funcionarios por nombramiento del Gobierno al no estar considerado un sistema de oposición para su acceso, circunstancia esta que no se contempló hasta el Real Decreto de 6 de julio de 1900 (en este Real Decreto se reformó las Escuelas Normales y la Inspección de Primera Enseñanza, siendo nombradas las plazas de inspección por oposición. Destacando que posteriormente durante once años de 1984 a 1995 se seleccionaron a los inspectores por concurso de méritos).

Siendo las funciones básicas de los inspectores burocráticas y de supervisión-control. Para ello utilizaban diferentes instrumentos para ejercer sus funciones: el parte mensual en el que se remitía el trabajo realizado durante ese mes; el informe anual que era elevado al Gobierno; la memoria de visita y el modelo de interrogatorio y examen. Aún así, se comenzó abrir, poco a poco, un intento de asignar a la Inspec-

ción de Educación una de las funciones primordiales en la actualidad, que es la de asesoramiento (art. 20.6 del Real Decreto de 30 de marzo de 1849), así como la formulación de propuestas de mejora de la educación (arts. 1º y 9º de la Real Orden de 12 de octubre de 1849 y art. 18.1 del Real Decreto de 20 de mayo de 1849).

## 1. CONCLUSIÓN

En definitiva el Real Decreto de 30 de marzo de 1849 estableció unas funciones básicas, las cuáles han sufrido las modificaciones oportunas condicionadas al momento social de cada época y de los intereses cambiantes de las distintas administraciones educativas, de sus ocurrencias y de los encargos de directores provinciales (Castán-Esteban, 2016). Mientras que los procedimientos empleados y el ejercicio de los mismos sí se han visto abocados a formas muy diferentes de actuación a lo largo de la historia (Gómez-Elegido, 2002).

Actualmente, las funciones de la inspección vienen definidas en el artículo 151 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), ya que Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) no las modifica, siendo ejes de actuación. Estas funciones en su momento debían y hoy en día deben mejorar el sistema educativo desde el punto de vista organizativo a través de tareas de control y supervisión de los centros educativos y cada vez más desde el punto de vista pedagógico (cambio significativo). Acompañado en todo momento de acciones de asesoramiento, orientación e información y más aún si cabe actualmente de evaluación, con el objetivo de velar por el derecho fundamental a la educación de todas y todos. Por ello, en el siglo XXI estamos ante un futuro incierto en cuanto al desempeño profesional de los inspectores de educación, por lo que es imprescindible una recontextualización de sus funciones, en donde la finalidad principal debe estar orientada a la mejora de la calidad educativa (Rodríguez-Bravo, 2018).

Cuesta-Fernández (2011): *"El pasado, ciertamente, está en el presente y ambos preparan nuestro futuro. De ahí que volver la vista hacia atrás, desde nuestra actualidad, tenga que ver con una exploración crítica y genealógica, no con una mera delectación de coleccionista que excava los estratos arqueológicos del sistema educativo"* (pp. 20)

## 2. BIBLIOGRAFÍA

Bartolomé-Martínez, B. (1993). *Historia de la educación en España y América. La educación en la España Moderna: siglos XVI-XVIII*. Madrid, España: Morata.

Buenaventura-Delgado, C. (1989). *Los falsos privilegios de los maestros de primeras letras, Homenaje al profesor Alexander Sansvisens*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 289-297.

Camacho-Prats, A. (2014). *Funciones y quehaceres de los inspectores de Educación en Baleares. Un estudio de casos* (tesis doctoral). Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona, España.

Castán-Esteban, J. (2016). El reto de la Inspección de Educación en España. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, 25.

Cotarelo-Morí, E. (1916). *Diccionario biográfico y bibliográfico de calígrafos españoles.* Madrid, España: Imprenta de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Musesos. Tomo II.

Cuesta-Fernández, R. (2011). A modo de presentación genealógica: el presente y el pasado de la educación y el futuro del estado de bienestar. En R. Cuesta-Fernández., E. Díez y J. Mateos. Dossier de educación. Separata de la Revista de Andorra, 11. Teruel, España: Centro de estudios locales de Andorra. http://www.celandigital.com/25/images/pdfs/11_rev_andorra/Dossier/a_modo_de_presentacion_genealogica.pdf

Galicia-Mangas, F.J. (2016). *La Inspección de Educación: régimen jurídico.* Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Gil de Zárate, A. (1855). De la Instrucción Pública en España. Tomo I. Madrid, España: Imprenta del colegio de sordo-mudos.

Gómez-Elegido, Mª C. (2002). La inspección: su función en el ámbito educativo. Revista de Educación, 329, 91-103.

Gutiérrez-Gutiérrez, C. (2010). Legislación y prácticas educativas en el siglo XVIII. Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria, 4. http://revista.muesca.es/articulos4/173-legislacion-y-practicas-educativas-en-el-siglo-xviii

López del Castillo, Mª.T. (2013). Historia de la inspección de primera enseñanza en España. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

López-Martín, R., y López-Torrijo, M. (1991). Política legislativa borbónica: exámenes y privilegios de los maestros de primeras letras en el siglo XVIII. En R. Calatayud-Soler. Cuestiones histórico-educativas. España. Siglos XVIII-XX. Valencia, España: Universitat de València.

Luzuriaga, L. (1916). *Documentos para la historia escolar de España. Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas*. Madrid, España: Centro de Estudios Históricos. Tomo I.

Maíllo, A. (1967). *La Inspección de enseñanza primaria. Historia y funciones.* Madrid, España: Escuela Española.

Ramírez-Aísa, E. (1993). Introducción a la Historia de la Inspección educativa en España. En E. Soler (Coord.). *Fundamentos de supervisión educativa*. Madrid, España: La Muralla.

Ramírez-Aísa, E. (2003). *Educación y control en los orígenes de la España liberal*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Ramírez-Aísa, E. (2017). Historia de la Inspección de Educación en España: 1812-1978. En Vázquez-Cano, E. (Coord). *La inspección y Supervisión de los centros educativos* (pp.33-65). Madrid: UNED.

Rodríguez-Bravo, M. (2018). Revisión histórica de las funciones inspectoras en España: desde la creación de la inspección profesional de 1849 hasta la actualidad. En: *Jornadas de historia de la inspección de educación en España.* Actas. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Rodríguez-Diéguez, J.L. (1973). *La función de control en la educación.* Madrid, España: Instituto de Pedagogía San José de Calasanz.

Ruíz-Berrio, J. (1970). *Política escolar de España en el siglo XIX. 1808-1833.* Madrid, España: CSIC.

Ruíz-Berrio, J. (2004). Maestros y escuelas de Madrid en el Antiguo Régimen. *Cuadernos de Historia Moderna*. Anejos III.

# REVISIÓN HISTÓRICA DE LAS FUNCIONES INSPECTORAS EN ESPAÑA: DESDE LA CREACIÓN DE LA INSPECCIÓN PROFESIONAL DE 1849 HASTA LA ACTUALIDAD

**Marcos Francisco Rodríguez Bravo**
*Inspector de Educació*
*Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

**RESUMEN**

El propósito de la presente comunicación es doble; por un lado, mostrar la evolución que han experimentado las funciones inspectoras en los distintos mandatos legales y por otro lado, realizar un análisis de las mismas, teniendo como punto de partida el Real Decreto de 30 de marzo de 1849 sobre escuelas normas e inspectores de instrucción primaria. Para llevar a cabo este propósito se han revisado distintas fuentes bibliográficas (Camacho, 2014; Esteban Frades, 2007, 2010; Rodríguez Bravo y Camacho, 2018; Sóler Fiérrez, 2015, etc.) y normativas (Real Decreto de 30 de marzo de 1849 sobre escuelas normales e inspectores de instrucción primaria y reglamentos para la ejecución del mismo; Ley de Instrucción pública de 9 de septiembre de 1857, etc.). Desde su creación, en 1849, como Cuerpo profesional de Inspección de primera enseñanza hasta la Inspección educativa que conocemos en la actualidad, esta institución ha desempeñado una labor determinante en la creación y mejora de los centros educativos, en el aprendizaje del alumnado, en la formación de los docentes, en el cumplimiento de la normativa, en el asesoramiento a diferentes sectores de la comunidad educativa, etc. A partir de este análisis, se plantearán diferentes interrogantes sobre las funciones que debe acometer el personal inspector en un sistema educativo en continua transformación.

**Palabras clave**: Inspección, revisión histórica, funciones inspectoras, desempeño profesional

**ABSTRACT**

The Educational Inspection has played a fundamental role for improving the quality and equity of the education system. For this, the inspectors of education have had to develop a range of specific functions that have undergone variations with the implementation of the different reforms of the educational system. The purpose of the present communication is twofold; on the one hand, to show the evolution of the inspection functions in the different legal

mandates and, on the other hand, to carry out an analysis of them, taking as a starting point the Royal Decree of March 30, 1849 on school norms and inspectors of primary instruction. To carry out this purpose, various bibliographical sources have been revised (Camacho, 2014, Esteban Frades, 2007, 2010, Rodríguez Bravo and Camacho, 2018, Sóler Fiérrez, 2015, etc.) and regulations (Royal Decree of March 30, 1849 on normal schools and inspectors of primary instruction and regulations for the execution thereof, Public Instruction Act of September 9, 1857, etc.). Since its creation, in 1849, as a professional body of primary education inspection to the educational inspection that we know today, this institution has played a decisive role in the creation and improvement of educational centers, in the learning of students, in the teacher training, in compliance with regulations, in advising different sectors of the educational community, etc. From this analysis, different questions will be asked about the functions that the inspector personnel must undertake in an educational.

**Key words:** Inspection, historial review, task of inspectors, professional development

La Inspección educativa ha desempeñado un papel fundamental para la mejora de la calidad y equidad del sistema educativo. Para ello, los inspectores e inspectoras de educación han tenido que desarrollar una serie de funciones que han sufrido variaciones con la implantación de las diferentes reformas del sistema educativo. El propósito de la presente comunicación es doble; por un lado, mostrar la evolución que han experimentado las funciones inspectoras en los distintos mandatos legales y por otro lado, realizar un análisis de las mismas, teniendo como punto de partida el Real Decreto de 30 de marzo de 1849 sobre escuelas normas e inspectores de instrucción primaria. Desde su creación, en 1849, como Cuerpo profesional de Inspección de primera enseñanza hasta la Inspección educativa que conocemos en la actualidad, esta institución ha desempañado una labor determinante en la creación y mejora de los centros educativos, en el aprendizaje del alumnado, en la formación de los docentes, en el cumplimiento de la normativa, en el asesoramiento a diferentes sectores de la comunidad educativa, etc. En este mismo, documento se hace constar lo siguiente:

> *Si en todos los ramos del servicio público es conveniente esta clase de funcionarios, en la instrucción primaria es indispensable. Sin ellos la administración nada ve, nada sabe, nada puede remediar. Las autoridades no tienen tiempo para vigilar por si solas tan gran número de establecimientos… carecen además de los conocimientos especiales que se necesitan para observar muchas cosas que solo se descubren a los ojos de personas facultativas y amaestradas en esta clase de indagaciones…*

En el artículo 18 del precitado reglamento, se hace referencia a lo que le corresponde realizar a los inspectores de provincia tales como, indagar, vigilar, investigar, etc. En el artículo siguiente indica que “además de estas obligaciones generales

corresponde a los Inspectores, como individuos natos de las comisiones provinciales" variadas funciones de carácter burocrático como la asistencia a sesiones de la comisión, activación de despacho de negocios pendientes, dar cumplimiento a acuerdos de la comisión, etc.

La Ley Moyano de 1857, que tuvo una extensa vigencia, dedica su Título IV a la Inspección señalando en su artículo 297 que "en la primera enseñanza, el Gobierno vigilará, por medio de sus Inspectores especiales, en todos los ramos, sin distinción, por medio de Inspectores generales de Instrucción pública"y que los inspectores provinciales "visitarán las escuelas de primera enseñanza de todas clases establecidas en su provincia, a excepción de las normales de Maestros y Maestras, y se ocuparán en los demás servicios del ramo que determinen los Reglamentos" (artículo 303). De igual forma que el Real Decreto de 1849, el término vigilar toma especial relevancia en los cometidos de los inspectores, desapareciendo en las posteriores leyes educativas.

El Decreto de 2 de diciembre de 1932, recoge en su artículo 17, referido a las funciones propias y exclusivas de cada inspector en sus zonas, en las que destacan las siguientes:

1. Orientar, impulsar y dirigir las Escuelas nacionales y las Instituciones auxiliares de las mismas. Contribuir a la mejoramiento profesional de los Maestros. Perfeccionar la vida pedagógica de las Escuelas e intensificar su acción social.
2. Cuidar especialmente que sea respetada en todo momento la conciencia del niño…
3. Visitar las demás Escuelas públicas y privadas para comprobar si en su labor se someten a los preceptos legales y a las condiciones en que fue autorizado su funcionamiento.

Continuando con las funciones inspectoras, el Decreto 2915/1967, de 23 de noviembre, amplía sustancialmente las funciones contempladas en el decreto anterior, incorporando nuevas e inéditas funciones. Entre ellas destacamos el ejercicio de tareas de supervisión, dirección técnica y asesoramiento, promover la proyección de la Escuela en el medio circundante o asumir las funciones rectoras, asesoras y ejecutivas que se le encomienden en la elaboración y realización de los planes de construcciones escolares el ámbito de la Enseñanza Primaria o informar y promover los expedientes de creación, transformación, clausura temporal o supresión de Centros estatales de Enseñanza Primaria en sus distintas modalidades.

A partir de la Ley General de Educación, de 1970, hasta la actual que rige nuestro sistema educativo (Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ya que la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, no modifica

el artículo 151), existen cinco grandes funciones que se reiteran en las diferentes leyes educativas y que son las siguientes (adaptado de Camacho Prats, 2014):

1. Velar por el cumplimiento de las leyes.
2. Participar en la evaluación del sistema educativo.
3. Controlar el funcionamiento de los centros educativos.
4. Asesorar a los diferentes sectores de la comunidad educativa.
5. Supervisar la práctica docente (p. 276).

Estas grandes funciones, también son consideradas por Berengueras y Vera (2015), quienes manifiestan que "actualmente, según la normativa legal y reglamentaria vigente, la supervisión y el control, el asesoramiento y la evaluación, son funciones básicas y fundamentales de la Inspección en todos los contextos". (p. 127).

En esta misma línea se expresan Rodríguez Bravo y Camacho (2018), quienes afirman "que las funciones inspectoras a lo largo de las distintas leyes educativas no han experimentado grandes modificaciones entre las mismas, existiendo, como denominador común, funciones relacionadas con el control, asesoramiento, información, supervisión y colaboración" (p. 21). Añaden además que "teniendo en consideración esta circunstancia, destaca que es la LOPEGCE (1995) la primera ley educativa que le asigna a los inspectores e inspectoras de educación nuevas funciones, algunas de ellas no recogidas en mandatos legales anteriores y otras, que las amplía, dándoles mayor especificidad" (p. 21). En esta misma línea se expresa Tébar (2017), quien reitera que "las funciones de control y supervisión han sido la razón de existir de la Inspección educativa desde su origen en 1849" (p. 6).

Así también, Berengueras Pont y Vera Mur (2015) exponen lo siguiente:

> *Sin entrar en análisis muy profundos, sino simplemente en la evolución histórica propia de la función inspectora, se comprueba que, si bien las funciones principales de la Inspección se han mantenido durante muchos años como globalidad, el cambio se ha experimentado, por el predominio de una u otra función sobre las restantes. (p. 127)*

Gómez-Elegido (2002) remarca las funciones expuestas anteriormente, exponiendo que "hay, pues, tres funciones históricas y coincidentes que concurren en la inspección de los países europeos: control, asesoramiento y evaluación. En estos tres conceptos, puede encerrarse todo lo que debe ser la inspección ahora y en el futuro" (p. 92).

Con la finalidad de ahondar en las funciones desempeñadas por los inspectores de educación, se expone a continuación la vinculación de estas funciones en las distintas leyes educativas desde la Ley General de Educación de 1970 hasta la Ley Orgánica de Educación de 2006 (tabla 1).

**Tabla 1. Relación de funciones principales de la Inspección desde la Ley General de Educación hasta la Ley Orgánica de Educación (adaptado de Camacho, 2014)**

| FUNCIÓN | LEYES ORGÁNICAS |
|---|---|
| 1. Velar por el cumplimiento de las leyes, reglamentos y demás disposiciones que incidan al sistema educativo. | LGE, Artículo 142a.<br>LOECE, Artículo 19d.<br>LOGSE, Artículo 61c.<br>LOPEGCE, Artículo 36d.<br>LOCE, Artículo 105d.<br>LOE, Artículo 151e. |
| 2. Participar en la evaluación de sistema educativo | LGE, Artículo 142d.[1]<br>LOECE, Artículo 19d.<br>LOGSE, Artículo 61b.<br>LOPEGCE, Artículo 36c.<br>LOCE, Artículo 105c.<br>LOE, Artículo 151, apartados b y c. |
| 3. Controlar el funcionamiento de los centros educativos. | LGE (No lo indica expresamente).<br>LOECE, Artículo 19d.<br>LOGSE, 61a.<br>LOPEGCE, Artículo 36a.[2]<br>LOCE, Artículo 105a.<br>LOE, Artículo 151a. |
| 4. Asesorar a los diferentes sectores de la comunidad educativa | LGE, Artículo 142c.<br>LOECE, Artículo 19d.<br>LOGSE, Artículo 61d.<br>LOPEGCE, Artículo 36e.<br>LOCE, Artículo 105e.<br>LOE, Artículo 151f. |
| 5. Supervisar la práctica docente | LOCE, Artículo 105b.<br>LOE, Artículo 151b. |

Rodríguez Bravo y Camacho (2018), exponen, con respecto a la Ley General de Educación de 1970 que "es importante significar que en esta ley de educación, una de las funciones que se les atribuía al personal inspector era la de *ejecutar investigaciones concernientes a los problemas educativos de éstas*, así como *colaborar con el instituto de Ciencias de la Educación en la organización de cursos y actividades para el perfeccionamiento y actividad del personal docente,* cometidos que desaparecen en las posteriores leyes educativas (p. 18). Otra cuestión relevante es el hecho que tanto la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de los Centros Docentes (1980) como la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (1985), ambas no hacen referencia explícita a las funciones inspectoras. Con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (1990), se da continuidad a funciones ya recogidas en la LGE de 1970, tales como velar por el cumplimiento de las leyes, reglamentos y demás disposiciones. Sin embargo, la LOGSE añade y

1 La LGE hace referencia a "evaluar el rendimiento educativo de los Centros docentes y Profesores".

2 Es la primera ley educativa que añade los conceptos "desde el punto de vista organizativo y pedagógico".

complementa algunas funciones ya citadas en la LGE, como, por ejemplo, no sólo circunscribir, únicamente, su asesoramiento a los centros educativos y profesores, sino a los distintos sectores de la comunidad educativa, en lo que respecta al cumplimiento de sus obligaciones y el ejercicio de sus derechos. Es decir, el asesoramiento se hace más global y diverso, teniendo su incidencia no sólo en el profesorado, sino también en el alumnado, familias y personal de administración y servicios, circunstancia ya referenciada por Camacho (2014) quien manifiesta que "el asesoramiento que despliega la Inspección al profesorado se ha extrapolado —con el transcurso de las sucesivas normativas— a toda la comunidad educativa que lo requiera" (p. 278). Por otro lado, se incorpora una nueva función relacionada con *la participación en la evaluación del sistema educativo,* además de *colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros y en los procesos de renovación educativa,* que supone un avance notable con respecto a la LGE, que sólo hacía referencia a aspectos metodológicos, obviando otros ámbitos fundamentales en un centro escolar como son los organizativos y de innovación educativa. La Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (1995), añade nuevas funciones no contempladas en las leyes educativas anteriores, tales como *controlar y supervisar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, tanto de titularidad pública como privada,* cometido inexistente en las leyes educativas precedentes. Así también, esta ley le asigna al inspector e inspectora una participación en la evaluación del sistema educativo más explícita y que abarca tanto el ámbito docente como la función directiva, hasta el momento no contempladas en las leyes de educación antecesoras, y que supone una función trascendente para el buen funcionamiento de los centros educativos. El resto de funciones son similares a las ya expresadas en la legislación educativa previa. La Ley Orgánica de la Calidad de la Educación (2002), con una vigencia exigua en el ámbito educativo, no aportó nuevas funciones a las ya recogidas en la LOPEGCE (1995), pero sí introduce un aspecto clave en la función inspectora, que es la de supervisar la práctica docente. Por tanto, introduce este matiz diferenciador y específico que, posteriormente, se va a recoger de igual forma en la Ley Orgánica de Educación (2006). Finalmente, la mencionada LOE (2006) introduce algunas modificaciones en funciones inspectoras contempladas en las leyes educativas anteriores. De esta manera, no sólo es una función del inspector e inspectora supervisar y controlar desde el punto de vista pedagógico y organizativo el funcionamiento de los centros, sino que añade además, una supervisión de los programas que inciden o se desarrollan en los mismos. Por lo tanto, esta función adquiere una mayor trascendencia, en tanto en cuanto supone tener una visión más global y de conjunto del funcionamiento de los centros por parte de los inspectores e inspectoras y que, posteriormente, se

puede poner en conocimiento de la Administración educativa si ésta lo requiere. Esta ley suma una nueva función hasta el momento no contemplada en las leyes predecesoras, como es *"velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en esta Ley, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres"*. Este cometido toma una especial relevancia, ya que le asigna al inspector e inspectora una función relacionada con la base de cualquier ley educativa, que son sus principios y valores. Además, debe velar por el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres, cometido inexistente hasta la aprobación y aplicación de esta ley orgánica. Por último, cabe destacar que la LOE es la primera ley de educación que hace referencia explícita, como función inspectora, a la emisión de informes, tanto por orden o solicitud de la Administración educativa, como de oficio. Esta función le otorga al inspector e inspectora la posibilidad de poner en conocimiento de la autoridad competente el resultado de sus actuaciones, cuyo contenido, en referencia al informe, estará amparado bajo el principio legal de presunción de veracidad, rigurosidad e imparcialidad, entre otros.

Teniendo en consideración el análisis expuesto sobre las funciones inspectoras a lo largo de las diferentes leyes educativas que han regido nuestro sistema educativo, surgen varios interrogantes: Por un lado, ¿son estas funciones las que realmente deben ocuparse los inspectores de educación? O por el contrario, ¿existe una gran dispersión de cometidos que están al margen de las funciones que están recogidas por norma?

En este sentido, el Decreto de 2 de diciembre de 1932, recogió en su preámbulo algunas consideraciones sobre la Inspección que actualmente toman una especial relevancia. Son las siguientes:

> *Liberarla de preocupaciones burocráticas intensificando su carácter técnico; acercar el Inspector a la Escuela y al Maestro con afán tutelar, con ánimo de aportar su ciencia y su experiencia para infundir nuevo espíritu a la enseñanza; convertirle en Profesor ambulante, transformándole, por tanto, en verdadero consejero escolar que trabaja en la Escuela con el Maestro, y como Maestro ofreciendo el ejemplo de sus lecciones modelo. (p 1684)*

Gómez-Elegido (2002), refiriéndose al presente y futuro de la inspección, expuso que:

> *Considerando lo que han sido a lo largo de la historia, las funciones de la inspección seguirán siendo muy similares, aunque los procedimientos empleados y el ejercicio de las mismas se vean abocados a formas muy diferentes de actuación. La complejidad del sistema educativo, cada vez mayor, exigirá una organización que vaya adaptándose a los signos de los tiempos y, para ello, se exigirá un alto grado de especialización y de profesionalidad, que requerirá una preparación científica, técnica e, incluso, tecnológica para poder desenvolverse con soltura. (p. 98)*

Así también, Sarasúa (2013) afirma que la inspección actual, el modelo de inspección, las funciones o atribuciones, ya no son válidos, es necesario pensar en un nuevo modelo de inspección" (p. 62). Añade además que

> *Es necesario y urgente que se establezca con claridad la misión de la inspección, cuál es lo específico de su profesión. Funciones como la de colaborar, participar y asesorar no definen lo esencial y lo específico del trabajo y del rol de la Inspección de Educación. (p. 69)*

En con este mismo argumento, se manifiesta Esteban Frades (2007) afirmando que "se requiere otro modelo de inspección y otras pautas de actuación que permitan priorizar como servicio el tema curricular, sin abandonar funciones de control y supervisión de la globalidad del sistema educativo, que también deben estar muy presentes". (p. 15)

En esta misma línea, se expresa Esteban Frades (2010) quien afirma que:

*Desde la ley del 70 las funciones de los Inspectores e Inspectoras han sido similares a pesar de no aparecer en ninguna norma, como ya hemos visto; generalmente se le han encomendado tareas de gestión en colaboración con otras unidades administrativas lo que ha generado un debate permanente en el sentido de que muchos Inspectores piensan que este Servicio debería centrarse en funciones primordiales, mientras que otras, más burocráticas o que requieren menos conocimientos técnicos de carácter legislativo y pedagógico, deberían ser realizadas por otros funcionarios; pero la realidad es que los Inspectores no acaban de desligarse de la gestión en la que, además, se emplea mucho tiempo. A esta circunstancia tenemos que unirle que la Administración educativa lo favorece pues así se va dando respuesta inmediata a los problemas que genera el sistema y, además, algunos Inspector es se encuentran cómodos en esta forma de obrar.* (p. 14)

Segura y Silva (2017), refiriéndose concretamente las funciones de la inspección educativa en Catalunya que "estos avances legislativos han comportado una problemática añadida, no se ha explicado o revisado legislativamente las funciones de la Inspección Educativa para adaptarse a estos nuevos cambios y cómo contribuir desde su posición". Asimismo, extraen varias conclusiones al respecto:

1. Las funciones no se han actualizado en el nuevo marco educativo
2. Duplicidad de funciones en el ámbito de las direcciones escolares
3. Desubicación de las funciones en el nuevo marco autonómico (p. 1)

Rodríguez Bravo y Camacho (2017), en un estudio comparado de las funciones y atribuciones de los inspectores de educación en diferentes comunidades autónomas, concluyeron "que se evidencia cierta confusión entre función y atribución, ya que los distintos decretos estudiados, la utilizan indistintamente" (p. 16).Parece

evidente que las funciones que tienen que desempeñar los inspectores, aunque se encuentren normativamente reguladas, no dejan de ser un elemento que es necesario clarificar y con especial relevancia, circunscribir a las múltiples y varios cometidos que tienen en su desarrollo profesional. Gómez-Elegido (2002) pone de manifiesto el comprometido futuro que puede tener la inspección educativa, al afirmar que:

> *En cuanto a las tareas que en un futuro deberá desempeñar la inspección, creo y deseo que vayan desapareciendo paulatinamente las burocráticas y aumentando las tareas más propias de la inspección que requerirán más alta cualificación y que deben conducir a la mejora de la calidad de la enseñanza. Desgraciadamente, la organización actual de los diferentes servicios de inspección no deja, apenas, espacio ni tiempo para que los inspectores puedan desarrollar sus funciones. (p. 101)*

En términos similares se expresa Esteban Frades (2007) quien manifiesta que "hay unas contradicciones enormes sin resolver en cuanto a la clarificación de sus funciones, la configuración administrativa, la organización del trabajo, el desarrollo profesional, la dependencia jerárquica, etc." (p. 2). En este sentido Esteban Frades (op. cit) también subraya el desajuste que existe actualmente entre las funciones que están recogidas en vigente ley educativa y las tareas ordinarias que debe realizar el personal inspector. También Díaz Rodríguez y Carrasco Embuena (2011) asocian las funciones inspectoras a los cambios que experimentan los sistemas educativos orientados fundamentalmente hacia la mejora de la calidad de las escuelas. Castán Esteban (2016) afirma que "las funciones encomendadas a la Inspección por las leyes se difuminan en función de los intereses cambiantes de las distintas administraciones educativas, de sus ocurrencias, de los encargos de directores provinciales" (p. 4). Esta tendencia hacia unas funciones desenfocadas y sujetas a las eventualidades que surgen de manera imprevistas en las comunidades educativas, pueden poner en peligro las funciones encomendadas a los inspectores de educación. Así lo manifiesta Santamaría Luna (2013) al exponer que:

*La complejidad creciente del sistema educativo, los cambios socioeducativos y políticos, la renuncia pasiva al ejercicio de algunas funciones y la difuminación de la identidad de la Inspección han facilitado la irrupción de cohortes de asesores en los centros (asesores lingüísticos, de formación del profesorado, de calidad, de orientación…) que, con voluntad de ayudar, pueden confundir.* (p. 10)

Rul (2013), refiriéndose a la proyección de futuro de la Inspección educativa, aboga superar las limitaciones actuales y que las funciones inspectoras fundamentales se centren en la ayuda a los procesos de mejora de los aprendizajes de alumnado. Además añade que es necesario reducir "el contenido de las funciones a los aspectos más formales y, en muchos casos, burocráticos, con el elevado coste de renunciar a los contenidos que pueden aportar valor a la educación y a la

sociedad". (p. 38). Finalmente, expone que "el ejercicio de las funciones inspectoras carece de un planteamiento profesional que exprese saberes específicos no triviales, progreso continuo de carácter técnico, fundamentación científica y pragmática, y reconocimiento social en el marco de una deontología específica (p. 44).

Para finalizar Sóler Fiérrez (2015) sintetiza lo primordial para reconocer a un buen inspector que no otra sino que "las funciones que practiquen tienen que estar llenas de valores de todo tipo, valores educativos y valores sociales, con objeto de que supongan un avance en lo propiamente escolar y en lo social". (p. 159)

Con todo lo expuesto, parece lógico afirmar que estamos ante un futuro incierto en cuanto al desempeño profesional de los inspectores de educación. Las importantes transformaciones que ha experimentado la sociedad en general y el ámbito educativo en particular, hacen necesario una recontextualización de las funciones inspectoras, en donde la finalidad principal debe estar orientada a la mejora de la calidad educativa, como históricamente se ha reconocido y apartarse de tareas burocráticas o administrativas que lastran el verdadero desempeño del personal inspector.

## 1. CONCLUSIONES

El análisis y estudio de las funciones inspectoras históricas en España, nos lleva a concluir que estamos ante un escenario incierto en cuanto al desempeño profesional de los inspectores e inspectoras de educación. Los importantes y relevantes cambios que ha experimentado la sociedad en general y el ámbito educativo en particular, hacen necesario una recontextualización de las funciones inspectoras, en donde el objetivo irrenunciable debe ser la mejora de la calidad educativa, alejándose de cometidos burocráticos o administrativos que solo lastran el verdadero desempeño del personal inspector.

## 2. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berengueras, M. y Vera, J. (2015). La Inspección de Educación en España: Actual Contexto Normativo, Organizativo y Funcional. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, Monográfico: La supervisión educativa, eje para el cambio de los sistemas educativos. Experiencias en Iberoamérica, 13(4), pp. 113-129.

Camacho, A. (2014). *Funciones y quehaceres de los inspectores de Educación en Baleares. Un estudio de casos*. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona.

Castán Esteban, J.(2016). El reto de la Inspección de Educación en España. *Revista Avances de Supervisión Educativa,* nº 25 (junio). doi: 10.23824/ase.v0i25.561

Díaz Rodríguez, V. y Carrasco Embuena, V. (2011). La Inspección de Educación: ¿parte de la solución o parte del problema? *Revista Avances de Supervisión Educativa*, n.º 15 (noviembre)

Esteban Frades, S. (2010). Los últimos cuarenta años de historia de la Inspección Educativa en España. *Revista Avances de Supervisión Educativa,* nº 12 (mayo).

Esteban Frades, S. (2007). Reflexiones sobre las antinomias de la Inspección Educativa en España". Un problema sin resolver. *Revista Avances de Supervisión Educativa*, nº 6 (junio).

Gómez-Elegido Ruizolalla, M. (2002). *Revista de Educación*, n.º 329, pp. 91-103.

Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas (1849). Real Decreto de 30 de marzo de 1849 sobre escuelas normales e inspectores de instrucción primaria y reglamentos para la ejecución del mismo. Gaceta de Madrid del 2 de abril, núm. 5368

Ministerio de Fomento (1857). Ley de Instrucción pública de 9 de septiembre de 1857.

Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes (1932). Decreto de 2 de diciembre de 1932. Gaceta de Madrid del 7 de diciembre, núm. 342.

Ministerio de Educación y Ciencia (1967). Decreto 2915/1967, de 23 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento del Cuerpo de Inspección de Enseñanza Primaria del Estado (*BOE* núm. 295, de 11 de diciembre).

Ministerio de Educación y Ciencia (1970). Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (*BOE* núm. 187 de 6 de agosto).

Ministerio de Educación y Ciencia (1980). Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por el que se regula el Estatuto de Centros Escolares (*BOE* núm. 154, de 27 de junio).

Ministerio de Educación y Ciencia (1990). Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (*BOE* núm. 238, de 4 de octubre).

Ministerio de Educación y Ciencia (1995). Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (*BOE* núm. 278, de 21 de noviembre).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (*BOE* núm. 307, de 24 de diciembre).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (*BOE* núm. 106, de 4 de mayo).

Rodríguez Bravo y Camacho (2018). La mediación de la Inspección Educativa: una función de facto pero no de iure. *Revista Educa Nova,* pp. 11-27.

Rodríguez Bravo y Camacho (2017). Estudio comparado de las funciones y atribuciones de los Inspectores de Educación: Andalucía, Canarias, Islas Baleares y País Vasco. Revista Supervisón 21, n.º 43 (enero).

Rul, J. (2013). Problemas y retos de la Inspección de educación. *Educar*, vol. 49, núm 1, enero junio, pp. 29-48. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Soler Fiérrez, E. (2015). Decálogo de las competencias profesionales del inspector de educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 13(4), pp. 149-160. Recuperado de: http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol13num4/art9.pdf

Santamaría Luna, R. (2013). La inspección semidesnuda. Opiniones de y sobre la Inspección Educativa. *Revista Avances de Supervisión Educativa*, nº 19 (noviembre).

Sarasúa, A. (2013). Los pilares de la actuación inspectora en los centros educativos. *Revista Educa Nova*, n.º 4, pp. 59-69.

Segura, J. y Silva, P. (2017). Les funcions de la Inspecció Edcuativa Catalana a partir de la Llei Edcuativa Catalana (LEC) i el procés d´autonomia dels centres. *Revista Avances de Supervisión Educativa*, nº 27 (junio). doi:10.23824/ase.v0i27.581

Tébar, F. (2017). Mejorar la calidad de la Inspección Educativa. Revista *Supervisión 21*, n.º 44 (abril).

# DELEGADOS GUBERNATIVOS DURANTE EL MANDATO DE PRIMO DE RIVERA. INJERENCIAS DE INSPECCIÓN POLÍTICA EN LA ESCUELA FRENTE A LA INSPECCIÓN PEDAGÓGICA PROFESIONAL

**Alexandre Camacho Prats**
*Govern de les Illes Balears*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

**RESUMEN**

Respaldados en el estudio de fuentes históricas primarias e historiográficas, en este artículo (que fue la base de una comunicación leída en las Jornadas de Historia de la Inspección de Educación en España, celebradas los días 7 y 8 de junio de 2018 en Ministerio de Educación, Cultura y Deporte) indagamos sobre la figura de los Delegados gubernativos, creados ad hoc por el general Miguel Primo de Rivera y Orbaneja inmediatamente después de entrar en el poder tras su golpe de estado el 13 de septiembre de 1923, con el apoyo de militares, burgueses y del propio rey Alfonso XIII.

En definitiva, la creación de los Delegados gubernativos propició agravios en la labor inspectora de supervisión pedagógica profesional y sentó un claro precedente de intromisión política en el trabajo de los inspectores profesionales.

**Palabras clave:** Inspección de la enseñanza, inspectores educativos, Primo de Rivera, Delegados gubernativos

## 1. OBJETIVOS

En esta investigación nos planteamos cuatro metas:

1. Presentar un estudio histórico sobre la figura de los Delegados gubernativos basado en fuentes primarias y secundarias.
2. Exponer las injerencias de los Delegados en la Inspección profesional.

3. Examinar la influencia —en la realidad actual de la Inspección educativa— del estricto control fiscalizador del gobierno durante épocas dictatoriales.
4. Proponer vías de futuro para evitar injerencias, incluso en democracia, y lograr una Inspección educativa robusta e independiente de querencias de los gobernantes de turno.

## 2. INTRODUCCIÓN

Desde la génesis de la Inspección profesional, mediante el célebre Real Decreto de 30 de marzo de 1849, España ha ofrecido a su sociedad un nutrido elenco de fecundos inspectores e inspectoras de primera enseñanza que, gracias a su potente formación académica, solvencia didáctica y moral intachable, han sido funcionarios que han gozado de un amplio margen de maniobra al ser referentes educativos en todos los órdenes. Lo que proponía el inspector, desde la atalaya del saber y el poder, no solamente parecía pertinente e incuestionable, sino también se antojaba justo y necesario.

En ese escenario, la credibilidad e influencia que ejercían los preceptos de los inspectores en las visitas que giraban eran de gran calado para los humildes maestros y las necesitadas familias de los jóvenes alumnos en una España desarraigada.

En efecto, no fueron pocas las personas que prosperaron gracias al buen hacer y a la autoridad moral y legal de los inspectores de Enseñanza Primaria. Es célebre la frase de Antonio Gil de Zárate sobre la necesidad de los inspectores cuando estipula que "sin ellos, la Administración nada ve, nada sabe, nada puede remediar" (Gil de Zárate, 1995, tomo I, p. 300), reforzada más aún con la aseveración de que "las autoridades […] carecen, además, de los conocimientos especiales que se necesitan para observar muchas cosas que solo se descubren a los ojos perspicaces de personas facultativas, y acostumbradas a esta clase de indagaciones" (ibídem), sentando así las bases de unas funciones, atribuciones y tareas muy específicas solamente aptas para funcionarios expertos en Educación.

Aunque acontecimientos como los sucedidos en las dos primeras décadas del siglo XX promovieron mucha inestabilidad política y social, los inspectores seguían realizando su cometido educativo y social con infatigable dedicación en un panorama angustioso. Y a pesar de las inquietantes condiciones laborales, tenían poder e influencia. Por supuesto, la potente formación recibida en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio fue un revulsivo que optimizó más aún el influjo constructivo de los inspectores de primera enseñanza surgidos de esa sobresaliente institución, que durante veintitrés años fue el único Centro Superior para cursar estudios habilitantes para optar a la Inspección de primera enseñanza, todo ello en un escenario histórico muy inestable, pues la Escuela de Estudios Superiores del

Magisterio nació en 1909 con la monarquía de Alfonso XIII, se mantuvo durante la dictadura de Primo de Rivera y fue suprimida por la Segunda República en 1932.

Justo al cabo de un mes del golpe, el dictador jerezano creó las figuras de los Delegados gubernativos mediante el Real Decreto de 20 de octubre de 1923 (Gaceta del 21) en todas las cabeceras de los partidos judiciales. Normalmente estos nombramientos recayeron en militares de alta graduación, desde capitanes a tenientes coroneles, que recibieron el encargo directo de vigilar y proponer mejoras en todos los servicios públicos –incluida, por supuesto, la enseñanza– según el ideario dictatorial recién instaurado. Se nombraron a 490 militares de variado rango con la misión de vigilar los servicios públicos para adecuarlos a lo establecido por el régimen, a la vez que acabar con el caciquismo de las autoridades locales (alcaldes, maestros, inspectores, sacerdotes, etc.).

Los Delegados gubernativos tenían máxima autoridad al ser delegados directos del Gobernador civil de cada provincia y podían intervenir en todos los sectores de la Administración. Era como una especie de Inspección gubernativa, simultánea y superior a la Inspección especializada y técnica. En el mencionado RD del 20 de octubre de 1923 destaca un perfil, a priori, no intrusivo, entendiendo que los Delegados gubernativos tenían que colaborar de modo orientador y constructivo, pero no sancionador. Los primeros artículos de este Real Decreto así lo atestiguan, siendo éstas las misiones de los Delegados gubernativos:

> *Art. 1: "informará de las deficiencias funcionales […] proponiendo los remedios adecuados e impulsando en los pueblos las corrientes de una nueva vida ciudadana".*
>
> *Art. 3: "Deberán conocer e intervenir, sin presión ni merma de sus privilegios ni facultades, el funcionamiento de las Corporaciones municipales, más orientándolas y ayudándolas a desenvolver su vida con el apoyo de su autoridad, que cohibiéndolas en sus iniciativas".*
>
> *Art. 4: "Se abstendrán en absoluto de preferencias políticas".*
>
> *Art. 5: "Serán misiones especiales de estos Delegados […] todo cuanto pueda contribuir a ir afinando y fortaleciendo el alma y el cuerpo del ciudadano".*
>
> *Art. 6: "La vigilancia de todos los servicios públicos encargados a los Gobernadores civiles, y la propuesta de mejoras".*
>
> *Art. 7: "Para los efectos de designación de Delegados se tendrá en cuenta la solicitud […] de Tenientes coroneles, Comandantes y Capitanes de Estado Mayor, Infantería, Caballería, Artillería e Ingenieros […] Los nombramientos serán por un año, durante el que figurarán como disponibles, cobrando la diferencia hasta su sueldo en activo […] A su vez, el pueblo cabeza de partido judicial estará obligado a proporcionarles casa, vivienda-oficina, o en su defecto, una gratificación mensual de 70, 100, o 150 pesetas, según el empleo del Delegado […] En concepto de gastos de material y personal de oficina y franqueo percibirán cien pesetas mensuales…".*

A la luz de lo establecido en este articulado, y especialmente en lo expuesto en el tercer artículo, dábase a entender un perfil de apoyo y colaboración; no obstante, pronto esas nobles intenciones quedaron solamente en la norma.

En materia educativa, los Delegados gubernativos tenían bien determinadas sus actuaciones mediante una Real Orden de 29 de agosto de 1924 que los vincula directamente a la vida escolar y autoriza a realizar funciones de control propias de los inspectores, a los que exige su colaboración. En la Exposición de motivos de esa norma se puntualiza que:

> *Se hace, pues, preciso que los Inspectores de primera enseñanza coadyuven, por todos los medios a su alcance… a fin de que los citados funcionarios encuentren en ellos […] todas las facilidades que sean precisas para visitar las Escuelas, formar juicio del estado de la enseñanza […], así como de las relaciones de los Maestros con las autoridades locales y el vecindario.*

Entre sus actuaciones estaba la de visitar los centros de enseñanza –tanto públicos como privados– como representantes del Gobernador civil y reunir a las Juntas locales de Primera Enseñanza. El artículo primero de la R.O. mencionada declara que los Delegados gubernativos "podrán visitar las Escuelas públicas y privadas, en toda ocasión, incurriendo en responsabilidad quien lo dificultare". Sin embargo, lejos de lo prescrito en el artículo 3 del RD 20 de octubre de 1923, los Delegados gubernativos pronto toman decisiones sin consultar a los inspectores y expedientan a maestros e inspectores. Además, intervenían siendo oídos en los expedientes disciplinarios abiertos a los profesores y podían ordenar visitas a los inspectores cuando advirtieran alguna anormalidad.

Era, pues, un férreo control político que colisionó con las tareas de los inspectores profesionales, que vieron a los Delegados gubernativos como una injerencia y un control paralelo al que ellos legítimamente ejercían y, evidentemente, al ver cuestionada su función, ofrecieron resistencia y rechazo. Tanto fue así, que a la propia Inspección de primera enseñanza se le asignaron tareas que distan de la supervisión pedagógica encaminada a la mejora de la calidad de la enseñanza y, como fin máximo, del adecuado aprendizaje de todos los alumnos.

Se reforzaba mucho el papel fiscalizador y se establecía de modo claro el perfil que se pretendía, como muestra la circular que el Presidente del Gobierno dirigió el 13 de octubre de 1925[1] a los rectores de las universidades "como inspectores natos de todos los Centros públicos de enseñanza de su demarcación", a directores de centros públicos e inspectores de primera enseñanza, mandándoles la vigilancia de

---

[1] Publicada mediante Real Orden en la Gaceta de Madrid núm. 287 del 14 de octubre de 1925, firmada por Primo de Rivera.

las doctrinas antisociales y contra la unidad de la patria que pudieran ser vertidas por algunos maestros y profesores. Al mismo tiempo debían tener cuidado con los libros de texto que se utilizaban y vigilar la conducta de los docentes; la misma norma avisa de que:

> *Algunos, aunque poquísimos —pero no por esto menos pernicioso— llegan a pretender cautelosamente introducir sus nefandas doctrinas en el alma de sus discípulos, bien omitiendo hechos esenciales en la exposición de la Geografía y de la Historia, ora dándoles ambigua explicación, ya proponiendo cuestiones con enunciados de equívoca significación, que atraen al alma de sus alumnos dudas y vacilaciones hacia verdades que indeleblemente deben quedar grabadas en su alma; y siendo estos casos de los previstos y castigados en el artículo 170 de la ley de 9 de Septiembre de 1857.*

El apartado sexto de esta Real Orden citada refleja que "los Inspectores serán responsables personalmente del cumplimiento de las anteriores disposiciones, considerándose como falta muy grave la negligencia en que incurran" (p. 194 de la Gaceta). Nótese que el séptimo y último apartado de la Real Orden dice que también "incurrirán en responsabilidad las demás Autoridades académicas a quienes corresponde función inspectora[2] por las faltas de esta clase que comentan los Profesores que de ellos dependen si no corrigieran en cuanto las conozcan o no dieran cuenta a V.E. inmediatamente" (pp. 194-195 de la Gaceta).

Además, el citado mandato de 29 agosto de 1924 suspendía la inamovilidad en el destino de los inspectores y les encomendaba, también, funciones de riguroso control, tal como hemos adelantado, cuasi policíaco, sobre los maestros, pues en la visita que giraban a las escuelas debían percatarse de:

> *La conducta que los Maestros observen y si ésta fuere de pernicioso ejemplo en la localidad, o si comprobaran que el Maestro se dedica a propagandas antipatrióticas o demoledoras del orden social establecido, procederán a la formación de oportuno expediente.*

López Martín (1987, p. 312) revela que en esa época "la religión y el patriotismo son los parámetros conductores de la actividad escolar", y por ello ese afán adoctrinador de la enseñanza, especialmente en su etapa primaria, durante la dictadura primorriverista requería de una necesaria y férrea supervisión por parte de los inspectores. Así, este mismo autor nos recuerda las palabras de Primo de Rivera, que advierten cómo debe ser la educación de los niños:

---

2 La negrita es nuestra.

> *A los niños hay que educarlos también de una manera que vieran en el régimen la receta para la salvación de España. La escuela y la Iglesia, maestros y sacerdotes, deben de combinarse para inculcar el amor al régimen*[3].

Conocedores los artífices de la dictadura de que el control de la enseñanza es un ventajoso mecanismo de dominio, pronto tejieron una red que no sólo actuaba en la enseñanza primaria, sino en la secundaria y en la universidad. Así, se encargaron de implantar en los centros docentes unos servicios preparados por y para el fin último del Estado: un país con ciudadanos con indudable moral católica, patriotismo intachable y estricta obediencia al régimen.

Molero Pintado (1995, p. 239) sostiene que "la Inspección pasaba a ser un simple instrumento de la acción política del equipo gobernante", dejando de lado el carácter orientador y coadyuvador de la tarea del docente para dedicarse al control de la legalidad y a la fiscalización de la acción del profesorado. De hecho, la normativa promulgada durante los primeros años del régimen no deja lugar a dudas de lo que se pretende, y del consecuente rol que se asigna a los inspectores de enseñanza: la Real Orden de la Presidencia del Directorio Militar de 13 de octubre de 1925, sobre propaganda antipatriótica y antisocial lo indica bien claro:

> *Es fin primordial del Estado atender a su propia conservación, y en tal sentido, todo Gobierno que se precie de cumplir su misión debe realizar aquél con preferencia a cualquier otro, exigiendo para ello la obligada cooperación de todos los ciudadanos, y más especialmente, la de los funcionarios públicos, que al aceptar los cargos que desempeñan y disfrutar las ventajas que el Estado les concede, contraen implícitamente el deber de servirle lealmente en todos los momentos de su vida. A esta clase honrosa de la sociedad pertenecen los Maestros de Escuelas nacionales y todos los Profesores de la enseñanza pública, que, por la delicada misión que el Estado les encomienda al entregarles la educación de las nuevas generaciones, deben dar ejemplo paladino de virtudes cívicas dentro y fuera de las aulas y conducir a sus discípulos por la senda del bien y del orden social, tanto en las lecciones que les transmitan y en las doctrinas que les infundan, como en la vida que ellos mismos practiquen.*
>
> *Así lo realiza la inmensa mayoría del Profesorado español; pero hay algunos, pocos, que estiman que, terminada su diaria labor docente, ninguna relación hay entre ellos y el Estado, de quien dependen, y tienen libertad completa para, con funesto ejemplo para sus discípulos, y con grave daño del orden social, dedicarse a propagandas, más o menos encubiertas, contra la unidad de la Patria o contra instituciones que, cuales la familia, la propiedad, la religión o la nación, constituyen el fundamento sobre que descansa la vida de los pueblos.*
>
> *Algunos, aunque poquísimos —pero no por esto menos perniciosos—, llegan a pretender cautelosamente introducir sus nefandas doctrinas en el alma de sus discípulos, bien omitiendo hechos esenciales en la exposición de la Geografía y de la Historia, ora dándoles ambigua explicación, ya proponiendo cuestiones con enunciados de equívoca significación,*

---

[3] Palabras del General en La Nación, 1 de enero de 1929, recogidas en la obra del político, diplomático y escritor israelí Shlomo Ben Ami (1984).

*que atraen al alma de sus alumnos dudas y vacilaciones hacia verdades que indeleblemente deben quedar grabadas en su alma, y siendo estos casos de los previstos y castigados en el art. 170 de la Ley de 9 de Septiembre de 1857.*

Y tras este breve pero contundente preámbulo, procede la citada normativa del 13 de octubre de 1925 a enumerar siete artículos que muestran claro interés para el profesorado y, por encima de éste, al inspector, que debe velar por el cumplimiento estricto de lo establecido por el Gobierno, estar pendiente de posibles acciones de perfil periférico de las autonomías con lengua propia, y del buen hacer según los cánones establecidos por el régimen de Primo de Rivera:

1º Que por los Rectores de las Universidades, como Inspectores natos de todos los Centros Públicos de enseñanza de su demarcación, por los Directores de éstos y por los Inspectores de Primera enseñanza, se vigile cuidadosamente acerca de las doctrinas antisociales o contra la unidad de la Patria que puedan ser expuestas por algunos Profesores o Maestros dentro de sus clases, procediendo desde luego con el mayor rigor a la formación del oportuno expediente, previa la suspensión de empleo y medio sueldo, si hubiera indicios suficientes de culpabilidad.

2º Los Inspectores de Primera enseñanza, en las visitas que realicen, examinarán los libros de texto en las Escuelas, y si no estuviesen escritos en español o contuvieren doctrinas de tendencias contrarias a la unidad de la Patria, o contra las bases que constituyen el fundamento del régimen social, los harán retirar inmediatamente de manos de los niños y procederán a formar expediente al Maestro, suspendiéndole de empleo y medio sueldo y dando cuenta a V. E.

3º Igualmente procederán a la clausura de las Escuelas privadas en que encontrasen libros que expongan dichas doctrinas o tendencias, dando cuenta asimismo a V. E.

4º También examinarán a los niños sobre la instrucción que en estas materias hayan recibido, y de observar alguna falta o negligencia, procederán con el mayor rigor.

5º En dichas visitas deberán enterarse los Inspectores de la conducta que los Maestros observen, y si ésta fuere de pernicioso ejemplo en la localidad, o si comprobaran que el Maestro se dedica a propagandas antipatrióticas o demoledoras del orden social establecido, procederán a la formación del oportuno expediente.

6º Los Inspectores serán responsables personalmente del cumplimiento de las anteriores disposiciones, considerándose como falta muy grave la negligencia en que incurran.

7º Igualmente incurrirán en responsabilidad las demás autoridades académicas a quienes corresponde función inspectora por las faltas de esta clase

que cometan los Profesores que de ellos depende si no les corrigieran en cuanto las conozcan o no dieran cuenta a V. E. inmediatamente.

Molero Pintado (1995) también nos recuerda que ante la dictadura y el severo control, fueron muchas las voces de intelectuales y universitarios que manifestaron su disconformidad con el régimen; no en vano, la II República estaba a la vuelta de la esquina.

Con la actividad fiscalizadora de los Delegados gubernativos absolutamente puesta de manifiesto, cabe resaltar que en el año 1926 se promulgó un Real Decreto el 16 de abril que ofrece la libre facultad al Ministerio para el traslado forzoso de inspectores de primera enseñanza, rompiéndose así la inamovilidad en el destino que desde 1913 había asegurado la reforma de Rafael Altamira, mediante el Real Decreto de 5 de mayo de 1913, sobre organización de la Inspección educativa, que en su artículo 10 se explicita que los inspectores tendrán inamovilidad tanto en el cargo como en el destino: "Los **inspectores profesionales**[4] son inamovibles en su cargo y destino. No podrán ser destituidos sino en virtud de expediente, ni trasladados sin esta misma formalidad o a petición propia".

Consiguientemente, el artículo 1 del RD de 16 de abril de 1926 expone que "El Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes podrá, mediante R.O. acordada en Consejo de Ministros, adscribir libremente a los inspectores de primera enseñanza a la provincia donde sean más convenientes sus servicios".

¿Qué sucedió en todo este escenario en el que los Delegados gubernativos ejercieron su presión? Precisamente, podemos destacar los siguientes hechos:

- Los inspectores sufren represión y duro control caciquil por parte de los gubernativos.
- Hay suplantación de funciones y atribuciones, se coartan libertades y se supervisan concienzudamente las tareas de los inspectores.
- Se viola el principio de inamovilidad del Cuerpo de Inspectores (RD 5 mayo 1913) sólo por motivos ideológicos.
- Ante este panorama, la Inspección refuerza sus tareas fiscalizadoras y burocráticas en detrimento de funciones de orientación y ayuda al maestro.
- Los inspectores protestan enérgicamente.

Tanta fue la repercusión, que denunciaron incompatibilidad de la R.O. de 1924 con el art. 157 del Estatuto del Magisterio (mayo 1923), que expone que el ins-

[4] Nótese que aparece por primera vez en una normativa oficial la denominación de «inspectores profesionales». La negrita es nuestra.

pector es la única persona capacitada para tramitar expedientes (informativos y sancionadores) al Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Además, ya en 1924 se denunció abiertamente en la Revista de Escuelas Normales la "degradación de la función inspectora por parte de las autoridades gubernativas" (núm. 17-18, p. 252) a la vez que el pedagogo Luis Sánchez Sarto (1936) relataba claramente que:

Con la Dictadura, desde 1923, y el establecimiento de los delegados gubernativos, se restan a la inspección casi todas sus atribuciones. Los delegados inspeccionan, visitan, proponen, informan y aún ejercen control sobre la inspección profesional (Sánchez Sarto, 1936, p. 1686).

Fueron reiteradas, a la vez que desoídas por el Gobierno, las críticas al atropello y a los abusos administrativos por parte de los Delegados gubernativos. Estos efectivos fueron alabados por el propio Primo de Rivera, ya que la Real Orden de 27 de diciembre de 1927 reclamó tajantemente la necesidad de que "vista la eficaz labor que llevan a cabo los Delegados gubernativos siguieran en sus puestos", a la par que el artículo 7 de dicha R.O. ratifica la obligación de que sigan vigilando el comportamiento de todos los profesionales implicados en la enseñanza primaria.

Sin embargo, languideciendo ya la dictadura, también se fue reduciendo el número de Delegados gubernativos, a pesar de que estuvieron en activo durante todo el periodo primorriverista.

Cabe señalar, también, que en los últimos días de la monarquía de Alfonso XIII, el influjo de la Inspección de primera enseñanza junto con el declive de la figura de los Delegados gubernativos propició que el Real Decreto de 10 de abril de 1931 derogase el Real Decreto que cinco años antes promulgaba traslados forzosos para los inspectores.

## 3. MÉTODO

El estudio de fuentes históricas primarias y secundarias (historiográficas) ha sido esencial para obtener información relevante y poder alcanzar conclusiones pertinentes. De este modo, en la Tabla 1 quedan especificadas las fuentes utilizadas en esta investigación:

**Tabla 1. Fuentes primarias y secundarias utilizadas**

| Fuentes primarias |
|---|
| 1. Gaceta de Madrid<br>2. Documentación oficial del Gobierno civil de Baleares: Libro de contabilidad del pago por los ayuntamientos de devengos a Delegados gubernativos, 1926-1930, (GC-275), Arxiu Històric del Regne de Mallorca |

| Fuentes secundarias |
| --- |
| Obras de expertos en Primo de Rivera:<br>Ben Ami (1984)<br>López Martín (1994, 1987)<br>Casassas Ymbert (1983) |

En relación con las fuentes primarias, pudimos acceder a las Gacetas de Madrid libremente en línea[5] a través de "Gazeta", la colección histórica de la Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado del Gobierno de España, que contiene disposiciones publicadas desde 1661 hasta 1959. Por su parte, el Archivo del Reino de Mallorca, sito en Palma, alberga fondos de las instituciones históricas de las Islas Baleares y en su sala de investigadores pudimos acceder a varios documentos que tratan sobre los Delegados gubernativos y estudiarlos con detenimiento.

Por lo que respecta a las fuentes historiográficas, nos ilustramos fundamentalmente con las obras citadas en la Tabla 1, además de otras obras que referenciamos en el epígrafe "Referencias bibliográficas".

## 4. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Los Delegados gubernativos ejercieron un control draconiano en la educación, mediante una férrea intervención escolar, jerárquicamente superior a la Inspección. De este modo, podemos concluir lo siguiente:

- La función de control quedó vista como un control político, policial/militar y dictatorial.
- Hubo solapamiento de funciones, aunque con injerencias políticas y militares.
- La Inspección estuvo sometida: pérdida de autonomía e independencia del poder político.
- Rechazo de la Inspección profesional de Instrucción primaria a la acción de los Delegados gubernativos.
- Inspección: tuvo gran pérdida de independencia del poder político de turno.
- La Inspección de primera enseñanza reforzó su papel controlador para remarcar su autoridad.
- El establecimiento de los Delegados gubernativos supuso un claro precedente de injerencias políticas en la labor técnico-pedagógica.

[5] Véase https://www.boe.es/buscar/gazeta.php

Actualmente, pensamos que la sociedad tiene el reto de aprender de la Historia, definir pertinentemente la noble misión educativa de la Inspección, para que no quede desdibujada, infrautilizada ni reducida en su potencial, al albur de caprichos políticos de gobiernos de turno que en épocas democráticas han hecho (y hacen todavía), en determinadas ocasiones, un uso inadecuado del potencial de la Inspección educativa.

La Inspección educativa debe volver a ser el órgano creíble capaz de contribuir decididamente a la mejora de los centros, de la propia Administración, de la comunidad educativa y de la sociedad, aunque es cierto que es altamente improbable que lo logre si no hay cambios sustantivos que supongan una mejora del propio servicio de Inspección y, con él, de la calidad de nuestro sistema educativo. Quizás, a modo de propuesta, podría lograrse con la Inspección educativa directa y orgánicamente dependiente del Parlamento, como legítima institución representante de los ciudadanos: representaría y rendiría cuentas ante toda la sociedad, no estando sujeta al gobernante de turno, y gozaría de capacidad de supervisión y mejora de la propia Administración educativa.

Es una cuestión de voluntad social y política (querer lograrlo) y de realización técnica (saber hacerlo); este segundo desiderátum ya lo tenemos bien cubierto en España desde el 30 de marzo de 1849.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ben Ami, S. (1984). La dictadura de Primo de Rivera, 1923-1930. Barcelona: Planeta.

Camacho Prats, A. (2016). La inspecció de l'ensenyament en èpoques convulses del segle XX a Espanya: de Primo de Rivera a Franco (pp. 423-434). Educar en temps de guerra. Valencia: Universitat de València & Institució Alfons el Magnànim.

Camacho Prats, A. (2014). Funciones y quehaceres de los inspectores de Educación en Baleares. Un estudio de casos. Tesis doctoral. Facultad de Pedagogía, Universitat de Barcelona.

Casassas Ymbert, J. (1983). La dictadura de Primo de Rivera (1923-1930): Textos. Barcelona: Anthropos, Editorial del Hombre.

Gil de Zárate, A. (1995). De la Instrucción Pública en España. 3 tomos. Oviedo: Pentalfa (Edición facsímil íntegra de la original de 1855, mejorada con índice onomástico disponible en el tomo III).

López del Castillo, Mª T. (2013). Historia de la inspección de primera enseñanza en España. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

López del Castillo, Mª T. (1995). El acceso a la Inspección profesional en el sistema educativo español: 1849-1936 (pp. 156-157), en Soler Fiérrez, E. (Dir.), Estudios históricos sobre la Inspección educativa. Madrid: Escuela Española.

López Martín, R. (1994). Ideología y Educación en la Dictadura de Primo de Rivera. Valencia: Universitat de València.

López Martín, R. (1987). La Inspección de Enseñanza Primaria en la Dictadura de Primo de Rivera, en Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria, Universidad de Salamanca, núm. 6, pp. 311-323.

Molero Pintado, A. (2000). La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto de reforma pedagógica. Madrid: Biblioteca Nueva.

Molero Pintado, A. (1995). La trayectoria histórica del servicio de Inspección, en Soler Fiérrez, E. (Coord.), Estudios históricos sobre la Inspección Educativa. Madrid: Escuela Española.

Molero Pintado, A.; Del Pozo Andrés, Mª. del M. (Eds.) (1989). Un precedente histórico en la formación universitaria del profesorado español. Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932). Madrid: Universidad de Alcalá de Henares.

Sánchez Sarto, L. (Dir.) (1936). Diccionario de Pedagogía, voz "Inspección escolar", tomo I. Barcelona: Labor.

# MARÍA VICTORIA DÍAZ RIVA, UNA PIONERA ENTRE HOMBRES. LA INSPECTORA-JEFE DE EDUCACIÓN DE MÁLAGA Y MELILLA

**Dr. Francisco José Cazorla Granados**
*Ministerio de Educación y FP*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*
**Dra. Rosa Mª García Baena**
*Ministerio de Educación y Formación Profesiona*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019l*

*Alejaos del sol,*
*si sólo tenéis*
*opiniones de cera*
*(Epicteto)*

**RESUMEN:**

Estudio que rescata a la polifacética inspectora Díaz Riva, vinculada con la Institución Teresiana, la JAE y la ILE; prometida del diputado republicano y masón, Poza Juncal. Díaz Riva fue pieza necesaria en el engranaje socio-educativo franquista, eslabón de una cadena de personas que lograron la pervivencia de la renovación educativa anterior. Fue pionera entre hombres al asumir la jefatura de la inspección en Málaga y la implantación de la EGB; luchando, además, por la equiparación de sueldos. Su actuación apenas ha trascendido porque, lejos de buscar encumbramiento social, trabajó en silencio a favor de una pedagogía moderna y eficaz.

**ABSTRACT:**

Presented is a study on the multifaceted inspector Diaz-Riva, who is linked with the Teresian Association and ILE (Free Educational Institution); fiancee of the mason deputy, Poza-Juncal. Diaz-Riva was a necessary piece in the social-educational gear that was set during the time of Franco. She became an important link in the chain of people who survived through the previous educational renewal. She became a female pioneer among men by taking over command of the inspection in Malaga, fighting for equality in the salaries. Her performance was trascendental because far from looking for social praise, she worked in silence in favor of modern-efficient education.

**Palabras clave:** Inspectora-jefa, masonería, Escuela Nueva, reforma educativa EGB, ILE, escuela franquista, depuración.

**Keywords:** Principal-Inspector, freemasonry, Modern School, educatival reform EGB, ILE (Free Educational Institution), franquist school.

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio ha rescatado del olvido a una mujer que ha sido unaZZz pieza necesaria en el engranaje social y educativo de los distintos momentos históricos que le tocó vivir desde la dictadura de Primo de Rivera hasta la Ley Villar Palasí de 1970. El recorrido por la vida y obras de la inspectora de educación, María Victoria Díaz Riva, nos enfrenta a una rica y polifacética personalidad conformada en la confluencia de múltiples influencias. Por un lado, las provenientes de sectores conservadores como lo manifiesta su vinculación con las cooperadoras técnicas de la Institución Teresiana o su labor de inspectora, desempeñada en una de las inspecciones españolas más vinculadas con la derecha republicana como la de Oviedo. Pero el contraste surge cuando conocemos su relación con la Junta para Ampliación de Estudios (JAE) y la Institución Libre de Enseñanza[1] que va a ejercer una gran influencia institucional en la renovación y modernización de la pedagogía española. O cuando abordamos su compromiso con un diputado masón, Joaquín Poza Juncal, republicano hasta la médula, defensor del sufragio femenino y laicista a ultranza.

La inspectora Díaz Riva se cuenta entre aquellos que, tras superar la depuración franquista, decidieron afrontar un régimen dictatorial y entregar sus vidas y sus esfuerzos a la docencia, fieles a unos ideales educativos que contemplaban la educación como un verdadero motor de cambio social que más tarde o más temprano daría sus frutos y que favorecerán la transición a la democracia tanto política, social como educativa. María Victoria permaneció luchando dentro del sistema, de manera sosegada, pero para cambiar el *statu quo* de la educación. Continuó difundiendo los presupuestos de lo que se había denominado Escuela Nueva y que

[1] Teresa Marín la incluye entre el profesorado del Instituto-Escuela de Madrid que dependía de la Junta a su vez creada directamente bajo la sombra de la Institución Libre de Enseñanza. MARÍN ECED, T., *La Renovación Pedagógica en España (1907-1936): Los Pensionados en Pedagogía por la Junta para la Ampliación de Estudios*, CSIC, Madrid 1990.

había adquirido en la etapa republicana con sus avances y teorías en conferencias, charlas y en cada visita de inspección que realizaba[2].

Además, María Victoria era una convencida de que dignificando la profesión pedagógica, se obtendría una mayor calidad en la educación y es por lo que, en 1961, comienza las gestiones, como delegada provincial de la Hermandad de Inspectores[3], para equiparar el escalafón del cuerpo de inspectores al de catedráticos de Enseñanza Media. Llama la atención el anonimato que se cierne sobre la inspectora Díaz Riva como la desencadenante de la Ley de Funcionarios de 1964 cuya evolución desembocaría en la eliminación de los escalafones y categorías de la inspección y la consiguiente igualación de los sueldos.

Tampoco está reconocida su intervención con el obispo de Málaga en la provisión de escuelas parroquiales que desembocará en la Orden Ministerial de 30 de octubre de 1948 por la que dichas escuelas se dotarían con maestros nacionales. María Victoria, como inspectora del Estado supo mantenerse en la cuerda floja, coordinando labores de supervisión y velando por la calidad de la enseñanza privada sin menoscabo de la pública a la que ella servía con esmero.

Ella anduvo el camino sólo reservado para los varones y rompió, de forma serena y amable, los moldes que asociaban a la mujer con la incapacidad intelectual cuando asumió la jefatura de la inspección educativa en Málaga y la implantación de la reforma educativa de la Enseñanza Primaria que traía la Educación General Básica. Gracias a que había conservado activos sus resortes progresistas podrá asimilar y desarrollar con éxito los entresijos de la nueva ley.

Málaga, su Magisterio y su Inspección tienen que sentirse orgullosas por haber tenido entre sus miembros a una mujer tan preclara y avanzada para su época, una feminista que luchaba por la dignificación de la mujer, equiparándola a la de los hombres por medio del estudio, de su formación profesional, del aprendizaje de idiomas, salidas al extranjero, conocer otras formas de vida y costumbres. Y esta actuación, que aplicaba en las escuelas rurales y en su forma de vida, apenas ha trascendido por la sencillez de la persona, que lejos de buscar el encumbramiento social ha trabajado en silencio a favor de una pedagogía moderna y eficaz.

---

2 El respaldo teórico para que su postura no fuera tachada de antipatriótica lo encontró en los trabajos de Josefina Álvarez, bastión reconocido de la pedagogía franquista y que, al igual que ella, se había formado en Europa y que persistió en legitimar para España, la teoría educativa de la Escuela Nueva.

3 La Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, nacida al amparo de Acción Católica, se creó en 1950. Fue el único sindicato de inspectores que existió de este colectivo, cuya finalidad era la unión de inspectores que conjuntamente quisieran luchar por la calidad educativa, defendiendo los derechos del alumnado y las condiciones de trabajo del profesorado. En 1978 nace USITE (Unión Sindical de Inspectores Técnicos de Educación) heredando la trayectoria de la Hermandad.

## 2 LA INSPECTORA-JEFE DE EDUCACIÓN, MARÍA VICTORIA DÍAZ RIVA: PIONERA ENTRE HOMBRES

### *2.1. La etapa de formación*

María Victoria Díaz Riva nace en 1904 en Lugo donde su padre era catedrático de instituto. Había llegado a una familia que tenía como bien patrimonial la educación y que contaba entre sus miembros con personas dedicadas a la misma a lo largo de generaciones. Desde muy joven siente predilección por la capacidad de enseñanza, de ahí que el paso por la Normal no le culminó su anhelo de conocimiento y creyó encontrarlo en el estudio de la Historia, lo que explica su estancia en la Universidad Central de Madrid en una época en la que el número de alumnas en la universidad es casi anecdótico[4] porque la mayoría de mujeres accedían, como mucho, a la enseñanza media como intervalo entre la escuela primaria y el matrimonio. Para una minoría, en la que se encuentra María Victoria, la universidad empezaba a constituir la oportunidad de ser económicamente independiente en un futuro.

Comienza a ejercer como maestra en La Coruña, pero pronto, en 1929, obtiene la plaza de inspectora en la provincia de Oviedo. En un principio, la labor de las inspectoras estaba limitada a la supervisión de escuelas de niñas, párvulos y adultas siempre que fueran centros situados en lugares de fácil comunicación. Entre 1931 y 1939, las mujeres se van incorporando a la inspección, consiguiendo, paulatinamente, una igualdad de trato.

A la experiencia de su tarea inspectora, a la que se consagra con verdadera pasión, se le sumarán las becas que disfrutará de la Junta para Ampliación de Estudios[5] en Suiza, Francia y Bélgica en 1932 y 1933. En Europa se especializará en educación de disminuidos físicos y psíquicos, pero sobre todo, tomará contacto con el librepensamiento y con la Escuela Nueva y llegará a España repleta de ideas de progreso y de renovación pedagógica. El idioma no será una barrera porque el francés formaba parte del bagaje cultural familiar y le permitió tomar contacto directo con las fuentes pedagógicas originales.

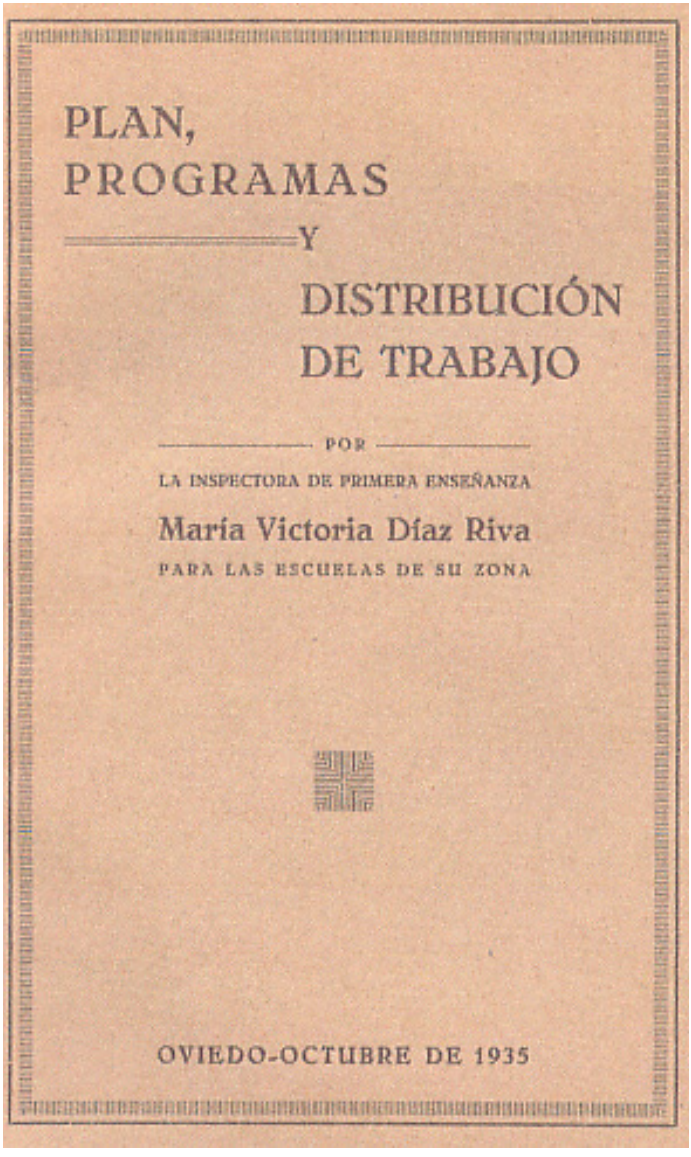
La situación de inspectora y la instauración de la II República con toda el ansia de renovación, le ofrece un amplio abanico de posibilidades para desenvolverse en el universo paidológico reflejo de todo ello es su obra *Plan, programas y distribución*

---

4 Rosa Capel da una cifra para los años 20 de 342 mujeres universitarias. CAPEL, R.M., *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930),* Instituto de la Mujer y Ministerio de Cultura, Madrid 1982.

5 Durante los años 30 se desarrolla, por parte del estado español y en el marco de la Institución Libre de Enseñanza, una importante labor de renovación pedagógica por la que se beca a profesores e inspectores para que salieran a estudiar al extranjero temas pedagógicos.

*de trabajo* en la que vierte todo el conocimiento obtenido durante su estancia en Europa donde conoció de primera mano una orientación pedagógica que se llamaba nueva y que estaba revolucionando a Europa desde hacía tiempo y cuyo centro era el niño y la interacción entre naturaleza y entorno.


PLAN,
PROGRAMAS
Y
DISTRIBUCIÓN
DE TRABAJO

POR

LA INSPECTORA DE PRIMERA ENSEÑANZA

María Victoria Díaz Riva

PARA LAS ESCUELAS DE SU ZONA

OVIEDO-OCTUBRE DE 1935

Portada del estudio pedagógico escrito por María Victoria Díaz Riva (Oviedo, 1935)

Durante estos años, María Victoria está afiliada también a las cooperadoras técnicas que era una asociación dependiente de la Institución Teresiana[6]. Así se acercaba a los deseos de regeneración nacional a través del ámbito educativo y de educación de la mujer que había estado en el origen de esta asociación de seglares que trató de coordinar la acción de las educadoras en general.

Pero aún recibe María Victoria otro influjo profundo y dinámico. Aunque ya conocía a Joaquín Poza Juncal es, en estos momentos de continuo aprendizaje, cuando mantiene una relación afectiva con él. Joaquín, que era abogado, diputado de Acción Republicana por Pontevedra, defensor del sufragio femenino y que se había iniciado en la masonería en 1929, transmitió a María Victoria el concepto masónico del trascendente papel que la educación podía y debía desempeñar en la sociedad.

A partir de 1934 su vida da un vuelco porque fallece Joaquín, que iba a ser, en breve, su esposo y, cuando se encuentra de vacaciones en Madrid, le sorprende el levantamiento militar de Franco. Se traslada a Francia para esperar a que los acontecimientos fueran encauzando una salida política al conflicto. El mundo educativo y la inspección eran toda su vida y cuando se percató de que ya no había vuelta atrás debió de considerar su regreso a España y las posibilidades que tenía de superar la depuración que la dictadura practicaba a los funcionarios.

En 1939, con la contienda militar acabada de terminar, toma la determinación de clarificar su futuro y se presenta ante el que entonces era Ministerio de Educación Nacional para afrontar la depuración. Como resultas de su expediente de depuración se le impone una sanción de 2 años sin empleo ni sueldo y pérdida de destino[7].

---

6 Dicha institución recogió el pensamiento y las iniciativas de su fundador el sacerdote Pedro Poveda Consciente de que la mayoría de los niños no sabían leer y de que sus familias necesitaban formación básica, en 1902 inició el proyecto de las Escuelas del Sagrado Corazón. Desde 1906 publica libros, folletos y artículos y estudia los problemas de la educación en España. En 1911 abre en Oviedo la primera academia teresiana para estudiantes de Magisterio. En 1914 creó la primera Residencia Universitaria Femenina en Madrid en la que se ofrecía a las muchachas de provincias una ambiente familiar, apoyo en el estudio individual y una formación religiosa y cultural. En 1921 se traslada a Madrid al ser nombrado Capellán de la Casa Real y miembro de la Junta Central contra el Analfabetismo. En 1924 el Papa Pío XI aprueba a perpetuidad la Institución Teresiana y 4 años más tarde se le confía la organización de Estudiantes Católicos y de las Juventudes Universitarias. Participa en la fundación de la Federación de amigos de la Enseñanza (FAE). En 1936 es fusilado en Madrid. FLECHA GARCÍA, C., "Aportaciones a la formación del profesorado en el primer tercio del siglo XX", en RUIZ BERRIO, Julio (coord.), *La Educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Sociedad Española de Pedagogía, Madrid 1985, p. 137.

7 Los 377 inspectores del Cuerpo en el Presupuesto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes para el año 1937 figuran como servicio a reorganizar por decreto y presentan el 50% de plazas sin cubrir. Esto nos habla de una verdadera sangría del cuerpo de inspectores. Otro tanto ocurrió con los maestros y es que el magisterio y los profesionales de la cultura habían estado muy identificados con el régimen republicano. NAVARRO SANDALINAS, R., *La Enseñanza Primaria durante el franquismo (1936-1975),* Universidad, Barcelona 1990.

Por otro lado, al no haberse podido consumar el matrimonio con Joaquín Poza, recapacitaría sobre los hechos o datos que pudieran unirla a él y que pudieran incriminarla como afecta a la República y a la Masonería, una de las acusaciones más graves porque, además de depurar a los funcionarios, desde comienzos de 1937, la Secretaría Particular de Franco se afanaba por reunir toda la documentación posible sobre logias y masones, con el objeto de obtener un gran fondo documental que les permitiera llevar a cabo la depuración total de cualquier vestigio de filiación masónica. En 1940 se dictó la Ley para la Represión de la Masonería y el Comunismo y se constituyó su Tribunal. Las penas iban desde la incautación de bienes o la separación automática de cualquier empleo o cargo público hasta la reclusión mayor con penas de 20 a 30 años de prisión para los grados superiores y de 12 a 20 para los cooperadores, por no hablar de los fusilamientos[8].

## *2.2. Su labor inspectora en Málaga*

Al fin, en 1942, ya está en Málaga como inspectora. En estos años la provincia malagueña contaba con un total de 236 aulas de escuelas nacionales de las que 60 eran unitarias de niños y 32 de niñas, también había 6 graduadas de niños y 13 graduadas de niñas, 23 escuelas unitarias rurales para niños y 18 para niñas[9].

Tras la entrada de las tropas nacionales en Málaga, de los 260 maestros que servían las escuelas nacionales del municipio con anterioridad al 18 de julio se presentaron ante dicha autoridad 208, mientras que 52 no lo hicieron. Por otro lado, la situación en la que había quedado la inspección de Primera Enseñanza en Málaga era precaria pues sólo habían permanecido 2 de los 5 inspectores que integraban la plantilla con anterioridad. El trabajo en la inspección debió de ser muy duro e intenso, no en vano María Victoria se queja en varios momentos de lo atareada que está y de la cantidad de trabajo pendiente que le espera. La Orden Ministerial de 20 de enero de 1939 volvía a establecer zonas femeninas, a cargo de inspectoras y fijó provisionalmente las plantillas de inspectores por provincias y especificó las normas que deberían comprender las visitas a las escuelas. Cuando llega a Málaga, la ciudad estaba dividida en 6 zonas de inspección de las que 3 eran masculinas y otras 3 femeninas, más la zona de Melilla. En un primer momento, por la falta de inspectores, comparte el puesto de inspectora de la zona masculina con Dolores Ruiz Algar, de la 3ª zona y con el Inspector-jefe Francisco Guerrero Bravo, de la 1ª. En 1949, María Victoria pertenece a

---

8 La depuración llegaba a tal extremo que impedía formar parte de un Tribunal de Honor a quien tuviera algún pariente masón hasta segundo grado de consanguinidad.

9 Hasta principios del s. XX, en España, las escuelas eran unitarias, es decir, no estaban graduadas por niveles. Con la II República se ponen en marcha las primeras escuelas graduadas solamente en los grandes municipios.

la 2ª zona femenina en la que se encargará de las escuelas de niñas de Málaga capital y sus anejas, así como de los partidos de Campillos y de Torrox[10].

En 1957 la jubilación de algunos inspectores ha hecho que la plantilla haya cambiado. Un repaso a la distribución de los servicios de la inspección de este año ofrece una semblanza de las labores que se desarrollaban en estos años. La inspectora Dolores Ruiz de Algar es la secretaria y se encargaba del fichero de escuelas y maestros, de la distribución de la correspondencia, de la contabilidad de la inspección, de las construcciones, estadísticas y del registro de los libros escolares. Los asuntos de tesorería y de personal se repartían entre los inspectores Julián Millán y José Luis Rubio que atendían los extras, dietas y locomoción, inventario de mobiliario y material, lo relacionado con los adultos y la iniciación profesional. Alfredo Gil Muñiz y María Victoria Díaz Riva llevaban el apartado de archivo, bibliotecas y publicaciones que comprendía la legislación, libros y registros obsoletos, documentos atrasados, fichero, material escolar, organización y dirección de biblioteca, redacción de circulares, monografías, folletos, notas de prensa y adquisición de libros. Por último, los inspectores Pilar Ramos Jiménez y Cecilio Teruel se hacían cargo de la sección de acción pedagógica que contenía volantes, analfabetismo, colonias, roperos y comedores, mutualidad y cotos y organización de actos que tendieran al perfeccionamiento del Magisterio.

La España de los años 40 y 50 está sumida en el aislamiento político, económico, social y educativo. La inspección se encontraba con un profesorado inmerso en la desidia, más preocupado por obtener medios para subsistir[11] que por mejorar la enseñanza a los niños. En este contexto, la inspectora Díaz Riva trata de ser el cordón umbilical entre la renovación pedagógica que Europa había vivido desde finales y principios del siglo XX y la decadente pedagogía del régimen franquista, imprimiéndole salud a esta última. Son años de entrega pedagógica, al servicio de un activismo en pro del Magisterio y de la educación por medio de las visitas de inspección o su participación en las campañas de alfabetización. El analfabetismo es un problema en el que María Victoria se vuelca en todas las visitas que realiza a los pueblos de su zona. Apoya las medidas locales de premiar con una gratificación económica al maestro por cada analfabeto redimido al término de las campañas y de gratificar también a los alumnos que lo merezcan por su aplicación y aprovechamiento. Pero fundamentalmente se preocupa por el analfabetismo femenino rural que representaba un porcentaje más alto respecto a los

---

10 El consejo de inspección de Primera Enseñanza en Málaga en 1949 era el siguiente: inspector-jefe José Luis Rubio (presidente), inspectora Dolores Ruiz Algar (secretaria), inspectores Francisco Vergé, Alfredo Gil Muñiz, María Datas, Mª Victoria Díaz Riva e inspector de Melilla, Simón Serrano Rodríguez.

11 La situación económica del Magisterio es penosa: para completar el mísero sueldo de 7.200 pesetas anuales, por ejemplo, que cobraba un maestro en 1950, se veían obligados a realizar otros trabajos como llevar la contabilidad de algún comercio o la corrección de originales en imprentas, incluso ventas a comisión.

hombres: 25% frente al 14% en 1960[12]. También a través de la creación de centros de colaboración pedagógica con los que contribuía al perfeccionamiento didáctico de los maestros ofreciéndoles conferencias y orientaciones, como el Centro de Colaboración Gabriela Mistral de Torrox creado por ella en 1957.

Los inspectores Gil Muñiz, Díaz Riva y Ruiz de Algar camino de Monterroso. En este punto tendrán que dejar el coche y seguir a pie por caminos azarosos. Entre los niños, la inspectora Díaz Riva en la Escuela de Los Mellizos [*Informe de la Campaña de Alfabetización y Extensión Cultural en la* (1957) *Comarca de Almogía-Casabermeja*, 1957].

La organización de exposiciones, de mutualidades y cotos escolares[13] y de roperos son actividades que van a ocupar sus esfuerzos y que eran el resultado de la misión social y educativa de la escuela. Toda la localidad quedaba involucrada cuando se organizaba una exposición escolar o, al menos, de eso se trataba y, en algunas ocasiones, el maestro pedía ayuda a los vecinos especializados en un oficio para que asistieran los trabajos. Así, por ejemplo, una invitación del Magisterio

---

12 En la capital estas diferencias oscilaban entre el 7,80% de varones y el 17,68% de mujeres. Datos tomados del INE, *Censo de la población y de las viviendas de España*, tomo III población, 196

13 El mutualismo escolar consistía en abrir una cuenta en la Caja Postal en la que los alumnos iban haciendo imposiciones periódicas con aceptación de donativos y subvenciones. A los 20 años, el mutualista, el antiguo escolar, podía retirar su dinero. Se podía gestionar una pensión de jubilación con el Instituto Nacional de Previsión si se dedicaba la mitad del dinero de la cuenta a ello. Si había medios, podían establecerse socorros mutuos de enfermedad, bolsas de estudios, cantinas y bibliotecas escolares. La Mutualidad se organizaba a través de una junta de padres, y una junta infantil paralela, elegida por todos los chicos y asesorada por la de adultos. Para que los beneficios de la Mutualidad pudieran aumentar su importancia podía establecerse también el Coto Escolar que formaba junto con la Mutualidad una única institución y con el que los mutualistas podían dedicarse a crear viveros forestales, ensayar aclimatación de árboles, cultivar un huerto, practicar la apicultura… De los beneficios del Coto, el 30% debía ir a las cuentas de ahorro de los chicos, el 30% al socorro de enfermedad, ropero o cantina escolar, otro 30% a otros fines propios de la Mutualidad y el 10% restante al bolsillo del maestro que dirigía el Coto

local de Mollina, con fecha junio de 1963, agradecía al que la recibía la colaboración que hubiera prestado durante el curso y le invitaba a los actos de fin de curso que tendrían lugar el día 27 con la asistencia de la inspectora, autoridades locales y padres de alumnos. Desde 1946, fue presidenta también del Ropero Escolar de Málaga San Ciriaco y Santa Paula que tenía como misión proveer a los escolares de ropa. También las colonias de verano, los comedores y las escuela-hogar para niños de núcleos de población deprimida y muy diseminada, eran centros estatales y a las que el Ministerio de Educación dotaba de profesorado, material y ayudas según el número de niños internos[14].

Otro de sus logros, ahora en el ámbito de la educación privada, va a ser que, tras sus gestiones con el obispo de Málaga, Ángel Herrera Oria, en 1948 el Ministerio de Educación va a proveer de maestros nacionales mejor preparados[15] a las escuelas parroquiales, a propuesta formulada por los correspondientes prelados de las diócesis respectivas, y la Iglesia va a aportar sus centros, mejor equipados[16].

En 1962, la provincia de Málaga ya estaba estructurada en 12 zonas de inspección. La jefatura correspondía a José Luis Rubio Alarcón y la inspectora Díaz Riva comparte ahora trabajo con Dolores Ruiz de Algar, Alfredo Gil Muñiz, Julián Millán Uriel, Elena Moreno López, Mercedes del Yerro Mainar y Victoria Santamaría Santos que era la inspectora para Melilla.

María Victoria está a cargo de la zona 4ª que correspondía a Alhaurín el Grande con las localidades de Alhaurín de la Torre, Rincón de la Victoria, Moclinejo y los anejos de Málaga[17]. También visita la zona 10ª que comprendía Antequera, Valle de Abdalajís y Mollina. Así como la zona 11ª con los ayuntamientos de Arriate, Atajate, Benadalid, Benalauría, Algatocín, Jubrique, Genaguacil, Benarrabá y Gaucín.

En 1965 se redactan nuevos cuestionarios de Enseñanza Primaria[18] que suponen un esfuerzo en el camino de una modernización de los conceptos pedagógicos. La unidad didáctica constituyó, sin duda, la innovación insignia de la reforma educativa de 1965 que pretendía modernizar la escuela tradicional, anclada aún en formas pedagógicas arcaicas y en un entorno inmovilista, sostenido por un

---

14 En 1962, a parte de la colonia de verano de Cortes de la Frontera, funcionó en Málaga, por primera vez, otra colonia de niñas en Estepona.

15 En 1950 el Ministerio descubrió que de 20.009 maestros de escuelas privadas solamente 12.496 poseían el título de maestro. Datos obtenidos de NAVARRO SANDALINAS, R., *op. cit.*, p. 179.

16 Orden Ministerial de 30 de octubre de 1948.

17 Puente de los Morenos, Churriana, Campamento Benítez, Torremolinos, El Calvario, La Carihuela, Puerto de la Torre y Colonia de Santa Inés.

18 Los cuestionarios eran un repertorio programático de los contenidos de cada materia, así como un conjunto de orientaciones pedagógicas para su desarrollo, elaborados por la autoridad educativa.

régimen autoritario y una sociedad refractaria a los cambios[19]. Así pues, en 1966 encontramos a una María Victoria entregada a introducir la aplicación del nuevo concepto de unidad didáctica en sus visitas y en las reuniones de los centros de colaboración. María Victoria tomaba nota, en una libreta personal, de los aspectos más relevantes de sus visitas profesionales y plasmaba la solución a los problemas que el Magisterio enfrentaba.

La plantilla de inspectores ha aumentado, pero ahora se les exige una visita anual a cada escuela, reunión anual con todas y cada una de las juntas municipales de educación, fichero de escuelas detallado y completo, amenaza de considerar falta grave las omisiones de informes periódicos a la Dirección General.

Desde que regresó de su viaje pedagógico por Europa y como otros becados por la JAE, en cada ocasión que se le presenta de conferenciar transmite toda la experiencia y conocimiento acumulados. Ya desde 1949 organiza por indicación de la inspección central una semana de orientaciones para la educación y enseñanza de párvulos en la que María Victoria habló del método de Fröbel que "aunque un tanto incomprendido se viene aplicando con magníficos resultados en diversas escuelas"[20].

En 1956, invitada por la jefatura del Servicio Español del Magisterio (SEM) de Melilla, desarrolló una conferencia sobre algunos aspectos del párvulo en la Semana Pedagógica de la ciudad. María Victoria volvió a tratar el tema de las características de los párvulos, de sus intereses, la curiosidad y el instinto de imitación como fundamento de la obra educativa, génesis de sus facultades de adquisición, atención, memoria, asociación y posibilidad de su educación mediante ejercicios según estudios de Piaget, Decroly, Montessori y Fröbel. Habló también de la importancia del cuento en el perfeccionamiento moral, de los ejercicios del lenguaje en cuanto desarrollo de su sociabilidad e hizo un canto, nos describe el artículo del periódico que recoge la noticia[21], al reciente Premio Nobel, Juan Ramón Jiménez, quien con *Platero* realizó uno de los mejores libros para los escolares. Cita a Gabriela Mistral, otro Premio Nobel de Literatura, y toma de ella el concepto de que la maestra debe convertirse en el lumen[22] del párvulo. Al término de su ponencia, María Victoria, expresa su deseo de que cuantos la escuchan pongan en práctica "los nuevos modos de hacer". No conocemos si la expresión "nuevos modos de hacer" es una conclusión del periodista que ha estado atento al discurso o fue expresado así por ella misma. De todas

---

19 ESCOLANO BENITO, A., "Los comienzos de la modernización pedagógica en el franquismo (1951-1964)", *Revista Española de Pedagogía*, nº 192, 1992, pp. 289-310.

20 Diario *Sur,* Málaga 15 de diciembre de 1949.

21 *El Telegrama del Rif*, Melilla, 27 de noviembre de 1956.

22 Lumen es una palabra latina que significa luz, abertura por donde pasa la luz.

formas, María Victoria no hizo otra cosa más que volver a transmitir lo que había aprendido, hacía bastantes años ya, de la avanzadilla pedagógica europea.

### *2.3. Inspectora-jefe de educación de Málaga y Melilla*

En 1968 María Victoria es una mujer colmada de experiencia y de expectativas, y se produce su nombramiento como inspectora-jefe de educación de la provincia de Málaga y Melilla, ocupando la jefatura en un momento clave de la educación española: la implantación de la reforma educativa de la Enseñanza Primaria que traía la Ley Villar Palasí y que responde a un proceso de adaptación del sistema educativo a las nuevas necesidades de la sociedad. El punto fuerte va a ser la Educación Primaria que se llamará Educación General Básica (EGB)[23].

La plantilla de la inspección en los albores de los años 70 ha quedado constituida de la siguiente forma: al frente de ella como inspectora-jefe estará María Victoria Díaz, le sigue el inspector Julián Millán ponente de educación física, y se hace cargo de las cuentas de dietas, locomoción y viajes rápidos. La inspectora Mercedes del Yerro supervisa la educación preescolar, la campaña de alfabetización y la iniciación profesional y Elena Moreno estará al frente de las escuelas-hogar, las colonias escolares y el CEDODEP (actualización y perfeccionamiento del profesorado), el inspector Andrés Méndez tomará bajo su cargo la educación especial, el inspector Jesús Matamala será vocal de la Junta Económica y medios audiovisuales y el inspector Manuel Cano estará a cargo de manuales, textos y bibliotecas, se encargará también de la biblioteca de la inspección. La inspectora Trinidad de Pablos del SEANT (Servicios al Estudiante de Alimentación, Nutrición y Transportes) y las mutualidades y cotos, el inspector Sebastián Villalba de la administración de la inspección y preparación de las oposiciones de ingreso al Magisterio, el inspector secretario será Antonio González Jiménez que se encargará del mapa escolar, de los centros de colaboración, de la preparación de las oposiciones y del programa EDALNU (Consejo Escolar Primario de Escuelas de Alimentación y Nutrición)

Su actividad ahora es muy intensa. Por ejemplo, el 19 de noviembre de 1970 tiene que atender junto al gobernador civil, Víctor Arroyo, al director general de Enseñanza Primaria, Eugenio López López, en una reunión en la que también estuvieron presentes el obispo Ángel Suquía Goicoechea, el presidente de la diputación, José Marqués Iñiguez y el alcalde de la ciudad, Cayetano Utrera Ravassa. Concluida la reunión acompañó al director general en un itinerario de inauguraciones de diversos centros educativos como el de la barriada *José Antonio Girón* o los 2 grupos escolares de la barriada de *La Palma*. También visitaron las instalaciones y la organización del instituto psico-

---

[23] *BOE* de 6 de agosto de 1970

pedagógico *La Milagrosa* de ASPROMANIS[24]. Y por la tarde de nuevo en el gobierno civil ahora ya con el consejo de inspección, se estudiaron los planos y maquetas de construcciones escolares y se le informó de la problemática de la Educación Primaria en la provincia que no era otra que, como informaba el periódico local *Sur*[25], la descolarización de 20.569 niños, la mal escolarización de 13.662 niños y el alto índice de analfabetismo que el diario cifra en 17.920 analfabetos[26].

La inspectora-jefe, Díaz Riva, Fco. García Mota, delegado diocesano de Enseñanza, Víctor Arroyo, gobernador civil y Antonio Palomo, delegado de Educación, presidiendo la entrega de diplomas a maestros por los cursos de aplicación de la EGB (1971)

Sin duda uno de los desafíos a los que tuvo que enfrentarse como profesional será el hacerse cargo de la implantación del nuevo sistema educativo de primaria de la EGB y que venía a mejorar una situación deficitaria en el campo educativo que, en concreto, Málaga venía padeciendo desde principios de siglo. El modelo educativo que se propone en la reforma implica una EGB única para todos, de los 6 a los 14 años, obligatoria y gratuita[27], seguida de una Formación Profesional de primer grado también gratuita y obligatoria para quienes no siguieran el Bachillerato.

---

24 ASPROMANIS eran las siglas de la asociación protectora malagueña de discapacitados mentales.

25 *Sur*, Málaga 19 de noviembre de 1970, p. 26.

26 Para subsanar esta situación el Director General anunció la construcción de 4 comedores comarcales y de escuelas-hogar en Almogía, Álora, Archidona, Antequera, Colmenar, Las Chapas, Ronda y Vélez-Málaga. En materia de educación especial se anunció la creación del Centro Regional de Educación Especial para Subnormales en Carranque que atenderá las necesidades educativas de 400 alumnos.

27 La EGB debía dividirse en 2 etapas: la primera hasta los 11 años inclusive, y la segunda que abarcaría los 3 últimos cursos de escolaridad obligatoria, en la que habría una moderada diversificación de las enseñanzas por áreas de conocimiento.

Se necesitó ahora renovar todo el entramado educativo empezando por los edificios escolares que ahora debían constituirse con amplios espacios de recreo e instalaciones deportivas, gimnasio, biblioteca, laboratorio de ciencias y aula de audiovisuales. Por otro lado, los contenidos de las asignaturas se actualizaron en cuestiones importantes, por ejemplo, en la Historia y la Geografía se trascendía la mera memorización de fechas y accidentes físicos y políticos, entrando en climatología, demografía, geografía económica…; las Ciencias Naturales daban entrada a la Astronomía y a la Teoría de la Evolución de Darwin… aunque sin inclusión de temas relacionados con la sexualidad. Se plantea la "Matemática moderna" y la Gramática "estructural". La nueva área de Expresión dinámica incluía la iniciación a la música y otra nueva área de Formación pretecnológica con tornado y rascado de madera, repujado en cuero, grabado con gubias, pirograbado, esmalte… A todo ello, se le añadía un conjunto de novedades en cuanto a técnicas de trabajo: segunda etapa con profesorado "especializado", trabajo "individualizado" del alumno con todo un sistema de "fichas" autoevaluadas, un trabajo escolar dividido en pequeño grupo, gran grupo y personal y una evaluación "continua" como superación de los exámenes tradicionales[28].

Ahora la labor de la inspección, encabezada por María Victoria, ya no solo consiste en las funciones tradicionales de años anteriores como la verificación de la legalidad formal del desarrollo de los procesos educativos, la orientación pedagógica y la dirección técnica de la enseñanza en una zona escolar[29], sino que la inspección adquiere otras responsabilidades, vinculadas a actividades de carácter gerencial (colaborar con los servicios de planeamiento en el estudio de las necesidades educativas y en la elaboración y actualización del mapa escolar, ejecutar investigaciones concernientes a los problemas educativos de éstas), de naturaleza técnico-pedagógica (velar por el cumplimiento de las leyes en el ámbito de la función educativa, colaborar con los institutos de ciencias de la educación de las universidades en la organización de cursos y actividades de perfeccionamiento docente) y, sobre todo, la responsabilidad exclusiva en una función rigurosamente nueva: el control de calidad y la evaluación del rendimiento educativo de los centros del sistema[30].

Además, en esta reforma del sistema educativo no intervino ni la sociedad ni los sectores educativos por lo que supuso una gran sorpresa y requirió del esfuerzo de todas las instituciones implicadas en la educación para su puesta al día. Ante este panorama la inspectora-jefe Díaz Riva, en estos momentos clave de implantación de un nuevo sistema educativo, se desvivirá para que constituya un éxito, pues advierte que una nueva mentalidad educativa y social comienza a despuntar.

---

28 NAVARRO SANDALINAS, R., *op. cit.*

29 Ley de Enseñanza Primaria de 2 de febrero de 1967.

30 MEDINA RUBIO, R., "La Inspección educativa en la reforma de 1970", en RUIZ BERRIO, J., *op. cit.*, p. 290-291.

En 1974, después de una vida profesional intensa, le llega el tan merecido descanso y se jubila del cuerpo de inspectores del Estado. Aunque María Victoria había recibido, a lo largo de su carrera, homenajes[31] y varios reconocimientos de la Dirección General de Enseñanza Primaria, ninguno tan contundente y que resumiera todo su trabajo y esfuerzo como la concesión de la Medalla de Alfonso X el Sabio en su sección Al Mérito Docente.

Los últimos años de María Victoria fueron años de otros quehaceres en los que la experiencia acumulada de su intensa actividad educativa le proporcionó la tranquilidad del trabajo bien hecho, de la vida bien vivida y de una vejez bien organizada. Sigue dedicándose a la filantropía y continúa siendo una viajera incansable. Sus viajes, que le habían proporcionado en su juventud una sólida formación pedagógica, le permitieron en su madurez seguir manteniendo contactos con su hermana Elisita y su cuñado Laureano Poza Juncal en el exilio americano o, simplemente, la oportunidad de adquirir libros de interés educativo que en España no se podían obtener. Este bagaje vital la ha convertido en una persona ilustrada, cosmopolita, comprensiva y en un elemento clave de la pervivencia de la Escuela Nueva en la escuela franquista.

El conocimiento y comprensión de la biografía de inspectores e inspectoras como María Victoria Díaz Riva que han sido y estado, nos aporta a los que nos dedicamos a la enseñanza de manera profesional y a los neófitos en la materia una meta, una estrella polar a la que dirigir nuestros pasos. Se constituyen en modelos que inspiran nuestro día a día en las aulas, haciendo que nuestra labor sea la continuación de la suya y dándonos cuenta de que proseguimos construyendo la cadena pedagógica en la que los discentes son el eslabón más importante.

---

31 En febrero de 1950 recibió una complacencia del inspector central, Iniesta, por la labor llevada a cabo en la zona y, el 9 del mismo, un homenaje que le preparó un grupo de maestras de la provincia. Es significativo el hecho del breve lapso de tiempo que María Victoria llevaba en Málaga como inspectora y que, sin embargo, había sabido captarse el afecto del Magisterio femenino de tal modo que estos sentimientos habían cristalizado en un sentido homenaje.

# HISTORIA CONTEMPORÁNEA DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA DE ANDALUCÍA

**José Francisco Pérez Aguilar**
*Inspector de Educación*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

## 1. INTRODUCCIÓN

*"Conocer el devenir histórico de una institución*
*es la mejor garantía para prevenir su deterioro.*
*Por ello, más allá de las personas que la conforman*
*en un momento histórico, la institución*
*se consolida y se proyecta en el tiempo"*

Elías Ramírez *(1993)*

La Inspección educativa cuenta con una larga historia y tradición siendo menos extensa, pero no por ello menos rica, en el ámbito de las Comunidades Autónomas de España. Esta moderada extensión es debida a que la transferencia de competencias a las mismas se ha producido en la década de los años ochenta del siglo pasado.

Dichas transferencias han posibilitado la contextualización y adecuación de las tradicionales funciones de la inspección a las necesidades y características propias de alumnado, familias y otros sectores de la comunidad educativa de las Comunidades Autónomas. Conviene adelantar que el nacimiento y crecimiento de la inspección se ha ido forjando a la par que el resto de materias asumidas exclusiva o compartidamente con el Estado, dotando a la historia contemporánea de la misma de todos los elementos necesarios, tanto de supervisión, evaluación y asesoramiento como administrativos y de personal.

Si bien su historia es contemporánea, en Andalucía y en la normativa promulgada por esta Comunidad Autónoma, las referencias a la inspección educativa propia son extensas, tanto en la vigente como en la ya derogada. Lo anterior, permite inferir que, para los poderes públicos andaluces, la existencia de la inspección no ha pasado inadvertida sino que, desde su creación en dicha Comunidad Autónoma, se ha ido consolidando y proyectando en el tiempo.

Por ello, en Andalucía, la ordenación, organización y funcionamiento de la Inspección educativa se ha regulado por decreto desde el año 1987, continuándose en 1993 y en 2002. En estas tres normas, las disposiciones sobre la inspección han ido modificándose por circunstancias distintas: transferencias de las competencias en materia de educación, cambios en las leyes orgánicas, actualización del marco para adecuarlo a las necesidades del sistema educativo, entre otros. Asimismo, de manera transversal a otras materias, dos decretos más se han promulgado para establecer el marco general y la evaluación del sistema educativo andaluz y para regular las Zonas Educativas de Andalucía, las Redes Educativas, de aprendizaje permanente y de mediación y la organización y el funcionamiento de los Consejos de Coordinación de Zona, donde se dota a la inspección de unos instrumentos distintos a los habituales.

Considerando que se han producido hechos relevantes y que ha transcurrido el tiempo necesario, se propone un análisis de las estructuras organizativas desarrolladas y actuales, de su funcionamiento y de la regulación de los mecanismos de coordinación y las áreas específicas de trabajo. A través de un estudio comparado de dichos aspectos se tratarán de buscar evidencias que sustenten las fortalezas del modelo actual o las que determinen posibles retos para superar sus debilidades, ya que para conocer realmente una institución jurídica, necesariamente se debe recurrir a su evolución legislativa histórica.

## 2. HISTORIA LEGISLATIVA DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA DE ANDALUCÍA

La historia legislativa de la Inspección Educativa de Andalucía comienza con el traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de Andalucía en materia de educación, mediante el Real Decreto 3936/1982, de 29 de diciembre ("BOE" núm. 19, de 22 de enero de 1983). En dicha norma se establece que las competencias y funciones que asume la Comunidad Autónoma de Andalucía respecto del servicio de inspección de educación son las inspecciones provinciales de educación básica del estado, incluidos los servicios de orientación escolar, vocacional, familiar y equipos multiprofesionales de educación especial; los servicios de coordinación profesional, en su caso, inspecciones provinciales de formación Profesional; las inspecciones de Bachillerato del estado de los distritos universitarios de Cádiz, Córdoba, Granada, Málaga y Sevilla. En todos los casos se incluyen las facultades, funciones y servicios ejercidos hasta la fecha en el ámbito de la Comunidad Autónoma.

Todo ello, sobre la base de las previsiones Constitucionales y estatutarias expresamente recogidas estas últimas en la LEY ORGÁNICA 6/1981, de 30 de di-

ciembre, de Estatuto de Autonomía para Andalucía —hoy derogada—, que establecía que corresponde a la Comunidad Autónoma la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión niveles y grados, modalidades y especialidades en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que, conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma, lo desarrollen; de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía (artículo 19.1).

Posteriormente, la LEY ORGÁNICA 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía, establece que corresponde a la Comunidad Autónoma en materia de enseñanza no universitaria, en relación con las enseñanzas obligatorias y no obligatorias que conducen a la obtención de un título académico o profesional con validez en todo el Estado, incluidas las enseñanzas de educación infantil, la competencia exclusiva, que incluye la programación y creación de centros públicos, su organización, régimen e inspección […] (artículo 52.1); donde si se cita expresamente la materia de inspección.

La LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, viene a desarrollar lo anterior, pues en el Título V aborda aspectos relacionados con la descentralización y modernización de la Administración educativa. En el Capítulo I se establece el funcionamiento en red de los centros educativos como medio para compartir recursos, experiencias e iniciativas. En el Capítulo II se aborda la descentralización educativa, definiendo la zona educativa y los servicios de apoyo a la educación, y se recoge la organización de la inspección educativa, así como los principios que regulan su funcionamiento (Preámbulo).

En consecuencia con las bases legislativas reseñadas, la historia legislativa de la Inspección Educativa de Andalucía está jalonada por decretos del Consejo de Gobierno que han ido marcando su devenir y que, a partir de los mismos, es posible considerar tres fases claramente diferenciadas: origen, desarrollo y consolidación.

**Figura 1. Fases de la historia contemporánea de la Inspección Educativa**

Fuente. Elaboración propia

### *2.1. Decretos sobre ordenación, organización y funcionamiento de la Inspección Educativa de Andalucía*

La ordenación, organización y funcionamiento de la Inspección Educativa de Andalucía se estructura a partir de tres decretos que constituyen el fundamento de cada una de las fases consideradas.

a) **DECRETO 65/1987, de 11 de marzo, sobre ordenación de la función inspectora de la Educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía.** Este decreto regula por primera vez la inspección educativa de la Comunidad Autónoma de Andalucía ya que, según Oliver (2015), desde el punto de vista de los Servicios Provinciales y en el periodo entre el 1982 y 1987, su organización y funcionamiento prácticamente reproducía las mismas estructuras y muchos de los ámbitos de intervención y actuaciones que venían ejerciéndose con anterioridad al traspaso de las transferencias (p.44).

En el preámbulo de dicho decreto se recogen unas líneas básicas de la función inspectora en Andalucía a partir de criterios relacionados con unas competencias genéricas de la función inspectora comunes a todos los Inspectores y una distribución específica de funciones, basada en la necesidad de una especialización funcional que logre la mayor eficacia posible en el desarrollo de su trabajo y previendo una estructura única para todos los niveles basada en la especialidad por funciones y tareas, aunque respetando las diferencias específicas de los distintos niveles educativos.

Los seis años que estuvo en vigor supone el origen de la Inspección educativa en la Administración educativa andaluza y la creación de las bases para asentar su posterior desarrollo y consolidación.

b) **DECRETO 66/1993, de 11 de mayo, sobre Ordenación de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía.** Entre otras, dos son las principales motivaciones de este decreto:

- Ajustarse y adecuarse a las modificaciones implantadas por el sistema educativo resultante de la LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Establecer la coordinación de los Servicios Provinciales de Inspección Educativa a fin de lograr una actuación conjunta de toda la Inspección Educativa de la Comunidad Autónoma.

Los nueve años que estuvo en vigor asentó la Inspección educativa de Andalucía mediante su desarrollo, pues esta norma consiguió implantar medidas organizativas y de funcionamiento que, hoy en día, siguen vigentes.

c) **DECRETO 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa.** Este decreto es la norma que actualmente está en vigor y regula la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía.

Entre otros, los motivos de su promulgación recaen en la definición del modelo de inspección, adecuándolo a la nueva realidad educativa y en la idea de una inspección que actúe desde el conocimiento global de todos los elementos que constituyen el sistema educativo, que garantice el cumplimiento de las normas, que fomente la participación democrática de todos los miembros de la comunidad educativa y que colabore en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros, participando en la evaluación de los mismos, impulsando la innovación y la calidad educativa.

Diecisiete son los años que han pasado desde su promulgación, tiempo que dobla la vigencia de las normas precedentes, evidenciándose que la estabilidad es la característica de esta fase de consolidación de la Inspección educativa de Andalucía.

Con independencia del resto de medidas establecidas por los mismos, los principales hitos de estas tres fases históricas y recogidas en dichos decretos son:

- Establecer unas líneas básicas de la función inspectora en Andalucía a partir de criterios relacionados con unas competencias genéricas de la función inspectora comunes a todos los inspectores y una distribución específica de funciones.
- Crear y desarrollar la coordinación de los Servicios Provinciales de Inspección Educativa a fin de lograr una actuación conjunta
- Definir un modelo de inspección.

### *2.2. Decretos transversales que refuerzan la inspección*

Paralelamente a las normas de su ordenación, organización y funcionamiento, en Andalucía se han promulgado dos decretos que refuerzan la Inspección Educativa:

a) **DECRETO 56/2012, de 6 de marzo, por el que se regulan las Zonas Educativas de Andalucía, las Redes Educativas, de aprendizaje permanente y de mediación y la organización y el funcionamiento de los Consejos de Coordinación de Zona.** De los aspectos regulados en esta norma, se extraen las siguientes evidencias sobre el refuerzo de la Inspección Educativa de Andalucía:

- **Zonas educativas,** determinando estos ámbitos geográficos, tratando de coordinar la actuación de los servicios de apoyo a la educación y de

la inspección educativa, así como adscribiendo personal a las mismas, aunque **únicamente para** sus estructuras de organización y funcionamiento.

- **Redes educativas, de aprendizaje permanente y de mediación.**
- **Organización y funcionamiento de los Consejos de Coordinación de zona,** estableciendo las funciones, composición y las comisiones que los integran. En este órgano, la inspección educativa tiene un papel relevante, ya que desempeña la Vicepresidencia de los Consejos de Coordinación de zona, asumiendo las funciones delegadas por la Presidencia, que la ostenta las personas titulares de las Delegaciones Territoriales; y, entre otras, se le asigna como función favorecer la coordinación en la zona educativa de las actuaciones de la inspección educativa y de los servicios de apoyo a la educación. Asimismo, la inspección educativa preside las cuatro comisiones que pueden crearse en los Consejos de Coordinación de zona.

b) **DECRETO 220/2013, de 5 de noviembre, por el que se establece el marco general para la evaluación del sistema educativo andaluz y se regulan determinados aspectos de la evaluación del mismo.** De los aspectos regulados en esta norma, se extraen las siguientes evidencias del refuerzo de la Inspección Educativa de Andalucía:

- La **participación en la evaluación del sistema educativo,** pues la Inspección educativa emitirá informes sobre:

✓ La *evaluación general del sistema educativo,* en cuyo marco se incluyen las evaluaciones generales de diagnóstico.

✓ La *evaluación de los centros docentes* a través del análisis de su organización, funcionamiento, procesos de enseñanza y aprendizaje y resultados de los mismos.

✓ La *evaluación de la función directiva,* tanto del seguimiento continuado del desarrollo de sus competencias como de la evaluación final al término de su mandato, recabando evidencias mediante la observación y el análisis de aquellos parámetros e indicadores, contemplados en los planes de evaluación, que requieran comprobación, así como aquellos otros que se deriven del conocimiento de la realidad propio de la inspección educativa.

✓ La *evaluación del profesorado* en los planes que pudieran desarrollarse, tanto en la fase de prácticas como a lo largo de su ejercicio profesional,

aportando elementos de contraste a la hora de expedir las oportunas acreditaciones.

- ✓ La *evaluación de los restantes programas y servicios educativos,* inclueyndo los programas educativos, de la inspección educativa, de los servicios de apoyo a la educación y de la propia Administración educativa.
- **Visitas a los centros.** Todos aquellos aspectos relacionados con la evaluación del sistema educativo que la requieran, tanto a centros docente como a aulas, servicios e instalaciones en los que se desarrollen actividades educativas serán realizadas por la inspección educativa. Asimismo, la inspección educativa será la responsable de cualquier acción que, en virtud de los distintos planes y procesos de evaluación, deba realizarse con presencia directa en los centros docentes, visita a las aulas y acceso a la documentación académica y administrativa.

## 2. ESTRUCTURAS, EQUIPOS Y PLANES DE TRABAJO HISTÓRICOS Y CONTEMPORÁNEOS

### *2.1. Estructuras y equipos de inspección históricos y contemporáneos*

Para un mejor análisis, abordaremos en dos apartados las estructuras y los equipos tanto históricos como contemporáneos de la Inspección Educativa de Andalucía.

#### *2.1.1. Estructuras históricas y contemporáneas*

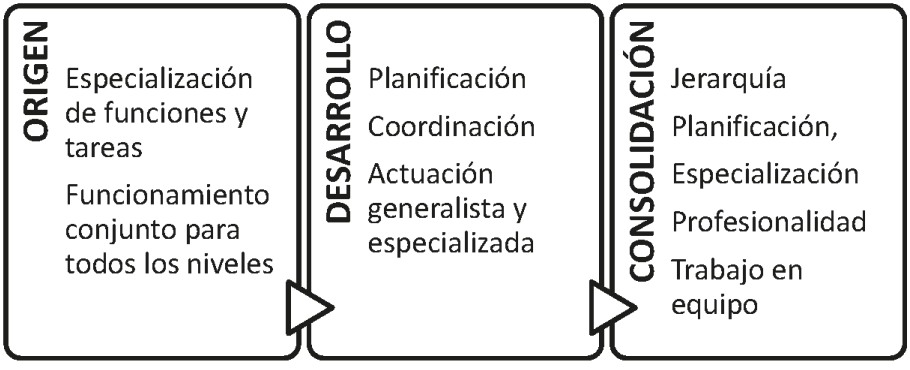
Con independencia de las fases consideradas, varias son las evidencias que pueden extraerse recorriendo la historia contemporánea de la Inspección Educativa de Andalucía a partir de sus fuentes legislativas. La primera está relacionada con la consideración de una serie de principios o criterios que guíen, precisamente, su estructuración y el resto están condicionadas por la anterior. Se destaca la dependencia orgánica y funcional de los Servicios Provinciales, que ha sufrido algunas modificaciones estimando la fase histórica, y la existencia o no de una estructura central de coordinación para vertebrar a todos los Servicios Provinciales, apareciendo en la fase de desarrollo y continuando en la actual.

En la fase de origen, la Inspección Provincial de Educación se estructura en función de dos principios[1]: especialización de funciones y tareas y funcionamiento conjunto para todos los niveles, aunque respetando las diferencias específicas de los distintos niveles educativos. Se trata de evidenciar un único servicio de inspección pero a nivel provincial, pues las estructuras de coordinación central y general no están organizadas.

En la fase de desarrollo, la Inspección Educativa se organiza[2] con criterios territoriales, enmarcándose en zonas educativas dentro del ámbito provincial, y de especialización, encuadrándose en áreas de trabajo específicas, que podrán ser de ámbito interprovincial. Los principios básicos se asientan en dichos criterios y se establece los siguientes: planificación, coordinación y actuación generalista y especializada.

En la fase de consolidación, los inspectores de educación actúan, en el ejercicio de sus competencias, de acuerdo con los principios[3] de jerarquía, planificación, especialización, profesionalidad y trabajo en equipo, llevándose a cabo indistintamente en las diferentes enseñanzas y niveles que conforman el sistema educativo no universitario.

**Figura 2. Principios y criterios de organización de las fases consideradas de la historia contemporánea de la Inspección Educativa de Andalucía a partir de sus fuentes legislativas**




Fuente. Elaboración propia.

---

1 Conforme al artículo del DECRETO 65/1987, de 11 de marzo, sobre ordenación de la función inspectora de la Educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

2 Artículo 8 del DECRETO 66/1993, de 11 de mayo, sobre Ordenación de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

3 Artículo 9 del DECRETO 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa.

Para coordinar los Servicios Provinciales de Inspección Educativa de Andalucía, el primer paso se da en la fase desarrollo ya que, en la fase de origen, no se propone ninguna estructura de coordinación general o central. No obstante, conviene adelantar que el único indicio es la existencia de un Plan General de actuación de la Inspección de Educación para la Comunidad Autónoma de Andalucía, elaborado por la Consejería.

Precisamente, en la fase de desarrollo es donde la Inspección Educativa se articula mediante una doble dependencia, por un lado de la Viceconsejería[4] y, por otro, manteniéndola de las Delegaciones provinciales, hoy territoriales. Esta articulación que aún sigue vigente prevé una dirección que, en esta fase, correspondía a la Inspección General para pasar a la Viceconsejería en la siguiente de consolidación[5].

Para poner en marcha lo anterior, en la fase de desarrollo se crea la Inspección General y Central, encomendándose a la primera[6] la dirección de las funciones de la Inspección Educativa, elaborar el Plan General de Actuación, coordinar y orientar la elaboración de los Planes de Actividades de los diferentes Servicios Provinciales y facilitar la colaboración entre los mismos, elevar informes y propuestas a la Viceconsejería, proponer el Programa de Actuación y Perfeccionamiento y elaborar y remitir la Memoria Anual del funcionamiento de la Inspección Educativa.

En la fase de consolidación, a la Inspección General se le encomienda[7] realizar el seguimiento del desarrollo de las actuaciones contempladas en los Planes Provinciales de Actuación; visitar los Servicios Provinciales de Inspección de Educación; convocar, celebrar y presidir reuniones con los Servicios Provinciales de Inspección de Educación y con sus órganos de coordinación y asesoramiento; proponer a la persona titular de la Viceconsejería de Educación requerimientos para que los Servicios Provinciales de Inspección de Educación adecuen el desarrollo de sus actuaciones a lo establecido en el Plan General de Actuación y normativa que lo desarrolla; asignar a los inspectores centrales las funciones y actuaciones que estime adecuadas para el cumplimiento del Plan Anual de Trabajo de la Inspección General de Educación; asignar a los inspectores centrales las áreas específicas de trabajo para la coordinación del funcionamiento de las mismas; coordinar las actuaciones realizadas por los inspectores e inspectoras de educación adscritos a las distintas áreas específicas,

---

4 Según el artículo 7 del DECRETO 66/1993, de 11 de mayo, sobre Ordenación de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

5 Conforme al artículo 32.1 de la ORDEN de 13 de julio de 2007, por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía.

6 Según el artículo 11 del DECRETO 66/1993, de 11 de mayo, sobre Ordenación de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

7 Artículo 35.2 de la ORDEN de 13 de julio de 2007, por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía.

cuando éstas se desarrollen en provincias distintas a las del destino del inspector o inspectora del área correspondiente; el establecimiento de la jornada de trabajo, de los horarios y de los períodos vacacionales del personal adscrito a la Inspección General de Educación y velar por su cumplimiento, así como la concesión de permisos, de acuerdo con la normativa vigente; la actualización permanente de la base de datos de los Servicios Provinciales de Inspección; el archivo y custodia de la documentación de la Inspección General de Educación; y la intervención en los procedimientos disciplinarios y formar parte de comisiones, juntas y tribunales.

### *2.1.2. Equipos de inspección históricos y contemporáneos*

Con independencia de las fases consideradas, las estructuras de ordenación, organización y funcionamiento evidencian su articulación en equipos de inspectores, respondiendo a los principios y criterios estimados en cada uno de estos periodos, y en la creación de las zonas educativas y de inspección que, con distinta denominación, mantienen el objetivo común que un equipo de inspección se constituya en dicha área geográfica para el desarrollo de sus funciones y atribuciones.

Así, en la fase de origen, con objeto de racionalizar el trabajo de la Inspección, los puestos de trabajo provinciales se articulaban[8] en el equipo de Evaluación Educativa y Control Administrativo, que se dividía a su vez en dos subequipos, uno para Evaluación Educativa y otro para Control Administrativo, y el equipo de Asesoramiento. La adscripción de los distintos funcionarios a cada uno de los subequipos se realizaba de una manera flexible y en virtud de los planes de trabajo anuales. Asimismo, los funcionarios que desempeñaban la función inspectora eran distribuidos para realizar las funciones de Control Administrativo entre los Centros de Educación General Básica y Enseñanzas Medias, indistintamente.

En la fase de desarrollo, para el ejercicio de la función inspectora, la provincia se organiza en Zonas Educativas[9] y, para su delimitación, se aplican criterios flexibles y de funcionalidad, teniendo en cuenta, en todo momento, las peculiaridades que presente la estructura escolar y las necesidades educativas de la provincia. A cada zona educativa se le asigna un equipo de inspectores.

En la fase de consolidación, para el desarrollo de las tareas asignadas, cada una de las provincias se divide, de acuerdo con su planificación y ordenación educativa, en zonas de inspección con la finalidad de coordinar la actuación de los inspectores

---

8 Según el artículo 5 del DECRETO 65/1987, de 11 de marzo, sobre ordenación de la función inspectora de la Educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

9 Según el artículo 23 del DECRETO 66/1993, de 11 de mayo, sobre Ordenación de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

e inspectoras de educación en las mismas. En cada zona de inspección se constituye un Equipo de Inspección de Zona y en la adscripción del inspector de educación al mismo se tiene en cuenta las áreas específicas de trabajo al que se encuentra adscrito. Se procura una distribución equilibrada entre las diferentes zonas, en función de las necesidades del servicio y, dentro de cada zona de inspección, se asigna a cada inspector un número de centros docentes, denominados de referencia.

### *2.2. Planes de trabajo de la inspección históricos y contemporáneos*

En Andalucía, los planes de trabajo de la inspección se han articulado siempre a nivel autonómico y a nivel provincial; si bien, la responsabilidad de la elaboración, aprobación y temporalidad ha sido objeto de cambio.

Así, en la fase de origen la Consejería de Educación y Ciencia, hoy Consejería de Educación, establecía[10] en cada curso escolar un Plan General de actuación de la Inspección de Educación para la Comunidad Autónoma de Andalucía, debiéndose adecuar los Planes de trabajo de los respectivos servicios de la Inspección Provincial de Educación al mismo. Estos últimos eran aprobados por el Delegado Provincial, hoy Delegado Territorial, a propuesta del Jefe del Servicio de Inspección.

En la fase de desarrollo, el ejercicio de las funciones se realizaba con arreglo a un Plan General de Actuación de la Inspección Educativa, cuya elaboración recaía en la Inspección General y su aprobación en la Viceconsejería, con una temporalidad anual. La elaboración de los Planes Provinciales de Actividades era responsabilidad de los Jefes de Servicios, recayendo su aprobación en los Delegados provinciales, hoy Delegados Territoriales.

Actualmente, en la fase de consolidación, la elaboración del Plan General de Actuación de la inspección educativa es responsabilidad de la Inspectora general de educación y es aprobado por el titular de la Consejería de Educación y Ciencia, hoy Consejería de Educación, por un periodo superior al de un curso académico y que se concretan, precisamente, por cada uno de los años considerados. Asimismo, los Planes Provinciales de Actuación de la inspección educativa son elaborados por los diferentes titulares de las Jefaturas de los Servicios Provinciales de Inspección de Educación por el plazo de un curso académico y aprobado por el titular de la Viceconsejería de Educación y Ciencia —hoy Viceconsejería de Educación—, previo informe del titular de la Delegación Provincial, hoy Delegado Territorial.

---

[10] artículo 12 del DECRETO 65/1987, de 11 de marzo, sobre ordenación de la función inspectora de la Educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

## *2. 3. Evidencias históricas que sustentan el actual modelo de inspección*

*En Andalucía, se cuenta con un modelo de intervención con el objetivo de potenciar la práctica del trabajo en equipo y de adoptar criterios y procedimientos comunes, por todos los servicios de inspección, para garantizar los derechos de la comunidad educativa, el acercamiento hacía las innovaciones tecnológicas y una mayor profesionalización de su ejercicio, aportando estabilidad al sistema.*

Por ello, el modelo de Intervención se establece con el objetivo de cohesionar y dotar de unidad de criterio a todas las actuaciones que se realicen en el marco de aplicación del Plan General de Actuación de la Inspección, de fundamentar el trabajo en equipo de las inspectoras y de concretarse en los centros, aulas y servicios educativos desde factores clave y considerando un conjunto de elementos.

Muchos de los elementos del actual modelo de inspección están recogidos de la historia contemporánea de la Inspección Educativa de Andalucía siendo, precisamente, donde se asienta la inclusión de estos aspectos actuales.

De cada uno de los elementos que componen el actual modelo de intervención[11] destacamos aquellos aspectos novedosos que son evidencias históricas en las que se asienta el mismo:

a) **Conocimiento, información, referentes y contextualización para actuar.** El estudio, análisis y contraste de información e investigaciones y estudios nacionales e internacionales, dictámenes, procesos de autoevaluación y planes de mejora, datos, indicadores y resultados, referidos a los centros y servicios educativos, a su contexto y en relación con la zona educativa, para fundamentar la actuación inspectora y orientar el trabajo hacia al éxito educativo de todo el alumnado ha estado presente en todas las fases consideradas, pues los inspectores se han documentado ampliamente antes del inicio de sus intervenciones y actuaciones.

b) **Supervisión, evaluación y asesoramiento,** centrados en la mejora de la organización y el funcionamiento de los centros, servicios y programas, y, especialmente, en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en sus aulas, que han estado presente en todas las fases de la Inspección Educativa de Andalucía.

No obstante, con el objetivo de optimizar esfuerzos y tiempos que mejoren la eficacia, la propuesta de **integración de actuaciones** es el elemento novedoso

---

[11] Artículo 11.4 de la ORDEN de 26 de julio de 2016, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2016-2019

que se ha recogido de la experiencia histórica y que, en definitiva, trata de poner en marcha una supervisión formativa y sostenible que se caracteriza por su calidad y eficacia, en relación con los tiempos y esfuerzos empleados, y por el logro de los objetivos propuestos. Se trata de apoyar las intervenciones en el mayor número de datos y hechos recabados en el estudio previo a las visitas y apoyar las actuaciones en otras que unifiquen los criterios de intervención.

c) **La zona educativa como ámbito geográfico de coordinación** y de optimización del trabajo a partir de la referencialidad y el trabajo en equipo. Por ello, respetando que los procesos de comunicación e intervención habitual en los centros lo realiza la inspección asignada a los mismos[12], la intervención global mediante la participación de la totalidad o parte de los miembros que constituyen el Equipo de Zona, denominada **referencialidad abierta,** es el elemento novedoso aportado de la experiencia histórica, ya que se articula a partir de la **distribución de acciones** atendiendo a criterios de especialización, experiencia, formación, funcionalidad interna, cargas de trabajo y responsabilidades en el servicio de cada inspector.

Todo lo anterior se ha puesto en marcha a partir de las áreas específicas de trabajo o, en su caso, la nivelaridad en la fase de origen, estructuras todas estas diseñadas y puestas en marcha en las fases de origen y desarrollo.

d) **El trabajo en equipo de los inspectores** que posibilite una intervención especializada y coordinada dentro de los equipos y entre los mismos, en las zonas educativas y en los Servicios Provinciales de Inspección. Precisamente, esta es la garantía de la **intervención homologada** y con el que adquiere pleno sentido la referencialidad de los inspectores para abordar actuaciones generalistas y especializadas en los centros educativos, por lo que trasciende a la mera actuación conjunta de un número de inspectores e inspectoras, convirtiéndose en una novedad trascendiendo el mero uso de guías, informes y protocolos homologados.

Por ello, el trabajo se ha de entender desde la planificación conjunta de todas las actuaciones en el seno de los equipos hasta las distintas formas que se adoptarán para llevar a cabo las mismas. Igualmente, se constituye en factor fundamental de formación, actualización, innovación e intercambio de buenas prácticas

e) **La visita, como instrumento preferente de la inspección,** debe abarcar todos los ámbitos y estructuras del sistema, sus centros y servicios educativos, hasta llegar al **análisis del funcionamiento de las aulas y del**

---

[12] Artículo 31.4 del DECRETO 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa.

**aprendizaje del alumnado,** que es el aspecto novedoso de este elemento del modelo.

Focalizando el trabajo en el alumnado y su atención personalizada, consigue que la presencia en los centros y servicios de la Inspección de Educación responda eficazmente a su condición de factor de calidad y equidad de la enseñanza.

f) La **elaboración de informes, actas, guías...** dirigidos a los centros, servicios educativos y a la Administración, incluyendo aspectos relevantes del proceso de evaluación, supervisión y asesoramiento desarrollado por la Inspección.

g) El **seguimiento de todas las actuaciones de asesoramiento, supervisión y evaluación** de los centros, servicios, programas y actividades.

h) **Valoración de todas las intervenciones mediante indicadores.**

## 4. BIBLIOGRAFÍA

### *4.1. Fuentes normativas*


- DECRETO 65/1987, de 11 de marzo, sobre ordenación de la función inspectora de la Educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- DECRETO 66/1993, de 11 de mayo, sobre Ordenación de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- DECRETO 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa.
- DECRETO 220/2013, de 5 de noviembre, por el que se establece el marco general para la evaluación del sistema educativo andaluz y se regulan determinados aspectos de la evaluación del mismo.
- DECRETO 56/2012, de 6 de marzo, por el que se regulan las Zonas Educativas de Andalucía, las Redes Educativas, de aprendizaje permanente y de mediación y la organización y el funcionamiento de los Consejos de Coordinación de Zona.
- ORDEN de 19 de mayo de 1987, por la que se establecen las funciones de los equipos de trabajo de los Servicios provinciales de la Inspección de Educación.
- ORDEN de 20 de mayo de 1987, por la que se establecen las funciones de los equipos de trabajo de los Servicios provinciales de la Inspección de Educación.
- ORDEN de 7 de julio de 1995, por la que se dictan normas de desarrollo del Decreto que se cita sobre Ordenación de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- ORDEN de 19 de julio de 2004, por la que se regula la organización territorial de la Inspección Educativa.
- ORDEN de 13 de julio de 2007, por la que se regula la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía.
- ORDEN de 26 de julio de 2016, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2016-2019.

## 4.2. Fuentes bibliográficas


- Dean, J. (1998): Supervisión y asesoramiento. Manual para inspectores, asesores y profesorado asesor. Barcelona: La Muralla.
- Galicia, F.J (2016). La inspección educativa: régimen jurídico. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Gento Palacios, S. (2004): Supervisión educativa. Madrid: Sanz y Torres.
- Oliver, J. (2015). La inspección de educación de Andalucía. Origen, desarrollo e intervención en los centros. Sevilla: MAD.
- Vázquez, E. (Coor)(2017). La inspección y supervisión de los centros educativos. Madrid: Universidad Nacional a Distancia.

# LA INSPECCIÓN DE BACHILLERATO Y LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN ESPAÑA: UNA APROXIMACIÓN HISTÓRICA (1953-1990)

**Ángel Lorente Lorente**
*Inspector de Educación. Zaragoza*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

**RESUMEN:**

La creación del Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Media en España se produjo en el contexto histórico y educativo de una reforma parcial del sistema educativo en 1953, en un periodo en el que el régimen franquista se propuso modernizar el sistema educativo y en particular, el Bachillerato y los institutos. Con unas primeras promociones cuyo acceso estuvo controlado por el Régimen, comenzaron a desarrollarse durante poco más de tres décadas importantes funciones inspectoras en Bachillerato, destacando las primeras actuaciones profesionales, lideradas por el inspector general, D. Arsenio Pacios López. Posteriormente, la nueva Inspección de Bachillerato desarrolló sus funciones y contribuyó a la aplicación de dos reformas educativas de todo el sistema: tuvo un papel activo en la aplicación de la reforma de 1970 (LGE), durante la transición democrática con el liderazgo de José Luis Pérez Iriarte. Tras la unificación de la Inspección de Educación en 1986, contribuyó a aplicar la reforma global de 1990 (LOGSE), ya como cuerpo integrado en el CISAE en un único Servicio de Inspección Técnica de Educación.

**Palabras clave:** Historia de la Inspección, Inspección de Bachillerato, Reformas educativas, Arsenio Pacios, Catedráticos de Bachillerato.

**ABSTRACT**

The establishment of the service of Inspectors of Secondary Schools in Spain took place in the historical and educational context of a partial reform of the educational system in 1953 at a time in which Franco's Regime intended to update the educational system and especially Secondary Schools. With the first qualified inspectors whose access to the service was controlled by the Regime, significant inspection functions began to be developed slightly over more than three decades. The first professional proceedings took place under the leadership of the General Inspector, D. Arsenio Pacios López. Subsequently, the new Inspection System of Secondary Schools developed its functions and contributed to the implementation of two educational reforms of the whole system and, during the democratic transition, it played a very active part in the implementation of the 1970 Reform (LGE) under the leadership of José Luis Pérez Iriarte. Following the unification of the Educational Inspection in 1986 and as

the only service of the Technical Inspection of Education, integrated in the CISAE, it contributed to the implementation of the comprehensive reform of 1990 (LOGSE).

**Keywords:** History of the Inspection, Inspection of Secondary schools, Educational reforms, Arsenio Pacios, Secondary school teachers

## 1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Esta ponencia intenta ser una aportación con carácter de "aproximación", para ir construyendo la historia del Cuerpo de Inspección de Bachillerato en España, menos estudiada e investigada que la centenaria de Educación Primaria (Soler, 1992). La Inspección de Enseñanza Media tuvo una corta trayectoria de poco más de tres décadas, desde 1954 a 1986, y es necesario ir elaborando un relato histórico alejado del corporativismo profesional, dentro del amplio marco histórico de la educación española en la dictadura franquista, la transición y la democracia. Se pretende analizar el acceso, las funciones, la organización, las tareas, la contribución a la renovación pedagógica y los dos principales liderazgos que se ejercieron en esta Inspección en dos épocas diferentes, el de Arsenio Pacios López y el de José Luis Pérez Iriarte. La unificación de esta Inspección con la de Primaria, prevista en la Ley General de Educación (en adelante LGE) de 1970, se llevó a cabo de facto en el curso 1986-87 en los Servicios provinciales de Inspección Técnica de Educación (en adelante SITE). La Inspección de Enseñanza Media, más tarde denominada de Bachillerato y su cuerpo de inspectores llegó a tener 10 promociones y 235 inspectores (solo un 11 % de mujeres), nació en el contexto de una reforma educativa parcial en los 50 mediante la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media (en adelante LOEM), continuó desarrollando sus funciones con la segunda gran reforma global del sistema educativo español, con la citada LGE y desapareció como tal Inspección sectorial en 1986, en otro contexto de pre-reforma educativa en los años 90 con la Ley de Ordenación general del sistema educativo español (en adelante LOGSE), si bien sus miembros, integrados en el CISAE desde 1984, también participaron en la aplicación y difusión de aquella tercera reforma global del sistema educativo español. Aunque en 1973 se regularon las funciones del SITE unificado, continuó cada Inspección funcionando por su lado, hasta su fusión efectiva en 1986.

Por otro lado, con este estudio, se pretende motivar para seguir investigando en esta historia sectorial de la Inspección. Se trata de formular hipótesis y hacernos preguntas, ya que estamos en un seminario de Historia de la Inspección convocado por el Ministerio de Educación, y plantearnos en qué ámbitos y personalidades

de la desaparecida Inspección de Bachillerato merecería la pena investigar más a fondo en el futuro, aprendiendo del pasado de forma crítica, para valorar avances y retrocesos en la misma Inspección de Educación. Por eso, la historia de la Inspección solo tiene sentido en el ámbito disciplinar de la Historia de la educación española, con pluralidad de métodos y de enfoques historiográficos.

Este trabajo tiene sus orígenes en una licencia por estudios de 2004, titulada "La Inspección de Educación y los departamentos didácticos de Secundaria", así como de otros trabajos publicados (Lorente, 2004, 2006). En ese momento, descubrí la necesidad de investigar más sobre la historia de la Educación Secundaria del s. XX y sobre la creación del Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Media en 1953. Las fuentes utilizadas para este estudio, además de la bibliografía consultada, han sido fuentes primarias de investigación documental, como son: la normativa vigente en el periodo estudiado, algunos escritos administrativos de la Inspección de Bachillerato, su colección de Documentos de trabajo de los años 70, la documentación de 1980 de la Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado y la *Revista de Enseñanza Media, Revista de Bachillerato* y *Bordón*. Pero juntos a estas, destacan otras fuentes orales valiosas, propias de la metodología cualitativa, como son las aportaciones hechas por algunos testigos de la época, inspectores de diversas promociones, catedráticos de Bachillerato y responsables políticos de la época estudiada, mediante la técnica de la entrevista[1].

## 2. LOS ANTECEDENTES DEL CUERPO DE INSPECTORES Y SU RELACIÓN CON LA INSPECCIÓN DE PRIMARIA

La Inspección de Educación como actividad vinculada al Estado y ejercida por funcionarios especializados nace en España en el nivel de la Educación Primaria, con el Decreto de Gil de Zárate en 1849, si bien ya en la Constitución de Cádiz de 1812 (art. 369) se hacía referencia a la necesidad de que el Estado inspeccionase los centros educativos y la Ley Moyano, 1857, preveía la inspección en todos los grados de enseñanza. Hay antecedentes de la creación de la Inspección de EM, entre otros, en la Ley de 1938 y en 1950, como bien estudiaron López del Castillo

---

[1] Entrevistas a inspectores de E.M. en 2004 a D. Angel Fernández Aguilar (1ª promoción) a quien agradecí el acceso a fuentes y documentos de su archivo personal, D. José Gregorio (6ª) y J.A. Caballero (promoción 10ª y última); entrevistas a catedráticos de Secundaria y a D. Manuel Utande, Jefe de Sección de Institutos de E.M. y Doctor en Derecho, que trabajó con Arsenio Pacios; entrevistas en 2018 al inspector D. Carlos Franco, de la primera promoción de 1986, de "la función inspectora", procedente de FP y a Dª Mª Pilar de la Vega, catedrática y Directora Provincial de 1982 a 1991. Desde 1991-92 trabajé en la Dirección Provincial del Ministerio en Zaragoza con inspectores de Bachillerato de la 7ª, 8ª y 9ª promoción, en Zaragoza, por entonces ya integrados en el CISAE.

(2000) y Utande (1982). La Inspección de Enseñanza Media (EM) o de Bachillerato que iba a actuar de forma inmediata y su Cuerpo de Inspectores se crearon de manera efectiva con la LOEM de 1954 en un contexto político de Dictadura franquista, en un momento importante de extensión de la enseñanza secundaria y en los comienzos de modernización del sistema educativo desde los años 50. En este caso se trató de una reforma parcial del sistema en la que iban a implicarse los nuevos inspectores: implantación de un nuevo plan de estudio de Bachillerato, mejora de los centros públicos, incipiente control de los privados y potenciación de la formación del profesorado de los centros de Bachillerato públicos y privados. Esta Inspección de Enseñanza Media (EM) y la de Primaria, van a tener un cierto protagonismo en la transición del modo de educación elitista desde finales de los 50, tras una etapa corta de los años 60, al modo de educación tecnocrático de masas en 1970 y 1990 (Mainer, 2009), plenamente vigente en el s. XXI.

Aunque la Inspección de Bachillerato tuvo una vida paralela a la centenaria Inspección de Primaria hasta 1986, ambas compartieron vínculos comunes. Las semejanzas eran sustanciales, porque se trata de una misma institución del Estado especializada en un sector denominado "el grado medio" del sistema educativo español, con actuaciones inspectoras derivadas de una política ministerial común para ambas Inspecciones. En efecto, las políticas educativas entre los años 50 y 70 marcaron prioridades institucionales similares en ambas Inspecciones: extender la escolarización en Primaria y en el primer tramo de la Enseñanza Secundaria (antiguo Bachillerato elemental de 1953 y años más tarde, la Segunda etapa de EGB, la FP 1 y el BUP de 1970), formar a los docentes hasta 1970 y ser agentes de desarrollo curricular en los años 50 y 60. Es otro de los aspectos dignos de ser investigado[2]. Pero las diferencias entre ellas también fueron notables como luego se expondrá. Fue una nueva Inspección reclutada desde el cuerpo de catedráticos de Bachillerato, dedicada en exclusiva a los institutos y centros privados de Bachillerato, ligada a la universidad (solo había Inspección de Bachillerato en las ciudades cabeceras de distrito), muy dependiente de la Dirección General de Enseñanza Media (DGEM), y casi sin vinculación efectiva con los directores provinciales del MEC hasta mitad de los años 80, es decir, en el momento de su supresión, aunque ya estaba prevista la unificación en la LGE, en la reforma de 1970.

El Cuerpo de inspectores de Enseñanza Media nació con la citada Ley de 1953, la LOEM, que pretendía reformar y mejorar el Bachillerato, extenderlo a la población y mejorar la formación del profesorado. Para eso era imprescindible crear un

---

2 Sobre la Inspección de Educación Primaria, véase el estudio sobre el inspector de Primaria, A. Maíllo: J. Mainer y J. Mateos (2011): *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado: Adolfo Maíllo.* Valencia: Tirant lo blanch

Cuerpo de Inspección. Por eso, convine recordar una cita del inspector republicano Antonio Ballesteros (1962) en el exilio, uno de los autores del Reglamento de Inspección Primaria de 1932, que también escribió sobre la historia de la Inspección: "Cualquier reforma superficial o profunda, que se pretenda introducir en la enseñanza, ha de contar con un cuerpo idóneo de inspectores, convencidos de su eficacia y acierto, que la difunda y asegure, al mismo tiempo, su cumplimiento" (p. 684). Es decir, la nueva Inspección de E.M: nació y se desarrolló con motivo de la implantación de sucesivas reformas educativas y en un proceso de búsqueda de mejora de la formación del profesorado de EM. Ahora bien, el papel de la Inspección suele ser más o menos importante, según el tipo de reformas educativas, pero no conviene hacer una apología del mismo, ya que está estudiado que las gramáticas básicas de los centros docentes sobreviven a las reformas educativas, por más que la Inspección y los poderes públicos se empeñen, como bien estudió Popkewitz (1994) y Hargreaves (1996), en imponer las novedades de cada reforma del sistema educativo.

## 3. EL CONTEXTO ESPAÑOL DE DICTADURA DE LOS AÑOS 50 Y 60 EN EL QUE SE CREA LA INSPECCIÓN Y EL CUERPO DE INSPECTORES DE E.M. DEL ESTADO

Si no partimos del contexto español del siglo XX a nivel social, económico, cultural y educativo del periodo estudiado, no entenderemos nada de la Inspección de educación, como ya indiqué en otro momento (Lorente, 2004 y 2006). El caso más claro es el contexto político de un régimen nacionalcatólico y dictatorial que fue evolucionando y en el que su apuesta por el desarrollismo tuvo consecuencias educativas: los Planes de Desarrollo I y II de 1964 y 1969 hicieron posible la extensión y reforma de la enseñanza obligatoria y del Bachillerato elemental en España y la mejora del lamentable estado de los institutos en los años 40 y 50, que tanto condicionó el trabajo de los inspectores de Bachillerato hasta finales de los años 70.

En efecto, la historiografía del franquismo reconoce que en los años 50 comenzó una nueva etapa en la evolución del régimen surgido de la guerra civil con su reconocimiento internacional y consolidación (en 1951 llega el embajador de EEUU, se firma el Concordato con la Iglesia católica y el acuerdo con los EEUU en 1953, se produce la entrada en la ONU en 1955 y antes, en la UNESCO, en 1952). Ruiz-Giménez, católico liberal, fue nombrado Ministro de Educación Nacional en 1951 y con él se inició un cierto aperturismo del régimen político que ya se estaba consolidando. Por tanto, en medio de la retórica nacional-católica, hubo un claro intento de intentar modernizar todo el sistema educativo desde la década de los 50 (en

Primaria, Bachillerato y Formación Profesional), lo cual repercutió directamente en las actuaciones de los inspectores de Primaria y E. Media, dadas las prioridades de política educativa, marcadas por el fin de la autarquía y los Planes de Desarrollo. Este hecho marcó unas claras prioridades institucionales para todo el Ministerio de Educación Nacional y no solo para la Inspección, pero en ese contexto, durante los años 50 y 60, la Inspección tuvo un poder e influencia relevantes para desarrollar esas políticas educativas.

Otro factor que hay que tener en cuenta son las teorizaciones sobre la EM en aquel periodo. En la década de los 50, en España ya se tenían noticias de los planteamientos de la OCDE y de Europa sobre la educación secundaria, pero no se elaboró una teorización pedagógica sobre la EM que se necesitaba, sino que "la política educativa sobresalió sobre los aspectos teóricos, yendo estos a remolque de aquella, y siendo más bien escasa las aportaciones teóricas que se hicieron" (Lorenzo, 2003, p. 250). Tampoco la Iglesia, que ejercía un fuerte control sobre la educación con el nacionalcatolicismo, realizó aportaciones teóricas relevantes y se limitó a defender la necesidad de un Bachillerato de carácter formativo y humanístico como postura básica ante la reforma planteada por el Ministerio de Educación Nacional. En cambio, tuvieron un papel notable los Rectores de la universidad, entre ellos, Laín Entralgo, Tovar y Fernández-Miranda[3]. Por su parte, las Secciones de Pedagogía, recién creadas en la universidad en 1944 (Madrid), en las que se formaron los inspectores de E. Primaria, vivían bastante ajenas a la problemática de los institutos, pero allí estuvieron de profesores Arsenio Pacios, el cual sí escribía sobre la necesidad de mejorar la E. Media (Pacios, 1957 y 1958), así como Mª Ángeles Galino. Ambos tuvieron altas responsabilidades en la política educativa relacionada con la EM en los años 60 y en los primeros 70. Galino fue la Directora General de Ordenación académica y jefa de la Inspección de Educación que, por entonces, se pretendía unificar.

Además, la EM tuvo poco peso en los Congresos de Pedagogía de 1949 y 1955, organizados por el factótum de la pedagogía oficial de la época, Víctor García Hoz, aunque el tema estuvo presente en los mismos, como se comprueba consultando el nº 3 de la revista *Bordón* en 1949. De hecho, en el III Congreso Nacional que tuvo lugar en Salamanca en 1964, año del I Plan de desarrollo, se abordó el "Planeamiento del sistema escolar español en función de las necesidades económicas y sociales", muy en consonancia con las preocupaciones del Gobierno español y de algunos organismos internacionales por mejorar la educación española y extender la enseñanza obligatoria en un contexto que sería pronto de desarrollismo, lo cual

[3] Este más tarde sería nombrado Director General de Enseñanza Media y fue el presidente del tribunal que controló el acceso de la primera promoción de inspectores de EM en 1955.

demuestra que al sistema económico y productivo le interesaba una mejora notable de la educación española y para ese fin el Ministerio contaba con la Inspección de Educación.

Por otro lado, si la Inspección de Bachillerato llevó una vida paralela a la de Primaria, se podría justificar por varias causas, entre ellas, por la tradicional compartamentalización del sistema educativo español desde la Ley Moyano, así como por la existencia hasta los años 70 de una Administración educativa raquítica, que funcionaba también por compartimentos estancos, con una concepción de la educación heredara de dicha Ley, cosa que intentó cambiar la reforma educativa de 1970. De ahí la existencia de Inspecciones "sectoriales" de Primaria y Secundaria que llevaron vidas paralelas, por más que la LGE creara un SITE integrado.

Para valorar con precisión el alcance de la labor de los primeros inspectores de Enseñanza Media, hay que considerar que la situación de los institutos después de la guerra era penosa (Bernardo, 1959; Pacios, 1957, y entrevista con Manuel Utande, jefe de Sección de Institutos y Subdirector General de EM, 1951-1968). Los institutos materialmente estaban muy mal, tras la guerra, con poca dotación económica: "La instrucción pública era la cenicienta", decía Utande en una entrevista que le hice en 2004. Tampoco hay que olvidar que el profesorado de Bachillerato había sido depurado y ya no volvería a ser el mismo, según el historiador E. Moreno (2018). Una cita del mismo ministro Ruíz Gimenez nos indica que, tras 14 años de posguerra, había menos institutos que en la República, ya que en 1936 se suprimieron 54 institutos: "Piénsese que en España sólo hay en funcionamiento 119 institutos oficiales de Enseñanza Media, a los que hay que sumar unos 900 colegios de la fundación de la Iglesia o de personas privadas; fuera de las capitales de provincia, solo hay Instituto de Enseñanza Media en treinta y tres ciudades y, sin embargo, decenas de núcleos urbanos de población superior a 20.000 habitantes carecen de todo establecimiento (…) de Enseñanza Media" (Discurso en Las Cortes en 1953 para presentar el proyecto de Ley de reforma de la Enseñanza Media). El Ministerio no solo pretendía mejorar la educación secundaria española y extenderla, sino incluso, un tanto ingenuamente que los institutos fueran modelos para otros centros. No olvidemos ese dato sobre los centros privados o el hecho de que en 1952 se habían creado otro tipo de centros: los institutos laborales[4] y sus instituciones de formación, original experiencia, según Lorenzo Vicente, 2001. En definitiva, se iba a producir en la década de los 60 una "transición corta" del modo de educación elitista a modo de educación tecnocrático de masas (Mainer, 2009): había que extender la EM y el Bachillerato laboral. Y tanto crecerá la EM que

[4] En aquel periodo había "otra" Enseñanza Media Profesional, menos prestigiosa que el Bachillerato, distinta a la Formación Profesional (Oficialía y Maestría con la Ley de 1955).

el historiador Viñao Frago (2004) aporta los datos de esa masificación: 221.809 alumnos en 1950, 474.057 en 1960 y 1.207.006 en 1968; es decir, en 18 años hubo un incremento de un millón de alumnos. En ese periodo los institutos pasaron de 119 a 178. El crecimiento de la tasa de escolarización en Bachillerato y FP seguiría imparable en los años 70 y 80 y continuaría en los años 90.

## 3. LA INSPECCIÓN DE BACHILLERATO, UNA INSPECCIÓN INTEGRADA POR CATEDRÁTICOS ESPECIALISTAS

Una vez creado el Cuerpo de Inspectores de EM por la Ley de Ordenación de Enseñanza Media[5] (LOEM) y el Decreto de 1954, comenzaron los procesos selectivos para contar con una primera plantilla de inspectores, acceso que el Régimen franquista quiso controlar, sobre todo hasta 1964. Viñao Frago (1999) ha estudiado el acceso, como elemento básico de la profesión de inspector, desde la perspectiva de la tensión del poder de instrumentalizar a la Inspección frente a la profesionalización. Por su parte Zacarías Ramo (1999) plantea hasta qué punto condiciona la profesión de inspector el sistema de acceso que ha habido en cada época. En ese sentido, los estudios históricos que se han hecho (López del Castillo, 2000) indican que hubo un claro control ministerial del procedimiento selectivo de las tres primeras promociones que accedieron por concurso, a la vista de las convocatorias publicadas en el BOE: las primeras promociones ni siquiera gozaron del principio de inamovilidad. Por otro lado, fue un acceso que en la práctica, aun siendo abierto a otros cuerpos docente, fue copado por el cuerpo de catedráticos por especialidades y eso le dio una identidad profesional[6], que en el fondo era una identidad bien diferente de la cultura profesional del otro cuerpo docente, el de los maestros que ingresaban en la Inspección de Primaria.

### *3.1. Los catedráticos convertidos en inspectores*

Si bien el cuerpo de catedráticos de Bachillerato, creado desde la Ley Moyano y reforzado por el Reglamento de 1959, estructuró la enseñanza secundaria desde su creación y pasó por diversas vicisitudes, entre ellas por los procesos de depuración y castigo llevado a cabo contra ellos, analizados por Eliseo Moreno (2018), cabe señalar que la nueva Inspección de Bachillerato se nutrió de estos

---

5 Ver las notas y comentarios a esta Ley, hechos por M. Utande Igualada (1964). *Ley de Enseñanza Media, (26 de febrero de 1953). Notas y comentarios,* Madrid: Dirección General de Enseñanza Media. Vol I y II

6 La identidad profesional del profesor de Secundaria entraría años más tarde en una nueva crisis con otra reforma educativa en 1990 (Bolívar, 2006).

catedráticos que ya tenían un prestigio social y académico que ya venía del s. XIX y que, en mi opinión, creó una cultura profesional que luego trasladaron al Cuerpo de Inspectores, bien diferente al centenario Cuerpo de Inspectores de E. Primaria. Por eso, cabe señalar algunas características que ayudarán a comprender más tarde algunas singularidades y actuaciones de esta corporación funcionarial que se había creado en 1953.

Aunque en la mayor parte de las convocatorias de acceso al Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Media del Estado, se podían presentar funcionarios de otros cuerpos docentes, lo cierto es que accedieron a la Inspección los Catedráticos especialistas en una asignatura de Bachillerato, aunque también había otro cuerpo docente, los agregados (antes denominados adjuntos). Por tanto, esta jerarquización de los dos cuerpos en Bachillerato, a diferencia del cuerpo de maestros, condicionó el acceso a la nueva Inspección, de tal modo que el cuerpo docente de acceso "de facto" fue el de catedráticos, corporación con poder en los centros y con prestigio académico en aquella época, con una activa Asociación (ANCABA), bien relacionada con la universidad, pero casi nada con las Secciones de Pedagogía (la excepción en los años 50 fue el inspector de Bachillerato, Pacios). Para el catedrático de Matemáticas e inspector, J.A. Caballero, entrevistado en 2004, los catedráticos tenían un poder real: "lo que decía el catedrático iba a misa". En otras épocas, ese poderío estaba simbolizado en las medallas que ostentaban en los actos académicos solemnes, con cintas de colores, según fueran de letras o ciencias. Los catedráticos organizaban los exámenes libres, decidían los libros de texto, recibían aportaciones de las editoriales (al principio se repartían de forma distinta entre catedráticos, agregados e interinos; luego se suprimió esta práctica y se dejaba el dinero para el seminario), según J.A. Caballero, influían en la contratación de profesores interinos con los directores de instituto, quienes, por ley, tenían que ser catedráticos[7]. En los años 50 había pocos, ya que solía haber un instituto por provincia y por tanto un catedrático por asignatura. Esta corporación funcionarial, por tanto, tuvo mucho poder en los institutos durante décadas. Para el entrevistado Utande, el catedrático era "el señor de la asignatura", "un mandón" y eso chocaba con la creación de los seminarios didácticos en 1957 que puso en marcha la Dirección General de Enseñanza Media, a propuesta de la nueva Inspección, porque podían acabar con "la dictadura del catedrático". La creación del cuerpo de adjuntos y luego de agregados dignificó al personal de EM, según Manuel Utande.

---

7 Acerca del simbolismo del poder de los directores de instituto provincial único, cabe decir que llegaron a tener bastón de mando y medalla y representaban al ministro en la provincia hasta 1970, según el entrevistado J.A. Caballero.

Los catedráticos, que tenían que pasar una difícil oposición, tuvieron preferencia por ley a ser directores de instituto, incluso a principios de los 80, hasta que se reguló otro procedimiento con la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985, ya en plena la democracia, que reguló también la contratación de interinos. Los catedráticos directores llegaron a decidir y más tarde influir en las contrataciones de profesores no numerarios (PNN), es decir, interinos, eran los jefes de los seminarios didácticos, elegían los horarios por orden de prelación y tutelaban a los ayudantes becarios aspirantes a opositar. Además, el concurso de méritos para el acceso a la Inspección de Bachillerato culminado en el año 1982 fue solo para catedráticos y a partir de 1979 los inspectores extraordinarios de Bachillerato tendrían que ser también catedráticos. Pero más relevante que todos estos aspectos corporativos es que los catedráticos y profesores agregados (muchos aspiraban también a acceder a catedráticos, como ocurrió de forma masiva a finales de los 70, previa evaluación de la Inspección) tenían una cultura pedagógica y profesional diferente a los maestros, como ya se ha señalado (por ejemplo, un mayor aprecio a lo científico de la materia que a lo pedagógico a la hora de enseñar y evaluar). Así se aprecia en los enfoques de la formación del profesorado y en los editoriales de las revistas de *Enseñanza Media* y *Bachillerato* o las afirmaciones del Inspector General de Bachillerato, Arsenio Pacios, en 1949, en la revista *Bordón:* "Las preocupaciones pedagógicas han llegado a ser consustanciales a la enseñanza primaria… Por el contrario, en los institutos de Enseñanza Media no existe semejante tensión pedagógica. Normalmente esos temas no apasionan" (nº 3, 1949, p. 7). Asimismo, es muy relevante el comentario del discurso del ministro Rubio y García Mina: "Nuestros catedráticos han sido y son científicos a la altura de los tiempos, pero han tenido como contrapartida defectuosa cierta desatención (…) a los temas pedagógicos", decía ante el Consejo Nacional de Educación (Discurso de 30 de mayo de 1957, reproducido en la *Revista de Enseñanza Media,* nº 7-8).

También la pervivencia de esta cultura profesional se pudo comprobar ante la reforma educativa de 1970 con las aportaciones que hicieron los catedráticos a través de su Asociación ANCABA, al Libro Blanco de 1969 de la LGE, que sería compartida también por los inspectores de Enseñanza Media. Años más tarde, los catedráticos seguían siendo respetados por los inspectores de EM, a finales de los 70 y comienzos de los 80, señalaba Dª Mª Pilar de la Vega, que fue catedrática y directora de instituto en aquel periodo[8].

---

[8] Entrevista en mayo de 2018 a Pilar de la Vega, catedrática, directora del instituto de Borja (Zaragoza) y Delegada Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia en Zaragoza, de 1982 a 1991.

### 3.2. Los concursos de acceso y los concursos-oposición a la Inspección de E.M

López del Castillo (2000) ha estudiado de forma pormenorizada cada uno de los 10 accesos que hubo en el desaparecido Cuerpo de Inspectores de Bachillerato: hubo 10 promociones (1955-1982) y 235 inspectores (11 % de mujeres). El crecimiento de la plantilla fue lento y se produjo por la extensión de la enseñanza media, la creación de centros y la multiplicación de las plantillas de profesores de Bachillerato, sobre todo a finales de los 70 y particularmente en 1978 (se incorporaron 57 inspectores nuevos con el boom de la escolarización y la contratación de PNN), con motivo de la aplicación de la reforma educativa en los institutos (implantación del BUP y del COU). Hubo dos modalidades de acceso al Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Media:

a) Acceso mediante concurso: ya se ha indicado que las tres primeras promociones accedieron muy controladas por el poder político[9]. Con todo, se previó la opción de realizar un ejercicio sobre la LOEM y "ejercicios de carácter práctico" en la primera promoción[10], en la segunda (1956, accedieron 24 inspectores) y en la tercera (1958, accedieron 6 inspectores). La última y décima promoción (septiembre 1982) también accedió en plena democracia, por concurso de méritos y en esa ocasión fue expresamente para catedráticos y no para profesores agregados.

b) Acceso por concurso-oposición a partir de la aplicación de la Ley de funcionarios de 1964 y de la posterior publicación de un Reglamento de concursos y oposiciones. Esta nueva modalidad de acceso se produjo desde el año 1964 hasta 1979 y por este sistema accedieron 6 de las 10 promociones: las de 1964, 1966, 1971, 1977, 1978 y 1979 (es decir, tres de ellas dentro de la democracia) y por eso fue mejorando el proceso, tendiendo cada vez a una mayor objetividad en el procedimiento de selección en el periodo democrático.

Con la perspectiva que hoy tenemos de los procesos selectivos en la función pública, los aspectos más llamativos del sistema de acceso a la extinta Inspección de Bachillerato fueron los siguientes:

---

9 Para conocer mejor estas circunstancias, sería bueno investigar sobre las características profesionales y procedencias docentes de los inspectores que integraron las tres primeras promociones, como ya lo intentamos con Arsenio Pacios (Lorente, 2006), si bien haría falta un estudio más completo, para lo cual la fuente documental serían sobre todo el expediente administrativo de cada inspector que se encuentran en el Archivo de la Administración del Estado en Alcalá.

10 Al menos en la primera promoción de 1955 los hubo, según entrevista a Fernández-Aguilar en 2004, inspector de la primera promoción, fallecido en 2017.

1. En los primeros accesos, la decisión del tribunal no era vinculante para la Administración y además, no se aplicó el principio de inamovilidad: especialmente con la primera y segunda promoción (al cabo de 2 años solo 12 inspectores fueron confirmados de 21 y de la segunda promoción fueron confirmados 14 de 23, siendo los demás devueltos a sus cátedras). Algunos de los afectados presentaron recurso ante el Tribunal Supremo, hubo sentencia firme y 3 de ellos la ganaron. Al final, el Ministerio repuso a 16 inspectores de EM en 1959. Es significativo el testimonio escrito del inspector Lázaro Montero de la Puente (1994) que sufrió esta circunstancia.
2. En las convocatorias del BOE se establecía que se tendrían en cuenta en el procedimiento selectivo los informes de las autoridades sobre cada candidato: eso se mantuvo desde 1955 a 1977, pero destacan en la primera convocatoria la exigencia de un "informe directo y reservado" del Rector y del director del centro donde trabajaba el candidato, según el artículo art. 9º de la convocatoria: "Para la calificación del concurso el tribunal apreciará libremente los valores espirituales, morales y profesionales de los aspirantes, las Memorias presentadas, los ejercicios realizados y los méritos alegados" (López del Castillo, p. 313). Subráyese la expresión "El tribunal apreciará libremente".

Todo ello se explica si tenemos en cuenta que parte de estos accesos se produjeron en un contexto político de Dictadura y de control ideológico, de tal modo que, para la citada López del Castillo (2000), en el caso de las tres primeras promociones se trató más de una designación a través de un concurso que de un concurso.

3. En las tres convocatorias hechas en democracia, también se valoraban los informes personales, pero ya limitados a la fase de concurso y con menor subjetividad. Se mantuvieron en uno de los apartados de la fase de concurso los "informes de las autoridades académicas y de la Inspección". Así, en la sexta promoción (1978) se valoró con 5 puntos el mérito *"Por la vocación educativa y las cualidades que configuran a un buen profesor"* y también en la convocatoria de 1979, el mérito *"Por la actitud pedagógica, la vocación educativa y demás cualidades puestas de manifiesto en el ejercicio profesional, hasta 7 puntos."*
4. Los accesos no preveían un curso de perfeccionamiento pedagógico-docente. Solo se exigieron con la democracia en los concursos-oposición de 1978 y 1979 y también en el concurso de méritos de 1982, convocado por el Gobierno de UCD[11], lo cual supuso una mejora de profesionalización del

[11] En aquella época se creó por Ley la nueva Inspección de Formación Profesional en 1980, y se copió de la de Bachillerato ese doble sistema de acceso de concurso y concurso-oposición para ser inspector de FP. Por concurso quiso entrar la primera promoción en 1982; pero el Gobierno del PSOE mediante una Ley de 1984 lo eliminó para establecer como única vía el concurso-oposición (Ramírez Aísa).

acceso, con una modesta formación inicial. Sí que se potenció a partir de esos años la formación permanente de los inspectores, como luego se verá, gracias al liderazgo del inspector general, José Luis Pérez Iriarte.

En cuanto a los inspectores extraordinarios en la Inspección de Bachillerato, los hubo con cierta frecuencia, sobre todo en los años 70, como hemos dicho, por implantación de la reforma de 1970 y cuando se producían vacantes de los procesos selectivos (hubo tribunales que dejaron plazas desiertas).

## 4. LAS FUNCIONES DE LA INSPECCIÓN DE ENSEÑANZA MEDIA

Las funciones inspectoras se regularon en la LOEM de 1953, ley que reformó el Bachillerato, y más tarde se revisaron y completaron con motivo de la magna reforma educativa de la LGE de 1970. Las funciones se establecieron en varios Decretos: en el de 1954 y en el Decreto orgánico de 1963 que lo completaba, derogados en 1989 por el Gobierno socialista, una vez unificada la Inspección en cada SITE provincial. Con aquella reforma educativa, las funciones para una Inspección unificada se establecieron en el art. 143.5 de la LGE y poco más tarde, en el Decreto de Delegaciones Provinciales de 31 de diciembre de 1970 y en el Decreto del SITE de 1973.

### *4.1. Las funciones a partir de la Ley de Ordenación de la E.M. (1953)*

Como ya se ha expuesto anteriormente, cuando se creó en 1954 la nueva Inspección de E.M., esta compartía las funciones clásicas inspectoras similares a las de la centenaria Inspección de Primaria, y al tiempo, ambas tenían algunas encomiendas concretas, unas de ámbito ideológico, al ser controlada la educación por el nacional catolicismo, y otras funciones más positivas para el sistema educativo, que provenían de la prioridad política empeñada en extender la enseñanza desde la década de los 50 y 60 con el desarrollismo: escolarizar al mayor número de niños hasta los 14 años, bien en Primaria, bien en los institutos laborales o en los de EM, que eran los más prestigiosos (el Ministerio querían que fueran modelos para otros centros) y mejorar la formación del profesorado de Bachillerato. El primer Decreto de 1954 partía de las funciones que estableció la LOEM de 1953, relacionadas con el control y la mejora de la enseñanza, al mismo tiempo:

- Colaborar en la extensión la Enseñanza Media (art. 6º): La Inspección de EM "cuidará especialmente de promover la extensión de la E.M." (art. 1º de la LOEM). Adelantemos que continuará con la LGE esta importante función de la Inspección a lo largo de los 70 y 80.

- Llevar el control de institutos por un lado y realizar la clasificación y el control de centros privados por otro (con la adaptación correspondiente a los requisitos mínimos de titulaciones e instalaciones).
- Comprobar cómo se aplicaba la reforma educativa del momento y la implantación del nuevo currículo (y el control organizativo en los institutos desde 1977) con motivo de las reformas de 1953 y 1970 (actuación que también llevaría a cabo la Inspección con la LOGSE de 1990).
- Participar en la formación del profesorado, según el art. 42 y 114 d) de la LOEM. Cabe señalar que fue una seña de identidad de la Inspección de Bachillerato hasta 1970 con la LGE, al haber creado el Ministerio en los años 50 el Centro de Orientación Didáctica (COD) y luego la Escuela de Formación del profesorado de Grado Medio, que desaparece cuando se crean los ICE en 1969, nueva institución de formación del profesorado con la cual debían colaborar los inspectores, como se apreciará 10 años más tarde[12].
- Las leyes que aplicaban las reformas educativas d ellos 50 y de los 70 concedieron atribuciones a la Inspección en el orden pedagógico: debían impulsar la renovación y mejora de los métodos docentes conforme a la LOEM y más tarde, con la LGE, llevar a los centros las orientaciones pedagógicas necesarias, a través de las visitas, la formación y de la *Revista de* EM (en 1977, reconvertida en *Revista de Bachillerato*) y proponer al Ministerio resoluciones en este ámbito.
- Promover la acción de las asociaciones de padres. Esta nueva función de los inspectores resulta llamativa, porque se reguló en plena Dictadura en los años 50 y 70. También la Inspección contribuiría a fomentar las actividades de extensión cultural de los centros, que contaban con una tradición en los institutos de Bachillerato, especialmente en los uniprovinciales, como el caso de varios profesores del instituto de Teruel[13].
- Además de estas funciones, se establecieron otras propias del franquismo como régimen nacional-católico, de modo que la Inspección de Educación debería "vigilar" la observancia de lo dispuesto sobre Formación del espíritu nacional, hasta su desaparición en los años 70, garantizar la asistencia religiosa en los institutos (LOEM, art. 34 c) y prestar la debida asistencia a la Jerarquía eclesiástica, si fuera requerida por esta en el ejercicio de la inspección que a ella le *incumbía*.

---

12 Ver la interesante ponencia sobre Inspección de E.M. y formación del profesorado de Bachillerato en el "Curso de perfeccionamiento para inspectores de EM" en La Rábida (Huelva) en el verano de 1976.

13 Véase la proyección cultural de los profesores de instituto como Sanchís Sinisterra, Fernández Clemente o Labordeta en la ciudad de Teruel, en mi estudio *La trayectoria de José Antonio Labordeta como profesor de instituto (1964-1985)*, en Rolde: Revista de cultura aragonesa, Nº. 140, 2012, págs. 32-57.

Con los datos expuestos, vemos, por tanto, que también en la Inspección de Bachillerato se produjo una tensión entre las funciones de control y las de asesoramiento y apoyo, entre lo administrativo y lo pedagógico, señaladas por el historiador Viñao Frago (1999) para toda la Inspección española a lo largo de su historia. Pero, además, el Régimen ordenó algunas encomiendas ideológicas del Régimen a la Inspección de EM y también a la de Primaria, con lo cual este instrumentalizó claramente a la institución y en parte la desprofesionalizó al ponerla al servicio de sus fines ideológicos y políticos en los aspectos señalados anteriormente.

### *4.2. Las funciones inspectoras a partir de la LGE de 1970 para una Inspección integrada y unificada: el SITE*

En el proyecto de la nueva Ley hubo un intento de suprimir los dos cuerpos de inspectores Inspección para constituir un SITE unificado, constituido por "especialistas de los distintos niveles de enseñanza", pero lo impidió una enmienda de Tomás Romojaro, procurador e inspector de Primaria, muy próximo al Régimen franquista y se apostó por crear un cuerpo único de inspectores en el que se integrarían los dos existentes, el de Primaria y el de Enseñanza Media. Pero por distintas razones políticas y corporativas (López del Castillo), ni se creó ese cuerpo único, ni funcionó como servicio unificado hasta 1986 con el Gobierno socialista.

Con la reforma de 1970, se produjeron dos hechos básicos que afectaron a esta Inspección y a la de Primaria: se crearon por un lado, la Inspección General de Servicios y por otro, las Delegaciones Provinciales con el desembarco de los TAC (Técnicos superiores de la Administración) como Delegados Provinciales del Ministerio[14] Así, el Decreto de 1970 de Delegaciones Provinciales previó que la Inspección prestaría su asistencia al Delegado Provincial, lo cual fue causa de numerosas fricciones y conflictos (Rogelio Medina, 1975). En la práctica, cada Inspección siguió su propio modelo de funcionamiento y organización, desempeñando las funciones establecidas sus respectivos Decretos, aunque seguía vigente el Decreto de la reforma de 1973 sobre funciones del SITE, ya que no fue derogado formalmente hasta 1989. Para colmo, el Gobierno de la UCD (Unión de Centro Democrático) en 1980, lejos de unificar, creó una tercera Inspección para los centros de FP, prevista en la LGE.

Por tanto, podemos concluir que con la reforma educativa de 1970 hubo un claro continuismo de las funciones de control y asesoramiento ya establecidas en

[14] No obstante, el Gobierno socialista de 1982 no optó por los TAC, sino que decidió sustituirlos por docentes a la hora de nombrar Delegados Provinciales del MEC, según entrevista a la profesora jubilada, Dª Mª Pilar de la Vega en 2018, como fue su caso, al ser nombrada Delegada Provincial de Zaragoza.

la LOEM de 1953 para la Inspección de Bachillerato, ya que en definitiva ha sido la dialéctica histórica que ha permanecido en la Inspección española, fuera de Primaria desde el s. XIX o de Enseñanza Media, desde 1954, siguiendo de nuevo al historiador Viñao Frago (1999): se trataba de asesorar, orientar e inspeccionar a los centros para vigilar el cumplimento de cuanto disponían las leyes y normas vigentes. Ahora bien, cabe señalar que con la reforma de 1970 se introdujeron funciones técnicas importantes de control, evaluación y supervisión, como la novedosa función de valorar el rendimiento de los centros y la evaluación de los profesores[15], informar sobre conciertos y subvenciones a centros, creación y modificación de centros docentes y proponer la apertura de expediente por infracción de la legislación.

### *4.3. La Inspección de Bachillerato y los Delegados Provinciales, tras el Decreto de 1973*

La nueva Inspección que apenas tenía 14 años de existencia, constituyó su asociación corporativa en 1968, denominada ANIEM y ante este nuevo Decreto del SITE unificado tuvo una reacción favorable, pero demandaron tener una relativa independencia de los Delegados Provinciales y continuar con su especial vinculación la Dirección General de Ordenación Académica (antes de EM) y a los distritos universitarios, ya que era otra de sus características identitarias. En efecto, Dª Mª Pilar de la Vega, catedrática y directora de instituto en 1977 y luego Delegada Provincial de Zaragoza desde 1982, consideraba en la entrevista hecha en 2018 que la Inspección de Bachillerato a finales de los 70 y principios de los 80: "…mandaba mucho, al ser una isla en la Delegacion Provincial de Zaragoza, pues era una Inspección de distrito universitario y estaba muy vinculada con Madrid. Los institutos no dependían del Delegado Provincial, sino de la Inspección (…) El elemento referencial era el inspector jefe del distrito universitario (…)". En efecto, los inspectores de Bachillerato tenían poder para nombrar directores, dar comisiones de servicios a profesores y participaban en las pruebas de selectividad. "Eran un referente de organización de los institutos, más que didáctico (…). Controlaban bien el funcionamiento de los institutos", según De la Vega, para hacer los estudios de cupos de profesores y número de grupos de alumnos que se necesitaban al comenzar el curso.

Únicamente había Inspección de Bachillerato en las capitales cabeceras de distrito universitario, por tanto, en las Delegaciones Provinciales de las demás pro-

[15] Ver la publicación de la Inspección de E.M. de 1977: "Seminario de inspectores sobre evaluación de profesores y centros de Bachillerato" y más tarde, en 1978-79, el Informe sobre "Evaluación de profesores agregados" que querían acceder a catedráticos.

vincias nunca hubo inspectores de Bachillerato bajo la dependencia del Delegado Provincial hasta la implantación de un SITE integrado en el curso 1986-87.

## 5. LA ORGANIZACIÓN DE LA INSPECCIÓN DE ENSEÑANZA MEDIA

Desde el principio, se distinguió, como en la Inspección de Primaria, entre una Inspección Central de Enseñanza Media y otra de distrito universitario (había 12 distritos universitarios a mitad de los años 50 y 17 distritos en 1976). En 1954 se crearon en plantilla las tres jefaturas centrales de tres Servicios. En 1958 se reforzó mucho la Inspección central, debido a la creación del Centro de Orientación Didáctica (COD) y prácticamente se dejó solo a 1 inspector en cada distrito universitario. En 1969, al suprimir dicho COD con la creación de los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE), se suprimieron plazas de inspectores centrales y estos fueron destinados a reforzar los distritos universitarios.

¿Cómo fue la organización orgánica y funcional de la Inspección? Reproduciremos el cuadro de 1963, por ser representativo de la organización que continuó en los aspectos básicos, en la década de los años 70 y hasta la unificación de 1986:

| | | |
|---|---|---|
| DEPENDENCIA | **ORGANICA (central)** | Director General de Enseñanza Media (DGEM)<br>Inspector General de Enseñanza Media. |
| | **FUNCIONAL (periférica)** | Rector de la Universidad |
| ORGANIZACIÓN | **CENTRAL** | Inspectores centrales-jefes de:<br>Servicio de Inspecciones de Distrito universitario<br>Servicio de Exámenes (reválidas). Suprimido con la LGE de 1970.<br>Servicios Pedagógicos (el COD desaparece en 1969 con la LGE)<br>Servicio de Publicaciones y *Revista de E.M.* (más tarde, *Revista de Bachillerato)* |
| | **DISTRITO** | Inspectores-jefes de distrito universitario<br>Inspectores de Enseñanza Media en la ciudad cabecera del distrito. |

La Inspección General de Bachillerato, con el visto bueno de la DGEM, mandaba Instrucciones cada año a las Inspecciones de los distritos universitarios con los que contaba entonces nuestro país, como veremos luego en el periodo del inspector general, J. L. Pérez Iriarte, para determinar las prioridades de actuación ordenadas por el Ministerio de Educación y de la política educativa de turno, como ocurrió, por ejemplo, en los años 70 y 80 para supervisar los seminarios didácticos de los institutos y conocer cómo se programaba y se realizaba la evaluación continua de los alumnos.

## 6. LAS PRIMERAS ACTUACIONES DE LOS NUEVOS INSPECTORES: AÑOS 50 Y 60

Fueron muy importantes y significativas para la Enseñanza Media de la época, como ya defendí en otro lugar (Lorente, 2006). La hoja de ruta de la nueva Inspección la marcó la LOEM que reformó el Bachillerato y los Decretos de la Inspección de EM de los años 1954 y 1963. Según el citado Utande, en entrevista de 2004, se constituyó un trío entre Lorenzo Vilas, Director General de EM, Arsenio Pacios, Inspector General y él mismo, para la parte administrativa de los institutos, que fue decisivo para poner en marcha la reforma de la EM de 1953. Por un lado, cabe señalar que los nuevos inspectores no fueron bien recibidos ni en los institutos (por parte de algunos directores y por parte de los catedráticos, según los entrevistados Utande y Fernández-Aguilar), ni en los colegios privados de la iglesia, la cual siguió conservando su Inspección "ad intra". Según Angel Fernández-Aguilar, cuando los inspectores de primera promoción de 1955 comenzaron su labor, los institutos reaccionaron "de forma adversa y contraria", incluso no hubo "generosidad alguna por parte de los compañeros" por diversas razones y manifestaron una clara "aversión" a la Inspección al principio, de tal modo que los primeros 12 inspectores tenían reuniones mensuales en Madrid, donde se consolaban de las dificultades que iban encontrando en los primeros años 1955-58 y, según Utande: "A unos sí y a otros no les gustó la creación de la Inspección, pero entonces no había una corporación representativa que nos facilitara la opinión". Por otro, tampoco gustó a la enseñanza privada, ya que la derogada ley de 1938 fue *"jauja"* para los centros de la iglesia, en expresión del inspector de la primera promoción, Angel Fernández-Aguilar, ni a los pocos inspectores interinos que habían sido nombrados antes de 1954, según el ya citado inspector, Montero de la Fuente.

### *6.1. ¿Cuáles fueron las primeras actuaciones de la Inspección de EM en los años 50 y 60?*

Podemos enumerar de forma breve las siguientes actuaciones a partir de 1955, de acuerdo con las funciones de su Decreto:

1. Organizar los exámenes de reválida en los institutos (3ª convocatoria en 1955)
2. Contribuir a extender la E.M. hasta los 14 años (Bachillerato elemental), de acuerdo con la política del Ministerio de Educación Nacional
3. Controlar e informar sobre el estado deficitario de los institutos (detectar las deficiencias de instalaciones y equipamiento, sobre todo los laboratorios) y

clasificar a los centros privados, tras la reforma de 1953 (con el control de las titulaciones de su profesorado y de sus instalaciones).

4. Ser agentes de desarrollo curricular y organizativo, desde la Inspección central de dos modos: colaborando en la elaboración de los planes de estudios de 1957 y del Bachillerato unificado de 1964 y ayudando a los institutos para que fueran centros modélicos para los centros no oficiales; de ahí las Instrucciones de organización y funcionamiento de 1957 (no habrá Reglamento Orgánico de institutos hasta el año 1977, en plena transición) y las visitas didácticas a las cátedras (1964-65) para comprobar el funcionamiento de los seminarios didácticos por materias.
5. Participar en la formación del profesorado, en metodología didáctica, como luego se verá, como ordenaba la reforma prevista en la LOEM de 1953.
6. Dirigir el COD y la *Revista de Enseñanza Media*, la cual la aprovechaba el Régimen también para divulgar la bondad de su política educativa, sobre todo algunos editoriales que podrían calificarse de pura propaganda ministerial.

Cabe valorar que algunas de estas actuaciones, en parte similares a las de la Inspección de Primaria (Maíllo en el CEDODEP, por ejemplo), sirvieron de base más tarde para poner en marcha algunos aspectos de la reforma global de la educación española en 1970.

### 6.2. El papel relevante de la Inspección de Bachillerato en la formación del profesorado. Reuniones y cursillos entre 1954-1968

El Reglamento de Inspección de 1963 y el art. 42 de la LOEM era muy claro, ya que se quería mejorar la preparación del profesorado de los institutos: "El Ministerio de Educación Nacional cuidará el nivel científico y pedagógico del profesorado de Enseñanza Media, estimulando la mejora de los métodos, promoviendo con las colaboraciones debidas, cursos de formación y de perfeccionamiento profesional y vigilando las pruebas de suficiencia, selección y preparación (de los docentes)". Por tanto, era una función importante atribuida a la Inspección. Por ese motivo, para el historiador Juan Mainer (2009), los inspectores fueron organizadores junto con el COD de esta formación y además ellos formaron parte del personal formador del profesorado de E.M. en el periodo de 1954-1968, siempre con una concepción de la formación que obedecía a una lógica disciplinar y que formaba parte del código profesional de los catedráticos y también de los inspectores, debido a la construcción de su campo profesional como docentes desde el s. XIX. A partir de la documentación manejada (Lorente, 2006), se pueden enumerar las siguientes actividades de formación del profesorado en las que se involucró la Inspección de Bachillerato antes de 1970, cuando con dicha reforma, la Inspección de EM perde-

rá esta función formadora que pasará a los Institutos de Ciencias de la Educación en la universidad:

a) *Reuniones de estudio de catedráticos agrupados por seminarios didácticos con la participación de inspectores especialistas por materias*. Se convocaron a nivel nacional 27 reuniones en 1956-57, antes de la implantación del Plan de 1957, organizadas por el C.O.D., a las cuales asistieron 486 catedráticos. Sirvieron para la renovación metodológica y para el intercambio de experiencias. Las conclusiones se publicaron en la *Revista de Enseñanza Media y* en la *Revista de Educación* del Ministerio.

b) *Reuniones de estudio* en los distritos universitarios, convocadas por la inspección de Enseñanza Media de cada distrito (hubo 16 reuniones de 1956 a 1958) para intercambio de resultados y experiencias y fomentar la coordinación entre los profesores de los institutos y de los colegios religiosos, como la de 1963 de Geografía e Historia, organizada por el COD y presidida por el inspector-jefe, Angel Fernández-Aguilar, de Zaragoza.

c) *Cursillos* de actualización científica para profesores de asignaturas experimentales, organizados por el C.O.D., también a través de los inspectores-jefes de distrito, especie de "delegados de dicho Centro", según el inspector de la primera promoción, Fernández-Aguilar. La convocatoria de 1963 en Valladolid concluyó con una lección de Angel Gonzalez Alvarez, Director General de EM, con la presencia de todas las autoridades universitarias y políticas, provinciales y locales, lo cual demuestra la proyección académica y social que tenían estos eventos.

Como se puede apreciar, los temas tratados en esas actividades de formación eran básicamente los de actualización científica y didáctica (metodología, actividades como excursiones escolares…) para mejorar la formación de los profesores "especialistas" por materia, de acuerdo con la cultura profesional del profesorado de Bachillerato. Y ¿qué colectivos docentes formaban a estos profesores de Bachillerato? Entre otros, los nuevos inspectores de Bachillerato. Para concretar y ejemplificar acudiremos a Mainer (2009), el cual recoge en el Anexo 16 de su libro, pp. 836-837, los colectivos que participaban en esta formación del profesorado de la asignatura de Geografía e Historia[16]:

[16] En 1964 por Resolución de 10 de diciembre de 1964 se publican los profesores de los cursos de la Escuela de Formación del profesorado de E.M. (tomado de MEN: *Enseñanza Media. Legislación*, 1962-1964).

1. Catedráticos de Institutos de E.M y de Institutos Laborales[17] por especialidades Se trataba de mostrar ejemplos de "cátedras" que funcionaban bien, ya que los institutos tenían que ser centros modélicos para otros centros no estatales
2. Inspectores de E.M. por especialidades, antiguos catedráticos de la especialidad sobre la que se recibía formación. Esta tarea continuará en los años 70.
3. Catedráticos universitarios de la especialidad, algunos de reconocido prestigio nacional
4. Directores y profesores de colegios privados o no estatales, como así se les denominaba
5. Profesorado de Escuelas Normales de Magisterio y catedráticos y profesores universitarios de las Secciones de Pedagogía, como Víctor García Hoz, Mª Ángeles Galino, Arsenio Pacios (recordemos que, a su vez, era inspector de Bachillerato), José Fernández Huerta, F. Gómez Rodríguez de Castro, Agustín Escolano, Gonzalo Vázquez, Juan Tusquet y Ricardo Marín Ibáñez ¿Sobre qué disertaban? Sobre "Supuestos de la Educación" y "Practicas de la Enseñanza", es decir, hubo un intento de dar una elemental formación pedagógica a los profesores de instituto.

En ocasiones, colaboraban en la formación del profesorado otros organismos como asociaciones, colegios de licenciados, museos… En suma, era una formación que respondía al código profesional del campo de saber profesional ya constituido para cada materia curricular.

## 7. LAS ACTUACIONES DE LA INSPECCIÓN DE E.M. CON LA REFORMA DE 1970

### *7.1. Se desarrollan en otro contexto: fin de la dictadura y transición a la democracia*

No podemos extendernos aquí, pero es obvio que el trabajo de la Inspección se llevó a cabo en otro contexto social, económico y político diferente a los años 50 y 60, ya expuesto anteriormente. Tras la transición corta al modo de educación de masas (Mainer, 2009), este se establece como tal con la importante reforma

[17] Cabe destacar que ya había una Institución para la formación del profesorado de Institutos laborales desde el año 1952, que fue pionera en plantear las necesidades de formación de su profesorado, aun con todas sus limitaciones.

educativa global del sistema educativo de 1970 con La Ley General de Educación, como señalan los historiadores de la educación (De Puelles, 1991). En efecto, la implantación de la Educación General Básica (EGB) como enseñanza obligatoria y la implantación del primer curso del Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) se produce en 1975, año de la muerte del dictador Franco. Los historiadores de la educación (Viñao, 2004) señalan que los años 1974-1976 fueron dos años de oro de los movimientos de renovación pedagógica y de los enseñantes, citando al pedagogo catalán, J. Carbonell. Fueron célebres las huelgas del profesorado (maestros en 1973 y 1976) y de los PNN (interinos) en los institutos pidiendo estabilidad y oposiciones restringidas. Destacaron en la etapa de la transición democrática acontecimientos como las elecciones generales y los Pactos de la Moncloa (1977), la aprobación enseguida de la Constitución española de 1978 y un año más tarde entraron en vigor los Estatutos de autonomía de Cataluña y País Vasco en 1979, con las transferencias de las competencias en educación (se les transfirió la Inspección de Primaria y de Bachillerato).

Era la década de implantación de la reforma educativa que reguló la LGE, años en los que se necesitaban muchos profesores para la docencia pública. La pretensión del gobierno Suárez (UCD) de alcanzar la plena escolarización, sobre la cual el Ministerio iba trabajando desde los años 60, llevó a la contratación masiva de interinos a finales de los 70. Ante la conflictividad laboral de los PNN, hubo pacto antes de las primeras elecciones generales de junio y se aprobó el RD 161/1977 de 21 de enero (BOE de 15 de febrero de 1977) que reguló el acceso a la función pública docente durante los años de la incipiente democracia, entre los años 1977 a 1979, accediendo al cuerpo de agregados 21.000 interinos de Bachillerato[18]. Este hecho y la creación de centros tuvo su repercusión en el aumento notable de la plantilla de Inspectores hasta 1982 y en su trabajo. No podemos olvidar el ambiente de debate[19] y de contestación que hubo en los institutos con el nuevo Reglamento de Institutos de 1977 y más tarde contra la Ley del Estatuto de centros de 1980, defendida por el Gobierno de la UCD. También hay que recordar de nuevo que no se produjo la integración de las Inspecciones en el SITE, prevista en la LGE, y la Inspección de Bachillerato siguió funcionando paralelamente a la de

---

[18] Los interinos o PNN de Bachillerato que accedieron por oposiciones restringidas fueron: 3000 en 1977, 11.000 en 1978 y 7000 en 1979, según datos sindicales de CCOO. El RD 161/77 dispuso la salida a oposiciones de cerca de 80.000 plazas para toda España entre los años 1977 a 1979, regulándose un 25% para titulados no interinos, un 25% en caso de movilidad del grupo B al A y un 50% de oposiciones restringidas para interinos. Todas las plazas que no se cubrieran de la movilidad (que no se cubrían apenas) pasaban a incorporarse al turno restringido.

[19] Ver el tímido debate sobre organización escolar en el órgano oficial *Revista de Bachillerato*, nº 2, abril de 1977, recién aprobado el Reglamento Orgánico de Institutos

Primaria y a la Coordinación Provincial de FP, que había sido creada en 1972 y reforzada en 1975. Tal fue la falta de voluntad política de no proceder a la integración en una única Inspección, que a finales de los años 70 se convocaron 4 procesos selectivos para la Inspección de Bachillerato; en 1980 el Gobierno de UCE creó el cuerpo de inspectores técnicos de FP y dos años más tarde, en 1982 se convocaron sendos concursos de méritos: uno para los nuevos inspectores de FP (que sería anulado por una Ley de 1984) y otro para catedráticos de Bachillerato, que llegó a buen puerto en 1982, al que hemos aludido anteriormente.

### *7.2. Algunas actuaciones relevantes de la Inspección en los años 70 con la reforma*

A partir del citado Decreto de 1973, pero también como continuación del Decreto de 1963, la Inspección de Bachillerato, con un incremento progresivo y espectacular de plantilla en esta década, tras las quejas expuestas en 1976 al Director General en el curso de formación de La Rábida, llevó a cabo las siguientes funciones para aplicar la reforma:

- Extender los tres cursos del nuevo BUP (1975), "colaborando" en las necesidades de escolarización con los servicios de planificación, con los Técnicos superiores de la Administración (TAC), con el Decreto de Delegaciones Provinciales de 1970 y del SITE en 1973, y asesorar sobre el nuevo plan de estudios del BUP y del COU
- Anticipar el COU, que sustituyó al PREU de la LOEM, curso que dependería de la universidad desde 1971-72
- Asesoramiento al profesorado de centros públicos y privados en programaciones didácticas, evaluación continua, seminarios didácticos, sobre todo en el periodo de los Inspectores Generales Noya y Pérez Iriarte, a la vez que los ICE impartían formación sobre estos temas. Fue una tarea importante de la Inspección española de Bachillerato[20] a finales de los 70.
- Con todo, pierde la Inspección protagonismo en la participación de la formación del profesorado de EM, al crear los ICE y sin embargo, tendrían que colaborar con ellos en la formación del profesorado, tras la desaparición del COD y la Escuela de Formación del profesorado de Grado Medio (art. 143.2 de la LGE), que estuvo dirigida hasta 1969 por el inspector Arsenio Pacios. Los inspectores de E.M. abordaron su nueva situación y el tema de la for-

[20] Ver la Circular nº 9 de la Inspección General de Bachillerato del curso 1979-80. También algunos títulos de la Colección Documentos de trabajo de la Inspección de E.M. desde 1976.

mación del profesorado de Bachillerato y de "muy escasa colaboración" en ella[21], en el Curso de formación en La Rábida (Huelva) en 1976. Lejos quedaba el protagonismo que tuvieron en la década de los 60 con el COD.

- Presencia de la Inspección en las pruebas de acceso a la universidad
- Evaluación de la implantación de 1º de BUP en 1975-76 y evaluación de profesores de Bachillerato, con informes publicados por la Dirección General de Enseñanza Media[22]
- Colaborar en la renovación de la *Revista de Bachillerato* desde 1977, siendo su primer director el inspector J.L. Pérez Iriarte, a quien le sucedió la inspectora Mª Dolores de Prada.
- Otras actuaciones relacionadas con la creación de nuevos institutos de Bachillerato y FP y con la aplicación de la política educativa de personal de UCD desde 1977 a 1982, como ya se ha comentado con la convocatoria de oposiciones masivas y restringidas de PNN entre 1977 y 1979, para darles estabilidad a los profesores interinos, tras los pactos que firmaron con el Ministerio. Aquí la Inspección tuvo un papel importante en la planificación con la elaboración de cupos de profesorado y el estudio de las necesidades de escolarización y creación de nuevos institutos.

Una vez más, el Ministerio pedía colaboración a la Inspección para aplicar sus reformas: "Cada inspector debe sentirse solidario de la acción renovadora del Ministerio en el terreno didáctico", debido a las "funciones orientadoras de la enseñanza de las materias del (nuevo) Plan de Estudios", les decía el Director General de E.M., Manuel Arroyo Quiñones a los inspectores de E.M. en el curso de formación, en el verano de 1976 (Ministerio de Educación y Ciencia, 1976, p. 413).

## 8. EL LIDERAZGO EN LA INSPECCIÓN GENERAL DE BACHILLERATO: ARSENIO PACIOS LÓPEZ Y JOSÉ LUIS PÉREZ IRIARTE

Si hubiera que elegir dos figuras relevantes y con liderazgo en los 31 años de la historia de la Inspección de Bachillerato, apostaría por dos personalidades con perfiles diferentes y en dos momentos históricos distintos para la Enseñanza Media española. Ambos, dentro del marco político y social que les tocó vivir, impulsaron la mejora de los institutos y de la Inspección de Bachillerato en el marco de las

---

21 Ver el documento nº 4 del *Curso de perfeccionamiento profesional para inspectores de Enseñanza Media*, 1976, p. 360.

22 Ver el Documento de trabajo "Seminario sobre evaluación de profesores y centros de Bachillerato", Documento nº 3, El Escorial, 1977.

dos reformas educativas a las que nos hemos referido: Arsenio Pacios López, con la reforma que trajo la LOEM de 1953 y José Luis Pérez Iriarte, con la reforma de 1970 a finales de los 70 y comienzos de los 80, si bien con ellos hubo otros ocho inspectores generales más de Bachillerato[23].

### *8.1. Arsenio Pacios López (1956)*

Históricamente sostengo que el inspector Arsenio Pacios fue el que ejerció un claro liderazgo en el recién creado cuerpo de inspectores de Bachillerato a partir de 1956, junto con otros, como Eduardo del Arco. Fue el segundo inspector general.

La figura de Pacios ha sido estudiada ampliamente en otro lugar (Lorente, 2006). Resumiremos brevemente que se trató de un católico, filósofo tomista, que pronto accedió a ser catedrático de Pedagogía con otros docentes muy ligados a la Iglesia católica (Víctor García Hoz, del Opus Dei y la teresiana, Mª Ángeles Galino) la cual controló de facto, el acceso de los primeros profesores de la nueva Sección de Pedagogía. Pacios compitió por la cátedra con Fernández Huerta, según Mainer (2009).

De su trayectoria profesional cabe destacar que Pacios fue maestro, catedrático de Filosofía de la Educación y Director de Escuela Normal, catedrático de Bachillerato de la especialidad de Filosofía e inspector de Bachillerato en 1955, Inspector General de Bachillerato de 1956 a 1965 y primer catedrático universitario de Didáctica de la Universidad Complutense en 1958 y estuvo bien relacionado con los próceres de la Pedagogía oficial de la época. Fue director de la Escuela de Formación del profesorado de grado medio (1965-69), suprimida por la creación de los ICE. Todavía en 1976 participaba en la formación de inspectores y en 1978 escribía en la *Revista de Bachillerato*, en su nº 8 de 1978 sobre "Las necesidades y motivación del aprendizaje".

### *8.2. José Luis Pérez Iriarte (1978-1983)*

Ya en democracia, destacó el inspector general José Luis Pérez Iriarte, consciente de que el contexto en el que la Inspección actuaba había cambiado en 1979: "La generalización de la enseñanza secundaria, la progresiva democratización de la institución docente y la presumible descentralización de parcelas determinadas de la administración educativa, son hechos que exigen de nuestra Inspección un

---

[23] Otros liderazgos formales de los Inspectores de Bachillerato corresponderían a otros Inspectores Generales: Eduardo del Arco (1965-1968), que fue Secretario General del Director General de EM y director de la R.E.M., Baldomero Sendino (1970-1973), José María de Ramón Bas (1974-1976), José Nieto Noya (1976-1978) que organizó el importante Curso de formación para inspectores en La Rábida en 1976, José Luis Pérez Iriarte (1978-1983) y Rafael López Linares (1983-octubre de 1985, el último, antes de la fusión del SITE en cada provincia).

dinamismo nuevo" (Inspección de Enseñanza Media, 1979, p. 9). De ahí sus iniciativas de establecer los seminarios permanentes de formación de inspectores por especialidades[24], realizar Informes anuales sobre el funcionamiento de los institutos, sobre los profesores [25], la implantación de nuevas materias curriculares como Ética[26] y proceder a la evaluación de seminarios didácticos por materias a primeros de los 80, con visitas planificadas y con la elaboración de un informe global de interés[27], entre otras cosas porque se aportaban datos de la dificultad que tenían los profesores para trabajar de forma colaborativa, aspecto sobre el que se reflexionó por extenso años más tarde en la literatura pedagógica (Lorente, 2004). Potenció la *Revista de Bachillerato* (continuación de la desaparecida R.E.M.) y fue su primer director[28], estableció la formación inicial para inspectores que accedieran a la Inspección y controló los accesos a cátedras, evaluando a profesores agregados que querían acceder a catedráticos, a la vez que los inspectores visitaban los seminarios didácticos. Según el que fue inspector-jefe de Zaragoza, J.A. Caballero, en una entrevista en 2004, Pérez Iriarte "siempre tuvo preocupaciones didácticas, era competente, con buen talante y muy normal". En suma, sería conveniente investigar más sobre esta personalidad y este periodo de política educativa en la E.M., el primero de la democracia.

## 9. EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS INSPECTORES: FORMACIÓN Y ASOCIACIONISMO

### *9.1. La formación inicial de los inspectores de Bachillerato*

Hemos expuesto en otro apartado que apenas la hubo. En las siete primeras promociones no se exigía ningún tipo de curso de formación inicial. Más tarde,

---

24 Inspección de Enseñanza Media (1979 y 1980): Seminarios permanentes de inspectores de Enseñanza Media. Colección Documentos de trabajo nº 4 y 8. Ver la introducción de Pérez Iriarte en el nº 4, donde planteaba institucionalizarlos.

25 Evaluación de profesores agregados de Bachillerato. Curso 1978-79. Documento de trabajo nº 5 de la Inspección de Bachillerato

26 Informe sobre la enseñanza de la nueva asignatura Ética y Moral en el Bachillerato. Curso 1979-80.

27 Inspección General de Bachillerato (1980): Directrices para una posible norma reguladora de los seminarios didácticos en los Institutos Nacionales de Bachillerato, Documentos de trabajo, nº 6, Madrid, MEC.

28 Más tarde, Pérez Iriarte formó parte del Consejo de Dirección de la "Nueva revista de EEMM", según consta en el nº 1 de 1983, puesta en marcha por el Ministerio del socialista J.M. Maravall. En el primer editorial se reconoce que "Es heredera y continuadora de la *Revista de Bachillerato* (…) La ampliación de horizontes y el consecuente cambio de nombre fue idea de D. José Segovia Pérez, director general (de EEMM) y presidente del consejo de dirección" (p. 3).

cuando se crea el SITE unificado con la LGE de 1970, se consideró necesario hacer un curso para los nuevos inspectores, salvo para los que fueran Licenciados en Pedagogía. En la convocatoria de la octava promoción (1978), en la novena (1979) y en el concurso de méritos 1982, fue obligatorio un curso teórico-práctico de 60-70 h. de perfeccionamiento pedagógico-docente y de entrenamiento profesional, siendo Inspector General Pérez Iriarte.

### *9.2. La formación permanente*

La LGE pretendió que los inspectores del SITE colaborasen con los ICE (recordemos de nuevo que estos habían absorbido el COD y la Escuela de formación del profesorado de grado medio, controlados por la Inspección de Bachillerato). La necesaria formación del profesorado con la reforma del BUP pasaba también por la de los inspectores de Enseñanza Media. Como ya se ha puesto de manifiesto, las Inspecciones sectoriales siguieron funcionando por separado y la Inspección de Enseñanza Media continuó con su forma peculiar de actualizarse y perfeccionarse, muy ligada al conocimiento disciplinar del currículo establecido en la LGE. En ese sentido, fue muy importante a mitad de los años 70 y con motivo de la implantación del nuevo BUP, la Inspección General de E.M. organizara en "Curso de perfeccionamiento profesional para inspectores de Enseñanza Media, en el verano de 1976 en la universidad hispanoamericana de La Rábida (Huelva), un documento muy interesante para conocer las preocupaciones de los inspectores en aquellos años de implantación de la reforma del 70, donde se impartieron contenidos científicos a cargo de profesores universitarios relacionados con las asignaturas de Bachillerato, formación psicopedagógica a cargo de Arsenio Pacios (psicología del aprendizaje), Agustín Ubieto (programación) y Tomás Escudero (evaluación). Estos últimos serían profesores del ICE de Zaragoza. También es ese curso recibieron formación práctica sobre cómo elaborar programaciones didácticas, con los famosos objetivos operativos o de conducta y sobre la nueva evaluación continua del rendimiento de los alumnos, con el fin de prepararse para visitar los seminarios didácticos[29].

En esa dirección que les daba su identidad profesional como "inspectores de Bachillerato especialistas en una asignatura" y previamente catedráticos de la misma, la Inspección General optó por los seminarios permanentes de inspectores por materias, iniciados por Pérez Iriarte en 1979. Años después, la Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato los organizó en 1983 y 1990 y, años más tarde en 1999 eran añorados por parte de inspectores de Bachillerato que habían

[29] En el documento nº 5 del Curso de formación de La Rábida se planteaban visitar los institutos de los 17 distritos universitarios.

sido integrados en el nuevo cuerpo de Inspección o CISAE (Iniesta Onega et at., 1999). Según el inspector J.A. Caballero, a esos seminarios acudían expertos de la universidad para la parte científica y luego se abordaba la parte didáctica, enfoque también presente en el planteamiento editorial de la *Revista de Bachillerato* desde 1977 a 1982, luego reconvertida por el Ministerio Maragall en la *Nueva Revista de EEMM*. En opinión del inspector J.A. Caballero, la ventaja que tenía una Inspección de distrito universitario era su contacto con la universidad y el tener una visión pluriprovincial de los institutos, en el caso de Zaragoza de las seis provincias del distrito universitario, con lo que tenían una visión de cómo se enseñaba la asignatura para luego visitar los seminarios didácticos de los institutos y ejercer mejor las funciones inspectoras de control, evaluación y asesoramiento[30]. En realidad, este planteamiento de la formación y del desarrollo profesional respondía a una cultura profesional que valoraba mucho los contenidos científicos y menos lo pedagógico, aunque algo más la didáctica instrumental de la materia, cultura profesional propia de los catedráticos y del resto del profesorado de Bachillerato y que la compartían los inspectores, porque habían sido antes docentes de dicha etapa.

### *9.3. Dirección de las revistas de Bachillerato (1956-1982)*

La *Revista de Enseñanza Media* fue creada en 1956 con el subtítulo de "Revista de orientación didáctica" y su primer director fue el inspector Dacio Rodríguez Lesmes[31]. Más tarde y ya en democracia, es sustituida por la *Revista de Bachillerato*, dirigida por el inspector J.L. Pérez Iriarte, a quien sucedió Mª Dolores de Prada. Esta última se publicó de 1977 a 1982. En ellas podían publicar los inspectores y los profesores de Bachillerato sus artículos[32] y experiencias. Ambas revistas son una fuente de investigación importante para conocer la Historia de la Inspección de Bachillerato.

---

30 El modelo generalista de Inspección implantado en 1986, según el inspector J.A. Caballero, entrevistado en 2004, lo vivieron los inspectores de Bachillerato como una pérdida profesional, al no poder seguir visitando de forma sistemática los seminarios didácticos (desde 1992, denominados "departamentos didácticos") y abandonar el trabajo de los inspectores como especialistas de materias curriculares. Este tema recurrente entre los inspectores de Bachillerato aparece de nuevo en 1990 en la publicación de su asociación profesional "Seminarios permanentes por especialidades".

31 Se publicaron 233 números de la R.E.M., tuvo una vida de 15 años y se difundió por todos los institutos y centros no estatales de Bachillerato. Es una fuente primaria de investigación para conocer la actividad de los inspectores de Bachillerato, la vida de los centros y la difusión de artículos escritos por los profesores, sobre todo experiencias, así como la normativa de la época hasta la LGE. Además, fue también un órgano de propaganda de la política educativa del Régimen y del Ministerio, en particular de los nuevos planes de estudio, del cambio metodológico, de la apertura y construcción de nuevos centros y de los actos oficiales de las autoridades ministeriales.

32 También cabe señalar la participación de los inspectores en las Guías *didácticas* por materias, publicadas mucho antes, en los años 60 por la DGEM, lo cual confirmaba su participación en la renovación metodológica de las materias del Bachillerato.

En la primavera de 1983 el Ministerio sustituye esa revista por la *Nueva revista de EEMM*, dirigida por el catedrático de Bachillerato D. Felipe Pedraza, dirigida no solo al Bachillerato, sino también a la FP y a las enseñanzas integradas de los CEI.

### *9.4. La colección de "Documentos de trabajo de la Inspección de Bachillerato"*

Es otra fuente primaria de investigación sobre la Inspección de Bachillerato desde 1975 hasta 1980, publicada por el Servicio de Publicaciones del Ministerio. Fueron documentos elaborados por la Inspección General de Bachillerato con informes[33] de interés no solo para la propia Administración, sino para los centros de Bachillerato, de acuerdo con las actuaciones prioritarias que llevaron a cabo en ese periodo de implantación de la reforma de 1970.

### *9.5. El asociacionismo de los inspectores de Bachillerato*[34]*.*

Al igual que la Inspección de Primaria, que contaba con una trayectoria de asociacionismo con la Hermandad de Inspectores y luego USITE (en la actualidad reconvertida en USIE), también se creó la asociación de Inspectores de Enseñanza Media del Estado en 1968 (luego denominada ANIES) que celebraba sus seminarios permanentes de inspectores (interrumpidos en 1983 y retomados en 1990) y asambleas (destaca la asamblea de 1980 por las bodas de plata de la creación del Cuerpo de inspectores de E.M.), elaboraba documentos y organizaba congresos. Destacaba su preocupación por el perfeccionamiento científico y técnico de la asociación, según sus estatutos[35]. Requeriría una investigación más profunda acudiendo a sus fondos documentales.

## 10. LA INTEGRACIÓN DE LA INSPECCIÓN DE BACHILLERATO EN EL S.I.T.E. ANTE UNA NUEVA REFORMA EDUCATIVA

---

33 Informe nº 2 sobre la implantación del primer curso de 1º de BUP en 1975-76; Informe nº 2 sobre evaluación de profesores y centros; nº 4 sobre seminarios permanentes de inspectores en 1979; Informe nº 5 sobre la evaluación de profesores agregados o el nº 7 sobre la implantación de la materia curricular de Ética y Moral en 1979-80.

34 En la actualidad los inspectores que proceden de los cuerpos de E. Secundaria se asocian indistintamente a cualquiera de las tres asociaciones profesionales que existen en la actualidad: ANIE, USIE y ADIDE, si bien la asociación histórica de la época estudiada fue el precedente de la actual ANIE: http://www.anie-anies.es/

35 Ver el documento "Seminarios de inspectores por especialidades", publicado en 1990 por la Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato del Estado.

## 10.1. La nueva política educativa del Gobierno socialista (1982-90)

Solo podemos dar algunas notas por razones de espacio, por lo que remitimos al estudio de historiadores como De Puelles, Escolano o Viñao Frago (2004, pp. 97-121) para este periodo. En el curso 1983-84 el Ministerio Maravall comenzó la experimentación de la Reforma de la Enseñanza Media (REM) en algunos institutos de Bachillerato y de IFP y se crearon las Unidades de Programas Educativos (UPE), con la creación de los coordinadores de REM[36], así como los centros de formación de profesores (CEP). En 1987 el ministro presentó el "Proyecto para la reforma de la enseñanza". Se reformó la Ley de la Inspección de FP en 1984 y mientras tanto, se nombraron nuevos coordinadores de FP en 1983 y 1984 a profesores con funciones inspectoras, los cuales no tenían ningún contacto con la Inspección de Primaria y poco con la de Bachillerato[37]. Se aprobó en agosto la Ley 30/1984 (modificada en 1988) que creó la "función inspectora" e integró en el CISAE a los tres cuerpos de Inspección (la centenaria de Primaria, la de Bachillerato y la recién nacida de FP en 1980 con un intento de acceso en 1982). Otro hito importante para la educación española y también para la Inspección de Educación fue la aprobación en 1985 de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), que estableció la participación y el control social de los centros a través de los consejos escolares, junto al control de la Inspección.

## 10.2. La fusión de las tres Inspecciones en 1986-87, la REM de los 80 y la LOGSE de 1990

Para finalizar y casi a modo casi de epilogo, para seguir relacionando la Inspección de E.M. con las reformas educativas que estamos analizando, solo recordaremos que la unificación de la Inspección prevista en la LGE de 1970, comenzó a hacerse operativa con la Orden de 15 de enero de 1986, por la que se reformó la estructura orgánica de las Direcciones Provinciales del Ministerio de Educación, ya que decidió la integración de las tres Inspecciones (EGB, Bachillerato y FP) en el SITE y en las Direcciones Provinciales, con unas funciones que ya se habían establecido desde el año 1973, "bajo dependencia del Director Provincial, ejercerá las funciones que le encomiende la legislación vigente y que se concretarán en las actuaciones necesarias para la ejecución del plan de actividades que en cada caso se determine" (art. 11). Por tanto, al comenzar el curso 1986-87 hubo dos acontecimientos importantes en las Direcciones Provinciales del ámbito de ges-

---

36 El peso del seguimiento de la Reforma de la Enseñanza Media o REM no lo llevó a cabo la Inspección de Educación, sino las Unidades de Programas Educativos, a través de los coordinadores de REM y otros asesores.

37 Según entrevista a D. Carlos Franco, que fue coordinador de FP en aquella época.

tión del Ministerio: se puso en práctica la fusión definitiva del SITE provincial y se incorporaron nuevos inspectores (docentes adscritos temporalmente a la "función inspectora", por Orden de 30 de septiembre de 1986 de adscripción a la función inspectora[38] de la primera promoción).

Desde 1986-87, se desarrolló una convivencia profesional inédita entre los tres cuerpos de Inspección y, además, con los docentes que accedieron a la función inspectora en 1986. ¿Cómo se produjo? Creo que hubo diversidad de situaciones en las capitales cabeceras de distrito universitario que eran las únicas en las que había Inspección de Bachillerato. La fusión se realizó de forma planificada, pero en algunas cabeceras de distrito universitario no estuvo exenta de tensiones y dificultades entre los inspectores de las diversas procedencias docentes. Sería bueno hacer una investigación de campo que recogiera testimonios de la época para dar más objetividad a los datos sobre cómo se produjo la fusión en aquellas Direcciones Provinciales, antes de que, por razones de edad, desaparezcan sus protagonistas.

Para concluir, haremos una breve referencia al caso de Zaragoza, sin pretensión alguna de generalizarlo al resto de lo que sucedió en las cabeceras de distrito universitario. A partir de la entrevista con el inspector Carlos Franco (2018) y de los datos de J. A. Caballero (2004), se sabe que hubo reuniones preparatorias para preparar la fusión del SITE en Zaragoza. Desde febrero de 1986, según el inspector jefe, J.A. Caballero, "La Inspección de Bachillerato se 'provincializa' y deja de depender del Rector". Se crearán plazas de inspectores de Bachillerato por primera vez en las provincias de Huesca y Teruel. La Inspección de EGB, que funcionaba por zonas, dejó de hacerlo. Según él, se implantó un modelo de Inspección generalista y de trabajo por equipo, con visitas a los centros por parejas de inspectores. Esto no agradó a los inspectores de Cuerpo ni de Primaria, ni de Bachillerato, pero en Zaragoza, reaccionaron peor los inspectores que provenía de la Inspección de EGB, porque en su opinión, estos "no se atrevían a ir a los institutos, no conocían la legislación, mientras que los de Bachillerato eran más respetados en los colegios, porque la Inspección de Bachillerato tenía más influencia que la de Primaria por su contacto con la universidad". Por su parte, según otro testimonio del inspector, D. Carlos Franco, en el caso de Zaragoza, por cuestiones de micropolítica interna, hubo más tensiones con algunos inspectores de EGB, aunque algunos eran favorables a la fusión, que con los de Bachillerato, por la creación de las Unidades de Programas (UPE) en las Direcciones Provinciales y los Centros de profesores (CEP), ya que "les arrebataban a los inspectores que procedían de EGB áreas tradicionales de trabajo (ponencias, colaboración con el ICE y la Escuela Normal de Magiste-

[38] Hubo siete promociones que luego fueron integradas por dos Ordenes de 1996, con la creación del Cuerpo de Inspectores de Educación. Ver listados de estos y del CISAE en Mayorga (2000), p. 244-260.

rio, por la aplicación de la Ley de incompatibilidades) y también por la decisión de nombrar Jefe provincial del nuevo SITE de Zaragoza a un inspector que provenía de la Inspección de Bachillerato", al ser Zaragoza una cabecera de distrito, aunque las coordinaciones de las demarcaciones de Inspección se repartieron entre inspectores de las diversas procedencias (Bachillerato, EGB y FP). Finalmente, según Carlos Franco, tampoco a los inspectores de Bachillerato les gustó la unificación en el SITE, porque no veían a los inspectores de Primaria entrar en los institutos, ya que no habían ido nunca a visitarlos, "pero la aceptaron sin gran oposición" y se les reservó a los de Bachillerato seguir inspeccionando los institutos.

Era el periodo de la experimentación de la REM en los institutos y tenía un gran peso la UPE a través de los coordinadores de REM, hasta que llegó la LOGSE en 1990, la cual reguló las funciones de la Inspección, integrada por el CISAE y los inspectores en "función inspectora". Finalmente, el Decreto de Inspección, elaborado por Angela Abós en 1989 reguló el SITE unificado y derogó definitivamente los Decretos de la Inspección de Bachillerato, de EGB y de FP.

Con el paso del tiempo, ¿hubo autocrítica de los responsables socialistas del Ministerio sobre el tratamiento dado a la Inspección con la citada reforma de 1990? Es sabido que en 1995 se creó de nuevo el Cuerpo de Inspectores de Educación y se mantuvo el CISAE, manteniendo el modelo generalista y unificado que todavía pervive. Respecto a qué papel pudo tener la Inspección ante la reforma de 1990, solo recogemos algunos testimonios escritos de hace años por responsables del Ministerio en aquella época. Marchesi y Martín (1998), en su libro afirman lo siguiente: "Uno de los mayores errores cometidos en los comienzos de la reforma (de 1990) fue dejar fuera de este proceso a la inspección educativa. Posteriormente, los cambios en el sistema de acceso a la inspección y la dificultad de definir sus funciones de forma clara han conducido a que no se aprovechara suficientemente sus posibilidades profesionales. La labor de la inspección educativa en el apoyo a la autonomía de los centros, en la atención a sus condiciones diferenciales, en la evaluación de los centros y en el desarrollo de sistemas de incentivación de los profesores es imprescindible para mejorar la calidad de la educación" (p. 471). Ese mismo año, Marchesi en EL PAIS, de 20 de octubre de 1998 reconocía también que desarrollaron una política equivocada respecto a la Inspección: "No acertamos en el tema de la inspección educativa. Hasta 1995 estuvimos dando tumbos sin un sólido modelo de la inspección, la responsable de controlar y evaluar el sistema". Por su parte, Angela Abós, Subdirectora General de la Inspección entre 1987-91, hizo consideraciones similares en el Congreso de ADIDE- Aragón en Jaca (Huesca en el año 2004).

## 11. A MODO DE RECOPILACIÓN Y BALANCE PROVISIONAL

Hemos tratado de exponer y valorar, con carácter de "aproximación" un relato que aporte algunos datos para construir de forma más completa la breve historia del Cuerpo de Inspección de Bachillerato y su trayectoria de poco más de tres décadas en la Enseñanza Media, desde 1955 a 1986, en el marco histórico de la educación española (1953-1990) y de las tres reformas educativas que se produjeron hasta esa fecha en las que hay que situar críticamente el acceso, las funciones y las actuaciones de la Inspección de Educación en el contexto histórico aquí estudiado.

Se puede concluir que fue una necesidad del Estado crear en España un Cuerpo de Inspectores para poner en marcha una Inspección en los centros de Enseñanza Media, públicos y privados, porque era una carencia importante de nuestro sistema educativo, aunque ya había antecedentes de una incipiente Inspección de Bachillerato (además de la centenaria de Primaria). Cabe señalar que el cuerpo de inspectores se creó en el contexto de una reforma parcial del sistema educativo de la Ley Moyano, con la Ley de Ordenación de la E.M. de 1953. Podemos afirmar y es una nota de identidad que es un Cuerpo de Inspección que nace y desaparece ligado a la puesta en marcha de reformas educativas: LOEM (1953) y contexto de pre-reforma LOGSE (1990). Por el contexto político de Dictadura fraqnuista, el cuerpo de inspectores de EM nació fuertemente controlado por el Estado franquista sobre todo el acceso y no se respetó el principio de inamovilidad en las primeras promociones (curiosamente la Inspección de Enseñanza Primaria sí gozaba en ese momento del derecho de inamovilidad en su cargo y destino, por la Ley de E. Primaria de 1945, art. 82.6). A partir de 1964, se implanta el concurso-oposición y conforme pasan los años, los accesos mejoraron en objetividad, sobre todo con la democracia y a partir de la promoción de 1977, aunque continuaron como méritos, en la fase de concurso, los informes de las autoridades académicas y de la Inspección sobre cada aspirante.

En números redondos, fue una Inspección que tuvo 31 años de vida, contó con 10 promociones, 235 inspectores (11 % mujeres) hasta el año 1984, siendo una Inspección formada por catedráticos especialistas de una materia de instituto y no por profesores agregados de Bachillerato, se reguló mediante dos Decretos, funcionó territorialmente por distritos universitarios, tuvo una estrecha relación con la universidad y mantuvo un código e identidad profesional propios del profesorado de Secundaria (especialista de materia). Los inspectores generales Arsenio Pacios y J.L. Pérez Iriarte ejercieron un claro liderazgo en esta Inspección de Bachillerato. Durante su existencia como Inspección independiente hasta la fusión en los SITE provinciales en 1986-87, dependió totalmente de la Dirección General de EM de Madrid

y sus inspectores estaban orgullos de ello. Todo lo provincial se decidía en Madrid: cupos, plantillas y oposiciones de profesores. Las Delegaciones provinciales creadas en 1970 fueron hasta 1986 un aparato burocrático al servicio de la Inspección de Bachillerato. Eran inspecciones de distrito universitario y por tanto, muy diferentes a la territorialidad provincial y comarcal de la centenaria Inspección de Primaria.

La Inspección de Bachillerato hizo la labor propia de una Inspección con los condicionantes políticos de la época y de cómo se encontraba la educación española en la autarquía y con el desarrollismo de los años 60. Las conclusiones de dos estudiosos de la Inspección como Molero y Viñao son aplicables a la breve historia de la Inspección de Bachillerato, a la vista de los datos que hemos visto sobre el acceso, las funciones que se le encomendaron, algunas impensables hoy por su sesgo ideológico, en un contexto de democracia.

Muy destacables fueron las primeras actuaciones de los inspectores de Bachillerato hasta la LGE de 1970, ya que favorecieron los objetivos de extender la E.M., asesorar a los profesores y participar en su formación y en su renovación metodológica a través de instituciones propias (COD) y de la *Revista de Enseñanza Media.* En suma, esa Inspección aplicó las reformas educativas de los Gobiernos de turno que le tocó vivir: las de la LOEM (1953), la LGE (1970) y la LOGSE (1990), en este último caso, ya como cuerpo integrado en el CISAE. Para Viñao (1999), la Inspección de educación de España, con independencia de los tres cuerpos que la integraron, fue, como institución, un servicio público originalmente creado como una agencia administrativa del gobierno, sujeta a los vaivenes políticos, como hemos visto en el periodo estudiado, así como las tensiones, siempre presentes, entre politización/profesionalización, entre lo administrativo/lo pedagógico, y entre sus funciones de control/de asesoramiento y apoyo. Y para Molero (1994): "La figura del inspector ha estado sujeta siempre a los cambios sociales, políticos o ideológicos. Y esto no es un rasgo de una etapa determinada, sino que tiene el valor de una constante histórica, incluida la actual" (p. 257). Creo que estas afirmaciones de dos cualificados historiadores de la educación son aplicables a la historia de la Inspección de Bachillerato.

Con todo, hay que investigar más y conocer mejor la breve historia de la Inspección de Bachillerato en el pasado s. XX. Sería bueno contrastar su trayectoria de 30 años con la centenaria Inspección de Primaria: elementos comunes y diferenciadores que nos iluminen el trabajo que hicieron ambas en pro de la mejora de la educación y del control que un Estado (democrático) debe hacer. También hay que profundizar en su contribución a la formación del profesorado y a la renovación metodológica en los institutos en los años 60 y 70, en los liderazgos de los inspectores generales, así como el complejo periodo que abarca desde la fusión del SITE en 1985 hasta el año 1995, año en el que se volvió a crear el actual Cuerpo de

Inspectores de Educación y se mantuvo el CISAE a extinguir. Y todo ello, lejos de un enfoque corporativo y centrada siempre la investigación en el contexto de una historia global de la educación española, para aprender del pasado y mejorar el futuro.

Hasta aquí unas notas sobre la breve historia de tres décadas del Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Media del Estado. Finalizo con unas palabras de su inspector general, Arsenio Pacios, escritas en el lejano año de 1959: "…la razón de existir de la Inspección consiste en su ordenación a promover la mejor formación de los alumnos (…) A esta finalidad esencial y general debe subordinarse todo", cita de casi 60 años de antigüedad, que también subscribe quien es el autor de esta ponencia.

## 12. BIBLIOGRAFIA


Ballesteros Usano, A (1962). La Inspección, *Organización escolar*, México, UTEHA, T. II, p. 684.

Bernardo Cancho, F. (1959). Estado actual de la Inspección de Enseñanza Media, *Bordón,* 84-85, abril-mayo, pp. 249-258

Bolívar Botía, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción.* Málaga: Aljibe.

De Puelles Benítez (1991). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor

Esteban Frades, S. (2014). *La Inspección de Educación. Historia, pensamiento. Vida*. Oviedo: ADIDE Castilla y León y KRK Ediciones

Fernández-Aguilar y Rocatallada, A. (coord.) (1980). La Inspección de Enseñanza Media a partir de la Ley de 26 de febrero de 1953. Ponencia presentada en la Asamblea de la Asociación Nacional de Inspectores de enseñanza Media del Estado, *Documentos de la Asamblea General.* Madrid, marzo de 1980. Inédita.

Gambra Ciudad, R. (1953). Bases de una Inspección de Enseñanza Media. *Revista de Educación,* 15, noviembre, pp. 7-13

Iniesta A., Alhambra, C. y Cirac, V. (1999). La Inspección en la Educación Secundaria. *Revista de Educación,* 320, pp. 39-60

Inspección de Enseñanza Media (1979). Seminarios permanentes de inspectores de Enseñanza Media, mayo-junio 1979. Colección Documentos de trabajo nº 4, Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC

López del Castillo, M. T. (1993). *La inspección que he vivido,* en Soler Fiérrez, E. (coord.) (1993). Fundamentos de supervisión educativa. Madrid: La Muralla, pp. 249-311

López del Castillo, M. T. (2000). *La inspección del Bachillerato en España (1845-1984).* Madrid: UNED, Cuadernos de la UNED

Lorente Lorente, A. (2004a). *La Inspección de Educación y los departamentos didácticos de los institutos de educación secundaria.* Zaragoza. Licencia por estudios del Gobierno de Aragón. Inédita.

Lorente Lorente, A. (2004b). Cincuenta años de inspección en los centros de Bachillerato. Las preocupaciones pedagógicas de los primeros inspectores de Enseñanza Media (1954-1968). *Annales, Anuario del Centro de la UNED*, Barbastro, XVII, pp. 247-272

Lorente Lorente, A. (2006). *Arsenio Pacios y los primeros inspectores de Enseñanza Media del Estado*. Bordón, vol 58, nº 2, pp. 201-218

Lorenzo Vicente, J. (2001). *La formación del profesorado de Enseñanza Media en España (1936-1970).* Madrid: Editorial Complutense

Lorenzo Vicente, J. (2003). *La Enseñanza Media en la España franquista (1936-1975).* Madrid: Editorial Complutense

Maíllo, A. (1959). Historia y problemas de la Inspección de Enseñanza Primaria, *Bordón,* nº 84-85, tomo VI, pp. 215-239

Mainer Baqué, J. (2009). *La forja de un campo profesional. Pedagogía y didáctica de las Ciencias sociales en España (1900-1970).* Madrid: C.S.I.C.

Marchesi A. y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial

Mayorga Manrique, A. (2000). *Inspección educativa. Siglo y medio de la Inspección educativa en España (1849-199).* Madrid: Grupo Santillana de Ediciones

Medina Rubio, R. (1975). El SITE: consideraciones básicas en torno a su problemática organizativa. *Supervisión escolar*, nº 23, año VIII, abril-junio, 1975, pp. 11-12

Ministerio de Educación y Ciencia e ICE (1976). *Curso de perfeccionamiento profesional para inspectores de Enseñanza Media.* Universidad de La Rábida, junio 1976, Madrid: INCIE

Molero Pintado, A. (1995). *La trayectoria histórica del Servicio de Inspección*, en Soler Fiérrez, E. (1995). *Estudios históricos sobre la Inspección Educativa*. Madrid: Escuela Española, pp. 227-258

Moreno Burriel, E. (2018). *Depurar y castigar. Los catedráticos de Geografía e Historia del Estado franquista (1936-1943).* Zaragoza: Institución Fernando el católico

Montero de la Puente, L. (1990): *Memorias de un don nadie…* Sado-A Coruña: Ediciós do Castro

Pacios López, A. (1949). Temas pedagógicos de Enseñanza Media. *Bordón*, 62, tomo VIII, pp. 285294

Pacios López, A. (1957). Las instituciones dedicadas a la Enseñanza Media se nos han quedado pequeñas. *Revista de Enseñanza Media,* nº 3, enero, pp. 60-63.

Pacios López, A. (1958). *Formación del profesorado de Enseñanza Media.* Madrid: Publicaciones de la Dirección General de Enseñanza Media

Pacios López, A. (1959). La Inspección de Enseñanza Media. *Bordón,* nº 84-85, tomo VI, pp. 203-213

Ramo Traver, Z. (1999). *Para qué los inspectores.* Madrid: Escuela española

Soler Fiérrez, E. (1992). *Fuentes documentales para el estudio de la Inspección.* Madrid: Escuela Española

Utande Igualada, M. (1975). Treinta años de Enseñanza Media (1938-1968). *Revista de Educación,* nº 240, septiembre-octubre de 1975, pp. 73-86

Utande Igualada, M. (1982). Un siglo y medio de segunda enseñanza (1820-1970). *Revista de Educación,* nº 271, septiembre-diciembre de 1982, pp. 7-41

Viñao Frago, A. (1992). Del Bachillerato a la Enseñanza Secundaria (1938-1990). *Revista Española de Pedagogía,* año L, nº 192, mayo-agosto, pp. 322-339

Viñao Frago, A. (1999). La inspección educativa: análisis sociohistórico de una profesión, *Bordón,* vol. 51, nº 3, pp. 251-263

Viñao Frago, A. (2004). *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del s. XX*. Madrid: Marcial Pons

# LORENZO LUZURIAGA: EL VALOR DE LA RENOVACIÓN EDUCATIVA

**Isidro Cruz Villegas**
*Doctor por la Universidad de Castilla La Mancha*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

**RESUMEN:**

*Lorenzo Luzuriaga nace en Valdepeñas (Ciudad Real) en 1889, dentro de una familia vinculada a la escuela. Pronto marcha a Madrid para continuar con sus estudios en la Escuela Superior de Magisterio, lo que le posibilita entrar en contacto con José Ortega y Gasset. También frecuentará la Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional, donde conocerá algunas de las principales figuras de la Institución de Libre Enseñanza como Giner de los Ríos y Manuel B. Cossío entre otros. Cómo tantos otros, tras la Guerra Civil, acabará exiliado en Argentina, como profesor de Historia de la Pedagogía en la Universidad de Tucumán y Buenos Aires, falleciendo en 1959.*

*Respecto a la obra de Lorenzo Luzuriaga debe señalarse que es compleja y abundante; un compendio de sus múltiples actividades en el campo de la educación, de la pedagogía y de la política. Su discurso se centra en la lucha por la escuela única, pública, y laica, lo que entendemos por "Escuela Nueva", cuyo objetivo es la renovación del sistema educativo, la mejora de los aspectos organizativos y la modernización de los métodos pedagógicos y de las técnicas didácticas. Y todo ello bajo la premisa del protagonismo del Estado en la mejora de todos estos aspectos.*

**Palabras clave:** *Lorenzo Luzuriaga, Renovación Educativa, Escuela Única, Escuela Nueva, Inspección*

**ABSTRACT:**

*Lorenzo Luzuriaga was born in Valdepeñas (Ciudad Real) in 1889 to a family of educators. Soon he moved to Madrid to study in the Teaching Collage, which provided him with the opportunity to meet philosopher and reformist José Ortega y Gasset. In the Library of the National Pedagogic Museum, where he was one the regulars, he got to know the most salient figures of the Free Teaching Institution, including Giner de los Ríos and Manuel B. Cossío. After the Spanish Civil war, Luzuriaga, like many other intellectuals, was forced to go in exile, in his case in Argentina, where he became pedagogy history professor at the universities of Tucumán and Buenos Aires. Luzuriaga died in 1959.*

*Luzuriaga's works are varied and profuse, resulting from his multiple interests and the activities in the fields of education, of pedagogy, and of politics. His central notion is the defense of the public school, adhering to the values of laicism in education, that is, what came to be*

*known as "New School", whose objectives were threefold: the renovation of the educative system, the betterment of the organizing structure, and the modernization of pedagogic methods and didactic techniques. In Luzuriaga opinion's, all that was only possible under the protecting and enforcing umbrella of the state.*

**Key words:** *Luzuriaga, educative reform, laical state school, "New School", state education inspectorate.*

## 1. LORENZO LUZURIAGA: EL VALOR DE LA RENOVACIÓN EDUCATIVA

Lorenzo Luzuriaga Medina nace en Valdepeñas (Ciudad Real) el 29 de octubre de 1889, dentro de una familia vinculada a la escuela. Él mismo, dice así: "Mi padre Santiago Luzuriaga (Murrieta-Navarra) era maestro (Director de Escuela) y mi madre Ángeles Medina (Socuéllamos-Ciudad Real), hermana de un maestro de la misma escuela (…). Mi padre y mi madre se casaron en segundas nupcias y cada uno de ellos aportaba un hijo de su primer matrimonio, Fermín y Recaredo ambos maestros. No se puede pedir más pedagogía en una familia" (BARREIRO. 2007).

Cursa los estudios básicos en Valdepeñas, hasta que su padre se traslada a Bilbao y fallece al poco tiempo por lo que tiene que marchar junto con su madre a Aravaca bajo la protección de su tío materno Recaredo. Con la ayuda de su tío, se traslada a Madrid para continuar con sus estudios en la Escuela Normal Central. Allí dio rienda suelta a su vocación por la enseñanza, aprovechando cada oportunidad que la vida le brindaba tanto para leer todo aquello que le interesaba como para aprender; viviendo en sus propias carnes, la estrechez económica y la precariedad del magisterio de la época.

En 1908 comienza a frecuentar la Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional, para hacer sus muchas lecturas, teniendo la oportunidad de conocer a algunas de las principales figuras de la *Institución de Libre Enseñanza* como Francisco Giner de los Ríos y Manuel Bartolomé Cossío entre otros. Luzuriaga solicitó a Giner de los Ríos una beca para marcharse a estudiar a Alemania, pero tan sólo tenía 17 años, lo que llevó a Giner de los Ríos a rechazar esa solicitud y ofrecerle formar parte de la Institución de Libre Enseñanza, siendo primero alumno y posteriormente como maestro hasta 1912. En 1908 consigue marcharse como lector de español a la Escuela Normal de Montpellier y en 1909 obtiene una pensión para poder estudiar en Alemania por un periodo de 10 meses. Esta época son años decisivos en su formación, configurándose poco a poco su perfil intelectual, político, científico y humano.

La ILE será fundamental en estos primeros años de formación. Esta institución tiene como objetivos básicos el cultivo y la propagación de la ciencia, la igualdad

de oportunidades educativas para toda la población y el respeto por las ideas. Así se refleja en el artículo 15 de los Estatutos de la ILE:

La Institución Libre de Enseñanza es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan solo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia, y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas.

En el año 1909 ingresó con una beca en la Escuela Superior de Magisterio, donde se formaban los futuros inspectores y maestros. Allí tendrá el privilegio de ser alumno y posteriormente compañero de José Ortega y Gasset, recién llegado de Marburgo (Alemania), al que tendrá un gran respeto personal y profesional. Las clases de Ortega y Gasset le descubren a Luzuriaga el mundo de la filosofía. A partir de entonces, la influencia de Ortega y Gasset será constante, intensa y coyuntural.

Sus primeras conferencias relevantes tendrán lugar en la "Liga de Educación Política" fundada por Ortega y Azaña. Luzuriaga ansioso de cambios y renovación educativa, pertenecerá a dos asociaciones con objetivos en parte contradictorios, la Escuela Nueva de Nuñez de Arenas y la Liga de Educación Política.

En 1912, se licenciará con el número 4 de la primera promoción de la Escuela Superior de Magisterio. Ese mismo año es nombrado Inspector de Primera Enseñanza. Su apego a la tierra manchega hace que solicite como destino ciudades como Madrid, Toledo, Guadalajara y Ávila, aunque le asignarán la zona de Ginzo de Limia en Orense y un año más tarde será nombrado inspector en Guadalajara. Luzuriaga se casará con María Luisa Navarro a la que había conocido en la Escuela Superior de Magisterio. Este enlace matrimonial fortalecerá su pensamiento ideológico y encontrará en ella una compañera de vida y de profesión.

En 1913 como resultado de sus diez meses de estancia en Alemania publica su primer libro "Direcciones actuales de la Pedagogía en Alemania", así como una serie de artículos traducidos del alemán, y la publicación de diversos artículos en el BILE y en la revista "La Inspección de Primera Enseñanza". Pronto consigue una beca de la Junta de Ampliación de Estudios (JAE), que por cierto gestionaba otro manchego ilustre, José Castillejo, para marcharse a Alemania (Marburgo y Jena), donde estudia con los profesores Münch y Rein. Dicha estancia le supuso entrar en contacto con las ideas del movimiento de la Educación Nueva, siendo también conocedor de las iniciativas de renovación pedagógica en Francia e Inglaterra.

En 1915, a su regreso a España, es nombrado Inspector agregado al Museo Pedagógico Nacional, como encargado de las publicaciones. Comienza su etapa de funcionario y profesor, que complementará con sus actividades de investigación y divulgación, siendo impulsor de publicaciones periódicas, colaborador en diarios y revistas

especializadas como el *BILE* y *El Socialista* entre otros. En el BILE publicará buena parte de sus libros como: *La enseñanza primaria en el extranjero* (1915); *La preparación de los maestros* (1918), en el que persevera sobre la necesidad de reformar la escuela española y, para ello, piensa en crear instituciones que formen a los docentes y que a su vez difundan los nuevos métodos y técnicas que propugna la escuela nueva. Subraya la necesidad de adquirir por el profesorado conocimientos en psicología infantil, fisiología e higiene; *El analfabetismo en España* (1919); *La Escuela Unificada* (1922); *Las Escuelas Nuevas* (1923); *Las Escuelas Activas* (1925); *La Educación Nueva* (1927).

Para Luzuriaga "la educación no se hace para la sociedad, sino para la formación de la individualidad, de la personalidad, debiendo ser atendida dentro de la educación de la sociedad" (DEL POZO. 1986). Subraya que, por un lado, están los derechos de la sociedad a educar a sus miembros conforme a la concepción del mundo que desea conservar y transmitir a las nuevas generaciones; pero, por otro lado, están los derechos del individuo a proyectar y realizar su vida según sus aspiraciones e ideales. Queda claro desde sus comienzos su vocación de maestro y he aquí algunas de las primeras características de su manera de entender la educación.

El concepto de Escuela Unificada, surge en Alemania en 1886 teniendo como principal objetivo proporcionar facilidades y oportunidades de estudio y formación a todas las clases sociales, como el acceso a estudios secundarios, persiguiendo entre otros los siguientes principios:

a) Establecer un tronco común de conocimientos (asignaturas) para todas las enseñanzas.
b) Supresión de las escuelas públicas para niños pertenecientes a diferentes clases sociales, con el objetivo de establecer una escuela básica y única para todos.
c) Reducir el número de escuelas privadas para la preparación de la enseñanza secundaria, acentuando el carácter público de esta etapa educativa.

Luzuariaga trabaja el concepto Escuela Única, por la influencia de su estancia en Alemania, ensalzando el pensamiento pedagógico europeo moderno (BEJARANO y RODRÍGUEZ: 2013). En definitiva, Luzuriaga asume los principios inspiradores de la Escuela Unificada, propugnando la eliminación de todo tipo de discriminación por razones económicas, sexuales, de raza, religión…, reivindicando el principio de igualdad de oportunidades como base del modelo educativo de la Escuela Unificada.

Francisco Giner de los Ríos será el precursor de la *Educación Nueva*, mientras que Manuel Bartolomé Cossío, será uno de los precursores de la *Escuela Activa* y la *Escuela Unificada*, siendo Luzuriaga el que apostará desde sus diferentes puestos de responsabilidad educativa y política por un modelo educativo centrado en la unificación del sistema educativo. Luzuriaga defiende la Escuela Activa, lo que supone

una renovación de los métodos pedagógicos y de las técnicas didácticas. En palabras de Luzuriaga "La educación ya no es un privilegio, ni siquiera un servicio, sino un derecho". Aboga por una escuela única y no dividida (una escuela para todos). Luzuriaga cree en una escuela activa y no pasiva (escuela democrática, participativa y no autoritaria), una escuela pública y no privada (gratuita y obligatoria) y una escuela laica y no confesional.

La Escuela Nueva, refleja el autodidactismo obrero institucionalizado, dándose en sus inicios cursos básicos de ciencias aplicadas, arte e historia. El objetivo pretendido es obtener una mejora profesional y de la cultura general de los trabajadores. Es un intento pedagógico de evitar las consecuencias que conlleva la división social del trabajo.

Luzuriaga comienza un socialismo militante, que se ve reflejado en sus diferentes artículos en *El Sol* y *El Socialista*, tratando de acercar los razonamientos educativos a los económicos y políticos, un claro ejemplo es la alusión que hacer respecto a la enseñanza secundaria y superior como un privilegio exclusivo de las clases acomodadas. Su idea no es que todo el mundo llegue a un centro técnico o universitario, sino que a todo el mundo se le ponga en condiciones de poder hacerlo, haciendo una selección no en base a lo económico sino a las capacidades de cada persona.

Luzuriaga se convertirá en un destacado miembro del movimiento internacional de la Escuela Nueva, llegando a ser nombrado Delegado del Gobierno en la Oficina internacional de Educación de Ginebra. Presidió la Liga Española de Educación Nueva y era frecuente su asistencia a Congresos Internacionales relacionados con la educación. Su carrera pedagógica se va consolidando rápidamente. Lo cierto, es que en 1931, Luzuriaga empieza a vincular su filosofía educativa más con un nuevo tipo de Estado que con una opción de partido político. La apuesta política al proclamarse la Segunda República, no sólo iba encaminada a un conciencia e intelectual, sino a la ambición personal de un intelectual renovador y combativo, empeñado en llevar a cabo esos cambios renovadores en la enseñanza, hablando de un único Magisterio y/o Magisterio Universal. Era un político que con el tiempo iría imponiendo su dimensión profesional, como claro ejemplo la publicación en la Revista de Pedagogía, sus "Ideas para una reforma constitucional de la Instrucción Pública", apostando fuertemente por la Educación Pública.

Una educación basada en la Escuela Única y Activa que exigía una nueva organización respecto a los planes de enseñanza, programas e instrucciones didácticas, inspirándose en los sistemas educativos más avanzados europeos. Luzuriaga trato de construir una alternativa nueva para la educación española, siendo necesario en su opinión realizar una gran labor divulgativa para tratar de llegar al mayor núme-

ro de educadores, que en realidad eran los que tenían la posibilidad real de hacer posible y real este cambio tan deseado y necesario.

En 1933 pasa a formar parte de la Secretaría Técnica del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, cargo que desempeñara incluso desde su exilio en Londres (1937), junto a esta actividad también lleva a cabo la de profesor en la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid. Aunque más que su labor en el Ministerio, su obra culmen, será la fundación junto con su esposa de la *Revista Pedagogía* en 1922, publicándose 175 números entre los años 1922-1936, siendo distribuida por toda España, Europa e Iberoamérica. También colaboró en la difusión de la colección "Publicaciones de la Revista de Pedagogía", con obras de destacados autores españoles y extranjeros. Esta revista está dotada de la amplitud de espíritu que requiere el estudio científico, alejada de cualquier parcialidad, dirige toda su atención a todos los problemas de la enseñanza. Luzuriaga llega a convertirse en el máximo referente del cambio educativo y social en aquella España de comienzos del siglo XX.

Como señala el propio Luzuriaga (CASADO. 2011) "La Revista de Pedagogía aspira a reflejar el movimiento pedagógico contemporáneo y, en la medida de sus fuerzas, a contribuir al desarrollo", convirtiéndose en una de las revistas más prestigiosas de España y Europa, a pesar de que la publicación iba dirigida a maestros y profesionales del ámbito educativo, no descuida la perspectiva filosófica, dada la sintonía entre la educación y la filosofía, insistiendo en la necesidad del pensamiento filosófico como fundamento básico para la teoría y la práctica educativa.

Lorenzo Luzuriaga formará parte de la generación del 14, que contaba entre sus componentes a un número grupo de intelectuales como Ortega y Gasset, Manuel Azaña, Rey Pastor, José Castillejo, Américo Castro entre otros…

Luzuriaga sabía muy bien que la educación está siempre en función de un determinado pensamiento político, planteándose el problema sobre si la educación y la política deben separarse o ir ligadas. Luzuriaga era consciente del peso decisivo que tenía la política en su profesión. Tal es así, que sus escritos, desde estos momentos, nos ofrecen una imagen de Luzuriaga muy próxima a posiciones socialistas. Y llega a la convicción que la renovación educativa debe estar bajo la premisa del Estado.

En 1935 Luzuriaga junto a José Castillejo, quedan como los únicos referentes de la experiencia educativa de la Institución Libre de Enseñanza. Cómo tantos otros Luzuriaga, tras la Guerra Civil acabará exiliado en primer lugar en Londres y Glasgow, para posteriormente trasladarse y residir en Argentina, ejerciendo como profesor de Historia de la Pedagogía en la Universidad de Tucumán y Buenos Aires. Su reconocimiento internacional llegaría en su etapa como publicista de la Editorial

Losada y posteriormente como profesor de la Universidad de Buenos Aires. Sus libros desde el exilio argentino le darán popularidad en los círculos universitarios en España a partir de la década de 1960. Será a partir de la década de los 70 y 80 cuando su fama como teórico de la pedagogía llega a su punto más álgido.

Luzuriaga sólo volvería a España en 1956 donde puede comprobar con enorme tristeza, así lo hace saber a otros españoles en el exilio, a lo que había quedado reducido el Museo Pedagógico Nacional o el edificio de la Institución Libre de Enseñanza. En la carta envía a Gloria Giner de los Ríos, dice:

Estuve en Madrid y vi a unos pocos amigos, supervivientes del ILE y sus anexos… Se reúnen semanalmente a pesar del cierto riesgo que corren. (…) De mi tiempo, nadie, ni de la Institución ni del Museo. Aquello era un desierto. Lo único que queda vivo son los amigos de Ortega, que se siguen reuniendo en la revista de Occidente. El edificio del ILE con Vd., sabrá está convertido en escuela "Joaquín Sorolla", menos mal, y del Museo, para qué hablar. Está muy bien instalado pero no hay media docena de lectores. Se llama ahora Instituto San José de Calasanz(…) Entre los estudiantes sigue habiendo bastante inquietud, y aunque las palabras no pueden hacer mucho, pueden ser un fermento para el futuro…

Por último, añadir que Luzuriaga tratará de salvaguardar su libertad individual y su independencia, así como la independencia de sus obras, pero no renunciará nunca a luchar por unos ideales de renovación y de progreso que le llevarán desde posiciones políticas radicales a posiciones más moderadas, siendo un buen paradigma de la encrucijada intelectual y política de la España del siglo XX.

Luzuriaga fallece en Buenos Aires el 23 de diciembre 1959. En homenaje a su persona y trayectoria profesional, se publicará como su obra póstuma en 1960 su *Diccionario de Pedagogía*.

En palabras de su hija Isabel Luzuriaga "Mi padre nunca dejó de aprender. Murió a los dos días de empezar un libro nuevo sobre Condorcet… Jamás dejó de participar y comprometerse".

## 2. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Azcárate, P. (1967). "Notas sobre el origen de la Institución Libre de Enseñanza", *Boletín de la Real Academia de la Historia*, núm. 161, Madrid.

Barreiro Rodríguez, Herminio (2007). Lorenzo Luzuriaga, de nuevo con nosotros en 2º Ciclo de Conferencias Valdepeñas y su Historia. 101-113.

Casado, A (2007). *Filosofía y Educación en España: Luzuriaga y la Revista de Pedagogía*. Revista de Filosofía. Madrid

Díaz, J.A (coord.), *Castellanos sin mancha: exiliados castellano-manchegos tras la guerra civil*. Editorial Celeste, 31-42. Madrid.

Ferrández, Adalberto y Pío González, Ángel (1988). Lorenzo Luzuriaga. Aportación periodística 1917-1921. Ciudad Real. BAM

Luzuriaga, Lorenzo (2002). *La escuela nueva pública*. Madrid. Losada Editorial.

Luzuriaga, Lorenzo (1948). *La escuela nueva pública*. Buenos Aires. Losada Editorial.

Luzuriaga, Lorenzo (1931). *La Escuela Única*. Madrid. Biblioteca Nueva.

VV.AA (1986). Actas y Ponencias Primeras Jornadas de Educación "Lorenzo Luzuriaga" y la política educativa de su tiempo. Ciudad Real. BAM.

# HOY NO ES AYER. MEDITACIONES HISTÓRICAS DE UN INSPECTOR DE EDUCACIÓN SOBRE SU OFICIO

**Elías Ramírez Aísa**
*Inspector de Educación*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

**RESUMEN:**

La conferencia pretende esbozar una serie de meditaciones sobre cuatro aspectos históricos que tienen la pretensión situarlas en el foco de la investigación histórica de la inspección de educación. Meditaciones referidas al hecho de que la inspección de educación, en su perspectiva histórica, es un territorio apenas explorado; al hecho de que, contra la opinión general, no existe, con la excepción de algunas propuestas ilustradas y ocasionales, inspección de educación anterior al Estado liberal; al hecho de que no nace y se desarrolla hasta el abandono del dogma de la soberanía nacional y la conversión de la educación en un organismo más del Estado; y al hecho de que las fuerzas sociales y políticas que han asediado a la inspección de educación, hoy, bajo el rostro del neoliberalismo, siguen al acecho y camufladas en el frente. Cuatro meditaciones esbozadas desde la perspectiva histórica que tratan de alentar la reflexión sobre una profesión nacida para impulsar la instrucción pública hasta la última aldea y continuada para alzar un escudo frente a los obstáculos de los derechos educativos de los ciudadanos.

**Palabras clave:** Inspección de educación, Historia, Estado, Ideología, Neoliberalismo. ABSTRACT

**ABSTRACT:**

The conference aims to outline a series of meditations about four historical aspects that have the ambition to place them on the focus of historical research of the education inspection. Meditations referred to the fact that the education inspection, from its historical point of view, is a barely explored territory; to the fact that, contrary to the general opinion, there is no education inspection prior to the Liberal State, with the exception of a few illustrated and occasional proposals,; to the fact that education inspection is not born and developed until the abandonment of the dogma of the national sovereignty and the conversion of education into one more body of the State; and to the fact that the social and political forces that have pestered the education inspection, today, under the appearance of neoliberalism, are still stalking and camouflaged at the front. Four meditations sketched from the historical perspective that try to encourage reflectio n on a profession born to pro

mote public education to the last small village and continued to raise a shield against the obstacles of the educational rights of citizens.

**Key words:** Education Inspection, History, State, Ideology, Neoliberalism.

En primer lugar debo explicar el título de la ponencia, y con él la intención de mis palabras. Desde luego la historia y la meditación nacieron juntas, son una oposición necesaria en la vida del hombre. La historia constituye un inmenso espacio de experiencia, mientras que la meditación, inserta en el presente, nos proporciona un saber que apoya nuestra reflexión sobre la vida en el tiempo. Una parte del título, *Hoy no es ayer*, tiene autor: Francisco Ayala, quien en una serie de ensayos, en el marco de su entusiasmo liberal, los intituló *Hoy ya es ayer*, con lo que quiso señalar el paso del tiempo, para dejar constancia como la experiencia pasada se cuela por los intersticios de nuestro presente y abre ante nuestros ojos lo efímero, el tiempo. Y en esa brevedad, que explica el sentido de las cosas, podemos encontrar hoy un relato en el que mirarnos y en fructífero diálogo construir la base de enriquecedoras meditaciones. Mi intención es resaltar que el pasado, el ayer, el lenguaje que articula la experiencia educativa, política, cultural, nos habla, sí, de un tiempo fijado, que se perdió en su momento, pero que, como veremos, nos sigue acompañando, aunque sea como residuo de otro momento. Pero si miramos el presente, el contexto cultural, político y educativo que nos rodea, en todo lo que configura nuestro presente, quizá veamos que aquel pasado sigue presente, aunque el sentido de nuestra experiencia sea otro, lo que provoca desajustes entre la pervivencia de un ayer en un hoy que no lo reconoce. Esto es, la Inspección de educación, que se gestó ayer y pervive en un hoy, en sus elementos más esenciales, aunque sujeta a tensiones derivadas de distintas concepciones, además de nuevas técnicas, y estrategias políticas. Conserva sus funciones esenciales, con el añadido posterior de su participación, fruto de las nuevas preocupaciones técnicas por la calidad de los servicios, de la evaluación de centros, profesores y alumnos. Su encaje en el mundo de hoy con todas las transformaciones experimentadas en la estructura social, política, económica y cultural mantiene su inercia, pero con amenazas a su esencia. En definitiva, sobre el fugaz tiempo del pasado, quiero esbozar cuatro reflexiones o meditaciones sobre algunos aspectos del estado de la cuestión en la investigación, sobre su origen en el siglo XIX hasta fijarse en sus estructurales esenciales, que sigue manteniendo en un contexto histórico muy distinto, y cómo esta pervivencia, por mor de los tiempos nuevos y venideros, se ve amenazada en la línea del curvo horizonte. En definitiva, unas reflexiones entre el ayer y el hoy de la inspección de educación.

El otro autor al que debo parte del título es a Rousseau. Y es que cuando José Luis Castán me pidió un título estaba leyendo por esos días las *Meditaciones de un paseante solitario* de Rousseau, en esa magnífica edición de los clásicos del pensamiento de la editorial Tecnos (Rousseau, 2017). Rousseau, a quien debemos la idea y su asunción de que somos coautores de las leyes a las que obedecemos, en sus paseos al final de su vida eleva una mirada sobre él y su pasado con el fin de percibir las alteraciones de su alma, de sus transformaciones. Bien lejos estoy de esta pretensión, mis meditaciones no serán un canto a la felicidad como paseante entre un agradecido paisaje. Más modestas, serán simplemente una mera reflexión sobre la Inspección de educación en el ayer, hoy y sus amenazas más cercanas.

Primera Meditación: La Inspección de educación, a juzgar por las fuentes bibliográficas disponibles hasta la fecha, es un territorio apenas explorado.

La historia de la inspección, como la inspección, supervisión o verificación en general, es un tema o territorio apenas explorado por la dogmática, aunque eso no signifique indiferencia para los que nos dedicamos a este oficio, como se pone de manifiesto en los trabajos publicados hasta la fecha. La pregunta: ¿Qué sabemos sobre la inspección, la actividad administrativa inspectora? La orfandad es manifiesta cuando se trata de saber algo en relación con el derecho comunitario o de otros países, incluido el nuestro. Si nos acercamos a los estudios sobre la potestad inspectora en general nos encontramos que escasamente ha sido tratada, con alguna excepción, por la doctrina[1]. Y si nos asomamos a la escritura histórica, escasas son las obras que tratan de interpretar y recuperar sus formas y experiencias[2].

Si nos acercamos al libro de fuentes documentales para el estudio histórico, comparado de la inspección de educación de Eduardo Soler Fiérrez, publicado en el casi mítico año de 1992, pionero y casi único en trata de sistematizar el saber sobre nuestro oficio; o bien recorremos con atención las 63 páginas que constituyen las mil referencias bibliográficas nacionales e internacionales para investigar y leer sobre la inspección y supervisión educativa en la reciente obra colectiva editada por la UNED y coordinada por el profesor Esteban Vázquez Cano, podemos concluir a día de hoy que los estudios son escasos, y en el caso de la historia más próximos a la crónica que a una apuesta por la complejidad y voluntad totalizadora propia de la historia hoy en día (Soler, 1992; Vázquez, 2017: 527-589). Más aún: las monografías especializadas parecen más escritas con el afán de consolidar la profesión inspectora que de comprender su historia, pues se caracterizan por una explicación acrítica y estereotipada consistente en repetir lo afirmado en las disposiciones legales, sin penetrar en las razones de su escritura ni en el contexto en que se explican. Los estudios históricos sobre la inspección de educación, al hilo

de las actuales líneas de investigación sobre la España contemporánea, deberían aproximar se a una realidad siempre compleja, en la que las influencias externas, las relaciones políticas, la economía, el derecho, la cultura, los imaginarios, etc. deben entenderse como espacios de conexión e intersección, que enriquecerán su interpretación y comprensión.

No obstante, debe ponerse de manifiesto que el historiador de la inspección de educación encuentra déficits en la historia general que resienten sus ambiciones, que limitan sus intentos de construir un relato comprehensivo de la inspección de educación. Todo historiador depende de las historias de otros para hacer la suya, de los marcos de interpretación dominantes dentro de los que su investigación encontrará cobijo, base de un rico proceso de lectura que le ayudará a encontrar sentido en sus lecturas y legajos rescatados en el archivo. Se busca en el silencio de la lectura con otros investigadores que entregan un saber con el que el investigador entra en relación dialéctica, que le ayudará a comprender su camino de investigador. Sobre los surcos trazados por otros investigadores es posible que germine una interpretación y comprensión de la historia que ofrezca conocimiento, un relato cabal que se proyecte en el lector, con "esa fuerza creativa y generativa", como afirmaba H. G. Gadamer (1993:206), que da viveza al resultado de la investigación. En el estado actual de la investigación encuentro tres campos esenciales para una historia de la inspección de educación que todavía se presentan con gran debilidad y resienten, en consecuencia, la reconstrucción de la historia de inspección de educación y, diría yo, de cualquier historia social y política.

Uno es el campo conceptual, aunque es verdad que en los entramados de los significantes históricos se ha avanzado notablemente en los últimos tiempos gracias a los trabajos de historiadores alemanes y anglosajones como Reinhart Koselleck, Quentin Skinner y John G.A Pocock, entre otros (Bocardo, 2007), bajo la influencia de la filoso fía de Wittgenstein y la teoría de los actos del habla de John. L. Austin (1971). Se trata de analizar el lenguaje, el aparato conceptual utilizado en una determinada época, el cómo de éste y el para qué de su utilización por parte de los hombres que se sirvieron de esos conceptos e ideas. En una palabra, nos faltas historias, aproximaciones al vocabulario. Su importancia es crucial porque va a servir de puente entre el lenguaje y la vida cotidiana. Educación, Estado, Administración, Inspección, etc, son términos que incorporan una pluralidad de significados, se constituyen en palabras que designan realidades complejas y que si se las desentraña históricamente, con sus mutaciones correspondientes, ayudarán a construir una gramática ideológica y política imprescindible en la reconstrucción histórica de la experiencia de la inspección de educación. Y es que, como señaló Ortega, nutriéndose en la hermenéutico, "miramos con los conceptos" (1946, 358). Y ello afecta tanto a los hombres en un momento determinado como al in-

vestigador actual. El historiador de la inspección de educación, como de cualquier otro campo o realidad, tiene que atender no sólo al discurso, sino también a cómo se ha construido éste. Es un cambio en el que se ha avanzado, como muestra la obra dirigida por Javier Fernández Sebastián y Juan Francisco Fuentes sobre los conceptos políticos y sociales en el siglo XIX y XX, pero también es verdad que estamos en sus balbuceos, lo que, al faltar esta esencial función referencial de instrumentos lingüísticos, dificulta sobremanera el desafío de afrontar una historia de la inspección de educación compleja y con pretensiones comprehensivas, además de que nos suministrará un utillaje instrumental en su intento de aclarar lo sucedido (Fernández-Fuentes, 2002: 23-60). Como el concepto, como supuesto previo e ineludible de la experiencia histórica, vive en este momento en una fase embrionaria, el resultado es que toda historia, incluida la dedicada a la inspección de la educación, es insatisfactoria. Y lo es no por responsabilidad del historiador, sino porque el actual marco histórico de categorías y conceptos está en una fase incipiente en su reconstrucción, lo que limita, como he indicado, la construcción de un relato sobre la historia de la inspección.

Otro campo deficitario en la historia contemporánea española, y que afecta a la historia de la inspección de educación, dada su evidente conexión, son las escasas investigaciones de entidad sobre la creación y evolución de la Administración española. Se trata de estudiar el origen de la Administración, su conformación histórica, como recurso organizativo y burocrático del Estado. Según como se articule la capacidad burocrática del Estado, éste tiende a la expansión, y también, lo que es importante en nuestro tema, a la capacidad de control. Y con ello, su dotación de agentes, la mayor o menor expansión de la centralización, los objetivos de la acción de gobierno, la organización política, la gestión de los asuntos públicos, etc. Sin embargo, apenas disponemos de estudios específicos sobre su pasado. Sabemos que España se sitúa en la órbita del Derecho continental francés, caracterizado por un poder exorbitante del ejecutivo, dimanando del centro político las decisiones El resultado, siguiendo el modelo francés, es el reforzamiento del poder ejecutivo, que se auto organiza con poderes especiales, que se sirve de la centralización y de un amplio poder reglamentario, caminando hacia una separación de la función administrativa y jurisdiccional, lo que otorgó una amplio poder y garantía a los funcionarios. Si nos acercamos a la literatura sólo encontramos una obra, que bien merece el calificativo de "joyita", de Juan Alfonso Santamaría Pastor que lleva por título *Sobre los orígenes del derecho administrativo español en el siglo XIX (1812-1845*), publicada en 1972 y, afortunadamente, gracias al buen hacer de Santiago Muñoz Machado, ha sido nuevamente reeditada por la editorial Iustel en el año 2006. Han pasado 46 años y no veo nada parecido en el horizonte bibliográfico sobre el origen y construcción de la Administración española que culmina en 1845

con la jurisdicción contencioso-administrativa. En conclusión, apenas sabemos algo del origen y evolución de la administración española, con voluntad totalizante, que vaya más allá del mero hacer de nuestros gobiernos conservadores empujados por unas élites burguesas que construyeron una administración con notable desprecio de las garantías. No hay como digo, una consistente indagación histórica de nuestra administración, más allá de esta obra de Juan Alfonso Santamaría y las esporádicas aportaciones de excelentes administrativas como Ramón Parada, Alejandro Nieto, García de Enterría y Tomás Fernández. De ahí que haga mías las palabras del autor (2006:19)3:

En general, sabemos muy poco del siglo XIX, un siglo extraordinariamente complicado, pero sabemos aún menos de las vicisitudes del Derecho Administrativo en esa alucinante centuria; lo cual es muy grave, pues una ciencia sin conciencia histórica es como un hombre sin memoria.

Con esta insuficiencia histórica, no lo tiene fácil el historiador de la inspección de educación para apoyar sus tesis investigadoras.

La tercera insuficiente histórica y que también dificulta el trabajo del historiador es la ausencia de investigaciones sobre el elemento capital que sostiene el edificio civil: el Estado. Hace escasos días se ha publicado un libro con el título de *Nueva historia contemporánea de España (1808-2018*), editada por Galaxia Gutenberg, que dedica un capítulo al Estado, pero de su lectura y del análisis de la bibliografía en que se basa el autor, no alcanzamos a saber el origen del Estado contemporáneo español ni los determinantes de su transformación (Palacios, 2018: 518-549). No existen en España trabajos semejantes a los de Charles Tylly con su planteamiento de la guerra como tesis del fortalecimiento y transformación del Estado representativo y del bienestar (1992); o estudios que vinculan la amenaza internacional o la expansión imperial, así como los determinantes internos como la expansión del sector educativo, el papel de los partidos políticos, las estructuras sociales, la movilización de las masas, el nivel desarrollo económico, la disponibilidad de recursos, etc., sin olvidar la acción del propio Estado, agente dinámico que impulsa sus propias estructuras e incide en su propio desarrollo. Lamentablemente, en mi opinión, aun cuando acaba de aparecer el artículo intitulado *El Estado* en la historia recién editada que acabo de comentar, no disponemos de estudio alguno sobre ese artefacto complejo que llamamos Estado, sobre sus capacidades, sus instrumentos, estructuras de poder, de su eficacia y efectividad, y menos sobre lo que Michael Mann llamó en los años ochenta "poder infraestructural", esto es, su capacidad de penetrar en la sociedad civil (1997). Necesitamos, para ensanchar la textura histórica de la inspección de la educación, estudios sobre el Estado concebido como gobierno (poder ejecutivo), pero también como conjunto de los tres poderes clásicos: gobierno, parlamento, tribunales, incluido como un

espacio en el que se cruzan e influyen poderes sociales, económicos y culturales, con distintos niveles de decisión e influido por factores externos y con una dinámica propia que lo autoalimenta y expande. Aunque desconocemos su conformación y transformación, intuimos que el Estado español es sólido, pues éste no entró en crisis con ocasión de la transición política a mediados de los años setenta del siglo pasado y hoy, insertado en el ordenamiento jurídico europeo, ha incrementado sus capacidades como ha puesto de manifiesto el modo de reaccionar frente a un secesionismo catalán de octubre de 2017, preñado éste de tintes religiosos, a veces filofascitas, y reaccionarios camino de un paraíso gozoso y nacional (Juliá: 2017; Canal: 2018). Este desconocimiento histórico del origen y las transformaciones del Estado, de sus teorías y enfoques, no cabe duda que limita sobremanera el trabajo del historiador en general, y de la historia de la inspección en particular. No lo olvidemos: la conformación de una inspección de educación se resuelve en última instancia en el nivel político, por lo que el Estado es fundamental en su construcción.

Pero la actual indigencia en el conocimiento de estos tres elementos tan importantes —instrumentos lingüísticos, Administración y Estado— no impide el camino de esfuerzo y crítica en el conocimiento histórico de la inspección de educación que hemos y debemos emprender, aunque sí debemos ser conscientes de sus límites. La verdad necesita tiempo.

Segunda Meditación: El nacimiento de la Inspección de Educación no ocurrió hasta la aparición del Estado liberal.

No hay manera, a pesar de que llevo varios años dejando impresa en diversos trabajos una idea elemental: habrá inspección de educación cuando tengamos un Estado con su correspondiente Administración o aparato burocrático de corte estatal. Miren, y voy a tener como inspirador un excelente libro de Massimo Severo Giannini. Es en el siglo XVIII cuando el Estado, con su aparato, en la Europa continental, da un salto cualitativo enorme, produciéndose no sólo nuevas instituciones, sino que comienza a intervenir en múltiples ámbitos, entre otros, la instrucción pública, hasta entonces en manos privadas y de instituciones religiosas, así como la asistencia a los pobres. En sus palabras: "se produce una actividad ferviente que, por primera vez en la historia, encuentra como protagonista a los poderes públicos" (1996, 46). Releamos: por primera vez en la historia. Y esta expansión de los poderes públicos no hubiera sido posible, nos dice este autor, sin "sin un soporte cultural consistente" (*Ibídem:* 47). Y aquí hay que citar a administrativistas, filósofos ilustrados, reformadores, etc, sin olvidar nuevas ciencias como la economía política, la cameralística y la ciencia de la policía o gestión de los asuntos públicos. Y sobre esta base, con la evolución del ordenamiento constitucional inglés hacia la estructura parlamentaria, con la Revolución Francesa y previamente norteamericana, y sus consecuencias en otros países, entramos en el Estado liberal, y con ello

en un ordenamiento administrativo dentro del que vamos a situar los servicios de inspección o verificación del cumplimiento del ordenamiento jurídico en la instrucción pública. Los liberales españoles de primera hora trataron de construir, como en Francia, un sistema educativo público, articulado en diferentes grados, sujeto a un nuevo titular del poder, la nación que representa a la comunidad de ciudadanos portadores de derechos públicos, abierto a todos, secular, alejado de las necesidades de la Iglesia y uniforme para toda la nación. Y dentro de este planteamiento se intenta por vez primera, aunque no cuaja, introducir mecanismos de inspección del poder público en la instrucción pública.

¿Existía una inspección de educación antes de la revolución liberal o algún tipo de mecanismo de control sobre la educación? Empecemos por la conclusión: no, los establecimientos de educación, remedando el lenguaje de la época, no estaban a la vista del gobierno. El mundo medieval y antiguorregimental se caracterizaban por la fragmentación política, social y económica, en el que la Iglesia, la nobleza, las ciudades y los gremios tenían sus poderes, además de que no existía un marco legal común, en el que cada región y grupo social tenía su propio estatus, costumbres y privilegios. Sin embargo ha sido lugar común entre quienes se han acercado, y siguen acercándose a la historia de la inspección de educación, entender la misma como parte inherente de toda autoridad y, en consecuencia, afirmar que la inspección de educación ha recorrido la entera historia junto a la obra del hombre, que toda dirección conlleva su correspondiente inspección. De este modo, no han faltado trabajos que han situado la inspección de educación en la antigua China, India, Egipto, Persia y Grecia (Ballesteros, 1932: 672-690). Ello es resultado del presentismo, que lleva a trasladar nociones actuales a tiempos pretéritos, lo que no es otra cosa que desviar el sentido de las mismas, y no comprender su naturaleza. Una cosa es que exista la palabra en el repertorio lingüístico de una sociedad y otra que dotemos a esa palabra en tiempos inmemoriales con el significado y materiales propios del siglo XXI, lo que no deja de ser un anacronismo y un trampantojo. Vista así las cosas resultaría que las palabras y las experiencias que se proyectan sobre el pasado son invariables, lo que mal se compadece con una realidad que sabemos que es cambiante, con lo que de semejante interpretación sólo obtendremos una representación inexacta del pasado, además de anacrónica. El ejemplo más acabado de entender la inspección como un ente ideal, estable e imperecedero desde tiempos inmemoriales, nos lo ofrece Adolfo Maíllo García, quién en 1959, en un artículo publicado en la revista Bordón, sostenía que de un modo u otro, la vigilancia y control del funcionamiento de las escuelas ya existía en los albores medievales (1959:84-85):

*Dos grandes períodos podemos distinguir dentro de una evolución que comprende, por lo menos, nueve siglos, a partir de la fecha en que poseemos documentos*

*sobre el particular. El primero es el de la inspección a técnica; el segundo, el de la inspección técnica o profesional, con otro intermedio de transición gradual entre ambos períodos*.

Sigue siendo común entre los que se acercan a la historia de la inspección de educación ver en los jurados o veedores de las ordenanzas gremiales o en los pesquisidores o veedores de los oficiales públicos castellanos medievales como antecedente de los inspectores profesionales de educación. Más aún: Aun cuando todos los autores citan con rotundidad como antecedente remoto y originario de la inspección de educación en España una real cédula de Enrique II de Trastámara dictada en el siglo XIV, la dio por buena Lorenzo Luzuriaga y con algunas reticencias Adolfo Maíllo (Luzuriaga,1916:1-9; Maíllo,1989: 23-24), conviene recordar el carácter apócrifo de la misma como expuso con detalle el polígrafo asturiano Emilio Cotarelo y Morí a principios el siglo XX (Cotarelo, 1916: 175-183) y refrendado por el ya fallecido profesor de historia de la educación Buenaventura Delgado. Carácter apócrifo que también extiende a otros documentos históricos que los investigadores y publicistas de la inspección han sancionado como válidos: Pragmática sanción de Felipe II promulgada en enero de 1573; real cédula de Felipe III, que confirma y amplía los privilegios de los maestros contenidos en el documento anterior, dada en noviembre de 1609; y real provisión expedida en Granada a 18 de mayo de 1705, dictada por Felipe V. La tesis de Emilio Cotarelo es que todos estos documentos se confeccionaron en Granada, con ocasión de la Guerra de Sucesión, como defensa de los maestros de la ciudad frente a las exigencias de guerra como era inscribirse en las milicias concejiles y hospedar a los soldados que entraban en villas y ciudades. Posteriormente, estos documentos apócrifos fueron incluidos en el alegato jurídico que la Hermandad de San Casiano presentó ante el Consejo de Castilla en 1740 para confirmar sus privilegios de carácter gremial. En el preámbulo de los privilegios concedidos a la cofradía de San Casiano por Felipe V en 1743, sin que se sepan las causas, se aceptan los documentos apócrifos antes citados como válidos e históricos. Luego si un investigador pretende llevar la contraria a esta tesis, no tiene otra salida que demostrar que nuestro erudito asturiano Emilio Cotarelo y Morí estaba equivocado, exigiendo una respuesta concreta coherente y encauzada en documentos históricos. En conclusión, hay que poner límite a estas consideraciones extemporáneas que nos quieren llevar a creer que ya existía en un remoto pasado un concepto de inspección de educación, con sus agentes correspondientes, en un mundo en el que la entera sociedad no podía abrigar los propósitos e intenciones que se la atribuyen.

Como ha expuesto el italiano Sabino Cassese, es inválido el traslado de conceptos administrativos actuales al pasado histórico (2010). Y aunque en historia, la mina de la que entresacamos los conceptos disponibles es el presente, éstos,

que viven en un entramado lingüístico, hay que diseccionarlos en su momento histórico, en el contexto de su conceptualización, lo que a su vez forma parte también de la investigación. Se trata de sustituir el textualismo por el contextualismo. Los conceptos, con sus configuraciones externas, viajan en el tiempo, y así los debemos comprender (Prost, 2001:157). Todo lo más que hemos encontrado, de manera aislada, son algunas figuras en educación con funciones de vigilancia, pero dentro de la propia institución eclesiástica, mediante visitadores bajo autorización papal, con un ritual que es posible que inspirara a la posterior administración civil y secularizada; o bien, figuras ocasionales, pero ya en el siglo XVIII, como el veedor en la Congregación de San Casiano (1743), así como las visitas con fines reformistas llevadas a cabo, por decreto de 21 de febrero de 1777, para reformar los seis colegios mayores de Salamanca, Valladolid o Alcalá. Otro caso que podemos citar, en el Madrid ilustrado, es la creación de la figura del Celador General con labores de inspección sobre las 32 escuelas gratuitas que se ocupaban de atender a niños pobres. Figura de nombramiento real, creado en 1791 y que desapareció en 1806, que debe entenderse en el contexto de las preocupaciones filantrópicas de la Monarquía ilustrada. Con la excepción de estas figuras ocasionales a finales de la Edad Moderna, no sabemos, hasta la fecha, que hubiera una inspección de educación antes del Estado liberal. Estamos ante un concepto creado al calor de la Revolución Francesa, que verá la luz en la Constitución de Cádiz, y que posteriormente será ampliado su contenido como expresión de una realidad nueva y modernizadora. Hasta 1809 no empezará a perfilarse su nomenclatura hasta registrarse su perfil en 1849 tras un período intermedio de transición tras la muerte de Fernando VII. Para cerrar esta segunda meditación: El nacimiento de la inspección de educación no ocurrió hasta la aparición del Estado liberal a fines del siglo XVIII y comienzos del XIX. Anteriormente a estas fechas no había inspección de educación porque se estaba ante un Estado balbuceante, que carecía de un ordenamiento jurídico originario y supremo, así como de un gobierno independiente, además de que no existía un sistema educativo, una vertiente pública de la educación. Situaciones que hacían innecesaria una inspección de educación estatal. Esperemos, hasta tanto no se demuestre lo contrario, que esta tesis constituya el latido de las próximas publicaciones y nos olvidemos de imaginarios veedores visitando escuelas.

Tercera Meditación: En su origen, la nación aparece como sujeto del poder político y del nuevo sistema educativo. Frustrado el sistema educativo nacional, se alzará un sistema estatal, organizado y controlado por el Estado. La inspección de educación profesional no fue posible hasta que la comunidad de ciudadanos libres e iguales no fue absorbida por el Estado. Esta es la historia entre 1809 y 1849, consolidada en 1857 con la ley Moyano.

Lo primero, nos situamos en un momento de transición de régimen político y de sociedad, lo que hace al período que sea convulso como demuestra el hecho de que entre 1788 y 1833 se paseen por el escenario histórico cuatro monarcas, cinco guerras, incluyendo la americana, dos modelos de Estado que cambia 5 veces y dos invasiones francesas. En definitiva iniciamos la historia de la inspección en un turbulento período, con una espiral de espasmos revolucionarios y respuestas reaccionarias que hacen florecer diferentes alternativas en la delineación de un nuevo Estado (Chust-Rújula, 2017:27) 4. En este convulso momento histórico la inspección de educación nace, evoluciona y se orienta al hilo del Estado liberal y sus mutaciones. Nos situamos en las complejas relaciones entre el Estado y la educación. Educación entendida en una aproximación actual como la organización formal que trata de formar a las personas, mientras el Estado, siguiendo la senda alumbrada por la Revolución Francesa, busca su identidad en la forma liberal. El centro del diseño, y esto es fundamental, vino a ocuparlo la nación. Era la nación la que tenía, como nuevo sujeto político, derecho a establecer leyes, a proteger a los españoles de uno y otro territorio a través del Parlamento, al que representa. Con esta concepción, entonces será la asamblea parlamentaria, que representa a la nación, la que tiene la responsabilidad de organizar la nueva educación[5]. Dos son las condiciones que deben desplegarse para que hablemos de un sistema educativo nacional: 1) que el Parlamento determine sus objetivos y fines; 2) que el Parlamento determine la organización del sistema educativo. Y esta fue la propuesta del liberalismo gaditano siguiendo las indicaciones de Condorcet, que resume magistralmente el profesor Manuel de Puelles Benítez en un libro, a mi entender, luminoso (Puelles, 2004: 22-23):

Modelo gaditano caracterizado por asignar a la educación nuevos fines (entre ellos la formación de ciudadanos), así como por hacer de la instrucción pública la base de la educación nacional y por ligar la construcción del sistema educativo nacional a la formación del nuevo Estad liberal. *Es, sin duda, un gran proyecto, instalado en los bordes mismos de la utopía política. Por otra* parte, es un proyecto uncido a una revolución que aspira a transformar las bases del Antiguo Régime n, gigantesca empresa que, tanto por las circunstancias externas (guerra de 1808, quiebra de la Hacienda, emancipación de las primeras colonias americanas), como internas (fortaleza de los estamentos de la nobleza y del clero), se mostrará demasiado ambiciosa para las fuerzas del liberalismo gaditano.

Construir un sistema educativo **independiente del poder ejecutivo y sometido sólo al control del Parlamento**, en cuyos escaños está representada la soberanía nacional. El cambio es revolucionario. Frente a una Iglesia que, en convivencia con el Monarca extienden los fines y valores de la educación, se alza un Parlamento, representante de la soberanía nacional y libremente elegido, que

ahora articula el sistema educativo. Y este es el planteamiento de Manuel José Quintana en su conocido Informe, en el proyecto de reglamento para la Dirección de Estudios del Reino como en el Reglamento general de Instrucción Pública de 29 de junio de 18216. En todos estos documentos, como en su debate parlamentario, a mi parecer, sin que el asunto fuera pacífico, el liberalismo gaditano, crea un poder de dirección en la Instrucción Pública al margen del gobierno, como escudo del poder parlamentario frente a las injerencias del poder ejecutivo, tratando de crear en las instituciones locales, provinciales y en el interior de la propia Dirección General de Estudios un modelo de inspección como mera función en torno a los establecimientos públicos y que no alcanzaba a los privados, léase la Iglesia, para no quebrar el principio supremo de un nuevo régimen político que tenía en la libertad uno de sus sagrados principios. La capacidad inspectora encontró sus límites en el derecho subjetivo, pieza básica de la arquitectura jurídica y política del nuevo régimen, que hacía de la libertad individual la finalidad última de la sociedad y del propio Estado. La función inspectora sólo alcanzaría a los centros privados en casos extremos, cuando en los mismos se vertieran doctrinas que atentaran contra esa libertad individual, esto es, cuando se pusieran en cuestión los principios constitucionales de la nueva sociedad emergente. De momento, el liberalismo de primera hora, que no percibía a la Iglesia como un contrapoder que hubiera que neutralizar, trababa de cohonestar la tradición con la libertad. Planteamiento que hacía imposible una inspección de educación profesional, pues esta no se avenía con la concepción de libertad individual y civil que profesaban los liberales. Hubiera representado un dique en el despliegue de la libertad negativa trataba de implantar el liberalismo de primera hora.

Pero frente a este dogma de la soberanía nacional, que llevó a los liberales a un planteamiento cuasi democrático, con una nación que se constituyó en el pilar de la sociedad y del edificio político, a partir de 1833, tras la reacción absolutista, se producía una variante de calado en la ideología liberal con el llamado liberalismo templado o doctrinario: partidario del modelo inglés de fijar dos cámaras, una aristocrática que hace de contrapeso a la cámara baja, con su apelación a la constitución histórica sostenida en la tradición de la Monarquía y la Iglesia católica, defendió, frente a los derechos abstractos gaditanos, los materiales de las clases propietarias a través de un sufragio censitario que se avenía a su concepción antropológica del hombre. La soberanía nacional ahora es sustituida por la soberanía de la inteligencia representada por las clases propietarias, cuyos bienes representan su esfuerzo e inteligencia[7]. Por esta vía se debilita el Parlamento, se restringe el concepto de libertad y la igualdad queda desplazada de las preocupaciones políticas, quedando abandonado el viejo sueño de la igualdad ante las luces. En este marco doctrinal, ya no es posible una educación nacional. El sistema educativo, al

calor de los nuevos impulsos a favor del Estado, "se hará decididamente estatal, esto es, un sistema organizado y controlado por el Estado o, sin eufemismos, por la clase que efectivamente lo dirige" (Puelles, 2004: 311). Todo este nuevo planteamiento queda dibujado en el plan de estudios de 1836, en cuyo articulado quedaron impresos cinco principios que orientarán todo el programa educativo del liberalismo doctrinario:

1) Libertad entendida como capacidad de fundar y dirigir centros educativos;
2) Gratuidad limitada a la capacidad económica de las familias; 3) pragmatismo que lleva al abandono de principios abstractos para sustituirlos por una consideración de los supuestos sociales y económicos del país; 4) centralización administrativa, colocando la línea de mando en órganos unipersonales en tanto la función deliberativa, al modo napoleónico, la desplazaba a los órganos consultivos; 5) inicio prudente y sin estrépito de la secularización de la enseñanza. Más aún: el plan fue aprobado por el ejecutivo sin el concurso de las Cortes, lo que significaba el pleno abandono de la construcción política y jurídica doceañista basada en una instrucción pública considerada materia reservada del Parlamento. El plan de 1836 dibujó una administración vertebrada territorial y políticamente en torno a un núcleo central, el gobierno. Las palabras contenidas en su exposición, por parte del Duque de Rivas, no admiten dudas de la mutación habida: "todos los establecimientos literarios dependerán directamente del Ministerio de la Gobernación del Reino, que tendrá así sobre ellos la acción libre que le compete"[8].

A partir de este momento, hasta 1849, comienza un proceso decidido hacia la profesionalización de la función inspectora. Se liquidó la Dirección General de Estudios por parte de Espartero en 1843, se constituyeron comisiones de pueblo y partido, bajo la dirección de alcaldes y con el estamento eclesiástico dentro, y provinciales encargadas de la vigilancia de los centros educativos[9], asumiendo funciones inspectoras antes alojadas en los ayuntamientos. Pero estas comisiones no alcanzaban a dar el vigor que pretendían los liberales al poder ejecutivo. Así que, en cumplimiento de la ley de 21 de julio de 1838 de Someruelos, los progresistas tratarán de vigorizar la presencia del poder central en las escuelas ordenando, como había hecho Guizot en Francia, una visita extraordinaria a las escuelas. No voy a entrar en los detalles de la puesta en marcha de esta magna operación (Ramírez, 2003: 266-291). A pesar de las expectativas y esperanzas, esta visita extraordinaria fracasó, como bien señaló Pablo Montesinos10. Fracaso que puso al Estado liberal ante su espejo en palabras del director del Boletín Oficial de Instrucción Pública, Javier de Quinto[11]:

Toda vez que somos tan ricos en punto a la parte dispositiva que poco o nada nos queda por desear, la obra principal del gobierno en instrucción primaria, salvo

muy cortas excepciones, consiste ya actualmente en desplegar toda su autoridad y energía, en no consentir que queden ilusorios sus preceptos.

Como dije en otra ocasión, Javier de Quinto reclama autoridad y energía como armazón de un Estado tullido de ánimo y hacienda.

Así, bajo una concepción estatal, que perdura hasta hoy, el sistema educativo se iría dotando de organismos propios dependientes del poder ejecutivo, ocupando un lugar la inspección de educación primaria creada en 1849 y conformada por dos normas que han sido nutricias a lo largo de su historia: su reglamento de 15 de mayo y la orden sobre visitas a las escuelas de 12 de octubre de 1849. A partir de aquí se dibujan una serie de elementos que hoy perviven en el hacer profesional del inspector: doble estructura jerárquica, delimitación de funciones sobre la base del cumplimiento de la legalidad y el asesoramiento al magisterio, con inclusión de la formación de la estadística; la visita a los centros como atribución esencial; la oficina y la creación de un corpus de escritura sostenido en los partes, los informes y las memorias de visita, y todo ello adornado de las altas cualidades morales y técnicas exigidas al inspector. De este modo se iba creando una refinada técnica de procedimientos formales y escritos que fortalecían a la Administración y, por ende, al Estado al vigorizar su autoridad y extenderla por todo el territorio nacional. Pero no sólo nacía para vigilar y mitigar la indolencia en la aplicación de la norma, nacía también con una función que parece seguir conservándose hoy: convertirse en una Escuela Normal ambulante, acercar con su presencia el saber pedagógico, renovando en un magisterio aislado e ignorante el cuerpo detenido de saberes que aprendió en la Escuela Normal, mientras entre las autoridades locales debía esparcir el sentimiento de la necesidad de extender la educación y el amor por la misma[12]. La inspección de educación conformada en 1849 representó, en el orden administrativo del Estado, un hito revolucionario, pues era una clara ruptura con el pasado, pero su esfuerzo, como demuestra el altísimo analfabetismo con que España entra en el siglo XX (Núñez: 1992), no fue suficientemente eficaz, como no podía ser de otro modo en un Estado que "era una entelequia que a nadie intimidaba" (Azaña, 1982:211). Tras el velo noble del esfuerzo de aquellos inspectores, eran insuficientes en número, no podía cumplir ni lejos los 183 días de visitas que anualmente debían dedicar; la insuficiencia de recursos ahogaba las visitas, e incluso encontraba dificultades de implantación, especialmente en el País Vasco, pues despojaba a las Juntas y Diputaciones forales de su tradicional dirección y control de la enseñanza. Y, además, como veremos más adelante, el cruce de no pocos intereses ideológicos y políticos, como tendremos ocasión de ver en la siguiente meditación, dificultaban que se asentara aquella inspección de educación centralizada. Y es que el sector neocatólico del moderantismo y el liberalismo

democrático, cada uno desde posiciones ideológicas antagónicas, cargaron contra la ley Moyano y su inspección provincial y centralizada.

No obstante, al final, se fue, con lentitud, consolidando. A pesar de las serias amenazas vividas y de las que hablaré en la siguiente meditación, salió indemne del Sexenio democrático, vio mejorar levemente, entre no pocas dudas, su situación durante la Restauración, especialmente a comienzos de siglo XX con la consiguiente conciencia reformista deriva del desastre del 98, al incrementarse su plantilla, instaurarse el concurso oposición como acceso, reforzarse bajo los impulsos de primacía del poder civil del Conde de Romanones en 1910 (Moreno, 1998:203-213), y la mejorara de su formación, especialmente con la creación de la Escuela Superior del Magisterio. La llegada de la II República, tras el período autoritario primorriverista sustentado en la ley y orden, y vigilados por los gobernadores militares en las provincias (Quiroga: 2007), inició días de entusiasmo al intentar colocar a los inspectores en la primera línea de su renovador programa de la escuela, con un nuevo decreto en mayo de 1931, pero que a partir de 1933 comenzó a vivir días de zozobra al anular la inamovilidad de los inspectores en sus puestos y reducir su presupuesto, para días después vivir la angustia de las depuraciones, las amenazas, el exilio y la cárcel, lo que derivó en la quiebra total e un intento de revitalizar la inspección profesional (Batanaz, 2011-Mikelarena,2016). El Estado victorioso de la guerra civil, primero con su orientación totalitaria plena de antiparlamentarismo, antiliberalismo, glorificación del poder, partido único y control del pensamiento bajo un férreo catolicismo, y después con su orientación autoritaria, abocó a una inspección identificada no sólo con los valores del régimen, sino también con la defensa de una nación construida en los valores católicos. Habrá que esperar a los años sesenta, y especialmente con la ley de educación de 1970, para ver el regreso de una inspección técnica, aunque al mismo tiempo comenzaba a deslizarse por una pendiente de inseguridad y crisis de identidad que expresó con lucidez Adolfo Maíllo (1973:84):

*La inspección se pregunta hoy cuáles son el ámbito propio y la esfera y sentido de sus actividades. Quiere mirarse para reconocerse —tarea esencial para la definición y el encuentro consigo misma— en el espejo de su auténtico self profesional, que no es ya el que fue, y que atraviesa una profunda crisis de definición y de identificación*.

Crisis de identidad que me permite enlazar con la cuarta y última meditación.

Cuarta Meditación: En el pasado, y en el presente, distintas fuerzas ideológicas y políticas han amenazado, y amenazan, la existencia de la inspección de educación.

La configuración y consolidación de una unidad administrativa que llamamos inspección de educación ha dependido, en mi opinión, de la formación y consoli-

dación del moderno Estado nacional, y, por tanto, de las ideologías subyacentes al mismo. Hemos visto en la meditación tercera que bajo la influencia de la Revolución Francesa y, especialmente, de la obra de Condorcet, se alzó el dogma de la soberanía nacional, al que va ligado la nueva educación, delineada por el poder legislativo, con el correspondiente énfasis en una concepción cuasi absoluta de la libertad de enseñanza. La libertad, derecho natural de los hombres, traducida en: a) la libertad de creación de centros docentes; b) en la libertad que hoy entendemos como libertad de cátedra; c) en la libertad que lleva aparejada la separación de la religión y moral. Toda ello, toda la educación dirigida por una Dirección General de Estudios independiente del poder ejecutivo y sometido sólo al poder legislativo, depositario de la soberanía nacional, conduce a la utopía romántica que lleva directamente al buen ciudadano, sin que se interpongan cuerpos intermedios de carácter fiscalizador porque ello supone cercenar la libertad nacida en el origen natural del hombre. Con este programa inserto en el Informe Quintana que propugnaba la más amplia libertad, no cabía un sistema de inspección, y menos profesional. Así se pronunció el liberalismo en el dictamen sobre el proyecto de arreglo de la instrucción pública de 181413:

Es necesario dejar en libertad a los que quieran enseñar o aprender en escuelas particulares. Nada más contrario a los más preciosos derechos del hombre, y al mismo tiempo, al adelanto de las ciencias que ese empeño de entrometerse el Gobierno en señalar el camino que han de seguir los que quieran dedicarse a enseñar por su cuenta.

Es cierto que ensalzarán en el mismo dictamen "las reglas de buena policía" y de que no podrán enseñarse máximas contrarias a la religión y principios sancionados en la Constitución, pero sólo intervendrá el poder público en casos excepcionales y extremos: cuando las doctrinas vertidas en los establecimientos educativos pongan en peligro los fundamentos y cimientos de la nueva sociedad liberal emergente. La ideología inicial del liberalismo no admitía una inspección profesional porque suponía una intromisión en la libertad que, derivada de la naturaleza humana, debía desplegarse sin dique alguna que la contuviera. Y una inspección profesional, con su vigilancia permanente, sería un dique al despliegue imprescindible de la libertad. Incluso en los años treinta del siglo XIX, en una voz tan autorizada como la de Pablo Montesino, aún defendía la función inspectora colegiada frente a un cuerpo profesionalizado, y lo hacía no sólo por razones prácticas, por los problemas de una hacienda en quiebra, sino por razones ideológicas. Porque la defensa de la libertad exigía que la inspección se mantuviese como función en el interior de esas representaciones sociales que eran las comisiones provinciales, para intervenir sólo y ocasionalmente cuando algún obstáculo entorpeciera el funcionamiento autónomo de la sociedad. Es más, cabe pensar que esta preferencia

por un modelo de inspección colegiado frente al agente monocrático sea resultado de la desconfianza hacia el cargo individual, en la creencia de que sólo lo colegiado puede evitar la tiranía, los abusos, las decisiones arbitrarias. El liberalismo de los años treinta aún no se había alejado del todo de los principios doctrinales doceañistas, lo que lentificaría el robustecimiento de las funciones inspectoras en el sistema educativo. Pero una vez que el Estado absorbió la dirección de la instrucción pública creó la figura del inspector profesional en 1849, pero pronto revoloteó la incertidumbre sobre la misma. Y es que entre los últimos momentos del reinado de Isabel II y la restauración borbónica en 1874, la inspección de educación se enfrentó a la amenaza de su desaparición.

La primera amenaza vino inspirada en principios teológicos y en una concepción medieval de la organización social. Para quienes resulta inconcebible las ideas de uniformidad, centralización y libertad, abogan por un modelo político de agregación de elementos territoriales bajo el primado de la Iglesia católica que es a quien corresponde cohesionar el abigarrado territorio peninsular. Al enfatizar los poderes territoriales periféricos y sus desigualdades, no es extraño que la inspección de educación, nacida para vigilar desde el centro la extensión de unas mismas leyes a toda la nación, sea postergada hasta el punto de suprimirla. Adalides de esta concepción serán los neocatólicos quienes a través de una nueva ley de instrucción primaria intentarán liquidar la inspección provincial para facilitar una mayor intervención de la Iglesia en el control ideológico. Y en efecto, en 1868 se asistió a una quiebra momentánea de la inspección de educación consagrada en la Ley Moyano. La idea esencial que amparaba esta quiebra nace de la consideración que de la enseñanza tiene la Iglesia: es un medio de transmisión de una verdad filosófica procedente de Dios que se despliega a través de dos fuentes armonizadoras, la fe y la razón. La Iglesia, depositaria y transmisora de esta verdad, exige el control de la enseñanza para velar por su adecuada relación con sus principios doctrinales. Esta concepción no sólo lleva implícita una oposición al monopolio estatal, sino que subordina el Estado al primado de la Iglesia. Este proyecto de una enseñanza impregnada de valores religiosos católicos que era una manifestación más de la orientación teológica que imprimía la Iglesia a la política, tuvo sus más fervientes defensores en la fracción ultraconservadora del partido moderado: los neocatólicos (Urigüen, 1986: 124-125)14. En 1860, tras su escisión de la Unión Liberal, aparece el neocatolicismo como grupo definitivamente constituido. Y lo hace en un momento histórico de rehabilitación de la teología neoescolástica, de afirmación de la autoridad doctrinal del Papa y de continuidad dogmática que culmina en dos importantes documentos vaticanos publicados en diciembre de 1864: la encíclica Quanta Cura y el Syllabus. En este ambiente de ortodoxia, los sectores neocatólicos arreciarán contra los profesores liberales que defendían ideas krausistas, lo

que terminará derivando en la primera cuestión universitaria. En enero de 1868 Manuel Orovio presentó a las Cortes un proyecto de ley de instrucción primaria que modificaba todo el articulado referido a la instrucción primaria de la Ley Moyano para acomodarlo a los intereses de la Iglesia católica. Quedó aprobada la nueva ley el 2 de junio de 1868. Resultado: elimina la inspección profesional creada en 1849 y residencia la función inspectora en Juntas provinciales y locales bajo la dirección de la Junta superior ubicada en Madrid, en las que interviene decididamente la Iglesia. Quiebra de la inspección profesional saludada con entusiasmo por García de la Cuesta, arzobispo de Santiago de Compostela[15]:

Ha suprimido (la ley) como innecesaria la escuela normal que se establecía en esta Corte, y dado nueva forma al cuerpo de inspectores (…) Estas dos manifestaciones que el Gobierno ha aceptado, son hijas de un razonable deseo de descentralización (…) Es preciso conservar la vida al municipio y a la provincia, y no concentrarla toda en la cabeza, si no queremos que se resienta de paralización el cuerpo social. Por esto no puedo menos de aprobar estas dos modificaciones sabiamente introducidas por la comisión.

Así pues, los neocatólicos resaltaban el factor periférico frente al centralismo liberal. Al no concebir a España como una entidad política y cultural homogénea, acentuarían el particularismo de las juntas provinciales y locales, liquidando el único elemento que disponía el Estado para dar cohesión y uniformidad a la instrucción primaria de la nación: los inspectores provinciales. Ahora, el ojo vigilante del cura, con el auxilio del gobernador, será el encargado de inspeccionar la instrucción primaria de su territorio. En las escuelas de menos de 500 habitantes eran inspeccionadas por los obispos, y en la provincia se encargaba, con la ayuda del diocesano, el gobernador. La inspección profesional quedaba reducida a diez miembros bajo la dirección de la Junta Superior ubicada en Madrid, presidida por el ministro de Fomento y participada por el arzobispo de Toledo. De nada valieron las voces en contra de ilustres diputados, caso del administrativista Alejando Oliván. De lo que se trataba bien lo expuso el senado r Domingo Moreno[16]:

armonizar el movimiento de la administración con el movimiento del clero; concertar la influencia de la administración con la influencia del clero; robustecer el espíritu público con el espíritu religioso; enaltecer la acción del Gobierno con la acción de la doctrina; levantar cuanto sea posible la obediencia y el respeto de la administración por medio de la sumisión y de la obediencia predicada por el clero

Ni que decir tiene que este *ordo crhistianus* fue considerado por los propios inspectores como un rudo ataque contra ellos. Comenzaron a vivir días de calvario. Hasta el 31 de julio, día señalado para la supresión, dedicaron los últimos días a auxiliar a las Juntas provinciales con la esperanza de que este postrero servicio

les salvara de la muerte profesional con una colocación posterior, con se decía en una real orden17. De momento, el ataque eclesial fue frenado por mor de los acontecimientos políticos: la revolución septembrina.

Pero no hubo sosiego para el cuerpo de inspectores de educación. La segunda amenaza vino con el liberalismo democrático. Nada más acceder al poder promulgó un decreto el 21 de octubre de 1868 por el que se derogaban los reales decretos neocatólicos, pero en el mismo volvía la incertidumbre al cuerpo de inspectores, pues se leía en su escritura que el horizonte era alcanzar la máxima libertad de educación18: "la supresión de la enseñanza pública, es, por consiguiente, el ideal a que debemos aproximar nos, haciendo posible su realización en un porvenir no lejano". Entonces, ¿qué papel reservaba el liberalismo democrático a la inspección creada en 1849? Es verdad que volvía la palabra inspección a la Constitución de 1869, en su art. 2419, pero no lo es menos que la amenaza sobre los inspectores tomó cuerpo en el proyecto de decreto que el 23 de abril de 1869 presentó a las Cortes el progresista, y a la sazón ministro de Fomento, Manuel Ruiz Zorrilla. Este proyecto, que reafirma la libertad de enseñanza, la regulaba bajo tres principios inspiradores[20]:

Primero, el Estado, extraño a la ciencia, no es competente para decidir ni sobre su extensión, ni sobre su contenido; segundo, las atribuciones del poder público en la instrucción no deben centralizarse en el Gobierno, sino distribuirse entre él, la provincia y el municipio, dando a cada cual la participación que le corresponda por su competencia y sacrificios, y reservando al Estado la alta intervención que necesita para conservar la unidad y la armonía; tercero, la ciencia ha de ser independiente, y los cuerpos y establecimientos que la enseñan y propagan, tener vida propia, y no moverse al impulso de un poder que se propone otros fines y obedece a otros móviles.

Como consecuencia del principio democrático de la libertad de enseñanza cuasi absoluta que defiende el liberalismo democrático, Ruiz Zorrilla propuso a la consideración de las Cortes un nuevo modelo de inspección que, por cierto, encontró recauchados entusiastas[21]. En abierta oposición al centralismo y vigorización administrativa anterior, opta por liquidar el modelo de inspección provincial y profesional creado en 1849 para reducirlo a una actuación pública ocasional. A lo largo y ancho del sistema educativo la inspección es sólo una función que el proyecto del Gobierno instala en un amplio conjunto de entes que citados en una escala jerárquica y descendente serían los siguientes: el Gobierno; los rectores, que elegidos por el profesorado, ejercerían la inspección superior de los establecimientos públicos de su distrito universitario; los gobernadores y los alcaldes; la junta general de instrucción pública, los consejos universitarios y las juntas provinciales y locales[22]. El gobierno y estas corporaciones, a tenor del art. 230 del proyecto de

enseñanza, sólo nombrarían inspectores cuando lo creyesen útil y por el tiempo que fuese preciso. De este modo se pretendía que la inspección perdiera su carácter funcionarial y profesional, dos rasgos que a los ojos de los septembrinos eran incompatibles con la esencia y extensión de la libertad de enseñanza. El proyecto no fue debatido ante la premura de otras urgencias, no tuvo ninguna repercusión práctica, y máxime en tiempos políticos vertiginosos (Jover: 639), lo que impidió la regulación de tan amplia libertad de enseñanza. A lo largo del Sexenio democrático, la política inspectora, a pesar de la ampulosidad del discurso democrático, seguirá anclada en la centralización, en el modelo moderado, en la recepción administrativa de cuño napoleónico. Al final, en medio del torbellino de la ideología, y mientras se daba el salto a las libertades que la revolución proclamaba, el necesario cuidado de seguir educando a los ciudadanos empujó a los gobiernos del Sexenio a acudir a la inspección de educación, a mantenerla e incluso a afianzarla. Lo más lejos a lo que se llegó fue prohibir las visitas a las escuelas privadas y anejas a las normales[23]. Más aún: Ruiz Zorrilla, el mismo político que hemos visto presentar un proyecto de ley que liquidaba a la inspección de educación, dando todo un ejemplo de ambivalencia, aseguraba la continuidad inspectora cuando el 9 de diciembre de 1868 dispuso que cada provincia costease un inspector facultativo, sujeto a la Junta provincial, y cuyo perfil estaría adornado por aquellas condiciones y circunstancias que la propia ley Moyano había determinado[24].

El golpe de fuerza del general Serrano, que daba paso a la llamada República pretoriana de 1874, en la medida que puso fin a la tentativa federal y al sueño de un régimen orientado por el liberalismo democrático, permitió enlazar el Sexenio con el reinado de Isabel II y, en consecuencia, aseguró la continuidad del modelo de inspección nacido en 1849 y consolidado en la ley Moyano.

La tercera amenaza se fraguó con ocasión de la ley general de educación de 1970. Como es sabida la ley general de educación quiso conectar el aparato educativo con las nuevas realidades socioeconómicas. A partir de los años sesenta, el país iba a experimentar un proceso de modernización radical, bajo la égida de un régimen autoritario, cuyo proyecto político evolucionó en un claro sentido tecnocrático (Acosta:1975). Estamos ante una ley, cuya intención inicial aparece en los planes de desarrollo económico y social impulsados por el régimen, que albergaba una serie de propósitos, como se ha dicho, que mantenían íntimas conexiones con el contexto internacional y las recetas impulsadas por organismos internacionales (UNESCO, OCDE, BANCO MUNDIAL) en el marco de las teorías del capital humano (Milito-Groves: 2013). Calificada de tecnocrática y regeneracionista al mismo tiempo (Puelles: 1992), auguraba un futuro halagüeño a juzgar por la afirmación contenida en las bases de la política educativa del llamado Libro Blanco (1969:243):

Las Inspecciones de Educación General Básica y de Bachillerato se conciben como organismos técnicos que han de asegurar una eficaz programación y administración educativa. Asumirán la responsabilidad del control del rendimiento educativo y la dirección y orientación de la enseñanza.

Pero a pesar de que estas palabras orientaban y parecían nutrir una continuidad inspectora técnica, aunque la desligaba de determinadas funciones administrativas, una nueva amenaza se cernió por la vía más dura en el Derecho Administrativo: el silencio. En la articulación de su anteproyecto no aparecía, como nos cuenta Alfredo Mayorga, ningún signo escrito que le diera sustancia alguna (1984:114-115):

Pese a todo ello, y en una de las más absurdas paradojas que presenta el mundo funcionarial, el cuerpo de inspectores de primera enseñanza, con tan larga tradición, historia y servicios prestados a la educación española, estuvo a punto de desaparecer en este momento histórico. El anteproyecto de ley le condenaba al sacrificio como fue sacrificado el cuerpo de directores escolares y que constituye una de las mayores injusticias cometidas con un colectivo de *educadores. El nombre de Tomás Romojaro* Sánchez, inspector de primera enseñanza y en aquel entonces secretario de *las Cortes, unido al de otros a título individual o agrupados corporativamente en la Asociación Nacional de Inspectores y Hermandad evitaron que se produjese el desatino y la injusticia*.

Este silencio, que abocaba a la desaparición de la inspección de educación, está por explorar. Nada sabemos sobre este episodio, ni las razones del paso que media del Libro Blanco al anteproyecto de ley, ni del silencio que arrastraba el pensamiento, una manera de concebir el control y supervisión de la estructura educativa. Un silencio pendiente de someterse al cauce de la historia.

Otro momento delicado para la Inspección profesional de educación tuvo lugar con ocasión de la suspensión de la convocatoria, publicada en agosto de 1982, de las oposiciones al cuerpo técnico de inspectores de educación de formación profesional. La inspección de formación profesional que había aparecido como función en los *Estatutos de Formación Profesional* de 1924 y 1928, en los que se proponían nombrar por dos años, renovables por otros dos, a inspectores delegados entre profesionales técnicos u hombres vinculados a la industria que actuarían bajo la directa dependencia del Ministerio de Trabajo en las demarcaciones y zonas asignadas conforme a las funciones señaladas en una real orden de 20 de junio de 192925. Modelo, con muy ligeras variantes, que se mantuvo durante la II República (Ramírez: 1995). Será en 1955 cuando se intente organizar nuevamente la inspección de Formación Profesional con la promulgación de la ley de 20 de junio de 1955 sobre Formación Profesional a imagen y semejanza de las inspecciones

de enseñanza primaria y bachillerato, y como ésta último, seleccionados por concurso de méritos. Esta inspección profesional de las enseñanzas de Formación Profesional no cuajó (Hochleitner, 1988:419), pero encontró nuevas posibilidades al calor del artículo 142 de la ley general de educación de 1970. Primero se creó una unidad administrativa que en 1972 contó con cuarenta y cinco profesores-coordinadores 26 bajo la dependencia directa de un coordinador general. En 1978 se envió al Consejo Nacional de Educación para su estudio un anteproyecto sobre la creación del cuerpo especial de inspectores técnicos de Formación Profesional27 que, convertido en proyecto de ley, contó con el apoyo unánime de todos los grupos políticos del Parlamento, incluido el Partido socialista[28], aunque el punto polémico sería el sistema de acceso[29]. Aprobada la ley en 1980, el gobierno de la Unión del Centro Democrático tardó dos años en proceder a su desarrollo, exactamente con la aprobación del real decreto 657/1982, de 17 de marzo que la organizaba en dos grados jerárquicos: a) Inspección central, compuesta por un Inspector general bajo la dependencia del Director general de Enseñanzas Medias, un Inspector secretario y ocho inspectores centrales como máximo; b) la Inspección provincial, dependiente de la delegación provincial, bajo la dirección de un Inspector Jefe, un Inspector secretario y los inspectores de provincia. La Orden de 30 de julio de 1982 convocó un concurso de méritos para acceder al nuevo cuerpo para cubrir 112 puestos distribuidos en dos especialidades, humanístico-científico y técnico-práctico.

La zozobra e incertidumbre se apoderó de los coordinadores cuando el Partido Socialista, ahora en el poder, para cancelar el primero y único concurso de méritos convocado por la Administración anterior para dotar de funciones al recién creado cuerpo de inspectores de Formación Profesional, elaboraron un proyecto de ley, y que aprobado en las en las Cortes, el 26 de abril de 1984, modificaba un artículo, precisamente el referido al sistema de acceso, que anulaba la convocatoria de 112 plazas realizada el 30 de julio de 1982. Era el anuncio de lo porvenir de manera inmediata: con ocasión del debate sobre la ley de medidas para la reforma de la función pública, el Partido Socialista, y con el argumento de racionalizar la Administración de un modo global, de un modo inesperado, presentó una enmienda en el Senado que reordenaba los cuerpos y escalas de los funcionarios docentes30 y que concluyó con la supresión de los cuerpos administrativos de inspección de educación[31]. No sólo suprimía el cuerpo de inspectores, sino que modificaba el acceso pues los puestos se cubrirían por concurso de méritos, quedando adscritos a la función inspectora por períodos no consecutivos que, en ningún caso, podrían ser inferiores a tres años ni superiores a seis. Transcurrido el período de adscripción se volvía a la actividad docente, evitando, al decir de sus defensores, el tradicional divorcio inspección-docencia. No obstante, este carácter temporal del pues-

to pronto sufrió una sustancial modificación: en 1988, aprovechando la necesidad de modificar, a instancias del Tribunal Constitucional, algunos preceptos de la ley de medidas para la reforma de la función pública, se rectificó la temporalidad, permitiéndose, tras seis años de ejercicio en la inspección, la posibilidad de seguir por tiempo indefinido o retornar de nuevo a la docencia[32]. Fue una desregularización de la inspección de educación, recibida con grave disgusto por los cuerpos de inspección de educación, hasta el punto de que desde la Unión Sindical de Inspectores Técnicos de Educación (USITE) se planteó la posibilidad de una huelga indefinida[33]. Obsérvese que frente a las solemnidades de la oposición sustentada en los principios de objetividad, imparcialidad, mérito y de prohibición de la arbitrariedad, y que han sido fundantes de una función pública al servicio del interés general y de los ciudadanos, se levantó un artefacto mecánico de concurso de méritos, que valoraba una comisión del Ministerio de Educación elegida discrecionalmente, y que en los primeros días con frecuencia seleccionaba a quienes previamente habían sido designados como inspectores accidentales. El peso de haber sido inspector accidental y la presentación de una Memoria ante una comisión daba a ésta una gran discrecionalidad de difícil control jurídico. De este modo se quebraba la barrera del estrato funcionarial y en su lugar campaba la *fidelitas* o patronazgo, lo que terminó de enturbiar su imagen, tan importante para el desarrollo de su función entre los distintos sectores de la comunidad educativa[34].

Debo señalar que el mérito o cualidades personales entre quienes optan a un puesto público y la capacidad que señala la aptitud, deben ser requisitos recogidos de modo abstracto y general en las normas legales para que sea efectivo el principio de igualdad en el acceso. Y este fue el ánimo del poder constituyente al introducir los conceptos de mérito, capacidad, eficacia y objetividad. Conceptos que se alzan como sólido escudo frente a la confianza política y evitan la colonización de la Administración, tema que viene de lejos, como bien demuestran las cesantías del siglo XIX y el *spoils system* norteamericano. ¿Por qué una clase política se introduce en el interior de la Administración para colonizarla desde una determinada opción ideológica? La respuesta no es fácil, pero cabe alguna hipótesis: la presencia ineludible en un sistema democrático de los partidos políticos. El desarrollo del sistema democrático sobre el eje del Parlamento exige inexorablemente la presencia de los partidos políticos en las decisiones y orientaciones del Estado. Los partidos son el cauce para la integración ciudadana, ellos expresan y dan forma, de manera difusa o no, a los deseos políticos de la sociedad a través de sus programas políticos. Dicho en palabras de Manuel García Pelayo (1986: 87-88):

Los órganos políticos del Estado son ocupados por conjuntos de personas integradas en otras organizaciones, a cuyos criterios y disciplina están sometidas,

produciéndose, de este modo, la transustancialización de la voluntad de los partidos en la voluntad del Estado.

Y es en esta conexión necesaria donde se puede producir un efecto perverso: los partidos que ocupan el Gobierno quiebran su necesario distanciamiento con la Administración rompiendo los lazos que garantizan su autonomía. El medio es la marginación de los procedimientos meritocráticos de selección o reclutamiento del personal funcionario, quebrando el arraigado espíritu institucional de los cuerpos de funcionarios e iniciando una auténtica descorporativización de la función pública. Ante los problemas administrativos y políticos que acarreaba el modelo de inspección de educación introducido en el año 1984, y en un contexto de elecciones generales a la vista con previsible, como ocurrió, cambio de orientación política, el propio Partido Socialista enmendó su propio modelo de inspección de educación. El Partido Socialista, con el apoyo de Minoría Catalana, quien precisamente había presentado una enmienda para sustituir la categoría de inspector por el de cuerpo administrativo, y entre acusaciones de clientelismo político por parte del arco parlamentario de la derecha, dejó impreso el regreso del cuerpo de inspectores de educación con el consiguiente acceso mediante concurso-oposición[35]. Se volvía a un modelo de cuerpo administrativo, con una mayor separación Gobierno e inspección de educación, más respetuoso con el Estado pluralista de partidos, al tiempo que reforzaba su institucionalización. Con la rectificación llevada a cabo por el Partido Socialista en 1995 regresaba el sosiego en el ánimo de los inspectores, procurando un nuevo horizonte que alentaba una praxis más profesional fundada en el interés general[36].

Pero este nuevo soplo generador de ánimo y que engarzaba un despliegue más coherente en la defensa de los derechos educativos de los ciudadanos, ve en el curvo horizonte una amenaza, escondida en el aire semántico que nos rodea, que se cierne sobre la inspección profesional de educación: el neoliberalismo.

En efecto, el neoliberalismo ideológico y político amenaza la propia forma actual de la inspección de educación en España para quedar subsumida en forma ajena, en otra sustancia arropada y acompañada de otro lenguaje en el que no nos reconocemos. El neoliberalismo, con una larga historia y a pesar de sus imprecisiones terminológicas, es un fenómeno, afirma Fernando Escalante Gonzalbo, perfectamente identificable (2016: 320): “es un programa intelectual, un conjunto de ideas acerca de la sociedad, la economía y el derecho, y es un programa político derivado de esas ideas”. Estamos ante un conjunto de ideas elaborado por un conjunto de filósofos y economistas (Friedrich Hayek, Milton Friedman, Louis Rougier, Gary Becker, Hernando de Soto, entre otros), inspirado en una concepción de la naturaleza humana y que, traducido en un programa político, afecta a múltiples ámbitos como la medicina, el derecho, la educación, la administración pública, etc. Nace como

reacción a la crisis de 1929 y el triunfo de la Revolución Rusa de 1917, en una conferencia celebrada en París en agosto de 1938[37].Esta reunión, que se conocerá como coloquio Lippmann, culmina con la fundación de la sociedad Mont Pelerin en 1947. Podemos resumir su proyecto ideológico y político en los siguientes principios: a) el primer lugar, se fundamenta en una concepción de la naturaleza humana sostenida sobre el interés egoísta del hombre, pues este siempre quiere obtener el mayor beneficio posible, y esta premisa vale para todos, sea político o inspector de educación; b) frente al liberalismo clásico, consideran que el mercado no es un hecho natural y espontáneo, sino que tiene que ser creado y apuntalado por el Estado, de ahí que el programa neoliberal no propugne eliminar el Estado, todo lo contrario, reforzarlo; c) el mercado es la expresión material de la libertad y de la moral: toda limitación del mismo es una limitación de la libertad; d) como derivación del apartado anterior, lo privado se posiciona en un escalón de superioridad y, además, sostienen, es más eficiente.

En los años ochenta, con Margareth Theacher y Ronan Reagan dirigiendo los destinos políticos del Reino Unido y Estados Unidos, y en el contexto de una izquierda que limita sus reivindicaciones a los aspectos culturales y sin una crítica articulada frente a sus propuestas (Judt, 2011:91), se fue imponiendo el neoliberalismo como programa político e ideológico. Éxito arrollador sobre la base del pragmatismo y la utopía, cuya bandera ha sido y es la libertad, la espontaneidad, la eficacia, y el individuo sobre el suelo material de la privatización. Todo un planteamiento estratégico e ideológico que alcanza a la Administración y, por supuesto a la educación a través de algunos de los siguientes mecanismos:

- Externalización. Las tareas siguen siendo de responsabilidad pública, pero ya no la realizan los funcionarios.
- Libertad de elección de centros mediante la fórmula de Milton Friedman en 1955: consiste en que los Estado emitiese unos vales (vouchers) que los padres pudieran emplear para pagar el colegio de sus hijos en la escuela que mejor les pareciera. Todos tendrían las mismas oportunidades, las escuelas competirían entre sí para atraer a los alumnos y se verían obligadas a ofrecer educación de mejor calidad[38].
- Introducción de esquemas empresariales en la gestión. A partir de aquí exámenes estandarizados para maestros y alumnos, recompensa o sanción según resultados, publicación de índices y clasificación de escuelas, universidades supeditadas al mercado (carreras de tres años, flexibilización en la contratación, contratos programas, etc.)
- Introducción de estímulos adicionales de productividad.
- El trabajo profesional sometido a un permanente proceso de auditoría.

- Sistema de certificaciones de calidad[39].

Y la inspección de educación no es ajena a este planteamiento ideológico y político. Lo vivió, como es conocido por todos, la inspección de educación inglesa en los años ochenta, además de la griega y la húngara, por citar varios ejemplos (Gómez: 2007; Barea: 2016). Ante este momento neoliberal que vivimos vislumbramos un porvenir incierto para la inspección de educación como cuerpo administrativo responsable de la protección de los derechos educativos de los ciudadanos.

En la órbita de esta cosmovisión neoliberal situamos la reciente proposición de ley del grupo parlamentario de Ciudadanos. Sobre la necesidad de articular mejor las relaciones entre el centro y la periferia dentro del Estado, y como uno de los instrumentos para cerrar la caja de pandora abierta por el secesionismo catalán, el grupo parlamenta rio Ciudadanos presentó el pasado 27 de octubre de 2017 una proposición de ley para la creación de una Agencia Independiente que asuma las funciones de la Alta Inspección Educativa: la Agencia de la Alta Inspección Educativa[40]. ¿Qué Alta Inspección propone? Sobre la base de los artículos 109 y 110 de la ley 40/2015, de 1 de octubre, del régimen jurídico del sector público, esboza una autoridad administrativa independiente, compuesta de un director y cuatro consejeros, que serían nombrados por el gobierno entre una terna elaborada por un comité técnico de selección tras el concurso público anunciado para la provisión de las plazas correspondientes[41]. Sobre la base de las funciones legales señaladas en el art. 150 de la ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, ejercería las potestades de requerimiento de información, de inspección y de difusión de circulares e instrucciones para la correcta interpretación y aplicación de la legislación educativa del Estado. Eso sí, esta autoridad tendrá su personalidad jurídica: "plena capacidad pública y privada". A su régimen económico, sobre la base de su propio patrimonio procedente de los presupuestos generales del Estado, se añadirán "productos y rentas y cualesquiera otros que puedan ser atribuidos". Dispondrá de un estatuto orgánico, aprobado por real decreto y adscripta al Ministerio de Educación, que deberá dotarla de autonomía orgánica, funcional y plena independencia del Gobierno, de las Administración Públicas y de los agentes que participan en el sistema educativo. Con estos mimbres actuará sobre todo el territorio nacional, colaborará con la Comisión Europea e instituciones de otros Estados miembros de la Unión Europea, podrá dictar disposiciones de desarrollo y ejecución de las leyes, reales decretos y órdenes ministeriales cuando esté habilitada para ello a través de las circulares de la entidad independiente que tendrán carácter vinculante, dictar instrucciones dirigidas a las autoridades, servicios y organismos del sector público. Sus funciones, que son las mismas que las fijadas en el actual ordenamiento jurídico, se acompañan de contundentes facultades: visitar los centros docentes públicos y privados, los servicios e instalaciones que desarrollen actividades edu-

cativas promovidas o autorizadas por cualquier administración educativa, acceso a la documentación académica y administrativa, utilizando como instrumentos técnicos de actuación el informe y el acta. En cumplimiento de sus funciones la agencia estaría legitimada para impugnar ante la jurisdicción competente los actos de las administraciones públicas sujetos al derecho administrativo y disposiciones generales de rango inferior a la ley de los que se deriven incumplimientos de la legislación en materia de educación que hubiese aprobado el Estado en ejercicio de sus competencias. Podrá dirigir informes, estudios, peticiones y demás a las Cámaras Parlamentarias, tanto nacionales como autonómicas, a los efectos de la toma en consideración de la conveniencia de la reforma de aquellos aspectos de la legislación, en particular, la educativa, que entienda necesaria en relación con las funciones que tiene atribuidas, además de poder dirigirse a la Fiscalía General del Estado.

En mi opinión el modelo ofrece dos debilidades, una menor y otra de calado. La menor hace referencia al nombre Agencia, pues como es sabido, la ley 40/2015, de 1 de octubre, ha eliminada las agencias[42], y la de calado: no encaja con la actual jurisprudencia constitucional fijado ya en el lejano año de 1982: la sentencia de 6/1982, de 22 de febrero, situó la Alta Inspección en la frontera entre la administración estatal y autonómica, limitada por los enunciados de los propios estatutos de autonomía y leyes orgánicas De manera que es una competencia de vigilancia, pero no de sustitución de la inspección de educación de las comunidades autónomas (STC 32/1983, FJ3): Las funciones de la alta inspección consistentes en la "supervisión" o el "análisis" en modo alguno suponen un control, tutela o superioridad jerárquica o el ejercicio de una actividad limitadora de alguna competencia de la Comunidad, sino tan sólo el desarrollo de una actividad de tipo informativo o de comprobación del mismo modo que los actos de comprobación precisos para la específica misión de la alta inspección no pueden ser actuaciones de la función ejecutiva autonómica, por definición (STC 6/1982, FJ 10). Luego, las competencias educativas de las comunidades autónomas parecen un severo límite para las contundentes competencias atribuidas a la autoridad independiente de la Alta Inspección propuesta por el grupo parlamentario Ciudadanos. En otras palabras; ofrece muchas dudas la constitucionalidad de la entidad independiente propuesta por el grupo parlamentario Ciudadanos; pero es un ejemplo de las presiones derivadas de un proyecto sostenido en el marco ideológico y político del neoliberalismo.

No obstante, frente a esta tendencia a la gran evasión (Arévalo: 1962), hay elementos recientes que pueden ser un escudo frente a una posible huida del derecho administrativo en torno a la inspección educación, como a todo lo que se refiere a labores de autoridad. El primer dique lo encontramos en el art. 9.2 de Real

Decreto legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la ley del Estatuto Básico del Empleado Público, que fija una doble reserva funcionarial y funcional confiando en exclusiva a funcionarios tareas de fe pública y fiscalización, excluyendo personal eventual o laboral[43]. El segundo dique se alza con el art. 2.2.b de la ley 39/2015, de 1 de octubre, del procedimiento administrativo común de las Administraciones Públicas, que declara sujetas al ámbito de la aplicación de dicha ley a las entidades de derecho privado vinculadas o dependientes de las Administraciones Públicas cuando ejerzan potestades administrativas[44]. El tercer dique corresponde al art. 2.2.b de la ley 40/2015, de 1 de octubre, del Régimen Jurídico del Sector Público que remite, y este es su valor, al art. 3 referido a los principios generales que informan las Administraciones Públicas, y especialmente cuanto ejerzan potestades administrativas, a los que quedarán sujetas las entidades de derecho privado vinculadas o dependientes de las Administraciones Públicas[45]. Por tanto, todas las entidades del sector público, independiente de su personificación, parece que quedan sujetas a unos mismos principios generales. Y el cuarto dique aparece en la reciente ley 9/2017, de contratos del sector público, en la configuración de lo que en derecho se llaman actos separables de los contratos privados del sector público que, conforme a su art. 41, incluye la revisión de oficio, con clara sujeción al derecho administrativo a las entidades que tengan personificación privada. Hasta ahora no estaba declarado jurídicamente que tal acto quedara sujeto al Derecho administrativo ni que su control alcanzara a la vía contenciosa. Además abre toda la vía de recursos que se completa con la jurisdicción contencioso administrativa en sus arts. 44.6 y 27.146. Es cierto que estas leyes y artículos no nos dan seguridad sobre la primacía del Derecho Administrativo en el ejercicio de asuntos propios de *autoridad o imperium*, pues se echan en falta importantísimos detalles como una clara identificación del concepto de potestades administrativas, pero como ha señalado recientemente Eduardo García Gamero asistimos a un punto de inflexión (2018):

Cabe observar así, manifiesta el profesor Eduardo Gamero Casado, que en todas estas reformas late la convicción de que el sector público (todo el sector público) ha de someterse a reglas y principios propios de actuación, con independencia de la forma de personificación que cada concreta actividad adopte para intervenir en el giro o tráfico jurídico y económico.

Una esperanza en el proceso de institucionalización de la inspección de educación, pero debemos ser conscientes que no conducen mecánicamente a un aparato público de control y fiscalización del sistema educativo.

Ante la actividad inspectora, que ni en España ni en Europa es tratada con entidad propia, nos encontramos ante una situación ambivalente, entre el proyecto neoliberal, pues vivimos, no se olvide, un momento neoliberal, y cierto regreso al

cauce que fija el Derecho Administrativo; pero ello no significa que ni esté vedado jurídicamente un servicio de inspección de educación con una personificación privada ejerciendo potestades de autoridad, ni que se garantice que tales funciones las desempeñen funcionarios públicos integrados en una entidad pública y sujeta al Derecho Administrativo. Atentos.

## Notas

1 Algo se ha avanzado en los últimos años, pudiendo citar los siguientes trabajo: Rivero Ortega, Ricardo (2000): *El Estado vigilante. Consideraciones jurídicas sobre la función inspectora de la Administración*. Madrid, Tecnos; Fernández Ramos, Severiano (2002): *La actividad administrativa de inspección. Régimen jurídico general de la función inspectora.*Granada: Comares,; García Ureta, Agustín (2006): *La potestad inspectora de las Administraciones Pública.*Madrid, Marcial Pons; García Ureta, Agustín (2008): *La potestad inspectora en el derecho comunitario. Fundamentos, sectores de actuación y límites.* Madrid, Iustel; Gómez Dacal, Gonzalo y otros (1993): *Técnicas y procedimientos de inspección educativa.* Madrid, Escuela Española; Galicia Mangas, Francisco Javier (2016): *La inspección de educación: régimen jurídico* (Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte).

2 En el campo de la historia deben destacarse: Mayorga Manrique, Alfredo: "La inspección en el nivel de la educación primaria. Proceso histórico", *Revista de Educación*, 320 (1999), 11-38; López del Castillo, María Teresa (2013): *Historia de la inspección de la primera enseñanza en España.* Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; (2003): *Defensoras de la educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid, 1861-1926*. Madrid, Comunidad de Madrid; (2000): *La inspección de bachillerato en España (1845-1989)*. Madrid, UNED; Jiménez Eguizábal, Juan Alfredo (1984): *La inspección de primera enseñanza en la Segunda República española, 1931-1936.* Madrid: Universidad de Salamanca; Maíllo García, Adolfo (1989): *Historia crítica de la inspección escolar de España.* Madrid, edición del autor; VV.AA (1995): *Estudios históricos sobre la inspección educativa.* Madrid, Escuela Española; Ramírez Aísa, Elías (2003):, *Educación y control en la España liberal.*Madrid, Biblioteca Nueva; Mainer Baque, Juan y Materos Montero, Julio (2011): *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado: Adolfo Maíllo.*Valencia, Tirant lo Blanch.

3 Aprovecho para indicar los hitos que conducen, según Juan Alfonso Santamaría Pastor, a una

Administración con un poder exorbitante en el siglo XIX: en primer lugar, la prohibición de interdictos contra las actuaciones realizadas por la Administración (Real orden 8 de mayo de 1839), en segundo lugar, el privilegio de la inembargabilidad de bienes públicos como consecuencia de una sentencia judicial (Real orden 21 de enero de 1845 y real decreto de 12 marzo de 1847); en tercer lugar, la implantación de la reclamación gubernativa previa a la interposición de demandas contra entes públicos (Real orden de 9 de junio de 1847); en cuarto lugar, la aparición de la autorización previa para procesar a empleados públicos; y en quinto lugar, el establecimiento en 1845 de la jurisdicción contencioso-administrativa.

4 *Todo ello propició la aparición de diferentes opciones alternativas en la búsqueda de un nuevo Estado:*

Las napoleónicas, las de las juntas provinciales, la de la Junta Central, la de Carlota Joaquina reclamándose regente de América desde su corte brasileña, la del liberalismo gaditano o las de la insurgencia americana a partir de 1810.

5 La palabra nación, tan sujeta a variadas conceptualizaciones, la empleamos en el sentido que le atribuye Joaquín Varela entre los diputados liberales: "la idea de nación para los diputados liberales de la metrópoli, afirma Varela, era muy distinta a la de pueblo: que se trataba de un sujeto indivisible e ideal, un ente ficticio de imputación, distinto en suma de sus individuos componentes y al margen de su voluntad real, con todo lo cual la distancia de estos diputados con el dogma de la soberanía popular era notoria". Varela Suanzes-Carpegna, Joaquín (1983): *La teoría del Estado en los orígenes del constitucionalismo hispánico. Las Cortes de Cádiz*. (Madrid, Centro de Estudios Constitucionales), 262.

6 *Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de la Instrucción Pública.* Madrid: Biblioteca de Autores Españoles, Tomo decimonoveno, obras completas del Excmo. Sr. D. Manuel Quintana, Madrid, Ed. Atlas, 1946, 175-191; *Dictamen y proyecto para la formación de la Dirección General de Estudios*. Diario de Sesiones de las Cortes generales y extraordinarias, dieron principio el 24 de septiembre de 1810 y terminaron el 20 de septiembre de 1813, Madrid: Imprenta de J.A. García Corredera, tomo VIII, 674-6175. El texto del *Reglamento General de Instrucción Pública*, reproducido en *Historia de la Educación. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868.* Madrid: Ministerio de Educación, 1985, tomo II,49-67.

7 Como la libertad daba a todos los individuos la posibilidad de intercambiar bienes sin sujetarse a norma positiva y con la igualdad todos tienen las mismas posibilidades legales de alcanzar cargos o patrimonios, la diferencia estaba en la inteligencia, y a esta la convierten en la concepción antropológica del liberalismo doctrinario como señaló Miguel Artola: todos los hombres persiguen la felicidad, para lo que todos los hombres emplean su talento y esfuerzo. Felicidad que se mide, que sólo puede cuantificarse, en función del patrimonio o bienes posibles a adquirir. Como todo individuo quiere ser feliz, todos aplican su inteligencia y esfuerzo, resultando de esta doble función la propiedad, fuente de satisfacción de los deseos y, por tanto, de procurar la felicidad, es el fiel reflejo del esfuerzo y la inteligencia. Luego, los propietarios, que son los que más esfuerzo e inteligencia han empleado, como demuestran sus bienes, a ellos cabe la representación política, pues han demostrado ser los más esforzados e inteligentes, mediante el sufragio censitario. Artola, Miguel (1980): *La burguesía revolucionaria, 1808-1974*. Madrid, Alianza.

8 "Exposición a S.M. la Reina Gobernadora", en suplemento a la Gaceta del martes 9 de agosto de 1836: *Gaceta de Madrid*, nº 600, 9 de agosto de 1836.

9 El reglamento de las comisiones se promulgó por orden de 18 de abril de 1839, *Colección de las leyes, decretos y declaraciones de las Cortes y de los reales decretos, ordenes, resoluciones y reglamentos generales expedidos por las Secretarias del Despacho*. Madrid: Imprenta Nacional, 1837-1845, tomo XXV, 261-274.

10 Pablo Montesinos, "Establecimiento de inspectores, necesarios para los progresos de la instrucción primaria, o más bien, para la educación moral e intelectual del pueblo", en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, tomo VIII,1845, núms. 9 y 10, de 15 de mayo 1 de junio, 269.

11 Javier de Quinto, "Bosquejo crítico del estado actual de la instrucción pública en España", *Boletín Oficial de Instrucción Pública,* tomo VII, 1 (15 de abril), 268.

12 En una excelente obra de la época, la que constituyó la primera sistematización legislativa e inspectora en nuestra historia, Laureano Figuerola no sólo trató de mitigar la indigencia legislativa del magisterio y las autoridades, sino que divulgó la técnica d e la visita al incorporar en la misma la traducción de la obra del inspector general y de academia Jacques Matter titulada *Le visiteur des* écoles, al tiempo que pretendió, iniciando una función incardinada en la profesión inspectora desde entonces, convertir al inspector en formador, en prolongación de la Escuela Normal en la aldea rural ante un magisterio ignorante. Laureano Figuerola (1844): *Guía legislativa e inspectiva de instrucción primaria, que contiene 1º toda la legislación vigente distribuida por orden de materias y 2º instrucciones para visitar escuelas de todas clases.*Madrid, Librería europea de Hidalgo.

13 *Dictamen y proyecto de decreto sobre el arreglo general de la enseñanza pública presentados a las Cortes por su comisión de instrucción pública y mandadas a imprimir de orden de las mismas* (Madrid: Reimpreso en la Imprenta Nacional, 1820).

14 Begoña Urigüen ha sintetizado los rasgos del neocatolicismo con las siguientes notas: 1: los neocatólicos forman un grupo no institucionalizado; 2: Es te grupo tiene su origen en el ala más reaccionaria del partido moderado; 3: Este grupo está integrado por elementos de poca o ninguna autoridad pública y están aglutinados en torno a Cándido Nocedal; 4: Las doctrinas que defienden están inspiradas en los principios sostenidos por Donoso Cortés a partir de 1848; 5: Se sienten totalmente identificados con la problemática que entonces tiene planteada la Iglesia; 6: Son equidistantes del carlismo y de la ya extinguida minoría vilumista.

15 *Diario de Sesiones de Cortes. Sen*ado. Legislatura de 1867 a 1868. Madrid: Imp. y lib. De J. A. García, tomo único, 1868, 366.

16 *Ibíd*.,371.

17 Real orden 13 de junio de 1868. La supresión también alcanzó a los profesores de las escuelas normales, trasladando los estudios teóricos a los centros de segunda enseñanza, mientras las prácticas se ejercerían en escuelas-modelos. La Iglesia veía las escuelas normales como núcleos expansivos del ideario secularizador liberal. *Legislación de instrucción primaria*. Madrid, Imprenta del Colegio de sordomudos y ciegos, 1868, 174-185.

18 *Decreto de 21 de octubre de 1868*. Madrid: Colección legislativa de España, Imprenta de J. A. García, tomo C, 416-424.

18 *Diario de Sesiones de las Cortes Constituyente*s. Madrid: Imprenta de J. A.García, 1870, tomo II, apéndice primero al núm. 57, 1-13.

19 Se lee en el art. 24: "Todo español podrá fundar y mantener establecimiento s de instrucción o educación. Sin previa licencia, salvo la inspección de la autoridad competente por razones de higiene y moralidad". Obsérvese que incluso, por mor de una libertad cuasi absoluta, se eliminaba la previa licencia, esto es, la autorización administrativa en la puesta en marcha de cualquier establecimiento educativo.

20 *Diario de sesiones de las Cortes Constituyente*s. Madrid: Imprenta de J.A. García, 1870, tomo II, apéndice primero al número 57, 1-13.

21 Es el caso de Pedro de Alcántara, quien en 1866 defendió en la prensa el modelo de inspección impreso en la ley Moyano, pero que durante la gloriosa respaldó la liquidación de la inspección profesional promovida por Ruiz Zorrilla: Pedro de Alcántara García, "La inspección para la primera enseñanza", *Boletín revista de la Universidad de Madrid,* Madrid, establecimiento tipográfico de Tomás Rey, tomo II, sección segunda, 900-909.

22 La ley municipal y orgánica provincial había otorgado al alcalde (art. 78.8) la atribución de inspeccionar los establecimientos de beneficencia e instrucción pública, mientras que al jefe político (art. 81.7) correspondía la vigilancia de todos los ramos de la administración del territorio de su mando. *Decreto de 21 de octubre de 1868 de la ley municipal y ley orgánica provincial* (Madrid: Colección legislativa de España, Imprenta J. A. García, Tomo C),: 361-415.

23 Orden de 2 de marzo de 1872. *Anales de primera enseñanza*, 1872, tomo XIV, 2ª serie, 20 de abril de 1872, núm. 11, 111.

24 Decreto de 9 de diciembre de 1868, *Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta Nacional, tomo C, 1868, 895-897.

25 Los nombres y apellidos de los inspectores delegados, junto a las zonas de las que se responsabilizaban, en *Revista de Formación Profesional.* Madrid, Oficina Central de Documentación Profesional de la Junta Central de Perfeccionamiento Profesional Obrero, 1929, año I, núm. 1 y 2. En 1929 sería nombrado Inspector Jefe o central, Rafael Troyano Mellado. De interés, en el Archivo Genera l de la Administración de Alcalá de Henares (en adelante *A.G.A*) se conservan testimonios, aunque escasos, de la labor de los inspectores delegados entre 1929 y 1935. *A.G.A*., Legajo 9914-, topgr. 32-37.

26 *Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia. Actos Administrativo*s, 8 de enero de 1973, núm. 2, 31-32.

27 *A.G.A*., caja 76.749, expediente 47.185.

28 *Diario de Sesiones del Congreso* núm. 68, 27 de febrero de 1980, 4529-4539; núm. 53, de 29 de abril de 1980, págs.: 2373-2390; núm. 96, de 10 de junio de 1980, págs.:6310-6311. Sólo un partido político, el grupo Andalucista, presentó una enmienda a la totalidad, pero no afectaba al mode lo de inspección configurado en el proyecto de ley. La enmienda estaba motivada por la necesidad de regular este cuerpo de inspectores una vez reglamentada la prometida ley que unificaba las enseñanzas medias. Al final, pero en su tramitación en el Senado, el Partido socialista propuso, y se fijó, en elevar definitivamente la

plantilla a 180 inspectores. *Boletín Oficial de las Cortes Generales. Senado.* I Legislatura, serie II, núm. 75 (c), 19 de abril de 1980, 7-8.

29 El diputado por la Unión Democrática, José Arnau, a la sazón, coordinador de Formación Profesional en la provincia de Gerona, defendió, en una enmienda *in voce* al texto de la ponencia que el sistema de acceso fuese por concurso de méritos. Ello provocó duras críticas en la oposición como refleja el Diario de sesiones: "Es decir, que aquellos amigos del ministro de turno, del delegado provincial correspondiente, o que tengan un carnet de un partido político determinado en el bolsillo puedan participar en el concurso de méritos…y que, sin embargo, aquellos que no tienen esa amistad o tienen otro carnet de otro partido distinto en el bolsillo, tienen que ir por el concurso-oposición". Palabras del diputado Juan Carlos Rodríguez Ibarra, *Diario de Sesiones del Congreso*, núm. 68, 7 de febrero de 1980, 4533. Eulalia Vintró, por grupo comunista, habló, en referencia a los coordinadores provinciales, de"favorecer a unos señores favorecidos". *Ibídem*.

30 Enmienda que se incorporó a la ley como disposición adicional decimoquinta.

31 Enmienda, con el núm. 23, aparece recogida en el *Diario de Sesiones del Senado*, serie II, núm. 141 (b), 12 de junio de 1984, 143-145.

32 Ley 23/1988, de 28 de julio, de modificación de la ley de medidas de reforma de la función pública.

33 *Magisterio Español*, núm. 10758, 15 de junio de 1984, págs: 14-15.

34 Con el art. 23.2 de la Constitución y la consolidada jurisprudencia en lo relativo a concursos y oposiciones, junto a la extensión del principio de la tutela judicial efectiva, tengo dudas que hoy fuera posible un mecanismo de acceso como el articulado la disposición decimoquinta de la ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la reforma de la función pública.

35 El debate parlamentario de la ley orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de Participación, Evaluación y Gobierno de Centros docentes en *Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados*, V legislatura, años 1993-1996, pleno núm. 143 (27-4-95), Comisión de Educación y Cultura, nums. 541 (30-6-1995) y 551 (13-9-1995), pleno núms. 166 (14-9-1995) y 182 (8-11-1995). Diario de Sesiones del Senado, Comisión de Educación y Cultura, núms. 210 (22-6-1995) y 228 (11-10-1995) y pleno en el núm. 190 (18-10-1995). El grupo federal de Izquierda Unida e Iniciativa por Cataluña consideró la creación del cuerpo de inspectores de educación un retroceso ideológico, apostando por la vuelta al modelo de 1984 de una inspección temporal, al que se accedería, sin la exigencia de titulación superior, mediante concurso público y prácticas tuteladas.

36 El que fuera secretario de estado de Educación durante la etapa socialista, Álvaro Marchesi, reconoció lo desacertada que fue la política inspectora durante la etapa socialista con estas palabras: "no acertamos en el tema de la inspección educativa. Hasta 1995 estuvimos danto tumbos sin un modelo sólido de la inspección, la responsable de controlar y evaluar el sistema". *El País*, martes 20 de octubre de 1998, 37.

37 Entre los asistentes: Raymond Aron, Whihelm Ropke, Friedrich Hayek, Ludwig von Mises, el español José Castillejo, Walter Lippman, Bruce Hopper.

38 Su introducción en España tuvo un precedente que no llegó a cuajar por razones políticas, como nos cuenta su protagonista, el entonces Ministro de Educación, en 1980, José Manuel Otero Novas: "Mi fórmula alternativa era que los cheques los tendrían en talonarios los centros autorizados a impartir enseñanza financiada con fondos públicos, los padres los firmarían al matricular a sus hijos y los centros pasarían a cobrarlos en las Oficinas del Tesoro (…) el importe del cheque sería equivalente al coste del puesto escolar estatal en cada momento incluidas las amortizaciones…cuando abandoné el Ministerio estaban impresos los talonarios de los cheques escolares que pensábamos ya ensayar en la provincia de Logroño". José Manuel Otero Novas, *Lo que yo viví. Memorias políticas y reflexione*s (Barcelona: Prensa Ibérica, 2015), 251-253.

39 Es un sistema empleado hace años en algunos países de la Unión Europea, caso de Hungría, y que el mundo empresarial ofrece no pocos ejemplos de participación en su control de calidad de entidades co-

laboradoras. Es el caso de la seguridad industrial, ITV, AENOR, ENAC, buques, seguridad aérea…aunque la capacidad sancionadora está en manos de la Administración Pública. A veces, como en el caso de la inspección de los buques, las empresas colaboradoras con Ministerio de Fomento, si el reconocimiento que otorga es favorable renueva automáticamente el certificado. La Agencia de seguridad área, aunque sigue las directrices de la Dirección General de Aviación Civil, emite actas e informes que, a su vez, tienen carácter probatorio. De momento, este flujo hacia los particulares, no llega al extremo de poner en cuestión el carácter público de las funciones inspectoras pero, no es menos cierto, que marca una línea que puede profundizarse hacia el desapoderamiento de la función pública inspectora. La Unión Europa camina, en el ámbito económico, en la misma dirección de admitir la colaboración de entidades privadas en el ejercicio de la potestad inspectora.

40 *Boletín Oficial de las Cortes Generales, Congreso de los Diputados*, XII Legislatura, 27 de octubre de 2017, núm. 168-1-

41 El art. 16.3 fija las características del comité técnico: El Comité técnico de selección estará integrado, bajo la presidencia de un experto en materia de inspección educativa con veinte años de experiencia, por cuatro vocales designados por sorteo de entre una lista doce expertos en los ámbitos de educación, buen gobierno, función pública y gestión administrativa, propuestos por la Comisión correspondiente del Congreso.

42 En su disposición derogatoria única de la ley 40/2015, de 1 de octubre, del Régimen Jurídico del Sector Público, queda derogada la ley 28/2006, de 18 de julio, de Agencias estatales para la mejora de los servicios públicos.

43 Art. 9.2.: *En todo caso, el ejercicio de las funciones que impliquen la participación directa o indirecta en el ejercicio de las potestades públicas o en la salvaguardia de los intereses generales del Estado y de las Administraciones Públicas corresponden exclusivamente a los funcionarios públicos, en los términos que en la ley de desarrollo de cada Administración Pública se establezca.* Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 octubre Texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público. Sobre la base de este artículo, la sentencia de la Sala Contencioso-Administrativa del Tribunal Superior del País Vasco de 19 de enero de 2016 (rec. 554/2015), desestimó la adjudicación de un contrato de servicios municipales para la inspección de tributos municipales. Interesante sentencia, pues en la misma se parte de un principio: delimitar si el pliego de contratación era admisible en función de si los servicios contratados son meros servicios comunes y técnicos o si por el contrario implican ejercicio de autoridad. Esta sentencia se apoya en otra anterior de 14 de diciembre de 2015 (rec. 625/2015) en la que analizando un pliego de contratación: "la colaboración en la función inspectora comporta más que la asistencia o apoyo externos al servicio de inspección, a saber la intervención en las tareas de comprobación propias del servicio" o cuando se encomienda "la incoación y tramitación de los expedientes y no solo su resolución…la tramitación de expedientes por infracciones tributarias …incluyen propuestas de sanción …lo que justifica su anulación ya no solo para salvaguardar las potestades de la administración local sino en aras de la seguridad jurídica en la materia concerniente al ejercicio de sus funciones". Al final la sentencia observa una quiebra de la fe pública administrativa y de los deberes funcionariales. Luego todo lo que comporta el procedimiento administrativo, sobre trámites y actos administrativos y que inciden en la vida de los ciudadanos deben ejecutarse por funcionarios.

44 En el art. 2.2. b) se lee: *Las entidades de derecho privado vinculadas o dependientes de las Administraciones Públicas, que quedarán sujetas a lo dispuesto en las normas de esta Ley que específicamente se refieran a las mismas, y en todo caso, cuando ejerzan potestades administrativas.*

45 Art. 2.2. b) *Las entidades de derecho privado vinculadas o dependientes de las Administraciones Públicas que quedarán sujetas a lo dispuesto en las normas de esta Ley que específicamente se refieran a las mismas, en particular a los principios previstos en el artículo 3, y en todo caso, cuando ejerzan potestades administrativas.* Ley 40/2015, de 1 de octubre, del Régimen Jurídico del Sector Público.

46 Art. 44.6: *Los actos que se dicten en los procedimientos de adjudicación de contratos de las Administraciones Públicas que no reúnan los requisitos del apartado 1 podrán ser objeto de recurso de conformidad*

*con lo dispuesto en la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas; así como en la Ley 29/1998, de 13 de julio, Reguladora de la Jurisdicción*

# 1. BIBLIOGRAFÍA

## *1.1. Contencioso-administrativa*


Acosta Sánchez, José (1975): *Desarrollo capitalista y democracia en España*. Barcelona, Ed. Dirosa.

Artola, Miguel (1980): La burguesía revolucionaria (1808-1874). Madrid, Ed. Alianza. Ballesteros Usano, Antonio (1962): "La inspección", en Santiago Hernández Ruiz, *Organización escolar.* México D.F,UTHEA, tomo II, 672-690.

Austin, John L. (1971): *Cómo hacer cosas con las palabras*. Barcelona, Paidós.

Azaña, Manuel (1982): "Tres generaciones del Ateneo", en *Antología. 1 Ensayo*, Alianza, 207-233.

Barea Romero, Cristóbal: (2016): "El bonito caso del inspector griego", *Revista Avances de Supervisión Educativa*, Ed. ADIDE-Federación, junio, 25,1-18.

Batanaz, Palomares, Luis (2011): *La inspección de primera enseñanza durante la guerra civil y el primer franquismo (1936-1943).* Córdoba, Ed. Universidad de Córdoba.

Bocardo Crespo, Enrique (2007): *El giro contextual. Cinco ensayos de Quentin Skinner, y seis comentarios.* Madrid, Tecnos.

Canal, Jordi (2018): *Con permiso de Kafka. El proceso independentista en Cataluña*. Barcelona, Península.

Cassese, Sabino (2010): *Derecho Administrativo: Historia y futuro*. Madrid, Ed. INAP.

Chust, Manuel y Rújula, Pedro (2017): "Las claves del período", *en Historia contemporánea de España, 1808-1931*. Barcelona, Ed. Taurus, 23-47.

Clavero Arévalo, Manuel (1962): "Personalidad jurídica. Derecho General y Derecho singular de las Administraciones autónomas", *Documentación Administrativa*, (58), 13-36.

Cotarelo y Morí, Emilio (1916): *Diccionario biográfico y bibliográfico de calígrafos españoles* Madrid: Imprenta de la Revista de Arch., Bibliotecas y Museos, tomo II.

Delgado Criado, Buenaventura (1989): "Los falsos privilegios de los maestros de primeras letras", en *Homenaje al profesor Alexander Sansvisens*. Barcelona, Univers idad de Barcelona, 289-207.

Díaz Hochleitner, Ricardo (1988): "La reforma educativa de 1970. Su pequeña historia", en *Educación e Ilustración. Dos siglos de reformas en la enseñanza*. Madrid, Ed. Ministerio de Educación, 477-498.

Escalante Gonzalbo, Fernando (2016): Neoliberalismo. Una historia económica, cultura l e intelectual de nuestro mundo de 1975 a hoy. México, Ed. Colegio de México-Turner.

Fernández Ramos, Severiano (2002): *La actividad administrativa de inspección. Régimen jurídico de la función inspectora*. Granada, Ed. Comares, 2002.

Fernández Sebastián, Javier y Francisco Fuentes, Juan (2002): "Introducción", en *Diccionario político y social del siglo XIX español*. Madrid, Alianza, 23-60.

Gadamer, Hans G. (1993): *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca, Sígueme.

Galicia Mangas, Javier (2016): *La inspección de educación: régimen jurídico*. Madrid, Ed. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Gamero Casado, Eduardo (2018): "¿El retorno del Derecho Administrativo? Manifestaciones en las leyes de procedimiento, régimen jurídico y contratos del sector público", *Revista Española de Derecho Administrativo*, Ed. Civitas, (189), enero-marzo.

García Pelayo, Manuel (1986): *El estado de partidos*. Madrid, Ed. Alianza.

García Ureta, Agustín (2006): *La potestad inspectora de las Administraciones Públicas*. Madrid, Ed. Marcial Pons.

García Ureta, Agustín (2008): *La potestad inspectora en el derecho comunitario. Fundamentos, sectores de actuación y límites*. Madrid, Ed. Iustel.

Giannini, Massimo Severo (1996): *El poder público*. Madrid, Civitas.

Gómez Dacal y otros (1993): *Técnicas y procedimientos de inspección educativa*. Madrid, Ed. Escuela Española.

Gómez Marín, Juan Antonio (2007): "Hungría", *Revista Avances de Supervisión Educativa*, Ed. ADIDE-Federación, junio, 1-6.

Jiménez Eguizábal, Alfredo (1984): *La inspección de primera enseñanza en la Segunda República española, 1931-1936*. Salamanca, Ed. Universidad de Salamanca.

Judt, Tony (2011): *Algo va mal*. Madrid, Ed. Taurus.

Juliá, Santos (2017): *La transición, historia política española (1937-2017)*. Madrid, Galaxia-Gutemberg.

Jover, José María (1963): "Edad Contemporánea", en Agustín Ubieto, José María Jover, y Carlos Seco, *Introducción a la historia de España. Barcelona*, Ed. Teide, 507-927.

*La educación en España. Bases para una política educativa (1969).* Madrid, Ed. Ministerio de Educación y Ciencia.

López del Castillo, María Teresa (2000): *La inspección de bachillerato en España (1845-1989)*. Madrid, Ed. UNED.

López del Castillo, María Teresa (2003): *Defensoras de la educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid, 1861-1926.* Madrid, Ed. Comunidad de Madrid.

López del Castillo, María Teresa (2013): *Historia de la inspección de primera enseñanza en España.* Madrid, Ed. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Luzuriaga, Lorenzo (1916): *Documentos para la historia escolar*. Madrid, JAE, tomo I.

Maíllo García, Adolfo (1959): "Historia y problemas de la Inspección de Enseñanza Primaria", *Bordón, Revista de la Sociedad Española de Pedagogía*, Instituto de San José de Calasanz, Madrid, abril-mayo, XI, 215-239.

Maíllo García, Adolfo (1973): "La inspección técnica de educación general básica", en *Supervisión Escolar*, Madrid, año VI, julio-diciembre, núm. 17-18.

Maíllo García, Adolfo (1989): *Historia crítica de la inspección escolar*. Madrid, Edición del autor.

Mainer Baque, Juan y Mateos Montero, Julio (2011): *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado: Adolfo Maíllo*. Valencia, Ed. Tirant lo Blanch.

Mayorga Manrique, Alfredo (1984): *La inspección de educación básica del Estado.* Madrid, Ed. Anaya.

Milito Barone, Cecilia y Groves, Tamar (2013): "¿Modernización o democratización? La construcción de un nuevo sistema educativo entre el tardofranquismo y la democracia", Revista Bordón, 65 (4), 135-148.

Mikelarena Peña, Fernando (2016): La represión franquista contra los inspectores de primera enseñanza de Navarra, *Revista Historia y Memoria de la Educación*, 4, 337-369.

Moreno Luzón, Javier (1998): *Romanones. Caciquismo y política liberal.* Madrid. Ed. Alianza.

Núñez, Clara Eugenia (1992): *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea.* Madrid, E. Alianza.

Ortega y Gasset, José, "la luz como imperativo", en *Obras completas*, Madrid, Revista de Occidente, 1946, I, 356-358.

Otero Novas, José Manuel (2015): *Lo que yo viví. Memorias políticas y reflexiones*. Barcelona, Ed. Prensa Ibérica.

Palacios Cerezales, Diego (2018): "El Estado", en José Álvarez Junco y Adrián Shubert, (eds.), *Nueva historia de la España contemporánea (1808-2018).*Barcelona, Galaxia-Gutenberg, 518-549.

Prost, Antoine (2001): *Doce lecciones sobre historia*. Madrid, Ed. Cátedra.

Puelles Benítez, Manuel de (1992): "Tecnocracia y Política en la reforma educativa de 1970", en *Revista de Educación*, número extraordinario: La ley General de Educación, veinte años después. Madrid, Ed. Ministerio de Educación y Ciencia, 13-29.

Puelles Benítez, Manuel de (2004): *Estado y educación en la España liberal (1808-1857). Un sistema educativo nacional frustrado.* Barcelona, Ed. Pomares.

Quiroga Fernández de Soto, Alejandro (2007): *Haciendo españoles. La nacionalización de las masas en la Dictadura de Primo de Rivera, 1923-1930*. Madrid, Ed. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

Ramírez Aísa, Elías (1993): "Introducción a la Historia de la Inspección educativa", en Eduardo Soler Fiérrez, *Fundamentos de Supervisión Educativa*. Madrid, Ed. La Muralla, 192-198.

Ramírez Aísa, Elías (1997): La nueva inspección escolar de la Segunda República española, 1931-1936, en *Revista Bordón*, 49, núm. 1, 47-56.

Ramírez Aísa, Elías (1995): "La inspección educativa en las enseñanzas de Formación Profesional: 1924-1984", en Eduardo Soler Fiérrez y otros, *Estudios Históricos sobre la Inspección Educativa*. Madrid, Ed. Escuela Española, 259-299.

Ramírez Aísa, Elías (2003): *Educación y control en los orígenes de la España liberal* Madrid, Ed. Biblioteca Nueva.

Ramírez Aísa, Elías (2016): "La escuela neoliberal en la Comunidad de Madrid. Estrategias y prácticas políticas, 2013-2015. *Historia y Memoria de Educación*, 3, 99-135.

Rivero Ortega, Ricardo (2000*): El Estado vigilante. Consideraciones jurídicas sobre la función inspectora de la Administración*. Madrid, Ed. Tecnos.

Rousseau, Jean Jaques (2017): *Meditaciones de un paseante solitario*, Madrid, Tecnos.

Rubio Llorente, Federico (1974): "La política educativa", en *La España de los años 70*, Madrid, Ed. Moneda y Crédito, vol. III, 413-508.

Santamaría, Juan Alfonso: *Sobre los orígenes del derecho administrativo español en el siglo XIX (1812-1845).* Madrid, Ed. Iustel, 2006.

Soler Fiérrez, Eduardo (1992): *Fuentes documentales para el estudio de la inspección*. Madrid, Escuela Española.

Tilly, Charles (1990): *Coerción, capital y los Estados europeos, 990-1990*. Madrid, Ed. Alianza.

Urigüen, Begoña (1986): *Orígenes y evolución de la derecha española: el neocatolicismo*. Madrid, Ed. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Varela Suances-Crpegna, Joaquín (1983): *La teoría del Estado en los orígenes del constitucionalismo hispánico. Las Cortes de Cádiz. Madrid*. Ed. Centro de Estudios Constitucionales.

Vázquez Cano, Esteban (2017): *La inspección y supervisión de los centros educativos*. Madrid, UNED.

# INSPECCIÓN, INVESTIGACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA

**Sebastián Campillo Frutos**
*Inspector de educación*
*Profesor asociado Universidad de Murcia*
*Fecha de recepción y aceptación: 3 de diciembre de 2018, 24 de enero de 2019*

**RESUMEN**

Este artículo sobre el papel que la investigación y la innovación educativa pretende poner sobre la mesa una serie de cuestiones que sirvan para el debate, la reflexión y punto de partida sobre el papel que la investigación, innovación y la experimentación tienen como mecanismos de mejora del sistema educativo, su realidad, la literatura publicada, estrategias en la introducción y difusion de las innovaciones en los centros, problemas que se plantean y el papel que le corresponde a la inspección educative en esta tarea.

**PALABRAS CLAVE:** Investigación, experimentación, innovación, inspección, educación obligatoria, calidad educación

**ABSTRACT**

This article on the role that researchand educational innovation aims to put on the table a series of issues that will serve the discussion, reflection andstarting point on the role that research, innovation andexperimentation have as mechanisms of improvement ofthe educational system, its reality, the published literature,strategies in the introduction and diffusion of theinnovations in the centers, problems that arise and the rolethat corresponds to the inspection educative In this task.

**KEYWORDS:** Experimentation, innovation,inspection, compulsory education, quality education

La primera preocupación de los modernos estados democráticos en lo que atañe a la educación fue *extenderla a toda la población* para que fuera efectivo el derecho a la educación, de ahí salió el concepto de **educación obligatoria**.

Una vez consolidada esa *educación general, gratuita y obligatoria*, los estados dieron un nuevo y decisivo paso, comenzaron a ocuparse y preocuparse por otro concepto fundamental, y es el que hoy prima en los modernos sistemas educativos: la **calidad de la educación**.

*Hablar de calidad educativa supone* hablar de cuántos medios sirvan de soporte para conseguirla y dos de ellos, y bien significativos, son la **investigación y la innovación educativa,** que tienen como objetivo fundamental la *producción de conocimientos, técnicas, métodos y procedimientos para mejorar la educación.*

El *papel de la Inspección de Educación* en la investigación e innovación educativa, viene reflejado en la **Ley Orgánica de Educación**, la cual establece que **una de las funciones de la Inspección es colaborar en los procesos de reforma educativa y de renovación pedagógica;** y, decir reforma o renovación es lo mismo que hablar de experimentación e innovación, a la que la LOE considera uno de los principios en los que debe *fundamentarse el sistema educativo español* tal y como queda plasmado en su artículo 1.n:*"el fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa" (LOE: art. 1,n).*

Sin embargo si realizamos un repaso a lo que ocurre en el tema de investigación, experimentación e innovación educativa, tanto en otros países, como en el nuestro, se observa que se están multiplicando las voces en todo el mundo que defienden que *la investigación educativa está en crisis.* El argumento fundamental para formular tal afirmación recae en la constatación de que *ha fracasado en su pretensión de impactar en la práctica educativa*; o, en la expresión que se ha popularizado estos años, en ***hacer de la educación un ámbito basado en evidencias científicas***. Sin embargo, la investigación educativa, nos guste o no, no tiene demasiada credibilidad entre docentes y responsables de educación. Y es realmente extraño que unos u otros recurran a la investigación cuando tienen que tomar una decisión.

Sobre investigación educativa existe una ***variada literatura científica***, tanto *angloamericana*, como *europea*, que estudian el papel de la investigación educativa y que parten de planteamientos similares, aunque desde puntos de vista distintos, podemos señalar, a modo de ejemplo, dos artículos: uno norteamericano y el otro británico. El publicado por el profesor profesor Carl Kaestle, norteamericano, denominado *" The Awful Reputation of Educational Research",* que podemos traducir como ***"La terrible reputación de la investigación educativa",*** argumenta que la *investigación educativa no había sido capaz de tener credibilidad entre docentes y responsables de educación;* ya que ni los temas abordados eran los que pedían los usuarios de la investigación, ni los resultados obtenidos eran utilizados para la toma de decisiones, de tal forma que la práctica había dado la espalda a la investigación. Este trabajo tuvo su continuación en una serie de artículos solicitados por la Asociación Americana de Investigación educativa (AERA) para que aportaran su visión sobre el presente y el futuro de la investigación educativa, estos artículos aparecieron en la revista *Educational Researcher,* donde afirmaban que la*" investigación educativa tenía que conformarse con ser una ciencia menor, con un impacto en la práctica muy limitado".*

Otro artículo del profesor británico ***David Hargreaves*** en una conferencia impartida en la Agencia para la Formación del Profesorado del Reino Unido, afirmaba que *la enseñanza, al contrario de lo que ocurre en el campo de la medicina y otros*, ***no es una profesión basada en evidencias científicas***, argumenta que mientras que los médicos tomaban sus decisiones profesionales, por ejemplo que tratamiento prescribir, basándose en la mejor evidencia científica disponible; *los docentes no utilizan la investigación en sus decisiones acerca de qué es lo mejor para sus alumnos* y culpabilizada de este hecho, a la investigación educativa, que *no ha sabido ser útil para la fundamentación de la práctica docente, ni crear un cuerpo coherente de de conocimientos sólidos e indiscutibles, ni difundir adecuadamente sus resultados (Muñoz Repiso, 2004).* Ambos artículos tuvieron una importante repercusión en las comunidades científica y académica de sus respectivos países, lo que dio lugar al inicio de un profundo debate en torno al tema que llega hasta nuestros días.

En *España, el incipiente debate académico* (Tejedor, 1995; De la Orden y Mafokozi, 1998; Bartolomé, 2000; Fernández Cano, 2001; Muñoz Repiso, 2004) es mucho *más complaciente*. Reconocen, sin duda, que la *investigación educativa tiene problemas, pero las críticas no alcanzan el dramatismo de los países anglosajones*, otros investigadores afirman que *"considerar que los resultados obtenidos por la investigación son obvios es muy cuestionable"*. Aunque por otro lado, defienden ***que la investigación tiene problemas de pertinencia marcados por su falta de poder de convicción de su escasa relevancia para el profesorado.***

El ***artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006***, de 3 de mayo, de la Educación establece, como uno de *los principios y fines que inspira el sistema educativo*, el *fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación y experimentación educativa*. De este modo se considera que, *tanto los procesos de formación permanente del profesorado, como el fomento de investigaciones e innovaciones educativas constituyen elementos de calidad educativa del sistema actual*.

En el ***artículo 104 de esta misma Ley*** se contempla la *exigencia de formación permanente del profesorado y la necesidad de actualización, innovación e investigación que ha de acompañar a la función docente* y entre las funciones atribuidas al profesorado, contempla en el ***artículo 91*** de la misma, ***la investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.***

El ***artículo 102 punto 3*** de la citada Ley dispone que *corresponde a las Administraciones educativas fomentar programas de investigación e innovación.*

Asimismo, en el *artículo 105, punto 2*, entre las medidas que se adoptarán para apoyar al profesorado se *recoge la del reconocimiento de la labor del profesorado, atendiendo a su especial dedicación al centro escolar y a la implantación de planes que supongan innovación educativa*.

En la literatura sobre el cambio educativo suelen utilizarse diferentes términos, tales como *reforma, mejora, cambio, innovación, renovación…* y múltiples y diversas definiciones de cada uno de ellos. Todas estas expresiones constituyen en última instancia un ***conjunto de prácticas encaminadas a mejorar en sentido muy amplio la educación, el sistema educativo.***

La ***investigación,*** *protagonizada por el profesorado y realizada en los propios centros, permitirá el desarrollo de conceptos, enfoques y esquemas que hagan posible una percepción más ajustada sobre los fenómenos educativos, haciendo así una aportación decisiva, al desarrollo de una enseñanza de más calidad.*

El ***sistema educativo actual*** establece una caracterización del ***currículum oficial de corte semiabierto y descentralizado***, de este modo, no sólo se reconoce una adecuada autonomía pedagógica del profesorado y centros en la toma de decisiones curriculares, sino que se trata de superar la separación entre técnicos y ejecutores. Desde este enfoque, la *innovación educativa constituye algo más que un simple cambio metodológico para erigirse en un instrumento esencial para la mejora profesional y la calidad educativa* del proyecto que se desarrolla. Un proceso continuo, permanente, no puntual, intenso, que garantiza en cada momento un adecuado ajuste al contexto escolar y una visión positiva y necesaria del cambio educativo; y que estará en estrecha relación con los procesos de formación permanente del profesorado y con la investigación educativa.

Como hemos dicho anteriormente, al hablar de ***innovación educativa*** nos estamos refiriendo a un *fenómeno complejo, con límites difusos y abiertos a gran cantidad de interpretaciones y puntos de vista.*

*La* innovación constituye un cambio a pequeña escala; se refiere a algo más concreto. Aquí la intervención se centra en la práctica educativa y no en el sistema educativo como una totalidad. El término *innovación presupone dos acciones*: por un lado, la *introducción de alguna novedad* en un campo particular de acción, y por otro, la *aportación de algo nuevo* a ese campo.

Por su parte, otro concepto a tener en cuenta es la denominada ***experimentación,*** que puede describirse como todo proceso de implementación de programas globales en un determinado campo curricular o en la organización escolar, con objeto de obtener datos que permitan valorar su posible generalización. Suele ser así un término que se adopta para *aquellas innovaciones más ambiciosas que se apartan de la normativa curricular vigente aunque se consideren interesantes para su posible aplicación posterior en todo el sistema educativo.*

Finalmente, los términos ***investigación y renovación****,* aluden, respectivamente, a un *proceso sistemático y riguroso de contrastación de conocimientos teórico-prác-*

*ticos*, sobre algún aspecto pedagógico y a un proceso de cambio, sostenido a largo plazo, de las prácticas y de los sistemas educativos.

Las estrategias en la introducción y difusión de las innovaciones educativas comienzan en los textos legales. Es conveniente que exista alguna norma, y cuanto mayor sea su rango mejor, que sirva de soporte para introducir y difundir las innovaciones en los centros docentes, en los servicios de apoyo a los mismos, en el profesorado, en los programas y servicios educativos, etc.

A principios del año 2001, se planteó en el senado una moción que comenzaba diciendo *"el Senado insta al Gobierno a que adopte las medidas necesarias para promover y facilitar el desarrollo de la innovación y la investigación educativa en los centros docentes…"* En concordancia con el espíritu de dicha moción, en nuestro país el poder legislativo concede extraordinaria importancia a la innovación educativa, ya recogida en las últimas dos *Leyes Orgánicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución Española.* Nuestra actual ***Ley Orgánica de Educación (LOE),*** establece en su *artículo 1.n)* que uno de los principios en los que se ha de inspirar el sistema educativo es *"el fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa".* Ya se cuenta con una primera estrategia para la introducción y difusión de la innovación educativa: la de una normativa legal que ordena a las administraciones educativas impulsar los procesos correspondientes.

En el ámbito de la *Administración General del Estado, el MEC (actual MEFP)* ha desarrollado una serie de *medidas para promover el desarrollo de la innovación educativa*, entre ellas podemos citar la existencia en la propia estructura del MEFP de una Dirección General una de cuyas competencias es la innovación, experimentación y desarrollo curricular de las enseñanzas; y la convocatoria con carácter anual de los Premios Nacionales a la Investigación e Innovación Educativa.

*Poner en marcha procesos de cambio en la escuela constituye una ardua y compleja tarea.* Si comparamos las revoluciones que se han producido en todos los ámbitos de nuestra sociedad, mercado laboral, el mundo de las comunicaciones, el papel de la familia,…, posiblemente se pueda apreciar que *los cambios vertiginosos que se han producido en nuestro contexto no se han trasladado con la misma rapidez y decisión en la escuela.*

En general, la *enseñanza y la investigación educativa no han sido consideradas como sinónimos,* de tal forma que la investigación ha parecido, en ocasiones, que no tenía razón de ser en la escuela (la práctica es lo que hacen los docentes, la teoría la elaboran los investigadores). Así gran parte de la investigación educativa no ha sido realizada por los propios docentes, y no porque ésta sea ajena al interés de los profesores, sino porque el objetivo principal de la investigación tendría que

estar relacionado con la práctica, es decir que se unan la teoría y la acción, que la teoría se construya a partir de la práctica y no al revés..

En este sentido, *las innovaciones educativas realizadas tanto por los departamentos universitarios pero sobre todo por la labor continuada de los profesores de aula, se erigen como los motores de cambio del sistema educativo*. Aspectos primordiales en el cambio de la cultura escolar son los siguientes:

1) Eliminar la situación de aislamiento en la que se encuentran los profesores (la enseñanza ha de ser considerada como una actividad colectiva, no individual).
2) Estimular conductas de colegialidad y participación (los demás profesores suponen una ayuda, no un obstáculo).
3) Asumir la creencia de que la calidad de la enseñanza depende de cómo trabaje, colabore y se encuentre organizado el profesorado (el éxito del cambio no viene dictado desde "fuera"; es algo que ha de fomentarse desde "dentro").
4) Cultivar valores compartidos del tipo de escuela que queremos y de lo que pretendemos conseguir como organización.
5) Fomentar la idea de que la mejora escolar no es un acontecimiento episódico. Por el contrario, constituye un proceso permanente de tareas regulares de auto revisión, resolución de problemas, actividades, planificación, evaluación, etc.

En conclusión, podemos sintetizar esta cuestión argumentando que *"el cambio en la organización ha de abarcar a todas sus dimensiones y ha de ser, sobre todo, un cambio en la cultura del centro".* Porque *lo importante no es modificar elementos puntuales de la organización o realizar proyectos aislados de mejora*, lo sustancial es que el propio centro vaya ***modificando su propia dinámica de funcionamiento*** para llegar a convertirse en una organización capaz de emprender autónomamente procesos de mejora continuos y conjuntos.

La inspección educativa, tienen un papel primordial en este asunto, ya que el *papel que desempeñamos los inspectores de educación*, como perfectos ***conocedores del sistema educativo***, de la ***realidad educativa***, la ***experiencia previa*** aportada a la hora de acceder a la inspección educativa, la ***visión que aporta la visita*** a numerosos centros educativos, **nos *permite hablar con rigor*** y por lo tanto, debemos ***ser un referente a la hora de plantear investigaciones y resultados de las mismas***, con la aplicación en las decisiones educativas que ello debería tener.

## 1. BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ, a. (Comp.). (1987): *"Psicología y Educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación yen /a práctica':* Visor. Madrid.

CONSEJERIA DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (1992) *"Plan Regional de Formación del Profesorado 2006-07*. Murcia.

DE LA TORRE, S. (1994). *Innovación curricular. Proceso, estrategias y evaluación.* Madrid: Dykinson.

ESCUDERO MUÑOZ, J.M. y LÓPEZ YÁÑEZ, J.(1992). *"Los desafíos de las reformas escolares'.* Arquetipo. Sevilla.

ESCUDERO MUÑOZ, J.M. *"Formación en centros e innovación educativa'.* Artículo de la Revista *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA,* N$^0$ 220. Editorial Fontalba. Diciembre 1993.

ESCUDERO ESCORZA, T y CORREA PIÑERO, A.D. (2006). *"Investigación en innovación educativa: algunos ámbitos relevantes".* Madrid. Editorial La Muralla.

ESCUDERO,J.M. Y OTROS (1999). *"Diseño, desarrollo e innovación del currículum* '.Madrid. Síntesis.

HAVELOCK, R. G. Y HUBERMAN, A. M. (1980). I*nnovación y problemas de la educación.* París: UNESCO.

GONZÁLEZ, Mª T. y ESCUDERO MUÑOZ, J.M.(1987). *"Innovación educativa. Teorías y procesos de desarrollo".* Humanitas. Barcelona.

JARES, X.R. (1994) *"El centro como unidad de cambio'.* Revista Comunidad Educativa, 215.

LLEDO, A.I. (1996) *"Una década de Formación Permanente del Profesorado: situación actual y perspectivas de futuro'.* Rev. Cuadernos del Aljarafe, 3 (9-14)

MARTÍNEZ SANTOS, S. (1989). *"Estructura curricular y modelos para /a innovación".* Nieva. Madrid.

# MISCELÁNEA

# EFICACIA DEL MÉTODO L2SERAE EN EL ESTUDIO

**Nicolás Merino García**
*Psicopedagogo y Maestro en Educación Especial del equipo Cepteco (León)*
*Fecha de recepción y aceptación: : 15 de octubre de 2018, 18 de diciembre de 2018*

**Miguel Ángel Cueto Baños**
*Psicólogo del equipo Cepteco (León)*
*Fecha de recepción y aceptación: : 15 de octubre de 2018, 18 de diciembre de 2018*

**Mar Estrada López**
*Doctora en Psicología. Profesora de la Universidad de León*
*Fecha de recepción y aceptación: : 15 de octubre de 2018, 18 de diciembre de 2018*

**David Cueto Marcos**
*Psicólogo del equipo Cepteco (León)*
*Fecha de recepción y aceptación: : 15 de octubre de 2018, 18 de diciembre de 2018*

**Elena Díez Varela**
*Psicopedagoga del equipo Cepteco.*
*Fecha de recepción y aceptación: : 15 de octubre de 2018, 18 de diciembre de 2018*

**RESUMEN**
Este estudio pretende ser una investigación evaluativa de un programa que lleva funcionando desde hace más de 30 años. El programa de trabajo de Técnicas de Estudio, cuyo epicentro es el Método de Estudio L2SERAE, da respuesta a preguntas que hacen referencia al qué, cómo, dónde y cuándo estudiar. El estudio no intenta ser más que una descripción de dicho método y una evaluación de sus acciones fundamentales, buscando la validez del mismo y los posibles beneficios de su puesta en práctica por los alumnos, así como su eficacia a lo largo del tiempo.

**Palabras Clave:** Método de estudio, Técnica de estudio, L2SERAE, Esquema, Éxito Escolar.

**ABSTRACT**
This study aims to be an evaluative research of a programme that has been carried out for more than 30 years. This Study Tenchiques programme, whose core is the Study Method L2SERAE, responds to questions concerning what, how and where to study. Its goal is to describe the above mentioned method and an assessment of its main effects, trying to ratify its potential benefits when it is implemented by students as well as its long-term effectiveness.

**Keywords:** Study Method, Study Techniques, L2SERAE, Diagram, School Success.

# 1. INTRODUCCIÓN

## *1.1. Los métodos de estudio y las técnicas de estudio*

A partir de este estudio, los principales problemas a los que queremos dar una solución son:

- ¿Existen diferencias y de existir, cuáles se dan entre aquellos sujetos que han sido instruidos en la utilización del método L2SERAE y mantienen las técnicas utilizadas, con aquellos sujetos que no las mantienen? Elaborar explicaciones a la no utilización de dichas técnicas.
- ¿La aplicación de las técnicas del método de estudio L2SERAE influyen en una mejoría académica percibida provocando un mayor éxito académico?

La primera diferenciación clara que tendríamos que realizar en este trabajo, es sobre dos conceptos que vulgar e históricamente se vienen confundiendo y utilizando de forma indistinta.

El concepto de método de estudio (en adelante ME) engloba y desarrolla el de técnicas de estudio. El método de estudio incluye una serie de pasos comunes para el acto de aprendizaje académico, pasos que, en última instancia, se pueden generalizar a diversos campos de la vida del individuo (laborales, emocionales…).

Sin embargo, el concepto de técnicas de estudio es más concreto, haciendo referencia a las estrategias y medios utilizados para llevar a efecto el método de estudio elegido. Estas estrategias son mucho más específicas y generalizables a otros métodos de estudio, y que unen de forma sistemática un concepto teórico y genérico con una realidad más tangible y directa como es en el aprendizaje académico.

En el auge de la psicología cognitiva y del procesamiento de la información durante los últimos años, se dan unas explicaciones mucho más optimistas a la posibilidad de modificación de la inteligencia y al posible aumento de ésta. En este ámbito englobamos las crecientes teorías, modelos y programas que abarcan lo que consideramos los ME, o de forma más concreta, el camino hacia el logro de un método de estudio eficaz y que desarrolle un binomio adecuado entre horas dedicadas al estudio y eficacia del tiempo empleado.

*Consideramos un ME aquel conjunto de técnicas, habilidades y estrategias encaminadas hacia el máximo aprovechamiento y eficacia del tiempo dedicado a la tarea de aprendizaje.* Por definición, un determinado ME es generalizable a cualquier tarea o trabajo que desempeñe una persona, y así hemos planteado nuestro propio trabajo. Es obvio que muchas de las características que abordan los ME son únicamente aplicables para un desempeño intelectual, pero otras muchas conforman

algo más que un período concreto en la vida de una persona, se encaminan hacia un sentido y una forma de ver la vida, y más concretamente, al desempe*ño laboral.*

Debemos tener en cuenta algunos de los programas más significativos en relación a los procesos de modificación de la inteligencia, en los que se basa este método, como, por ejemplo, pueden ser:

- PEI. Programa de Enriquecimiento Instrumental (Feuerstein, 1969; 1980).
- El Proyecto Inteligencia Harvard, creado por un equipo de investigadores de Harvard de la firma de investigación privada Bolt Beranek and Newman y del Ministerio de Educación Venezolano (1983).
- Progresint (Yuste, Quirós, Díez, Galve, Guarga y Millán, 1990-1994).
- Programa "Comprender para aprender" (Vidal-Abarca y Gilabert, 1991).
- Programa "Leer para comprender y aprender" (Martín, 1993).

### *1.2. El método l2serae*

Este método no pretende la mejora de inteligencia en sí misma, sino la adquisición de unos hábitos de estudio adecuados, que pueden llegar a desembocar en un aumento y mejora de las estrategias más habitualmente utilizadas en las tareas escolares.

Como se observará en las páginas que siguen, el objetivo último de este ME y las técnicas de estudio que se derivan de su aplicación, no es otro que formar a las personas para que respondan lo más correctamente posible ante unas situaciones determinadas que se van a encontrar en su vida académica: los exámenes. En el fondo, no deja de ser una preparación específica para realizar correctamente una prueba, que en otros casos hemos venido a llamar test.

Pero pese a este planteamiento simplista, hasta cierto grado, los ME van mucho más allá. Al facilitar a las personas unas determinadas estrategias que le van a servir para contestar más correctamente en una situación de examen, también le estamos facilitando unos caminos de eliminación de la ansiedad de tarea, unas estrategias de memorización de los conceptos, unos conocimientos sobre la realización de esquemas, resúmenes, apuntes correctos…, una metodología que aplicar a los más variados y ricos ambientes de la vida cotidiana del individuo. Al fin y al cabo, una forma de ver la vida de manera concreta y luchar por el éxito en la consecución de un objetivo.

### *1.2.1. Antecedentes al Método L2SERAE*

Robinson (1970), y Higbee (1977), en Yuste (1994) desarrollan un programa para elaborar material de lectura denominado *SQ3R*, que consiste en una serie de planes que se integran en un plan global.

Asimismo, Yuste y Vallés (1986), siguen una metodología similar adaptada al estudiante de la ESO en España, en un programa de ejercicios prácticos *Cómo estudiar/1 y Cómo estudiar/2,* con el método *Plema* que abarca cinco pasos diferentes.

Otro programa de mejora de las estrategias de estudio y del trabajo intelectual es el titulado *La Inteligencia Práctica en la Escuela*, llamado *Pifs* en su versión americana, que están desarrollando Sternberg (1985,1987) y Gardner (1983). Puede ser catalogado como un intento de enseñar estrategias de trabajo intelectual a preadolescentes.

El programa *Instruction in Learning Strategies*, que está dirigido a estudiantes universitarios de Dansereau (1985), citado en Yuste (1994), pretende que el estudiante aprenda y desarrolle una serie de estrategias relacionadas con la comprensión, retención, recuerdo y uso de la información.

A partir de estos antecedentes previos, se desarrolla todo un ME que abarca una serie de técnicas de estudio concretas y que se distribuye en dos aulas diferentes: una que engloba a los alumnos de entre 12 y 16 años que cursan estudios de ESO, y un segundo grupo de aquellos alumnos de 16 años en adelante, y que cursan estudios de bachillerato o superiores.

El Método L2SERAE se basa en la comprensión que el sujeto realiza del texto que tiene que estudiar o trabajar de algún modo. Se considera comprender como adoptar una postura activa, analítica, reflexiva y crítica de lo que se está leyendo, entender las ideas expresadas en un texto diferenciando lo esencial de lo anecdótico. Una buena lectura comprensiva supone:

- Determinar la idea principal del texto teniendo una visión de conjunto de la pregunta o tema objeto de estudio. La búsqueda de la/s idea/s principales debe convertirse en un hábito.
- Las ideas secundarias que complementan a la idea principal y que son también importantes.
- Las ideas anecdóticas que tienen la misión de ejemplificar o simplemente de entretener.
- Responder a preguntas del tipo: cómo, cuándo, dónde, por qué, causas, consecuencias, características…
- Valoración de la lectura.

El método que se propone, está pensado para facilitar la comprensión lectora y adecuada memorización. El método *favorece la atención, concentración, comprensión y memorización*. El método, denominado **L2SERAE**, consta de los siguientes pasos:

- **Lectura rápida (sintética)**: es una lectura del texto rápida que tiene como objeto el detectar la idea general, averiguar cuál es el "esqueleto o armazón" de la pregunta.
- **Lectura comprensiva (analítica)**: es una lectura lenta y muy atenta de cada párrafo del texto. Supone una trascripción a imágenes visuales de su contenido. Ello nos permite ir detectando las ideas principales, de las secundarias y terciarias, así como desechar la información anecdótica.
- **Subrayado**: de las ideas del texto. Evitar los subrayados largos. Aproximadamente el 30% de las palabras del texto son suficientes para recordar todos los contenidos. La lectura del subrayado tendría el objetivo de comprobar si la información seleccionada tiene sentido.
- **Esquematización**: es el ordenamiento lógico de los contenidos utilizando llaves, números, flechas, colores diferentes. En el esquema se utiliza un lenguaje comprensible, no debe copiarse textualmente del libro o apuntes.
- **Resumen**: El esquema puede ser expresado por resúmenes o fichas que den un contenido formal a lo que esquematizado.
- **Asimilación o memorización**: es la lectura detenida, razonada y reflexiva del esquema para poder comprenderla y aprenderla.
- **Exposición**: o repetición de los contenidos del texto teniendo como referencia la información organizada y estructurada en el esquema.

Una vez realizados todos los pasos, solamente quedan pendientes los repasos.

### *1.2.2. Lectura rápida (sintética) y comprensiva (analítica)*

Cuando hablamos de lectura debemos diferenciar dos cosas que, aunque íntimamente ligadas, son procesos independientes. Nos referimos a la *lectura mecánica* y la *lectura comprensiva*.

Para que la lectura rápida se realice con rapidez es importante:

- Fijarse, para leer, en la parte superior de las letras.
- Realizar entre 3-4 fijaciones visuales por línea.
- Leer por bloques de palabras o en barrido.
- Guardar una distancia del papel de 30-40 cm.

- Velocidad lectora alrededor de 200-250 palabras por minuto en lectura rápida. La lectura de estudio es más lenta.

Estas recomendaciones se refieren a la lectura mecánica que, aunque es imprescindible por sí sola, es insuficiente al faltarle lo que es la base del estudio: la *atribución de significados*, o lo que es lo mismo, la comprensión lectora. Esta lectura comprensiva, al igual que la lectura anteriormente denominada mecánica, debe tratar de evitar ciertos "malos hábitos" como:

- Vocalizar o subvocalizar.
- Mover la cabeza en vez de los ojos.
- Seguir el texto con el dedo o un lápiz.
- Levantar la vista constantemente.

### *1.2.3. El subrayado*

**Tabla 1. El subrayado: objetivos, tipos y método.**

| Objetivos | Tipos | Método |
|---|---|---|
| • Entender mejor la organización del texto.<br>• Delimitar ideas y favorecer la lectura analítica y sintética.<br>• Facilitar los repasos. | • De tachado (con rotuladores fluorescentes).<br>• Lineal (por debajo de la línea).<br>• Estructural (líneas en los márgenes).<br>• De realce (con círculos, interrogantes, llaves…). | • Una vez realizada la prelectura de un texto, se vuelve a leer realizando una selección y clasificación de los contenidos mediante el subrayado (definiciones, ideas principales, términos técnicos…).<br>• Para diferenciar las ideas principales de las secundarias subrayarlas con distintos colores.<br>• No dejar pasar nada sin comprender, consultar el diccionario si es necesario.<br>• El subrayado servirá de base a la realización del esquema. |

### *1.2.4. Los esquemas*

Los esquemas son un método de síntesis y organización de los contenidos de una pregunta o tema. El esquema se caracteriza por ser claro, conciso, organizado y portador de las ideas del texto.

**Tabla 2. Los esquemas: objetivos, tipos y características.**

| Objetivos | Tipos | Características |
|---|---|---|
| · Facilitar una visión completa del tema.<br>· Relacionar las ideas.<br>· Mejorar la asimilación.<br>· Racionalizar el estudio.<br>· Facilitar los repasos. | · De números y letras, guiones, sangrado, índice…<br>· De flechas.<br>· De llaves.<br>· Mapas conceptuales.<br>· Mapas mentales.<br>· Diagramas.<br>· Combinación de llaves, números, flechas, letras… | · Ha de dar una idea completa del contenido del texto o pregunta expresada con un lenguaje claro y sencillo.<br>· Escrito con frases cortas y palabras clave (estilo telegráfico).<br>· Estructura interna. Cada idea tiene su sitio y se relaciona con las demás.<br>· Abundantes signos gráficos (llaves, flechas, subrayados, números, recuadros…).<br>· Las ideas de igual categoría se corresponden verticalmente y tendrán, por tanto, el mismo tipo de letra, color, subrayado, etc…<br>· Las ideas o conceptos representados a la izquierda son más generales que los representados a la derecha. |

### *1.2.5. Asimilación (memorización)*

Es un proceso por el cual "archivamos" en nuestro cerebro información de cualquier tipoy la podemos recuperar en el momento en el que lo deseamos. Muchos creen que una cosa se memoriza cuando se repite muchas veces. Y no es cierto. Una información se memoriza cuando es comprendida y entendida, es relacionada con otras informaciones y estamos habituados a trabajar con ella.

**Tabla 3. Asimilación y memorización: cuestiones.**

| Actividades de la memoria | Favorecen la memorización | Métodos para facilitar la memorización |
|---|---|---|
| · Fijar lo que se percibe, siente, conoce, comprende.<br>· Recordarlo en un momento dado.<br>· Reconocerlo cuando lo percibimos, conocemos… en las ocasiones sucesivas. | · Comprender lo estudiado.<br>· Relacionarlo entre sí y con otras informaciones conocidas (estructurar y esquematizar la materia de estudio).<br>· Seleccionar ideas y palabras clave.<br>· Concentrarte.<br>· Repetir con tus palabras lo estudiado.<br>· Programar repasos.<br>· Estudiar siempre a la misma hora y en el mismo lugar.<br>· Estudiar solo y evitar las distracciones. | · Método de las imágenes visuales: Consiste en asociar una palabra a una imagen determinada. Es muy eficaz para palabras concretas pero no para las abstracciones.<br>· Método de acrósticos: Consiste en formar palabras con las sílabas iniciales de una lista de nombres. Este método se utiliza para el estudio de clasificaciones cuando éstas están compuestas de términos nuevos y desconocidos para nosotros. |

### *1.2.6. Exposición (verbalización)*

Para realizar un examen con éxito la clave radica en una buena planificación del mismo. Antes de realizar la planificación se deben conocer una serie de datos que son imprescindibles:

- Fecha exacta del examen.
- Materia que va a ser objeto de examen.
- Tipo de examen (prueba objetiva, oral, escrito, preguntas cortas o largas…).
- Forma de calificar del profesor.
- Trascendencia del examen.

Planificación del tiempo:

- Modifica el horario diario de trabajo con el objeto de incluir en él la preparación del examen.
- Primero realiza las tareas diarias y después la preparación del examen.
- Divide la materia de examen entre los días que dispones para su preparación, reservando un día, al menos, para el repaso final.
- Cumple los objetivos diarios de materia.
- Utiliza para la preparación los esquemas, resúmenes o fichas que hayas realizado en el trabajo del día a día. Acude al libro sólo a aclarar dudas.
- Expón los temas oralmente (autoevalúate).
- Si la materia del examen es muy amplia, realiza esquemas guía de cada tema o lección.

**Tabla 4. Pautas para afrontar un examen.**

| | |
|---|---|
| El día antes del examen | · Realiza el repaso final, no te des una paliza de estudio.<br>· Duerme bien la noche del examen.<br>· Si te sientes muy nervioso, tenso y fatigado, procura descansar, sal a dar una vuelta, ve la TV, e intenta relajarte con alguna actividad no relacionada con el estudio. |
| El día del examen | · No estudies nueva materia, no le des más vueltas a la materia, no hables del examen con tus compañeros y sobre todo no realices repasos de última hora. Intenta distraerte con cualquier actividad ajena al examen.<br>· En el caso de ser una persona nerviosa, el incumplimiento de las condiciones anteriores, hará aumentar aún más tu ansiedad y ello perjudicará sensiblemente el rendimiento en el examen. |

| | |
|---|---|
| Durante el examen | · Si estás nervioso, respira profundamente e intenta relajarte.<br>· Lee todas las preguntas y reparte el tiempo disponible para cada una de ellas.<br>· Comienza por la pregunta que mejor sepas.<br>· Realiza un esquema (mental o escrito) de cada pregunta antes de comenzar a redactar. Ello te ayudará a estructurar y clarificar ideas.<br>· Pon ejemplos siempre que sea posible, aunque no te los hayan solicitado expresamente.<br>· Utiliza frases cortas y claras, te será más fácil la redacción.<br>· Cuida la letra, claridad, organización y limpieza del examen, ello forma parte del marketing y facilita la labor de corrección del profesor.<br>· Si cometes faltas de ortografía, cuando se te presenten dudas ortográficas en una palabra, sustitúyela por un sinónimo o modifica toda la expresión. |
| Después del examen | · No le des más vueltas, olvídate del mismo hasta la corrección del profesor. Procura relajarte. |

**Tabla 5. Decálogo del buen examen.**

| Preexamen | Durante el examen |
|---|---|
| · Aspirar a la preparación del 100% de la materia para el examen.<br>· Panificación realista.<br>· Preparación en profundidad. | · Leer bien todo el examen.<br>· Interpretar adecuadamente las preguntas.<br>· Contestar a lo que te preguntan.<br>· Distribución adecuada del tiempo de examen.<br>· Realizar un esquema mental previo a cada pregunta.<br>· Cuidar redacción, letra, ortografía y claridad de ideas.<br>· Revisar el examen antes de entregarlo. |

## 2. MÉTODO

### *2.1 Objetivos de la investigación*

- Conocer y describir los factores que influyen en una generalización de las estrategias enseñadas.
- Conocer la relación existente entre las diferentes variables del ME.
- Obtener información sobre la eficacia del curso de Técnicas de Estudio (en adelante TE) a lo largo de los años.
- Evaluar si los aprendizajes adquiridos por los alumnos se mantienen a lo largo del tiempo.
- Conocer qué módulos del Método L2SERAE se han mantenido a lo largo del tiempo y cuáles no.

- Valorar, en aquellos sujetos que mantengan los aprendizajes, las relaciones existentes entre la utilización de los aprendizajes del Método L2SERAE y la satisfacción laboral declarada.

## 2.2. Hipótesis de la investigación

- Los alumnos que utilizan el Método L2SERAE adquieren unos logros académicos más elevados.
- Los alumnos que obtienen una mayor puntuación en el cuestionario reflejan un mayor rendimiento académico percibido.
- La utilización de este ME en el campo laboral incrementa la satisfacción laboral percibida (mayor puntuación en el cuestionario).
- Los alumnos que cursan estudios durante la realización del curso de TE entre 1º ESO y 2º ESO obtienen unas mayores puntuaciones en el cuestionario L2SERAE.
- Los alumnos que realizaron el programa durante cursos académicos más elevados obtienen mayor puntuación en el cuestionario de ME.
- Una motivación percibida alta por realizar el programa favorece un aumento de la puntuación en el cuestionario de ME.
- Aquellos alumnos cuyo modo de acceso al curso ha sido a través de una imposición parental obtienen unas puntuaciones más bajas en el cuestionario L2SERAE y otorgan una puntuación más baja a su grado de motivación percibida antes de iniciar dicho curso.

## 2.3. Variables de la investigación

**Tabla 6. Variables estudiadas.**

| **VARIABLES ESTUDIADAS**<br>*Curso de TE de CEPTECO: aplicación del ME L2SERAE* |
|---|
| Año de realización del curso de técnicas de estudio. |
| Mejoría académica percibida. |
| Satisfacción laboral: grado de satisfacción percibida en el trabajo. |
| Sexo. |
| Curso académico realizado durante las sesiones de aprendizaje del ME. |
| Grado de motivación personal percibida antes de iniciar el curso. |
| Forma en que se interesó por el curso. |
| Aumento de satisfacción percibida al estudiar después de realizar el curso. |
| Ocupación actual. |
| Descripción de la ocupación laboral actual. |

| |
|---|
| Ocupaciones laborales pasadas. |
| Horario laboral actual. |
| Cantidad de horas semanales dedicadas al trabajo. |
| Categoría jerárquica laboral. |
| Antigüedad laboral. |

El cuestionario de ME está formado por las siguientes variables y corresponden con los módulos del curso de ME.

**Tabla 7. Variables del método L2SERAE.**

| VARIABLES DEL MÉTODO L2SERAE | | |
|---|---|---|
| Variable | Nº Ítem del cuestionario | Frecuencia de los ítems |
| 1. Lugar de trabajo | 2 | 1 |
| 2. Planificación de la tarea | 6/7/8/9/10/11 | 6 |
| 3. Lectura rápida y comprensiva | 12/14/15/16/17 | 5 |
| 4. Subrayado, esquemas y resumen | 18/19/20/21 | 4 |
| 5. Concentración | 25/26 | 2 |
| 6. Memoria | 27/28/30 | 3 |
| 7. Control de la ansiedad | 32/34 | 2 |
| 8. HHSS y asertividad | 35/37/38/39/40 | 5 |
| **Total** | | 28 |

## *2.4. Diseño de la investigación*

Como ya se ha comentado anteriormente, el método utilizado se engloba dentro de un método **no-experimental** o **ex-post-facto**, con un diseño correlacional. La imposibilidad de actuar sobre las variables, puesto que ya se han producido, hace que este método sea el más apropiado para la investigación propuesta. Los fenómenos dentro del estudio mantienen una relación constante, más concretamente, dentro de los diferentes módulos tratados en el curso de ME, intentamos conocer qué variables se relacionan más con un éxito académico percibido, y entre sí, cuáles mantienen una más alta relación.

Gráficamente, podríamos concretar el diseño de la siguiente forma:

**Tabla 8. Diseño de investigación.**

| DISEÑO | | | |
|---|---|---|---|
| **Grupos** | **Sujetos** | **Tratamiento** | **x Postest** |
| 1 | 38 | L2SERAE | 37,91 |

## 2.5. Población y muestra

El universo de la población que podría realizar el cuestionario estaba compuesto por todos aquellos alumnos que hubieran realizado el curso de técnicas de estudio impartido por CEPTECO (bien sea en el propio centro, o en algunos colegios de la provincia de León que contrataban sus servicios en las propias aulas de los centros educativos), entre los años 1988 y 2001.

De este universo de la población, se ha extraído una muestra de sujetos que componen aquellos individuos que sí han realizado el cuestionario y que han aceptado la invitación realizada telefónicamente a participar con nosotros.

**Tabla 9. Población y muestra.**

| | |
|---|---|
| Universo | Alumnos curso TE CEPTECO |
| Población | Alumnos curso TE CEPTECO |
| | N = 505 |
| Muestra invitada | 103 |
| Muestra aceptante | 53 |
| Muestra prueba piloto | 15 |
| Muestra productora de datos | 38 |
| Técnica recogida de datos | Cuestionario |

## 2.6. Técnica de muestreo

Los sujetos han sido elegidos al azar del universo de la población a través de la utilización de tablas de números aleatorios. La muestra recoge un 5% del total de la población. Se asigna a cada sujeto del universo un número, eligiendo al azar un número de la tabla de números aleatorios con tantos dígitos como tenga el mayor número asignado a los sujetos, continuándose así para extraer el total de los participantes en la muestra. Puesto que la base de datos de donde se ha obtenido la información no estaba actualizada, el muestreo estratificado fue imposible de realizar por la imposibilidad de localizar al número suficiente de individuos por año. Así se escogieron los participantes a través de la tabla de números aleatorios.

## 2.7. Técnica de recogida de datos

La técnica de recogida de datos se realiza mediante encuesta telefónica, obteniéndose el siguiente registro de llamadas:

**Tabla 10. Registro de llamadas.**

| LLAMADAS TELEFÓNICAS | | |
|---|---|---|
| Contestadas | Aceptación de la propuesta | 53 |
| | No querer realizar el cuestionario | 16 |
| | Total entrevistas | 69 |
| Sin contestar | Cambio de nº teléfono | 5 |
| | Nº erróneo | 2 |
| | Contestador (6) | 6 |
| | No lo cogen (6) | 9 |
| | Comunica constantemente (7) | 1 |
| | Fuera de León sin teléfono | 2 |
| | Horas concretas | 9 |
| | Total no localizados | 34 |
| Total global | | 103 |

## *2.8. Instrumentos de medida*

El instrumento de medida elegido es un cuestionario de elaboración propia. Este cuestionario refleja una puntuación que se relaciona con la adquisición y mantenimiento del ME enseñado, centrándose en cada uno de los módulos o variables a los que se hace referencia en el mencionado ME. Presentamos a continuación la estructura de dicho cuestionario. La validación de este cuestionario ha sido realizada a través del software *Statistica 4.0* mediante un análisis ítem a ítem, que nos da información sobre la fiabilidad de la escala.

**Tabla 11. Instrumento de medida: cuestionario.**

| CUESTIONARIO (JULIO/DICIEMBRE 2002) | |
|---|---|
| **Características personales** | Apellidos y nombre.<br>Sexo.<br>Edad realización curso TE.<br>Curso académico realizado durante el curso de TE.<br>Edad actual.<br>Estudios que ha llegado a completar.<br>Ocupación actual. |
| **Satisfacción y motivación** | Modo de acercamiento al curso de TE.<br>Grado de motivación antes de comenzar el curso de TE.<br>Satisfacción al estudiar tras realizar el curso de TE.<br>Tipo de mejoría académica percibida tras realizar el curso de TE. |

| | |
|---|---|
| **Cuestionario L2SERAE** | Lugar de trabajo.<br>Planificación de la tarea.<br>Lectura rápida y comprensiva.<br>Subrayado, esquemas y resumen.<br>Concentración.<br>Memoria.<br>Control de la ansiedad.<br>Habilidades Sociales y asertividad. |

El cuestionario final presentado tras elaborar en una primera fase un cuestionario piloto que se le ha aplicado a un total 15 sujetos. Tras el análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario piloto, se descartan del cuestionario una serie de ítems, por dar una correlación negativa con sus compañeros en el análisis ítem a ítem que nos presenta una información fundamental para el análisis de la fiabilidad de la escala.

Además, en una segunda parte que realizaban sólo aquellos sujetos que actualmente estaban integrados en el mundo laboral, se propone una adaptación de un cuestionario realizado por Meliá y Peiró (1998) que mide la satisfacción laboral de los individuos y unas características laborales como son las siguientes.

**Tabla 12. Cuestionario de satisfacción laboral.**

| **Cuestionario de satisfacción laboral (Meliá y Peiró, 1998)** | |
|---|---|
| **Datos descriptivos** | Ocupación actual. |
| | Categoría laboral. |
| | Tipo de horario. |
| | Nº de horas semanales. |
| | Categoría jerárquica laboral. |
| | Antigüedad en la empresa. |
| **Cuestionario satisfacción laboral** | Objetivos, metas y tasas de producción. |
| | Limpieza, higiene y salubridad. |
| | Entorno físico y espacio. |
| | Temperatura y luminosidad. |
| | Relaciones personales con superiores. |
| | Supervisión percibida. |
| | Proximidad y frecuencia de la supervisión. |
| | Juicios sobre la tarea realizada. |
| | Igualdad de trato. |
| | Apoyo por parte de los superiores. |
| | Convenios, disposiciones y leyes laborales. |
| | Negociación. |

### *2.9. Instrumentos de análisis de datos*

Los diferentes instrumentos utilizados para el análisis de datos han sido:

- Para el análisis de la fiabilidad de las escalas, tanto pruebas piloto, como pruebas definitivas, se ha utilizado el software Statistica 4.0.
- Las demás pruebas de análisis de datos (pruebas correlacionales, análisis de varianza, estadística descriptiva) se ha utilizado el software SPSS 11.0.

## 3. RESULTADOS

### *3.1. Análisis intervariables*

**Tabla 13. Sexo de los alumnos.**

| SEXO | N | % |
|---|---|---|
| Hombre | 21 | 55,27 |
| Mujer | 17 | 44,73 |
| Total | 38 | 100,00 |

Los resultados obtenidos dividen estadísticamente a los sujetos entre ambos grupos, sin que haya diferencias significativas.

**Tabla 14. Edades de los sujetos cuando realizaron el curso.**

| EDAD | N | % |
|---|---|---|
| 8 | 1 | 2,6 |
| 11 | 3 | 7,9 |
| 12 | 6 | 15,8 |
| 13 | 10 | 26,3 |
| 14 | 4 | 10,5 |
| 15 | 3 | 7,9 |
| 16 | 4 | 10,5 |
| 17 | 5 | 13,2 |
| 18 | 2 | 5,3 |
| **Total** | **38** | **100,00** |

Más de la mitad de los sujetos que accedieron al curso de TE, provienen de edades comprendidas entre los 12 y los 14 años, es decir, en cursos académicos de 6º de EPO y 2º de ESO (6º de EGB y 8º EGB) con un 52,6 % de los alumnos, también nos encontramos con un índice elevado en alumnos con 17 años (2º de bachillerato o COU) con un 13,2 %.

**Tabla 15. Curso académico mientras realiza el curso de TE.**

| CURSO ACADÉMICO | N | % |
|---|---|---|
| 3º EPO | 1 | 2,6 |
| 5º EGB/5º EPO | 1 | 2,6 |
| 6º EGB/6º EPO | 8 | 21 |
| 7º EGB/1º ESO | 3 | 7,9 |
| 8º EGB/2º ESO | 7 | 18,4 |
| 1º BUP/3º ESO | 7 | 18,4 |
| 2º BUP/4º ESO | 6 | 15,8 |
| 3º BUP/1º BACHILL. | 2 | 5,3 |
| COU/2º BACHILL. | 3 | 7,9 |
| **Total** | **38** | **100,00** |

Podemos reafirmar las observaciones realizadas en la tabla 3. Los mayores porcentajes de sujetos se engloban en 6º EPO/6º EGB (21%), y el margen comprendido entre 8º EGB/2º ESO y 2º BUP/4º ESO (52,6%).

**Tabla 16. Edad actual de los encuestados.**

| EDAD ACTUAL | N | % |
|---|---|---|
| 13 | 1 | 2,6 |
| 14 | 2 | 5,3 |
| 15 | 5 | 13,2 |
| 16 | 1 | 2,6 |
| 17 | 5 | 13,2 |
| 18 | 3 | 7,9 |
| 19 | 4 | 10,5 |
| 20 | 2 | 5,3 |
| 21 | 4 | 10,5 |
| 22 | 1 | 2,6 |
| 23 | 2 | 5,3 |
| 24 | 2 | 5,3 |
| 25 | 2 | 5,3 |
| 26 | 2 | 5,3 |
| 29 | 1 | 2,6 |
| 30 | 1 | 2,6 |
| *Total* | *38* | *100,00* |

Del mismo modo, en la actualidad, los sujetos encuestados, se centran en edades comprendidas entre los 15 y los 21 años. Es decir, casi una cuarta parte de los encuestados se encuentran en edad de escolarización obligatoria (23,7%). Los mayores porcentajes se encuentran entre los sujetos de 15, 17, 19 y 21 años (47,4%).

**Tabla 17. ¿Hubo mejoría académica percibida?**

| EXISTENCIA DE MEJORÍA ACADÉMICA PERCIBIDA | N | % |
|---|---|---|
| No | 10 | 26,3 |
| Sí | 28 | 73,7 |
| Total | 38 | 100,00 |

La mayoría de los alumnos encuestados declaran que, tras la realización del curso, mejoraron en algún aspecto de su vida académica. Este tipo de relación se va a mantener a lo largo de los diferentes ítems. Un cuarto de la muestra encuestada afirma que el curso de TE, y en concreto el ME L2SERAE no fue útil en los aspectos preguntados, mientras, por el contrario, un 75% de la muestra encuestada afirma la utilidad del curso de TE (y del ME L2SERAE) en alguno de los aspectos preguntados.

**Tabla 18. Especificación de la mejoría académica percibida.**

| FORMAS DE MEJORÍA | N | % |
|---|---|---|
| No contesta | 8 | 21,1 |
| Calificaciones | 4 | 10,5 |
| Satisfacción | 2 | 5,3 |
| Motivación | 3 | 7,9 |
| Mejora de hábitos | 9 | 23,7 |
| Disminución ansiedad | 2 | 5,3 |
| Calificaciones y motivación | 2 | 5,3 |
| Calificaciones y hábitos | 4 | 10,5 |
| Motivación y hábitos | 3 | 7,9 |
| Calificaciones, satisfacción, hábitos y ansiedad | 1 | 2,6 |
| **Total** | **38** | **100,00** |

Destaca que, aproximadamente la mitad de los sujetos que afirma percibir una mejoría académica (44,7%), declara que esta mejoría ha sido encaminada a una mejora de los hábitos en el estudio, entendiendo como tal, un seguimiento más sistemático de unas pautas de estudio determinadas (pasos del ME L2SERAE). También es destacable que un 28,9% de los sujetos que perciben dicha mejoría, se refiere a las calificaciones académicas obtenidas tras la realización del curso de TE (notas obtenidas en las diferentes evaluaciones).

**Tabla 19. Formas de acercamiento al curso de TE.**

| FORMAS DE ACCESO | N | % |
|---|---|---|
| Obligación de los padres | 15 | 39,5 |
| Por decisión propia | 16 | 42,1 |
| Otras formas de acercamiento | 7 | 18,4 |
| Total | 38 | 100,00 |

Se reparten por igual aquellos sujetos encuestados que se han acercado al curso a través de una decisión propia (42,1%), y aquellos otros que han accedido a través de una imposición de sus padres (39,5%). Un porcentaje elevado (18,4%) se incluye en la categoría de otros con respuestas como *influencia de otros familiares o amigos* y *demandas de otros profesionales como orientadores de centros escolares.*

**Tabla 20. Grado de motivación percibida por el curso.**

| MOTIVACIÓN | N | % |
|---|---|---|
| Muy poco | 2 | 5,3 |
| Poco | 9 | 23,7 |
| Algo | 8 | 21,1 |
| Bastante | 15 | 39,5 |
| Mucho | 4 | 10,5 |
| **Total** | **38** | **100,00** |

Del total de los sujetos encuestados, el 39,5 % califican su grado de motivación antes de iniciar el curso de TE como de *bastante*. Esto contrasta con aquellos encuestados que declaran que su grado de motivación era o *algo* o *poco* (44,8 %). Analizaremos más adelante si existe algún tipo de correlación entre este grado de motivación percibida y la imposición parental a la asistencia a las sesiones.

**Tabla 21. Grado de formación alcanzada.**

| GRADOS DE FORMACIÓN | N | % |
|---|---|---|
| Ninguna | 1 | 2,6 |
| Primarios (ESO, certificado escolar, graduado) | 19 | 50,0 |
| Formación profesional grado medio | 0 | 0,0 |
| Formación profesional grado superior | 3 | 7,9 |
| Bachiller (ES, BUP, COU) | 7 | 18,4 |
| Titulación media (Diplomaturas…) | 3 | 7,9 |
| Titulación superior (Licenciados, doctores…) | 5 | 13,2 |
| **Total** | **38** | **100,00** |

La mitad de los individuos encuestados han logrado terminar la escolarización obligatoria, en alguna de sus modalidades legislativas, bien sea desde la LGE de 1970 o desde la LOGSE de 1990. Destacan, asimismo, los individuos que han terminado la educación secundaria no obligatoria (bien sea bachillerato LOGSE, o BUP/COU) incluyen el 18,4%, y los alumnos que han terminado una educación universitaria (siendo de titulación media o superior) corresponden al 21,1%.

En definitiva, el 97,4% de los alumnos que han asistido al curso de TE han terminado algún tipo de estudios que les otorga un título para poder acceder al mundo laboral de uno u otro modo.

Hay que tener en cuenta en este punto, como comentaremos posteriormente, que el 84,2% de los individuos encuestados se encuentran en la actualidad estudiando en alguna de las diferentes etapas del sistema educativo.

También hay que incluir que el 10,5% de los encuestados abandonó sus estudios antes de terminarlos, es decir, antes de haber finalizado cualquiera de las etapas del sistema educativo.

El único sujeto que no posee ningún tipo de titulación académica, relata que por "motivos económicos y personales" no pudo continuar sus estudios obligatorios.

**Tabla 22. ¿Aumentó la satisfacción percibida?**

| AUMENTO DE SATISFACCIÓN PERCIBIDA | N | % |
|---|---|---|
| No | 6 | 15,8 |
| Sí | 32 | 84,2 |
| **Total** | **38** | **100,00** |

Una mayoría significativa de encuestados (84,2%) refiere que aumentó su satisfacción al estudiar después de haber realizado el curso de TE, es decir, estudiaban con una mayor motivación, más a gusto, de forma más agradable…, esta variable no hace referencia a la operatividad o sistematización del estudio, o al grado de efectividad, solamente a una satisfacción percibida en el momento del estudio.

**Tabla 23. Situación en la que se encuentra en la actualidad.**

| SITUACIÓN ACTUAL | N | % |
|---|---|---|
| En paro | 3 | 7,9 |
| Estudiando | 29 | 76,3 |
| Contrato menos 6 meses | 2 | 5,3 |
| Contrato 6 meses a 1 año | 2 | 5,3 |
| Contrato indefinido | 2 | 5,3 |
| **Total** | **38** | **100,00** |

Las tres cuartas partes de la muestra encuestada se encuentran estudiando (76,3%). Un total de 15,9% de los encuestados actualmente se encuentran trabajando. Debido a la edad de los sujetos, el porcentaje de encuestados que se encuentran estudiando se dispara con respecto a aquellos que han encontrado un trabajo de una u otra forma. Se dificulta de forma considerable el análisis de la satisfacción laboral de aquellos sujetos que han asistido al curso de técnicas de estudio y han generalizado los conocimientos adquiridos.

### *3.2. Análisis intervariables*

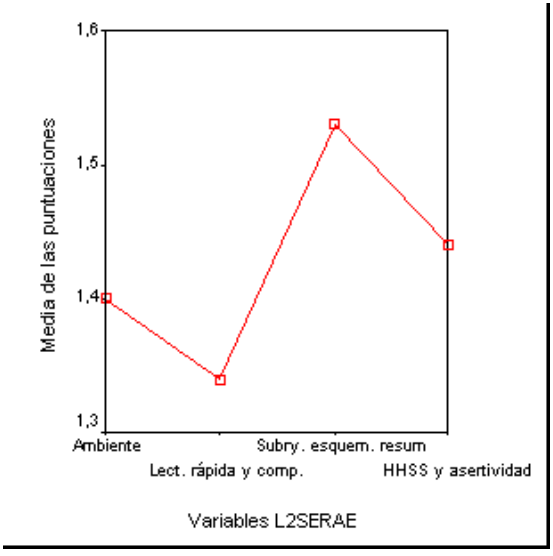
Media comparada según número de ítems de las variables del cuestionario L2SERAE (intervalo):

Se han despreciado para realizar esta comparativa, aquellas variables que estén formadas por un número inferior a 4 ítems. Así, despreciamos las variables de lugar de trabajo (1 ítem), concentración (2 ítems), memoria (3 ítems) y control de la ansiedad (2 ítems). Las puntuaciones de estas variables, al no estar conformadas por un número suficiente de ítems, podrían dar a equívocos a la hora de compararlas con las demás.

Como vemos, las variables que obtienen una mayor puntuación son las que hacen referencia a la utilización por parte de los encuestados de los métodos enseñados de subrayado, esquemas y resumen. Del mismo modo, la variable que peor puntuación obtiene es la que se refiere a los métodos enseñados de lectura rápida y lectura comprensiva.

**Tabla 24. Media comparada de las puntuaciones obtenidas en el cuestionario L2SERAE, agrupadas según la variable de análisis.**

| Variables | Media |
|---|---|
| Lugar de trabajo | 1,68 |
| Planificación de la tarea | 1,40 |
| Lectura rápida y comprensiva | 1,34 |
| Subrayado, esquemas y resumen | 1,53 |
| Concentración | 1,10 |
| Memoria | 1,26 |
| Control de la ansiedad | 0,73 |
| HHSS y asertividad | 1,44 |
| | |




Modo de acceso al curso de TE (nominal) y sumatorio del cuestionario L2SERAE (intervalo): ANOVA de un factor.

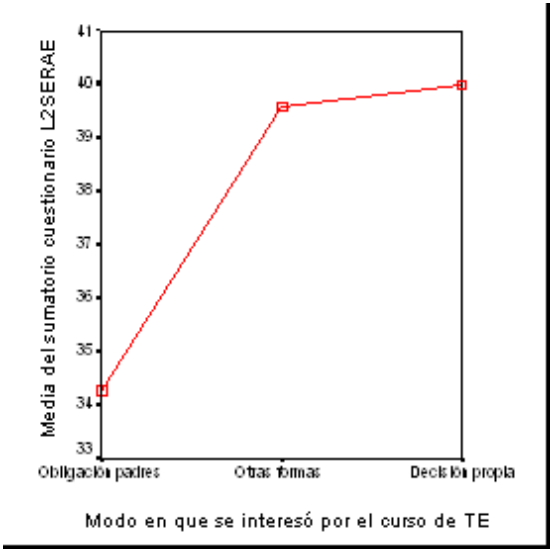
Tampoco existe un nivel de significatividad inferior al 0,05, por lo que se deduce que no existen diferencias significativas entre los grupos, y de haberlas, estas son debidas al azar. Las diferencias en el sumatorio de las puntuaciones del cuestionario del L2SERAE entre aquellos alumnos que han accedido al curso de TE de forma obligada por sus padres, por consentimiento propio o de otras formas, no son significativas.

**Tabla 25. Estadísticos modo de acceso al curso de TE.**

**ANOVA**

Sumatorio del cuestionario L2SERAE

| | Suma de cuadrados | df | Media cuadrática | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Entre grupos | 285,905 | 2 | 142,953 | 4,216 | ,023 |
| Intergrupos | 1186,648 | 35 | 33,904 | | |
| Total | 1472,553 | 37 | | | |




Edad de los sujetos cuando realizaron el curso (ordinal) y sumatorio del cuestionario L2SERAE (intervalo): ANOVA de un factor/coeficiente de correlación de Spearman.

Realizamos una prueba de correlación Rho de Spearman para comprobar el nivel de correlación entre la edad de los sujetos cuando accedieron al curso de TE y su puntuación final en el cuestionario del L2SERAE. Se comprueba que no existe correlación lineal entre ambas variables, con un nivel de significatividad de 0,26. La edad de los sujetos cuando realizaron el curso de TE no influye para que se denote un aumento de la puntuación en el cuestionario.

**Tabla 26. Correlaciones edad.**

**Correlaciones**

| | | | Edad de los sujetos cuando realizaron el curso de TE | Sumatorio del cuestionario L2SERAE |
|---|---|---|---|---|
| Rho de Spearman | Edad de los sujetos cuando realizaron el curso de TE | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,026 |
| | | Sig. (bilateral) | , | ,875 |
| | | N | 38 | 38 |
| | Sumatorio del cuestionario L2SERAE | Coeficiente de correlación | ,026 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,875 | , |
| | | N | 38 | 38 |

Grado de motivación percibida antes de iniciar el curso de TE (ordinal) y el sumatorio de la puntuación obtenida en el cuestionario L2SERAE (intervalo): ANOVA de un factor/coeficiente de correlación de Spearman.

Habiendo realizado la prueba de correlaciones no paramétricas de Spearman, el coeficiente de correlación Rho indica una relación no lineal entre ambas variables. No existe relación lineal entre el grado de motivación que perciben los sujetos antes de iniciar el curso y la puntuación que posteriormente obtienen en el cuestionario L2SERAE.

**Tabla 27. Correlaciones grado de motivación.**

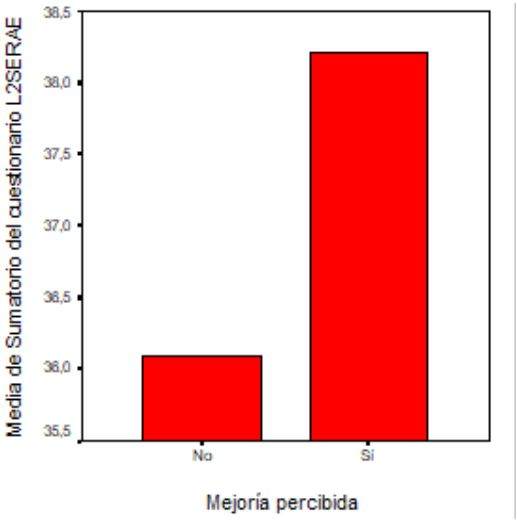
**Correlaciones no paramétricas**

| | | | Sumatorio del cuestionario L2SERAE | Grado de motivación por el curso de TE antes de comenzarlo |
|---|---|---|---|---|
| Rho de Spearman | Sumatorio del cuestionario L2SERAE | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,296 |
| | | Sig. (bilateral) | , | ,071 |
| | | N | 38 | 38 |
| | Grado de motivación por el curso de TE antes de comenzarlo | Coeficiente de correlación | ,296 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,071 | , |
| | | N | 38 | 38 |

Aumento de la satisfacción percibida al estudiar (nominal) y sumatorio de las puntuaciones del cuestionario L2SERAE (intervalo): ANOVA de un factor.

Observamos que no hay diferencias significativas entre los grupos suficientes para concluir que aquellos sujetos que han declarado como que aumentó su satisfacción percibida a la hora de estudiar, han obtenido unas mayores puntuaciones en el cuestionario sobre el ME. También se destaca, que, aunque las diferencias no sean significativas (nivel de significatividad de 0,407), sí existe un aumento de 2,5 puntos en la media de las puntuaciones del cuestionario, en aquellos sujetos que perciben un aumento de la satisfacción al estudiar, frente a lo que no perciben dicho aumento de la satisfacción.

**Tabla 28. Estadísticos aumento de la satisfacción percibida.**




**ANOVA**

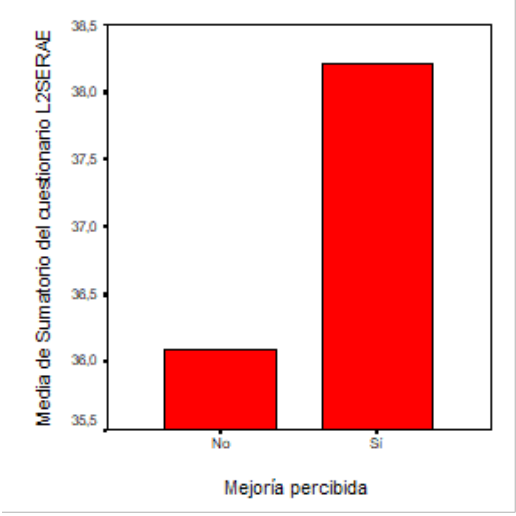
Sumatorio del cuestionario L2SERAE

| | Suma de cuadrados | df | Media cuadrática | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Entre grupos | 28,251 | 1 | 28,251 | ,704 | ,407 |
| Intergrupos | 1444,302 | 36 | 40,120 | | |
| Total | 1472,553 | 37 | | | |

Mejora académica percibida (nominal) y sumatorio de las puntuaciones del cuestionario L2SERAE (intervalo): ANOVA de un factor.

Tampoco hay diferencias significativas entre los grupos de forma suficiente para concluir que aquellos sujetos que han declarado una mejora académica, han obtenido unas mayores puntuaciones en el cuestionario sobre el ME. También se destaca, que aunque las diferencias no sean significativas (nivel de significatividad de 0,370), sí existe un aumento cercano a los dos puntos en la media de las puntuaciones del cuestionario, en aquellos sujetos que afirman haber percibido algún tipo de mejora académica, frente a lo que no perciben ninguna mejora.

**Tabla 29. Estadísticos mejora académica percibida.**




**ANOVA**

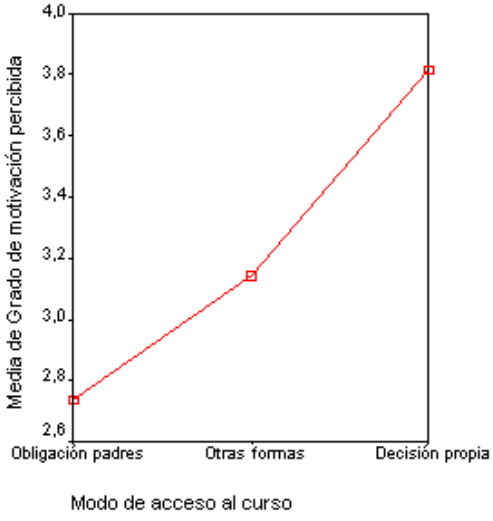
Sumatorio del cuestionario L2SERAE

| | Suma de cuadrados | df | Media cuadrática | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Entre grupos | 32,938 | 1 | 32,938 | ,824 | ,370 |
| Inter grupos | 1439,614 | 36 | 39,989 | | |
| Total | 1472,553 | 37 | | | |

Modo de acceso al curso (nominal) y grado de motivación percibida antes de iniciar dicho curso de TE (ordinal): ANOVA de un factor.

Se observa que no existen diferencias significativas entre ambos grupos. El grado de significatividad es menor de 0,05 por lo tanto, se puede decir que la motivación percibida antes de iniciar el curso de TE no depende del modo de acceso que ha tenido a dicho curso.

**Tabla 30. Estadísticos motivación percibida.**




**ANOVA**

Grado de motivación por el curso de TE antes de comenzarlo

| | Suma de cuadrádos | df | Media cuadrática | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Entre grupos | 9,140 | 2 | 4,570 | 4,415 | ,020 |
| Intergrupos | 36,228 | 35 | 1,035 | | |
| Total | 45,368 | 37 | | | |

## 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS: DISCUSIÓN

### *4.1. Resultados e hipótesis*

Antes de realizar cualquier posible análisis de los resultados obtenidos, hay que tener en cuenta dos sesgos que se han mantenido a lo largo de toda la investigación como conocidos y que, para una adecuada interpretación de los resultados, hay que explicitar.

Por una parte, existe un *sesgo económico* en los alumnos asistentes al curso de TE. No hemos de olvidar que el centro donde se imparte dicho curso es un centro privado, y que posiblemente solamente la asistencia a dicho curso de los alumnos ya deja entrever varios factores, entre otros, el segundo *sesgo de motivación*. Tampoco hemos de olvidar que los alumnos asistentes, de una u otra forma, acceden

con un interés previo que en muchos de los niveles educativos públicos puede no existir.

Una vez realizada esta aclaración, vamos a pasar a comentar los resultados obtenidos y a valorar la realidad o no de las hipótesis formuladas. Resaltamos los siguientes resultados:

- Las edades y los cursos académicos que más engloban son los que algunos autores denominan cursos de transición. Los cambios de etapa educativa, bien sea de la LOGSE (1990), o de la LGE de 1970, hacen que la mayoría de los sujetos que han asistido al curso de TE comprendan entre estos cursos académicos. El cambio de etapa educativa (de Primaria a la ESO y de Bachillerato a la Universidad), justifica una mayor incidencia de fracaso escolar, o un mayor interés de preparación hacia la etapa educativa que se va a comenzar. No debemos olvidar el sesgo de motivación que anteriormente hemos comentado.
- Se denota una declaración de mejora académica percibida en el 73,7% de los sujetos encuestados y un 44,7% de los sujetos que han declarado esta mejora académica percibida la refieren específicamente a los hábitos de estudio. Esta afirmación se puede cerciorar en la mayor puntuación que obtiene la variable subrayado, esquemas y resumen del Método L2SERAE.
- Se reparten por igual los sujetos que declaran que su modo de acceso al curso de TE ha sido mediante una decisión propia y aquellos que declaran que han sido obligados por sus padres. Esta afirmación es justificable debido a que la mayoría de los alumnos asistentes están en edades de escolarización obligatoria.
- Debido a la no obligatoriedad de la asistencia al curso y el sesgo económico, es de suponer que el grado de motivación percibida inicialmente fuera alto. Se demuestra que el 39,5% de los sujetos encuestados declaran que su motivación inicial era alta. Si esto lo unimos al 10,5% que califican su motivación inicial como muy alta, sumamos un 50% de los alumnos que afirman estar motivados o muy motivados antes de iniciar el curso. Al no existir un grupo control no existe comparativa posible, pero es de suponer que este grado de motivación descendería al eliminar el aspecto económico del curso.
- En referencia a la eficacia del curso, medida en relación a la finalización de etapas educativas o adquisición de éxitos educativos, la mitad de los sujetos encuestados (50%) han finalizado sus estudios primarios obligatorios (ESO o Graduado Escolar). Además, el 21,1% de los encuestados han finalizado estudios universitarios (bien de grado medio o de grado superior).

Si consideramos la eficacia del curso como terminación con éxito de etapas educativas, el 2,6% de los alumnos no han adquirido ningún título oficial de formación. Ante la afirmación anteriormente comentada, hay que resaltar que el 76,3% de los sujetos encuestados continúan estudiando en alguna de las modalidades del Sistema Educativo español.

- También es destacable por su importancia el dato que resalta que el 84,2% de los encuestados declaran que su satisfacción a la hora de estudiar ha aumentado a raíz de la asistencia al curso de TE. Si relacionamos este dato con las puntuaciones obtenidas en las diferentes variables del Método L2SERAE, podemos deducir que, puesto que las mayores puntuaciones las ofrece la variable que se refiere a subrayado, esquemas y resumen, estos factores deben influir de alguna forma en el aumento de la satisfacción percibida al estudiar con un peso más específico.
- Hay que destacar que no se han encontrado diferencias significativas entre los grupos en ninguno de los análisis realizados. Es decir, ninguna de las variables analizadas tiene una influencia digna de tener en consideración con la generalización o no de los conceptos trabajados.
- Aun así, hay que prestar un especial interés sobre un tipo de análisis intervariable ya que, si no demuestra una probabilidad significativa entre las variables, sí pueden indicar algún tipo de influencia. La variable que más se relacionan con las puntuaciones obtenidas en el cuestionario L2SERAE son el modo de acceso al curso de TE (siendo los alumnos que acceden de forma libre y bajo su propia responsabilidad los que obtienen unas puntuaciones más altas) que sería justificable porque aquellos alumnos que acceden al curso mediante una obligación de algún tipo por parte de un adulto, el interés que pueden mostrar por el curso se ve amenazado.
- Es destacable la posible existencia de algún tipo de relación entre el modo de acceder al curso y el grado de motivación percibida. Es de suponer que la obligatoriedad o no de la asistencia al curso, puede influir de alguna forma sobre la motivación declarada por los encuestados antes de iniciarlo.

## 5. CONCLUSIONES

### *5.1. Cumplimiento de los objetivos*

Respecto al cumplimiento de los objetivos propuestos al comienzo de la investigación, se ha intentado dar respuesta a todas y cada una de las hipótesis planteadas, así como resolver los problemas preestablecidos. Los problemas que intrínsecamente este tipo de investigación lleva consigo (existencia de un solo gru-

po, aplicación del test a sujetos que habían realizado el curso muchos años atrás, actualización de las bases de datos que recogen la información necesaria…) han limitado en último término la obtención de una muestra más amplia y más representativa de la población existente y, por lo tanto, de la obtención de unos datos más fiables.

Otro aspecto a destacar hace referencia al objetivo que proponía la valoración de las relaciones existentes entre la utilización de los aprendizajes del Método L2SERAE y la satisfacción laboral declarada. Como finalmente se ha podido comprobar a lo largo de la exposición, el alto porcentaje de alumnos que continúan cursando sus estudios ha imposibilitado la obtención de una magnitud de datos lo suficientemente importante como para obtener una información concluyente.

Aun así, puesto que los objetivos propuestos eran concretos y se centraban en la práctica, su cumplimiento ha sido satisfactorio.

### *5.1. Repercusiones: Valoración, aplicación práctica, posibilidades de investigación*

El conocimiento adquirido a través de los diferentes pasos de la investigación, puede favorecer a la mejora del curso de TE, y facilitar un reciclaje de los conceptos que han salido destacados. Una valoración enteramente positiva hubiera significado unos resultados muchos más fiables y con un peso científico más amplio, pero esa tampoco era la intención de esta investigación. Como ya se ha comentado, han quedado muchas variables extrañas por controlar debido a la metodología de investigación específica utilizada. En futuribles investigaciones, sería conveniente el establecimiento de unas medidas de control de dichas variables extrañas mejor preestablecidas.

Del mismo modo, se han descubierto relaciones destacables, aunque no significativas, entre las diferentes formas de acceso al curso de TE y la generalización de las estrategias enseñadas, así como relaciones con la motivación percibida antes de comenzar el curso. Todos estos avances, deberían estar más sistematizados para poder elaborar unas conclusiones más claras y concisas que conllevaran una toma de decisiones basada en datos más empíricos.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, M., FERNÁNDEZ, R. y BISQUERRA, R. (1988). *Método de estudio.* Barcelona: Martínez Roca.

ANTOGNAZZA, E.J. (1983). *El placer de estudiar.* Buenos Aires: Ippem.

CALERO, M.D. (coord). (1995). *Modificación de la inteligencia. Sistemas de evaluación e intervención.* Madrid: Pirámide.

CARREÑO, P.A. (1976). *Estudiar≠ aburrirse. Entrenamiento para el estudio.* Madrid: Rialp.

CASTRO, J.A. (1989). *Técnicas de investigación en las ciencias del comportamiento. Vol. I, II y III.* Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

DANSEREAU, D.F. (1985). *Learning strategy research.* En J.W. Segal, S.F. Chipman, R. Glaser (eds): *Thinking and learning skills.* Hillsdale, NJ: LEA

GARDNER, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiples intelligence.* Nueva York: Basic Books.

IBAÑEZ, R., LÓPEZ, B., MARTÍNEZ, J. y MENCHEN, F. (1983). *Eficacia en el estudio.* Madrid: Anaya.

FEUERSTEIN, R. HOFFMAN, M.B. (1993). *Programa de enriquecimiento instrumental: apoyo didáctico de la forma abreviada.* Madrid: Bruño.

FENKER, R. (1987). *Cómo estudiar y aprender más y mejor en menos tiempo.* Madrid: EDAF.

GARCÍA, R. (1987). *Estudiemos sin esfuerzo.* Madrid: EDAF.

HARVARD UNIVERSITY (1982). *Proyecto inteligencia: Manual del profesor.* República de Venezuela, Ministerio de Educación. (Adaptación española coordinada por Miguel Megía: *Proyecto inteligencia de Harvard.* Madrid: CEPE, 1993).

HIGBEE, K.L. (1977). *Your memory: how it works and how to improve it.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

LIEURY, A. (1988). *Los métodos mnemotécnicos.* Barcelona: Herder.

MARTÍN, E. (1993). *Leer para comprender y aprender: programa de comprensión de textos (1).* Madrid: CEPE.

MONTERDE, F. (1988). *Método "Artex-7" para estudiar más y mejor.* Barcelona: PPU.

– (1988). *Método "RL-250" para leer más y mejor.* Barcelona: PPU.

ROBINSON, F.P. (1970). *Effective study.* Nueva York: Harper and Row.

STATON, T.F. (1986). *Cómo Estudiar.* Méjico: Trillas.

STERNBERG, R.J. (1985). *Beyond IQ triarchic theory of human intelligence.* Cambridge, Mass: University Press.

– (1987). *Teaching intelligence: a triarchic model.* En D. N. Perkins, J. Lockhead, J. C. Bishop (eds): *Thinking: the second international conference.*Hillsdale, NJ: LEA.

STERNBERG, R.J., DETTERMAN, D.K. (1988). *¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición.* Madrid: Pirámide.

VIDAL-ABARCA, E. y GILABERT, R. (1991). *Comprender para aprender*. Madrid: CEPE.

YUSTE, C., SÁNCHEZ-QUIRÓS, J.M., DIEZ, D., GALVE, J.L., GUARGA, L., MILLÁN, M.L. (1994). *PROGRESINT: programas para la estimulación de las habilidades de la inteligencia.* Madrid: CEPE.

YUSTE, C. (1994). *Los programas de mejora de la inteligencia.* Madrid: CEPE.

# USIE SENIOR

# CRÓNICA DEL V ACTO *SENIOR* DE USIE EN SALAMANCA 2018

El pasado 25 de octubre se celebró el "V Acto *Senior*" de USIE en el marco del XIX Encuentro Nacional de Inspectores de Educación, al que han asistido más de 300 matriculados, en el salón de actos de la Facultad de Ciencias Químicas de Salamanca.

Se ha ofrecido un año más el reconocimiento de USIE a inspectores senior por su larga trayectoria profesional docente e inspectora, por su contribución a la mejora de la educación española y por su participación en USIE.

Destacamos la asistencia de 23 inspectores Senior al Acto Senior y/o a la comida inmediata: 11 de Castilla y León, 6 de la Comunidad Valenciana, 3 de Madrid, 2 de Cataluña y 1 de Galicia

Durante la mañana se realizó una visita turística con guía oficial para los inspectores/as Senior, por las inmediaciones artísticas de la sede del encuentro: Facultades, Universidad Civil, Universidad Privada (Clerecía), Casa de la Conchas, Plaza Mayor, San Martín, Palacio de Anaya, Catedral, Palacio Episcopal.

El Acto Senior se realizó al finalizar la mañana en la sede del Encuentro: El coordinador nacional del Programa, D. **Lucio Martínez Aragón**, presentó sucesivamente los currículos y largas trayectorias profesionales de los inspectores/a senior constatando su total dedicación a la función docente e inspectora y su generosa aportación a USIE.

Al finalizar cada presentación, el Presidente de USIE **D. Jesús Marrodán Gironés** y el vicepresidente **D. Lorenzo López Jordán** impusieron la insignia distintivo de plata: **I.E-usie** (Inspector Educación. USIE). Cada homenajeado pronunció unas breves palabras que fueron generosamente aplaudidas y reconocidas.

**D. HIGINIO MORA RODRÍGUEZ** (Alicante)

Con las titulaciones de*: Maestro, Licenciado en Filosofía y Letras. (Ciencias de la Educación) y Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación*

Ha ejercido la docencia en: E. Primaria y E.G.B (en Elche, Valencia y Alicante 25 años), centro asociado de la UNED en Elche y Universidad Miguel Hernández de Elche.

Ha desempeñado la Función Inspectora de Educación, 22 años, en Alicante. Ha participado en encuentros de USIE en Valencia, Oviedo, Cuenca, Córdoba y Alcalá. Aporta a este Acto Senior el documento: *La Dirección de Centros Educativos: opinión de los Directores,* que será incorporado a nuestra Memoria de Inspección

**D. JAVIER ROMÁN GARCÍA BENEDICTE** (Segovia y Ávila)

Con las titulaciones de*: Maestro Nacional, Licenciado en Filología Española, Máster de especialista en Educación de Adultos, Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación, y Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación.*

Ha ejercido la docencia en: E. Primaria, E.G.B, Educación de Personas Adultas en Ávila y centro asociado de la UNED en Ávila. Ha desempeñado 10 años la Jefatura del Área de Programas Educativos en Ávila.

Ha ejercido la Función Inspectora de Educación en Segovia10 años. Su relación con USIE ha sido activa, asistiendo a varios encuentros. Aporta a este Acto Senior el documento: *La resistencia al cambio;* que se incorpora a nuestra Memoria de Inspección.

**D. ALEJO VILLANUEVA SÁNCHEZ** (Valencia).

Con las titulaciones de: *Maestro especialista en Matemáticas y Ciencias, Licenciado en Filosofía y Letras (Pedagogía), Cursos de doctorado, Estudios de Diplomado en Educación Cívico-Social y Política.*

Ha ejercido como Profesor de E. Física en Enseñanza Media y en la Universidad de Cheste. También como Profesor de Escuela Universitaria de Formación del Profesorado y Director de Residencia Universitaria en la Universidad de Cheste.

Ha ejercido como Inspector de Educación 17 años en Valencia y 6 años Miembro del Consejo Escolar de la Comunidad Valenciana, que le ha concedido el *Premio al Mérito en Educación, en su categoría Insignia de Plata*. Ha colaborado con USIE como Secretario de USITE-CV en 2002 y 2003. Ha publicado artículos en **Educa Nova** y en **Supervisión 21.** Aporta a nuestra Memoria de Inspección el documento: *Una Directora con carácter*

Para finalizar el acto, la compañera senior **Dña**. **Lucia López Sánchez,** leyó el poema titulado "*V Acto Senior*" que destaca con su rima el significado y los valores este evento y de los inspectores homenajeados, intervención también muy aplaudida y cuyo poema se publicará en nuestros medios de difusión.

A continuación asistimos a la comida del Encuentro celebrada en la *Capilla de la Hospedería* del Colegio Mayor *Arzobispo Fonseca* en Salamanca. Restaurante que

destaca por su marco artístico propio de una iglesia gótica con bóveda de planta cuadrada sobre el crucero, con nervios y retablo de Alonso Berruguete.

Salamanca 25 de octubre de 2018

**Lucio Martínez Aragón**

*Coordinador del Programa Senior de USIE*

Poema de LUCÍA LÓPEZ SÁNCHEZ. Inspectora de Educción.

## V ACTO SENIOR

| 1 | 2 |
|---|---|
| El tiempo pasa deprisa<br>y, uno a uno, estos ENCUENTROS,<br>cada año se celebran<br>con el valioso empeño,<br>de mejorar la educación<br>del niño y de los Centros.<br>La Inspección Educativa<br>contribuye con acierto,<br>a que, siguiendo a Platón,<br>belleza y perfeccionamiento,<br>sean los resultados<br>del magnífico deseo.<br>El decimonono, éste,<br>de ello es un buen reflejo.<br>Acierto ha sido, también,<br>la elección que se ha hecho,<br>de este marco incomparable<br>lleno de tantos recuerdos,<br>la UNIVERSIDAD DE SALAMANCA,<br>por el gran acontecimiento<br>de su VIII Centenario<br>y las personas que engrandecieron,<br>el prestigio de sus aulas<br>por su valía y talento.<br>“Decíamos ayer …”<br>podía ser el compendio, | de personajes ilustres<br>avalando sus pensamientos.<br>Para tantas y tantas figuras<br>nuestra admiración y respeto.<br>Los Encuentros anteriores,<br>celebrados con esmero,<br>como actividad de formación,<br>han servido de aliento,<br>para ofrecer propuestas<br>y ensalzar nuevos modelos.<br>En el año catorce, además,<br>de nuevo, otro acierto,<br>nació un nuevo programa,<br>que, en verdad, tiene mucho eco.<br>Se trata del PROGRAMA SENIOR<br>para reencuentro de compañeros,<br>Inspectores Jubilados<br>que otra etapa emprendieron.<br>La unión de generaciones<br>que al niño defendieron,<br>el intercambio de anécdotas<br>y hechos que se vivieron<br>y la honrosa actividad<br>que figura en los Encuentros,<br>el ACTO SENIOR llamado,<br>cargado de sentimiento,<br>le auguran su pervivencia<br>durante mucho, mucho tiempo. |

| 3 | 4 |
|---|---|
| En él se rinde homenaje,<br>acto sumamente bello,<br>a Inspectores Jubilados<br>por lo que son y lo que fueron.<br>Organizado por USIE<br>con el mejor de los anhelos,<br>el homenaje, hoy, se ofrece<br>a HIGINIO, JAVIER ROMÁN y ALEJO.<br>Por su vida profesional,<br>obligado es su reconocimiento<br>y en este V ACTO SENIOR,<br>con nuestro agradecimiento,<br>a vuestra función inspectora<br>en la educación y desvelos, | Disfrutad la jubilación<br>en un color azul envueltos.<br>Para Higinio y Alejo sea<br>el de un mar en calma, sereno.<br>En ALICANTE y VALENCIA,<br>precioso, lo estuvisteis viendo.<br>Para Javier, en SEGOVIA,<br>el azul del firmamento,<br>el Acueducto, el Alcázar, …<br>lleno de estrellas, cubriendo.<br>Finalmente, para todos,<br>con nuestro devenir intenso,<br>que mucha salud tengamos<br>para acudir al próximo Encuentro. |

*SALAMANCA 25 DE OCTUBRE DE 2018*
**Lucía López Sánchez**

# UNA DIRECTORA CON CARÁCTER

**Alejo Villanueva Sánchez**
*Inspector de Educación*

El episodio que voy a contar no tuvo un final feliz, pero puede ilustrarnos sobre cómo, a veces, pequeñas causas pueden generar graves consecuencias.

Era media mañana y yo estaba de visita en el colegio de un pueblo de Valencia, cuando me llaman por teléfono desde la Secretaria de la Inspección indicándome que había llamado la Directora del colegio de otro pueblo, próximo al que yo estaba, alertando de que las madres habían decidido **que los alumnos no entraran al colegio**. Inmediatamente, cancelé la visita que estaba efectuando y me trasladé al colegio donde se había producido el incidente.

Se trata de un pueblo pequeño, encantador, rodeado de montañas, con bellos paisajes, y un colegio también pequeño, incompleto, de cinco unidades. Mientras localizaba el colegio, me preguntaba: ¿Qué problemas podemos tener en un pueblo como éste?

Recién nombrado Inspector de Educación, era mi primer día de visita; quería ir conociendo los colegios que me habían asignado y a las personas que estaban a su cargo; el conflicto que me encontré de camino era totalmente imprevisto.

Al llegar me encuentro que, en efecto, los alumnos no habían entrado a clase. No había alumnos ni madres. Los profesores realizando otras tareas. Me reúno con la Directora y me explica la situación, que trato de resumir: **"Las madres se ocupan de supervisar la limpieza de los servicios; no se fían de que la persona contratada para ello los deje en condiciones porque los niños se han quejado y vienen al colegio todas las mañanas a verificar si han quedado limpios. Yo les he dicho que no, que de esa función me ocuparé yo, y avisaré al Ayuntamiento si la limpiadora no hace bien su trabajo, y se han enfadado".** Esta era la causa del conflicto, un tema menor que a todas luces se resolvería con facilidad mediante alguna reunión con las madres para determinar quién debe realizar esta función, y llegar a los acuerdos que procedan.

Pero no. La situación se había disparado hasta límites insospechados. La Directora me enseña una citación del Ayuntamiento, firmada por el Alcalde, en la que se le requiere para una reunión urgente para esa misma tarde-noche, no por el tema de la limpieza, sino **para tratar el conflicto surgido entre la directora del colegio y las madres**. El tono del requerimiento era desagradable y presagiaba que

la reunión tenía por objeto doblegar a la Directora, en lo que apuntaba trazas de ser una "encerrona".

Precisemos los actores.

La Directora era una mujer de una treintena de años. Muy llamativa y con muy buena presencia. Y hasta donde pude apreciar, también buena profesora, con un trato excelente con los niños. Y junto a esas cualidades, no era menor su energía y determinación para enfrentarse con los problemas; vamos, "una directora con carácter". Llevaba sólo seis meses en el cargo, desde principios de curso.

Coincidió que el Alcalde era poco diligente y yo diría que hasta zafio, con escasas habilidades para relacionarse con la gente, y con actitudes caciquiles, propias de otro tiempo.

Y dos concejalas, que motivaban a las madres y las persuadían o dirigían: La de educación, que se las daba de "muy enterada" (era maestra en un colegio privado de otro pueblo), y la de personal del Ayuntamiento. Coincidía también que ambas eran madres de alumnos del colegio, por lo que su implicación en el tema era total. Ambas eran las que promovieron el conflicto, y se sirvieron del alcalde para su pretensión de que dimitiera la Directora.

De mis conversaciones con la anterior directora y otros profesores supe que éstos apoyaban a la Directora actual, pero se manifestaban distantes del tema, como si no fuera con ellos; parece que no se implicaban porque la mayoría eran provisionales o especialistas itinerantes, pues aún no se habían constituido como Colegio Rural Agrupado.

Si se celebraba la reunión prevista en el Ayuntamiento el choque sería inevitable y el resultado imprevisible, pero nada halagüeño.

Recomendé a la Directora **que no acudiera a la reuni**ón, y yo me comprometía a llamar al Alcalde y entrevistarme con él para tratar el tema y pospondríamos la reunión con las madres. No pude disuadirla; ella estaba decidida a ir y enfrentarse sola con las madres, convencida de tener la razón, nada que esconder y de no haber cometido ningún acto contrario a sus obligaciones. Me dejó preocupado tanta determinación y arrojo pues, en las relaciones con las familias, cuando se producen enfrentamientos, la relación es asimétrica: éstas no tienen nada que perder, en tanto que los maestros son funcionarios sujetos a una responsabilidad administrativa.

A esa reunión no era procedente que yo asistiera, pero transmití a la Directora el apoyo de la Inspección, en el sentido de que el Ayuntamiento contrata los servicios de limpieza del colegio, pero quien debe dar su satisfacción o no de los trabajos realizados es la dirección del colegio y no las madres que, en todo caso,

como responsables de sus hijos, si puedan manifestar la opinión que éstos les transmitan. Pues si permitimos a las madres que entren al centro en horario escolar a supervisar la limpieza de los servicios, podrían arrogarse otras funciones de supervisión menos procedentes… ¿Dónde ponemos el límite? En definitiva, no cabe más que apoyar la decisión de la Directora, como responsable última de todo cuanto acontece en el centro en horario escolar. Aunque ella y yo sabíamos que en esa cita no iba a tratarse sólo el tema de la limpieza…

La reunión en el Ayuntamiento, más bien encierro, tuvo lugar. Me encontré a la Directora a primera hora de la mañana siguiente, en mi despacho, donde me dio cuenta del "encontronazo". La encontré bastante abatida, pues el Alcalde, en lugar de moderar la reunión, tomó partido por las madres y aquello se transformó en un juicio público. Querían su dimisión. Yo me la imaginaba, con su fuerte carácter, enfrentándose a las madres con toda la razón, pero éstas se crecerían ante su actitud defensiva y aún la criticarían con más ardor, en su intento de hundirla. No obstante, consiguió que los alumnos volvieran a entrar a clase, al día siguiente, bajo amenaza de denuncia ante la Dirección Territorial.

Había que recomponer la situación. La Administración no puede cesar a la Directora sin motivos, ni trasladarla de centro si no es a petición propia y, además, supondría dar a las madres la razón que no tenían. Deberíamos reunir a las madres de inmediato, tratar todos los temas que quisieran, escucharlas y tranquilizarlas. De acuerdo con la Directora, convoqué a las madres para esa misma tarde-noche, en el colegio. Y me reuní con ellas; como una docena. Antes ya lo había hecho con el Alcalde, en una reunión muy clarificadora sobre sus competencias y las mías. Al menos ya no volvió a entrometerse.

En esta reunión, a la que asistió también nuestra Directora, las madres manifestaron una animadversión inusitada contra ella, que traté de controlar. Salían todos los temas, la limpieza, la comunicación de la dirección con las madres, los deberes que ponían los profesores a los niños, los derechos de los padres en la LODE, la organización del colegio…, pero no había ningún motivo contundente que justificara la petición de dimisión; con la directora anterior todo habían sido facilidades para que las madres hicieran en el colegio lo que quisieran, ya que ésta se plegaba a todas sus exigencias. Las dos concejalas llevaban la voz cantante.

La reunión fue complicada. Me pareció que no lograba convencerlas de que la Directora no se había extralimitado en sus actuaciones y que, en consecuencia, no había motivo para cesarla. Como la reunión se alargaba y se hacía tarde, quedé con ellas en que nos reuniríamos de nuevo en la tarde siguiente, esperando mayor asistencia y otras opiniones.

Obviamente, yo tenía informado al Inspector Coordinador de Zona de toda esta problemática, y se ofreció a acompañarme en esta nueva reunión. No era la primera vez que yo me enfrentaba a situaciones como ésta, pero acepté su ofrecimiento. Hizo un magnífico papel, y la reunión pudimos reconducirla adecuadamente entre los dos; las madres vieron que mi opinión era reforzada por otro representante de la Administración educativa, y al fin reconocieron que sus pretensiones no tenían fundamento. Finalmente se aceptaron algunos acuerdos sobre la limpieza, los deberes de los niños, las comunicaciones entre las madres y la dirección y otros temas y pareció que se quedarían tranquilas. La Directora también quedó satisfecha con los acuerdos. Todos contentos.

Pero… ¿Qué pasó después?

Los meses que restaban de curso transcurrieron con normalidad en el colegio, sin más alteraciones. Pero, ya finalizado el curso, inesperadamente, la Directora solicitó su cese y cambiar de centro. Al final las madres habían conseguido su objetivo. La Administración educativa accedió sin problemas al traslado. Supe que se había adaptado bien al nuevo centro, pero necesitó tratamiento psicológico; no habían curado sus heridas. El encontronazo con aquellas madres había sido demasiado fuerte, incluso para un carácter tan atrevido y firme como el suyo, y dejó su huella. Pocos años después supe también que estuvo algunos meses de baja por depresión y finalmente se jubiló.

Deberíamos reflexionar sobre cómo, a veces, pequeños incidentes o desencuentros como éste pueden influir tanto en los docentes, personal y profesionalmente.

# LA DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS: OPINIÓN DE LOS DIRECTORES

**Higinio Mora Rodríguez**
*Inspector de Educación*
*Doctor en Pedagogía*

A lo largo de mis años como Inspector de Educación he asistido y participado en multitud de actos, programas, cursos, etc. Una de las actuaciones que más satisfacción me producía era la intervención en el curso de formación para los profesores seleccionados para ser directores de los centros escolares y todo ello porque estoy convencido que la calidad de los centros depende directamente de la calidad del equipo directivo y de sus profesores.

El Informe Delors (1996), cuando se refiere a la dirección de los centros, indica que la investigación y la observación empírica demuestran que uno de los principales factores de la eficacia escolar, si no el principal, es el director del centro.

El Informe McKinsey (2007), indica que entre las medidas que pueden ser efectivas para la mejora de cualquier sistema educativo está el desarrollo de las habilidades profesionales de los directores. "*La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes"* y esto engloba a profesores, directores e inspectores.

El Estudio TALIS (2013) analiza y compara cómo se implementan las políticas educativas en 33 países. Los resultados muestran la distribución del tiempo de los directores. Los porcentajes varían considerablemente entre los países, aunque –como promedio– se señala que los directores se dedican a tareas administrativas, de dirección y tareas relacionadas con el currículo y la actividad docente alrededor de dos tercios del tiempo, reservando el resto a tareas relacionadas más directamente con el trato con los alumnos, las familias o las entidades locales.

En los cursos de formación citados siempre surgían temas sobre la problemática diaria de los directores que eran objeto de discusión y debate incluyendo, cómo no, las distintas tareas que debía hacer un director, la forma de elección o el tiempo apropiado que debía estar en el cargo.

En el año 2009, aprovechando una de las sesiones, realicé una encuesta entre los asistentes cuyos resultados se exponen a continuación.

## 1. CARACTERÍSTICAS DEL CUESTIONARIO:

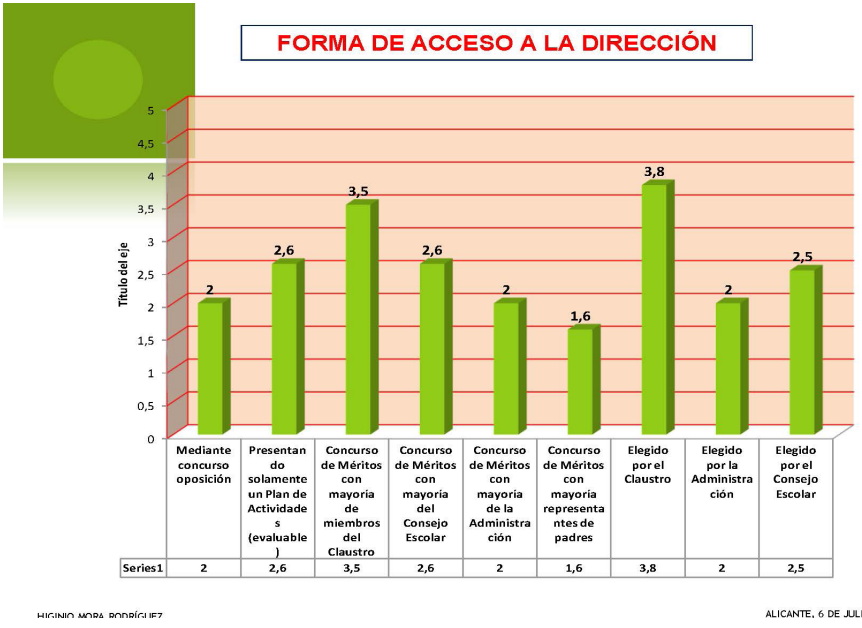
- Muestra: Alumnos del Curso de Directores del CEFIRE celebrado en Alicante (2009).
- Número: 105
- Valores: Del 1 al 5. (1) Refleja el menor grado de acuerdo, (5) El mayor grado de acuerdo.

### *1.1 Funciones que debe realizar un Director*

Los directores opinan que todas las funciones son importantes ya que todas obtienen puntuaciones altas. En todo caso, las que obtienen las mejores puntuaciones son: *Garantizar el cumplimiento de las leyes (4,5), Ostentar la representación del Centro (4,4) y Convocar y Presidir los Actos Académicos (4,4).* Las que menos puntuación obtienen es *Realizar la contratación de obras y servicios (3,3) y Autorizar los gastos y visar las Certificaciones (3,5).*

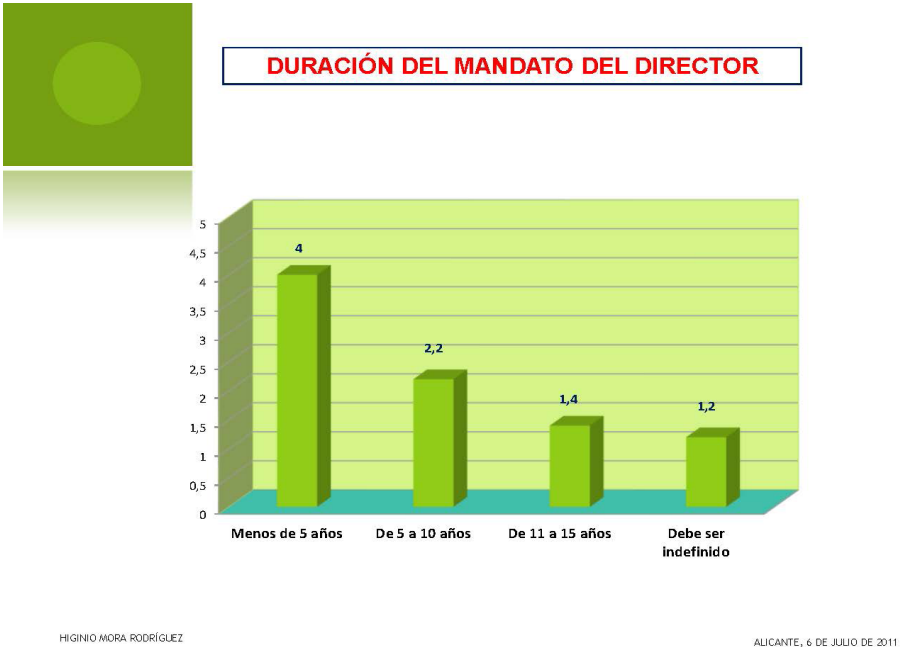
## *1.2. Forma de Acceso a la Dirección*

En este apartado que se refiere a la forma de acceso a la dirección la mayoría opina que debe ser el Claustro el que tenga más poder de decisión. Las respuestas de *Concurso de Méritos con mayoría de miembros del Claustro (3,5)* y *Elegido por el Claustro (3,8)* son las que mayor puntuación obtienen. Las que obtienen menor puntuación son *Concurso de Méritos con mayoría de representantes de padres (1,6), Mediante Concurso Oposición (2), Concurso de Méritos con mayoría de la Administración (2) y Elegido por la Administración (2)*. A destacar que ninguna respuesta obtiene una puntuación de 4 ó más.



## *1.3. Duración del mandato del Director*

La mayoría opina que la duración del mandato del Director debe ser de *Menos de 5 años (4)* y obtienen una puntuación baja cuando se indica que la duración debe ser *De 11 a 15 años (1,4) o Indefinida (1,2)..*



# LA RESISTENCIA AL CAMBIO

**Javier Román García Benedicte**
*Inspector de educación*

Son varias las anécdotas que podría contar, de mi experiencia como inspector, en los diez años que he desarrollado las funciones supervisoras y orientadoras de inspección educativa, en la provincia de Segovia.

Hay una experiencia que me impactó y de la que aprendí que el profesorado, ante algo nuevo, como eran las competencias básicas, se coloca la "coraza" y, de entrada, se pone a la "defensiva", despreciando y vilipendiando "las novedades de los pedagogos", como decían ellos.

Se trataba de una actuación prioritaria en un IES, para supervisar en los departamentos didácticos, su programación y especialmente la evaluación de las competencias.

El tiempo de todo lo expuesto aquí, fue de varias sesiones, aunque la actuación prioritaria duró unos meses.

Era un IES con bastantes profesores, y, en concreto en el departamento de Lengua Castellana y Literatura, había once profesores, de los cuales tres o cuatro eran "catedráticos", catedráticos de oposición.

El director del IES ya les había anunciado, previamente, que se iba a desarrollar la actuación prioritaria, en ese departamento, y por lo tanto, ya conocían, de forma esquemática qué es lo que se iba a hacer y cuáles eran los objetivos de dicha actuación.

Después de la presentación y los saludos pertinentes, nos centramos en los objetivos que se pretendían. El jefe del departamento tomó la palabra y expuso una serie de incongruencias por parte de la "administración educativa", según él; expresando, asimismo, "¿nos van a enseñar, ahora, a dar clase?" (Algunos llevaban unos 35 años como profesores). No les gustaban las novedades y, en principio, pusieron muchos inconvenientes.

Les escuché, con educación, tomando nota de lo que decían y cuando ya acabaron de decir todo lo que opinaban, les dije que íbamos a ir por partes. En primer lugar, les pregunté que me dijeran qué era lo que pretendían cuando enseñaban lengua castellana y literatura a sus alumnos.

Quedaron sorprendidos con esta propuesta, pero enseguida, comenzaron a exponer todos los objetivos que ellos tenían, como profesores de Lengua Castellana y Literatura. Tomaba nota y me daba cuenta de que se estaban esmerando, para demostrarme que no eran unos "principiantes" y sabían muy bien qué pretendían al enseñar lengua castellana y la literatura.

El ambiente se fue relajando y les dije que antes de exponerles lo que eran las competencias básicas (Definición, qué pretendían y lo que eran y no eran, les iba a exponer la competencia en comunicación lingüística y su resumen.)

Les pasé una hoja, con la información de la competencia básica en comunicación lingüística, destacando que persigue el dominio de la lengua oral y escrita en numerosos contextos. Y que consiste en utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación, de tal manera que sus conocimientos, destrezas y actitudes permitan:

- Expresar pensamientos, opiniones y sentimiento.
- Estructurar el conocimiento, dando coherencia y cohesión al discurso. - Disfrutar escuchando, leyendo y expresándose.

Una vez que lo vieron, pasamos a dar la palabra a los miembros del departamento, para que expusieran si había diferencias con lo que ellos habían expresado, o, por el contrario, había semejanzas y puntos en común entre la competencia en comunicación lingüística y todo lo que ellos habían presentado como objetivos y finalidades de la enseñanza de la lengua castellana y la literatura.

A pesar de las "reticencias" que seguían teniendo, terminaron por reconocer que venía a ser lo mismo, pero que ellos no entendían por qué tantos cambios.

Les volví a recordar que les había anunciado que íbamos a ir por partes y que todavía no habíamos acabado, pero de forma muy sencilla, les dije, que con las competencias básicas se pretendía que no hubiera tantos jóvenes de los denominados "analfabetos funcionales".

Expuse las diferentes definiciones de Competencia:

- Etimológica (Del latín) "Idoneidad".
- Del Diccionario de la Real Academia. "Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo e intervenir en un asunto determinado".

– Las competencias básicas son integración de aprendizajes de todo tipo, es decir, integran conocimientos, poniéndolos en relación con los distintos tipos de contenidos:

Saber. Saberes o conocimientos teóricos.

Saber hacer. Habilidades o conocimientos prácticos.

Saber ser. Actitudes o compromisos personales.

Se trata de movilizar y poner en práctica, llevar a cabo tareas y responder a las demandas. No son un contenido nuevo sino una forma de lograr que el conocimiento se use de forma eficaz, es decir, las competencias son "conocimiento en acción".

En definitiva, se trata de que cada persona utilice sus recursos (capacidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para resolver, de forma adecuada, una tarea en un contexto definido.

Llegado a este punto y habiendo asumido la competencia básica en comunicación lingüística, se planteaba la evaluación de las competencias.

Fueron muchas las opiniones negativas y las dificultades que encontraban para evaluar las competencias.

Durante la preparación sobre la evaluación de la competencia en comunicación lingüística, se me ocurrió una idea, y la puse en práctica, preguntándoles cómo preparaban al alumnado para la selectividad o las pruebas de acceso a la universidad.

Enseguida contestaron que con comentarios de textos, tanto lingüísticos, literarios, semánticos, como análisis morfológicos, sintácticos,..., con creaciones o composiciones,...

Mi reflexión fue contundente: Resulta que Vds. están evaluando por competencias, porque exigen a sus alumnos "saberes o conocimientos teóricos", como es la morfología, la sintaxis, las figuras literarias,..., pero además, les exigen "habilidades o conocimientos prácticos", como es aplicar esos conocimientos teóricos al comentario de texto o a las composiciones, y en muchas ocasiones les piden que expongan su opinión o lo que piensan del texto. En definitiva y de forma, simple y escueta, están evaluando una parte importante de la competencia en comunicación lingüística.

Ahora bien si Vds. sólo pusieran exámenes de teoría, nos quedaríamos en una evaluación que sólo evalúa conocimientos, pero no las habilidades, las capacidades y las actitudes. Es decir, si pongo un examen en el que les pido que nombren las figuras literarias, o bien hagan el esquema de

las oraciones subordinadas, estoy evaluando contenidos, pero no competencias.

Es cierto que el alumnado tiene que tener esos conocimientos o saberes, las figuras literarias o las oraciones subordinadas, pero no debemos quedarnos ahí.

Por lo tanto, nuestros exámenes deben consistir en crear composiciones en las que figuren, por ejemplo, una metáfora y una metonimia, o bien les damos un texto y les exigimos que nos digan las figuras literarias que hay en él. O bien que analicen morfológica y sintácticamente una frase de ese texto. Y así, sí estamos evaluando la competencia en comunicación lingüística.

Posteriormente, seguimos desarrollando la actuación prioritaria, entrando en algunas clases de lengua castellana y literatura, revisando la programación y analizando algunos exámenes que habían realizado.

Hay que destacar que, en general, el profesorado realiza "bien" su trabajo, aunque, en principio son resistentes a las nuevas normativas, y no suelen ser conscientes de que están realizando, de forma adecuada, las nuevas exigencias de evaluación, como hemos podido ver con nuestra experiencia.

Ávila, septiembre de 2018.

**Javier Román García Benedicte.**

# XIX ENCUENTROS DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN EN SALAMANCA. LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN: PROPUESTAS PARA UN ACUERDO EDUCATIVO

SALAMANCA, 24, 25 Y 26 DE OCTUBRE DE 2018

**Francisco Miguel García Rodríguez**
*Inspector de Educación. Salamanca*
*Miembro del Comité Organizador del XIX Encuentro*

"Decíamos ayer…diremos mañana" permítaseme iniciar este relato con uno de los "lemas" del VIII Centenario de la Universidad de Salamanca (recordando las palabras de Fray Luis) celebración que nos ha permitido a USIE utilizar el marco del *Estudio Salmantino* como sede de nuestro XIX ENCUENTRO NACIONAL DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN. Este marco nos ha permitido decir mucho de nuestra situación como agentes imprescindibles del sistema educativo y posicionarnos como protagonistas imprescindibles para poder garantizar el futuro de este. Fruto del desarrollo del encuentro ha sido el eco recibido en los medios de comunicación recogiendo las inquietudes sobre las necesidades del desarrollo de la labor inspectora.

El encuentro se ha desarrollado con la colaboración del la Universidad de Salamanca, que nos acogió en la Facultad de Ciencias, del Excmo. Ayuntamiento de Salamanca, la Excma. Diputación de Salamanca, dentro todo ello junto al importante impulso y ayuda de la Junta de Castilla y León a través de la Consejería de Educación. También contamos con la colaboración del editorial SM. Las tierras castellano y leonesas, una vez más, han servido de lugar de encuentro para que USIE desarrollara esta relevante actividad formativa.

La participación ha sido importante, sobre 300 personas, entre asistentes y ponentes. Representantes de todos los rincones de España.

## 1. DESARROLLO DEL XIX ENCUENTRO DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN

### *1.1. Primera jornada, miércoles 24 de octubre de 2018*

El acto inaugural contó con la presencia de Consejero de Educación de la Junta de Castilla y León, D. Fernando Rey y por parte de la Universidad de Salamanca con D. Enrique Cabero Morán Vicerrector de Política Académica y Participación de la Universidad de Salamanca, quienes compartieron el acto con representantes del Ayuntamiento y Diputación así como con otros responsables de la administración educativa de Castilla y León (Director General y Director Provincial) y Académica de la USAL (Decanos de las Facultades de Ciencias y de Educación). Una vez inaugurado se inicia la conferencia inaugural con el título "LA INSPECCIÓN UNIVERSITARIA EN CASTILLA Y LEÓN: UNA NUEVA REALIDAD EDUCATIVA" desarrollada por D. Enrique Cabero Morán, Vicerrector de la Universidad de Salamanca. El objetivo de esta conferencia era recibir la visión que desde los responsables rectorales y académicos se tiene de la incorporación de la figura de la inspección en dicha etapa educativa. Este contenido fue de interés, tanto para el cuerpo de inspectores de educación como dentro de los responsables de la política y gestión educativa, tanto en el estado como en las autonomías.

A continuación, el Comité Científico del Encuentro, presidido por el inspector Manuel López Navarro expuso a los asistentes brevemente las características de los pósteres presentados, al Encuentro; siendo esta una novedad relevante y bien valorada del Encuentro. A partir de ese momento quedaron presentados los posters y expuestos para consulta, intercambio y valoración por los asistentes.

Finalizada esta primera sesión de trabajo, todos los participantes se trasladaron hasta el Excmo. Ayuntamiento de Salamanca, ubicado en la Plaza Mayor. Fueron recibidos en el Salón de Plenos por la Concejala de Educación Dª Carmen Sánchez Bellota que nos dio la bienvenida a la ciudad. A continuación, se desarrolló una visita guiada por el centro histórico de la ciudad, patrimonio de la humanidad según la UNESCO, finalizando en la fachada del Edificio Histórico de la Universidad.

### *1.2. Segunda jornada, jueves 25 de octubre de 2018*

Se inicia la jornada con CONFERENCIA: "LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS: ESTUDIO COMPARADO" por la Dra. Lourdes Belén Espejo Villar, Profesora de Teoría e Hª de la Educación de la USAL y presentada y moderada por D. Francisco Miguel García Rodríguez Inspector de Salamanca. En esta conferencia se nos valoró, a través de diferentes estudios de carácter internacional, la repercusión en los resultados como consecuencia de los niveles de autonomía de los centros. A través

de la exposición se nos muestran realidades educativas comparadas en las que observamos la incidencia de estos niveles de autonomía en los resultados y en la gestión de los sistemas educativos.

Es el turno del PANEL DE EXPERTOS: "LA FUNCIÓN DOCENTE: PROPUESTAS DE MEJORA" compuesto por D. Paulino Martín Seco, Inspector Central de Educación de Castilla y León, D. José Mª Pérez Jiménez, Inspector de Andalucía y D. Luis Abad Merino, Inspector de Madrid, todos ellos presentados y moderados por Dª Rosa González-Calero Labián, Inspectora de Castilla La Mancha. En este panel se hace referencia a la situación de la formación inicial de los docentes, la referencia al desarrollo y valoración de las prácticas de los docentes que superan los procesos selectivos, el modelo y procedimiento de los procesos selectivos, la necesaria colaboración de la universidad y centros educativos a la hora de formar a los docentes, y la figura del inspector en la mejora de la función docente.

Tras la pausa para el café se desarrolla la MESA REDONDA: "CURRÍCULO: INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN DE LA INSPECCIÓN" en la que participan D. Florencio Luengo Horcajo, Coord. General Proyecto Atlántida y D. Óscar Abellón Martín, Director Colegio Nª Sª del Pilar Soria, los dos fueron presentados y moderadas sus intervenciones por Dª Raquel Gómez Fuentes, Inspectora de Galicia. Ambas exposiciones tuvieron un relevante interés mostraron dos visiones diferentes referidas a la innovación metodológica. Por un lado, desde la investigación desde grupos de expertos y su apoyo en los centros educativos, y, por otro, desde la capacidad de reinventarse un centro para mejorar los resultados, a través de nuevas propuestas metodológicas, con la implicación de los docentes, y cuyos resultados se han reflejado liderando los indicadores PISA. Sin duda una interesante visión del trabajo que desde los claustros se debe realizar para mejorar los resultados en un nuevo modelo de atención educativa.

Para finalizar la jornada de mañana se presenta el ESTUDIO COMPARADO DE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN, realizado por D. Lorenzo López Jordán, vicepresidente de USIE y D. José Luís González Fernández, Presidente de USIE-Asturias, ambos inspectores de educación. Este estudio dejó patente las diferentes situaciones de la inspección educativa en los distintos territorios de España. El estudio expuesto representa un documento de acción sindical relevante, en el que se compara la situación de los inspectores a nivel de estructura y retribuciones, dejando evidentes diferencias que dejan al descubierto el posicionamiento de las políticas educativas de las autonomías frente a la inspección educativa. A partir de este trabajo podemos desarrollar nuestra labor como organización sindical, de manera más efectiva, dejando patentes las diferencias y desequilibrios entre comunidades.

### *1.3. Tercera jornada, viernes 26 de octubre de 2018*

Se abordó la jornada final del Encuentro con la CONFERENCIA: "COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LA INSPECCIÓN" por D. Santiago Piñel Vallejo, Inspector de Castilla La Mancha, que fue presentado y moderada por D. Antonio Manzano Rodrigo, Inspector de Murcia. Esta conferencia desarrolló el perfil profesional de los inspectores. El conferenciante valoró las funciones de la inspección educativa, las atribuciones, la organización y funcionamiento, la evaluación, las tareas, las competencias profesionales, específicas o disciplinares, genéricas o personales y la formación de inspectores. Sin duda una búsqueda de los perfiles necesarios para el desarrollo profesional de la función inspectora.

A continuación, se trató el tema: DIMENSIÓN EUROPEA DE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN, por Dª Inmaculada Vaquero García, Inspectora de la Comunitat Valenciana y responsable de los programas europeos de USIE. La conferencia fue presentada y moderada por Dª Laura del Castillo Blanco, Inspectora de Educación de Extremadura. La dimensión del trabajo de la inspección educativa en los programas europeos queda patente en la presentación de los proyectos desarrollados y en ejecución, proyectos que trasladan nuestra presencia en contextos supranacionales de intercambio de experiencias y proyectan nuestra imagen de profesionalidad en otros países.

Tras el descanso se inicia la recta final de la jornada del encuentro con la conferencia que nos traslada a Iberoamérica: "LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN IBEROAMÉRICA. EL CASO DE CHILE" por el Dr. Adolfo González Brito, Profesor Universidad de la Frontera Chile, fue presentado por el Dr. José Mª Hernández Díaz, Catedrático de Hª de la Educación de la Universidad de Salamanca. El Dr. Brito hizo una exposición sobre la situación de la supervisión educativa en América Latina, teniendo en cuenta la necesidad de esta para mejorar los sistemas educativos. Analizó especialmente el caso de Chile, país de origen del conferenciante y en el que está implicado en el desarrollo de intervenciones de supervisión.

Antes de finalizar intervino D. Cecilio Martínez Leal Inspector central del Ministerio de Educación y Formación Profesional y director del XIX Encuentro Nacional de Inspectores, su labor consistió en trasladar, antes de la finalización de la actividad, las conclusiones iniciales.

El acto de Clausura, presidido por el Presidente Nacional de USIE D. Jesús Marrodán, el Presidente Autonómico de USIE-Castilla y León D. Alberto Natal, acompañados por el Delegado Territorial de la Junta de Castilla y León en Salamanca D. Bienvenido Mena y los Directores Generales de Política Educativa D. Miguel Vega

y de Innovación Dª. Pilar González quienes trasladaron las felicitaciones, agradecimientos y buenos deseos para todos los asistentes y a la organización.

## 2. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN DEL ENCUENTRO

Todo lo anterior constituye el relato del desarrollo del XIX ENCUENTRO NACIONAL DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN, en Salamanca, pero debemos dar relevancia a algunos aspectos innovadores, valorados muy positivamente por los participantes, entre los que destacamos el desarrollo de los POSTERS. Estos posters estuvieron expuestos en la sede del Encuentro, fueron un punto de encuentro e intercambio entre los autores y los participantes. Los temas tratados han tenido una relevancia importante y son objeto de las preocupaciones de los procesos educativos y de la figura de los inspectores en dichos procesos. A modo de reseña y agradecimiento adjuntamos los posters y sus autores:

PÓSTER/COMUNICACIONES ACEPTADAS EN EL XIX ENCUENTRO NACIONAL DE USIE EN SALAMANCA

1. INFORMES INTERNACIONALES SOBRE EL IMPACTO DE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN EN LA MEJORA DE LOS CENTROS. Dª Mª Lourdes Alcalá Ibáñez y D. José Luis Castán Esteban. Inspección de Aragón.
2. LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y EL PAPEL DE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN. D. Andrés Falcón Armas. Inspección de Universidades de Canarias.
3. DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA DEL ALUMNADO VÍCTIMA DE ACOSO ESCOLAR. Dª Antonia M. Zorrilla-Hidalgo, Dª M. Carmen Orellana-Ramírez y D. Jesús Garcia-Martínez. Inspección de Andalucía.
4. TRANSPARENCIA E INSPECCIÓN EDUCATIVA. Dª Adelia Gálvez Manteca y D. Santiago Cros Muñoz. Docentes de Murcia.
5. INSPECCIÓN UNIVERSITARIA: ¿NOTICIA O NECESIDAD? Dª Sonia Martín Pérez. Inspección de Universidades de Castilla y León.
6. ERASMUS+: SUPERVISAR LAS ESCUELAS EUROPEAS DEL SIGLO XXI. Dª Ana Martín Martín, Dª Mª Isabel Guerrero Castro y Dª Laura del Castillo Blanco. Inspección de Extremadura.
7. ERASMUS +. PLAN DE MEJORA PARA LA GESTIÓN DE LAS FCTs (IMWEP). Dª Laura Navarro Guerola y Dª Inmaculada Murguí Muñoz. Inspección de Valencia.

8. ANÁLISIS DE LA DESIGUALDAD EDUCATIVA MEDIANTE EL ÍNDICE DE GINI. D. Fco. Javier Traverso García. Docente de Andalucía.
9. INTERVENCIÓN DE LA INSPECCIÓN EN LA MEJORA DEL CLIMA LABORAL Y SU REPERCUSIÓN EN LA FUNCIÓN DOCENTE. D. José Manuel Francés, D. Aloy Jordi Mocholí Moncholí y D. Francisco Masquefa Malonda. Inspección de Valencia.

Finalmente queremos destacar la calidad de los materiales entregados en el Encuentro, la colaboración de ponentes y conferenciantes para poder trasladar dichos materiales en el cuaderno del encuentro editado a todos los participantes, documento que ha permitido que los asistentes hiciesen un seguimiento adecuado de la actividad y sirve de referencia documental para todos los participantes. En este sentido cabe señalar que los participantes valoraron, y así consta en las conclusiones, la necesidad de mantener en los encuentros la exposición de estudios comparativos referidos a la Inspección de Educación en el conjunto de España, la conveniencia de desarrollar una carrera profesional específica en la cual se incluya la inspección en el ámbito universitario, en la alta inspección y la participación en las asesorías técnicas en el exterior, así como asumir desde la inspección la imprescindible necesidad de potenciar la autonomía de los centros y modificar la función docente (acceso, formación y evaluación) y colaborar en la innovación educativa.

Por otro lado, la belleza y la humanidad de la ciudad han hecho verdaderas las afirmaciones de Miguel de Cervantes quien manifestó: “Salamanca que enhechiza la voluntad de volver a ella a todos los que de la apacibilidad de su vivienda han gustado”. Palabras escritas en una de sus Novelas Ejemplares, “El Licenciado Vidriera”. Lugares de relevancia patrimonial, con historia, ciudades que arropan nuestros encuentros siempre dejan y dejarán una impronta entrañable a todos los que hemos participado en estos encuentros

## NORMAS DE ADMISIÓN Y PRESENTACIÓN DE LAS PUBLICACIONES

Revista EDUCA NOVA

*Colección de artículos de Educación*

La Revista Educa Nova se inició en el año 2007, publicada por USIE (Unión Sindical de Inspectores de Educación) abierta a la participación de inspectores de educación y profesionales del mundo educativo: docentes universitarios, maestros, profesores de todas las etapas educativas, especialistas en temas educativos. El próximo número será el nº 10. Plazo de entrega de originales 30 de noviembre de 2019.

## CONDICIONES DE LAS COLABORACIONES PARA SU PUBLICACIÓN

1. Los trabajos se remitirán en formato doc, docx, odt o rtf como archivo adjunto en un correo electrónico a la dirección **educanova@usie.es** indicando en el cuerpo del mensaje el formato y otras aplicaciones utilizadas (editor numérico, editor de imágenes...), la sección de publicación (Artículos científicos o experiencias pedagógicas), el nombre de los autores, sus correos electrónicos y la dirección a la que debe dirigirse la correspondencia (sólo el autor principal).
2. La publicación de la revista se publica cada año. Los trabajos serán valorados por dos revisores anónimos y externos (*referees*) ajenos a la institución y al consejo editorial según el sistema de revisión por pares (doble ciego). Se enviará la aceptación o rechazo motivado a los autores antes de 90 días naturales. La Revista se reserva el derecho de cambiar, parcialmente, el estilo o el formato de los trabajos presentados.
3. Los trabajos, que deben ser originales y ajustados a estas normas, no pueden estar presentados a otra publicación simultáneamente. Debido a su dimensión nacional e internacional, los artículos pueden redactarse en español o inglés.
4. En la primera página se hará constar el título del artículo, el nombre y apellidos del autor así como su titulación y actividad profesional. El cuerpo del texto deberá ir precedido necesariamente de dos resúmenes (uno de ellos en inglés y el otro en castellano) que no excedan las 100 palabras cada uno. Se anotarán también *palabras clave* (máximo 10 palabras que describan los principales conceptos) en las lenguas en las que se hayan redactado los resúmenes, así como añadir la bibliografía utilizada.

5. El texto se compondrá con párrafos con sangrado y con un interlineado de 1,5. Existen dos secciones: la sección de los artículos científicos no superará las 12 páginas incluyendo figuras, notas, bibliografía y resúmenes. La otra sección denominada experiencias pedagógicas, no superarán las 5 páginas.
6. Los originales se presentarán en A4 con márgenes de 3 cm y justificación completa, en letra Times o Times New Román de 12 puntos para el texto y la bibliografía; 10 puntos para resúmenes y los pies que indiquen el contenido de figuras, ilustraciones o tablas.
7. Cada autor se compromete a seguir las sugerencias de los revisores para modificar los trabajos aceptados. Después de la publicación, recibirán dos ejemplares de la revista.
8. Las notas se incorporarán al final del trabajo, numeradas con cifras arábigas.
9. Los títulos de los apartados se presentarán en letra versalita común, numerados (1, 2, 3...) y separados por una línea del texto anterior. No se aconseja el subapartado aunque, si fuera necesario, se anotarán en redonda con cursiva con numeración (1.1, 1.2...) y separados por una línea del texto anterior.
10. La cursiva se utilizará para resaltar expresiones, palabras de otros o palabras en una lengua diferente. Las citas de hasta cuatro líneas de longitud se integrarán en el texto señaladas mediante comillas dobles. Las citas de mayor longitud se presentarán en cursiva en un párrafo separado del texto por una línea sencilla.
11. Las referencias dentro del texto se harán siguiendo los siguientes modelos:

    Dewey (2004a) o (Dewey, 2004a) o (Dewey, 2004a: 119).

    O (Dewey, 2004b; Escámez - García, 2005; Noddings, 2002).

    Las referencias de la bibliografía final se citarán por orden alfabético de acuerdo con la lengua del texto principal, siguiendo los siguientes modelos:

    **Manuales y libros:**

    Lamo de Espinosa, E. - González, J.M. - Torres, C. (1994) *La sociología del conocimiento y de la ciencia*. Madrid, Alianza

Dewey, J. (2004a) *Democracia y educación*. Madrid, Morata (la primera edición es de 1916).

Escámez, J. - García, R. (coords.) (2005) *Educar para la ciudadanía. Programa de prevención escolar contra la violencia de género.* Valencia, Brief.

**Leyes, decretos, órdenes...:**

Ley 7/1985. De 7 de junio, de Derechos y Libertades de los Extranjeros en España. Boletín Oficial del Estado, 274, de 25 de junio de 1985. 2343-2348.

**Artículos de prensa:**

Goytesolo, J. (2001) *El efecto llamada*. El País. Edición Cataluña, 9 de septiembre de 2001, 15-18.

**Actas de congresos:**

Grup Igia, ed (1993) Ponencias y conclusiones de las jornadas estatales: estrategias de intervención familiar en drogodependencias. Sabadell, 26-27 de octubre de 1990. Barcelona. Grup Igia.

**Tesis doctorales y tesinas:**

Vázquez, V. (2009) *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings*. Valencia, Universidad de Valencia (tesis doctoral).

**Fragmentos de publicaciones colectivas:**

Bruno-Jofré, R. - Jover, G. (2009) "El ideal democrático en el ideario pedagógico americano de finales del siglo xix y su transposición en dos escenarios de habla hispana" en Berruezo, R. - Conejero, S. (eds.) *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo xix a nuestros días,* I. Pamplona, Universidad Pública de Navarra: 23-34.

**Material disponible en páginas web:**

Fauconnier, G. - Turner, M. (1994) "Conceptual projection and middle spaces" en UCSD: Department of Cognitive Science Technical Report 9401, San Diego (consulta 15 de marzo de 2010 en http://cogsci.ucsd.edu).

**Artículos en revista electrónica:**

Jociles, MI. (1999) las técnicas de investigación en antropología. Mirada antropológica y procesos etnográfico. (En línea) *Gazeta de antroplogia*, 15, texto 15-01. Página web de la versión electrónica de la revista htpp://www.ugr.es/pwlac/G15_01MariaIsabel_jocilez_Rubio.htlm, (Consulta, 15 de octubre de 2001)

## Responsabilidad

El Consejo Editorial de Educa Nova no se hace responsable de las opiniones vertidas por los autores de los artículos publicados. Cualquier reclamación al respecto deberá realizarse a los autores del trabajo que ha motivado el conflicto.

Todos los trabajos publicados son responsabilidad de sus autores, cediendo sus derechos de reproducción a Educa Nova, pudiéndose incluir dichos trabajos en futuras recopilaciones tanto digitales como en medios impresos que edite USIE, siempre citando sus fuentes.

Para cualquier aclaración, pregunta o dudas se pueden ponerse en contacto con el Consejo Editorial mediante el correo educanova@usie.es o si es referente a USIE mediante el correo electrónico: usie.informa@gmail.com