

Liderazgo pedagógico e inclusión en la Educación de Personas Adultas: aprendizajes del proyecto Erasmus+ KA122-ADU (Navarra)

/

Pedagogical leadership and inclusion in Adult Education: insights from the Erasmus+ project KA122-ADU (Navarra)

Jorge Bedmar Arroyo

Inspector del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i45.1083>

Resumen

Este artículo técnico analiza los hallazgos del proyecto de movilidad Erasmus+ KA122-ADU, llevado a cabo por el Servicio de Inspección Educativa de Navarra durante los cursos 2024-2025 y 2025-2026. El objetivo principal del proyecto fue la observación de ambientes inclusivos en la Educación de Personas Adultas (EPA) mediante la observación de modelos de éxito en Italia, Francia, Finlandia y Bulgaria. A través de una metodología de *job shadowing*, se analizaron dimensiones críticas como la evaluación institucional, la personalización de itinerarios bajo el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la humanización de espacios y la acreditación de competencias no formales. Los resultados sugieren la necesidad de configurar un nuevo modelo de inspección fundamentado en el liderazgo pedagógico, el cual actúe como factor coadyuvante de la equidad y el bienestar emocional del alumnado adulto.

Palabras clave: inspección educativa; inclusión; educación de adultos; evaluación de centros; Navarra.

Abstract

This technical article analyzes the findings of the mobility project Erasmus+ KA122-ADU, carried out by the Service of Educational Inspection of Navarre during the courses 2024-2025 and 2025-2026. The main objective of the project was the observation of inclusive environments in the Education of Adult Persons (EPA) through the observation of models of success in Italy, France, Finland and Bulgaria. Through a methodology of job shadowing, critical dimensions were analyzed such as the institutional evaluation, the personalization of itineraries under the Universal Design for Learning (DUA), the humanization of spaces and the accreditation of non-formal competencies. The results advocate for a new model of inspection: a pedagogical leadership that acts as a motor of equity and emotional well-being for the adult student body.

Key words: educational inspection; inclusion; adult education; school evaluation; Navarra.

1. Introducción

En el Servicio de Inspección de Navarra se detectó que la EPA necesitaba algo más que supervisión normativa; requería un cambio de mirada hacia la inclusión real. No se trata simplemente de una etapa educativa para la obtención de títulos, sino de un pilar fundamental para la cohesión social y el aprendizaje a lo largo de la vida. En este contexto, el Servicio de Inspección Educativa del Departamento de Educación de Navarra, consciente de que la calidad del sistema no reside exclusivamente en la fiscalización del cumplimiento normativo, ha impulsado el proyecto de movilidad KA122-ADU, titulado "Construyendo ambientes inclusivos en las enseñanzas de personas adultas desde el Servicio de Inspección Educativa: evaluación, autoevaluación, coeducación e igualdad de oportunidades".

Esta iniciativa nace de una necesidad estratégica clara: dotar al cuerpo inspector de herramientas analíticas avanzadas para diagnosticar y mejorar la respuesta educativa ante perfiles de alumnado cada vez más heterogéneos. Se trata de personas con trayectorias educativas interrumpidas, colectivos vulnerables y

ciudadanos que buscan en la formación una vía de reinserción o promoción profesional. Para la inspección, por tanto, es esencial evolucionar desde una visión meramente administrativa hacia una metodología de acompañamiento que genere entornos de aprendizaje flexibles y equitativos.

Desde el plano jurídico, el proyecto se asienta firmemente en el mandato de la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), específicamente en su artículo 151 c), que compele a la inspección a colaborar en la mejora de las prácticas docentes y el funcionamiento de los centros. Bajo esta premisa, la internacionalización se entiende como una herramienta técnica para la adquisición de competencias clave en la detección de prácticas eficaces y el tratamiento de datos para la toma de decisiones basada en evidencias. La participación activa en redes europeas permite contrastar la realidad de la Comunidad Foral de Navarra con sistemas que gestionan de forma diversa la autonomía pedagógica y la evaluación externa, facilitando una visión holística del aprendizaje permanente.

El proyecto se articuló metodológicamente mediante la observación profesional o *job shadowing* en cuatro países: Italia (Torino), Francia (Amiens), Finlandia (Helsinki y Kangasala) y Bulgaria (Sofía). Cada uno de estos destinos aportó una perspectiva singular sobre los desafíos compartidos en torno a la inclusión, la evaluación y la digitalización. Los objetivos estratégicos se vertebraron en cuatro ejes fundamentales que definen el nuevo rol del inspector como agente de cambio:

Se planteó el reto de analizar cómo sistemas tan diversos como el francés o el finlandés resolvían la tensión entre el control normativo y la confianza en la autonomía pedagógica.

Esta búsqueda de equilibrio normativo carecería de sentido sin una apuesta firme por la Inclusión y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El proyecto puso el foco en supervisar la implementación de materiales y metodologías que hagan efectiva la accesibilidad real. Referencias como los CPIA en Italia o el sistema RAE francés ofrecen lecciones sobre cómo flexibilizar el acceso, como se puede comprobar en el análisis comparativo.

Más allá de la metodología, el proyecto puso el foco en la dimensión humana a través de la Coeducación e Igualdad. El análisis se centró en el intercambio de

prácticas para romper la brecha de género, especialmente en disciplinas STEAM, y en la humanización del entorno educativo. Se observó cómo el bienestar emocional y el clima escolar son determinantes para el éxito del alumnado adulto. Experiencias detectadas en Italia y Bulgaria sobre el uso de la música y el arte en espacios comunes evidencian cómo la inspección puede evaluar también el sentido de pertenencia. Del mismo modo, el modelo francés aporta claves sobre la acreditación profesional en entornos inclusivos que se detallan más adelante.

Para que estos cambios calen en el sistema, es imprescindible fortalecer la formación de un equipo dentro del Servicio de inspección. Fortalecer las competencias lingüísticas, digitales y técnicas del propio cuerpo de inspección permite que este actúe como un modo de difusión de conocimiento.

2. Marco teórico y estado de la cuestión

La literatura científica y los informes internacionales en el ámbito de la macro-evaluación pedagógica subrayan un cambio de paradigma global en las funciones asignadas a los cuerpos de inspección educativa. Tradicionalmente orientada a una fiscalización de naturaleza puramente normativa y burocrática, la praxis supervisora se redefine en los escenarios actuales hacia modelos de asesoramiento estratégico y liderazgo pedagógico. Los análisis comparados sobre la gobernanza y la arquitectura de los sistemas escolares en el continente (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2023) constatan que aquellos sistemas que priorizan el acompañamiento técnico sobre el control punitivo registran una mayor tasa de transferencia de innovaciones metodológicas en el aula.

En el marco específico de la Educación de Personas Adultas (EPA), esta transición paradigmática resulta crítica. La EPA se caracteriza por una elevada heterogeneidad de perfiles en el alumnado, situaciones de vulnerabilidad socio-laboral y trayectorias de desenganche formativo previo. Por consiguiente, la evaluación y el aseguramiento de la calidad de estas instituciones no pueden articularse mediante los mismos parámetros estandarizados de la educación escolar ordinaria, requiriendo el diseño de itinerarios inclusivos y adaptados que conduzcan a la adquisición efectiva de capacidades y cualificaciones (European Commission, 2021).

La investigación pedagógica sostiene que los entornos de aprendizaje para personas adultas demandan condiciones institucionales flexibles que mitiguen las barreras de acceso. Bajo esta premisa, la promoción de la equidad no opera de forma aislada, sino que exige marcos de evaluación institucional que guíen y apoyen el desarrollo de políticas inclusivas sobre el terreno (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial y de la Inclusión Educativa, 2021). Asimismo, la flexibilización de los sistemas de enseñanza para adultos se ve reforzada por las directrices comunitarias relativas a la creación de cuentas de aprendizaje individuales y la validación de competencias (Consejo de la Unión Europea, 2022), configurando un escenario donde la inspección técnica debe actuar como un agente de cambio, un catalizador de la equidad social y un garante de la aplicación real del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

3. Marco metodológico

La arquitectura metodológica se fundamenta en la observación de campo estructurada y sistemática a través de la técnica de *job shadowing* (periodos de observación profesional activa), instrumentada por el Servicio de Inspección Técnica de Educación de Navarra durante las anualidades académicas 2024-2025 y 2025-2026.

El diseño muestral respondió a criterios de selección intencional y por conveniencia teórica, identificando modelos de éxito contrastado y buenas prácticas reguladas administrativamente en cuatro naciones de la Unión Europea (Italia, Francia, Finlandia y Bulgaria).

La recogida de evidencias empíricas en las sedes de destino se realizó mediante tres técnicas concurrentes que garantizaron la triangulación de datos:

- Diarios de campo estructurados.
- Guías de entrevista semiestructuradas.
- Análisis documental recurrente.

El tratamiento de la información cualitativa se realizó mediante un proceso de análisis de contenido de corte inductivo-deductivo finalizado en 2026.

4. Evaluación, inclusión y calidad en perspectiva comparada

La inmersión en estos cuatro sistemas europeos confirma una premisa fundamental: aunque las estructuras administrativas varían, los desafíos de inclusión y digitalización son universales.

El papel de la inspección evoluciona: pasa de la revisión documental al compromiso activo con la equidad social. Desde este punto de vista, la función del Servicio de inspección educativa es asegurar que la formación de adultos no sea un simple proceso de "titulación rápida", sino una herramienta de equidad social.

2.1. Modelos de Evaluación y Garantía de Calidad: de la certificación a la autonomía

La supervisión de la calidad es, posiblemente, el ámbito donde la inspección educativa encuentra su mayor capacidad de impacto. El proyecto ha permitido transitar por un espectro que va desde la rigurosidad certificadora francesa hasta la autonomía basada en la confianza del modelo finlandés, pasando por la evaluación externa profesionalizada de Bulgaria.

En Francia, el sistema de formación de adultos y aprendizaje permanente está intrínsecamente ligado a la eficiencia en la gestión de fondos públicos. La calidad aquí no es una opción, sino una condición *sine qua non* para la supervivencia financiera de las entidades. Se ha analizado el impacto de sellos como QUALIOPI (s/f), que con sus 32 indicadores de calidad es de obligado cumplimiento para cualquier centro que desee acceder a financiación pública. Complementariamente, el sello EDUFORM (s/f), de carácter voluntario y más ambicioso con sus 44 indicadores, eleva el estándar hacia la excelencia pedagógica y organizativa. La consideración de este modelo plantea un debate analítico en el seno de la Inspección Educativa de Navarra en torno a la conveniencia de que los centros de Educación de Personas Adultas adopten estándares de desempeño institucionales análogos a los sistemas de gestión de calidad aplicados en otros sectores, salvaguardando en todo momento su naturaleza eminentemente educativa. La inspección francesa actúa como órgano de supervisión para asegurar que estos indicadores no sean meros documentos en una carpeta, sino que se traduzcan en una mejora real de la práctica docente y en una transparencia

absoluta en la gestión y optimización de los fondos públicos asignados a las políticas de formación continua.

Frente a las dinámicas de supervisión externa, el sistema finlandés articula una cultura de confianza institucional en la cual la calidad no se impone de forma coercitiva, sino que se construye desde la autoevaluación del propio centro. El centro de adultos es empoderado para liderar su propia autoevaluación, adaptando sus estrategias al contexto específico de su alumnado. En este marco, el papel del FINEEC (Centro Finlandés de Evaluación de la Educación) es fundamental mediante la denominada "*enhancement-led evaluation*" (evaluación orientada a la mejora) (FINEEC, 2020). Su objetivo es producir información fiable y basada en evidencias para la toma de decisiones, evitando la elaboración de rankings públicos de los centros. El modelo finlandés induce una transición paradigmática desde el control punitivo hacia el acompañamiento técnico, basando la calidad en la evidencia y no en el cumplimiento burocrático.

Bulgaria equilibra esta autonomía con una Inspección Nacional (NIE) que apuesta por la 'evaluación entre pares', integrando a docentes en activo para eliminar la brecha jerárquica entre supervisor y supervisado.

2.2. Inclusión Educativa y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Más allá de los indicadores de calidad, la inclusión es lo que dota de sentido a la evaluación institucional. El *leitmotiv* del proyecto ha sido identificar cómo los sistemas europeos construyen ambientes acogedores para las personas adultas.

En Italia (Torino), la experiencia en los CPIA (Centros Provinciales para la Instrucción de Adultos) es reveladora. Estas instituciones trascienden la mera impartición de contenidos curriculares, constituyéndose como ejes estratégicos para la integración civil. Proyectos como el "Petrarca 7¹" evidencian que la enseñanza de la lengua y la cultura no puede separarse de la realidad administrativa y social del alumnado inmigrante. Aquí, la inspección supervisa planes de estudio que son, por definición, "itinerarios de vida". Personalizar los itinerarios deja de ser una sugerencia

¹ Véase: Progetto Petrarca 7. Regione Piemonte / Ministero dell'Interno. Governo Italiano. <https://www.piemonteimmigrazione.it/lp/petrarca>

pedagógica para convertirse en un requisito legal vinculado, en muchos casos, a la obtención de permisos de residencia o a la inserción socio laboral inmediata.

El modelo francés vuelve a destacar en el ámbito de la inclusión con el sistema RAE (*Reconnaissance de l'Acquisition de l'Expérience*). Este programa es una lección de justicia educativa: permite que personas con discapacidad que desarrollan su actividad en centros especiales de empleo (ESAT) puedan certificar competencias profesionales adquiridas mediante su experiencia laboral real.

Desde la perspectiva de la inspección educativa, este aprendizaje refuerza la necesidad de una supervisión activa de la introducción del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). La labor inspectora no se limita a la mera verificación formal de la inclusión del DUA como epígrafe preceptivo determinado por la LOMLOE en las programaciones didácticas, sino que requiere comprobar su transferencia real en el espacio áulico. Esta fiscalización implica constatar empíricamente la coexistencia de múltiples formas de representación y la provisión de canales diversificados para que el alumnado adulto exprese los aprendizajes adquiridos. Corresponde a la inspección educativa salvaguardar la flexibilidad pedagógica frente a la rigidez administrativa que requiere el alumnado adulto.

2.3. Coeducación, bienestar y el entorno lúdico-pedagógico

Uno de los hallazgos más valiosos del proyecto ha sido la constatación de que el éxito en la EPA está directamente ligado al bienestar emocional y al diseño de los espacios. El aprendizaje en la edad adulta suele ir acompañado de una carga de estrés, falta de tiempo o inseguridad personal; por ello, el entorno debe constituirse como un factor facilitador de los aprendizajes y no como una barrera restrictiva.

En Finlandia, centros como el *Helsingin aikuisopisto* (Instituto de Educación de Adultos de Helsinki) han trascendido el concepto de "escuela" para convertirse en "*Oppimisen ja hyvinvoinnin keskus*" (Centros de aprendizaje y bienestar). Son espacios abiertos a la comunidad donde el aprendizaje se entiende como un proceso de enriquecimiento a lo largo de la vida, ligado al bienestar emocional. En dichos entornos, los procesos evaluativos trascienden la cuantificación de ratios o la

fiscalización curricular, priorizando la observación sistemática del clima escolar y la satisfacción del usuario como indicadores críticos de calidad.

En esa misma línea de bienestar emocional, la experiencia italiana con el proyecto "*In classe si può*" en el IC Regio Parco de Torino ha evidenciado el poder de las disciplinas artísticas. La música, utilizada como catalizador inclusivo, diluye las barreras lingüísticas y las necesidades educativas especiales, creando un lenguaje común de éxito. En cuanto a la coeducación, el contraste ha sido enriquecedor. Si bien en Bulgaria las materias STEAM tienen un gran peso, la falta de un enfoque de género institucionalizado confirma el valor de programas como *Skolae*, del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra (s/f), que se puede exportar como modelo de éxito a Europa. En este sentido, la inspección de Navarra tiene mucho que aportar a Europa en la supervisión de planes de igualdad que rompan la brecha de género en las vocaciones científicas de las mujeres adultas.

Un aprendizaje tangible es la importancia de supervisar la humanización de los espacios físicos. En el contexto búlgaro, resultó destacable la transformación de pasillos y zonas comunes en entornos lúdico-pedagógicos, con presencia de pianos de uso libre, obras de arte y mobiliario flexible. Más que una elección estética, estos elementos cristalizan una cultura de centro que fomenta el sentido de pertenencia y, por ende, reduce el abandono escolar. La modernización de los centros de adultos en Navarra requiere incluir esta visión de "arquitectura pedagógica" que la inspección debe incentivar en sus informes de supervisión.

2.4. Digitalización y conexión con el territorio

La transformación digital en el ámbito inspector trasciende la mera incorporación de infraestructura tecnológica, configurándose como un mecanismo de transparencia y gobernanza. En Bulgaria, la agencia NAVET ha implementado plataformas digitales para la expedición de licencias y el control de centros que permiten una trazabilidad total de los resultados de aprendizaje.

Finlandia, por su parte, ha dado un paso más allá con el sistema JODA, una plataforma digital para la evaluación de resultados de aprendizaje que permite realizar tareas multimedia y genera informes de retroalimentación inmediatos. Para la

Inspección de Educación de Navarra, estos sistemas constituyen el referente de evolución técnica: orientando la transición desde un modelo de supervisión de base analógica o documental hacia una gestión fundamentada en datos en tiempo real, lo que permitiría realizar intervenciones mucho más refinadas y eficaces en la mejora de los centros.

Esta modernización digital debe ir acompañada de una conexión real con el territorio. En Italia, centros como el ISS Giolitti han demostrado una simbiosis total con las empresas locales, garantizando que el alumnado con necesidades especiales se inserte en sectores de alta especialización como la gastronomía. La inspección es el puente que supervisa que estas alianzas existan y sean efectivas, fomentando que los centros de adultos no sean islas, sino impulsores de actividad en su territorio.

5. Análisis comparativo de los sistemas de EPA visitados

A continuación, se sistematizan las evidencias recogidas, analizando cómo estas prácticas europeas logran armonizar la excelencia técnica con la equidad social en el marco del aprendizaje permanente.

3.1. Italia (Piamonte). Personalización y arraigo territorial

La movilidad en la región del Piamonte, bajo la coordinación del *Ufficio Scolastico Regionale* (USR), reveló un sistema donde, a diferencia de otros modelos donde la EPA es una sección secundaria de los institutos ordinarios, en Italia goza de una autonomía que permite una respuesta precisa a la vulnerabilidad social.

Flexibilidad y personalización de los CPIA.

El pilar fundamental del sistema italiano en la educación de personas adultas son los CPIA (*Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti*). Estas instituciones no son meras extensiones de la educación secundaria, sino centros con una arquitectura organizativa y metodológica diseñada específicamente para el público adulto. La característica más relevante observada es la personalización extrema de los itinerarios formativos.

Cada estudiante que accede a un CPIA es objeto de una evaluación inicial que culmina en la firma de un "Pacto Formativo Individualizado". Este documento es un contrato pedagógico con valor administrativo que reconoce formalmente las competencias previas del individuo, ya sean formales, no formales o informales. En el CPIA 1 de Asti, se constató cómo esta flexibilidad permite gestionar una oferta que abarca desde la alfabetización funcional para inmigrantes hasta la obtención de títulos de nivel secundario superior (Bachillerato), manteniendo estándares de calidad en sedes geográficamente dispersas. Un ejemplo paradigmático de esta eficiencia es el proyecto "Petrarca 7", el cual vincula la inmersión lingüística de nivel A2 con la formación ciudadana. En este modelo, el éxito educativo se traduce en integración civil real, al estar vinculado a la obtención del permiso de residencia, lo que posiciona a la escuela como un agente clave de la política social del Estado.

Inclusión en contextos de máxima vulnerabilidad. La educación en prisiones.

La visita a la *Casa Circondariale Lorusso e Cutugno* en Torino proporcionó evidencias sobre la capacidad del sistema para construir ambientes inclusivos incluso en los entornos más restrictivos. El CPIA 1 "Paulo Freire" lidera la formación en este centro penitenciario, apoyado por la inspección, que vela para que el derecho a la educación no se detenga en los muros de una prisión.

El análisis técnico de este modelo arroja cuatro dimensiones:

- Profesionalización. Los talleres técnicos, como el de ebanistería gestionado por el IPIA Plana, no constituyen prácticas simuladas, sino que responden a encargos para el mercado real, lo que otorga al alumnado recluso una conciencia de utilidad y una competencia profesional certificable que facilita su posterior reinserción.
- La estética como herramienta de dignidad. Gracias a la colaboración del *Liceo Artístico Statale*, los pasillos de la prisión se han transformado en galerías de arte permanentes. Esta "humanización del espacio" es la constatación de que el entorno físico influye directamente en la disposición al aprendizaje.

- Aprendizaje-Servicio y Ciudadanía. El proyecto "Clinica Legale", en colaboración con la Universidad de Turín, es una práctica de transferencia de conocimiento excepcional. Estudiantes de derecho asesoran a los internos sobre su tutela de derechos y procesos de reinserción. Este modelo de aprendizaje-servicio fomenta en el interno un sentido de ciudadanía activa que el currículo teórico raramente logra.
- Rigor y Calidad Técnica. Es fundamental destacar que las certificaciones otorgadas en las escuelas de hostelería y pastelería del centro penitenciario mantienen los mismos estándares de exigencia que los centros ordinarios. La inspección italiana vela por que la privación de libertad no suponga un menoscabo en la calidad de la enseñanza ni en el valor del título obtenido.

Sinergia con el territorio.

El ISS Giolitti de Torino se erige como un referente de cómo la EPA se conecta con el tejido socioeconómico. Mediante alianzas estratégicas con la Fundación Agnelli y organizaciones como *Slow Food*, el centro garantiza la inserción laboral real de alumnado con necesidades especiales en eventos de alta visibilidad, como el catering en el Castillo de Aglié. La innovación técnica se observa también en sus laboratorios de plantas hidropónicas para uso culinario, alineando la formación de personas adultas con las tendencias de sostenibilidad del mercado laboral europeo.

La Inspección Técnica y el liderazgo pedagógico en Italia.

El rol de los *Dirigenti Tecnici* italianos ofrece un espejo interesante para la inspección navarra. Su labor se aleja de la fiscalización punitiva para centrarse en el asesoramiento estratégico y la formación de los equipos directivos. La inspección es una pieza clave en la implementación de políticas de vanguardia como el ESABAC (doble titulación franco-italiana) y el fomento del CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). El Sistema Nacional de Evaluación (SNV) italiano consigue integrar la autoevaluación reflexiva de los centros con una evaluación externa equilibrada, vinculando el éxito del centro con la capacidad de liderazgo del *Dirigente Scolastico*.

3.2. Francia (Amiens). Calidad técnica y modelo de reconocimiento

En la Academia de Amiens, la Educación de Personas Adultas se caracteriza por una cultura de la calidad que roza la excelencia industrial, con una vinculación orgánica con el Ministerio de Trabajo y el sector productivo.

La optimización de recursos públicos.

Los centros GRETA (*Groupements d'Établissements*), al no poseer infraestructuras propias, utilizan las instalaciones de los *Lycées* de secundaria y formación profesional. Esta simbiosis permite que el alumnado adulto se forme con equipamiento tecnológico de última generación que, de otro modo, sería inasumible para un centro de adultos independiente. Además, programas como el "*Micro lycée*" permiten que jóvenes adultos con trayectorias de fracaso escolar se reincorporen al sistema en entornos normalizados, combatiendo el estigma y fomentando el éxito académico a través de la convivencia intergeneracional.

La gestión de la calidad.

Francia ha profesionalizado la supervisión educativa vinculando directamente la financiación pública a la certificación de calidad:

- QUALIOPI. Con sus 32 indicadores, se ha convertido en el estándar obligatorio para cualquier entidad de formación. Evalúa desde la transparencia de la información hasta el seguimiento post-formación de los resultados de aprendizaje.
- EDUFORM. Es un sello voluntario aún más ambicioso (44 indicadores) que profundiza en la gobernanza y la innovación pedagógica.

La inspección en Francia actúa como el auditor que garantiza que esos indicadores se traducen en una planificación docente sólida y en una mejora continua de la atención al alumnado.

El sistema RAE (*Reconnaissance de l'Acquisition de l'Expérience*).

El programa RAE permite que personas con discapacidad intelectual o física que trabajan en los ESAT (*Espaces de Vie Sociale et de Travail*) certifiquen sus competencias profesionales basadas en su experiencia laboral real.

Tras test de conocimientos y de personalidad, el GIP Forinval elabora itinerarios individuales que aplican de forma natural los principios del DUA. Los expertos del GIP instruyen a los docentes de los GRETA en estrategias específicas de inclusión, asegurando que la discapacidad no sea un límite para la acreditación oficial de habilidades técnicas. Este marco representa un modelo de "orientación a lo largo de la vida" cuya promoción corresponde a la labor inspectora en calidad de estándar de equidad.

Soporte al profesorado.

OPERA², se trata de un programa voluntario de acompañamiento para docentes que atraviesan dificultades en su desempeño o que desean cambiar de especialidad. De forma preventiva, ante la detección de un posible estancamiento en el desempeño profesional, la administración articula recursos de apoyo, reduciendo el *burnout* y asegurando que la calidad de la enseñanza se mantenga constante.

3.3. Finlandia (Helsinki/Kangasala). Autonomía, confianza y bienestar

El modelo finlandés presenta un enfoque claramente diferenciado respecto a los sistemas de supervisión educativa más habituales en el ámbito mediterráneo, tradicionalmente caracterizados por un mayor peso de la supervisión normativa. La gobernanza educativa se fundamenta en la autonomía de los centros, el acompañamiento institucional y, de manera especialmente relevante, en una elevada cultura de confianza profesional entre la administración educativa y las instituciones escolares.

Un sistema sin inspección.

Finlandia suprimió la inspección externa hace tres décadas, pero no renunció a la calidad. En centros como la escuela Pitkäjärvi, las direcciones gozan de una autonomía casi total, incluyendo la gestión presupuestaria y la contratación directa del profesorado mediante procesos competitivos locales. La dirección representa, ante todo, el liderazgo pedagógico cuyo éxito no se mide por test estandarizados, sino por

² OPERA: *Dispositif d'Optimisation des PErsonnels par la Reconversion et l'Adaptation* (Dispositivo de Optimización del PErsonal mediante la Reconversión y la Adaptación. Sobre este dispositivo se puede encontrar una síntesis explicativa en, por ejemplo, Rectorat d'Amiens, 2024).

el bienestar emocional de su comunidad educativa. La atenuación de las dinámicas coercitivas de control externo potencia el margen de autonomía pedagógica institucional, optimizando las condiciones para la implementación de proyectos de innovación de base empírica.

FINEEC y la “Enhancement-led Evaluation”.

La garantía de calidad en Finlandia reside en el FINEEC (*Finnish Education Evaluation Centre*). Este organismo independiente aplica una metodología denominada *Enhancement-led Evaluation* (evaluación orientada a la mejora). Sus principios son:

- Responsabilidad compartida. La evaluación busca involucrar a los centros en su propio desarrollo, no señalar sus fallos.
- Muestreo frente a censos. No se evalúa a todos los centros a la vez para crear rankings, sino que se utilizan muestras representativas para monitorizar la salud del sistema nacional.
- Trazabilidad Digital. Desde 2014, el sistema JODA permite realizar evaluaciones multimedia y generar informes de retroalimentación inmediatos.

Educación para las personas adultas.

El *Helsingin aikuisopisto* se define como un *Oppimisen ja hyvinvoinnin keskus* (Centro de aprendizaje y bienestar). Con una oferta de más de mil cursos que van desde el arte y la salud hasta la integración lingüística gratuita para inmigrantes, el centro prioriza la socialización y el enriquecimiento vital. Metodologías lúdicas como el "Café de Idiomas" muestran que el aprendizaje es más efectivo cuando ocurre en un entorno de seguridad emocional y socialización informal.

Transformación digital y nuevos retos.

El reciente descenso en los resultados de PISA 2022 ha llevado al país a una reflexión profunda sobre el equilibrio entre la libertad digital y el control pedagógico, resultando en medidas como la limitación del uso del móvil en las aulas y un aumento de las horas lectivas presenciales.

3.4. Bulgaria (Sofía). Transparencia, equipos mixtos y centralización técnica

El modelo búlgaro, representado por la Inspección Nacional de Educación (NIE), ofrece rigor metodológico, transparencia y rendición de cuentas pública.

La Inspección Nacional.

La NIE búlgara utiliza un modelo de evaluación externa profesionalizada. La inspección permanente coordina equipos mixtos integrados por "inspectores e inspectoras externas": directores, directoras y docentes en activo que han superado un riguroso proceso de certificación.

El proceso de evaluación.

El proceso de evaluación incluye la observación directa en clase, con un foco específico en la interacción pedagógica y el uso de metodologías activas. Los resultados son cuantificables y transparentes:

- Calificación pública. Los centros reciben una puntuación porcentual (ej. un centro con más del 81% recibe una calificación de "muy bien").
- Rendición de cuentas. Todos los informes son públicos. La Directora de la NIE rinde cuentas periódicamente ante el Consejo de Ministros, elevando la educación a una prioridad de Estado. La periodicidad de las futuras inspecciones está vinculada al resultado obtenido, premiando la excelencia con una mayor autonomía temporal.

Formación Profesional para personas adultas.

La agencia NAVET gestiona el licenciamiento de más de 840 centros de formación profesional para personas adultas. Su enfoque es puramente técnico y orientado a la empleabilidad, con una plataforma digital que certifica la trazabilidad total de cada certificado emitido. No obstante, en el modelo de NAVET, la inclusión y el enfoque DUA no son prioridades estratégicas.

Inclusión y humanización de espacios.

A pesar de la centralización, Bulgaria ofrece una práctica de "humanización" de los espacios que es digna de mención. Los centros de adultos cuentan con pasillos

anchos que han sido rediseñados como espacios lúdicos de interacción, equipados con materiales para manualidades y pianos de libre uso. Para la inspección, la supervisión del entorno físico es un indicador de calidad que favorece el sentido de pertenencia y mitigue el abandono escolar.

4. El papel de la Inspección Educativa en la Educación de las personas adultas

La participación del Servicio de Inspección de Navarra en el proyecto Erasmus+ KA122-ADU ha puesto de manifiesto que la supervisión de la Educación de Personas Adultas (EPA) exige una transición decidida hacia modelos que trasciendan el control de legalidad y la fiscalización administrativa.

Desde el marco que ofrece la LOMLOE, específicamente en su artículo 151 c), se mandata expresamente a la inspección a colaborar en la mejora de las prácticas docentes y del funcionamiento de los centros. Esto requiere un liderazgo pedagógico que entienda la singularidad del alumnado adulto, a menudo marcado por trayectorias educativas interrumpidas, "mochilas" de fracaso escolar previo y situaciones de vulnerabilidad social.

4.1. La inspección como agente de evaluación orientada a la mejora

El rol tradicional de la inspección como agente supervisor implica una evolución hacia la figura observada en el modelo finlandés, donde la inspección externa punitiva ha sido sustituida por una evaluación basada en la guía y la confianza institucional. Este paradigma, denominado *enhancement-led evaluation*, propone que la labor de la inspección se oriente a empoderar a los centros para que lideren sus propios procesos de mejora.

En este modelo, la inspección actúa como un "espejo crítico" que ayuda a los centros de adultos a realizar una autoevaluación ética. No se trata de una autoevaluación para rellenar documentos, sino de un proceso donde el centro se vuelve corresponsable en la identificación de sus debilidades. En analogía con las funciones asignadas al organismo FINEEC en Finlandia, se atribuye a la inspección navarra la competencia de generar flujos de información fiables y basados en

evidencias que sirvan para la toma de decisiones estratégicas, mitigando el carácter punitivo o coercitivo de la supervisión e incentivando, en su lugar, dinámicas de mejora interna orientadas hacia la calidad.

Esta metodología de acompañamiento se complementa con el rigor de Bulgaria, donde la NIE utiliza equipos mixtos. La incorporación de "inspectores e inspectoras externas" (direcciones y docentes en activo con excelencia certificada) en los procesos de supervisión otorga una legitimidad pedagógica indiscutible. Esto supone un cambio cultural de calado, ya que la inspección deja de ser una auditoría externa para convertirse en un socio estratégico que valida y enriquece los procesos de mejora del centro, reduciendo la brecha entre el despacho administrativo y la realidad del aula.

4.2. Supervisión estratégica de la calidad y acreditación institucional

Corresponde a la inspección educativa la asimilación progresiva de competencias vinculadas a la auditoría de calidad, tomando como referencia los marcos de actuación franceses. Esta redefinición funcional conlleva la supervisión de que las instituciones de educación de personas adultas articulen su gestión operativa bajo estándares de desempeño claros, tomando como referencia los indicadores de los sellos QUALIOPÍ y EDUFORM. Estas certificaciones no son meros adornos; vinculan la eficacia de la gestión administrativa con el impacto real en la inserción socio laboral del alumnado.

La labor de la inspección educativa evoluciona: de la gestión administrativa de expedientes a la validación técnica de la calidad institucional. Está llamada a velar para que cada centro posea la capacidad operativa para gestionar fondos europeos y programas de internacionalización con transparencia. Esta solvencia técnica francesa se ve complementada por la transparencia del modelo búlgaro, donde la transparencia es el mejor incentivo para la mejora. Al situar la calidad de la EPA en el centro del debate público, se incentiva a los centros a competir en excelencia pedagógica.

4.3. Liderazgo en la inclusión.

La construcción de ambientes inclusivos es, quizás, el reto más ambicioso para la nueva inspección. Se exige que el cuerpo de inspectores e inspectoras supervise

activamente la implementación de los principios del DUA en todas las etapas. Resulta imprescindible asegurar que las personas con discapacidad tengan trayectorias personalizadas basadas en su experiencia laboral real, eliminando las barreras de acceso de la educación formal tradicional.

Bajo esta premisa, la inspección salvaguarda la flexibilidad funcional en consonancia con el modelo de los CPIA italianos, extendiéndose dicha acción supervisora a la vigilancia de que las programaciones didácticas para que no sean estructuras pétreas, sino que proporcionen múltiples formas de representación y expresión. Este rol implica una supervisión mucho más cercana a la metodología de aula, procurando que la inclusión sea una práctica cotidiana verificable y no un simple enunciado normativo.

4.4. Supervisión del bienestar emocional.

La inspección en el escenario actual amplía su espectro analítico hacia la humanización de las infraestructuras y el bienestar emocional como indicadores críticos de la calidad institucional. Se promueve, por consiguiente, la evolución de las instituciones de educación de personas adultas hacia el modelo finlandés de Centros de Bienestar (Oppimisen ja hyvinvoinnin keskus). De este modo, la praxis inspectora incorpora de manera sistemática la evaluación del clima relacional del centro como dimensión esencial del diagnóstico técnico.

La praxis de la inspección educativa debe incorporar de manera preceptiva la evaluación del clima de centro como dimensión esencial del diagnóstico. Paralelamente, en el ámbito de la digitalización, es un reto para la inspección liderar el uso de tecnologías para la detección de prácticas docentes eficaces, inspirándose en sistemas como JODA (Finlandia) o las plataformas de NAVET (Bulgaria). Ello supone convertir la tecnología en una herramienta de inclusión. Esto se traduce en una inspección capaz de asesorar en metodologías variadas y diversas que favorezcan la conciliación de la vida laboral y familiar del alumnado adulto, promoviendo un proceso de digitalización universal sustentado en criterios de accesibilidad integral.

5. Análisis reflexivo y conclusiones. La cooperación internacional como palanca de cambio

El proyecto Erasmus+ KA122-ADU no solo ha cumplido sus objetivos iniciales de formación y observación, sino que además ha generado un cambio de paradigma en la visión estratégica del Servicio de Inspección de Navarra respecto a la Educación de Personas Adultas. El contraste entre sistemas tan diversos como el francés, el italiano, el finlandés y el búlgaro, permite extraer conclusiones de calado sobre el futuro de la supervisión educativa en un mundo globalizado.

La primera conclusión fundamental es que la calidad no es un concepto unívoco, sino un equilibrio dinámico entre la confianza institucional (modelo finlandés) y la transparencia en la rendición de cuentas (modelo búlgaro-francés). Para Navarra, el reto reside en unir ambos enfoques: transitar hacia una inspección que empodere a los equipos directivos y docentes, otorgándoles la autonomía necesaria para innovar, pero manteniendo mecanismos técnicos de auditoría y autoevaluación que aseguren que esa autonomía se traduzca en éxito escolar y equidad. La inspección no puede ser percibida como un freno de naturaleza normativa, sino que debe consolidarse como el principal soporte de la innovación docente.

En segundo lugar, la construcción de ambientes inclusivos en la EPA requiere una mirada que vaya más allá del recurso material. La verdadera inclusión, como se ha evidenciado en el Piamonte y en Amiens, pasa por la flexibilidad de los itinerarios y el reconocimiento de la experiencia vital. Se proyecta la necesidad de que la inspección navarra prescriba el desarrollo de sistemas de acreditación de competencias no formales (tomando como referencia el programa RAE de origen francés) y articule la supervisión de que el DUA se consolide como el eje vertebrador de la práctica diaria en las aulas.

En tercer lugar, el proyecto ha puesto de manifiesto la importancia crítica del bienestar emocional y la arquitectura pedagógica. La educación de adultos en el siglo XXI no puede suceder en entornos fríos o meramente burocráticos. Se concluye la viabilidad de incorporar de forma sistemática en la praxis inspectora la ponderación de variables relativas al "clima escolar" y el "entorno relacional" como indicadores cualitativos de calidad de primer orden. Si un centro es capaz de generar un sentido

de pertenencia (a través del arte, la música o espacios de socialización), la tasa de abandono cae drásticamente.

Finalmente, la internacionalización del Servicio de Inspección se confirma como una herramienta indispensable de formación permanente. El contacto con otras Inspecciones Internacionales permite relativizar las dificultades propias y adoptar soluciones creativas que ya han sido testadas con éxito en otros contextos. Un cuerpo de inspección conectado con Europa es un cuerpo más eficaz. La cooperación internacional evidencia que, con independencia de las variaciones legislativas transfronterizas, el objetivo esencial de la inspección educativa permanece inalterable: garantizar que toda persona, sin distinción de edad o situación socio-personal, acceda a una educación de calidad que favorezca el ejercicio de una ciudadanía europea activa y plenamente integrada en las demandas del siglo XXI.

Agradecimientos

El Servicio de Inspección Educativa de Navarra desea expresar su agradecimiento a las instituciones de acogida en Italia, Francia, Finlandia y Bulgaria por su generosidad en el intercambio de conocimiento técnico, así como a los equipos directivos de los centros visitados por abrir sus aulas a la observación profesional. Poner énfasis en el enriquecimiento que ha supuesto las alianzas creadas con los colegas europeos que abren camino a nuevos proyectos compartidos.

Financiación

Este artículo ha sido realizado en el marco del proyecto Erasmus+ KA122-ADU (2023-1-ES01-KA122-ADU-000140224), financiado por la Unión Europea. El contenido del mismo es responsabilidad exclusiva del autor y no refleja necesariamente la opinión de la Comisión Europea.

Conflicto de intereses

Ninguno

Referencias

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial y de la Inclusión Educativa. (2021). *Principios fundamentales. Apoyo al desarrollo de políticas y su aplicación a favor de la educación inclusiva*. Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial y de la Inclusión Educativa. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key_Principles_2021_ES.pdf
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice. (2023). Structure of education systems. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/topics/structure-education-systems>
- Consejo de la Unión Europea. (2022). Recomendación del Consejo de 16 de junio de 2022 relativa a las cuentas de aprendizaje individuales (2022/C 243/03). Diario Oficial de la Unión Europea, C 243, 26-34. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32022H0627\(03\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32022H0627(03))
- Departamento de Educación del Gobierno de Navarra (s/f). *Skolae* (s/f). Recuperado el 25/04/2026 de <https://coeducacion.educacion.navarra.es/sobre-skolae>
- EDUFORM. (s/f). *Label qualité de l'Éducation nationale pour la formation professionnelle*. Ministère de l'Éducation nationale. Gouv. de France. Recuperado el 25/04/2026 de <https://www.education.gouv.fr/eduform-le-label-qualite-de-l-education-nationale-pour-la-formation-professionnelle-41585>
- European Commission. (2021). Adult education and training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/adult-education-and-training-europe-building-inclusive-pathways-skills-and>
- FINEEC. (2020). *Enhancement-led evaluation in the Finnish Education System: Principles and Practice*. Finnish Education Evaluation Centre. <https://www.karvi.fi/en/about-us/about-our-evaluations/enhancement-led-evaluation>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

QUALIOPI (s/f). *Qualiopi. Marque de certification qualité des prestataires de formation.* Ministère de Travail y des Solidarités. Gouv. de France. Recuperado el 25 de abril de 2026 de <https://travail-emploi.gouv.fr/qualiopi-marque-de-certification-qualite-des-prestataires-de-formation>

Rectorat d'Amiens (2024). Le Guide du dispositif OPERA. E AFC, Rectorat d'Amiens. Recuperado el 25/04/26 de <https://www.ac-amiens.fr/edito/guides-academiques-122265>