

## La neoinspección: una mirada hacia el futuro

/

## The neoinpection: a look into the future

**Dr. Marcos Francisco Rodríguez Bravo**

Inspector de Educación

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de  
Canarias

### DOI

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i34.694>

### Resumen

El presente artículo tiene por objeto mostrar, por un lado, las consecuencias que tuvo la alerta sanitaria vivida en nuestro territorio en las funciones y atribuciones que tienen encomendadas los inspectores e inspectoras de educación. El confinamiento supuso un replanteamiento en la forma de abordar los quehaceres ordinarios del personal de inspección. Muchas de las funciones y atribuciones sufrieron una variación y alteración sustantiva, en tanto en cuanto, no era posible desarrollar actuaciones que estaban basadas casi inevitablemente en la presencialidad. Y por otro lado, y en relación con lo anterior, cabría preguntarse si el modelo actual, tanto organizativo como funcional, es el adecuado. Es oportuno reflexionar si el *statu quo* de la Inspección de Educación debe modernizarse y adaptarse a los nuevos tiempos y con ello, proyectar la idea de una nueva inspección (neoinspección) que deje atrás mecanismos anacrónicos y alejados de una nueva realidad educativa.

**Palabras clave:** inspección educativa, sistema educativo, pandemia, modernización.

## **Abstract**

This article has been written with two main purposes. On the one hand, to show how the health alert consequences is being managed by education inspectors in our territory, according to the functions and attributions entrusted to us. The confinement represents a rethinking in the way of dealing with the inspection staff's ordinary tasks. Many of our functions and attributions have suffered a substantive variation and alteration due to the fact that it has not been possible to develop some actions which are, inevitably, face-to-face actions. On the other hand, in connection with the above, one might wonder if the current model both, organizational and functional, is adequate. It is appropriate to reflect on whether the *statu quo* of the Education Inspectorate should be modernized and adapted to new times, and with it, to project the idea of a new inspection (neinspection) that leaves behind outdated mechanisms, to move towards a new educational reality.

**Key words:** educational inspection, education system, pandemic, modernization.

## Introducción

La situación generada por la COVID-19 supuso un cambio sustancial a la concepción y modelo de educación que habíamos conocido hasta ahora. Nuestro sistema educativo se ha fundamentado históricamente en una educación tradicional sustentada en la docencia eminentemente presencial y tutorizada desde un plano próximo y de extremada cercanía. Este modelo, que nunca ha sido debatido ni rebatido y mucho menos, puesto en cuestión, se ha visto embestido por un modelo a distancia o no presencial impuesto y no consensuado. Las aulas se quedaron vacías, los docentes fuera de su hábitat natural y el alumnado confinado en sus casas de manera fulgurante. El cambio llegó sin avisar y nadie estaba preparado, ni el propio sistema educativo ni las instituciones que rigen al mismo. Pero toda esta situación no sólo afectó a los elementos claves del sistema educativo (docentes y alumnado) sino a los servicios concurrentes de la propia estructura educativa: nos estamos refiriendo al Servicio de Inspección Educativa. Los inspectores e inspectoras de educación también sufrieron este cambio estructural que conllevó una adaptación rápida y precipitada a la nueva situación. Apareció un nuevo concepto que hasta entonces era conocido en otros ámbitos de la sociedad pero para nuestro contexto era un extraño: el teletrabajo. Nuevo modelo laboral que caló inesperadamente en todos nosotros y que, con cierta perspectiva temporal, nos preguntamos si tal vez llegó demasiado tarde o llegó para quedarse. Y con esta situación, se plantearon muchas incógnitas que nunca fueron ni siquiera, debatidas o expuestas porque no eran necesarias y porque el sistema educativo avanzaba por una senda de estabilidad educativa anacrónica y con unas bases sólidas que se tornaron en notoriamente frágiles. Estos eufemismos dejan a las claras que la robustez y firmeza del sistema educativo se quebrantaron en el momento en el que un virus azotó a la población. Y ahora es necesario modificar y alterar algunos elementos que antes eran intocables e incluso, invisibles, para afrontar un nuevo contexto educativo basado en la no presencialidad y en el uso (buen) de los recursos tecnológicos. Este nuevo escenario no es ajeno a la Inspección de Educación. Esta necesita un replanteamiento de sus funciones, atribuciones, competencias profesionales y personales y de aspectos relacionados con su propia organización y funcionamiento siempre en el marco de la vigente ley de educación. A continuación, se muestran algunos elementos que se consideran relevantes para contribuir a una inspección más adaptable a este nuevo contexto

educativo sin perder sus irrenunciables señas de identidad. En definitiva, evolucionar hacia una nueva inspección (neoinspección).

### **En relación con las funciones y atribuciones**

La ley educativa que rige nuestro actual sistema educativo (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), recoge en los artículos 151 y 153, las funciones y atribuciones, respectivamente, de los inspectores e inspectoras de educación. Este marco normativo posibilita perimetrar todo un conjunto de actuaciones en diferentes ámbitos y con distinta profundidad. Es obvio e incluso discutible, que estas funciones y atribuciones no dejan de ser sino un extenso campo de intervención que en ocasiones se diluyen o relativizan con el transcurso del tiempo. En esta situación de aparente tranquilidad aparece bruscamente la COVID-19 para trastocar y agitar el escenario de normalidad y confort (sin sentido peyorativo) en el que se asentaba la planificación y ejecución de los cometidos del personal de inspección. A partir del confinamiento, se genera un nuevo escenario diametralmente opuesto al conocido, caracterizado por la presencia de inseguridades en todos los ámbitos, personales y profesionales. En consecuencia, se nos presentó ante nosotros una nueva manera de afrontar nuestros cometidos. Todo lo anterior debe adaptarse a esta inédita situación y no existía una única forma de abordarlo, más bien, se desconocía la manera de encararlo. La interiorización era el primer recurso que debíamos utilizar, para posteriormente acudir a la normalización como proceso limitante de la incertidumbre. Con todo esto, no se podían obviar nuestras funciones normativas y era necesario adaptarlas. ¿Cómo llevar a cabo las funciones de supervisión, evaluación o control? Esas eran cuestiones sin resolver, más aún cuando muchas de estas requieren de una irremediable presencialidad. Algunas de estas funciones quedaron suspendidas (podríamos utilizar otros términos como paralizadas, diferidas o aplazadas), pero otras debían estar presentes como funciones claves o esenciales de los inspectores e inspectoras de educación. En esta línea se encuentran 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). Asimismo, Rodríguez Bravo y Camacho (2018), 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). De igual forma 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). Nada hacía presagiar que algunas funciones iban a atenuar su protagonismo como consecuencia de un cambio drástico del modelo educativo tradicional. En este sentido Berengueras y Vera (2015) afirman 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).

Ante este nuevo escenario, estas funciones consideradas claves adquieren una prioridad diferente, en tanto en cuanto, la supervisión, la evaluación y el control requieren, de forma natural, de la presencia del personal de inspección. Con el confinamiento, las dos primeras fueron razonablemente obviadas, pero el control, en todos sus ámbitos, pudo ejecutarse aunque con distinta orientación. Es un hecho que el control sobre funcionamiento de los centros, en su concepción más genérica, puede desempeñarse a través de los medios, recursos y aplicaciones informáticas que se ponen a disposición de la inspección educativa y en ocasiones, la presencialidad en el centro no es más que la constatación (a veces infructuosa) de lo que observa en dichas aplicaciones. Por lo tanto, parece poco operativo que se tengan que duplicar varias actuaciones cuando dicho control puede ser realizado sin la presencia física en el centro educativo.

Si hacemos referencia a las funciones de asesoramiento, información y orientación, la situación es bien distinta. Durante el periodo de confinamiento la función de asesoramiento adquirió una relevancia que hasta entonces no tenía. Supuso para los directivos y para los propios docentes, el apoyo necesario para disipar una duda, para encontrar una solución o simplemente, para conocer la opinión cualificada ante una

determinada circunstancia. Este papel preponderante de la función asesora colisiona con lo expresado por Sarasúa (2013) quien afirma 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).*

A pesar de lo expuesto anteriormente, no cabe duda que el asesoramiento ha adquirido una dimensión distinta hasta antes de la llegada de la COVID-19, de igual modo que dicha función asesora lleva implícito (velado) un acompañamiento. Por lo tanto, estas funciones, tradicionalmente consideradas de segundo orden, conseguían adueñarse de un espacio que otrora estaba ocupado para la evaluación, la supervisión o el propio control. Ante la ausencia de funciones eminentemente presenciales, el asesoramiento se mostró como la función relacional básica entre los centros educativos y la propia Administración. Se produjo, de manera casi natural, un giro en la supremacía de las funciones tradicionales de la Inspección Educativa: el asesoramiento logró imponerse frente a funciones que históricamente ostentaban el protagonismo en las actuaciones de los inspectores e inspectoras de educación. En esta línea se expresa Ruiz Morales (2020), quien afirma que:

*Del mismo modo, la Inspección de Educación ha tenido que adaptar su Plan de Actuación a la nueva realidad derivada de la pandemia y es en este proceso de adaptación en el que la labor de asesoramiento ha cobrado y cobra para el curso 2020/21 especial relevancia más que nunca dentro sus ejes funcionales, principalmente en dos vertientes: la adaptación de la organización y funcionamiento de los centros a la actual situación y la implementación de las medidas educativas necesarias para garantizar el éxito educativo de todo el alumnado en este nuevo contexto, siempre contemplando los dos posibles escenarios tanto de docencia presencial como telemática. (p. 3).*

Asimismo, Piñel (2019), hace referencia al asesoramiento de la manera siguiente:

*Esta función debe ir más allá de facilitar información, por cuanto no es suficiente informar y dar unas pautas, sino que el Inspector puede y debe ser agente de formación y de innovación educativa especialmente si a quien asesora son*

*equipos directivos o docentes con determinadas responsabilidades en sus centros o servicios. (p. 21).*

Si hacemos referencia a las atribuciones, la pandemia aniquiló una de las que se podrían considerar estandarte de la inspección educativa: la visita. Soler (2015) una ineludible referencia en cuanto a la visita de inspección se refiere, señala que la *“la acción más propia y característica de los inspectores y el medio más idóneo para ejercer sus funciones”* (p. 154). Existen numerosos trabajos (Rul, 2006; Soler, 2015, 2013; Castán, 2014, 2016; Casanova, 2005; Carrasco 2014; Acosta, 2008 y Secadura, 2008) que han escrito acerca del sentido o finalidad de la visita de inspección. Pero a pesar de la incuestionable (ahora en discusión) utilidad de visitar los centros educativos, surge la razonable duda si es eficaz y si realmente cumple con sus propósitos históricos. En esta línea se expresa Polo (2018) quien afirma que *“lamentablemente, a veces la visita del Inspector se hace por cumplir un deber de presencia pero sin intencionalidad de mejora”* (p. 11). Este mismo autor advierte que:

*La realidad es que cuando la intervención de la Inspección no se ajusta a sus funciones y atribuciones normativas, convirtiéndose en un ritual de formalismo intrascendente (la visita del encuestador) en lugar de una actuación fecunda y eficiente, el cuerpo de Inspección puede comenzar a ser prescindible dentro del sistema educativo. (p. 12).*

Surge la siguiente pregunta: ¿está en riesgo la visita de inspección? Durante este periodo de confinamiento se ha comprobado que se pueden realizar muchas actuaciones sin la presencialidad del inspector o inspectora de educación. Es comprensible que funciones como la supervisión y la evaluación requieran de la asistencia del personal de inspección en los centros educativos, pero hay otras muchas intervenciones que pueden ser obviadas, como el propio control normativo o la recopilación de documentación. Esta reflexión tal vez era inconcebible en la era preconfinamiento, pero ahora emerge la posibilidad de que en algunas ocasiones confundamos visitar con visitar (término coloquial utilizado para describir una visita a los centros educativos carente de finalidad, infructuosa y sin ninguna trascendencia). Esta consideración no pretende erradicar la visita de inspección como instrumento esencial de las actuaciones de los inspectores e inspectoras, lo que trata de exponer es que es posible desarrollar cometidos sin tener que acudir a los centros escolares.

En esta línea se expresa Carrasco (2014), quien, refiriéndose a la tendencia actual de las actuaciones de la Inspección Educativa, afirma que la “*disminución del número de visitas de Inspección y a su sustitución por otras alternativas*”. Soler (2015) ahonda en esta cuestión, afirmando que “*debe evolucionar y cambiar tanto en sus cometidos como en sus formas de realización*”. (p. 155). Dicho de otra forma, si la visita está correctamente planificada, tiene una finalidad y es pertinente, debe ejecutarse y por lo tanto no es prescindible. Ahora bien, durante el confinamiento hemos advertido que en muchas ocasiones se puede llegar (virtualmente) a los centros sin acudir de forma presencial y para ello los avances tecnológicos y sus correspondientes aplicaciones nos han brindado esa posibilidad. Para finalizar, es muy destacable lo expuesto por Camacho (2015) con respecto al devenir de la visita de inspección. Afirma que:

*Si la visita no responde a su verdadero cometido pedagógico y organizativo para que el supervisor pueda evaluar y orientar al profesorado para que éste consiga mejores logros con su alumnado, la función clave de dicha visita queda prácticamente mitigada, malherida y vulnerada.* (p. 88).

### **En relación con las competencias profesionales y personales**

Piñel (2019) expone que “*el Inspector de Educación debe conjugar las competencias profesionales específicas y disciplinares (conocimientos teóricos y técnicos) con las competencias personales o genéricas (discreción y prudencia), convirtiéndose esta múltiple necesidad competencial en la base de la exigencia formativa*” (p. 3). Esta afirmación contiene las características esenciales de todo un conjunto de competencias en donde se debe sustentar el buen hacer de los inspectores e inspectoras de educación. Si bien las competencias profesionales están presentes en los quehaceres ordinarios del personal de inspección, sea cual fueran los contextos laborales, observamos que las competencias personales han adquirido una dimensión distinta durante el confinamiento. Es decir, que ha existido una prevalencia de unas sobre otras y más concretamente un acento en aquellas relacionadas con el ámbito de las cualidades personales. Como hemos mencionado anteriormente, el asesoramiento ha tomado una importancia reseñable durante este periodo de lejanía con respecto a los centros educativos, pero es muy destacable cómo se han puesto en valor, consecuencia de lo anterior, aspectos tales como la capacidad para

escuchar, empatizar o, simplemente, entender la situación que estaban experimentando. En efecto, podríamos estar de acuerdo que esas cualidades no son imprescindibles o no forman parte del código deontológico de los inspectores e inspectoras de educación, pero no cabe duda que fueron altamente demandadas por los integrantes de los equipos educativos. Camacho y Rodríguez Bravo (2017) señalaron que algunas de las características que deben formar parte de la *auctoritas*, entre otras, son unas cualidades personales imprescindibles, como la empatía y el talante conciliador. Soler (2015) señala las actitudes que deben poseer los inspectores e inspectoras de educación. Declara que:

*Los inspectores deben ser personas abiertas, capaces de empatizar con los que constantemente tratan, de dialogar, de aceptar ideas y opiniones que puedan ser útiles aunque no coincidan con las que ellos tienen sobre ciertos aspectos de la enseñanza y, sobre todo, capaces de ayudar y orientar. (p. 158).*

La distancia física nos trajo la sabia lección, tal vez descuidada, de la importancia de saber escuchar, de empatizar y de mostrarnos como un receptor activo en la comunicación. Realmente, ha salido a relucir un liderazgo remoto en la que no impera la imposición u obligación. Que premia un liderazgo compartido fruto de la reflexión e intercambio de pareceres. Esto no significa que antes no se lograra este liderazgo compartido, sino que evidencia que es posible otro tipo de liderazgo y que la presencialidad no es un requisito indispensable para ejercer un buen liderazgo.

El desarrollo de estas actitudes personales, indirectamente contribuyó a dotar de una mayor autonomía a los centros y aumentar una mayor confianza en los directivos y docentes. Inevitablemente, debíamos depositar (no significa que antes no fuera así) nuestra certidumbre en el buen criterio de los equipos directivos y en su capacidad organizativa. Se produjo un incremento exponencial de su capacidad para gestionar en un escaso intervalo de tiempo todo aquello que se realizaba de forma presencial, bajo un escenario de absoluto desasosiego e inseguridad. Finalmente, después de salvar con éxito toda esta situación, quedó una gran reflexión en forma de pregunta: ¿estamos preparados para otra situación similar?

## **Organización y funcionamiento interno**

Era evidente que el confinamiento no sólo traería incertidumbres a la propia estructura donde se asienta el sistema educativo o a los centros educativos, sino a la propia Inspección Educativa. De manera inesperada aterrizó el teletrabajo como una única forma de afrontar nuestros cometidos, sin llegar incluso, a conocer qué contenía el concepto teletrabajo, más aún cuando no se disponía de las herramientas y recursos adecuados. Comenzamos a entender la infrutilidad que se les daba a las plataformas digitales y recursos tecnológicos que disponíamos y emergió con una fuerza inusitada la comunicación a través de correo electrónico, no solo como simple canal de comunicación, sino como elemento de constancia de traslado de documentación, consultas, etc. Y esta inmersión repentina en el ámbito digital colisionó con los diferentes niveles de competencia digital que poseían los inspectores e inspectoras de educación. Comprobamos que lo que tanto insistíamos en los centros educativos de fomentar e impulsar la competencia digital en el alumnado y profesorado, permeabilizó en nuestros cometidos y quehaceres. La competencia digital se tornó determinante para abordar nuestras funciones, en donde el aprendizaje no podía ser pausado y sereno, tuvo que ser inminente y, por qué no decirlo, precipitado. Pero las lecciones llegaron velozmente. Advertimos que es posible una organización interna por medio de los recursos tecnológicos a nuestro alcance y que se puede desarrollar una importante cantidad de procedimientos y procesos sin la presencia física en un determinado lugar o espacio. También comprobamos que existen un gran número de actuaciones internas (reuniones de equipo de trabajo, reuniones de coordinación con los superiores jerárquicos, etc.) que son posibles desarrollarlas con cierta (es oportuno el adjetivo) eficacia, al mismo tiempo que se pueden desempeñar actividades ordinarias del personal de inspección como la misma elaboración de actas, fichajes, registro de la actividad diaria, elaboración de informes, etc. Asimismo, constatamos que era factible mantener reuniones de trabajo y de coordinación con los integrantes de los equipos directivos o con los propios docentes. La presencialidad no es un elemento que garantice la eficiencia, tal vez, es (era) la forma más cómoda de abordar reuniones de distinta naturaleza, pero indudablemente, no la única. Si bien se expuso anteriormente que la visita podía experimentar ciertos cambios, es pertinente afirmar que las reuniones a través de medios telemáticos pueden ser una buena alternativa para no distorsionar el funcionamiento del centro durante el horario lectivo, pudiendo buscar diferentes franjas horarias que sean más adaptables a las tareas y cometidos

que tienen los miembros de los equipos directivos. De nuevo surgen preguntas que suscitan alguna atención: ¿disponen los Servicios de Inspección Educativa una organización interna anacrónica y desfasada? ¿Es productivo el mantenimiento de la actual organización interna en el nuevo paradigma del teletrabajo? Y obviamente surge con fuerza y pertinencia el concepto de especialización. Rodríguez Bravo (2019), afirma que *“la inspección educativa no debe dejar pasar la oportunidad de convertirse en un servicio especializado y cualificado del sistema educativo”* (p. 13). Este concepto de especialización no puede ser ajeno a este nuevo escenario del teletrabajo, en donde necesariamente debe existir una diferenciación especializada de funciones para que este nuevo concepto no caiga de nuevo en los males que han caracterizado una dimensión profesional particularmente significada por una tabla rasa en cuanto a cometidos y quehaceres (Tébar, 2015).

### **Hacia un nuevo modelo de inspección: la neoinspección**

Parece evidente que la inspección y todo lo que la envuelve, está obligada a un cambio. Está imperada a traspasar la línea que delimita su clásica organización y funcionamiento para adentrarse en una estructura moderna y adaptable a los cambios que está experimentando el sistema educativo en su conjunto. En este sentido Esteban Frades (2007) 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). La pregunta ineludible es: ¿qué papel va a tener la inspección en este nuevo escenario educativo? Parece razonable afirmar que la Inspección de Educación debe transformarse en paralelo a la propia estructura educativa y, del mismo modo, aparenta contradictorio que la evaluación que está experimentado el conjunto del sistema educativo no vaya acompasado de una innovación en los propios servicios de inspección. A continuación, se exponen algunos elementos que podrían contribuir a la construcción de una Inspección Educativa moderna y adaptable a los nuevos retos y desafíos de la educación:

1. Es necesario una reformulación de las funciones y atribuciones de los inspectores e inspectoras de educación, en donde el asesoramiento y acompañamiento didáctico se sitúen en el mismo plano que otras funciones relevantes como la supervisión y

evaluación y en donde la visita de inspección sea utilizada como medio imprescindible que contribuya a la mejora y enriquecimiento de las actuaciones inspectoras.

2. Las competencias y habilidades personales deben sustentarse en una capacidad de escucha activa, con un talante donde prime la colaboración y las propuestas constructivas y con una actitud empática, receptiva y de ayuda hacia la mejora.

3. La organización y funcionamiento interno debe alejarse de la rigidez y omnipresente jerarquía y basarse en procesos más flexibles, en donde el consenso y las relaciones horizontales sean las bases en la toma de decisiones. Los equipos de zona o trabajo deben ser las unidades básicas de organización, existiendo canales de coordinación entre dichos equipos.

Pero estos elementos que se han comentado anteriormente de forma sucinta pretenden ser más que simple intenciones. El largo confinamiento nos ha mostrado que la rutinariedad del funcionamiento de la Inspección Educativa debe consumarse y apostar por la modernización de su organización y de su proyección en los centros educativos y en la propia Administración. Sorribes (2020) se pronuncia en esta línea, afirmando que “la inspección no debería ser lo que ha sido hasta ahora, es el momento de transformarnos”. Por ello, se muestran a continuación algunas propuestas que deben formar parte de una nueva inspección (neoinspección) y que contribuya a renovar determinados aspectos que se han mostrado, cuanto menos, sustituibles o susceptibles de actualizar. Son las siguientes:

1. El teletrabajo es una fórmula pertinente para ser cabalmente combinable con la presencialidad, ya que una buena parte de actuaciones, tanto administrativas como funcionales, pueden ser realizables con la misma calidad o eficacia. Ambas posibilidades pueden coexistir si se disponen de los medios necesarios y una adecuada planificación de los planes de trabajo.

2. Muchas de las intervenciones que se realizan en los centros educativos pueden ser abordables a través de las aplicaciones informáticas disponibles, reduciendo así las visitas improductivas que, en ocasiones, interfieren en el funcionamiento ordinario de los centros escolares. Es necesario aprovechar los avances tecnológicos y fuentes de información centralizadas para desarrollar funciones con diligencia y eficacia.

3. Las funciones de asesoramiento y acompañamiento didáctico deberían tener una importancia mayor de la que actualmente poseen y que coadyuve a una mayor autonomía en la toma de decisiones de los centros educativos. La cualificación en el asesoramiento es un rasgo distintivo y diferenciador del personal de inspección. Para ello es indispensable una rigurosa y profunda formación permanente.

4. La organización y funcionamiento de la Inspección Educativa debe orientarse inevitablemente a la especialización (Tébar, 2015; Rodríguez Bravo, 2019), frente al concepto de generalización de funciones. Por otro lado, la estructura piramidal, jerárquica y compartimental no contribuye a un modelo vanguardista en el que debería primar las relaciones horizontales y el desarrollo de funciones que realmente impacten en la mejora del sistema educativo.

En conclusión, la Inspección Educativa debe desplegarse con la misma intensidad y adaptabilidad que el resto de los elementos que integran el sistema educativo y no puede disponer de una estructura organizativa caduca y con el desempeño de funciones y atribuciones que se diluyen en tareas administrativas ímprobas que se alejan de la verdadera esencia del inspector e inspectora de educación. La nueva inspección (neoinspección) debe basarse en unos presupuestos de especialización y modificar su *statu quo* para poder acomodarse a los nuevos retos y desafíos a los que se enfrenta el sistema educativo: adaptarse o perecer.

### **Financiación**

Sin financiación expresa.

### **Conflicto de Intereses**

Ninguno.

### **Referencias bibliográficas**

Acosta Gonzáles, M. (2008). Visitas y funciones de la supervisión de educación de Guatemala. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, (8). Recuperado a partir de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/312>

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. (2015). La visita de inspección, su función malherida. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Monográfico La Supervisión, eje para el cambio de los sistemas educativos. Experiencias en Iberoamérica, 13(4), pp. 79-91. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol13num4/art5.pdf>
- Camacho, A. y Rodríguez Bravo, M. (2017). La autoridad de los inspectores de educación: auctoritas y potestas. *Avances en Supervisión Educativa*, (27).
- Carrasco, D. (2014). Organización y funcionamiento de la inspección educativa: los equipos de zona y su adscripción. *Avances en Supervisión Educativa*, (21). Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/79/78>.
- Casanova, M<sup>a</sup>.A. (2005). Supervisión, evaluación y calidad educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, (1).
- Castán, JL (2016). El reto de la inspección de educación en España. *Avances en Supervisión Educativa*, (25). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i25.561>.
- Castán, JL (2014). El alumno, referente de la inspección de educación. *Avances en Supervisión Educativa*, (21). Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/2>.
- Esteban Frades, S. (2007). Reflexiones sobre las antinomias de la Inspección Educativa en España". Un problema sin resolver. *Avances de Supervisión Educativa*, (6).
- Gómez-Elegido Ruizolalla, M. (2002). *Revista de Educación*, (329), pp. 91-103.
- González Vila, T. (1999). Sobre el futuro de la Inspección Educativa. Consideraciones en el umbral del siglo XXI. *Revista de Educación*, (320). Madrid.
- Piñel Vallejo, S. (2019). Competencias procesionales de la Inspección de Educación (Esbozo de necesidades formativas). *Supervisión 21, revista de educación e inspección*, (51), pp.1-34.

- Polo Martínez, I. (2018). La visita de inspección en riesgo de extinción. *Avances en Supervisión Educativa*, (29).
- 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, M., Álvarez Álvarez, C. y Camacho Prats, A. (2018). Claves para el diseño de un plan de formación permanente para la Inspección Educativa en España. *Avances en Supervisión Educativa*, (29).
- Ruiz Morales, A. (2020): El asesoramiento de la inspección andaluza ante el covid-19: Curso 2020/21. *Supervisión 21*, (58), 1-19. Recuperado de: <https://usie.es/supervision21/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/SP21-58-Asesoramiento-COVID19-Andalucia-Ruiz-Morales-Adolfina.pdf>
- Rul, J. (2006). La inspección de educación: la función evaluadora de la inspección. *Avances en Supervisión Educativa*, (4). Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/233/165>.
- Sarasúa, A. (2013). Los pilares de la actuación inspectora en los centros educativos. *Revista Educa Nova*, (4), pp. 59-69.
- Secadura, T. (2008). Principios de organización de la inspección educativa en el estado español: fortalezas y debilidades. *Avances en Supervisión Educativa*, (8). Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/319/455>
- Soler Fierrez, E. (2015). Decálogo de las Competencias Profesionales del Inspector de Educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Monográfico La Supervisión, eje para el cambio de los sistemas educativos. Experiencias en Iberoamérica, 13(4), pp. 149-160. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol13num4/art5.pdf>
- Sorribes, S. (2020). *Inspección en tiempos de confinamiento. La inspección de educación en tiempo de COVID-19*. Educación Press, noviembre. Recuperado de: [www.educacion.press/2020/04/06/la-inspeccion-de-educacion-en-tiempo-de-covid-19/](http://www.educacion.press/2020/04/06/la-inspeccion-de-educacion-en-tiempo-de-covid-19/)

- Tébar Cuesta, F. (2017). Mejorar la calidad de la inspección educativa. *Supervisión 21, revista de educación e inspección*, (44), pp.1-19.
- Tébar Cuesta, F. (2015). La especialización de la Inspección de Educación: aproximación histórica y fundamento. *Participación Educativa*, 4(7), diciembre 2015, pp. 151-159.