

**Jornada del 20 aniversario de la Revista Avances en
Supervisión Educativa.**

**Conclusiones de la Mesa de discusión 2 : Autonomía de los
Centros Educativos y el papel de la Inspección Educativa***

/

**20th Anniversary Conference of the Journal *Avances en
Supervisión Educativa.***

**Conclusions of Discussion Panel 2: School Autonomy and the
Role of the Educational Inspectorate**

Francisco J. Cuadrado Muñoz

Inspector de Educación de Córdoba

Alejandro Lozano García

Inspector de Educación de Zaragoza.

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i45.1093>

Resumen

Este texto reseña el planteamiento y las conclusiones de un grupo de discusión llevado a cabo en la Jornada del 20 aniversario de Avances en Supervisión Educativa (Madrid, noviembre de 2025), y dedicado a la autonomía de los centros educativos y el papel

* El trabajo que aquí se presenta es fruto del colectivo de inspectoras e inspectores que participaron en uno de los grupos de discusión (Grupo 2) organizados con motivo Jornada del 20 aniversario de la revista Avances en Supervisión Educativa. Dado que este texto es una reseña sistematizada de las conclusiones del grupo, y dado que ya fueron presentadas ante el plenario en dicha jornada y avaladas por sus participantes, no se ha considerado necesaria la habitual revisión por pares ciegos que se hace con el resto de los artículos.

de la Inspección Educativa. Se expone cómo se estructuró el grupo de trabajo siguiendo la metodología de grupos focales (*focus group*), partiendo de una revisión del estado de la cuestión en cuanto al tema y de la opinión de los participantes a través de un breve cuestionario abierto. Toda la información derivada tanto del grupo de discusión como de las aportaciones de los cuestionarios ha sido tratada de manera cualitativa contrastándola entre ambas fuentes. Se recogen, finalmente, las principales conclusiones de todo el proceso en cuanto a las posibilidades de la autonomía de los centros educativos y el papel que juega la Inspección de Educación.

Palabras clave: Autonomía de centros educativos; Inspección de Educación; asesoramiento; evaluación; rendición de cuentas; metodologías cualitativas.

Abstract

This text outlines the approach and conclusions of a focus group held during the 20th-anniversary conference of *Avances en Supervisión Educativa* (Madrid, November 2025), which focused on the autonomy of educational institutions and the role of the Education Inspectorate. It explains how the working group was structured using the focus group methodology, beginning with a review of the current state of the art on the subject and the participants' views gathered through a brief open-ended questionnaire. All the information derived from both the discussion group and the questionnaire responses has been analysed qualitatively, cross-referencing the two sources. Finally, the main conclusions of the entire process are presented regarding the possibilities for school autonomy and the role played by the Education Inspectorate.

Keywords: School autonomy; Education Inspectorate; advisory support; evaluation; accountability; qualitative methodologies.

Introducción

Durante la Jornada de celebración del 20 aniversario de la revista Avances en Supervisión Educativa, bajo el título “La Inspección a debate a través de 20 años de Avances en Supervisión Educativa”, celebrada en el IES Beatriz Galindo, de Madrid, el 21 de noviembre de 2025, se organizaron y desarrollaron cuatro grupos de trabajo y discusión representativos de los diferentes artículos publicados a lo largo de estos años desde la creación de la revista en 2005, con la voluntad de informar, aclarar, debatir, definir y delimitar aspectos clave que deben considerar los Inspectores de Educación en su quehacer diario. Para ello se propusieron encuestas *on line*, para realizar abiertamente por las personas que ejercen la inspección educativa, que ayudaran a centrar el debate sobre la temática que se trataría en los diferentes grupos durante las Jornadas. En nuestro caso, expondremos en primer lugar una visión general del estado de la cuestión, y cerraremos con el análisis de los datos derivados de lo abordado y debatido por el grupo en la Jornada y de las encuestas realizadas entre los participantes.

El estado de la cuestión: autonomía e inspección educativa

En las últimas décadas, se constata, a través de numerosas publicaciones y la evolución legislativa, la compleja relación existente entre la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos, y la funcionalidad de la Inspección Educativa. En un contexto de creciente énfasis en la evaluación externa y la rendición de cuentas, no es fácil definir el papel de la inspección, ni situarse, en el equilibrio, dinámico y constantemente reformulado, entre la autonomía, y como contraste, la rendición de cuentas. Por lo que no es extraño que la inspección educativa de diferentes sistemas educativos se centre en desarrollar un marco regulatorio que asuma la autonomía junto a su papel en la rendición de cuentas (SICI, 2019).

La autonomía de las organizaciones escolares se ha convertido en el eje principal de la regulación administrativa del sistema educativo, vinculada no solo a procesos de descentralización, sino también a nuevas formas de control indirecto de los centros educativos. En su desarrollo, permanecen dos racionalidades tradicionales que venían co-existiendo en un modelo de gobernanza jerárquico-burocrática: la administrativa-burocrática: sustentada en normas, supervisión, y control

administrativo jerárquico, y la pedagógica-profesional, sustentada en la autonomía docente para definir lo que es el ejercicio profesional y la gestión colegiada (Altricher, 2010; Dobbins y Christ, 2019).

En las últimas décadas se han desarrollado modelos posburocráticos, llamados de “cuasimercado educativo”, “gerencial” por reproducir también modelos de la empresa privada (Cuadrado, 2018), o de “estado evaluador”, que promueven la “autorregulación del sistema educativo” con la libre elección de centro de las familias, porque genera competencia y estímulos para las escuelas; la descentralización y autonomía, que permite a los centros educativos y a sus líderes favorecer el rendimiento del alumnado desde su contexto, y, que solo se considera efectiva, con información pública de resultados a través de exámenes externos que miden el rendimiento y permiten reconocer buenas prácticas (Hanushek y Woessmann, 2007). Paralelamente, se plantean alternativas de colaboración en el contexto próximo, con un impulso de la autonomía de los centros con el aprendizaje y el trabajo en red, basado en la participación e implicación de la comunidad educativa.

Organismos como OCDE, la UNESCO, Banco Mundial o la Unión Europea, los auténticos gobernantes de la educación en el mundo, promueven estas reformas, generando una “epidemia” de políticas similares que se adoptan en países diversos con diferentes sistemas educativos.

En la actualidad, nos encontramos en una situación de hibridación de modelos, con tendencia a la adopción de determinadas medidas según la inspiración ideológica del gobierno de turno. La autonomía, y la consecuente rendición de cuentas, se concibe, por tanto como una especie de dial que abarca, por un lado, desde una autonomía “gerencial”, basada en la competitividad y el consumo, con pruebas externas que establecen clasificaciones según los resultados e informes de inspección públicos, que contribuyen clasificar a los centros y a generar competitividad, que informan a la hora de elegir centro por parte de las familias, a, por otro, una autonomía “pedagógica”, fundamentada en la participación, con pruebas externas de diagnóstico con resultado orientativos e informes de inspección dirigidos al profesorado y al centro, que contribuyan al impulso de la mejora desde la implicación de la propia comunidad educativa y un liderazgo compartido. La cuestión crítica, en la contraposición y mixtura de estos planteamientos, y puesto que determinadas políticas pueden aumentar las

desigualdades, reside en la relación que se establezca entre eficiencia y equidad (Bradley y Taylor, 2010).

Entre los enfoques y prácticas, y sus posibles consecuencias, en torno a cómo impulsar la autonomía de los centros educativos y garantizar la rendición de cuentas, se han aplicado medidas como: Un enfoque “gerencial”, con adopción de modelos de gestión de empresa privada, que se ha extendido también a la denominada autonomía “pedagógica” (Parcerisa y Verger, 2022), y que puede generar una mayor eficiencia en la gestión de recursos o, por el contrario, una deshumanización de lo educativo por el abuso del marketing en la venta de imagen, ya sea con una acumulación de planes y programas sin contenido o poco relevantes, o promoviendo galardones y reconocimientos de diverso tipo, incluso con la consecución de puntuaciones y niveles en los llamados sistemas de gestión calidad y excelencia. La prevalencia de conceptos como eficiencia, productividad o reducción de costes, propios de un enfoque gerencial, ha propiciado la incentivación económica por resultados para el profesorado, que ha generado, por un lado, resistencias por contribuir a retribuciones diferenciadas o, por el contrario, a un pago indiscriminado de estos incentivos sin evaluaciones relevantes de lo realizado. La estandarización de currículos y políticas educativas globales, que, aunque favorecen las reformas y la actualización pedagógica, también impulsan indirectamente planteamientos homogéneos que condicionan la innovación educativa y metodológica o la contextualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A esta estandarización contribuyen evaluaciones externas nacionales e internacionales, que se constituyen en estándares curriculares globales, con especial énfasis en lecto-escritura, matemáticas y ciencias, ignorando otras áreas esenciales para la educación integral de la persona (Salhberg, 2016). Como consecuencia, se ha extendido la aplicación regular de pruebas externas en los centros educativos, como elemento destacado en la rendición de cuentas, solamente con resultados orientativos para la mejora, de los que se informa a los centros y familias, desde la concepción de una autonomía “pedagógica”, o, por el contrario, con publicación y divulgación de clasificaciones de centros según sus resultados, desde una concepción de autonomía “gerencial”, que generan como aspectos negativos el entrenamiento previo que enmascara resultados para mejorar la imagen del centro, la selección y exclusión de alumnado de bajo rendimiento, el currículum reducido a materias instrumentales,...

La inspección puede actuar también, tal como puede constatarse del estudio de su funcionalidad en diferentes sistemas educativos, en un dial (Rodríguez, Pozuelos y García, 2013), según la concepción de la autonomía educativa existente, y como parte también esencial de la rendición de cuentas junto con las pruebas externas, desde, por una parte, una cultura de control con consecuencias mayores (sanciones, incluso cierre del centro) y publicación de informes, que contribuyen a la creación de clasificaciones de centros, o por otra, de mejora y confianza, con informes no públicos dirigidos al centro educativo con menores consecuencias, con requerimientos y propuestas de mejora, para que sea el propio centro el que adopte las iniciativas y planifique su realización.

La tradición española de gobernanza educativa se caracteriza por mantener una concepción tradicional jerárquico-burocrática de la autonomía de los centros educativos (Pagès *et al*, 2023), con evidentes tensiones sobre la concepción del papel de la dirección y la participación en el centro de la comunidad educativa, junto a un sistema de rendición de cuentas orientado sobre todo al control de recursos y cumplimiento de normas, al que contribuye la inspección educativa, sin que, en general, ocupe un papel relevante el análisis de los logros y el éxito escolar del alumnado junto con la supervisión de los aprendizajes del alumnado en las aulas. La Ley Orgánica 2/2006, de dos de mayo (LOE), atribuye a la inspección educativa la función de “Supervisar, evaluar y controlar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, así como los proyectos y programas que desarrollen”, pero siempre “con respeto al marco de autonomía que esta Ley ampara” (art. 151a).

Se podría concluir que, entre los desafíos principales en la actualidad, se encuentran la regulación eficiente, frente al exceso de burocracia y el dirigismo externo o la carga administrativa, que promueva la autonomía real de los centros educativos; la configuración clara de la rendición de cuentas y la evaluación externa junto con el papel de la inspección dentro de ellas; y la búsqueda del equilibrio entre eficiencia y equidad en el desarrollo de la autonomía de los centros y la gobernanza educativa.

Planteamiento metodológico

El planteamiento metodológico seguido tuvo dos niveles. Primero, el grupo de discusión, estuvo basado en una dinámica de “grupos focales” (*focus group*, Sanz-Marcos, 2025; Rodas Pacheco et al., 2020). Se definió en primer lugar el foco del grupo (autonomía de los centros educativos y el papel de la inspección educativa) por parte de los moderadores del mismo. A este grupo se adhirieron inspectoras e inspectores de manera generalmente voluntaria, si bien en algunos casos la saturación de otros grupos forzó la reubicación de algunos participantes.

El grupo de discusión se focalizó a través del estímulo de 6 elementos dicotómicos entre cuyos extremos debían situarse los participantes de manera razonada. En síntesis, estas dicotomías eran las siguientes

1. Amparo legal y reglamentario de los centros: A) está limitada o es meramente formal, o B) está realmente contemplada y sólidamente fundamentada
2. Realidad de la autonomía de los centros desde la perspectiva de la Inspección: A) disponen de un alto nivel de autonomía pedagógica, organizativa, de gestión, o B) la autonomía está limitada a determinadas decisiones y no siempre es respetada.
3. La inspección de educación: A) respeta la autonomía de los centros educativos o, B) realiza actuaciones de supra dirección y sobrerregulación sobre los centros.
4. Las actuaciones de la Inspección A) se centran más la supervisión y en el asesoramiento sobre aspectos más administrativos o B) se centran en promover la autonomía de los centros en el ámbito de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
5. Para la promoción de la autonomía de los centros sería más eficiente A) el modelo de intervención individual de la Inspectora o el inspector en sus centros, o B) el modelo de intervención integral de equipos de inspección en los centros.
6. La Inspección de educación A) es un agente destacado de los procesos de rendición de cuentas de los centros desde su autonomía o B) no está clara su función en promover esa rendición de cuentas.

Estas seis dicotomías se completaron con tres preguntas abiertas que ayudasen a definir los conceptos con los que se estaba trabajando:

7. ¿Qué entiende por autonomía de los centros educativos y el papel de la inspección en relación con esta cuestión?
8. ¿Qué entiende por rendición de cuentas de los centros educativos y el papel de la inspección en relación con esta cuestión?
9. ¿Qué grado de autonomía deben de disponer los centros, posibles límites y qué aspectos debería contemplar?

Con estos elementos presentes en los participantes, se desarrolló el grupo de discusión con una participación de 22 sujetos. En el grupo, uno los dos coordinadores actuaron como observador participante y encargado de elaborar un primer informe resumen con los elementos de discusión aparecidos en el grupo.

Este informe serviría posteriormente para encuadrar las respuestas que los participantes dieron a las 9 preguntas referidas anteriormente. Los datos de respuesta al cuestionario fueron los recogidos entre diciembre 2025 y enero 2026, cuyos datos generales se resumen en la tabla 1, diferencialmente ítem a ítem, hasta el máximo de 22 sujetos posibles.

Tabla 1. Datos generales del cuestionario aplicado.

Ítem	N respuestas (de 22 posibles)	Opción A	Opción B
Dicotomía 1	18	33,33%	66,67%
Dicotomía 2	19	36,84%	63,16%
Dicotomía 3	22	54,55%	45,45%
Dicotomía 4	21	61,90%	38,10%
Dicotomía 5	18	33,33%	66,60%
Dicotomía 6	18	38,89%	61,11%
Pregunta 7	12	-	-
Pregunta 8	11	-	-
Pregunta 9	10	-	-

Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas abiertas aportadas por los participantes fueron tratadas bajo los principios y métodos propios de la Teoría Fundamentada (Glasser y Strauss, 1967; Quaresi y Ünlü, 2020; García, 2023), especialmente el método comparativo constante en el que de forma iterativa se va de las categorías que emergen del análisis de los

textos a los propios textos para refinarlas, confirmarlas o rechazarlas, hasta que se logra una descripción coherente de un hecho, en este caso, de cada uno de los tópicos planteados en los 9 ítems.

Este análisis de los datos cuantitativos, sin más tratamiento que los porcentajes de opción, se hizo con el Formulario Google creado al efecto. El proceso de categorización cualitativa se hizo de forma iterativa con la ayuda de Perplexity¹ y Copilot², contrastando versiones entre los dos *chat-bots*, y entre estos y los autores, siguiendo el principio HITL (principio *human-in-the-loop*, ver Faci-Lucia, 2025, 25).

El tratamiento de la información recogida arrojó los resultados que pasamos a exponer en los siguientes apartados.

Presentación de resultados

Analizados todos los datos cualitativos recogidos en el grupo de discusión y en los cuestionarios, los elementos que describen las distintas percepciones de los participantes respecto a la autonomía de los centros las presentamos para cada una de las preguntas-estímulo que se formularon.

Dicotomía 1: *¿Es la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos...*

- (a) *una orientación de los organismos internacionales, posiblemente pasajera, sobre cómo organizar los diversos sistemas educativos, con historias y culturas muy diferentes, hacia políticas similares o*
- (b) *un planteamiento administrativo sólido, contemplado en norma desde hace bastantes años, que propicia el desarrollo de una actividad educativa adaptada, por parte de un centro concreto, en respuesta a las necesidades educativas de la ciudadanía en un contexto determinado?*

¹ Perplexity. (2026). *Perplexity.ai* (AI chatbot) [Large language model]. <https://www.perplexity.ai/>

² Microsoft. (2026). *Copilot* (15 de enero 2026) [Modelo de lenguaje de gran escala]. <https://copilot.microsoft.com>

La categorización de las respuestas cualitativas se recoge en tabla 2, con indicación del porcentaje de sujetos que tienden hacia cada uno de los extremos de la dicotomía.

Tabla 2: Categorías entre autonomía limitada y autonomía sólida y real.

Opción A: Autonomía limitada o formal (33,3%)	Opción B: Autonomía sólida y real (66.67%)	Coincidencias
Autonomía más teórica que práctica.	Autonomía consolidada en normativa y práctica.	La autonomía debe responder a necesidades del alumnado y del centro.
Equipos directivos y claustros no la asumen plenamente.	Permite ajustar la actuación al contexto.	Requiere responsabilidad profesional y rendición de cuentas.
Administración e inspección limitan o tutelan.	Se considera estable en el marco español actual.	Necesita formación sólida de directivos y docentes.
Altibajos legislativos impiden consolidarla.	Coherente con recomendaciones internacionales.	Implica toma de decisiones fundamentadas.
Centros no pueden ejercerla plenamente.	Se percibe como un principio asentado.	Autonomía como medio para mejorar la calidad educativa.

Fuente: elaboración propia

Las respuestas muestran una tensión clara entre una visión que considera la autonomía escolar como un principio todavía poco real y otra que la percibe como consolidada en el sistema educativo. Aun así, existe un consenso transversal: la autonomía solo tiene sentido si va acompañada de responsabilidad, formación y capacidad profesional para responder al contexto.

Dicotomía 2: *En la situación actual, y desde la inspección de educación, ¿se puede decir que los centros educativos...*

- a) *disponen de un alto nivel de autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, que es aceptada y respetada en el conjunto del sistema educativo o*
- b) *disponen de una autonomía limitada a determinadas decisiones, sin que sea bien entendida y no siempre respetada en las relaciones administrativas entre diferentes órganos de la Administración y los propios centros?*

La tabla 3 resume las posiciones divergentes y convergentes de las inspectoras e inspectores que respondieron. Las respuestas muestran que, aunque la normativa reconoce una autonomía amplia, su ejercicio real es desigual y a menudo limitado por falta de claridad competencial, inseguridad de los equipos directivos y la intervención de distintos niveles administrativos. Predomina la percepción de que la autonomía existe, pero no se ejerce plenamente ni se comprende de forma homogénea.

Tabla 3. *Categorías entre Autonomía alta y respetada y autonomía limitada y no respetada.*

Opción A: Autonomía alta y respetada (36,84%)	Opción B: Autonomía limitada o no respetada (63,16%)	Coincidencias
Reconocida normativamente como amplia.	Docentes desconocen competencias internas.	Marco normativo amplio pero aplicación irregular.
Generalmente respetada por la Administración.	Autonomía insuficiente en currículo, horarios y profesorado.	Necesidad de mayor claridad competencial.
Legalmente consolidada.	No siempre comprendida ni asumida por los centros.	Dependencia de la capacidad de los equipos directivos.
Se ejerce en muchos centros.	Limitada en la práctica o no ejercida con decisión.	Autonomía desigual entre centros.
—	Interpretaciones administrativas restringen su ejercicio.	Necesidad de revisar el papel de la inspección.

Fuente: elaboración propia

Dicotomía 3: *La Inspección Educativa...*

- a) *respetar en todo caso en sus actuaciones la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos o*
- b) *realizar actuaciones de supra dirección y sobrerregulación del sistema educativo (la inspección en último término dice al centro en determinadas situaciones lo que hay que hacer por iniciativa propia o de la Administración)?*

Las respuestas se recogen en la tabla 4.

Tabla 4. *Variaciones y coincidencias en la consideración del rol inspector y la autonomía.*

Opción A: Inspección técnica y respetuosa (54,55%)	Opción B: Inspección como supradirección (45,45%)	Coincidencias
La inspección no es dirección.	Tendencia a actuar como “supra directores”.	La autonomía debe respetarse dentro del marco normativo.
Respetar la autonomía si se cumple la normativa.	Limita la autonomía aplicando normas de forma estricta.	Existe una línea fina entre asesorar y dirigir.
Función de acompañamiento técnico, no jerárquico.	No facilita que los centros asuman su autonomía real.	El estilo individual del inspector influye en la percepción.
Mentalidad cada vez más respetuosa.	Autonomía burocrática, no real.	El marco normativo reconoce autonomía, pero su ejercicio es complejo.
Intervención orientadora, no directiva.	En situaciones críticas puede confundirse con dirección.	La inspección debe evitar invadir funciones directivas.

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas muestran una tensión entre la función inspectora definida por la normativa —técnica, orientadora y respetuosa con la autonomía— y prácticas percibidas como intrusivas o directivas. Aunque se reconoce una tendencia creciente hacia el respeto a la autonomía, persisten estilos y situaciones que generan la sensación de “supradirección” o de autonomía meramente burocrática.

Dicotomía 4: *La inspección educativa actualmente...*

- a) *¿...dedica gran parte de su jornada a intervenciones diversas en los centros — a menudo poco relacionadas— centradas en el control normativo y el asesoramiento (escolarización, recursos, políticas educativas, autorizaciones, informes, conflictos...), sin generar mejoras significativas ni una comprensión clara sobre cómo promover y supervisar integralmente la autonomía institucional?*
- b) *¿... o ha definido un marco de inspección integral de la diferentes tipologías de centros educativos, centrado especialmente de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y proporciona propuestas de mejora para que las desarrollen en el ejercicio de su autonomía, con una gran dedicación temporal dentro del Plan de Inspección?*

Las categorías divergentes y las coincidencias sacadas de las respuestas están en la tabla 5.

Tabla 5. *Variaciones y coincidencias en la consideración del rol inspector y la autonomía.*

Opción A: Inspección centrada en tareas administrativas y de control (61,90%)	Opción B: Inspección con marco integral y enfoque pedagógico (38,10%)	Coincidencias
Necesidad de redefinir funciones y eliminar tareas impropias.	Enfoque deseable: centrarse en enseñanza-aprendizaje.	Necesidad de redefinir el papel de la inspección.
Planes de actuación con carácter administrativista.	Marcos de actuación pedagógicos ya existen.	Mezcla actual de tareas administrativas y pedagógicas.
El día a día está dominado por incidencias y urgencias.	La opción B refleja el modelo hacia el que se quiere avanzar.	Autonomía limitada de los inspectores dentro de los planes.
Tareas diversas no siempre generan mejoras significativas.	Propuestas de mejora para que los centros desarrollen su autonomía.	Equilibrio complejo entre asesorar y no dirigir.
—	Acompañamiento sin sustituir a los equipos directivos.	Necesidad de un enfoque más estratégico y coherente.

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas muestran que la inspección vive entre dos modelos: uno administrativo y reactivo que consume gran parte del tiempo, y otro pedagógico y estratégico hacia el que se quiere avanzar. Aunque existen marcos orientados a la mejora, la práctica diaria sigue muy condicionada por tareas administrativas y urgencias, lo que dificulta un trabajo más profundo sobre la autonomía y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Dicotomía 5: *En este sentido ¿es eficiente para el desarrollo de la autonomía y la rendición de cuentas de los centros educativos...*

- a) *...la intervención individual, desde la referencialidad en un lote de centros (trabajo exclusivamente individual en los centros),*
- b) *...es más eficiente que sean equipos de inspectores los que realicen actuaciones integrales, dada la creciente complejidad y diversidad de centros educativos y enseñanzas, con una especial dedicación a los procesos de enseñanza y aprendizaje (trabajo estructurado en equipo en los centros)?*

La tendencia de respuesta es hacia la valoración del trabajo inspector en equipo (tabla 6).

Tabla 6. *Autonomía e modo de intervención de la inspección.*

Opción A: Intervención individual (33.39%)	Opción B: Trabajo en equipo (66,66%)	Coincidencias
Más operativa y ágil en el día a día.	Aporta coherencia y contraste de perspectivas.	Ambas pueden ser útiles según la actuación.
Permite flexibilidad y adaptación al centro.	Más eficaz para procesos complejos y de mejora profunda.	La referencialidad puede mantenerse parcialmente.
Claridad en la responsabilidad técnica.	Equipos de zona podrían promover mejor la autonomía.	Necesidad de estructuras más colaborativas.
No debe eliminarse la referencialidad.	Visión más completa y objetiva.	La inspección actual no facilita suficientemente la autonomía.
—	Trabajo en red y apoyo mutuo.	La normativa limita la autonomía real de los centros.

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas muestran una preferencia clara por modelos de trabajo en equipo, especialmente para actuaciones complejas y orientadas a la mejora pedagógica. Sin embargo, se reconoce que la intervención individual sigue siendo necesaria por razones de operatividad y responsabilidad técnica. El equilibrio entre ambos modelos aparece como la opción más eficiente, aunque se señala que la inspección actual —sea individual o colegiada— no está facilitando suficientemente la autonomía ni la rendición de cuentas de los centros.

Dicotomía 6: *La Inspección educativa...*

- a) *¿... es un agente destacado de los procesos de rendición de cuentas de los centros desde su autonomía a la hora de determinar la eficiencia del servicio educativo que prestan, considerando la autoevaluación y los resultados de*

pruebas externas junto con otros datos diversos del centro en el ejercicio de sus funciones

- b) *...o no está clara su función en la rendición de cuentas, ni se ha concretado (o se ha hecho de manera limitada), ni tiene una dimensión temporal ni importancia suficiente, en los Planes de Inspección, discrecionales en general?*

Las categorías que describen las respuestas a estas dos alternativas se pueden ver sintetizadas en la tabla 7.

Tabla 7. *Papel de la Inspección en la rendición de cuentas de los centros.*

Opción A: Inspección lidera evaluación y mejora (38.89%)	Opción B: Papel poco claro, insuficiente o ineficaz (61,11%)	Coincidencias
Lidera evaluación tras la autoevaluación.	La inspección no rinde cuentas sobre sí misma.	Desajuste entre normativa y práctica real.
Acompaña análisis, mejora y seguimiento.	Rendición de cuentas sin consecuencias reales.	Necesidad de definir mejor el papel inspector.
Integra autoevaluación, pruebas externas e indicadores.	Función difusa y desigual entre administraciones.	Autoevaluación como elemento clave pero poco desarrollado.
Papel reconocido en normativa (ej. Andalucía).	Planes de inspección no acompañan suficientemente la autoevaluación.	Deseo de avanzar hacia un modelo más coherente y sistemático.
Modelo deseable y hacia el que se quiere avanzar.	Ambigüedad por combinar asesoramiento y certificación.	Rendición de cuentas débil afecta a la autonomía real.

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas muestran que, aunque la normativa y el discurso profesional sitúan a la inspección como agente clave en la evaluación de centros y la rendición de cuentas, la práctica real es irregular, poco sistemática y con escaso impacto. Predomina la percepción de que el papel de la inspección en este ámbito está poco definido y carece de consecuencias claras, lo que limita tanto la autonomía como la mejora continua de los centros.

Pregunta directa 7. *Describa su concepto de autonomía de los centros educativos y el papel de la Inspección en relación con esta cuestión.*

La relación autonomía de centro e inspección es concebida como un binomio complementario: autonomía responsable de los centros <> inspección garante y acompañante. Los detalles de esta relación se pueden ver en la tabla 8.

El análisis de las respuestas muestra una concepción amplia y matizada de la autonomía de los centros educativos, entendida como un conjunto de capacidades

pedagógicas, organizativas y de gestión que permiten adaptar la acción educativa al contexto. Sin embargo, también se percibe una tensión entre la autonomía formal y la autonomía real, condicionada por un marco normativo restrictivo y por prácticas de supervisión que, en ocasiones, limitan la capacidad de decisión de los centros.

La Inspección de Educación aparece como un actor clave en este equilibrio, con un papel dual que combina control y acompañamiento. Su función se orienta tanto a garantizar el cumplimiento normativo como a apoyar la mejora continua, lo que sitúa a la inspección en una posición estratégica para promover un ejercicio responsable, contextualizado y eficaz de la autonomía escolar.

Tabla 8. *Concepto de autonomía y papel de la Inspección.*

Categorías que definen la autonomía	Categorías que define el papel de la inspección	Relación entre la autonomía y la Inspección
Autonomía pedagógica (adaptación curricular, metodologías, PEC, innovación)	Supervisión pedagógica (control de la práctica docente, cumplimiento curricular)	La inspección garantiza que la autonomía pedagógica se ejerza dentro del marco legal y orientada a la calidad y equidad.
Autonomía organizativa (horarios, gestión del tiempo, ROF, organización interna)	Supervisión organizativa (funcionamiento del centro, coherencia con normativa)	La inspección verifica que las decisiones organizativas respeten la normativa y respondan al contexto.
Autonomía de gestión / administrativa / económica (gestión de recursos, espacios, presupuesto)	Control administrativo y legal (cumplimiento normativo, prevención de irregularidades)	La inspección controla el uso adecuado de recursos y la legalidad de las decisiones de gestión.
Autonomía contextualizada (adaptación al entorno, necesidades del alumnado)	Garantía de equidad y derechos (velar por la atención adecuada al alumnado)	La inspección asegura que la autonomía no genere desigualdades y que responda a las necesidades reales del alumnado.
Elaboración de documentos institucionales (PEC, Plan de Centro, ROF, Plan de Gestión)	Supervisión, evaluación y asesoramiento sobre dichos documentos	La inspección acompaña, orienta y evalúa la coherencia y calidad de los documentos elaborados por el centro.
Capacidad de decisión dentro del marco normativo	Control del cumplimiento de la normativa	La autonomía se ejerce con libertad relativa; la inspección actúa como garante de los límites legales.
Autonomía como motor de mejora (innovación, adaptación, calidad)	Acompañamiento y asesoramiento para la mejora	La inspección impulsa un uso responsable y eficaz de la autonomía, sin sustituir la responsabilidad directiva.
Percepción de autonomía limitada (márgenes estrechos, discrecionalidad reducida)	Inspección con rol fuerte en control y asesoramiento	La relación muestra tensiones: la normativa y la supervisión pueden restringir la autonomía real.
Ausencia o debilidad de la rendición de cuentas	Evaluación del uso de la autonomía	La inspección debería reforzar la rendición de cuentas, aunque actualmente se percibe limitada.

Fuente: elaboración propia.

De la lectura global de la relación entre ambas dimensiones (autonomía e inspección) emergen tres grandes concepciones:

- Autonomía dentro de un marco regulado: La autonomía no es absoluta; los centros deciden, pero dentro de límites normativos que la inspección debe garantizar.
- Autonomía como ejercicio responsable acompañado por la inspección. La inspección no solo controla, sino que acompaña, asesora, orienta.
- Autonomía como motor de mejora y la inspección como garante de calidad. La autonomía se vincula a: innovación, adaptación al contexto y a mejora educativa. La inspección asegura que esta autonomía sea coherente, no vulnere derechos y contribuya a la calidad y equidad

Pregunta directa 8. *¿Qué entiende por rendición de cuentas de los centros educativos y cuál es el papel de la inspección en relación con esta cuestión?*

La tabla 9 recoge, en forma de categorías, tanto el concepto de rendición de cuentas como la consideración del rol inspector en ese proceso.

Tabla 9. Rendición de cuentas y papel de la inspección

Rasgos de la rendición de cuentas	Papel de la inspección	Relación entre ambas dimensiones
Transparencia y justificación de decisiones	Supervisión del cumplimiento normativo y documental	La inspección verifica que las decisiones estén justificadas y alineadas con los documentos institucionales.
Justificación del uso de recursos	Control del uso adecuado de recursos públicos	La inspección garantiza la legalidad y eficiencia en la gestión de recursos.
Evaluación de resultados	Evaluación externa y análisis conjunto de resultados	La inspección participa en la evaluación y ayuda a interpretar los resultados para la mejora.
Autoevaluación y mejora continua	Acompañamiento y asesoramiento	La inspección impulsa procesos de autoevaluación y mejora, evitando que la rendición de cuentas sea solo formal.
Comunicación con la comunidad educativa	Garantía de transparencia y equidad	La inspección vela por que la información sea clara, honesta y útil para la comunidad.
Marco normativo (LOE, planes de evaluación)	Actuación dentro de competencias y directrices administrativas	La inspección aplica y desarrolla los marcos normativos que regulan la rendición de cuentas.
Relación con la autonomía (responsabilidad)	Supervisión para evitar abusos y omisiones	La inspección asegura que la autonomía se ejerza con responsabilidad y sin vulnerar derechos.

Fuente: elaboración propia.

El análisis de las respuestas revela una concepción amplia y multifacética de la rendición de cuentas en los centros educativos. Esta se entiende como un proceso que combina transparencia, evaluación, justificación del uso de recursos y comunicación con la comunidad educativa. La rendición de cuentas no se limita a la

publicación de resultados, sino que implica procesos internos de autoevaluación y reflexión orientados a la mejora continua.

Las respuestas muestran que la rendición de cuentas está estrechamente vinculada a la autonomía: a mayor capacidad de decisión, mayor responsabilidad en justificar los resultados y el impacto de dichas decisiones. Sin embargo, también se detectan tensiones, especialmente cuando la rendición de cuentas se percibe como un ejercicio formal o insuficientemente desarrollado.

En este contexto, la Inspección de Educación desempeña un papel central. Su función combina supervisión, evaluación y acompañamiento, actuando como garante del cumplimiento normativo, del uso adecuado de los recursos y de la calidad y equidad del proceso educativo. La inspección no solo controla, sino que contribuye a que la rendición de cuentas sea un proceso útil, honesto y orientado a la mejora, evitando que se convierta en un mero trámite administrativo.

Finalmente, se subraya la importancia de que el papel de la inspección esté claramente definido dentro de los marcos normativos de cada administración educativa, dada la diversidad de enfoques existentes. Una definición clara y coherente de sus funciones es esencial para fortalecer la rendición de cuentas y, con ello, la calidad del sistema educativo.

Pregunta directa 9. *¿Qué grado de autonomía deben de disponer los centros, posibles límites y qué aspectos debería contemplar?*

El análisis de las respuestas (tabla 10) revela una visión diversa pero convergente sobre la autonomía de los centros educativos.

En general, se considera que los centros deberían disponer de un grado de autonomía mayor o, al menos, ejercer de manera más plena la que ya poseen. La autonomía se entiende como un instrumento para adaptar la acción educativa a la realidad del contexto, permitiendo respuestas diferenciadas en función de las necesidades del alumnado y del entorno.

Los límites de esta autonomía se sitúan principalmente en el marco normativo básico, que establece los mínimos curriculares y las reglas comunes para garantizar

la equidad del sistema. También se identifican límites derivados de los derechos del personal, de las evaluaciones externas y del reparto de competencias entre órganos colegiados y equipos directivos. Estos límites se perciben como necesarios para evitar desviaciones, malas prácticas o desigualdades entre centros.

Tabla 10. *Autonomía de centros: grado, límites y aspectos.*

Dimensión	Categorías identificadas	Descripción sintética
Grado de autonomía	Autonomía amplia o máxima	Se propone ampliar la autonomía más allá de la actual.
	Autonomía suficiente pero infrutilizada	Los centros no usan plenamente la autonomía disponible.
	Autonomía contextualizada	Debe adaptarse a la diversidad de contextos escolares.
	Autonomía con control	Libertad acompañada de mecanismos de supervisión.
Límites	Marco normativo básico	Normativa estatal/autonómica y mínimos curriculares.
	Derechos del personal	Garantías en contratación y evaluación docente.
	Evaluaciones externas	Mecanismo de control y límite operativo.
	Riesgo de desigualdad	Evitar segregación o discriminación entre centros.
	Gobernanza interna	Competencias de órganos colegiados y dirección.
Ámbitos de autonomía	Currículum y horarios	Adaptación curricular y organización del tiempo.
	Recursos humanos	Selección, perfiles, evaluación docente.
	Recursos económicos y materiales	Gestión y captación dentro de la legalidad.
	Organización interna	Metodologías, jornadas, funcionamiento interno.
	Relaciones externas	Colaboración con entidades del entorno.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a los ámbitos que debería contemplar la autonomía, las respuestas destacan la necesidad de mayor capacidad de decisión en la adaptación del currículum y la organización de horarios, así como en la gestión de recursos humanos, especialmente en la selección de perfiles docentes y en la evaluación del desempeño. También se menciona la importancia de disponer de margen para gestionar y captar recursos económicos y materiales, siempre dentro de los cauces legales. Finalmente, se subraya la relevancia de la autonomía en la organización interna del centro y en la relación con su entorno social y comunitario.

Discusión y conclusiones.

El análisis de los datos derivados del grupo focal sobre la autonomía de centros revela, según las inspectoras e inspectores participantes, un patrón consistente: existe un

marco normativo que reconoce la autonomía de los centros educativos, pero su ejercicio real es irregular, limitado y condicionado por factores administrativos, culturales y organizativos. La inspección educativa aparece como un actor clave en este equilibrio, aunque su papel se percibe como ambiguo, poco sistemático y con margen de mejora. Lo podemos concretar en cinco puntos:

1. Autonomía escolar: reconocimiento formal, aplicación desigual: Los centros disponen legalmente de autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, pero esta autonomía se ejerce de manera heterogénea y, en muchos casos, no se asume plenamente por parte de equipos directivos y claustros. La normativa es amplia, pero la práctica está marcada por altibajos, inseguridad y falta de claridad competencial.

2. Papel de la inspección: entre el acompañamiento técnico y el supra liderazgo: La inspección educativa se concibe normativamente como un agente técnico, orientado a garantizar el cumplimiento normativo y apoyar la mejora. Sin embargo, en la práctica, persisten percepciones de intrusión, “supradirección” o intervenciones que limitan la autonomía real de los centros. La línea entre asesorar y dirigir sigue siendo frágil.

3. Sobrecarga administrativa y falta de enfoque estratégico: Una parte significativa del tiempo de la inspección se destina a tareas administrativas, urgencias y gestiones diversas, lo que reduce la capacidad para desarrollar actuaciones pedagógicas profundas y sostenidas. Aunque existen marcos de actuación orientados a la mejora, no se aplican de forma sistemática.

4. Inspección y autonomía: trabajo individual vs. trabajo en equipo. Existe un consenso creciente en que el trabajo en equipo aporta coherencia, profundidad y una visión más completa, especialmente en procesos complejos. No obstante, la intervención individual sigue siendo necesaria por razones de operatividad, responsabilidad técnica y flexibilidad. El modelo más eficiente parece ser híbrido, con estructuras colaborativas en equipo de actuación en los centros que mantengan la referencialidad como elemento de interlocución con los centros en situaciones y actuaciones muy específicas.

5. Evaluación, autoevaluación y rendición de cuentas: un ámbito débil. Aunque la normativa asigna a la inspección un papel relevante en la evaluación de centros y la rendición de cuentas, la práctica es discontinua, poco definida y con escaso impacto

real. La autoevaluación no está suficientemente integrada, y los procesos de rendición de cuentas carecen de consecuencias claras, lo que limita su utilidad para impulsar la autonomía y la mejora.

Conclusión general

El sistema educativo cuenta con un marco que reconoce la autonomía de los centros, pero su desarrollo efectivo requiere:

- Clarificar y redefinir el papel de la inspección en la evaluación externa de los centros con un marco claro de actuación.
- Reducir la carga administrativa y reforzar el enfoque pedagógico de sus actuaciones.
- Impulsar modelos de trabajo en equipo y, sobre todo de intervención integral en equipo en los centros, más allá de la referencialidad individual, que permitan el desarrollo de una evaluación externa compleja y con consecuencias para la mejora del ejercicio de la autonomía y, sobre todo, de la eficiencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Consolidar procesos de evaluación y rendición de cuentas con impacto real dentro de un marco de inspección educativa dinámico, propio y consolidado, no condicionado y limitado por tareas burocráticas, prioridades políticas a corto plazo y urgencias administrativas.
- Fortalecer la capacidad de los centros para asumir y ejercer su autonomía en todo caso y en cualquier actuación que la inspección desarrolle en los centros educativos.

En conjunto, las respuestas reflejan un deseo de avanzar hacia una inspección más estratégica, pedagógica y coherente, capaz de promover una autonomía institucional auténtica y una mejora continua basada en evidencias. Esto nos lleva a considerar cuatro grandes funciones de la inspección educativa en relación con la autonomía de los centros

A. Supervisión y control de la autonomía en los centros: La inspección debe verificar el cumplimiento de la normativa, controlar el funcionamiento pedagógico y organizativo para evitar desviaciones fuera del marco legal, pero sobre todo, siempre velar por los derechos del alumnado, la inclusión y la equidad.

B. Asesoramiento y acompañamiento en el ejercicio de la autonomía: Orientar a los centros en el ejercicio de su autonomía, resolviendo dudas y apoyando los procesos de mejora, ofreciendo criterios claros -sin sustituir las responsabilidades de liderazgo- para definir en los documentos institucionales el grado y ámbitos de autonomía, de manera que sea asumible desarrollarla considerando el contexto y necesidades educativas del alumnado del centro.

C. Evaluación y rendición de cuentas. Es necesario que se evalúe el uso que el centro hace de su autonomía, analizando la eficacia de las decisiones adoptadas, más allá de las pruebas externas y de los análisis de resultados cuantitativos, con informes de inspección contrastados con el profesorado y su órganos directivos, poniendo en valor los procesos de autoevaluación que realizan. Esta evaluación, siempre orientada a la mejora continua de la práctica docente y directiva, contribuye a los procesos de rendición de cuentas, como elemento nuclear y distintivo de la inspección educativa, con interés y carácter propio, dentro de la evaluación externa.

D. Garantía de calidad y equidad en los procesos de autonomía de los centros. La inspección educativa actúa como garante de la calidad del proceso educativo, de la equidad en la atención al alumnado y sus familias, en suma, de la coherencia entre autonomía y derechos educativos.

Referencias

- Altrichter, H. (2010). Theory and Evidence on Governance: Conceptual and Empirical Strategies of Research on Governance in Education. *European Educational Research Journal*, 9(2), 147-158. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2010.9.2.147>
- Bradley, S., & Taylor, J. (2010). Diversity, choice and the quasi-market: An empirical analysis of secondary education policy in England. *Oxford bulletin of economics and statistics*, 72(1), 1-26. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0084.2009.00572.x>
- Cuadrado Muñoz, F. J. (2018). Inspección Educativa, cuasimercado y gobierno por los resultados. *Avances En Supervisión Educativa*, 30. DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i30.640>
- Dobbins, M., & Christ, C. (2019). Do they matter in education politics? The influence of political parties and teacher unions on school governance reforms in Spain. *Journal of Education Policy*, 34(1), 61-82. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1406153>
- Faci Lucia, F. (2025). Un modelo de IA agéntica para la gestión integral del absentismo escolar. *Avances en Supervisión Educativa*, número 44. DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i44.1027>
- García, P. (2023). Los aportes de la teoría fundamentada y del método comparativo constante al estudio de las políticas educativas en perspectiva comparada. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (18), pp. 24-36. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1621/1407>
- Hanushek, E.A., y Woessmann, L. (2007). *The Role of Education Quality in Economic Growth*. Policy Research Working Paper 4122, Washington, DC, World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/7154/wps4122.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 04 de mayo de 2006 (última actualización de 8 de junio de 2024). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Qureshi, H. A., & Ünlü, Z. (2020). Beyond the Paradigm Conflicts: A Four-Step Coding Instrument for Grounded Theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 19. <https://doi.org/10.1177/1609406920928188>

- Rodas-Pacheco, F.D. y Pacheco-Salazar, V.G. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *Innova Research Journal*, ISSN 2477-9024
DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>
- Rodríguez Miranda, F. D. P., Pozuelos Estrada, F. J., & García Prieto, F. J. (2013). La autonomía de las escuelas en Portugal: el caso del Agrupamiento de Escuelas de Algoz-Silves. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas/Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(63).
Recuperado de <https://goo.su/UMtDz>
- Sahlberg, P. (2016). The global educational reform movement and its impact on schooling. En Mundy, K., Green, A., Lingard, B., Verger, A. (eds.). *The handbook of global education policy*. Wiley, 128-144. 2016
<https://doi.org/10.1002/9781118468005.ch7Digital>
- Sanz-Marcos, P. (2025). Uso de *focus groups* en investigación científica: Guía práctica para investigadores. *Infonomy*, Vol. 3, número 1, e25002. DOI: <https://doi.org/10.3145/infonomy.25.002>
- SICI (2019). *Innovative Inspection Practices: Conclusions from SICI's 2019 Reflections*. The Standing International Conference of Inspectorates -SICI.
<https://www.sici-inspectorates.eu/what-we-do/general-assembly/>