

Inspección de Educación: un decálogo de retos pendientes.

/

The Inspection of Education: a decalogue of pending challenges to be met.

Nohemí Gómez-Pimpollo Morales

Inspectora de Educación en el Servicio Provincial de Educación de Ciudad Real¹

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i41.852>

Resumen:

El presente artículo presenta algunos retos que la inspección de educación tiene planteados en el momento actual. Parte de una inusual certeza de que el modelo de inspección está básicamente definido con carácter nacional pese al énfasis que suele ponerse en las diferencias que se generan en las distintas comunidades autónomas. Plantea el debate en torno a un total de diez retos o desafíos para la mejora de la función inspectora agrupados en tres ejes según tengan que ver con el ámbito ético, con el desempeño profesional o que sean compartidos con otros colectivos profesionales por estar en relación con el entorno socio económico. Da algunas pinceladas sobre otros temas que pueden ser merecedores de la misma consideración y podrían dar lugar a futuros debates.

Palabras clave: Inspección de educación, innovación, ética profesional, perfeccionamiento, formación, jubilación, práctica, identidad, debate.

¹ Delegación Provincial de Educación, Cultura y Deportes, Calle Alarcos, nº 21, 8ª planta. Correo electrónico: ngomez@jccm.es

Abstract

This article presents some of the challenges facing education inspection at the present time. It starts from the unusual certainty that the inspection model is basically defined on a national basis, despite the emphasis that is often placed on the differences that are generated in the different Spanish Autonomous Regions. It raises the debate around a total of ten challenges for the improvement of the inspection function, grouped into three axes depending on whether they have to do with ethics, professional performance or are shared with other professional groups because they are related to the socio-economic environment. Some hints are given on other issues that may merit the same consideration and could be the subject of future debates.

Key words: Inspection of education, innovation, education, professional ethics, in-service training, training, retirement, practice, identity, debate.

Introducción: para situarnos.

Parece inevitable que cada generación de profesionales dedicados a la inspección de educación mantenga su propio debate en relación con el modelo de inspección. De ellos, dentro del marco establecido, se ha configurado el actual cuerpo de inspección de educación en las distintas comunidades autónomas, con su correspondiente regulación normativa. Ahora que terminamos de celebrar el 175 aniversario de la creación de la inspección de educación de primera enseñanza, retomamos la reflexión sobre quiénes somos y, sobre todo, cuál es el futuro que queremos construir. En mi visión, tengo el convencimiento de que es necesario fortalecer la función inspectora para garantizar el derecho universal a la educación a lo largo de la vida en un momento en el que sus riesgos pueden ser más sutiles, pero no por ello son menos reales.

Además, es necesario poner en valor la voluntad de renovar la regulación básica de la función inspectora fruto del trabajo compartido entre asociaciones y entidades ideológicamente encontradas. Comparto la necesidad de actualizar el Real Decreto, y agradezco el aparente consenso con el que se han construido las propuestas. La inspección de educación, como todo el sistema educativo sobre el que actúa, debe construirse una identidad reglamentada, pero nunca ajena al resto de la sociedad en la que se inscribe.

No es objeto de este texto realizar una revisión teórica sobre cómo se ha recogido en la literatura, o en la renovación normativa, esta constante búsqueda de identidad de los supervisores del sistema educativo. Se pretende más bien enumerar y ordenar algunas reflexiones para ayudarnos a identificar algunos temas que deberían abordarse desde el presente contribuyendo a una mejora significativa con proyección en el futuro inmediato. Reflexiones sencillas que me gustaría plantear como retos abiertos para que sirvan, primero para el debate, y después y a partir del mismo, para la necesaria mejora.

Partimos de que nuestras leyes orgánicas de educación, desde el inicio de la etapa constitucional, han recogido la existencia de la inspección de educación. Sin embargo, a veces esta constancia parece insuficiente para resolver la permanente

búsqueda de identidad y garantizar certezas en la regulación y desempeño de una función que cuenta con un importante reconocimiento social.

Los cambios, desde la Ley Villar Palasí de 1970, hasta la configuración actual en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, según la redacción vigente, podrían analizarse desde muchas ópticas. Se ha ido construyendo y consolidando el modelo de inspección de educación que hoy disfrutamos y que goza de más certezas de las que parecemos reconocer. El modelo actual se mantiene de manera prácticamente invariable desde 1995, cuando, en palabras de Esteban Frades (2021), se “decretan unas amplias competencias de supervisión organizativa y pedagógica, de evaluación, de cumplimiento de las normas, de velar por los valores y principios del sistema educativo, de asesoramiento, orientación e información, etc.; determina unas atribuciones para el ejercicio profesional; introduce los informes como instrumento de trabajo habitual para dar a conocer la realidad educativa; y fija criterios para su organización y funcionamiento” (p. 38). Quedan sentadas las bases que se consolidan, y mantienen después, y que garantizan que tengamos una identidad homogénea en el casi agotado primer cuarto del siglo XXI. De alguna manera deberíamos pensar que esta configuración, diferenciada en las comunidades autónomas, es una señal de identidad de la inspección de educación en el sistema educativo español actual.

Ahora bien, cabe preguntarnos si esta identidad es comprendida de igual manera, o al menos similar, entre los miembros del cuerpo de inspección y el resto de la comunidad educativa sobre la que ejerce sus funciones, y si hay posibilidades o necesidad de cambio para su mejora. Mi criterio personal es que, a pesar de los múltiples cambios normativos y sociales, el concepto existente en la mayor parte de la ciudadanía sobre la inspección de educación ha cambiado poco. Las expectativas de padres y madres, profesorado, y el mismo alumnado, remiten básicamente a las funciones de supervisión, y están relacionadas con un concepto de autoridad punitiva. Para poder afirmar esto, más allá de una mera intuición, he computado el número de consultas y comunicaciones que yo misma he recibido de miembros de la comunidad escolar de mis centros de referencia en el último curso completo. Casi el 100% han correspondido a quejas o denuncias sobre presuntas malas praxis en distintas

situaciones. Aproximadamente el 80% de ellas, con la expectativa de que desde la inspección se dictaran, de manera casi inmediata, medidas correctoras al respecto, sin más procedimiento que dar por válida la denuncia presentada. Por ello, mi impresión es que el debate no debe estar sólo en la definición normativa de quién es la inspección de educación y qué nos corresponde por serlo, sino también en qué es urgente que hagamos y cómo debemos hacerlo.

La enumeración de funciones de la inspección educativa que recoge el artículo 151 de la vigente Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, (en adelante LOE), encierra matices llenos de significado respecto a qué debemos hacer. Hay un número de estas funciones que vienen definidas, en primer lugar, por un repertorio directo de verbos de acción que se identifican con las funciones más tradicionalmente asumidas y respecto de las cuales, probablemente, se espera una actuación directa y clara. “Supervisar”, “evaluar”, “controlar” o “velar”, son quizá los verbos (y funciones) que mejor nos representan o que más se espera que cumplamos. No debemos ignorar que incluso el significado de estos verbos puede ser distinto según el modelo y las expectativas de quien los enuncia. Se han ido añadiendo otros como “asesorar”, “orientar” e “informar” en un esfuerzo de acercamiento de la actuación inspectora al acompañamiento pedagógico del ámbito inspeccionado. Con ellos conviven otras tantas funciones y actuaciones definidas de manera más perifrástica, que denotan una manera más indirecta de intervención, o el modo en que ésta debería realizarse. Me refiero a expresiones como “colaborar en la mejora”, “participar en la evaluación”, “velar por el cumplimiento”, “emitir informes”, “favorecer la convivencia y la participación” y el más recientemente incorporado, y debatido, “impulsar y participar en los procesos de mediación”. No hay en el redactado normativo ninguna graduación o prioridad de unas funciones sobre otras, pero ello no impide que, en el imaginario social, y desgraciadamente a veces también en el nuestro propio, se establezcan jerarquías ya sea de manera intencional o inconscientemente. Podríamos darnos también la tarea de revisar los planes de actuación que año a año elaboramos e intentamos cumplir para ver el peso real que adquieren unas u otras; o revisar la memoria anual del trabajo realizado y utilizarlo de contrapunto.

No existe ningún otro cuerpo en el sistema educativo con la responsabilidad expresa de cumplirlas, tanto en las acepciones más administrativas como más pedagógicas, por mucho que, miradas parcialmente, existan según el caso profesionales que también orientan o asesoran, pero en ningún caso lo hacen al conjunto del sistema ni actuando sobre todos sus elementos.

Por ello, el reto que la inspección de educación hoy tiene planteado no es sólo, por necesario y urgente que sea, la redacción del estatuto propio como regulación de quiénes somos frente a otros elementos del sistema educativo. El reto real es que, sin perder de vista la trascendencia de la función inspectora, con la regulación esperada se dé respuesta a los retos abiertos respecto a las funciones que cumplimos, a cómo las cumplimos y en qué medida responden a las expectativas de la ciudadanía y contribuye a modificar tales expectativas.

Estefanía Lera, (2021), revisa estos cambios afirmando que “es necesario entender, que, en el marco de las nuevas necesidades de la sociedad, como del propio sistema educativo y de una mayor autonomía de los centros, se hace imprescindible un nuevo enfoque de las funciones de la Inspección en colaboración con los centros y dirigida no tanto hacia el control de la norma sino hacia la mejora” (p.7). Esa es la posición desde la que me gustaría abordar algunos de los retos que tenemos planteados. No se trata de una permanente revisión de las funciones y análisis de lo que en cada caso entendemos por ellas, sino de cómo debemos mejorar el modo de ejercerlas de manera eficaz, en una sociedad democrática y en un mundo en permanente cambio. La eficacia debe tener en cuenta que el fin último de la inspección de educación, atribuido por ley orgánica al considerarnos uno de los factores de calidad, es la contribución a la mejora permanente de la calidad del sistema educativo.

Me ratifico pues en una opinión vertida en otros contextos: las funciones atribuidas a la inspección de educación son imprescindibles por mucho que la definición del modo de ejercerlas sea modificable. Es solo a algunas de esas modificaciones parciales a las que quiero referirme en los siguientes párrafos, partiendo de la ya expuesta consideración de que el modelo está básicamente construido y consolidado. Me atrevo a enunciar algunos de estos retos en una especie

de decálogo, organizado en tres grupos, teniendo en cuenta que los que planteo no son exclusivos ni excluyentes y que pudieran presentarse de varias y diferentes maneras sin que el orden suponga en ningún caso priorización.

A.- En primer lugar, algunos aspectos éticos (3).

Tienen que mencionarse en primer lugar porque si ninguna profesión u oficio puede estar al margen de la ética, la inspección de educación no solo tampoco, sino que menos aún. Partimos de que los principios y valores que impregnan el sistema educativo de acuerdo con la LOE, y que se enumeran en su artículo primero, son también de aplicación ineludible a los inspectores e inspectoras de educación. Nuestra actuación ha de servir también a los fines de todo el sistema educativo previstos en el artículo segundo. Sin esta hoja de ruta compartida, considerar a la inspección de educación como “factor de calidad” sería sólo papel mojado o mera apariencia.

Como trabajadores públicos, los inspectores de educación estamos sujetos a todos los principios éticos que rigen para todos los funcionarios públicos y que el legislador ha hecho esfuerzo de aunar en un único texto normativo sin dejar lugar a ambigüedades o diferencias en función de las características de cada uno de los servicios públicos que se prestan. No encontramos en los artículos 52 a 54 del Estatuto Básico del Empleado Público una definición del sentido ético diferenciado o adaptado ni ninguna adecuación a distintas profesiones. Sin embargo, no hay posibilidad de dudas o diferencias en función de distintas éticas profesionales. La base y la fuerza del código de conducta de todos los funcionarios públicos reside en el artículo 52 del 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, en el que se enumeran 15 principios, equivalentes a características imprescindibles en el ejercicio profesional de los funcionarios. Los enumeramos aquí, sólo a modo de recordatorio y síntesis: objetividad, integridad, neutralidad, responsabilidad, imparcialidad, confidencialidad, dedicación al servicio público, transparencia, ejemplaridad, austeridad, accesibilidad, eficacia, honradez, promoción del entorno cultural y medioambiental y respeto a la igualdad entre mujeres y hombres. Los principios éticos y de conducta que se enumeran después en los artículos 53 y 54 no pueden leerse y entenderse igual sin los valores que deben inspirarlos.

Sin embargo, es la propia LOE la que, en su artículo 153 bis (añadido desde el año 2020 por art. único. 77 septies de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre), añade cuatro principios de actuación específicos de la función inspectora en educación:

- a) Respeto a los derechos fundamentales y las libertades públicas, defensa del interés común y los valores democráticos y evitación de cualquier conducta que pueda generar discriminación por razón de origen, género, orientación sexual, religión opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.
- b) Profesionalidad e independencia de criterio técnico.
- c) Imparcialidad y eficiencia en la consecución de los objetivos fijados.
- d) Transparencia en cuanto a los fines de sus actuaciones, los instrumentos y las técnicas utilizados.

La pregunta es si este artículo, tiene la intención de concretar o ampliar las exigencias de los principios éticos y el código de conducta de los empleados públicos en el caso de las personas responsables de la inspección de educación. Podríamos hacer un sencillo ejercicio de puesta en relación de los unos (principios de actuación de la función inspectora) con los otros (principios éticos del Estatuto del Empleado Público). ¿Tiene que ver con el respeto a los derechos fundamentales y las libertades públicas el respeto a la igualdad entre mujeres y hombres o la promoción del entorno? ¿Son señas de profesionalidad e independencia de criterio técnico la objetividad, integridad, neutralidad o responsabilidad en el desempeño de las tareas? ¿Qué tienen en común con la imparcialidad y eficiencia en la consecución de los objetivos fijados, la eficacia, austeridad o confidencialidad? ¿Es posible la transparencia en cuanto a los fines de las actuaciones, los instrumentos y las técnicas utilizados sin dedicación al servicio público, honradez y ejemplaridad? Podemos afirmar que los principios específicos de la actuación inspectora en educación no sólo no contradicen los principios éticos de actuación, sino que los engloban. Suponen una buena síntesis facilitadora de la tan traída identidad de la inspección.

Cabe preguntarnos por qué no cuenta la inspección de educación con una definición de su propia ética profesional o con un código deontológico propio. Hablar

de ética profesional de manera general nos hace pensar, en función de los distintos perfiles, en unos rasgos como más prioritarios o más necesarios que otros. Han existido intentos de algunas asociaciones profesionales para construir un referente ético específico y un número aceptable de literatura al respecto. El modelo que en su día avanzara ADIDE Cataluña (AIEC, 2010), concreta en siete valores característicos la práctica profesional de la Inspección de Educación: justicia, imparcialidad, confidencialidad y publicidad, independencia y lealtad institucional, integridad y rigor, compromiso profesional y cooperación, y en cada caso los articula en torno a “conductas a promover” y “conductas a evitar”. En cualquier caso, estamos ante modos diferentes de poner en valor los mismos valores que como funcionarios públicos son exigibles también a inspectores e inspectoras de educación. Analizando la propuesta catalana, Giró París, J., (2013) reconoce como función última de la inspección de Educación, “... mejorar la calidad de vida de las instituciones educativas y, a través de ellas, la “vida buena” de los ciudadanos de nuestro sistema de enseñanza” (p.6).

Torres Vizcaya (2019), citando a Fierrez en relación con las competencias profesionales con las que deben contar los inspectores e inspectoras de educación, afirma que todo el perfil profesional “debe estar atravesado de cabo a rabo por su compromiso ético, por su sentido profundo de la justicia y la equidad” (p.123). No puedo estar más de acuerdo con estas valoraciones, que suscribo plenamente, y a las que añado que el ejercicio de la inspección de educación conlleva poner el beneficio colectivo siempre por encima del propio.

La no existencia de un código deontológico, universalmente asumido, de la inspección de educación nos produce un cierto sentido de envidia o admiración con respecto a otras profesiones que si lo tienen. Sirva como ejemplo el juramento hipocrático como código profesionalmente asumido que establece los principios éticos de la práctica médica y que pone en valor algunos aspectos definitorios de la profesión (confidencialidad, cuidado, transmisión del oficio). Citamos también como ejemplo la existencia de una Carta Ética de los Periodistas que les impone la exigencia ética de veracidad de la información, precisión, respeto, tolerancia y respeto a los principios de la democracia.

Me pregunto si es suficiente con la regulación normativa citada sobre los principios éticos que han de regir la función inspectora, o si es posible, y en su caso deseable, la construcción de un código deontológico propio. Personalmente me inclino por la segunda opción con la certeza de que lo regulado normativamente puede servir de base, pero que la definición de una ética profesional ha de ser más ambiciosa. Para construirla, puede partirse del análisis de las funciones de la inspección de educación tal como actualmente están definidas, puestas en contexto a la luz de los criterios éticos asumidos como relevantes para nuestra práctica. Puede ser útil plantear situaciones prácticas de ejercicio de las funciones atribuidas valorando las consecuencias que pueden desprenderse de actuar ignorando alguno de estos principios. En relación con lo dicho, teniendo en cuenta el aumento de nuestra presencia en los centros y en la sociedad, y dado que el conocimiento que tienen de la inspección de educación es creciente, quisiera destacar la necesidad de que la ética profesional afecte no solo a lo que hacemos, sino a cómo lo hacemos.

A los principios éticos enunciados se añade la imprescindible discreción. En un reciente artículo publicado López Salinas (2024) habla de “discrecionalidad”, entendida en una doble vertiente como “discrecionalidad técnica como facultad para decidir según principios o estándares que considere justificadamente de aplicación”, y como “confidencialidad profesional se encuentra vinculada con la reserva y el sigilo” (p. 22-23). En mi opinión, la práctica inspectora debe atender a una tercera dimensión, la que corresponde a la prudencia en la actuación y ausencia de protagonismo público. El protagonista de la educación debe ser el alumnado, individual y colectivamente considerado, y la unidad de intervención y referencia, el centro educativo. En un mundo mediatizado por la imagen, la inspección de educación debe caracterizarse por la evitación de situaciones que nos pongan en el centro y nos den apariencia de protagonismo. Se trata de que, siendo necesarios, no nos hagamos los imprescindibles.

No debemos perder de vista que el derecho a la educación es nuestra razón de ser. Garantizarlo está entre nuestras primeras y más imprescindibles tareas, y no puede traducirse en la práctica sólo en explicar situaciones o describirlas sin el compromiso de contribuir a su mejora. Es frecuente en estos tiempos nuestra

intervención en relación con la reducción del abandono escolar temprano, por ejemplo. La participación de la inspección no puede limitarse a contribuir a explicarlo. Debemos ser parte imprescindible en su reducción real, tanto a través de las actuaciones de carácter amplio que abordamos que suelen terminar en informes a la administración generados por la actuación colectiva, como de las intervenciones particulares con estudiantes, centros o familias. No hay neutralidad posible ante derechos vulnerados, y no hay ética profesional que pueda permitir la vulneración de derechos fundamentales.

Por ello entiendo que mejorar la concreción de los aspectos éticos de nuestra profesión es uno de los desafíos que debemos alcanzar en el futuro próximo, y que podría concretarse al menos en los tres primeros retos pendientes del decálogo que hoy propongo:

- 1. Definición de un código deontológico, globalmente aceptado, que priorice los criterios y principios de actuación en relación con las funciones y tareas profesionalmente asumidas.*
- 2. Reglamentación de la función inspectora incluyendo prioridades en el marco de los criterios éticos. La ejemplaridad y la discreción tienen un valor fundamental. Los principios éticos de actuación deben afectar no sólo a lo que hacemos sino a cómo lo hacemos.*
- 3. Consideración de valores éticos en los distintos procesos de valoración profesional. No me consta ninguna decisión en procesos selectivos, o de evaluación y carrera profesionales que tenga en consideración los valores éticos de los aspirantes. Se considera únicamente en situaciones de corrección de la conducta o procedimientos disciplinarios.*

B.- Después, algunos retos profesionales (4).

A partir del marco establecido por la Ley Orgánica de educación, la regulación de la inspección de educación está realizada en el marco autonómico por las administraciones correspondientes. En el momento actual las expectativas siguen

puestas en la publicación de un Real Decreto que regule y actualice la inspección de educación de manera general, limitando y reduciendo los aspectos en los que se hace en paralelo o por analogía con otros cuerpos docentes. Se ha venido solicitando un estatuto básico que podría suponer un plus de reconocimiento e identidad. Se oyen voces defensoras de mayor homologación nacional o de mayor autonomía regional en su organización y funcionamiento.

El borrador de Real Decreto, que salió a información pública el 17 de mayo de 2024, y que ha podido consultarse en la página web del MEFP², paralizado por las vicisitudes electorales de nuestro país, recoge, con un consenso notable, un marco reglamentario propio del régimen de funcionamiento, funciones, atribuciones, principios de actuación, cuestiones de acceso, y otros aspectos de carácter básico. Se espera que, si la legislatura se consolida y la actividad legisladora adquiere en el área de educación la normalidad deseada, este Real Decreto sea una realidad y las administraciones autonómicas inicien su proceso de concreción normativa.

He tenido acceso al último borrador de esta norma. Consolida como cuerpo docente la inspección de educación, que será ejercida por funcionarios de carrera, con un mínimo de 8 años de servicio previos. Establece fines propios de la inspección y recoge las funciones en coherencia con el marco establecido por la Ley Orgánica. Recoge la visita, actas, informes y protocolos como instrumentos fundamentales de trabajo. Ordena de manera básica el proceso selectivo incluyendo la fase de prácticas de manera muy similar al modelo vigente. Reconoce la formación profesional en su doble vertiente de derecho y deber. Enumera reconocimientos y derechos de retribución y promoción. Contempla posibilidades de adaptación y hace referencia a distintos ámbitos de evaluación.

Es imprescindible valorar este documento como un logro. Su existencia de manera independiente de las regulaciones de acceso para otros cuerpos docentes da

² Proyecto de Real Decreto por el que se regula la inspección educativa | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes ([educacionfpydeportes.gob.es](https://www.educacionfpydeportes.gob.es)) Documento normativo sometido a consulta pública previa el día 17 de mayo de 2024 hasta el 7 de junio de 2024 del mismo mes (<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/servicios-al-ciudadano/informacion-publica/audiencia-informacion-publica/abiertos/2024/prd-inspeccion-educativa.html>). No se ha llegado a publicar la norma a fecha de publicación de este artículo.

identidad propia al colectivo al que regula. Además, por la incorporación de aspectos largamente demandados, como la reserva de plazas para puestos en el exterior o la posibilidad de teletrabajo.

Pero más allá de estas cuestiones cabe preguntarse en qué manera la nueva regulación puede contribuir a la mejora de la calidad de la función inspectora y con ello a la mejora de la calidad de la educación a la que sirve. Quizá es un planteamiento poco popular pero no por ello menos necesario, pues la mejora en el reconocimiento, por legítima y merecida, no es nada sin otras mejoras en el desempeño de la propia función.

Tomemos, por ejemplo, el **caso de las prácticas**. Se vienen contemplando como requisito cuasi administrativo para completar el acceso al cuerpo de inspectores de educación. Sin embargo, la propia propuesta de acceso contempla la posibilidad de hacerlo con carácter temporal, atendiendo a las necesidades de los servicios, y con superación insuficiente de las pruebas planteadas. En cualquier ámbito profesional, el periodo de prácticas es el inmediatamente posterior a la primera incorporación. En la función pública docente y también en la función inspectora no se garantiza que así sea, pues no se considera como tal, ni se reconoce la obligación de tutorizar; tampoco se establecen los medios para el aprendizaje en la práctica salvo cuando este acceso se produce una vez superado el proceso selectivo correspondiente. Parece necesario revisar este concepto y crear las condiciones para que la competencia profesional reciba la mayor atención desde la primerísima incorporación a la profesión. Es una cuestión también de credibilidad del periodo de prácticas y de evitar su reducción a mero trámite administrativo. De ello se hace eco Torres Vizcaya en el capítulo dedicado a Burocratización y Déficit Reflexivo (pp.121-144) del que destacamos la afirmación de que "... sería muy interesante formar a los nuevos Inspectores de Educación en una especie de MIR inspector ..." (p. 127).

Dicho de otro modo, deberíamos encontrar el modo de que el acceso se realice siempre en prácticas, y no las prácticas después del acceso. Así en cualquier situación de acceso por primera vez, debería garantizarse, reconocerse formalmente y

evaluarse un periodo suficiente de prácticas capacitantes; en todo caso deberían estar adecuadamente tutorizadas e informarse de su desarrollo y aprovechamiento.

Es también una cuestión de justicia, si se considera que cuando alguien, con los requisitos que se determine, presta un servicio a la Administración y al sistema, cubriendo un puesto para el que no se cuenta con otros efectivos, y dando respuesta a una función imprescindible en el mismo, debe tener las mayores garantías de tutorización, seguimiento y acompañamiento durante sus primeras actuaciones como inspector, vinculado al servicio que presta, y no tanto al derecho o derechos que adquiere cuando va a pasar a ser funcionario de carrera en un cuerpo administrativo distinto al de procedencia.

En mi opinión es también imprescindible plantearse dentro de los retos profesionales de la inspección de educación del siglo XXI, la conveniencia o no de exigir **dedicación exclusiva**. No es popular hablar de ello, como no lo es hablar de incompatibilidades, aun cuando la regulación para los funcionarios públicos no ha sufrido modificaciones relevantes desde la Ley 53/1984, de 26 de diciembre, de incompatibilidades del personal al servicio de las Administraciones Públicas y su desarrollo, y que marca un modo tolerante para la ocupación en otras tareas formativas por parte de los funcionarios docentes.

Los inspectores e inspectoras de educación, como otros profesionales docentes, podemos dedicarnos a tareas formativas retribuidas dentro de los límites previstos. Pero cabe plantearse si cualquier dedicación es legítima o, en su caso, dónde está el límite de su legitimidad. ¿En el tiempo que se dedica además de la propia jornada profesional? ¿En la retribución que se recibe? ¿En la entidad que la promueve? ¿En el contenido y su relación con las líneas prioritarias de la administración educativa o los planes de actuación? No tiene fácil respuesta. En parte este tema se relaciona con las reflexiones recogidas con relación a la necesidad de un código deontológico de la función inspectora.

La primera clave para responder es considerar que las funciones normativamente reconocidas a los inspectores e inspectoras, revisadas en páginas

precedentes, no incluyen de manera expresa la de “formar”, aunque sí la de “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”. Debería contemplarse de manera expresa nuestra función formadora, no como genérica o exclusiva, sino dentro de itinerarios previstos para los distintos sectores y profesionales de la comunidad educativa. No se trata de asumir toda la actividad formativa que el sistema educativo demanda, ni siquiera la parte mayoritaria. Se trata de identificar los temas prioritarios sobre los que los distintos profesionales de la educación (especialmente directivos y otros responsables de funciones específicas) deben adquirir formación específica en determinados momentos, y de depositar en los servicios de inspección la tarea de hacerla con criterios y contenidos comunes y homologados. La función formadora de la inspección de educación debería regularse en los propios planes de actuación e incluir contenidos relacionados con la estructura del sistema educativo, derechos y deberes de la comunidad educativa, organización y funcionamiento de los centros, innovación en educación, y otras líneas básicas reconocidas en cada momento por la autoridad educadora y debidamente planificadas.

Es innegable la necesidad de formación previa y continua de los propios inspectores e inspectoras al respecto, tanto en el contenido específico sobre el que formar, como en procesos y estrategias de formación eficaz y compartida.

Seguiría, al margen de la función formadora de la inspección, la posibilidad de que cada profesional decida o no participar en otras actuaciones formativas de carácter voluntario. Ocuparían un segundo lugar muy reducido en frecuencia. Parece también prudente revisar si las limitaciones de tiempo y dedicación han de ser las establecidas hasta ahora o deben adecuarse. Me refiero a la colaboración de inspectores e inspectoras con universidades, participar como investigadores en materia de educación en centros específicos o en actividades de investigación de carácter temporal. Es innegable que suponen un estímulo y un reconocimiento explícito a la experiencia y la cualificación de quienes desempeñan la función inspectora, pero que no pueden suponer, por exceso, una merma en la calidad de la dedicación a esta.

Por el contrario, dejarían de tener cabida, en una inspección de educación plenamente reconocida y dedicada, otras actividades llamadas formativas pero que responden a iniciativas particulares, ya sean individuales, de carácter asociativo o sindical, o de corte empresarial y que me temo que estén más generalizadas entre compañeros profesionales de lo deseado.

En otro orden de cosas, existe en la normativa vigente sobre inspección de educación referencias diversas al **trabajo en equipo**. Tomemos como ejemplo la regulación de la inspección de educación vigente en Castilla La Mancha mediante el Decreto 34/2008, de 26 de febrero y la Orden 8/04/2008 que lo desarrolla. Los servicios provinciales se articulan en equipos de trabajo por cada una de las zonas geográficas de actuación, y se reconoce de manera explícita en el artículo 18.8 de la citada Orden, el principio de trabajo en equipo y unidad de acción. Aparece en el borrador de Real Decreto citado como indicador de competencia personal en el marco de la cualificación profesional de los inspectores e inspectoras de educación, pero no como cualidad básica o deber propiamente dicho. Llama la atención que se reconoce en la ley orgánica para el conjunto del profesorado y para el equipo directivo, pero que no consta indicación análoga para la inspección de educación.

No se trata solo de configurar equipos desde el punto de vista organizativo, sino de garantizar un auténtico trabajo en equipo en todas sus acepciones. Tiene efectos también en el reparto de la carga de trabajo y en la multiplicación de la eficacia. Exige garantizar la rendición de cuentas al servicio de inspección por cada uno de sus miembros cuando lo ha representado en realización de determinadas tareas. Existen múltiples ejemplos que pueden servir para el inicio de la mejora. Por ejemplo, es habitual la organización de grupos de trabajo en los Servicios de Inspección para la coordinación interterritorial de la misma tarea que puede verse, por la responsabilidad que supone, como un premio o un reconocimiento hacia la persona que en cada caso sea designada, pero que debe repercutir en la mejora del servicio que colectivamente se presta y de la cualificación que el conjunto de compañeros y compañeras han adquirido. Implica la organización de los tiempos, el establecimiento de objetivos claros en cada tarea, y un adecuado dinamismo en los procesos de planificación, desarrollo y rendición de cuentas. Se trata de arbitrar las estrategias para que las

múltiples delegaciones o repartos de tareas que se establecen se aprovechen para la mejora y el crecimiento profesional colectivo.

Hasta ahora, en relación con el trabajo en equipo hemos hecho referencia a aspectos de la organización general para facilitarlos. Es imprescindible también la puesta en común de casos especiales, situaciones inéditas, contraste de ideas y propuestas de actuación. Me gusta usar el ejemplo cinematográfico de los despachos de abogados aplicado a los despachos y mesas de trabajo de la inspección de educación; es probablemente la mejor metáfora del objetivo de trabajo compartido a lograr, sin que en ningún caso suponga minoración de la responsabilidad de cada uno, ni disminución de la confidencialidad necesaria.

Podría parecer que nos abocamos al riesgo de la permanente reunión. Nada más lejos de la intención. La transformación de un ejercicio básicamente individualista de la función inspectora a un ejercicio colegiado conlleva aprendizajes y desarrollo de nuevas competencias y estrategias profesionales. Citamos por ejemplo la necesidad de mejorar los conocimientos de organización y archivo de documentos para garantizar el acceso, la previsión realista del tiempo necesario, la confianza interpersonal, ... y sobre todo la racionalización de los procedimientos para que no siempre tengan que ser individualmente repetidos.

En síntesis, el desarrollo normativo que se espera mediante un Real Decreto de Inspección de Educación debería abordar con inmediatez algunos temas pendientes en el ámbito profesional para contribuir a garantizar una mejora profunda en la calidad de la función inspectora sobre el sistema educativo y su consolidación en los próximos años. Entre ellos citamos:

1. *Revisión del acceso a la función inspectora para garantizar la tutorización y consideración de fase de prácticas la primera incorporación al oficio, independientemente de que se haga por accidentalidad o por acceso al cuerpo.*

2. *Regulación de la dedicación exclusiva con la consiguiente revisión y actualización de las posibilidades asociadas a la mejora de la calidad de educación en su conjunto.*
3. *Reconocimiento y planificación de la función formadora de la inspección de educación vinculándola a la comunidad educativa en la que los inspectores e inspectoras ejercen las restantes funciones y definiéndola en los planes de actuación correspondientes o las líneas prioritarias de mejora que en cada caso se identifiquen.*
4. *Potenciación del trabajo en equipo más allá de la mera organización de los equipos de trabajo que se conformen. Supone la mejora de la competencia profesional para ello y la gestión de tiempos y tareas para hacerlo eficaz.*

C.- Por último, desafíos en relación con el entorno social. (3)

Es evidente que no se ejerce la función inspectora al margen de la sociedad global y por lo tanto hay debates o conflictos planteados en ésta que tienen también su correlato en los equipos de inspectores e inspectoras de educación y las tareas que desempeñan. El debate podría ser muy genérico o abordarse desde muchos enfoques. Es innegable que cualquier profesión ha debido evolucionar y adecuarse a los cambios. En nuestro caso el cambio no es aislado, se produce simultáneamente a la adecuación de la propia educación al tiempo actual. Han corrido ríos de tinta sobre el cambio o la permanencia de la institución escolar, en funciones, valores, metodología, técnicas, instrumentos, responsables, ... En paralelo a ellos el papel de la inspección también ha cambiado. Se espera que sea conocedora y alentadora de tales cambios.

Nuestra actuación se ve afectada por las características del entorno social. La igualdad entre hombres y mujeres, la crispación de la vida pública, la globalización o internacionalización de los debates, el uso de la tecnología, la incorporación o limitación de la inteligencia artificial, la inclusión, la educación emocional, ... pueden ser objetos de análisis y debate y no nos dejarían libres de desafíos. Empezaré refiriéndome al llamado envejecimiento de la población al que no son ajenos los

servicios de inspección de educación. Se habla de las sociedades occidentales como sociedades envejecidas gracias al descenso de la natalidad y al crecimiento de la esperanza de vida. Ello afecta a debates sociales como la edad de jubilación o la garantía de las pensiones.

Desde la definición del modelo nacional de la inspección de educación a partir de la Constitución de 1978, los servicios de inspección han evolucionado y han incrementado el número de sus miembros. También se ha ido produciendo una importante renovación generacional.

Tomando como ejemplo el servicio provincial de inspección de educación de Ciudad Real en el que me incluyo, la renovación puede valorarse de manera cuantitativa. La edad media de los profesionales que lo formamos apenas ha disminuido un año entre 2019 y 2014. Sin embargo, mientras en 2019 solo la edad de 7 compañeros y compañeras estaba por debajo de 50 años, son 11 quienes la tienen en la actualidad; y mientras 4 tenían 60 o más años, solo 2 en la actualidad los superan. De los 21 compañeros que forman parte del servicio sólo con tres de ellos he compartido trabajo desde mi primer acceso.

En mi opinión esta renovación de los servicios es una buena noticia, aunque deberíamos analizarla con ciertas precauciones. Por ejemplo, es frecuente en las conversaciones profesionales hacer referencia a que “a este trabajo se llega tarde”. Así es si se tiene en cuenta que por los propios requisitos de acceso no puede, en ningún caso, ser la primera ocupación profesional de quienes lo ejercen. A ello se añade la exigencia de un número de años como funcionario de carrera ejercidos previamente. No discuto los requisitos, los entiendo como una garantía de formación y cualificación necesarios. Sin embargo, para la finalización del trabajo en activo, el cese está previsto de manera más cerrada con las mismas condiciones docentes y con fecha límite de 65 o 70 años.

No se ha abordado de manera suficiente el reto de la jubilación, que viene marcada por la fecha del cumpleaños. El fin de la carrera profesional está planteado de manera repentina, como un frenazo que supone además una pérdida de sabiduría

y de experiencia en los equipos. Debería tenerse en cuenta que a los Servicios de Inspección se accede tarde, con determinada edad, puesto que los propios requisitos de acceso exigen formación y experiencia previas y una carrera profesional en el mundo de la educación como garantía. No se aplica el ejemplo de otros colectivos profesionales en los que se puede hacer una retirada más paulatina, mediante abandono parcial, manteniendo dedicaciones temporales más cortas. Supone un reto no perder a los eméritos y encontrar las fórmulas de dedicación, más allá del altruismo y la buena voluntad, para garantizar la permanencia y transmisión del saber adquirido. Salvados los condicionantes de cotizaciones, dependencias, y otros que no es mi objeto analizar, debería darse la posibilidad de que la despedida de los inspectores e inspectoras de educación no fuera taxativamente de la noche a la mañana, bien por haber cumplido años o por coincidir con la finalización del curso escolar. Superadas las limitaciones jurídico-administrativas no me resulta difícil pensar en tareas prioritarias que podrían ejercer y que serían bien recibidas por los servicios, a la par que beneficiosas para el desempeño con eficacia del trabajo colectivo. Entre ellas podrían incluirse las de tutorización y formación de los nuevos inspectores o su aportación a temas específicos tanto por su dificultad como por la poca frecuencia con la que se plantean.

En segundo lugar, creo que debemos plantear la relación con el contexto socio político en que nos encontramos. Desde su primer inicio, más allá incluso de los ciento setenta y cinco años recién celebrados, la cercanía con el poder político es a la vez un condicionante y una seña de identidad. Las propias funciones ya citadas establecidas por el artículo 151 de la LOE incluyen de manera expresa la interlocución directa entre los responsables políticos en materia educativa (las administraciones) y la inspección de educación, mediante la función de “emitir los informes solicitados por las Administraciones educativas respectivas o que se deriven del conocimiento de la realidad propio de la inspección educativa, a través de los cauces reglamentarios” (g). No es mi intención abordar la cuestión de la dependencia de los servicios de inspección de educación en las distintas administraciones. Pero no se trata sólo del lugar en el organigrama de las correspondientes consejerías de educación en que se nos ubica; se trata sobre todo de la capacidad de actuación con autonomía y de que esa autonomía esté definida por los principios éticos asumidos.

Es innegable que los informes que emitimos como herramienta fundamental de nuestro trabajo tienen la intención de conformar la voluntad y la decisión sobre el tema del que se trate. Pero la decisión última no nos compete por mucho que nos satisfaga la coincidencia. La distancia entre la información cualificada, desde el conocimiento de los hechos, normativamente fundamentada de acuerdo con los principios éticos profesionalmente compartidos, con la decisión que finalmente adopte la persona o el equipo responsable de hacerlo es, según el caso, muy distinta. Existe el riesgo de que alguna de las partes tenga la tentación de acortarla a cualquier coste. Sucumbir a ello supone renunciar a la autonomía de actuación que hemos asumido como seña de identidad. Esteban Frades (2010) lo expone al afirmar que "... la Inspección nunca ha estado al margen de la dialéctica del poder, muy al contrario, siempre ha sido una pieza sensible al mismo; ha pasado por muchas vicisitudes al tratarse de un colectivo que ha querido ser utilizado por los dirigentes políticos como un instrumento ideológico más que profesional" (p. 14). Lo enfoca desde la tentación que el poder político tiene de instrumentalizar, tanto cuando legisla como cuando gobierna o gestiona, a la inspección de educación. Pero no es el único riesgo pues también existe en sentido inverso. No estamos exentos nosotros mismos del riesgo de buscar el agrado del político de turno, ya sea por la búsqueda personal de beneficios o por la evitación de los conflictos que otra actuación pueda suponer. El reto o riesgo ante el que permanentemente tenemos que estar advertidos es el de perder o poner en juego la autonomía profesional y la independencia del poder político.

Otro tema que viene siendo recurrente en muchos ámbitos en estos días es el de la mal llamada "reducción de la burocracia". Algunos colectivos lo están haciendo suyo para defender una cierta liberación de trabajar con evidencias y procedimientos que son garantía de equidad y de igualdad en nuestro tiempo. En educación también resuena el clamor de la reducción de la burocracia. Muchos docentes manifiestan su deseo de minimizar los documentos de planificación, seguimiento y evaluación de los procesos de enseñanza que gestionan, aunque en algunos casos sean autores en esos mismos documentos de largos y poco eficaces discursos de una pedagogía hueca que apenas dice nada de lo que debe decir. Algunos, por escaso conocimiento de en qué consiste nuestra tarea, nos culpan como si fuéramos los demandantes de

tales documentos o discursos. No entienden que se trata de su propia hoja de ruta profesional y que nuestro cometido es básicamente conocerlo para garantizar que es conforme a norma y que su aplicación vincula a todos por igual. No es mi intención dedicar estas últimas páginas a la reducción de la burocracia en el sistema educativo en general. Pero sí me gustaría que centráramos la atención en la cantidad de documentos y procedimientos que hacemos, supervisamos o gestionamos en el ejercicio de nuestras propias funciones y tareas. En un mundo donde la tecnología se ha impuesto y nos ha dotado a todos de múltiples y nuevas herramientas de comunicación no parece lógico que parte de estas tareas sigan realizándose como hace 20, 30 o 50 años. La reducción del desperdicio de papel para cumplir con el compromiso con un mundo más sostenible es una primera razón para ello, pero no la única.

Reducir la burocracia en el entorno educativo no puede contemplarse como un fin en sí mismo puesto que, llevado al extremo, podría suponer la renuncia a la planificación y a la generación de evidencia de los distintos procesos. Tampoco se trata del mero cambio del soporte en el que realizamos determinadas tareas, sin una reflexión profunda de qué tareas es prioritario realizar y cómo. Y dentro de éstas cuáles deben ineludiblemente ser realizadas por un inspector o inspectora de educación y cuáles pueden asumirse por otros profesionales cualificados integrados en el organigrama correspondiente. Es necesaria una revisión de las tareas asignadas y para qué se realizan.

Suelo decir que nuestros planes de trabajo se realizan por sedimentación. Quiero decir con ello que hace mucho que no hemos realizado una revisión profunda de qué tareas realizamos. Aunque se haya modificado el formato o la presentación, seguimos realizando por la fuerza de la inercia algunas tareas que realizaban los inspectores de educación desde los años 70 del siglo pasado. En algunos casos, la administración ha crecido y cuenta con otro personal cualificado que sería competente para ello, porque suponen la simple verificación del cumplimiento de determinados datos, documentos o requisitos, pero no suponen en realidad garantía del cumplimiento de la norma ni del derecho a la educación.

Desconozco si en todas las comunidades autónomas los inspectores de educación siguen participando del mismo modo en algunas de estas tareas. Si es así entenderán que me refiera a ejemplos como la emisión de informes relacionados con la trayectoria profesional de los docentes y el reconocimiento de desempeño en puestos reconocidos como de difícil desempeño, el visado de itinerancias en los docentes que desempeñan su tarea en distintos centros y/o localidades, que suponen una carga de trabajo relevante y con ello una merma de tiempo realmente disponible para nuestras funciones prioritarias; o a la supervisión literal de los partes de ausencias del profesorado de todos los centros previamente gestionados por los directores y directoras que tienen la competencia de gestión del personal de los mismos; o la supervisión de títulos de profesorado de centros concertados de la que no queda registro e implica que vuelva a realizarse cada vez que cambian de centro por el inspector o inspectora que corresponda. Más grave me parece la tediosa supervisión y visado de documentos de profesores o centros cuya información ha sido extraída de las mismas plataformas educativas o archivos a los que nosotros accedemos, o de la intervención que podríamos llamar “meramente estética” en algunos procedimientos y comisiones.

Como consecuencia puede que estemos escatimando tiempo y dedicación a otras tareas de supervisión, asesoramiento y orientación o acompañamiento a los centros, que sí que suponen garantía de derechos, mejora de la calidad educativa y atención a la ciudadanía. A duras penas tenemos el tiempo, la formación y la dedicación para atender las nuevas situaciones del sistema educativo, relacionadas con la convivencia, la heterogeneidad, la inclusión, la extensión a lo largo de la vida, las metodologías, la participación en educación, el análisis de resultados escolares y las variables que propician su mejora, por citar sólo algunas de las que me parecen relevantes.

Hemos avanzado en este aspecto en la modificación del soporte en el que realizamos las tareas. Pero queda pendiente una revisión profunda de qué tareas corresponden a los profesionales de inspección y cuáles deben canalizarse a otros servicios o profesionales.

En síntesis, la actualización al contexto en el que actualmente nos encontramos plantea desafíos muy dinámicos entre los que he destacado los relacionados con:

1. *Implantar modos flexibles en el desarrollo de la carrera inspectora y de ellos plantear la posibilidad de mayor flexibilidad en el final de la carrera profesional arbitrando fórmulas diversas en el momento de jubilación que no suponga pérdida del talento construido.*
2. *Mantener la autonomía profesional y la independencia del poder político sin sucumbir a las tentaciones de control de una u otra parte.*
3. *Superar el discurso de “reducción de la burocracia” en favor de una auténtica revisión de tareas y procedimientos en relación con las funciones atribuidas.*

A modo de cierre

En los tres apartados en que he organizado el discurso se han recogido al menos un decálogo de desafíos pendientes, con la intención de estimular el debate más que de dar respuestas. Han quedado algunos levemente planteados, y muchos fuera. Soy consciente de lo numerosos y variados que son los desafíos que la inspección de educación tiene planteados; también de que el lector puede estimar que no se han abordado los más relevantes.

A mí misma me parece que quedan pendientes algunos como la gestión que hacemos de la autonomía de los centros de la que a veces somos más obstaculizadores que garantizadores; o la cuestión de nuestra propia evaluación como servicio colectivo; el papel que se nos otorga en la implantación de nuevos programas y el que deberíamos desempeñar. Quedaré satisfecha si las reflexiones que se recogen sirven para estimular otras, y más aún, si éstas no se centran solo en la regulación interna de la inspección de educación, porque el riesgo de la endogamia y el aislamiento es otro de los peligros a evitar.

Termino de revisar lo escrito tras volver de unas jornadas de formación en las que ha participado un elevado número de centros exponiendo sus propias prácticas

para la mejora de la educación que imparten. Uno de los directores, de quien no anoté el nombre, finalizaba su exposición con las palabras que dice dirigir a su claustro a modo de motivación y reflexión en medio de un contexto altamente vulnerable. “¿Qué hacemos aquí? Si nos conformamos con dejar la educación igual como nos la entregaron, entonces no hemos hecho nada”. Las hago mías y creo que deberíamos repetírnoslas de cuando en cuando para ir encontrando las mejores respuestas, la de la mejora continua del rol que ejercemos y de cómo lo ejercemos.

Acompañan a estas palabras, inicialmente previstas para el cierre, otras tomadas de Torres Vizcaya (2019):

... la inspección educativa debería ser un elemento clave en la propuesta de iniciativas, un foro permanente de reflexión que actúe como galvanizador de ideas que ayuden a establecer horizontes diáfanos respecto de la finalidad última de la educación misma. Sin renunciar a sus tareas como funcionario, el inspector (y la inspectora) debe ir con sus pensamientos más allá de la rutina del sistema y proponer horizontes nuevos. (p. 215)

Financiación:

Sin financiación expresa.

Conflicto de intereses:

Ninguno.

Referencias bibliográficas:

- AIEC (2010). *Código Ético de la Inspección de Educación en Cataluña*. Associació d'Inspectors d'Educació de Catalunya. Recuperado de https://www.aiec.cat/wp-content/uploads/2015/04/Codigo_etico_esp.pdf
- Esteban Frades, S. (2010). Los últimos cuarenta años de historia de la Inspección Educativa en España. *Avances en Supervisión Educativa*, (12). <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/442>
- Esteban Frades, S. (2021). La inspección del sistema educativo en la nueva ley de educación (LOMLOE). Mejoras y desafíos. *DYLE: Dirección y liderazgo educativo*, (10), 34-41. <https://www.dyle.es/wp-content/download/pdf/revista-dyle-numero-10.pdf>
- Estefanía Lera, J. L. (2021). Nuevo modelo de Inspección Educativa centrado en la evaluación y la mejora. *Avances en Supervisión Educativa*, (36). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.736>.
- Giró París, J. (2013). Ética profesional de la inspección de educación. Una reflexión sobre el código ético de la AIEC desde la filosofía de Paul Ricoeur. *Avances en Supervisión Educativa*, (18). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i18.534>
- Lozano Salinas, J. M. (2024). Líneas para el establecimiento de un código deontológico para la Inspección de Educación. *Supervisión* 21, 72(72). <https://doi.org/10.52149/Sp21/72.5>
- Torres Vizcaya, M. (2019). *La Inspección Educativa. Una mirada desde la Experiencia*. Madrid, Arco – La Muralla S.A.