



---

# UNIVERSIDAD de VALLADOLID

Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid  
Máster en Inspección, Dirección y Evaluación de centros y programas educativos  
55163; Trabajo de Fin de Máster

***"La Inspección Educativa como agente de apoyo y control: entre la paradoja de la necesidad y la realidad. Percepciones de directores e inspectores sobre las barreras y oportunidades para alcanzar sus objetivos normativos"***

Joseba Andoni Martín Ríos

**Curso 2024 / 2025**

**Tutores:**

D. Paulino Martín Seco

D. Roberto Rey Esteban



## Agradecimientos

A mi esposa, Inés, por acompañarme con amor y generosidad durante estos dos años. Tu apoyo incondicional ha sido el pilar que me ha sostenido en este camino, asumiendo mis ausencias con paciencia y completando en casa lo que yo no podía ofrecer. Gracias por creer en mí.

A mis cinco hijos, frutos de la gratuidad de Dios y cuya presencia da sentido a todo lo que hago. Con el deseo de que el esfuerzo y la dedicación que han visto en su madre y en su padre en este tiempo siembren en ellos el anhelo profundo de luchar por sus propios sueños.

Y gracias a ti, Dios, Padre bueno, que has estado siempre a mi lado, guiando cada paso, iluminando mi camino, sosteniéndome incluso en la adversidad.

*"El corazón del hombre medita su camino, pero es Yahvé quien asegura sus pasos."*

Proverbios 16, 9



**Nota:** Este trabajo ha sido redactado con una perspectiva de igualdad de género. Todas las expresiones que, por razones de estilo o legibilidad, aparecen en género masculino deben entenderse como inclusivas, abarcando de forma indistinta a personas de cualquier género.

## RESUMEN

Este estudio analiza cómo perciben inspectores e inspectoras de educación y equipos directivos andaluces el equilibrio —o el desequilibrio— entre las funciones de control y asesoramiento asignadas a la Inspección Educativa. A través de un cuestionario validado (n=21 inspectores/as; n=168 directores/as) y un enfoque mixto de base cuantitativa, se buscó comprender no solo qué opinan, sino también qué condiciones perciben como barreras o como oportunidades para ejercer un asesoramiento real y eficaz.

Los resultados dibujan un consenso nítido: el acompañamiento pedagógico es visto como estratégico, pero su desarrollo choca con inercias estructurales —burocracia, sobrecarga administrativa, escasa autonomía técnica— que limitan su alcance. Mientras el cuerpo inspector declara su voluntad de transformación, los equipos directivos siguen percibiendo una Inspección más normativa que formativa. Este desfase no deja de inquietar, especialmente cuando ambos colectivos reconocen que la clave está en la relación: confianza mutua, formación compartida, coordinación y una redefinición clara de funciones.

El estudio sugiere que, más que cambios puntuales, se requiere una revisión institucional valiente y una nueva cultura profesional basada en la corresponsabilidad. Solo así podrá la Inspección ocupar el lugar que se le atribuye en el discurso: no como simple garante del cumplimiento, sino como agente activo de mejora educativa.

**Palabras clave:** *Inspección educativa, función asesora, control normativo, mejora escolar, percepciones profesionales, relaciones inspectores-directores, burocracia educativa, cultura relacional, colaboración, formación compartida.*

## ABSTRACT

This study explores how educational inspectors and public school principals in Andalusia perceive the balance—often a tension—between the control and advisory functions of the Educational Inspectorate. Using a validated questionnaire (n=21 inspectors; n=168 principals) and a mixed-methods approach with a quantitative emphasis, the research seeks to understand not only opinions, but also the conditions that shape the advisory role: its limitations, its potential, and what might allow it to thrive.

Findings reveal broad consensus on the strategic importance of pedagogical support. However, inspectors face structural constraints—bureaucratic demands,



administrative overload, limited autonomy—that hinder their capacity to engage meaningfully with schools. While inspectors express a strong pedagogical commitment, school leaders often experience inspection as more regulatory than supportive. This dissonance raises questions about the gap between discourse and practice.

Notably, both groups identify key conditions for improvement: mutual trust, shared training, sustained collaboration, and a clearer definition of roles. These are not minor adjustments—they point to the need for institutional rethinking.

The study concludes that only through structural reform and a relational culture based on shared responsibility can the Inspectorate evolve into what it aspires to be: not merely a body that enforces compliance, but a partner in educational change.

**Palabras clave:** *Educational inspectorate, advisory role, regulatory control, school improvement, professional perceptions, inspector–principal relationship, educational bureaucracy, relational culture, collaboration, joint training*



## ÍNDICE

|                                                                                                               |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ÍNDICE DE TABLAS.....</b>                                                                                  | <b>9</b>  |
| <b>ÍNDICE DE FIGURAS.....</b>                                                                                 | <b>12</b> |
| <b>ÍNDICE DE ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS.....</b>                                                                | <b>15</b> |
| <b>1. Justificación y objetivos.....</b>                                                                      | <b>17</b> |
| 1.1. Objetivo general.....                                                                                    | 19        |
| 1.2. Objetivos específicos.....                                                                               | 20        |
| <b>2. Marco teórico.....</b>                                                                                  | <b>22</b> |
| 2.1. La Inspección Educativa en el sistema educativo español y andaluz.....                                   | 22        |
| 2.1.1. Fundamentos históricos e institucionales.....                                                          | 22        |
| 2.1.2. Marco normativo vigente y competencias asignadas.....                                                  | 24        |
| 2.2. Las funciones de la Inspección Educativa: evolución histórica, principios y articulación pedagógica..... | 27        |
| 2.2.1. Génesis y transformación normativa de las funciones inspectoras.....                                   | 27        |
| 2.2.2. Fundamento jurídico de las funciones inspectoras: normativa estatal y autonómica de Andalucía.....     | 28        |
| 2.2.3. Principios y sentido profesional de la supervisión educativa.....                                      | 31        |
| 2.2.4. Dimensiones funcionales de la supervisión: control, asesoramiento y evaluación.....                    | 32        |
| 2.2.5. Hacia una supervisión integradora, contextualizada y transformadora...                                 | 34        |
| 2.3. Perfil del inspector educativo: identidad profesional, competencias y liderazgo..                        | 35        |
| 2.3.1. Rol e identidad del inspector educativo.....                                                           | 35        |
| 2.3.2. Competencias clave y formación profesional.....                                                        | 36        |
| 2.3.3. Liderazgo pedagógico y cultura colaborativa.....                                                       | 37        |
| 2.4. La relación entre inspección y dirección escolar: dinámicas, tensiones y mejora compartida.....          | 39        |
| 2.4.1. Colaboración y tensiones en el ejercicio de las funciones.....                                         | 39        |
| 2.4.2. Percepciones mutuas y expectativas de los equipos directivos.....                                      | 40        |
| 2.4.3. Corresponsabilidad profesional y diálogo institucional.....                                            | 41        |
| 2.5. Estudios empíricos sobre la función inspectora y sus percepciones.....                                   | 42        |
| 2.5.1. Investigaciones sobre el impacto del rol inspector.....                                                | 42        |



|                                                                                                             |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.5.2. Estudios sobre el equilibrio entre asesoramiento y control.....                                      | 42        |
| 2.5.3. Resultados relevantes desde la literatura científica y profesional.....                              | 43        |
| 2.6. Marco teórico de análisis: supervisión, liderazgo y mejora institucional.....                          | 44        |
| 2.6.1. Supervisión pedagógica como motor de mejora escolar.....                                             | 44        |
| 2.6.2. Liderazgo distribuido y profesionalización docente.....                                              | 45        |
| 2.6.3. Clima institucional, redes de colaboración y cultura organizativa.....                               | 46        |
| 2.7. Retos y oportunidades de la Inspección Educativa ante el equilibrio entre control y asesoramiento..... | 47        |
| 2.7.1. Desafíos profesionales, culturales y organizativos.....                                              | 47        |
| 2.7.2. Tensiones estructurales y dilemas funcionales.....                                                   | 48        |
| 2.7.3. Oportunidades de mejora hacia una supervisión pedagógica más integrada.....                          | 49        |
| 2.8. Conclusión final del marco teórico.....                                                                | 50        |
| <b>3. Metodología.....</b>                                                                                  | <b>51</b> |
| 3.1. Enfoque y diseño de la investigación.....                                                              | 51        |
| 3.2. Población y muestra.....                                                                               | 52        |
| 3.3. Instrumentos de recogida de datos.....                                                                 | 52        |
| 3.4. Procedimiento de administración.....                                                                   | 54        |
| 3.5. Análisis de datos.....                                                                                 | 54        |
| 3.6. Consideraciones éticas.....                                                                            | 55        |
| 3.7. Validación del instrumento.....                                                                        | 56        |
| <b>4. Análisis e interpretación de resultados.....</b>                                                      | <b>58</b> |
| 4.1. Resultados del colectivo de inspectores/as.....                                                        | 58        |
| 4.1.1. Dimensión “Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa”..... | 59        |
| 4.1.2. Dimensión “Impacto del rol del asesoramiento”.....                                                   | 61        |
| 4.1.3. Dimensión “Barreras limitantes en el desarrollo de sus funciones”.....                               | 63        |
| 4.1.4. Dimensión “Retos y desafíos”.....                                                                    | 65        |
| 4.1.5. Dimensión “Oportunidades”.....                                                                       | 66        |
| 4.1.6. Correlaciones internas del colectivo inspector.....                                                  | 68        |
| 4.2. Resultados del colectivo de directores/as.....                                                         | 70        |
| 4.2.1. Dimensión “Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de                               |           |



|                                                                                                 |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| la Inspección Educativa”.....                                                                   | 71         |
| 4.2.2. Dimensión “Impacto del rol de asesoramiento” .....                                       | 73         |
| 4.2.3. Dimensión “Retos y desafíos” .....                                                       | 74         |
| 4.2.4. Dimensión “Oportunidades” .....                                                          | 75         |
| 4.2.5. Correlaciones internas del colectivo director.....                                       | 77         |
| 4.3. Comparativa de los resultados de ambos colectivos.....                                     | 78         |
| <b>5. Discusión.....</b>                                                                        | <b>81</b>  |
| 5.1. Interpretación de hallazgos clave.....                                                     | 81         |
| 5.2. Relación de los hallazgos clave con los objetivos y el marco teórico.....                  | 83         |
| 5.3. Contraste con estudios previos y literatura teórica.....                                   | 85         |
| 5.4. Reflexiones críticas sobre tensiones, oportunidades y desafíos.....                        | 87         |
| 5.5. Limitaciones del estudio.....                                                              | 88         |
| <b>6. Conclusiones.....</b>                                                                     | <b>91</b>  |
| 6.1. Resumen de hallazgos.....                                                                  | 91         |
| 6.2. Propuestas de mejora para el sistema de inspección y la colaboración<br>institucional..... | 92         |
| 6.3. Aportaciones del estudio y líneas futuras de investigación.....                            | 94         |
| <b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>                                                                        | <b>97</b>  |
| <b>ANEXO A: Cuestionario para inspectores y directores.....</b>                                 | <b>106</b> |
| <b>ANEXO B. SEGMENTACIÓN CUESTIONARIO INSPECTORES.....</b>                                      | <b>129</b> |
| <b>ANEXO C. TABLAS ESTADÍSTICAS SPSS CUESTIONARIOS DE<br/>INSPECTORES.....</b>                  | <b>133</b> |
| <b>ANEXO D. SEGMENTACIÓN CUESTIONARIO DIRECTORES.....</b>                                       | <b>150</b> |
| <b>ANEXO E. TABLAS ESTADÍSTICAS SPSS CUESTIONARIOS DE<br/>DIRECTORES.....</b>                   | <b>155</b> |
| <b>ANEXO F - INSTRUMENTO PARA LA VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO.....</b>                            | <b>164</b> |



## ÍNDICE DE TABLAS

### **Tabla 1**

Evolución normativa de la Inspección Educativa: principales disposiciones legales y funciones asignadas (1849-2020)..... 30

### **Tabla 2**

Estadísticos descriptivos del cuestionario inspectores. Dimensión 1.....59

### **Tabla 3**

Análisis de varianza (ANOVA) según la función principal de la Inspección Educativa considerada por los inspectores con las variables ordinales del cuestionario de Inspectores.

### **Tabla 4**

Estadísticos descriptivos del cuestionario inspectores. Dimensión 2..... 62

### **Tabla 5**

Estadísticos descriptivos del cuestionario inspectores. Dimensión 3..... 63

### **Tabla 6**

Estadísticos descriptivos del cuestionario inspectores. Dimensión 4..... 66

### **Tabla 7**

Estadísticos descriptivos del cuestionario directores. Dimensión 1..... 72

### **Tabla 8**

Estadísticos descriptivos del cuestionario directores. Dimensión 2.....73

### **Tabla 9**

Estadísticos descriptivos del cuestionario directores. Dimensión 4.....76

### **TABLA C1**

Medida de la adecuación muestral (KMO) y prueba de esfericidad de Bartlett por dimensión del cuestionario de inspectores.....133

### **TABLA C2**

Varianza total explicada..... 133

### **TABLA C3**

Comunalidades extraídas del cuestionario de inspectores..... 133

### **TABLA C4**

Análisis factorial exploratorio de las dimensiones del cuestionario de inspectores.....135



## **TABLA C5**

Análisis de fiabilidad por dimensiones y subdimensiones del cuestionario tras el análisis factorial exploratorio del cuestionario de inspectores..... 137

## **TABLA C6**

Estadísticos descriptivos por dimensiones del cuestionario de inspectores..... 138

## **TABLA C7**

Correlaciones de Pearson entre las variables del cuestionario de inspectores educativos.  
141

## **TABLA C8**

Estadísticos descriptivos (N, media, mediana, moda y desviación estándar) de las variables ordinales del cuestionario de inspectores según consideran una u otra la función principal de la Inspección Educativa.....142

## **TABLA C9**

Análisis de varianza (ANOVA) según la función principal de la Inspección Educativa considerada por los inspectores con las variables ordinales del cuestionario de Inspectores..... 144

## **TABLA C10**

Categorización de las barreras identificadas por los inspectores para un desarrollo más equilibrado de sus funciones..... 148

## **TABLA C11**

Categorización de otros retos y desafíos identificados por los inspectores en el contexto actual de la Inspección Educativa.....149

## **TABLA E1**

Medida de adecuación muestral (KMO) y prueba de esfericidad de Bartlett del cuestionario de directores..... 155

## **TABLA E2**

Análisis de fiabilidad por dimensiones del cuestionario tras el análisis factorial exploratorio del cuestionario de directores..... 155

## **TABLA E3**

Estadísticos descriptivos por dimensiones del cuestionario de directores.....155

## **TABLA E4**

Correlaciones de Pearson entre las variables del cuestionario de directores..... 157

## **TABLA E5**



|                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Categorización de otros desafíos actuales identificados por los directores para el ejercicio de la Dirección Escolar..... | 158 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

**TABLA E6**

|                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Categorización de otras oportunidades identificadas por los directores en el contexto actual de la Dirección Escolar..... | 159 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

**TABLA E7**

|                                                                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Categorización de las prácticas que, según los directores, favorecen el desarrollo del asesoramiento por parte de la Inspección..... | 160 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|





## ÍNDICE DE FIGURAS

### **Figura 1**

Evolución histórica de la Inspección Educativa en España: principales etapas y características..... 24

### **Figura 2**

Cronología normativa de la Inspección Educativa en España y Andalucía: hitos legislativos y evolución de sus funciones (1970 - 2020)..... 26

### **Figura 3**

Modelo de integración de las funciones de control, evaluación y asesoramiento de la Inspección Educativa..... 33

### **Figura 4**

Modelo de supervisión pedagógica transformadora: relaciones entre liderazgo, clima institucional, redes de colaboración y mejora educativa..... 47

### **Figura 5**

Secuencia metodológica de la investigación: del diseño a la triangulación de resultados.. 51

### **Figura 6**

Importancia de las funciones de la Inspección según los inspectores..... 60

### **Figura 7**

Estimación de la distribución del tiempo empleado entre funciones según los inspectores..... 64

### **Figura 8**

Principales desafíos en el contexto actual de la Inspección Educativa..... 66

### **Figura 9**

Principales oportunidades en el contexto actual de la Inspección Educativa..... 67

### **Figura 10**

Función principal de la Inspección Educativa según los directores escolares..... 72

### **Figura 11**

Retos y desafíos en el contexto actual en el ejercicio de la Dirección escolar..... 74

### **Figura 12**

Tensiones, oportunidades y necesidades compartidas en la relación entre Inspección Educativa y equipos directivos..... 80



Modelos de supervisión educativa: del enfoque tradicional al modelo transformador..96

**FIGURA B1**

Características del perfil profesional del cuestionario de Inspectores. Edad..... 129

**FIGURA B2**

Características del perfil profesional del cuestionario de Inspectores. Género.....129

**FIGURA B3**

Características del perfil profesional del cuestionario de Inspectores. Experiencia..... 129

**FIGURA B4**

Características del perfil profesional del cuestionario de Inspectores. Forma de acceso...  
130

**FIGURA B5**

Características del perfil profesional. Responsabilidad actual..... 130

**FIGURA B6**

Importancia de las funciones de la Inspección según los inspectores.....130

**FIGURA B7**

Estimación de la distribución del tiempo empleado entre funciones según los  
inspectores..... 131

**FIGURA B8**

Importancia de las funciones de la Inspección según los inspectores..... 131

**FIGURA B9**

Desafíos más importantes para mejorar las tensiones entre control, evaluación y  
asesoramiento según los inspectores..... 131

**FIGURA B10**

Principales oportunidades en el contexto actual de la Inspección Educativa..... 132

**FIGURA D1**

Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Delegación  
Territorial..... 150

**FIGURA D2**

Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Edad.....150

**FIGURA D3**

Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Género..... 150

**FIGURA D4**



Características del perfil profesional del cuestionario de Directores. Antigüedad en el cargo..... 151

#### **FIGURA D5**

Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Forma de acceso.151

#### **FIGURA D6**

Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Tipo de centro educativo..... 151

#### **FIGURA D7**

Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Entorno del centro educativo.....152

#### **FIGURA D8**

Características del perfil profesional del cuestionario de Directores. Titularidad..... 152

#### **FIGURA D9**

Función principal de la Inspección Educativa según los directores escolares..... 152

#### **FIGURA D10**

Número de visitas habituales de la Inspección Educativa..... 153

#### **FIGURA D11**

Enfoque de las visitas de la Inspección Educativa según los directores escolares..... 153

#### **FIGURA D12**

Función principal percibida de la Inspección Educativa según los directores escolares....  
153

#### **FIGURA D13**

Retos y desafíos en el contexto actual en el ejercicio de la Dirección escolar.....154

#### **FIGURA D14**

Oportunidades en el contexto actual en el ejercicio de la Dirección escolar..... 154



## ÍNDICE DE ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS

**AERA:** American Educational Research Association

**AFE:** Análisis factorial exploratorio

**AGAEVE:** Agencia Andaluza de Evaluación Educativa

**ADIAN:** Asociación de Directores y Directoras de Institutos de Educación Secundaria de Andalucía

**ADIDE:** Asociación de Inspectores de Educación

**AIEC:** Asociación de Inspectores de Educación de Cataluña

**ANOVA:** Análisis de la varianza.

**ASADIPRE:** Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros de Infantil, Primaria y Residencias escolares

**ASE:** Avances en Supervisión Educativa

**BOJA:** Boletín Oficial de la Junta de Andalucía

**BOE:** Boletín Oficial del Estado

**CEIP:** Colegio de Educación Infantil y Primaria

**CISAE:** Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa

**DOI:** Digital Object Identifier

**EM:** Enseñanzas Medias

**EMOCREA:** Educación Emocional y para la Creatividad

**EERA:** European Educational Research Association

**FEAE:** Forum Europeo de Administradores de la Educación

**IBM SPSS:** International Business Machines - Statistical Package for the Social Sciences

**IIFE:** Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación

**LEA:** Ley de Educación de Andalucía

**LOE:** Ley Orgánica de Educación

**LODE:** Ley Orgánica del Derecho a la Educación

**LOGSE:** Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo

**LOMCE:** Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa

**LOMLOE:** Ley Orgánica de Modificación de la LOE

**LOPEGCE:** Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes

**REICE:** Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación

**RD:** Real Decreto

**RGPD:** Reglamento General de Protección de Datos



**RILME:** Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora de la Educación

**UE:** Unión Europea

**UNED:** Universidad Nacional de Educación a Distancia

**VV.AA.:** Varios Autores



## 1. Justificación y objetivos

Aunque en su origen, en el año 1849, la Inspección Educativa estaba más enfocada en el control y el cumplimiento normativo, en su evolución se le han asignado tanto funciones de control como de asesoramiento pedagógico buscando garantizar una educación de calidad. Todas las disposiciones legales contemplan el asesoramiento y la orientación como funciones claves y esenciales, excepto el Real Decreto de 20 de mayo de 1849 (RD 20/05/1849), por el que se establece el Reglamento para la Inspección de Escuelas de Instrucción Primaria. Aun así, ya es una función clave y esencial en el Decreto de 2 de diciembre de 1932 (Decreto 2/12/1932), por el que se reorganiza la Inspección General de Primera Enseñanza durante la Segunda República. Sin embargo, a pesar de su consideración, es relevante significar que puede percibirse cierta desconexión entre las tareas normativas asignadas a la Inspección Educativa y el alcance real de dichas funciones en lo referente al asesoramiento pedagógico y la contribución al liderazgo pedagógico de los equipos directivos. Siendo una función clave y esencial, quizás no ha alcanzado suficientemente sus objetivos.

Hernández Díaz (2019, p. 82) considera que la sociedad está necesitada de “figuras pedagógicas que la orienten y ayuden de formas diversas”, advirtiéndole que una de ellas, muy importantes, es la figura del inspector. Galicia Mangas (2024, p.26), citando a Camacho Prats (2014), considera el asesoramiento pedagógico como “una de las funciones más valoradas por parte de la comunidad educativa, quizás la que muestra la cara más amable de la Inspección”. Aun así, deberíamos tener en cuenta afirmaciones como la de Hernández Díaz (2019, p.81), quien recalca que seguramente “la sociedad posee una imagen borrosa, confusa y desfigurada de una figura técnica que debiera ser ante todo la de un compañero de viaje pedagógico para todos los integrantes de la comunidad educativa, y en particular de los docentes”. Probablemente una de las causas sea “la ambigüedad por la dispersión de las tareas que el inspector realiza que hacen que la sociedad y comunidad escolar puedan perder la referencia de para qué están” (Esteban Frades, 2007, p.16)

En suma, Galicia Mangas (2024) argumentaba que quizás el asesoramiento pedagógico acaba finalmente siendo la función más olvidada, y convierte de esta manera el liderazgo pedagógico en la competencia inspectora menos atendida actualmente. La razón, posiblemente debemos buscarla en la prevalencia de un modelo de Inspección burocrático, más que un modelo técnico-pedagógico, actualmente necesario y fundamental para lograr que el asesoramiento sea una herramienta para la mejora de los centros y del sistema educativo en general.

Conviene citar como Madonar (2006) subraya que, en el desarrollo normativo de la Inspección desde la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General

del Sistema Educativo (LOGSE), prevalece un modelo técnico-pedagógico que da respuesta a las nuevas teorías y recomendaciones del momento, contrastando éste con el modelo supervisor burocrático que aún prevalece. Observa que, en los propios planes de actuación de la Inspección, las tareas prioritarias responden a este deseado modelo técnico-pedagógico y, sin embargo, las tareas habituales, que ocupan bastante más tiempo que las primeras, a modelos más burocráticos. Además, citando también a Madonar (2006), es necesario observar y reflexionar cómo los Planes de Actuación de la Inspección Educativa enumeran actuaciones prioritarias que, según se ejerzan en su desarrollo por los propios inspectores, darán lugar a modelos más burocráticos a pesar de la inspiración técnico-pedagógica que tienen las mismas. El resultado no proporcionará los beneficios que se espera de un adecuado asesoramiento pedagógico para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la organización y el funcionamiento de los centros. Citando a Sarasúa (2019, p.100), “no tiene ningún sentido tener a funcionarios altamente cualificados llevando a cabo muchas veces meras tareas administrativas y burocráticas”.

Por otra parte, en la relación entre los inspectores y resto de miembros de la comunidad educativa se puede percibir este desajuste cuando los últimos sienten que el acompañamiento no está a la altura de sus necesidades. Así mismo, los inspectores pueden percibir esta tensión o desajuste como un alejamiento entre lo que hay que hacer y lo que realmente se puede hacer, contribuyendo a un mayor desgaste que no contribuye a su desarrollo (Madonar, 2006). De esta manera, ¿comparten los inspectores de educación la afirmación de Aguerro (2012), sobre la creciente complejidad del sistema educativo que está finalmente sobrepasando las posibilidades profesionales de todos aquellos que han llegado a la Inspección Educativa? Como expone Uruñuela (2004), ¿la sobrecarga de tareas administrativas y atomización de actividades provocan una creciente desprofesionalización y desánimo del colectivo? ¿Perciben directores e inspectores este “desajuste entre el diseño teórico de las funciones de la inspección ... y la práctica que se ejerce, ya que muchas de las tareas del quehacer cotidiano tienen más que ver con la gestión y la burocracia”? (Esteban Frades, 2007, pág.14).

Bolívar et al. (2018), observaban cómo los directores se muestran críticos con la eficacia desarrollada por las direcciones escolares en algunas dimensiones del ejercicio de su liderazgo. Frades (2019, pág. 53), resaltaba en sentido inverso otra inquietud diciendo: “no sabemos el resultado que obtendrían los inspectores si fueran valorados por los directores, pero seguramente aparecería un liderazgo débil pues no aportamos demasiado a los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado”.

Doural et al. (2021) ya ponían de manifiesto que eran escasas las investigaciones que explican el trabajo diario de los inspectores, cómo y en qué contextos se desarrolla, y citando a Salgado (2009) , consideraban la

“necesidad de este tipo de estudios, por cuanto nos ayudarían a desvelar un conocimiento más fundamentado de los elementos claves a tener en cuenta para el desarrollo de la función inspectora, a partir del cual se podrían realizar las oportunas correcciones o elaborar propuestas sobre la inspección escolar en función de las características de la realidad que vive la comunidad educativa”.

Doural et al. (2021, pag. 1)

El motivo de este trabajo es conocer qué percepción tienen los directores e inspectores sobre el grado de efectividad y realización que tiene la función de asesoramiento que la normativa atribuye a la Inspección Educativa y cómo ésta contribuye a la mejora de los logros escolares, aportando, en su caso, sugerencias para la mejora en línea con los resultados de la investigación.

Para alcanzar los objetivos que se desarrollarán en el siguiente capítulo, en primer lugar se realizará un estudio del estado de la cuestión exponiendo la fundamentación teórica que subyace a la temática de nuestro estudio y procurando abordar aspectos relevantes como el rol de la Inspección Educativa, su evolución histórica, sus funciones y atribuciones según la normativa actual, el liderazgo educativa y la influencia de la Inspección Educativa en su desarrollo, así como también estudios previos sobre la tensión existente entre las funciones de control y asesoramiento. Posteriormente, en el siguiente capítulo, se abordará la metodología a implementar explicitando su enfoque, diseño de la investigación e instrumentos a utilizar. Finalmente se realizará un análisis de los resultados obtenidos y se cerrará con sendos capítulos dedicados a la discusión y conclusiones y propuestas.

La investigación sobre el tema que se aborda estará circunscrita a la Comunidad Autónoma de Andalucía.

### **1.1. Objetivo general.**

El propósito general de esta investigación es analizar con profundidad las percepciones y condiciones que influyen en el equilibrio —o su carencia— entre las funciones de control, evaluación y asesoramiento que desempeña la Inspección Educativa. Esta mirada se construye desde las experiencias de inspectores e inspectoras y de los equipos directivos, para identificar tanto las barreras como los retos y las oportunidades que surgen en su relación profesional. Al fondo, late una doble aspiración: comprender los factores que afectan a la eficacia del sistema educativo —en sus dimensiones organizativa, formativa y profesional—, y generar propuestas que fortalezcan la colaboración entre ambos

colectivos, mejorando así las prácticas docentes y la capacidad transformadora de la función asesora.

Este objetivo no emerge en el vacío. Forma parte de un debate vigente y complejo sobre el papel que la Inspección debe asumir entre el control institucional y el acompañamiento pedagógico. Bolívar (2012) apunta que la eficacia real del liderazgo depende de su impacto en la mejora educativa. Para que ese impacto sea genuino, es imprescindible que sus dos funciones —la normativa y la pedagógica— convivan de manera activa y equilibrada. En clave de supervisión crítica, Santos Guerra (2003) lo enuncia con claridad: sin ese equilibrio, la Inspección difícilmente puede contribuir al desarrollo profesional docente desde una lógica de apoyo y no solo de regulación.

A partir de este objetivo general se desprenden cinco líneas de análisis que estructuran el estudio:

### **1.2. Objetivos específicos.**

El estudio se articula en torno a cinco objetivos específicos que descienden del general y que abren diferentes líneas de análisis:

- 1. Comprender cómo perciben los inspectores e inspectoras, así como directores y directoras, el perfil profesional de la Inspección Educativa.** Se pretende explorar en qué medida reconocen o discuten el equilibrio entre control y asesoramiento, cómo interpretan las tensiones que emergen entre ambas funciones, y qué grado de claridad perciben en el rol profesional del inspector. También se atiende a la eficacia del acompañamiento recibido y a la adecuación de las visitas e intervenciones a las necesidades concretas de los centros.
- 2. Analizar el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento desde la percepción de ambos colectivos,** evaluando, de forma particular, el peso que tiene la capacidad de liderazgo pedagógico del inspector en la mejora educativa. Este objetivo también considera la acogida del asesoramiento, las resistencias con las que se encuentra en su ejercicio, y cómo esta dinámica impacta en la colaboración profesional y en las prácticas docentes, siempre dentro del marco normativo vigente.
- 3. Examinar las condiciones organizativas, formativas y profesionales** que condicionan la posibilidad real de que el colectivo inspector ejerza sus funciones de forma equilibrada y eficaz en el día a día de los centros educativos.
- 4. Identificar los principales desafíos que perciben inspectores y directores en el desempeño de sus funciones.** Este objetivo centra la mirada en las dificultades prácticas asociadas al ejercicio simultáneo de las funciones de control y acompañamiento, y en cómo estas tensiones repercuten en la calidad del

sistema educativo. La finalidad, una vez más, no es solo descriptiva: se trata de generar propuestas de mejora que sean realistas y aplicables.

- 5. Explorar las oportunidades y condiciones percibidas por ambos colectivos** que podrían favorecer un fortalecimiento de la función asesora, así como una relación más fluida y eficaz entre Inspección y dirección. El objetivo último aquí es identificar estrategias que permitan avanzar hacia una colaboración más madura, sostenida y transformadora, en beneficio del sistema educativo en su conjunto.

Cada uno de estos objetivos se ancla en los apartados clave del marco teórico desarrollado previamente, lo cual garantiza la coherencia interna de la investigación y su solidez conceptual:

- El **objetivo 1** conecta de forma directa con el apartado **2.3**, centrado en el perfil del inspector educativo, así como con el **2.2**, que aborda los fundamentos de la supervisión.
- El **objetivo 2** se apoya en los desarrollos teóricos de los apartados **2.2** y **2.6**, donde se profundiza en las funciones de la Inspección y en los marcos de liderazgo y supervisión educativa.
- El **objetivo 3** encuentra su soporte en los contenidos de los apartados **2.3** (competencias profesionales) y **2.7**, que analiza las condiciones organizativas y formativas.
- El **objetivo 4** se sustenta en los aportes de los apartados **2.4** y **2.5**, donde se estudian las tensiones funcionales y se revisan investigaciones previas sobre los desafíos percibidos por ambos colectivos.
- Finalmente, el **objetivo 5** se relaciona con los apartados **2.6** y **2.7**, que exploran oportunidades para la mejora institucional, el trabajo en red y el fortalecimiento de la cultura colaborativa.

Esta articulación entre objetivos y marco teórico no es solo una formalidad metodológica: otorga sentido, orientación y coherencia a cada fase del estudio, asegurando que las preguntas formuladas no se pierdan en el aire, sino que encuentren eco en un cuerpo conceptual sólido y bien fundamentado.

## 2. Marco teórico

### 2.1. La Inspección Educativa en el sistema educativo español y andaluz

#### 2.1.1. *Fundamentos históricos e institucionales*

Hablar de la Inspección Educativa en España es asomarse a una trayectoria larga y compleja, que se gesta mucho antes de su formalización legal. Aunque no se consolidó normativamente hasta el siglo XIX, ya en la Edad Media emergen formas incipientes de supervisión. Como señaló Maíllo (1967), desde sus orígenes, el inspector es quien "observa atentamente la marcha y funcionamiento de algo", un papel que trasciende el mero control.

Algunos autores mencionan la Cédula de Enrique II de 1370 como un antecedente simbólico, aunque su autenticidad es discutida. No le falta razón a Ramírez Aísa (2006) al advertir que no cabe hablar de una verdadera Inspección sin una administración educativa consolidada, aunque ya se intuía una voluntad incipiente de orden.

Durante los siglos XVI y XVII, bajo los reinados de Carlos V y Felipe II, se dictaron disposiciones para visitar escuelas y examinar a maestros. Aunque sin una figura profesionalizada, aquellos enviados reflejaban una clara intención de supervisar la enseñanza. Montero (2021) sitúa aquí el inicio de una visión instrumental de la inspección, al servicio de intereses estatales, religiosos y gremiales.

El siglo XVIII, impulsado por el pensamiento ilustrado, trajo experiencias como el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras (1780) y la Real Academia de Primera Educación (1791), donde surgieron figuras como veedores y examinadores que anticipaban la estructura de la Inspección posterior. Para Montero (2021), estas iniciativas prefiguraban funcionalmente lo que más tarde se consolidaría como Inspección Educativa.

La llegada del liberalismo entre 1809 y 1833 trajo una concepción distinta de la educación como motor de progreso. Aunque todavía no existía un sistema educativo estructurado, comenzaban a perfilarse mecanismos de orden y supervisión. Como recuerda Hernández Díaz (2019), antes de 1812 no había estructuras que exigieran funciones técnico-pedagógicas, aunque ya se esbozaban formas de regulación.

En plena Guerra de la Independencia, Jovellanos reclamaba la educación como prioridad del Estado. Su reflexión de 1809, recogida en la Constitución de 1812, marcó un punto de inflexión: la educación pasó a ser una cuestión pública (Montero, 2021). El Reglamento General de Instrucción Pública de 29 de junio de 1821 (RGIP/1821) y la Ley Someruelos, de 1838 (Ley de 21 de julio de 1838), consolidaron juntas locales, provinciales y superiores, una arquitectura descentralizada (Montero, 2021), aunque



muy limitada por la falta de recursos. Ramírez Aísa (2006) resume con honestidad: "yo suelo hablar de su fracaso" (p. 2).

El reinado de Isabel II trajo un paso decisivo hacia la consolidación institucional. Los reglamentos de 1838, 1841 y 1849, este último considerado clave por Paredes (2019), sentaron las bases de una regulación periódica. En esta etapa, la Inspección empezó a perfilarse como función técnica y pública (Hernández Díaz, 2019), aunque aún sin un enfoque pedagógico claro. La Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (Ley Moyano) consolidó esta estructura, definiendo funciones y jerarquías. Para Montero (2021), esta ley marcó la primera profesionalización real del cuerpo inspector, aunque las inestabilidades políticas limitaron su desarrollo.

El Sexenio Democrático (1868–1874) trajo reformas que liberalizaron la enseñanza. El Decreto de 21 de octubre de 1868 por el que se introducen los inspectores provinciales (Decreto 21/10/1868), defendía, de forma provocadora, que "la supresión de la enseñanza pública es [...] el ideal a que debemos aproximarnos" (Decreto, Gaceta de Madrid, núm. 294, p. 1). Montero (2021) interpreta este enfoque como una apuesta por la competencia entre lo público y lo privado, aunque las medidas no lograron consolidarse.

La Restauración Borbónica (1875–1931) aportó mayor estabilidad. En 1885 se creó el Cuerpo de Inspectores de Primera Enseñanza mediante oposición, con funciones bien definidas. Montero (2021) lo vincula a la mejora educativa, aunque seguía siendo "la parte más defectuosa y descuidada" (p. 69). Hubo avances en igualdad y competencias: en 1913 se incorporaron mujeres y en 1917 la inspección se amplió a la enseñanza media. Hernández Díaz (2019) ve aquí un giro hacia lo pedagógico.

La Segunda República (1931–1936) significó el momento más pedagógico de la Inspección. La Constitución de 1931 le asignó un papel esencial en la transformación educativa. Según Rodríguez Bravo (2019, p. 103) los inspectores fueron concebidos como "profesores ambulantes" y "consejeros escolares" en el Decreto de 2 de diciembre de 1932 por el que se regula la Inspección de Primera Enseñanza (Decreto 02/12/1932). Las distinciones de género desaparecieron y se mejoraron las condiciones laborales. La circular de 1933 demandó una inspección más técnica y menos burocrática. Hernández Díaz (2019) destaca su función como formadores y dinamizadores, pese a la fragilidad del contexto. Ramírez Aísa (2006) señala este periodo como el de mayor vocación pedagógica del siglo XX.

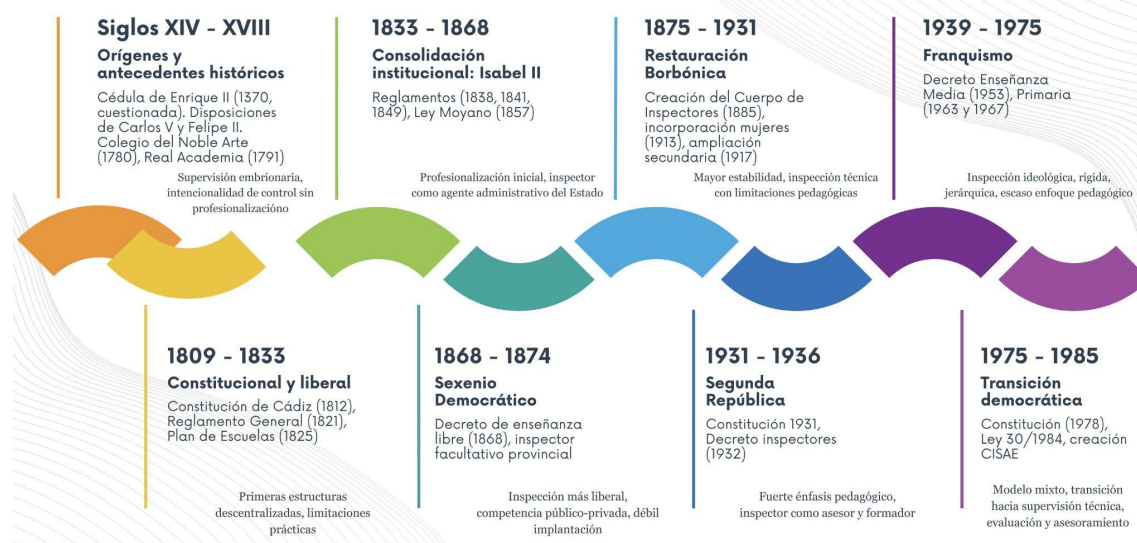
El franquismo (1939–1975) supuso una regresión. La Inspección se subordinó al aparato ideológico del régimen. Se depuraron inspectores y docentes y se impuso un modelo de control vertical orientado a la adhesión al nacionalcatolicismo. Aunque se aprobaron normas como la Ley de 26 de febrero de 1953 sobre Ordenación de la

Enseñanza Media (Ley EM/1953) y los Decreto 898/1963, de 25 de abril, Orgánico de la Inspección de Enseñanza Media del Estado (Decreto 898/1963) y Decreto 707/1976, de 5 de marzo, sobre Ordenación de la Formación Profesional (Decreto 707/1976), Esteban Frades (2010) considera que se centraron en lo organizativo y no en lo pedagógico. En los años sesenta, algunos inspectores intentaron promover prácticas técnicas vinculadas al desarrollismo, pero el modelo seguía siendo jerárquico y poco colaborativo (Hernández Díaz, 2019).

La Transición democrática (1975–1985) inició un tiempo de reconstrucción institucional. La Constitución de 1978, en su artículo 27.8, legitimó la supervisión pública como garantía del cumplimiento de las leyes. La Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública (Ley 30/1984), reconoció la categoría profesional del cuerpo inspector y creó el Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa (CISAE), con un perfil más técnico y pedagógico. Esteban Frades (2010) advierte que el cambio fue lento, pero se asentaron las bases de una inspección orientada a la evaluación, el asesoramiento y el acompañamiento.

**Figura 1**

*Evolución histórica de la Inspección Educativa en España: principales etapas y características.*



### 2.1.2. Marco normativo vigente y competencias asignadas.

Hoy, la Inspección Educativa ocupa un lugar clave en el sistema español para garantizar la legalidad, la calidad y la equidad. Su fundamento jurídico está en el artículo 27.8 de la Constitución de 1978: "los Poderes Públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes". Una declaración sencilla, pero con un alcance profundo que ha guiado la evolución normativa hacia una Inspección técnica, profesional y, cada vez más, pedagógica.

Este recorrido se inicia con la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio (LODE), que abre la participación democrática y perfila las primeras funciones. La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre (LOGSE), refuerza la dimensión técnica y evaluadora, mientras que la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre (LOPEGCE), consolida el reconocimiento jurídico del cuerpo inspector. Más tarde, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE) y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), introducen lógicas centradas en resultados, aunque la 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), recupera el enfoque inclusivo y pedagógico. La función inspectora se convierte así en un espacio de tensión entre control, mejora y acompañamiento.

En el ámbito andaluz, el Decreto 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación en Andalucía, profesionaliza la Inspección, y la Orden de 13 de julio de 2007 delimita sus funciones: supervisar, evaluar y asesorar. La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía (LEA), refuerza la evaluación como competencia autonómica. La desaparición de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE) que regula el Decreto 525/2019, de 26 de agosto, por el que se disuelve la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (Decreto 525/2019), devuelve a la Inspección funciones clave, consolidándola como agente de mejora.

Esteban Frades (2019) propone superar la visión fiscalizadora y centrarse en "lo primordial de la educación: sus principios y fines" (p. 44). Para este autor, la Inspección debe garantizar el derecho a la educación y promover la equidad y la calidad desde un compromiso humano, no sólo normativo. Su modelo apuesta por acompañar procesos escolares, respetar la autonomía de los centros y actuar como agente de cambio. El inspector, desde esta perspectiva, impulsa la innovación, fortalece el liderazgo pedagógico y facilita la resolución de conflictos desde la corresponsabilidad.

Para lograrlo, Frades (2019) insiste en incidir directamente sobre los aprendizajes, la práctica docente y la dirección escolar: "El contenido de la supervisión debe priorizar el funcionamiento de los centros teniendo en cuenta lo pedagógico y organizativo, la práctica docente y la función directiva" (p. 53). La clásica trilogía –control, asesoramiento, evaluación– sólo cobra sentido si se articula con coherencia profesional, sensibilidad contextual y compromiso ético.

Como subraya Estefanía (2021), este modelo solo será legítimo si se entiende como un proyecto ético y compartido que transforme la escuela desde dentro, priorizando la evaluación formativa y la mejora educativa. La legitimidad de la

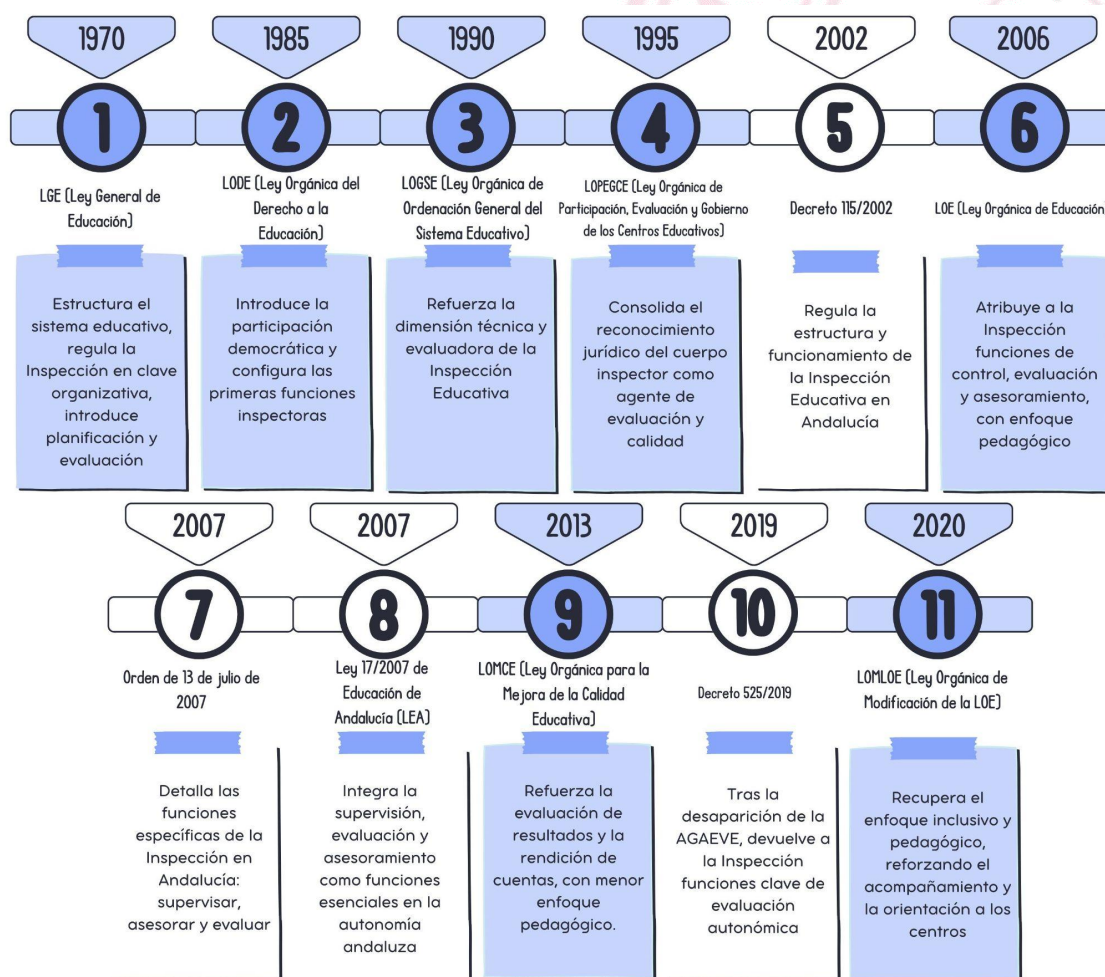
Inspección no se agota en el marco legal, sino que se juega también en su capacidad para acompañar con sentido los procesos educativos.

En definitiva, el recorrido normativo de la Inspección, tanto a nivel estatal como autonómico, refleja una transición desde modelos jerárquicos hacia enfoques técnicos, colaborativos y pedagógicos. Aún así, persisten tensiones que exigen revisar sus fines y su sentido. El reto es, sobre todo, ético y político: consolidar una Inspección legítima, profesional y comprometida con la mejora continua y la equidad.

A continuación, se presenta una síntesis comparativa entre la evolución normativa estatal y la regulación específica de la Inspección Educativa en Andalucía, que permite visualizar las convergencias y particularidades del desarrollo autonómico.

**Figura 2**

*Cronología normativa de la Inspección Educativa en España y Andalucía: hitos legislativos y evolución de sus funciones (1970 - 2020)*



## **2.2. Las funciones de la Inspección Educativa: evolución histórica, principios y articulación pedagógica.**

### **2.2.1. Génesis y transformación normativa de las funciones inspectoras.**

La configuración actual de las funciones de la Inspección Educativa no es fruto de una innovación reciente, sino el resultado de un largo proceso histórico, tejido entre continuidades, giros y redefiniciones que han ido modelando su identidad institucional. Ya en el RD 20/05/1849, se le atribuía un papel esencial: controlar el sistema y, al mismo tiempo, contribuir a la mejora docente (Rodríguez Bravo, 2019), consolidando así una doble misión que ha atravesado su evolución.

La Ley Moyano (1857) reforzó su perfil administrativo, más centrado en garantizar la obediencia normativa. Pero el siglo XX abrió nuevas posibilidades. Resulta especialmente significativo el Decreto 02/12/1932, que buscó alejar a la Inspección de las “preocupaciones burocráticas”, apostando por figuras cercanas a la escuela, como el “profesor ambulante” o el “consejero escolar” (Rodríguez Bravo, 2019, p. 103). Este gesto anticipaba una vocación más técnica y de acompañamiento.

Desde entonces, las funciones asignadas no han dejado de ampliarse. El Decreto 2915/1967, de 23 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento de Inspección de la Enseñanza Primaria (RD 2915/1976) y la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (Ley 14/1970), sumaron tareas vinculadas a la planificación, la evaluación y la participación. Sin embargo, buena parte de estas funciones, aún hoy, carecen de respaldo jurídico sólido y se desarrollan en la práctica sin una plena legitimación legal (Rodríguez Bravo y Camacho, 2018).

Con la democracia, el marco se hizo más complejo. La LOGSE, la LOPEGCE y la LOE consolidaron un modelo en el que el control, la evaluación, el asesoramiento y la supervisión conviven, a veces en equilibrio inestable. La LOE dio un paso más al incorporar una dimensión ética, situando al inspector como garante de “los principios y valores recogidos en esta Ley”, entre ellos la equidad y la igualdad de género (art. 151). Así, la Inspección pasó a custodiar tanto la legalidad como la calidad educativa.

En el contexto internacional, la tríada —control, asesoramiento y evaluación— es habitual, aunque con diferentes grados de articulación. En España, como señalan Rodríguez Bravo y Camacho (2017), persisten una dispersión normativa y cierta confusión entre “función” y “atribución” (p. 16), lo que dificulta definir con claridad el rol del inspector.

Desde miradas críticas, autores como Sarasúa (2019), Rul (2006) y Frades (2019) reclaman una reorientación decidida hacia enfoques más pedagógicos y colaborativos. En realidad, esta aspiración no es nueva. Ya Maíllo (1960) subrayaba que la Inspección no debe limitarse a verificar el cumplimiento de la norma, sino que ha de

“orientar la función docente y provocar en el profesorado un impulso de mejora” (p. 37), una llamada aún vigente.

En la misma línea, Sóler Fierrez (2015) sostiene que la Inspección debe estar impregnada de valores educativos y sociales que contribuyan tanto al avance escolar como al progreso social (p. 159). El llamado a humanizar la supervisión sigue presente en los debates actuales y no ha perdido fuerza.

Viñao (1999) pone el acento en las tensiones históricas que atraviesan la configuración y el ejercicio de la Inspección, especialmente “entre su doble función fiscalizadora y asesora o, si se quiere, entre lo administrativo y lo pedagógico” (p. 252). Una tensión que no es un asunto teórico: atraviesa la práctica diaria, la formación y las dinámicas institucionales del cuerpo inspector.

En definitiva, la dualidad entre control y acompañamiento continúa siendo un eje decisivo —y, a menudo, problemático— que condiciona tanto la legitimidad profesional como la capacidad real de la Inspección para convertirse en un agente de mejora en la escuela pública.

### ***2.2.2. Fundamento jurídico de las funciones inspectoras: normativa estatal y autonómica de Andalucía.***

Comprender las funciones de la Inspección Educativa va mucho más allá de conocer sus tareas diarias. Exige situarlas dentro del entramado normativo que las legitima y les da sentido. Vera Mur (2005) destaca que la Inspección Educativa debe ser comprendida desde su base normativa, ya que sus funciones emanan de un ordenamiento jurídico preciso que garantice su sentido institucional. No son funciones improvisadas ni sujetas al estilo personal de cada inspector: están formalizadas y jurídicamente respaldadas, aunque no siempre exentas de ambigüedad. Según el Marco para el buen desempeño de la Inspección Educativa (Rodríguez et al., 2022), el ejercicio profesional se basa en criterios compartidos, no en estilos personales, garantizando la coherencia institucional.

El artículo 27.8 de la Constitución Española (1978) establece que “los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes”. Esta sencilla formulación consagra la Inspección como una función de Estado, esencial para preservar el equilibrio democrático del sistema educativo.

A partir de este marco, el desarrollo legislativo ha perfilado un modelo más amplio y complejo. La LOE y, especialmente, la LOMLOE consolidan a la Inspección como garante de derechos y promotora de mejora educativa. El artículo 148, reformulado por la LOMLOE, recoge una función que integra evaluación, garantía de derechos y mejora sistémica. El artículo 151 concreta aún más: supervisar centros,

observar aulas, evaluar procesos y asesorar a los equipos docentes. Este conjunto de tareas sitúa al inspector en una posición delicada, a caballo entre lo técnico, lo pedagógico y lo institucional, donde cada paso requiere criterio y equilibrio.

Al incorporar de forma expresa el asesoramiento y la orientación como funciones propias, el marco normativo deja ver una intención clara de acercar la Inspección a la dimensión pedagógica, más próxima y más humana. Pero esta ampliación no está exenta de riesgos. Tal como advierte Sáenz (2022), si no se delimitan con precisión los objetivos del asesoramiento, este puede ser percibido como una prolongación del control, generando confusión entre los docentes. Requiere repensar, con urgencia, cómo lograr un equilibrio real entre el control y el acompañamiento, evitando zonas grises que generen tensiones innecesarias. Si los propósitos de cada intervención no se explicitan con claridad, con rigor metodológico y con ética profesional, podrían ser vividos como ambiguos, o incluso como contradictorios. No se trata de un matiz menor: es la piedra angular sobre la que debe construirse un perfil inspector técnicamente sólido, institucionalmente comprometido y capaz de ejercer una interlocución pedagógica clara, respetuosa y constructiva.

La LOMLOE también introduce el artículo 153 bis, que incorpora principios como la imparcialidad, la eficiencia y la transparencia, reconociendo que la Inspección es, por naturaleza, una práctica ética y al servicio del bien público. Como señala Secadura (2011), una inspección orientada a la mejora debe distanciarse de modelos autoritarios y adoptar una función acompañante, centrada en el diálogo y la construcción compartida. Supervisar no es vigilar: es acompañar con criterio.

La Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se modifican las órdenes de 29 de junio de 1994 por las que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria y de los Institutos de Educación Secundaria (Orden 29/02/1996) por su parte, concreta atribuciones operativas: acceso a documentación, diálogo con la comunidad educativa, elaboración de informes técnicos. Presenta al inspector como agente cercano, capaz de mediar entre la norma y la realidad viva de las escuelas.

En Andalucía, el desarrollo autonómico adapta este modelo a sus competencias. La LEA, en su artículo 147, integra supervisión, evaluación, asesoramiento e información como ejes para impulsar un sistema más justo y de mayor calidad. El Decreto 115/2002 regula la estructura y funcionamiento de la Inspección Educativa, mientras que la Orden de 13 de julio de 2007 por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía detalla cómo planificar y coordinar sus actuaciones, aportando coherencia profesional al conjunto.

Sin embargo, ninguna norma se aplica por sí sola. Toda ley necesita ser interpretada. Solo desde la experiencia y desde un compromiso pedagógico honesto, el marco legal puede convertirse en una verdadera guía profesional. Las leyes no hablan solas: necesitan ser traducidas con criterio y con sensibilidad educativa. Como señala Viñao (1999), la función inspectora ha de ejercerse desde una comprensión histórica y contextualizada de la norma, evitando lecturas mecánicas y desprovistas de sentido educativo. Las leyes no hablan solas: necesitan ser traducidas con criterio y con sensibilidad educativa.

Y quizás ahí resida la clave: el valor de la Inspección no se encuentra en reproducir la norma, sino en interpretarla con sentido, en convertirla en diálogo, en hacerla útil para mejorar la vida real de los centros. Una Inspección que acompañe, no que vigile; que construya, no que imponga. Una Inspección comprometida, que entienda que su legitimidad no se hereda, sino que se gana cada día en el terreno.

A continuación, se presenta una síntesis de la evolución de las funciones inspectoras en España y su marco jurídico, que permite visualizar la progresiva transformación de su perfil profesional y técnico.

**Tabla 1**

Evolución normativa de la Inspección Educativa: principales disposiciones legales y funciones asignadas (1849-2020).

| <i><b>Norma</b></i>                                                                             | <i><b>Año</b></i> | <i><b>Funciones asignadas</b></i>                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Real Decreto de 21 de agosto</i>                                                             | 1849              | <i>Control y vigilancia de las escuelas, supervisión del cumplimiento de normas y apoyo al orden organizativo.</i>               |
| <i>Ley Moyano</i>                                                                               | 1857              | <i>Consolidación de la función administrativa: control del sistema, aplicación de reglamentos y vigilancia de centros.</i>       |
| <i>Decreto de 2 de diciembre</i>                                                                | 1932              | <i>Reducción de la burocracia, funciones de asesoramiento, orientación pedagógica, inspección "con presencia ambulante".</i>     |
| <i>Decreto 2915/1967 y Ley General de Educación</i>                                             | 1967-1970         | <i>Introducción de la planificación educativa, evaluación, orientación pedagógica. Consolidación de la función organizativa.</i> |
| <i>LOE (Ley Orgánica del Derecho a la Educación)</i>                                            | 1985              | <i>Supervisión para garantizar derechos educativos, apertura a la participación y seguimiento del funcionamiento escolar.</i>    |
| <i>LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo)</i>                         | 1990              | <i>Refuerzo de las funciones técnicas, evaluación educativa y asesoramiento a los centros.</i>                                   |
| <i>LOPEGCE (Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Educativos)</i> | 1995              | <i>Consolidación jurídica del cuerpo inspector, mayor relevancia del asesoramiento y evaluación educativa.</i>                   |

|                                                                    |      |                                                                                                                                     |
|--------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>LOE (Ley Orgánica de Educación)</i>                             | 2006 | <i>Supervisión global: control, asesoramiento y evaluación. Garantía de calidad y equidad educativa.</i>                            |
| <i>LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa)</i> | 2013 | <i>Énfasis en la evaluación de resultados y en la eficiencia. Refuerzo del mantenimiento de las funciones tradicionales.</i>        |
| <i>LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE)</i>             | 2020 | <i>Refuerzo del enfoque pedagógico y acompañamiento a los centros. Introducción explícita de principios éticos e imparcialidad.</i> |

### **2.2.3. Principios y sentido profesional de la supervisión educativa.**

Más que una atribución técnica, la supervisión educativa es el corazón del trabajo inspector. Desde ahí se proyecta la mirada profesional, se toman decisiones relevantes y, sobre todo, se construyen relaciones vivas con los centros. Como recuerda Marrodán (2024), “lo que caracteriza a la inspección es la supervisión, como bien establece el artículo 151 de la LOE modificado por la LOMLOE” (p. 18). No es, por tanto, una función neutra ni meramente procedimental: es una práctica que debe sostenerse sobre principios éticos, profesionales y educativos.

Hoy, la supervisión integra funciones diversas que solo cobran sentido si se miran desde una lógica sistémica (Viñao, 1999). Esteban Frades (2019) lo explica bien: supervisar es entrelazar control, diagnóstico, asesoramiento y mediación. Una tarea que exige formación técnica, pero también comprensión profunda de los procesos humanos que atraviesan la escuela. No basta con aplicar normas; hace falta leer los contextos, entender las dinámicas y actuar con conciencia profesional situada.

Desde esta perspectiva, y como plantea Soler (2015), el ejercicio de la supervisión implica una responsabilidad ética sustancial, orientada a la equidad, la justicia educativa y la mejora institucional. No se trata solo de garantizar el derecho a una educación de calidad; también de generar confianza, abrir espacios de mejora y fortalecer vínculos reales con los centros. Frades (2019) lo formula con claridad: el inspector debe actuar conforme a los “principios y fines” esenciales de la educación y ser, ante todo, un agente de transformación (p. 44). Esto aleja a la Inspección de modelos sancionadores y la acerca a su vocación pedagógica más profunda.

Autores como Bolívar (citado en Esteban Frades, 2019) y Murillo (2011) insisten en esta idea: supervisar es, sobre todo, saber escuchar, orientar con rigor y abrir posibilidades reales de avance. Implica sensibilidad para leer lo que ocurre en las aulas y coraje para proponer caminos que generen confianza y promuevan la colaboración genuina.

Desde este enfoque, control y asesoramiento no son enemigos. El control sostiene la legalidad y protege la equidad; el asesoramiento impulsa acompañamiento,

desarrollo profesional y adaptación pedagógica. La clave está en cómo se articulan, con ética, con coherencia institucional y con sentido de servicio. Sáenz (2022) defiende esta articulación complementaria como condición necesaria para una Inspección eficaz, dialogante y transformadora.

Como recuerda Frades (2019), estas funciones no son compartimentos estancos, sino partes de un mismo engranaje. Supervisar no puede reducirse a pasar un checklist; debe “contribuir de manera significativa a la mejora continua de los centros educativos, de la función directiva y del profesorado” (p. 49). En definitiva, ese es el núcleo de esta profesión: transformar desde la escucha, acompañar con exigencia y construir mejora desde el compromiso. Ahí es donde la Inspección encuentra su auténtica legitimidad.

#### ***2.2.4. Dimensiones funcionales de la supervisión: control, asesoramiento y evaluación.***

Como plantea Viñao (1999), la supervisión, entendida pedagógicamente, articula el sistema educativo en tanto práctica reguladora y dinamizadora de los procesos escolares. Control, asesoramiento y evaluación no son piezas aisladas ni fuerzas en tensión; bien integradas, pueden sostener una educación más justa e inclusiva. Sáenz (2022) defiende que solo mediante una articulación coherente de estas funciones la Inspección puede garantizar una escuela más equitativa y orientada al bien común.

Cada intervención supervisora implica evaluar, interpretar la norma y proponer mejoras. Marrodán (2024) recuerda que equilibrar estas funciones “no es una tarea menor”, y que “en ese equilibrio se juega el modelo de inspección que se necesita” (p. 20). Esta advertencia invita a revisar tanto las prioridades institucionales como las inercias profesionales más arraigadas.

El control resulta imprescindible: garantiza la legalidad, protege derechos y vela por la equidad. Pero exige ser aplicado con sensibilidad, leyendo los contextos y evitando automatismos que lo alejen de la realidad de los centros.

El asesoramiento se construye desde lo relacional: orienta, acompaña y genera confianza. No impone, sino que abre caminos, se ofrece y se convierte en referencia cercana para los equipos docentes. Murillo (2011) destaca que el asesoramiento verdaderamente transformador se apoya en vínculos de confianza y reconocimiento mutuo, no en imposiciones jerárquicas.

La evaluación proporciona diagnóstico y retroalimentación. Aporta evidencias, identifica necesidades y, si conecta con la mejora, activa cambios reales. Según Rul (2013), la evaluación inspectora solo adquiere sentido si alimenta procesos de mejora institucional con evidencias útiles y contextualizadas. Frades (2019) insiste en que estas

funciones solo tienen sentido si se desarrollan de forma “planificada, continuada, cíclica e integral” (p. 40), superando lógicas burocráticas que las desvirtúan.

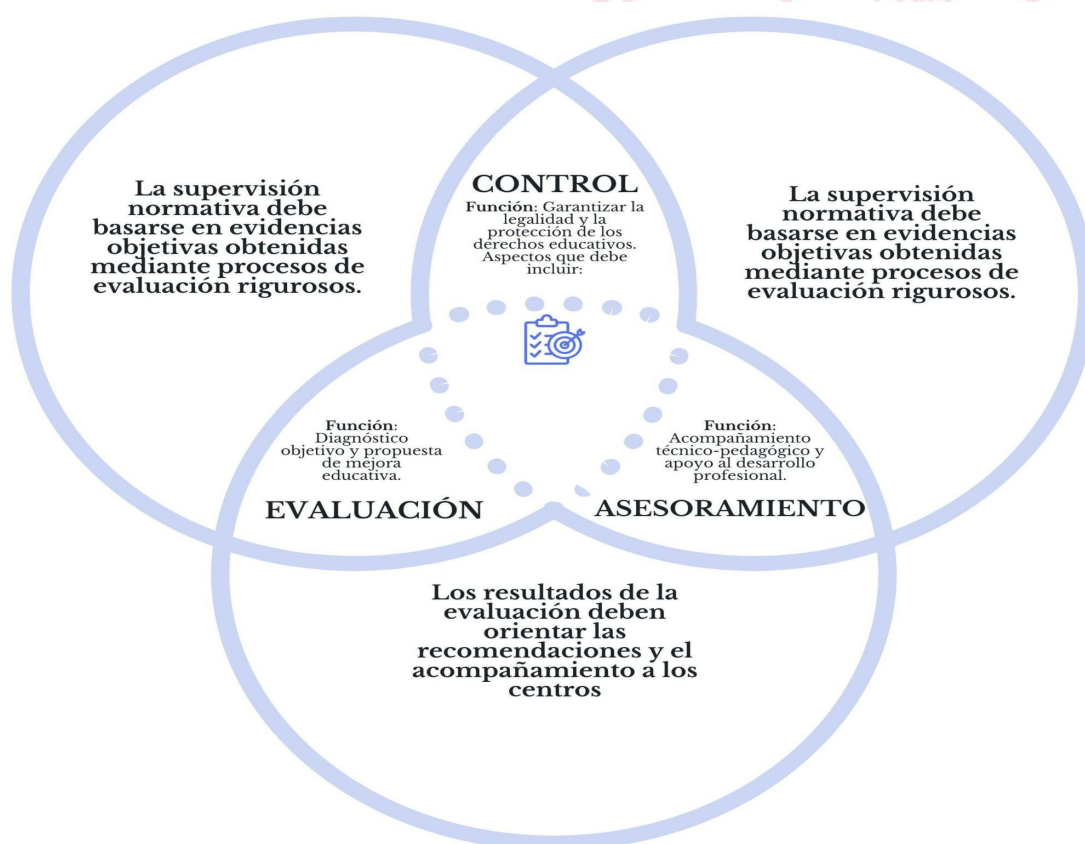
El equilibrio, sin embargo, se resquebraja con frecuencia. El control se impone, el asesoramiento se relega por falta de tiempo o prestigio, y la evaluación pierde fuerza si no se orienta a transformar. Frades (2019) lo resume de forma clara: sin asesoramiento, “no es supervisión” (p. 35); sin evaluación crítica, pierde todo su valor.

Ante esta situación, urge reconstruir una lógica que devuelva a estas funciones su coherencia pedagógica. Marrodán (2024) propone una “regulación básica común de la inspección” (p. 21) que garantice claridad, cohesión y autonomía profesional. Además, defiende crear espacios donde los inspectores puedan participar activamente en la toma de decisiones.

Su diagnóstico es firme: “el impacto de la labor inspectora [...] es evidente” (p. 23), pero ese impacto requiere algo más que reformas legales. Necesita una transformación profunda en recursos, cultura profesional y formación del cuerpo.

### Figura 3

*Modelo de integración de las funciones de control, evaluación y asesoramiento de la Inspección Educativa*



Una cuestión crítica es el artículo 153 de la LOE, que permite atribuir a la Inspección “cualesquiera otras” funciones. Marrodán (2024) y Sarasúa (2019) coinciden en que esta puerta abierta puede ser el camino por el que las administraciones diluyen lo esencial, comprometiendo la identidad del cuerpo y su papel como garante del derecho a la educación con equidad y rigor.

En definitiva, restablecer el equilibrio entre control, evaluación y asesoramiento no es un detalle técnico: es la clave de la legitimidad, la ética y la eficacia que la Inspección necesita para seguir siendo motor de mejora real al servicio de la escuela pública.

### **2.2.5. *Hacia una supervisión integradora, contextualizada y transformadora.***

El debate actual sobre la Inspección Educativa no se centra ya en escoger entre control o asesoramiento. La cuestión de fondo es cómo integrarlos en una práctica supervisora que sea coherente, eficaz y, sobre todo, humanamente significativa. Como recoge el Marco para el Buen Desempeño (Rodríguez et al., 2022), integrar control y asesoramiento requiere una actuación equilibrada, ética y centrada en la mejora profesional del sistema. Esta integración exige ética profesional, visión compartida y condiciones organizativas que permitan ejercer con autonomía y responsabilidad real.

Desde esta perspectiva, Esteban Frades (2019) propone una supervisión sustentada en “la escucha, la responsabilidad, el conocimiento técnico y la sensibilidad institucional” (p. 29). Supervisar, para él, es mirar desde fuera para ayudar a los centros a “darse cuenta del logro y cumplimiento de sus responsabilidades” (p. 29). Esa mirada no impone; alumbra, acompaña y respeta.

Esta idea también la comparten Estefanía (2021), al reivindicar una evaluación pedagógica con sentido, Sáenz (2022), al subrayar la importancia del acompañamiento colaborativo. En todos estos enfoques, la supervisión se entiende como un vínculo profesional que genera confianza.

Supervisar no es cumplir con formularios ni limitarse a fiscalizar. Es tejer comunidad, acercar expectativas y realidades, construir estrategias que sean sostenibles. Murillo (2011) defiende que la supervisión adquiere sentido cuando promueve vínculos genuinos con los centros y se compromete con sus procesos de mejora. Como recuerda Frades (2019), “la supervisión como acción humana y profesional tiene que tener una filosofía y unos ideales, una música de fondo que indique el camino a seguir” (p. 44). Esa melodía habla de equidad, inclusión, aprendizaje profundo y compromiso ético.

Las funciones de la Inspección no deberían vivirse como compartimentos estancos. Secadura (2011) señala que las funciones de la Inspección solo cobran sentido

cuando se articulan en un marco coherente, sin dividirse en actuaciones inconexas. Son dimensiones interconectadas que exigen rigor, empatía y sensibilidad para acompañar. Aunque el marco normativo se ha ido afinando, la verdadera legitimidad del cuerpo inspector no se consolida desde la norma, sino desde la práctica cotidiana. Supervisar es interpretar con criterio, intervenir desde la ética y sostener con mirada larga.

Frades (2019) lo formula con claridad: una supervisión transformadora necesita fines bien definidos, formación continua, trabajo colegiado y condiciones reales. Supervisar no es simplemente constatar; es provocar mejora.

Marrodán (2024) profundiza en esta idea y reclama una “regulación básica común de la inspección” (p. 21), que clarifique funciones y evite la dispersión normativa. Pero también defiende la necesidad de una mayor autonomía técnica, participación en las decisiones y mejores condiciones organizativas y formativas. Su mensaje es claro: “el impacto de la labor inspectora [...] es evidente” (p. 23), pero para que sea transformador se requieren cambios estructurales.

Su advertencia sobre el artículo 153 de la LOE no pasa desapercibida. La cláusula que permite asignar a la Inspección “cualesquiera otras funciones” abre un espacio que, según él, se está llenando con tareas “no fundamentadas en la normativa propia de la inspección” (p. 18), lo que desdibuja la identidad del cuerpo y pone en riesgo su papel como garante del derecho a la educación con coherencia y equidad.

En definitiva, el futuro de la Inspección pasa por recuperar su esencia: ser guía pedagógica, interlocutora legítima y aliada crítica. Supervisar no es controlar desde fuera. Es acompañar desde dentro, con ética, con convicción y, sobre todo, con esperanza.

### **2.3. Perfil del inspector educativo: identidad profesional, competencias y liderazgo**

#### **2.3.1. Rol e identidad del inspector educativo.**

La figura del inspector educativo no puede limitarse a ser un mero garante del cumplimiento normativo. Esta idea se ha trabajado en textos como Viñao (1999) y Secadura (2011), que analizan la evolución del rol desde controlador a mediador pedagógico. Su perfil ha evolucionado, alejándose del simple controlador para acercarse al de un profesional con vocación pedagógica, implicado en la mejora y comprometido con el derecho a una educación de calidad. Este cambio no es solo funcional, sino profundamente identitario: exige comprender el rol desde una mirada ética, crítica y situada.

Hoy se espera del inspector que combine conocimiento técnico con sensibilidad institucional, que no solo aplique la norma, sino que escuche, interprete y genere confianza en los equipos docentes. Soler Fierrez (2015) subraya que debe reunir



“capacidad de liderazgo, espíritu de observación, disposición de diálogo y ética profesional en busca de la equidad” (p. 159). Su posición, entre la administración y los centros, no es solo estructural, sino estratégica: ahí es donde puede ejercer una mediación pedagógica con criterio y vocación de servicio.

Desde esta óptica, Giró (2013) insiste en que la ética no es un complemento opcional, sino el núcleo fundacional de la práctica inspectora. Frente a la amenaza de una burocracia deshumanizada, defiende una inspección que oriente, acompañe y transforme, sostenida en una ética relacional inspirada en Paul Ricoeur, que da sentido profundo a su labor.

Gómez Agúndez (2020) también pone el acento en esta dimensión relacional. La autoridad del inspector no reside solo en conocer la norma, sino en su credibilidad como profesional sensible y coherente. Su legitimidad nace de su actitud ante los problemas reales, de su presencia en los centros y de su capacidad para ofrecer respuestas viables. Como afirma el autor, el inspector debe “servir a la comunidad educativa desde una posición reflexiva, dialogante y propositiva” (p. 49).

Así entendido, el inspector observa, analiza y decide con rigor técnico, pero también con compromiso pedagógico. No es solo quien hace cumplir la ley, sino quien la convierte en una guía para la mejora. No solo señala errores, sino que acompaña procesos y abre caminos.

En esa doble tarea se juega su verdadera identidad profesional: ser garante del sistema sin alejarse del aula, equilibrar la exigencia normativa con la empatía institucional, y sostener una vocación de mejora desde la cercanía. Sáenz (2022) sostiene que la identidad profesional del inspector se construye precisamente en ese cruce entre exigencia institucional y acompañamiento cercano. Porque supervisar, cuando se ejerce con profundidad, es también un acto de cuidado. Y eso requiere no solo conocimiento, sino mirada.

### **2.3.2. Competencias clave y formación profesional.**

El ejercicio de la Inspección Educativa no puede sostenerse solo en el conocimiento normativo. Requiere una base competencial amplia, compleja y profundamente humana, que articule saberes técnicos, habilidades relacionales y actitudes éticas. Ser inspector significa saber hacer, saber estar y, sobre todo, saber discernir: aplicar la norma con sensibilidad, comprender los entornos escolares y dialogar con quienes sostienen la vida de los centros. Soler (2015) enfatiza que el discernimiento ético y contextual constituye una de las competencias esenciales del perfil inspector, más allá de la aplicación mecánica de la norma.

Piñel (2019) distingue con acierto entre competencias específicas —relacionadas con el conocimiento del sistema educativo, la legislación o la evaluación— y

competencias personales como la escucha, la prudencia o la objetividad. Estas últimas, aunque menos visibles, son las que marcan la diferencia entre una supervisión legítima y otra meramente impositiva.

Desde un enfoque complementario, Soler Fierrez (2015) propone un decálogo que incluye análisis riguroso, comunicación clara, disposición al diálogo, orientación a la mejora y reflexión crítica. Para él, la formación no es un añadido, sino una responsabilidad ética. La formación inicial y continua es, por tanto, un eje insustituible del compromiso profesional.

Reyzábal (2015) refuerza esta idea al reclamar una formación sólida, transversal y profunda. Defiende que el perfil del inspector debe incluir alta cualificación en ámbitos “pedagógicos, evaluativos, curriculares, metodológicos, organizativos y legislativos” (p. 22). Solo así es posible comprender los centros desde dentro y orientar sus procesos con solvencia.

Manso y Barreiro (2024) recuerdan que el dinamismo del sistema educativo actual exige algo más que saber: exige liderazgo. La Inspección debe acompañar el cambio, anticipar retos y promover transformaciones desde una actitud profesional coherente y abierta.

Gómez (2020) advierte, además, del riesgo de volver a inercias burocráticas si no se cultiva una mirada vigilante y reflexiva. Reclama que la formación impulse “una mirada estratégica, ética y orientada a la acción” (p. 51), capaz de leer el presente con profundidad y de proyectar futuros posibles.

En suma, el perfil del inspector no se construye solo con títulos ni se aprende en los manuales. Se forja en la práctica, en la escucha, en el aprendizaje continuo, en el diálogo profesional y en la voluntad de mejora. Supervisar no es simplemente visitar centros ni redactar informes: es asumir una tarea compleja que exige inteligencia profesional, honestidad intelectual y compromiso educativo. Y eso, en realidad, no es solo cumplir: es comprender y contribuir. Viñao (1999) ya señalaba que la profesionalización de la Inspección no depende solo de la normativa o la formación inicial, sino del compromiso reflexivo con la práctica real.

### **2.3.3. Liderazgo pedagógico y cultura colaborativa.**

Una de las claves del perfil profesional que hoy se demanda al cuerpo inspector reside en su capacidad para ejercer un liderazgo pedagógico real. No se trata de liderazgo jerárquico, sino de uno basado en la credibilidad moral, la competencia técnica y la calidad de las relaciones que establece con los centros. Liderar, en este marco, es acompañar con sentido, provocar reflexión, suscitar compromiso y animar procesos de mejora colectiva. Vicente (2023) defiende que el liderazgo del inspector educativo se ejerce desde la autoridad profesional y el respeto ganado, no desde la



imposición jerárquica, y que su influencia se mide por la calidad de los procesos que impulsa.

Reyzábal (2015) describe al inspector como “asesor de las instituciones y colaborador de la administración” (p. 22), subrayando que su influencia nace de la cercanía, no de la imposición. Cada visita, conversación o informe puede convertirse en un espacio de construcción compartida si se aborda desde una actitud pedagógica. El inspector, entendido así, no es un espectador externo, sino un agente implicado, que escucha y propone con criterio.

Secadura (2011) refuerza esta idea: la Inspección no puede ser neutral o distante, sino que debe implicarse con responsabilidad y ejercer como referente pedagógico. No se limita a supervisar la legalidad, sino que aporta dirección y visión educativa a los centros.

Soler Fíerrez (2015) vincula el liderazgo pedagógico al compromiso ético, la responsabilidad pública y la creación de redes colaborativas. Liderar, según él, implica comprometerse con el bien común y asumir que la función inspectora tiene un carácter formativo, relacional y transformador.

Gómez Agúndez (2020) aporta un matiz clave: el liderazgo del inspector se construye desde la confianza. Quien escucha, comprende los dilemas del profesorado y orienta con respeto genera colaboración y mejora. “Su autoridad no se proclama, se gana”, y lo hace a través del estilo profesional cotidiano, que equilibra exigencia y cercanía.

Desde esta perspectiva, la cultura profesional colaborativa no solo depende de los centros, sino también del modo en que la Inspección asume su función. La competencia ética y pedagógica del inspector —como recuerda Soler Fíerrez (2015)— “se cultiva en la práctica diaria, se transmite con el ejemplo y se refuerza en la convivencia profesional”. Supervisar, por tanto, es también formar con la actitud, contagiar con el compromiso y educar desde la implicación. Así, el inspector se convierte en un verdadero aliado estratégico de los centros.

Este análisis permite afirmar que el perfil del inspector no puede reducirse a habilidades técnicas ni a tareas administrativas. Su identidad y competencias están profundamente ligadas al sentido ético del servicio público. Tal como señalan los distintos autores mencionados en este apartado, ejercer la inspección es una responsabilidad transformadora que exige formación, sensibilidad institucional y una mirada pedagógica de largo alcance.

Profesionalizar la función inspectora implica consolidar una identidad coherente, fortalecer competencias con formación continua y ejercer un liderazgo que no solo controle, sino que acompañe e inspire. Desde esta visión, la Inspección se

convierte en una herramienta esencial para generar cultura profesional compartida, impulsar mejoras sostenidas y contribuir a una escuela pública más justa, dialogante y humana.

## **2.4. La relación entre inspección y dirección escolar: dinámicas, tensiones y mejora compartida.**

### **2.4.1. Colaboración y tensiones en el ejercicio de las funciones.**

La relación entre Inspección Educativa y dirección escolar constituye un eje estratégico en los procesos de mejora institucional. No se trata solo de una coordinación funcional entre dos figuras del sistema, sino de un vínculo profesional que, cuando se cultiva adecuadamente, impacta directamente en la calidad del acompañamiento y en la eficacia de las decisiones pedagógicas de los centros. Esta relación no se da por sentada: se construye día a día a partir de la comunicación honesta, el respeto mutuo y la claridad de roles.

Como bien apunta Camacho (2015), los equipos directivos valoran de forma especialmente positiva a aquellos inspectores que saben mantener un contacto pedagógico real, ese que no se queda en la forma ni en el trámite, sino que se concreta en relaciones profesionales basadas en el conocimiento compartido, en la escucha activa y en el asesoramiento cercano.

Este vínculo no responde a un modelo único. Gómez Agúndez (2020) señala que la calidad de la relación inspectora-directiva está condicionada por factores personales e institucionales, y no puede entenderse fuera de la cultura organizativa del sistema. Una relación basada en confianza, continuidad y claridad de expectativas puede transformar tensiones funcionales en oportunidades de aprendizaje compartido.

Segura y Gairín (2010) destacan que cuando existe comunicación fluida, conocimiento mutuo de las tareas y continuidad en el acompañamiento, las diferencias de rol se convierten en elementos complementarios más que en obstáculos. Esta visión se alinea con una supervisión que acompaña, no impone; que se implica con el proceso, no fiscaliza desde fuera.

En la práctica, cuando esta relación se basa en respeto, profesionalidad y una lógica de acompañamiento crítico y constructivo, se activa un círculo virtuoso: las decisiones se vuelven más razonadas, las mejoras más sostenibles y los conflictos más abordables. Lo más importante: se genera una cultura institucional donde todos se sienten parte del proceso educativo.

Por eso, la calidad de esta relación puede marcar la diferencia entre una Inspección vista como agente de control externo y otra reconocida como interlocutora pedagógica de referencia. Una dirección escolar que se siente escuchada y valorada potencia su liderazgo (Murillo, 2011). Una Inspección que actúa con respeto y

competencia fortalece su legitimidad. En ese encuentro de miradas y responsabilidades compartidas se construye, en gran medida, el horizonte común de mejora que nuestro sistema necesita.

#### **2.4.2. Percepciones mutuas y expectativas de los equipos directivos.**

Aunque este apartado no entra aún en los estudios empíricos, conviene detenerse en un elemento central para analizar la relación entre Inspección y dirección escolar: las percepciones construidas en la práctica cotidiana. Giró (2013) sostiene que la legitimidad de la Inspección se construye en el día a día, a través de gestos, diálogos y formas de presencia que hacen visible —o no— su sentido ético.

En esta línea, Bolívar (2024) propone avanzar hacia formas de colaboración basadas en una “comunidad profesional” (p. 5) entre dirección y profesorado, sustentadas en el respeto técnico, el compromiso ético y la voluntad compartida de mejora. Quizás sería posible ampliar esta propuesta, salvando las diferencias funcionales entre directores e inspectores para pasar de la jerarquía a la colaboración. Reconocer al otro como interlocutor válido, con saberes propios y responsabilidades legítimas, es el primer paso para consolidar relaciones institucionales sólidas y fecundas (Sáenz, 2022).

Cuando se generan condiciones de escucha real, confianza mutua y reconocimiento profesional, la relación puede trascender lo funcional y convertirse en una alianza pedagógica transformadora. La autoridad del inspector, en este contexto, no se impone: se reconoce. Como plantea Gómez Agúndez (2020), la autoridad del inspector no emana solo de su rol formal, sino de la confianza construida a través del criterio, la cercanía y la capacidad de acompañar con sentido. No radica solo en su posición dentro del organigrama, sino en su capacidad de orientar con criterio y acompañar con cercanía. A su vez, el liderazgo del director se fortalece cuando se siente comprendido, respaldado y respetado en su autonomía, no cuando se le observa con desconfianza.

Desde esta perspectiva, lo que realmente demandan unos y otros no son protocolos más complejos ni informes más extensos, sino relaciones auténticas: coherencia, claridad, sensibilidad institucional, interlocución efectiva y compromiso real con la mejora. Como ocurre frecuentemente en educación, lo decisivo no es tanto lo que se dice, sino cómo se dice; no tanto lo que se exige, sino cómo se acompaña.

Para Segura y Gairín (2010), las valoraciones mutuas entre inspectores y directores tienen efectos que van más allá de lo personal. Influyen directamente en el clima profesional del centro, en la apertura al cambio y en la cultura de colaboración. Una relación sustentada en la confianza y la interlocución pedagógica favorece dinámicas horizontales y constructivas. En cambio, una relación lastrada por la

distancia o el formalismo burocrático debilita la posibilidad de generar mejoras sostenibles.

Por ello, es fundamental atender no solo a las funciones, sino a las percepciones. Porque en lo que se piensa del otro, en cómo se vive el vínculo profesional y en cómo se interpreta cada gesto institucional, se juega buena parte de la legitimidad de la Inspección y del liderazgo directivo. Y, en última instancia, se juega también la posibilidad de construir un sistema educativo más humano, más dialogante y más justo.

#### **2.4.3. Corresponsabilidad profesional y diálogo institucional.**

Soler Fierrez (2015) plantea que la mejora institucional solo puede lograrse cuando existe una colaboración ética y corresponsable entre los distintos niveles de liderazgo del sistema. No se trata de diluir funciones, sino de reconocer que ambas figuras, desde roles diferenciados, deben colaborar hacia un mismo fin: la mejora educativa.

Diversas aportaciones recientes coinciden en señalar la necesidad de construir una relación profesional entre inspección educativa y dirección escolar basada en la cooperación horizontal y el liderazgo compartido. Desde esta perspectiva, Lucena et al. (2024) destacan que ambas figuras deben trabajar de manera articulada para favorecer mejoras organizativas sostenibles, entendiendo que el liderazgo pedagógico no puede ejercerse de forma aislada, sino como un compromiso conjunto que integre lo educativo y lo estructural.

En esa misma línea, Esteban Frades (2019) subraya la importancia de una comunicación directa entre inspectores y directores, otorgando a estos últimos un papel clave como interlocutores en los procesos de mejora institucional. Asimismo, el autor pone el acento en la necesidad de fortalecer la autonomía de la dirección escolar, evitando prácticas de supervisión que deriven en un control constante y que obstaculicen el ejercicio de un liderazgo eficaz.

Por su parte, Antúnez y Silva (2020) ponen el foco en un aspecto tantas veces invisible como determinante: la actitud relacional que sostiene las prácticas de asesoramiento y que, cuando se cultiva con honestidad y apertura, se convierte en motor de desarrollo profesional tanto para directores como para inspectores. A partir del análisis de experiencias compartidas —seminarios, grupos de trabajo, redes locales de colaboración— el autor constata la existencia de una disposición recíproca al encuentro y a la cooperación, entendida no como gesto voluntarista, sino como estrategia profesional que incide directamente en la mejora de la gestión escolar y en el aprendizaje organizativo. Desde esta mirada, la corresponsabilidad institucional deja de

ser una formalidad funcional para convertirse en una cultura profesional común que se construye —y se renueva— en la práctica cotidiana.

## **2.5. Estudios empíricos sobre la función inspectora y sus percepciones.**

### **2.5.1. Investigaciones sobre el impacto del rol inspector.**

La investigación empírica reciente ha puesto de relieve que la Inspección Educativa puede ir mucho más allá del simple control normativo (Rodríguez et al., 2022). Cuando se ejerce con criterio, cercanía y sensibilidad al contexto, su intervención puede tener un impacto real en la vida de los centros y en sus procesos de mejora. Así lo reflejan diferentes estudios que analizan cómo la supervisión influye en los equipos directivos, en la cultura organizativa y en la calidad pedagógica (Segura y Gairín, 2010).

Esteban Frades (2007), desde una mirada crítica y lúcida, sostiene que la función inspectora sigue atrapada en profundas antinomias que aún no se han resuelto. Su análisis expone la tensión permanente entre el rol técnico-administrativo y la vocación pedagógica, una dualidad que ha lastrado la construcción de un modelo coherente. Frades alerta de los riesgos que surgen cuando la dimensión educativa pierde peso y lo fiscalizador se impone.

En la misma línea, Rodríguez Bravo et al. (2022) defienden que el liderazgo pedagógico de la Inspección solo genera mejoras sostenidas cuando se apoya tanto en el rigor técnico como en un compromiso humano arraigado en el contexto. Según estos autores, acompañar de verdad exige crear vínculos sólidos con los equipos directivos, fortalecer culturas de evaluación interna y apostar por liderazgos compartidos donde la supervisión se construya desde la escucha, no desde la imposición.

En conjunto, estos estudios coinciden: el impacto de la Inspección no se mide solo en términos de cumplimiento. Soler Fierrez (2015) insiste en que el valor del trabajo inspector radica en su capacidad para acompañar procesos reales de mejora, más allá de la vigilancia normativa. Su valor está en su capacidad para inspirar, acompañar y generar reflexión compartida. En un sistema en movimiento, la supervisión se legitima cuando es capaz de construir, junto a los centros, caminos de mejora que sean posibles, pertinentes y pedagógicamente relevantes.

### **2.5.2. Estudios sobre el equilibrio entre asesoramiento y control.**

Uno de los dilemas más persistentes en la literatura empírica sobre Inspección es cómo equilibrar control y asesoramiento sin que uno anule al otro. Soler Fierrez (2015) recuerda que esta tensión forma parte constitutiva del rol inspector, y que superarla requiere una mirada profesional capaz de integrar lo normativo y lo pedagógico sin contradicción. La tensión no es teórica: atraviesa las prácticas y las percepciones del día a día.

Sáenz (2022) lo expresa con claridad: aunque ambas funciones están reconocidas, el riesgo aparece cuando el componente jerárquico del control desplaza la potencia transformadora del asesoramiento. Según la autora, este debe ser un eje estratégico y no una función subordinada, especialmente si se ejerce desde la colaboración y la sensibilidad contextual.

En su propuesta, Sáenz dibuja un modelo de intervención que deja atrás la figura del experto que dicta soluciones, y apuesta por una supervisión basada en el liderazgo compartido, la mediación pedagógica y la creación de confianza. Para ella, la eficacia inspectora no se reduce a la vigilancia normativa, sino que nace de acompañar, orientar y generar vínculos profesionales sólidos. Lograr este equilibrio requiere integrar control y ayuda de forma ética y coherente, con un enfoque centrado en la mejora.

Desde una perspectiva más operativa, Ramos Fresno (2016) distingue entre asesoramiento clínico —cuando se interviene ante problemas detectados— y asesoramiento preventivo, que busca anticiparlos desde un acompañamiento sostenido. Ambos enfoques exigen atención al contexto y una práctica conectada con las realidades del centro. Aquí, la Inspección deja de ser solo un agente externo que verifica y se convierte en alguien que impulsa comunidades de aprendizaje, facilita la reflexión profesional y ayuda a construir soluciones compartidas.

Ambas autoras coinciden en lo esencial: la autoridad inspectora no está solo en el saber, sino en la manera de ejercerlo. Lo que marca la diferencia no es lo que se conoce, sino cómo se acompaña y cómo se generan relaciones que promueven cambios reales.

Superar esta tensión no pasa por eliminar ninguna de las funciones, sino por repensarlas desde una lógica de complementariedad consciente. Como plantea Marrodán (2024), el impacto real de la Inspección no puede depender exclusivamente del compromiso personal, sino que requiere condiciones organizativas que hagan posible un acompañamiento efectivo. Porque acompañar de verdad requiere mucho más que estar: exige saber cómo estar, saber escuchar y saber orientar. Y en esa forma de estar se juega el verdadero impacto de la Inspección.

### **2.5.3. Resultados relevantes desde la literatura científica y profesional.**

Los estudios más recientes coinciden en la necesidad de revisar el rol inspector desde una perspectiva sistémica. No se trata simplemente de actualizar funciones o añadir competencias, sino de comprender que la supervisión debe articular políticas, estructuras y culturas escolares. Soler Fierrez (2015) advierte que alcanzar un perfil profesional transformador implica un ejercicio consciente de revisión institucional, formación crítica y liderazgo ético.

Rodríguez Bravo et al. (2022) plantean un modelo competencial que trasciende las funciones clásicas e incorpora habilidades como la mediación, la empatía y la resiliencia. Estas competencias, lejos de ser secundarias, permiten leer los contextos con profundidad, adaptarse a los cambios y ejercer la función inspectora con criterio profesional y humanidad.

En este mismo horizonte, Aguerrondo (2012, p. 16), citando a Mourshed et al. (2009), sitúa la Inspección como “capa mediadora entre las escuelas y el centro político que las conduce”. Desde esta mirada, el inspector no solo traslada normas, sino que interpreta las políticas y las traduce en claves comprensibles para quienes sostienen la práctica diaria en los centros. Aquí se hace imprescindible un perfil capaz de habitar con solvencia ese espacio intermedio entre lo político y lo pedagógico.

Sáenz (2022) insiste en que el futuro de la Inspección pasa por recuperar su vocación genuinamente educativa. Solo desde una identidad pedagógica fuerte, sostenida por el rigor metodológico y la vocación de servicio, puede la Inspección convertirse en un agente estratégico de calidad. Para esta autora, la verdadera fortaleza institucional no depende solo del marco normativo, sino de su capacidad para acompañar cambios reales, desde la cercanía y con visión transformadora.

Los estudios coinciden en lo esencial: la Inspección tiene un impacto profundo, pero este solo es positivo cuando se ejerce desde el acompañamiento, la escucha y el liderazgo compartido. Así, la supervisión deja de ser un engranaje externo y se convierte en un aliado real del cambio.

Este horizonte, sin embargo, no se alcanza de manera espontánea. Exige revisar inercias, equilibrar funciones y reconstruir las relaciones con los centros desde una cultura profesional más próxima, crítica y pedagógica. Las investigaciones más sólidas insisten en lo mismo: una Inspección con mirada educativa, conectada con la realidad y comprometida con la mejora puede marcar la diferencia en el camino hacia escuelas más justas y centradas en el aprendizaje.

## **2.6. Marco teórico de análisis: supervisión, liderazgo y mejora institucional**

### **2.6.1. Supervisión pedagógica como motor de mejora escolar.**

En los últimos años, la supervisión pedagógica ha ido ganando protagonismo en los debates sobre la mejora educativa. Como subraya Sáenz (2022), el enfoque pedagógico de la supervisión ha cobrado un nuevo protagonismo en los discursos sobre calidad educativa, desplazando modelos centrados en el control. Ya no se la entiende solo como un mecanismo de control administrativo, sino como una práctica profesional que conecta las políticas, la gestión institucional y el desarrollo del profesorado.

Casanova (2015) lo expresa con precisión al señalar “la función supervisora como eje sobre el cual pueden girar los cambios, reformas e innovaciones educativos de

los diferentes sistemas” (p. 1), siempre que se ejerza con competencia técnica y capacidad real de intervención situada. Supervisar, en este sentido, es mucho más que evaluar: es acompañar, detectar necesidades, generar oportunidades de aprendizaje institucional y activar mejoras sostenidas. Murillo (2011) enfatiza que el valor real de la supervisión no está en la fiscalización, sino en la capacidad para acompañar procesos de mejora profesional desde dentro del sistema.

Desde esta perspectiva, la supervisión deja de ser periférica y se convierte en palanca de transformación. Estefanía (2021) insiste en que la Inspección debe avanzar hacia un modelo “más pedagógico, cercano a los centros, que contribuya a la mejora de su organización y funcionamiento de manera realista y contextualizada” (p. 38). Este tránsito exige también repensar la actitud profesional del inspector: ya no solo como quien verifica, sino como quien acompaña; ya no quien impone, sino quien propone.

Esteban Frades (2024) refuerza esta idea al afirmar que “la supervisión educativa está intrínsecamente relacionada con la organización escolar, ya que la supervisión se encarga de analizar y evaluar todos los aspectos relacionados con la organización del centro educativo y sus procesos de enseñanza y aprendizaje de manera sistematizada” (p. 11). Así, el inspector se convierte en agente interno de mejora, implicado en el proyecto educativo y comprometido con los cambios que nacen desde dentro.

Esta visión sitúa la supervisión en un nuevo equilibrio: entre norma y pedagogía, entre control y acompañamiento, entre lo técnico y lo ético. Gestionar estas tensiones con madurez y sensibilidad institucional es clave. Porque acompañar procesos no es solo estar: es entenderlos, respetar sus tiempos y activar los resortes que los hacen posibles.

### ***2.6.2. Liderazgo distribuido y profesionalización docente***

Uno de los grandes retos para la Inspección es promover un liderazgo pedagógico auténtico y construir culturas profesionales colaborativas. Se trata de liderar desde la ética, la competencia y la cercanía. Bolívar (2010), citado por Guerrero (2012), recuerda que liderar es rediseñar la organización escolar para situar el aprendizaje en el centro e integrar la mejora inclusiva.

Vicente (2023) destaca la necesidad de un liderazgo compartido entre los directores y el personal de las escuelas. Este enfoque no es solo organizativo, sino también pedagógico: construir comunidades escolares donde todos se impliquen en la mejora institucional. Desde aquí, el inspector deja de ocupar una posición distante y pasa a ser facilitador del cambio, acompañando desde dentro, favoreciendo la reflexión y apoyando el desarrollo profesional como parte de un compromiso colectivo.

Guerrero (2012) subraya que el liderazgo “debe ser democrático y estar comprometido con los valores inclusivos” (p. 133). Esto implica abandonar prácticas directivas aisladas y avanzar hacia liderazgos colegiados donde la Inspección tenga un papel facilitador y genere condiciones reales para el cambio.

Camacho (2015) analiza la disminución de la eficacia de la inspección educativa para mejorar la calidad de la enseñanza. Cuando la visita inspectora se limita a controlar, pierde su potencial pedagógico y deja escapar la oportunidad de contribuir a la mejora real. Por eso es imprescindible orientar la acción inspectora hacia una supervisión más formativa y sensible al contexto.

Vicente (2023) insiste en que el liderazgo distribuido es clave para construir comunidades participativas donde todos asuman un rol activo. En este marco, el inspector acompaña desde dentro, impulsando redes profesionales y procesos de desarrollo que nacen en el propio centro.

### ***2.6.3. Clima institucional, redes de colaboración y cultura organizativa***

La mejora educativa no puede entenderse sin tener en cuenta el clima institucional que la sostiene. No basta con prácticas individuales: es imprescindible una cultura organizativa que favorezca el trabajo en red, el aprendizaje compartido y la innovación sostenida. En este sentido, Vázquez Cano (2018) propone “un modelo de supervisión y asesoramiento para mejorar los procesos de innovación educativa basado en la función asesora de la inspección educativa; de manera que el inspector de educación se convierta en un impulsor y facilitador” (p. 179).

Monarca y Fernández (2016) advierten que la Inspección puede facilitar o bloquear el cambio, según el enfoque con el que actúe. Cuando prima la vigilancia documental y se debilita el acompañamiento pedagógico, la innovación se detiene. Por ello, sugieren la necesidad de que los inspectores educativos adopten una función más orientada al asesoramiento, en lugar de limitarse a hacer cumplir la normativa.

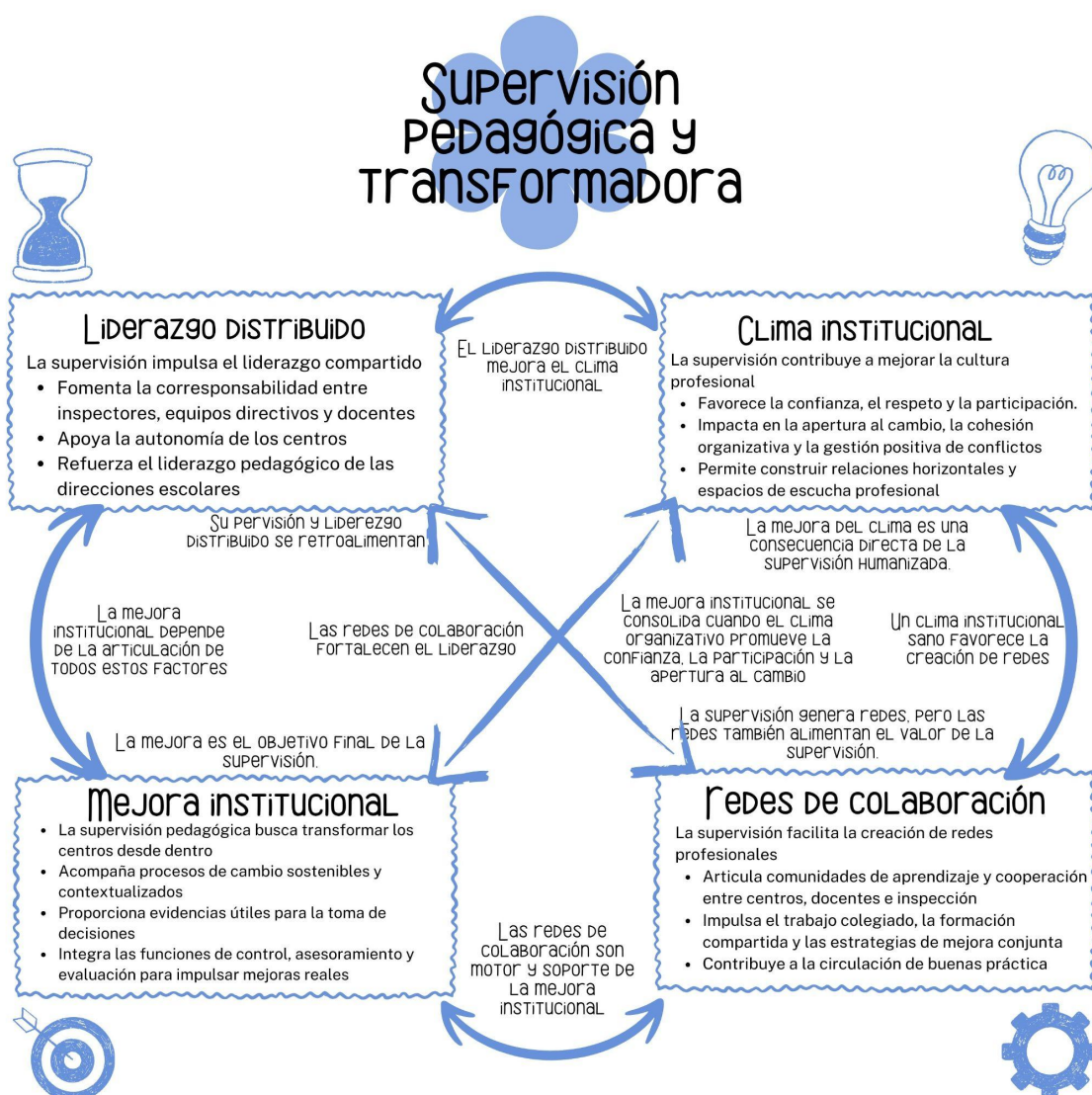
El cambio institucional, en realidad, no se decreta desde la norma. Solo cobra sentido cuando nace dentro de los centros, sostenido por quienes los habitan y con una visión compartida. Bolívar (2024) lo resume con claridad: transformar una organización requiere revisar estructuras, pero sobre todo, generar liderazgos pedagógicos más colaborativos y profundos.

Desde este enfoque, el inspector deja de ser quien transmite normas y se convierte en mediador estratégico, capaz de tejer redes entre los distintos niveles del sistema, crear condiciones para el cambio y activar procesos de corresponsabilidad. La mejora no viene desde fuera: se construye desde dentro, con participación, escucha y propósito compartido.

En definitiva, apostar por una Inspección formativa, situada y éticamente comprometida no es solo una cuestión técnica: es, sobre todo, una decisión política que puede convertir a la supervisión en un verdadero motor de cambio. Sáenz (2022) plantea que el inspector debe actuar como agente relacional, capaz de generar condiciones de cambio desde una implicación institucional situada y no desde la fiscalización externa.

**Figura 4**

*Modelo de supervisión pedagógica transformadora: relaciones entre liderazgo, clima institucional, redes de colaboración y mejora educativa*



## 2.7. Retos y oportunidades de la Inspección Educativa ante el equilibrio entre control y asesoramiento

### 2.7.1. Desafíos profesionales, culturales y organizativos

La Inspección Educativa se enfrenta hoy a un contexto especialmente desafiante, marcado por tensiones profundas y demandas sociales que exigen

respuestas complejas y valientes. Uno de sus principales retos es redefinir su perfil profesional en una época que reclama menos fiscalización y mucho más acompañamiento formativo. Sin embargo, las inercias heredadas siguen pesando. Persisten estructuras organizativas demasiado rígidas que dificultan el trabajo colaborativo y limitan las funciones pedagógicas de apoyo y mejora.

Galicia Mangas (2024) advierte que la globalización, la diversidad en las aulas, la expansión digital y el aprendizaje a lo largo de la vida están desbordando los marcos tradicionales de intervención inspectora. Estos cambios invitan, de forma urgente, a revisar críticamente los modelos de actuación y las formas de relación con los centros.

Secadura (2014) señala que buena parte de la organización actual de la Inspección aún "sigue anclada, amarrada a criterios organizativos y funcionales que, en su mayor parte, nacieron en el desarrollo de la Ley 14/1970 (p. 5). Aunque la normativa ha evolucionado, muchas prácticas siguen atrapadas en "rutinas burocráticas de escaso calado", lo que dificulta su impacto transformador.

A estos obstáculos se suman otros factores que erosionan su legitimidad institucional: la doble dependencia orgánica y funcional, la baja visibilidad de sus informes y la limitada autonomía técnica que a menudo condiciona su acción. Como ya señaló Sarasúa (2019), estas limitaciones alimentan la percepción de una desconexión entre la Inspección y el sistema que pretende dinamizar.

En este panorama, la profesionalización y la formación continua del cuerpo inspector se vuelven imprescindibles. Reforzar su identidad pedagógica, ampliar sus competencias y consolidar una autonomía responsable no es solo una tarea técnica: es, sobre todo, una cuestión ética y sistémica. Solo desde ahí podrá recuperar influencia y convertirse en un verdadero agente de cambio. Como ya planteaban autores como Frades (2019) o Sáenz (2022), la profesionalización de la Inspección solo puede consolidarse desde una identidad pedagógica sólida, un liderazgo ético y un marco organizativo que permita ejercer con autonomía crítica.

### **2.7.2. Tensiones estructurales y dilemas funcionales**

Entre las tensiones más persistentes en la acción inspectora, la dualidad entre control normativo y asesoramiento pedagógico ocupa un lugar central. No es una cuestión menor ni un simple reparto funcional: es el corazón del debate sobre cómo supervisar para mejorar.

La literatura especializada ha explorado este dilema desde distintos ángulos: burocracia frente a pedagogía, jerarquía frente a innovación, fiscalización frente a acompañamiento. Secadura et al. (2024) insisten en que una planificación inspectora eficaz requiere fortalecer la coordinación interna entre los distintos niveles de la Administración. La doble dependencia orgánica y funcional, según estos autores,

genera tensiones constantes entre los servicios centrales y territoriales que lastran la capacidad de la Inspección para operar como motor de mejora sistémica.

Desde una perspectiva propositiva, Vázquez Cano (2018) plantea un modelo de supervisión donde la Inspección sea "impulsor" y "facilitador" de la innovación, apostando por superar la vieja dicotomía entre control y acompañamiento. Para este autor, la Inspección debe promover sinergias, generar cultura de cambio y construir alianzas con los centros, lejos del dogmatismo normativo y del inmovilismo institucional.

Galicia Mangas (2024) coincide al señalar que el miedo a abandonar rutinas es uno de los grandes frenos a la innovación inspectora. Lo formula de manera certera: "cada desafío al que se enfrenta la Inspección supone una oportunidad de mejora, pero abre un camino que no se recorre sin asumir riesgos" (p. 1). Quizás sea este el punto clave: transformar requiere salir de la zona de confort, apostar por un estilo de inspección más pedagógico, dialogante y orientado al cambio.

### ***2.7.3. Oportunidades de mejora hacia una supervisión pedagógica más integrada***

A pesar de las resistencias y las inercias, existen ventanas reales de oportunidad para construir una Inspección más cercana, más útil y más orientada a la mejora educativa. Para Sarasúa (2019), este horizonte exige redefinir con claridad las competencias del cuerpo inspector, situando el foco en el aula, en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la mejora continua. Una Inspección centrada exclusivamente en lo administrativo, advierte, corre el riesgo de quedarse sin relevancia.

Secadura (2014, 2024) propone un modelo en red que apueste por la planificación colegiada, la mejora de la coordinación vertical y horizontal y la vinculación de la actividad inspectora con los objetivos estratégicos del sistema educativo. Defiende además la necesidad de combinar autonomía profesional con planificación fundamentada en evidencias y trabajo en equipo por zonas.

Galicia Mangas (2024) refuerza esta visión al señalar que la Inspección debe alinearse con los grandes retos actuales de la educación: equidad, sostenibilidad, inclusión, liderazgo pedagógico y transformación digital. Su papel, según la autora, debe ser clave en la articulación de una cultura profesional compartida y orientada a la mejora institucional.

En este marco, la supervisión pedagógica no puede quedar relegada ni entenderse como una función secundaria. Debe ser el eje que articule control, evaluación y acompañamiento. Gómez Pimpollo (2024), analiza los retos actuales de la inspección educativa desde una perspectiva ética, profesional y socioeconómica.



Subraya la necesidad de reducir la burocracia, mejorar las prácticas y adaptar la función inspectora a los cambios sociales. También destaca la importancia de la discrecionalidad y la confidencialidad profesional.

## **2.8. Conclusión final del marco teórico**

El recorrido teórico desarrollado permite afirmar que la Inspección Educativa ocupa una posición estratégica dentro del sistema escolar contemporáneo, siempre que su acción se ejerza desde una mirada profesional, pedagógica e integrada. Su evolución histórica y normativa, el desarrollo de un perfil profesional específico, el papel de la supervisión como eje articulador de funciones y la relación con la dirección escolar configuran un entramado institucional complejo, pero lleno de potencial transformador.

Lejos de concebir sus funciones como compartimentos aislados o en tensión, la literatura especializada subraya que el valor de la Inspección reside en su capacidad para articular, contextualizar y adaptar sus intervenciones a las realidades de los centros. Como recuerda Esteban Frades (2019), la clave está en ejercer “una acción humana y profesional con ideales claros” (p. 44), desde el compromiso ético, el conocimiento técnico y la proximidad relacional.

De forma reiterada, las aportaciones académicas y profesionales coinciden en que solo una Inspección capaz de dialogar con la cultura organizativa, de asumir un rol de mediación institucional y de impulsar liderazgos compartidos podrá responder con eficacia a los desafíos actuales. En este sentido, el equilibrio entre control y asesoramiento no se resuelve en fórmulas fijas, sino que exige un reajuste constante, sostenido por la reflexión profesional y la corresponsabilidad.

### 3. Metodología

#### 3.1. Enfoque y diseño de la investigación

Este estudio se ha construido desde un enfoque metodológico mixto, con un predominio del análisis cuantitativo, sin desatender la riqueza interpretativa que ofrece la dimensión cualitativa. La elección no es casual. Las percepciones que inspectores e inspectoras, así como directores y directoras, tienen sobre el papel de la Inspección Educativa —y, en particular, sobre el equilibrio entre sus funciones de control y asesoramiento— exigen una mirada plural que permita captar tanto patrones generales como matices significativos.

Como señalan Johnson y Onwuegbuzie (2004), los métodos mixtos permiten combinar la precisión del dato cuantitativo con la profundidad que solo ofrece una respuesta personal. Importa no solo lo que se opina, sino desde qué experiencias se opina. La voz, sí, pero también el relato que la sostiene.

El trabajo se inscribe en el contexto andaluz y se apoya en un diseño no experimental, descriptivo y exploratorio. No se han introducido grupos de comparación ni manipulaciones de variables externas, porque el objetivo no ha sido comprobar efectos, sino comprender las percepciones de dos colectivos clave en el entramado educativo: la Inspección y la dirección escolar. Para ello, se diseñó un cuestionario estructurado con preguntas cerradas (Anexo A) —que permiten identificar tendencias y relaciones— y preguntas abiertas que dan espacio a la expresión libre. El cuestionario está dividido en dos partes respondidas según el perfil profesional: Inspectores de Educación y Directores escolares.

La recogida de datos se realizó en un único momento temporal, lo que sitúa el estudio en un diseño transversal. Esta estrategia, habitual en investigaciones educativas que aspiran a ofrecer un retrato situado, ha permitido captar una imagen representativa del estado actual de las percepciones sobre la función inspectora en Andalucía (Creswell, 2014; Sampieri et al., 2014). Si bien no se persigue generalizar los resultados, sí se pretende aportar una mirada significativa y contextualizada.

**Figura 5**

*Secuencia metodológica de la investigación: del diseño a la triangulación de resultados*



Esta opción metodológica nace de una convicción: para comprender de forma honesta las percepciones profesionales, hay que abrir más de una puerta. A veces, una media estadística habla por sí sola. En otras ocasiones, una observación escrita al margen reconfigura toda la interpretación. Por ello, se recurrió a la triangulación metodológica (Johnson y Onwuegbuzie, 2004), entendida no como un simple cruce de datos, sino como un diálogo entre lo numérico y lo narrativo. Solo así se construye una imagen más real y más humana del fenómeno educativo que nos interpela.

### **3.2. Población y muestra**

Este estudio ha centrado su atención en dos colectivos cuya experiencia diaria los convierte en observadores privilegiados de las funciones que ejerce la Inspección Educativa: el cuerpo de inspectores e inspectoras, responsables de aplicar las directrices normativas, y los equipos directivos de los centros públicos, quienes reciben, interpretan y, en muchas ocasiones, resignifican esas funciones desde la realidad concreta de sus centros. Ambos comparten un espacio profesional donde convergen el control y el asesoramiento, a menudo en una tensión que merece ser comprendida desde dentro.

Con esa intención, se optó por un muestreo de tipo censal, invitando a participar al conjunto de la población accesible. Esta elección no fue casual: respondía a la voluntad de no excluir ninguna voz significativa y de ampliar el foco para captar la riqueza de matices que escapan a una muestra representativa tradicional. Dada la naturaleza exploratoria del estudio, esta decisión buscaba ampliar la comprensión del fenómeno más allá de patrones cuantificables.

Según los últimos datos disponibles, el cuerpo de Inspección Educativa en Andalucía cuenta con unos 285 profesionales. Por su parte, el colectivo directivo agrupa a cerca de 7.850 responsables de centros públicos repartidos por las ocho provincias. Aunque no se persigue una generalización de los resultados fuera del contexto andaluz, sí se aspira a ofrecer un retrato fiel de cómo se perciben, desde dentro, las funciones inspectora y directiva.

La elección de este enfoque metodológico se apoya en lo señalado por Hernández Díaz, Fernández y Baptista (2014), quienes destacan que el muestreo censal resulta especialmente pertinente cuando el universo de estudio está bien delimitado y es accesible. Cohen, Manion y Morrison (2018) refuerzan esta perspectiva al subrayar su idoneidad cuando el volumen de población permite minimizar sesgos derivados de una selección aleatoria. En última instancia, se trata de acercarse al fenómeno con honestidad, escuchando las voces de quienes lo viven a diario y poseen una perspectiva única para interpretarlo.

### **3.3. Instrumentos de recogida de datos**

La herramienta central para la recogida de información en este estudio fue un cuestionario diseñado ex profeso, fruto de un trabajo de articulación entre el marco normativo, la literatura científica y la realidad educativa andaluza. No se trataba de replicar un modelo previo, sino de construir un instrumento adaptado al enfoque de la investigación y sensible al contexto de los colectivos implicados.

El cuestionario combinó tres tipos de preguntas, elegidas con cuidado para abarcar las múltiples dimensiones del objeto de estudio. En primer lugar, se incluyeron ítems cerrados con escala Likert de cinco puntos, organizados por dimensiones y variables, para captar tendencias, detectar patrones y permitir un análisis cuantitativo sólido. En segundo lugar, se incorporaron preguntas abiertas que ofrecieran a los participantes la posibilidad de expresarse en sus propios términos, introduciendo matices y vivencias que escapan a las respuestas pautadas. Finalmente, se añadieron preguntas de opción múltiple, que facilitaban una visualización ágil de elecciones cuando las categorías no eran excluyentes.

Esta estructura respondió a una lógica clara: recoger datos desde una mirada que no redujera lo educativo a números, ni lo narrativo a anécdotas. La inclusión de preguntas abiertas aportó un valor inestimable. En ellas, muchos participantes compartieron opiniones, ejemplos y experiencias que no solo enriquecieron los datos cuantitativos, sino que, en ocasiones, los reinterpretaron. Estas respuestas se analizaron mediante categorización temática, permitiendo identificar significados emergentes y voces singulares.

En paralelo, las preguntas de verificación por casillas permitieron reconocer barreras y oportunidades desde un punto de vista colectivo, sin perder profundidad. Ambos tipos de ítems —abiertos y de casillas— respondieron a una voluntad metodológica de complementariedad, que priorizó tanto la claridad analítica como la escucha real.

Las variables del instrumento giraron en torno a cinco ejes clave: el equilibrio entre control y asesoramiento; la identidad y competencias del cuerpo inspector; el liderazgo pedagógico y su impacto; las barreras organizativas y formativas; y las oportunidades percibidas para mejorar la colaboración institucional.

Su diseño partió de una matriz de operacionalización rigurosa, que conectó cada ítem con los objetivos específicos del estudio, fortaleciendo así su validez de contenido (Bisquerra, 2009). Esta matriz se complementó con una revisión documental y normativa, así como con literatura especializada. Tal estrategia, en línea con McMillan y Schumacher (2014), permitió triangular fuentes y afianzar la credibilidad de los hallazgos en su contexto natural.



En definitiva, el cuestionario fue concebido no solo como un instrumento técnico, sino como una vía para acercarse —con respeto y profundidad— a las percepciones de quienes habitan el día a día del sistema educativo andaluz.

### **3.4. Procedimiento de administración**

El cuestionario fue distribuido en formato digital, asegurando un acceso ágil, un entorno claro para responder y, sobre todo, una participación voluntaria y respetuosa. Se estimó un tiempo de cumplimentación de entre 12 y 15 minutos, buscando un equilibrio entre profundidad y brevedad, para no sobrecargar a los participantes y, al mismo tiempo, recoger aportaciones meditadas.

Desde el inicio, supe que la participación debía ser construida, no presupuesta. Por ello, contacté directamente, mediante llamadas y correos, con entidades clave del sistema educativo andaluz: las direcciones regionales de la Asociación de Directores de Infantil, Primaria y Residencias Escolares de Andalucía (ASADIPRE) y la Asociación de Directores de IES de Andalucía (ADIAN), así como las organizaciones de inspección Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE) y la Asociación de Inspectores de Educación (ADIDE). Les pedí colaboración en la difusión del cuestionario, tanto a través de sus delegaciones como de sus asociados, según resultara más operativo en cada caso.

También me dirigí a la Jefatura del Servicio Provincial de Huelva, con el objetivo de facilitar la participación de la Inspección General de Andalucía, apoyando la distribución del instrumento en todas las provincias. En cada mensaje, se detalló el propósito de la investigación, se garantizó la confidencialidad y se incluyó un enlace con el consentimiento informado.

Antes de acceder al formulario, cada participante encontraba una hoja explicativa con los fines del estudio y las condiciones de participación, debiendo aceptar expresamente su inclusión en el proceso. Para preservar el anonimato y evitar duplicidades, se generó un código autogestionado, una solución sencilla que ofrecía garantías éticas y de trazabilidad sin comprometer la privacidad.

En definitiva, se cuidó cada detalle del procedimiento para asegurar una participación libre, informada y respetuosa con la experiencia de quienes, generosamente, decidieron compartir su visión.

### **3.5. Análisis de datos**

El tratamiento de los datos ha seguido una lógica rigurosa y cuidadosamente alineada con los objetivos de la investigación. No se trataba solo de procesar cifras, sino de comprender con profundidad cómo se expresan, se relacionan y se entrecruzan las percepciones de los participantes, atendiendo tanto a los patrones cuantitativos como a los matices cualitativos.

En una primera fase, se aplicaron técnicas estadísticas descriptivas —frecuencias, medias, desviaciones típicas— que ofrecieron un mapa general del terreno. A continuación, se recurrió a análisis relacionales mediante coeficientes de correlación de Pearson o Spearman, según correspondiera, con el fin de detectar vínculos significativos entre variables clave. El análisis factorial exploratorio permitió comprobar la estructura interna del instrumento, agrupar ítems coherentes y fortalecer la validez del cuestionario (George & Mallery, 2016).

Previamente, se realizaron algunas transformaciones necesarias. Los ítems con escalas distintas se reescalaron al rango 1–5 mediante transformaciones proporcionales, y los formulados en negativo se invirtieron para unificar el sentido de las puntuaciones. No obstante, se conservaron todos los valores originales, garantizando la trazabilidad del proceso (Field, 2018).

Se codificaron numéricamente variables de tipo ordinal o categórico (como la función considerada más relevante o el número de visitas recibidas) para facilitar su análisis. Aunque el coeficiente de Pearson está diseñado para escalas de intervalo, su uso en este contexto está justificado por el carácter exploratorio del estudio, el tamaño de la muestra y la prudencia aplicada en la interpretación de los resultados.

Las preguntas de opción múltiple fueron tratadas mediante la conversión de sus casillas en variables dicotómicas. Esta codificación permitió detectar patrones colectivos de respuesta, manteniendo la fidelidad interpretativa del cuestionario.

Ahora bien, si hay una fuente de información especialmente valiosa en esta investigación, son las preguntas abiertas. Su análisis se abordó desde un enfoque temático inductivo, según Braun y Clarke (2006). Esta técnica facilitó la identificación de patrones de sentido, ideas recurrentes y voces singulares que aportan profundidad y contexto. Cada fragmento fue tratado con sumo cuidado, respetando el tono y las palabras originales. No se trataba de encajar forzosamente cada comentario en una categoría, sino de dejar que emergieran los significados más relevantes desde la experiencia expresada.

Todos los análisis fueron realizados con el programa SPSS, una herramienta ampliamente consolidada en la investigación educativa, que garantiza la fiabilidad técnica y la trazabilidad completa de cada procedimiento realizado.

### **3.6. Consideraciones éticas**

Desde el planteamiento inicial, esta investigación se ha guiado por un compromiso ético claro: respetar a las personas participantes y asegurar un tratamiento responsable de la información. Cada decisión metodológica —desde el diseño del cuestionario hasta la presentación de resultados— ha procurado responder no solo a criterios técnicos, sino también a principios de integridad, justicia y cuidado.



Se ha garantizado la anonimidad y confidencialidad de los datos. El cuestionario no recogía información identificativa, y las respuestas se almacenaron en un entorno seguro, sin acceso externo. Esta protección se extendió también al análisis cualitativo, tratando las aportaciones textuales con respeto, sin desvirtuar su sentido.

La participación fue voluntaria y plenamente informada. Cada persona recibió previamente información clara sobre los objetivos del estudio, el uso previsto de los datos y sus derechos como participante. Esta transparencia facilitó una colaboración libre, sin presiones.

Aunque el estudio no exigía validación por un comité ético —al no implicar riesgos ni colectivos vulnerables—, se respetaron los principios recogidos por la American Educational Research Association (AERA), la European Educational Research Association (EERA) y el Reglamento General de Protección de Datos (UE 2016/679), además de la normativa nacional (Reglamento (UE) 2016/679).

Más allá del cumplimiento legal, se ha cuidado especialmente la mirada hacia quienes participaron: no como simples fuentes de información, sino como profesionales cuya voz importa y merece ser interpretada con rigor y respeto. Esta ética del cuidado ha sido una guía silenciosa pero constante durante todo el proceso investigador.

### **3.7. Validación del instrumento**

El cuestionario fue sometido a un proceso de validación riguroso, desarrollado en tres planos: revisión teórica, contraste empírico y análisis técnico. Más allá de garantizar su funcionalidad, se buscaba asegurar que cada ítem estuviera alineado con los objetivos del estudio y con el contexto profesional al que se dirigía.

En la primera fase, se realizó una validación de contenido con apoyo de docentes del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Huelva, así como de inspectores con experiencia reconocida, como D. Santiago Esteban Frades y D. José Francisco Pérez Aguilar. Sus aportaciones ayudaron a afinar el lenguaje, clarificar ítems y verificar la coherencia interna del cuestionario. Dicho instrumento se puede observar en el Anexo F.

A continuación, se llevó a cabo un pilotaje con quince participantes de los colectivos destinatarios. El objetivo era detectar ambigüedades o dificultades que hubieran pasado inadvertidas. Las observaciones permitieron hacer ajustes menores que mejoraron la precisión y fluidez del conjunto.

Con el instrumento ya afinado, se abordó el análisis cuantitativo. Se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach para medir la consistencia interna, tras reagrupar los ítems en subdimensiones conceptualmente coherentes. Esta organización se fundamentó



tanto en la lógica teórica como en un análisis factorial exploratorio con rotación varimax, que confirmó la validez estructural de los bloques.

Para asegurar la comparabilidad, se reescalaron técnicamente los ítems que no usaban la escala estándar, adaptándolos al rango 1–5 mediante transformaciones lineales. En escalas como la 0–5, se tomó como referencia el rango observado. También se invirtieron los ítems formulados en negativo para mantener la coherencia semántica.

A lo largo del proceso, se optó por mantener la nomenclatura original de los ítems, incluso tras la reescalación, incorporando la coletilla “\_reesc” para indicar la transformación. Así, un valor alto en v14\_reesc (resistencia docente) indica baja resistencia, facilitando la interpretación de las correlaciones.

El objetivo era asegurar un análisis coherente sin perder la trazabilidad de las operaciones realizadas, permitiendo al lector seguir el hilo sin necesidad de un glosario adicional, pero sin renunciar a la precisión técnica.

Las preguntas de opción múltiple se codificaron como variables dicotómicas mediante identificadores alfabéticos, facilitando el análisis estadístico. Las respuestas abiertas, en cambio, se trataron cualitativamente a través del análisis temático inductivo de Braun y Clarke (2006), preservando la voz del participante y enriqueciendo la interpretación de los datos.

## 4. Análisis e interpretación de resultados

### 4.1. Resultados del colectivo de inspectores/as

Este estudio ha contado con la participación de 21 inspectores e inspectoras de educación. Aunque se trata de una muestra limitada, su perfil y experiencia aportan un valor cualitativo significativo para los fines de esta investigación (véase Figuras B1 a B6). No se ha buscado una representación estadística, sino comprender con mayor profundidad las percepciones recogidas.

La mayoría de las personas participantes acumulan una trayectoria consolidada en la función inspectora (véase Figura B3). Sus valoraciones no solo aportan conocimiento experto, sino una lectura desde la práctica, capaz de interpretar con criterio las tensiones y los márgenes que atraviesan el día a día de la Inspección Educativa. Además, la distribución por género es equilibrada, lo que contribuye a una lectura no sesgada de los resultados.

También resulta enriquecedora la diversidad funcional del grupo: algunos desarrollan su labor en servicios centrales, otros en servicios periféricos, y varios compaginan la tarea inspectora con otras responsabilidades como jefaturas o coordinación de programas. Esta variedad de contextos aporta matices valiosos al análisis, permitiendo detectar tanto coincidencias como diferencias relacionadas con la posición institucional.

En conjunto, la muestra ofrece un punto de apoyo suficiente para interpretar tendencias relevantes en la forma en que se entiende y se vive hoy la Inspección Educativa desde dentro del sistema.

Con el objetivo de garantizar la adecuación del análisis factorial exploratorio, se llevaron a cabo las pruebas de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Inicialmente, se valoró la posibilidad de aplicar estas pruebas al conjunto total de variables. Sin embargo, el resultado global del índice KMO no alcanzó los niveles considerados adecuados, lo que indicaba que no era recomendable realizar una factorización conjunta de todos los ítems.

Ante esta situación, se optó por aplicar las pruebas de KMO y Bartlett de forma independiente en cada una de las dimensiones del cuestionario (véase Tabla C1). Este planteamiento permitió comprobar que cada bloque de variables presentaba niveles satisfactorios de adecuación muestral y esfericidad, garantizando así que los factores extraídos en cada dimensión contaran con la suficiente solidez estadística para continuar el análisis.

El análisis factorial exploratorio (AFE) se realizó sobre la matriz de correlaciones (véase Tabla C4), lo que resulta especialmente adecuado en cuestionarios tipo Likert, al permitir comparar correctamente las relaciones entre ítems

(Lloret-Segura et al., 2014). Se utilizó el método de extracción de componentes principales con rotación Varimax para facilitar la interpretación. Como resultado, se identificaron once factores con autovalores superiores a 1, que explican conjuntamente el 89,280% de la varianza total (véase Tabla C2), un porcentaje que supera ampliamente el umbral de referencia del 60% habitualmente considerado adecuado en estudios sociales y educativos (Hair et al., 1999). En la Tabla C3, se pueden observar las comunidades obtenidas, que fueron altas, lo que refuerza la solidez del modelo.

En este proceso se excluyó la Dimensión 4, al no estar compuesta por ítems tipo Likert. También se eliminaron algunos ítems con cargas negativas, que fueron analizados por separado por falta de consistencia con las dimensiones teóricas. Tras esta depuración, se identificaron subdimensiones emergentes (véase Tabla C3) y se calculó el alfa de Cronbach para cada subdimensión y para el conjunto total (véase Tabla C5).

El alfa de Cronbach global tras la depuración fue de 0,829, calculado para cada dimensión y/o subdimensión obtenida en el AFE, descartando el uso del alfa global por tratarse de un instrumento claramente multidimensional (véase Tabla C5).

#### 4.1.1. Dimensión “Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa”

La Tabla 2 y Tabla C6 nos muestra los resultados de esta dimensión que dibujan un perfil nítido: el colectivo inspector parece tener una conciencia clara de la complejidad que implica articular, en la práctica, las funciones de control, evaluación y asesoramiento. La mayoría de los ítems arroja medias iguales o superiores a 4, lo que indica un acuerdo generalizado con las afirmaciones planteadas. No obstante, algunas respuestas introducen matices que conviene observar con atención.

**Tabla 2**

*Estadísticos descriptivos del cuestionario inspectores. Dimensión 1.*

| Estadísticos descriptivos cuestionario de inspectores |                |       |       |       |       |       |       |        |       |
|-------------------------------------------------------|----------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|
|                                                       | v1             | v2    | v3    | v4r   | v6    | v7    | v8r   | v9r    | v10r  |
| <b>N</b>                                              | 21             | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21     | 21    |
| <b>Válidos</b>                                        | 0              | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0      | 0     |
| <b>Perdidos</b>                                       | 0              | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0      | 0     |
| <b>Media</b>                                          | 4,14           | 4,00  | 3,57  | 2,52  | 3,24  | 4,24  | 3,10  | 3,286  | 2,24  |
| <b>Mediana</b>                                        | 4,00           | 4,00  | 4,00  | 2,00  | 4,00  | 5,00  | 3,00  | 4,000  | 2,00  |
| <b>Moda</b>                                           | 4 <sup>a</sup> | 4     | 4     | 2     | 4     | 5     | 4     | 4,0    | 2     |
| <b>Desv. estándar</b>                                 | 1,062          | 0,447 | 0,676 | 1,167 | 0,944 | 1,221 | 1,179 | 1,0556 | 1,091 |

Para empezar, la identificación con un perfil profesional que integra funciones diversas (v1, media = 4,14) es mayoritaria, y se percibe que la LOMLOE define ese rol con cierta claridad (v2, media = 4,00). Sin embargo, la percepción de que esta definición legal es realmente compartida por el conjunto del cuerpo inspector (v3,

media = 3,57) refleja una primera fisura: no siempre lo que dice la norma se traduce en una apropiación profesional común.

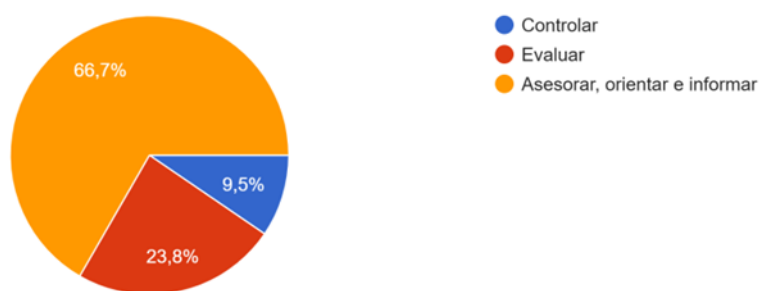
Esa distancia se acentúa al valorar el reconocimiento institucional del asesoramiento (v4\_reesc, media = 2,52 y la coherencia entre lo que establece la norma y lo que ocurre en la práctica (v6, media = 3,24), ítems que presentan medias más bajas y mayor dispersión. Aun así, el valor atribuido al asesoramiento se mantiene alto: su contribución a la mejora de los centros (v7) alcanza una media de 4,24, con la mediana en el valor máximo.

Los datos de la variable v5, que pueden observarse en la Figura 6. resultan especialmente reveladores. Dos tercios de los inspectores participantes (66,7 %) sitúan el asesoramiento como función prioritaria, muy por delante de la evaluación (23,8 %) y del control (9,5 %). Este posicionamiento refuerza lo observado en ítems como el v7 (4,24) y confirma una orientación profesional centrada en el acompañamiento pedagógico. Sin embargo, esta convicción no siempre se ve respaldada por las dinámicas institucionales. La media de v6 (3,24), que interroga precisamente sobre la coherencia entre discurso normativo y práctica, apunta a una percepción más ambigua, incluso crítica: el asesoramiento se valora, sí, pero su desarrollo parece seguir condicionado por inercias formales.

**Figura 6**

*Importancia de las funciones de la Inspección según los inspectores.*

21 respuestas



Al adentrarse en las tensiones funcionales, los resultados se vuelven más diversos. La percepción de una tensión persistente entre funciones (v8\_reesc) se sitúa en una media de 3,10; la idea de que la exigencia normativa actúa como freno a las relaciones colaborativas (v9\_reesc, media = 3,28). Por otro lado, la percepción de que las expectativas institucionales siguen priorizando el control (v10\_reesc) obtiene una media de 2,24, con moda y mediana en 2, lo que denota un cierto malestar ante el enfoque dominante del sistema incluso llegando a los extremos.

El análisis factorial ofrece claves adicionales. La dimensión se descompone en cuatro subestructuras latentes: una centrada en el rol legal del inspector (v2, v3), otra ligada a la práctica contextual (v1, v6) y una tercera asociada a las tensiones funcionales y al valor atribuido al asesoramiento (v8\_reesc, v9\_reesc, v10\_reesc). Estas agrupaciones confirman lo ya apuntado por las medias: el colectivo se mueve entre el reconocimiento normativo, la experiencia práctica y la vivencia cotidiana de ciertas contradicciones.

Se calcularon las medias y desviaciones típicas de las distintas variables ordinales incluidas en el estudio referente a la prioridad asignada por el inspector a las funciones de su trabajo los resultados del ANOVA reflejan diferencias significativas en v1 ( $F = 5,510$ ;  $p = .014$ ) y v29 ( $F = 6,052$ ;  $p = .010$ ) según la función priorizada en v5 (véase la Tabla 3 y Tabla C9). Dicho de otro modo: quienes sitúan el asesoramiento como eje del rol inspector tienden también a identificarse con una visión más integradora y orientada al cambio. No se trata solo de una declaración de principios, sino de una orientación profesional coherente que estructura otras percepciones clave del ejercicio.

**Tabla 3**

*Análisis de varianza (ANOVA) según la función principal de la Inspección Educativa considerada por los inspectores con las variables ordinales del cuestionario de Inspectores.*

| ANOVA                                                                                      |                  |                   |       |                  |       |       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------------|-------|------------------|-------|-------|
|                                                                                            |                  | Suma de cuadrados | de gl | Media cuadrática | F     | Sig.  |
| v1: Identificación con un perfil inspector que integra control, evaluación y asesoramiento | Entre grupos     | 8.571             | 2     | 4.286            | 5.510 | 0.014 |
|                                                                                            | Dentro de grupos | 14.000            | 18    | 0.778            |       |       |
|                                                                                            | Total            | 22.571            | 20    |                  |       |       |
| v29: Reconocimiento y valoración de las innovaciones pedagógicas en los centros            | Entre grupos     | 2.795             | 2     | 1.398            | 6.052 | 0.010 |
|                                                                                            | Dentro de grupos | 4.157             | 18    | 0.231            |       |       |
|                                                                                            | Total            | 6.952             | 20    |                  |       |       |

En conjunto, esta dimensión proyecta la imagen de una profesión que cree en el potencial transformador del asesoramiento, pero que también es consciente —y en parte crítica— de los límites normativos, estructurales y simbólicos que dificultan su pleno desarrollo en la práctica cotidiana.

#### **4.1.2. Dimensión “Impacto del rol del asesoramiento”**

Los resultados de la Tabla 4 y Tabla C6 en esta dimensión permiten apreciar una valoración claramente favorable del asesoramiento como una función estratégica

dentro del rol inspector, aunque no exenta de matices relevantes según el tipo de impacto analizado. La mirada de los equipos directivos resulta especialmente significativa en este punto: v12 arroja una media de 4,19, con escasa dispersión, lo que apunta a un consenso elevado respecto al valor que confieren a esta labor.

**Tabla 4**

*Estadísticos descriptivos del cuestionario inspectores. Dimensión 2.*

| <b>Estadísticos descriptivos cuestionario de directores</b> |       |       |       |       |       |       |                |    |
|-------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|----------------|----|
|                                                             | v11   | v12   | v14r  | v15   | v16   | v17   | v18r           |    |
| <b>N</b>                                                    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21             | 21 |
| <b>Válidos</b>                                              | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0              | 0  |
| <b>Perdidos</b>                                             |       |       |       |       |       |       |                |    |
| <b>Media</b>                                                | 3,05  | 4,19  | 3,52  | 4,29  | 3,19  | 3,71  | 3,00           |    |
| <b>Mediana</b>                                              | 3,00  | 4,00  | 4,00  | 4,00  | 3,00  | 4,00  | 3,00           |    |
| <b>Moda</b>                                                 | 2     | 4     | 4     | 4     | 4     | 4     | 2 <sup>a</sup> |    |
| <b>Desv. estándar</b>                                       | 1,161 | 0,512 | 0,981 | 0,644 | 1,078 | 0,784 | 1,095          |    |

Esta buena percepción parece tener correspondencia en la confianza que los propios inspectores manifiestan respecto a su capacidad para incidir de forma positiva tanto en las prácticas educativas (v15 = 4,29) como, en menor medida, en la mejora del sistema (v17 = 3,71). Ahora bien, cuando la pregunta gira hacia el uso efectivo del inspector como figura de liderazgo en los centros (v11), la media desciende de forma notable (3,05). Algo similar ocurre en la percepción sobre su impacto en los resultados educativos (v16 = 3,19). Es decir, se valora el acompañamiento, se reconoce la competencia profesional... pero el salto hacia un liderazgo visible y eficaz no termina de consolidarse, a pesar de que se reconoce la valoración positiva por parte de los directores escolares sobre el asesoramiento que se les da (v11 = 4,19).

Quizás habría que preguntarse qué lo impide. Una posible pista la ofrece la variable v11, con una media baja (3,05), que deja entrever una inquietud latente respecto de la consideración del inspector como líder educativo en los centros. No deja de inquietar, en este sentido, que la Inspección siga sin ser plenamente reconocida como agente de mejora en el imaginario colectivo de la comunidad docente. Por su parte, v18 —que cuestiona si las funciones de control han limitado la innovación— se sitúa en un valor neutro (media = 3,00), lo que refleja experiencias diversas, incluso contradictorias, dentro del propio colectivo.

En su conjunto, esta dimensión traza una imagen clara pero matizada: el asesoramiento sigue siendo percibido como un pilar fundamental, especialmente por su cercanía con los equipos directivos y por la confianza que genera entre quienes lo ejercen. Sin embargo, su impacto real continúa sujeto a inercias difíciles de sortear. Barreras culturales, estructuras institucionales rígidas y una percepción aún parcial de su utilidad lastran su despliegue pleno en el sistema educativo.

#### 4.1.3. Dimensión “Barreras limitantes en el desarrollo de sus funciones”

Los resultados de esta dimensión evidencian con nitidez las limitaciones que percibe el colectivo inspector para desplegar plenamente sus funciones, así como sus prácticas formativas y su vínculo con la innovación educativa.

**Tabla 5**

*Estadísticos descriptivos del cuestionario inspectores. Dimensión 3.*

|          |                       | <b>Estadísticos descriptivos cuestionario de inspectores</b> |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
|----------|-----------------------|--------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| <b>N</b> | <b>Válidos</b>        | v19                                                          | v20r  | v21r  | v22r  | v23   | v25   | v26   | v27   | v28   | v29   |
|          |                       | 21                                                           | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    | 21    |
|          | <b>Perdidos</b>       | 0                                                            | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     | 0     |
|          | <b>Media</b>          | 2,67                                                         | 1,86  | 2,00  | 3,19  | 4,00  | 2,86  | 2,67  | 4,43  | 3,95  | 4,62  |
|          | <b>Mediana</b>        | 3,00                                                         | 2,00  | 2,00  | 3,00  | 4,00  | 3,00  | 2,00  | 5,00  | 4,00  | 5,00  |
|          | <b>Moda</b>           | 3                                                            | 2     | 2     | 4     | 4     | 2     | 2     | 5     | 4     | 5     |
|          | <b>Desv. estándar</b> | 0,796                                                        | 0,854 | 0,894 | 0,928 | 0,837 | 1,014 | 1,155 | 0,746 | 1,117 | 0,590 |

En la Tabla 5 y Tabla C6, la valoración del apoyo que ofrecen los actuales modelos organizativos a su desarrollo profesional (v19) es moderadamente baja (media = 2,67), en sintonía con lo que reflejan v20\_reesc y v21\_reesc, relativas a la carga de tareas administrativas. Ambas variables alcanzan medias elevadas (1,86 y 2,00), lo que deja claro que la burocracia continúa desplazando el núcleo pedagógico de su labor.

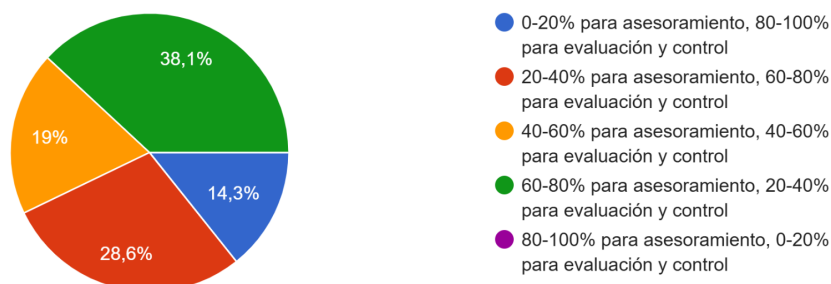
Este mismo malestar aparece en v22\_reesc, donde se plantea si el conflicto entre funciones condiciona la intervención directa. La media (3,19) apunta a ciertas dificultades, aunque no generalizadas. Frente a ello, resulta significativo que la importancia de mantener el equilibrio funcional (v23) obtenga una media sólida de 4,00, con respuestas muy poco dispersas, lo que sugiere una convicción compartida.

Uno de los elementos más reveladores es la variable v24, centrada en el reparto del tiempo entre funciones. Su distribución (véase Figura 7), indica que el control y la evaluación siguen predominando frente al asesoramiento. La satisfacción con dicha distribución (v25) no es ni mucho menos satisfactoria (2,86), lo que sugiere más una adaptación pragmática que una aceptación plena del modelo imperante. Una suerte de tolerancia resignada que no debe confundirse con conformidad real.

**Figura 7**

*Estimación de la distribución del tiempo empleado entre funciones según los inspectores.*

21 respuestas



En lo relativo a la formación, el contraste es llamativo: mientras la valoración de la etapa inicial (v26) es baja (2,67), la implicación en la formación continua (v27) destaca con una media muy alta (4,43). Esta diferencia apunta al esfuerzo personal del colectivo por mantenerse actualizado, pese a las carencias de origen. Dicha actitud también se refleja en la participación en tareas de innovación y asesoramiento (v28, media = 3,95), y, aún más, en la mirada positiva hacia las innovaciones pedagógicas que se desarrollan en los centros (v29, media = 4,62), el dato más elevado de toda la dimensión.

En conjunto, el perfil que dibujan los datos es el de un colectivo consciente de las barreras estructurales —burocracia, escasa autonomía, debilidad formativa de partida— pero también firmemente comprometido con la mejora profesional y con el apoyo a los centros. Frente a los límites, destaca la voluntad de formación, la sensibilidad hacia la innovación y el deseo de equilibrio funcional.

Las respuestas abiertas a la variable v30 permiten identificar barreras concretas para un ejercicio más equilibrado del rol inspector (véase Tabla C10). La más citada es, de nuevo, la sobrecarga administrativa, seguida de la escasa orientación pedagógica de los planes de trabajo, la participación en tareas ajenas al contexto escolar y la falta de tiempo real disponible. A esto se suman, en algunos casos, la ambigüedad institucional sobre el rol profesional y un marco normativo que sigue primando el control sobre el acompañamiento. Solo una minoría declara no detectar obstáculos significativos.

Por último, el análisis factorial exploratorio (véase Tabla C4) confirma la complejidad interna de esta dimensión. Se identifican cinco subdimensiones coherentes: la sobrecarga administrativa (v20\_reesc, v21\_reesc, v22\_reesc; media = 2,35), la formación continua y el desarrollo profesional (v27, v28; media = 4,19), y los condicionante estructurales del ejercicio (v19, v2; media = 2,67). A ellas se añaden, por su relevancia, las tensiones y distribución funcional (v23, v25; media = 3,43) y el

reconocimiento a la innovación (v25, v29; media = 2,76 ). En este marco, la distribución del tiempo entre asesoramiento, control y evaluación que arroja v24, observable en la Figura B8, cobra aún más sentido: no sólo señala un desequilibrio, sino que se integra en un conjunto de indicadores que denuncian un modelo de intervención profesional limitado por inercias normativas y organizativas. Todo ello refuerza la necesidad, cada vez más evidente, de repensar la función inspectora desde claves más pedagógicas, funcionales y orientadas a la mejora institucional.

#### **4.1.4. Dimensión “Retos y desafíos”**

Los ítems v31, v32 y v33 permiten asomarse a cómo el colectivo inspector interpreta los principales desafíos que condicionan hoy su labor. También ayudan a identificar qué factores consideran clave para aliviar las tensiones entre evaluación, control y asesoramiento, con la mirada puesta en una mejora real de la calidad educativa.

En v31 (Figura B9), la sobrecarga administrativa y burocrática emerge con claridad como el reto más citado (18 de 21 respuestas), consolidando su lugar como una de las principales trabas estructurales al ejercicio del asesoramiento pedagógico. A continuación, aparecen con frecuencia notable la limitada autonomía profesional (13 menciones) y el desajuste entre la normativa vigente y la realidad de los centros (11 menciones). Estos tres elementos conforman un núcleo de obstáculos profundamente ligados a la arquitectura organizativa y normativa del sistema. En un segundo plano, aunque sin dejar de ser relevantes, se sitúan otras dificultades: el equilibrio entre funciones y la falta de recursos o formación adecuada. En contraste, apenas se alude a la resistencia de los centros o a la falta de colaboración, lo que parece reforzar la idea de que el malestar no se proyecta sobre las escuelas, sino sobre el propio sistema institucional que regula la función inspectora.

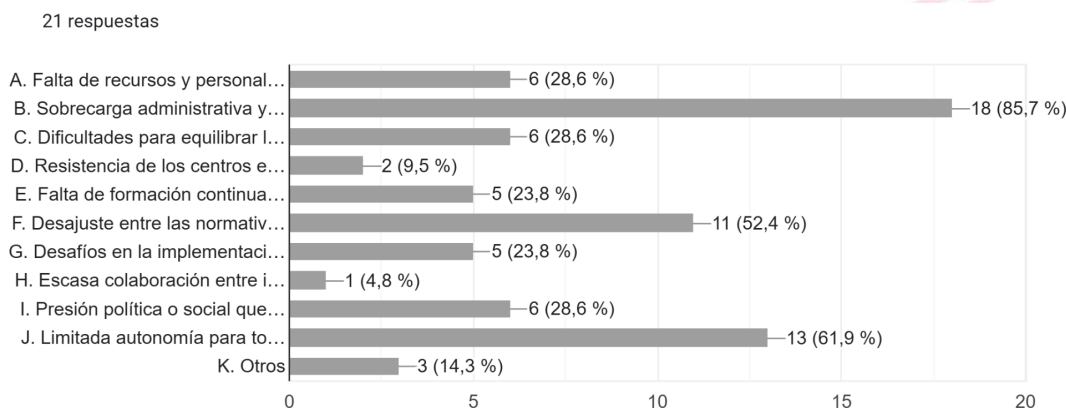
La pregunta abierta de v32 (Tabla C11) introduce matices que enriquecen esta lectura. Tres inspectores comparten reflexiones que amplían el foco: la necesidad de fortalecer el trabajo interno entre compañeros, la escasa percepción de valor que tienen los centros sobre la Inspección y la urgencia de enfocar las intervenciones con una visión más estratégica. Aunque escasas en número, estas aportaciones cualitativas permiten entrever una inquietud más profunda, difícil de traducir en cifras. En cambio, la pregunta v34 no fue respondida por ningún participante.

Por su parte, v33 (Figura 8) pedía priorizar los desafíos más urgentes para avanzar hacia un ejercicio más equilibrado de las funciones. De nuevo, la burocracia ocupa el primer lugar (13 menciones), confirmando su centralidad en el relato de las tensiones profesionales. La falta de autonomía y los recursos limitados siguen presentes, aunque con algo menos de peso. Llama la atención que otros factores

señalados en v31 aquí pierdan protagonismo, lo que sugiere que, pese a la existencia de múltiples tensiones, no todas son percibidas como igualmente urgentes cuando se trata de propiciar un cambio efectivo.

**Figura 8**

*Principales desafíos en el contexto actual de la Inspección Educativa.*



En conjunto, la escasa alusión a los centros —tanto en v31 como en v33— refuerza una interpretación sistémica del problema. No se trata, por tanto, de un conflicto con el entorno escolar, sino de un desencuentro con las condiciones institucionales que enmarcan el ejercicio profesional de la Inspección. Quizás habría que preguntarse si, en este contexto, no está emergiendo una demanda latente: repensar el modelo desde dentro, con menos carga externa y más confianza profesional.

#### 4.1.5. Dimensión “Oportunidades”

Esta dimensión recoge cómo percibe el colectivo inspector las condiciones que pueden facilitar un ejercicio más sólido y eficaz de su función asesora. Se exploran tanto factores institucionales como relacionales, prestando especial atención a propuestas que apuntan hacia una colaboración más estrecha con los equipos directivos y docentes.

**Tabla 6**

*Estadísticos descriptivos del cuestionario inspectores. Dimensión 4.*

|          |                       | Estadísticos descriptivos cuestionario de inspectores |       |       |       |       |
|----------|-----------------------|-------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|
|          |                       | v39                                                   | v40   | v41   | v42   | v43   |
| <b>N</b> | <b>Válidos</b>        | 21                                                    | 21    | 21    | 21    | 21    |
|          | <b>Perdidos</b>       | 0                                                     | 0     | 0     | 0     | 0     |
|          | <b>Media</b>          | 4,38                                                  | 4,14  | 4,29  | 4,43  | 4,48  |
|          | <b>Mediana</b>        | 5,00                                                  | 4,00  | 5,00  | 5,00  | 5,00  |
|          | <b>Moda</b>           | 5                                                     | 5     | 5     | 5     | 5     |
|          | <b>Desv. estándar</b> | 0,740                                                 | 1,014 | 1,231 | 0,978 | 0,873 |

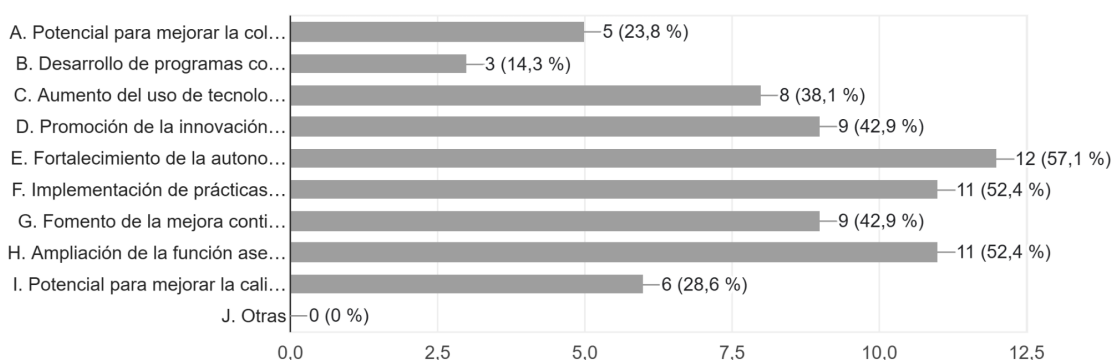
En la Tabla 6, las respuestas a los ítems v35 (Figura B9) y v37 (Figura 9), dejan entrever una orientación clara: la mayoría de los inspectores apuesta por un modelo

más adaptado a la realidad de los centros, con mayor protagonismo para el asesoramiento pedagógico. En v35, destacan como claves el fortalecimiento de la autonomía escolar (12 menciones), la adopción de prácticas más flexibles (11) y la ampliación del papel orientador de la Inspección (11), seguidas de cerca por el impulso a la innovación educativa (9). En v37, donde se pedía identificar las oportunidades con más potencial para reducir tensiones entre funciones, se repiten las preferencias, aunque con matices: la innovación educativa (9), el rol asesor (8) y la autonomía de los centros (8) se mantienen en cabeza. Llama la atención el ligero ascenso de la colaboración entre inspectores y directores (de 5 a 6 menciones), lo que podría indicar que esta vía de entendimiento entre enfoques distintos empieza a consolidarse como una apuesta compartida.

### Figura 9

*Principales oportunidades en el contexto actual de la Inspección Educativa*

21 respuestas



En conjunto, estas respuestas revelan una mirada profesional que no solo reconoce los desafíos, sino que propone avanzar hacia un equilibrio más pedagógico, contextualizado y colaborativo.

También desde el plano cuantitativo, esta disposición queda reflejada. Las puntuaciones más elevadas se concentran en v43 (4,48), v42 (4,43), v39 (4,38) y v41 (4,29), todas con mediana y moda en 5. El consenso es evidente: el reconocimiento mutuo, la continuidad en las visitas, la colaboración basada en la confianza y la dimensión pedagógica del asesoramiento se valoran como ejes fundamentales del trabajo inspector. V40, centrada en el contacto con los equipos docentes, mantiene una media elevada (4,14), aunque con algo más de dispersión, quizás por las particularidades de cada contexto.

En cambio, las variables v44\_reesc y v45 presentan medias más bajas (1,62 y 3,24). La necesidad de distinguir normativamente entre control y asesoramiento no parece vivirse con la misma urgencia, y la propuesta de formación conjunta entre

inspectores y directores recibe una acogida más dividida, posiblemente por razones prácticas o por dudas sobre su utilidad real.

En su conjunto, esta dimensión dibuja un escenario profesional predispuesto al fortalecimiento del asesoramiento. Hay retos por resolver, sí, pero también bases sólidas sobre las que construir. Las relaciones profesionales, la confianza mutua y la voluntad de acercamiento aparecen como ingredientes clave para avanzar.

Cabe señalar, por último, que ninguno de los participantes respondió a las preguntas abiertas de esta sección. Esta ausencia puede leerse como una muestra de que los ítems cerrados ya recogían con precisión sus puntos de vista, o tal vez como un signo de cierre temático, de cierto consenso o incluso de saturación respecto al tema tratado.

#### **4.1.6. Correlaciones internas del colectivo inspector**

Las correlaciones internas entre los ítems del colectivo inspector configuran una estructura perceptiva coherente en torno a las funciones inspectivas, con especial protagonismo del asesoramiento, la innovación y la relación con los centros.

**Comprender la identidad profesional e identificar los roles.** En la primera dimensión, emerge una red significativa de relaciones dentro de la subdimensión “tensiones, prioridades y valoración del asesoramiento”. Quienes perciben una tensión entre funciones (v8) suelen coincidir en que el modelo institucional prioriza el control (v10), con una correlación alta ( $\rho = ,681$ ;  $p < .001$ ). Esta percepción se vincula también a la idea de que tal modelo limita la innovación (v10 con v18:  $\rho = ,544$ ;  $p = .011$ ), y dificulta la intervención pedagógica (v18 con v22:  $\rho = ,590$ ;  $p = .005$ ). Es decir, cuanto más se vive ese conflicto funcional, más se perciben restricciones al papel educativo de la Inspección.

A ello se suma la variable v5 —la función prioritaria en el rol inspector— (véase Tabla C) que, aunque nominal, se asocia claramente a otras percepciones clave. Los análisis ANOVA muestran diferencias significativas en ítems como v1 (visión profesional integradora;  $F = 5,510$ ;  $p = .014$ ) y v29 (valoración de la innovación;  $F = 6,052$ ;  $p = .010$ ). Así, quienes priorizan el asesoramiento no solo lo afirman, sino que ordenan su práctica desde una lógica integradora orientada a la mejora.

**Liderazgo pedagógico e impacto del asesoramiento.** Las correlaciones más significativas entre las variables de la dimensión 2 y el resto del cuestionario permiten identificar una red coherente de relaciones entre la autopercepción del inspector, la acogida institucional de su función y las barreras que la condicionan. Destaca la asociación entre la percepción de capacidad para influir en los centros (v15) y variables clave como la mejora atribuida al asesoramiento (v17;  $\rho = ,767$ ;  $p < .001$ ), el impacto en los resultados escolares (v16;  $\rho = ,854$ ;  $p < .001$ ) y la menor resistencia del

profesorado (v14\_reesc;  $\rho = ,627$ ;  $p = .001$ ), así como con el reconocimiento externo del liderazgo inspector (v11;  $\rho = ,473$ ;  $p = .006$ ). A su vez, v14\_reesc mantiene una relación estrecha con la valoración institucional del asesoramiento (v12\_reesc;  $\rho = ,773$ ;  $p < .001$ ), que también se vincula con la percepción de apoyo organizativo (v19;  $\rho = ,425$ ;  $p = .015$ ) y con las posibilidades de intervención directa en los centros (v22;  $\rho = ,616$ ;  $p = .002$ ), reforzando así la lógica de una función asesora legitimada por el contexto. La autopercepción positiva del inspector (v15) se articula además con la valoración del equilibrio entre funciones (v23;  $\rho = ,741$ ;  $p < .001$ ) y con la satisfacción con su distribución (v25\_reesc;  $\rho = -,869$ ;  $p < .001$ ), lo que sugiere que la vivencia profesional se construye también a partir de la organización funcional de la tarea inspectora. Por el contrario, la percepción de que las funciones de control limitan la innovación (v18) guarda relaciones negativas con el desarrollo profesional (v19;  $\rho = -,697$ ;  $p < .001$ ), con el equilibrio funcional (v23;  $\rho = -,476$ ;  $p = .005$ ) y, de forma especialmente marcada, con la eficacia del asesoramiento (v17;  $\rho = -,946$ ;  $p < .001$ ), lo que refuerza la hipótesis de que un exceso de carga vinculada al control puede tensionar la función pedagógica y debilitar su impacto transformador.

**Barreras estructurales en el desarrollo profesional.** Las correlaciones más significativas de la dimensión 3 revelan la influencia del modelo organizativo (v19) en la percepción global del ejercicio profesional. Destaca su asociación con la satisfacción respecto a la distribución funcional (v25\_reesc;  $\rho = -,759$ ;  $p < .001$ ), con la valoración del equilibrio entre asesoramiento y control (v23;  $\rho = ,576$ ;  $p = .003$ ) y con el reconocimiento de innovaciones en los centros (v29;  $\rho = ,759$ ;  $p < .001$ ). El equilibrio funcional (v23) se vincula, además, con la percepción de impacto del asesoramiento (v15;  $\rho = ,741$ ;  $p < .001$ ) y con la satisfacción por la distribución de tareas (v25\_reesc;  $\rho = -,679$ ;  $p < .001$ ), actuando como eje vertebrador de la dimensión. También es relevante la relación entre la carga administrativa (v20) y la pérdida de eficacia en la función asesora (v15;  $\rho = ,520$ ;  $p = .004$ ), así como entre la priorización de tareas burocráticas (v21) y la menor promoción de la innovación (v29;  $\rho = ,808$ ;  $p < .001$ ), lo que refuerza la idea de que las barreras estructurales inciden directamente en la función pedagógica de la Inspección.

**Oportunidades relacionales en el contexto actual.** Las correlaciones más destacadas de la dimensión 5 apuntan a un núcleo relacional fuertemente cohesionado en torno a la confianza, la planificación compartida y el valor pedagógico de la colaboración. La confianza entre Inspección y Dirección (v39) se relaciona significativamente con la planificación de visitas (v41;  $\rho = ,643$ ;  $p = .002$ ), el reconocimiento mutuo (v42;  $\rho = ,799$ ;  $p < .001$ ), el refuerzo del enfoque pedagógico (v43;  $\rho = ,634$ ;  $p = .002$ ) y la valoración de la formación conjunta (v45;  $\rho = ,501$ ;  $p =$

.021). Esta confianza también guarda relación con el equilibrio entre funciones (v23;  $\rho = ,596$ ;  $p = .001$ ) y con la percepción de capacidad para influir (v15;  $\rho = ,642$ ;  $p = .001$ ), lo que sugiere que la credibilidad del asesoramiento se cimenta tanto en la planificación como en el reconocimiento mutuo. A su vez, v41 se asocia estrechamente con v42 ( $\rho = ,641$ ) y v45 ( $\rho = ,543$ ), consolidando una red que refuerza la lógica del asesoramiento compartido. Es igualmente significativa la relación entre el refuerzo del enfoque pedagógico (v43) y la utilidad de la formación conjunta (v45;  $\rho = ,610$ ;  $p = .003$ ), lo que apunta a que las propuestas conjuntas no solo fortalecen la relación, sino que actúan como catalizadores del perfil educativo de la Inspección. Por último, el reconocimiento profesional de la Inspección por parte de los equipos directivos (v40) mantiene una fuerte correlación con la capacidad de influencia (v15;  $\rho = ,630$ ;  $p = .001$ ) y con la percepción de impacto del asesoramiento (v17;  $\rho = ,551$ ;  $p = .004$ ), subrayando la importancia de una relación profesional sólida como base del impacto transformador.

#### **4.2. Resultados del colectivo de directores/as**

El índice KMO obtenido (Tabla E1), fue elevado (0,899), lo que confirmó la adecuación de los datos para realizar un análisis factorial exploratorio. Este resultado respaldó la coherencia interna del cuestionario y permitió avanzar con solidez en la identificación de las dimensiones teóricas y subdimensiones subyacentes.

La fiabilidad interna del cuestionario se evaluó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, tanto para cada dimensión como de forma global, arrojando resultados sólidos que refuerzan la consistencia del instrumento (véase Tabla E2). En el cuestionario aplicado a directores y directoras, se alcanzó un alfa global de 0,907 sobre 27 ítems válidos, lo que permite hablar de una fiabilidad excepcional. Al desglosar por dimensiones, la consistencia se mantiene robusta: la Dimensión 1 (tensiones e identidad) obtuvo un alfa de 0,866; la Dimensión 2 (impacto del asesoramiento) alcanzó un 0,880, y la Dimensión 4 (oportunidades) registró un valor de 0,731. En este análisis se excluyeron, de forma justificada, los ítems abiertos, las preguntas no ordinales y un ítem específico con escala 1–3, cuyo rango limitado y naturaleza categórica no resultaban adecuados para este tipo de medición.

El cuestionario fue respondido por 168 directores y directoras, una muestra amplia y diversa que ofrece una visión rica sobre cómo se percibe hoy la labor de la Inspección Educativa desde los equipos directivos. La variedad de centros —Infantil, Primaria, Secundaria y otras enseñanzas— junto con los diferentes contextos geográficos y socioeducativos, aporta un marco de análisis especialmente valioso para interpretar los resultados.

Esta pluralidad no solo añade profundidad, sino que permite entender cómo inciden el entorno, la etapa educativa o las dinámicas organizativas en la forma de vivir

el acompañamiento, el control o la evaluación por parte de la Inspección. No es lo mismo dirigir un centro con claustro estable que hacerlo en un entorno marcado por la rotación y la incertidumbre. Tampoco es igual hablar desde una trayectoria consolidada que desde la experiencia de quien empieza, más permeable quizás a los gestos de apoyo institucional o a las rigideces normativas.

En este sentido, el grupo encuestado incluye perfiles muy distintos: desde directivos con años de ejercicio hasta quienes se enfrentan por primera vez al liderazgo escolar. Esta combinación de voces, lejos de diluir el análisis, lo enriquece: permite ver cómo se cruzan las trayectorias personales con las condiciones reales del sistema.

Así, los resultados no deben leerse como una verdad única, sino como una trama de percepciones profesionales ancladas en contextos específicos. Cada respuesta refleja no solo una opinión, sino también una vivencia concreta del papel que juega —o podría jugar— la Inspección en la mejora de los centros.

#### **4.2.1. Dimensión “Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa”**

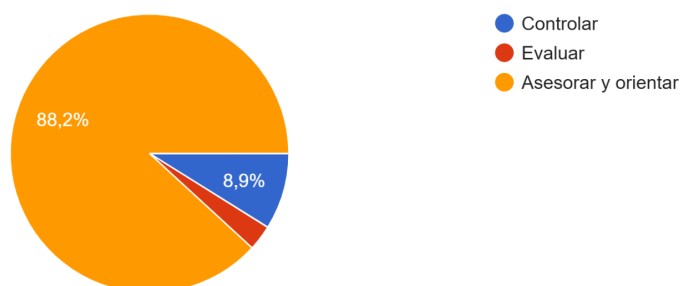
Los datos recogidos en la Tabla 7 y Tabla E5 ofrecen una imagen clara, aunque llena de contrastes, sobre cómo los equipos directivos perciben el equilibrio entre control, evaluación y asesoramiento en la acción inspectora. La mayoría identifica a la Inspección con un perfil mixto (V1, media = 3,86), pero muestra una clara preferencia por el componente pedagógico de su función (V5, media = 4,21), que se consolida aún más en la variable categórica V6 (véase Figura 10), donde un abrumador 88,7 % de los directores manifiesta priorizar el asesoramiento frente al control (8,3 %) o la evaluación (3 %). Este posicionamiento, sin embargo, contrasta con la percepción de lo que ocurre realmente en el terreno: cuando se les pregunta qué función predomina en la práctica, la media en V16 desciende bruscamente a 1,82, reflejando que el control sigue marcando la pauta en la experiencia cotidiana. Esta divergencia entre lo que se espera y lo que se vive señala una tensión estructural aún no resuelta en el modelo de intervención de la Inspección Educativa.



**Figura 10**

*Función principal de la Inspección Educativa según los directores escolares.*

169 respuestas



Más allá de esa tensión, el enfoque relacional aporta claves significativas. Los directores valoran positivamente que las visitas de inspección generen orientaciones útiles (V9, media = 3,40; V10, media = 3,55) y reconocen una actitud de disponibilidad hacia el acompañamiento (V11, media = 4,18), lo que revela una cierta apertura a la cooperación. No obstante, esta predisposición choca con una realidad condicionada por factores estructurales: el número de visitas se percibe claramente insuficiente (V7, véase Figura D10) y su enfoque se considera aún excesivamente normativo (V8, véase Figura D11), lo que limita el potencial transformador del asesoramiento. Esta tensión se refleja también en las medias de V12\_reesc (2,44) y V14\_reesc (3,05), que apuntan a las dificultades para construir relaciones de confianza y diálogo pedagógico cuando la balanza funcional sigue inclinada hacia el control. Aun así, el asesoramiento mantiene un impacto significativo en la mejora de la práctica docente (V15, media = 3,36), incluso en contextos donde no se dan todas las condiciones para su desarrollo óptimo. En definitiva, el bloque muestra un panorama donde el valor del asesoramiento es reconocido, pero las condiciones estructurales y culturales aún lastran su consolidación como eje central de la acción inspectora.

**Tabla 7**

*Estadísticos descriptivos del cuestionario directores. Dimensión 1.*

|          |                       | Estadísticos descriptivos cuestionario de directores |       |       |      |      |       |      |      |       |       |       |      |
|----------|-----------------------|------------------------------------------------------|-------|-------|------|------|-------|------|------|-------|-------|-------|------|
|          |                       | v1                                                   | v2    | v3_r  | v4   | v5   | v9    | v10  | v11  | v12r  | v13   | v14r  | v15  |
| <b>N</b> | <b>Válidos</b>        | 168                                                  | 168   | 168   | 168  | 168  | 168   | 168  | 168  | 168   | 168   | 168   | 168  |
|          | <b>Perdidos</b>       | 0                                                    | 0     | 0     | 0    | 0    | 0     | 0    | 0    | 0     | 0     | 0     | 0    |
|          | <b>Media</b>          | 3,86                                                 | 3,43  | 2,64  | 4,66 | 4,21 | 3,4   | 3,55 | 4,18 | 2,44  | 3,3   | 3,05  | 3,36 |
|          | <b>Mediana</b>        | 4                                                    | 4     | 2     | 5    | 4    | 4     | 4    | 4    | 2     | 3     | 3     | 4    |
|          | <b>Moda</b>           | 4                                                    | 4     | 2     | 5    | 5    | 4     | 4    | 4    | 2     | 4     | 4     | 4    |
|          | <b>Desv. estándar</b> | 1,123                                                | 1,146 | 1,022 | ,545 | ,986 | 1,127 | 1,06 | 0,88 | 1,207 | 1,002 | 1,175 | 1,18 |

#### 4.2.2. Dimensión “Impacto del rol de asesoramiento”

También en la Tabla 8 y Tabla E5, Los datos correspondientes a las variables V17 a V25\_reesc permiten profundizar en cómo los equipos directivos valoran el impacto del asesoramiento en la mejora educativa, así como las limitaciones que afectan a su despliegue. En primer lugar, destaca la elevada media de V17 (eficacia del asesoramiento para mejorar los centros, media = 4,34), que se convierte en uno de los registros más altos de todo el cuestionario, revelando una percepción generalizada de utilidad real cuando esta función se ejerce con coherencia. Esta percepción se complementa con V18 (el control limita la innovación), que registra una media de 3,88, sugiriendo que existe una conciencia extendida sobre el efecto contraproducente que puede tener una función excesivamente centrada en la vigilancia. Esta tensión también se refleja en la variable V23 (equilibrio entre funciones), cuya media desciende a 2,94, mostrando que aún se percibe una cierta descompensación funcional que afecta a la vivencia global de la Inspección.

El reconocimiento de la capacidad de incidencia del asesoramiento se prolonga en V19 (apoyo institucional al rol pedagógico, media = 3,87) y en V22 (posibilidades reales de intervenir en los centros, media = 3,70), reforzando la idea de que el contexto organizativo puede facilitar —o condicionar— el desarrollo de esta función. Sin embargo, otras variables introducen elementos de incertidumbre o crítica. La falta de tiempo para el asesoramiento (V26, media = 2,64), las dudas sobre la formación de los inspectores en competencias pedagógicas (V28, media = 2,59) o la escasa claridad sobre la distribución del tiempo entre tareas (V25\_reesc, media = 3,11) dibujan un escenario donde la intención no siempre se corresponde con las condiciones reales. Por su parte, la variable V20 (frecuencia de asesoramiento) registra una media media de 3,11, lo que puede indicar cierta irregularidad en la presencia inspectora, mientras que V21 (limitaciones normativas) se queda en 2,72, reforzando la percepción de que la normativa vigente no favorece plenamente el perfil pedagógico. En definitiva, este bloque combina el reconocimiento del valor del asesoramiento con una mirada crítica y matizada sobre las barreras que aún dificultan su consolidación como eje principal de la labor inspectora.

**Tabla 8**

*Estadísticos descriptivos del cuestionario directores. Dimensión 2.*

|   |                | Estadísticos descriptivos cuestionario de directores |     |      |      |      |      |      |      |      |
|---|----------------|------------------------------------------------------|-----|------|------|------|------|------|------|------|
| N | Válidos        | v17                                                  | v18 | v19  | v20  | v21  | v22  | v23  | v24  | v25r |
|   | Perdidos       |                                                      |     |      |      |      |      |      |      |      |
|   |                | 168                                                  | 168 | 168  | 168  | 168  | 168  | 168  | 168  | 168  |
|   |                | 0                                                    | 0   | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    |
|   | <b>Media</b>   | 2,57                                                 | 1,9 | 2,84 | 2,62 | 3,15 | 2,43 | 3,15 | 3,21 | 3,32 |
|   | <b>Mediana</b> | 2                                                    | 2   | 3    | 2    | 3    | 2    | 3    | 3    | 3    |
|   | <b>Moda</b>    | 2                                                    | 0   | 3    | 2    | 3    | 3    | 4    | 4    | 4    |

### 4.2.3. Dimensión “Retos y desafíos”

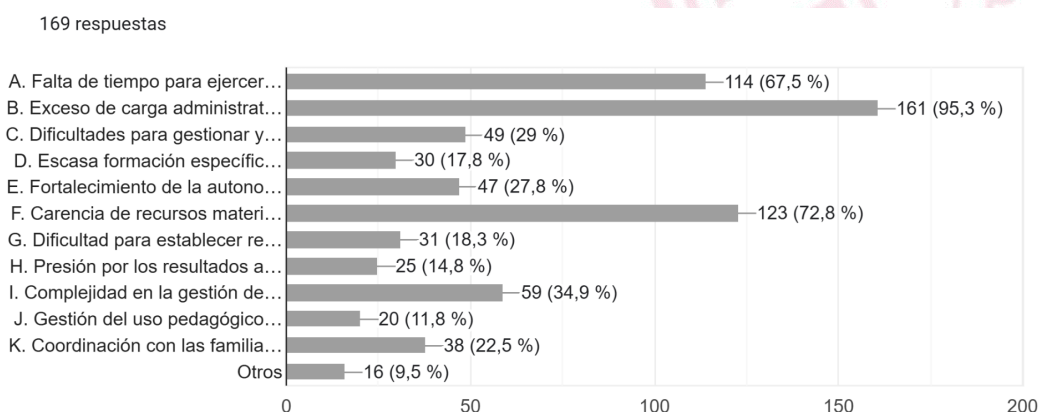
Esta dimensión ofrece una imagen clara —y no exenta de preocupación— sobre los obstáculos que afrontan los equipos directivos cada día, y cómo estos limitan, de forma notable, su relación con la Inspección Educativa. Los datos del ítem v26 son contundentes: 160 de los 168 participantes señalan la carga administrativa y burocrática como el principal freno al liderazgo pedagógico. Cuesta no leerlo como un grito colectivo. Cuando la agenda se llena de trámites, apenas queda espacio para lo esencial: pensar, impulsar, acompañar.

A esta sobrecarga se suman dos limitaciones de fondo: la falta de recursos —humanos y materiales— y la falta de tiempo. Juntas, forman un triángulo asfixiante que estrecha el margen de quienes deberían liderar la mejora educativa. Aunque con menos frecuencia, también aparecen dificultades que golpean la vida interna del centro: motivar al claustro, gestionar la convivencia o ejercer una autonomía que, en la práctica, sigue siendo bastante limitada.

No faltan tampoco los desafíos más técnicos, como la escasa formación específica o las dificultades para integrar la tecnología con sentido pedagógico. Pero hay una mención que, sin ser mayoritaria, resulta reveladora: 31 directores señalan la relación con la Inspección como un reto. No es lo más urgente, quizás, pero sí sigue siendo un asunto delicado (Figura 11).

**Figura 11**

*Retos y desafíos en el contexto actual en el ejercicio de la Dirección escolar.*



Las respuestas abiertas al ítem v27 (Tabla E5) completan esta fotografía desde una mirada más vivida. Muchos directores describen el desgaste que supone asumir la responsabilidad en solitario —una situación frecuente en las Escuelas Infantiles—. También aparece con fuerza la sensación de que las decisiones se toman lejos, sin escuchar lo que sucede en las aulas. En este contexto, la burocracia deja de ser solo una

carga y se convierte en un símbolo: el de un sistema que todavía no termina de confiar en el criterio profesional de sus directivos.

Las referencias a la relación con la Inspección no son escasas. Algunos la describen como distante, centrada en el control, con poca implicación en los procesos pedagógicos reales. Y cuando a esto se añaden la rotación docente o modelos de evaluación poco ajustados al contexto, la distancia se agranda. Lo que podría ser un vínculo de acompañamiento corre el riesgo de convertirse en una relación funcional, pero poco transformadora.

Se recoge también una demanda que va más allá de los recursos: los directores necesitan apoyo profesional, sí, pero también emocional. Espacios para compartir, formarse, escucharse. Porque liderar hoy no es solo gestionar —es sostener, acompañar, resistir—. Y hacerlo sin red es mucho más difícil.

En conjunto, los datos invitan a reconocer que las dificultades del liderazgo escolar no son anecdóticas ni aisladas: son estructurales. Por eso, muchas voces reclaman una Inspección más cercana, más consciente de lo que pisa, más sensible a la diversidad de los contextos. Una que acompañe de verdad, y no solo supervise.

#### **4.2.4. Dimensión “Oportunidades”**

A pesar de las limitaciones ya descritas, las respuestas del colectivo directivo abren una ventana de posibilidades. Lo que aquí se perfila no es una queja, sino una actitud decidida y propositiva. Los equipos no solo identifican barreras; también señalan caminos para fortalecer la acción inspectora y, con ella, avanzar hacia mejoras reales en los centros.

En el ítem v28 (Figura D14), las oportunidades más mencionadas giran en torno a un eje claro: la colaboración. Mejorar la cooperación entre docentes, directivos e inspectores (87 menciones), incorporar metodologías innovadoras (81) y apostar por la formación continua (74) emergen como prioridades compartidas. No son ideas dispersas, sino parte de una visión coherente: solo será posible avanzar si se tejen redes de trabajo horizontal, si Inspección y Dirección caminan juntas y si el liderazgo pedagógico se alimenta del intercambio profesional, no solo de normas.

Otros elementos apuntan hacia un concepto más amplio de desarrollo institucional. Promover proyectos educativos innovadores en clave local (68 menciones), cuidar el bienestar emocional de alumnado y profesorado (61) o ampliar la autonomía en la toma de decisiones (59) reflejan un compromiso que trasciende el simple cumplimiento de indicadores. Lo que buscan es transformar la cultura de los centros.

Asoman también oportunidades más operativas: reforzar la participación de las familias (54), mejorar infraestructuras (53) o utilizar los datos con mayor sentido

estratégico (40). Curiosamente, la integración de tecnologías digitales, tan presente en los discursos oficiales, es de las menos señaladas (29), lo que quizás hable de cierta saturación o de un enfoque más prudente sobre su utilidad real.

Las respuestas abiertas al ítem v29 (Tabla E6) enriquecen aún más esta mirada. Muchos directores reclaman un liderazgo integral, que no se limite a los resultados académicos, sino que abrace también la convivencia, el bienestar y la cohesión. Varias voces muestran especial preocupación por la Educación Infantil, donde sienten que la Inspección llega poco y llega tarde. En estas etapas, donde el vínculo emocional es clave, se echa de menos una presencia más cercana, más consciente del primer ciclo.

También se alude a la burocracia, aunque con un matiz diferente: no basta con simplificar trámites, es necesario revisar a fondo un modelo organizativo que a veces ahoga las oportunidades. Los directores lo saben bien: liderar exige tiempo, recursos, respaldo. La voluntad, sola, no basta.

Los datos de la Tabla 9 y Tabla E5 muestran datos relevantes para la parte final de esta dimensión (ítems v30 a v35), abordando las condiciones que harían posible un asesoramiento más eficaz. La confianza mutua entre Inspección y Dirección (v30) alcanza aquí la puntuación media más alta (4,64), dejando claro que el vínculo interpersonal no es un detalle: es el cimiento sobre el que puede construirse una relación transformadora. También se valoran el reconocimiento profesional (v32, media = 4,38) y el deseo de reforzar el enfoque pedagógico del rol inspector (v33, media = 4,26), lo que dibuja una apuesta clara por modelos de colaboración menos fiscalizadores y más horizontales.

**Tabla 9**

*Estadísticos descriptivos del cuestionario directores. Dimensión 4.*

| <b>Estadísticos descriptivos cuestionario de directores</b> |                       | v30   | v31  | v32   | v33  | v34   | v35   |
|-------------------------------------------------------------|-----------------------|-------|------|-------|------|-------|-------|
| <b>N</b>                                                    | <b>Válidos</b>        | 168   | 168  | 168   | 168  | 168   | 168   |
|                                                             | <b>Perdidos</b>       | 0     | 0    | 0     | 0    | 0     | 0     |
|                                                             | <b>Media</b>          | 4,64  | 3,81 | 4,38  | 4,26 | 3,93  | 4,13  |
|                                                             | <b>Mediana</b>        | 5     | 4    | 4     | 4    | 4     | 4     |
|                                                             | <b>Moda</b>           | 5     | 4    | 5     | 4    | 4     | 4     |
|                                                             | <b>Desv. estándar</b> | 0,713 | 0,96 | 0,699 | 0,76 | 0,838 | 0,823 |

En la misma línea, la clarificación normativa de funciones (v34) y la formación conjunta (v35) obtienen también medias elevadas (3,93 y 4,13). No se trata solo de señalar lo que falla: los directores formulan propuestas, plantean soluciones y reclaman espacios compartidos donde el diálogo sustituya a la desconfianza, donde la formación sea realmente una experiencia compartida.

El ítem v31 —sobre la programación y continuidad de las visitas— recibe una valoración algo menor (media = 3,81), lo que parece reflejar un espacio aún en construcción, con margen de mejora, pero también con disposición al cambio.

En definitiva, esta dimensión revela algo fundamental: hay voluntad. Los equipos directivos no se limitan a constatar déficits. Proponen, se implican, anhelan una Inspección más cercana, más pedagógica, más conectada con la vida real de los centros. Y lo hacen desde una mirada madura, que sabe que el reto no es solo técnico ni procedimental. Es también relacional, estructural, cultural. Y es ahí, precisamente en ese espacio compartido, donde pueden empezar a gestarse los cambios que de verdad transforman.

#### **4.2.5. Correlaciones internas del colectivo director**

La Tabla E4 muestra el análisis de las correlaciones entre las variables del cuestionario en el rango V17 a v25\_reesc revela una red perceptiva firme y consistente que da forma al modo en que los equipos directivos entienden el papel pedagógico de la Inspección. En este tramo del cuestionario, se consolidan visiones que trascienden la opinión individual y dibujan un entramado de significados compartidos en torno a la función asesora, el liderazgo profesional y la capacidad transformadora del acompañamiento.

En el centro de este entramado emerge una asociación especialmente sólida entre la percepción del inspector como referente pedagógico (V17) y la valoración de su influencia sobre la práctica docente (V21), con una correlación de .594, altamente significativa. Esta conexión sugiere que cuando el liderazgo del inspector se percibe como competente, humano y cercano, se reconoce también su capacidad real para incidir en la mejora del trabajo en el aula.

Esta visión se complementa con correlaciones robustas entre V17 y otras variables clave del bloque: con la promoción de la innovación (V23,  $r = .479$ ), con el impacto en los resultados escolares (V22,  $r = .592$ ), y con la mejora de la organización escolar (V24,  $r = .538$ ). En conjunto, estos vínculos esbozan un perfil del inspector como actor educativo relevante, capaz de generar cambios cuando su intervención se fundamenta en el asesoramiento cualificado y contextualizado.

De hecho, el propio reconocimiento de que el inspector transforma la organización (V24) guarda también una fuerte correlación con la percepción de que influye en el aula (V21,  $r = .621$ ) y en los resultados del centro (V22,  $r = .622$ ). Este triple anclaje pedagógico —aula, resultados, organización— parece actuar como un indicador integrado del impacto institucional del asesoramiento.

Otro eje interesante se articula en torno a la claridad funcional y el estilo relacional. Así, quienes reconocen la utilidad del acompañamiento también tienden a

identificar que este facilita la comprensión del rol inspector (v25\_reesc) y está vinculado significativamente con V17 ( $r = .230$ ), V21 ( $r = .431$ ), V22 ( $r = .347$ ), V23 ( $r = .424$ ) y V24 ( $r = .315$ ). Esta red de asociaciones apunta a que la experiencia de un asesoramiento pedagógico eficaz no solo mejora las prácticas, sino que también clarifica el sentido y la finalidad de la función inspectora.

No menos importante es el papel del equilibrio funcional. Las correlaciones entre V17 y variables como la colaboración (V32,  $r = .101$ ) y la confianza (V30,  $r = -.019$ ) son menos significativas, lo que podría indicar que la construcción de vínculos colaborativos depende de factores más complejos o más allá del mero perfil profesional del inspector. En cambio, otras asociaciones más sólidas con V19 ( $r = .608$ ), V20 ( $r = .460$ ) o V15 ( $r = .601$ ) muestran que el referente pedagógico se percibe con mayor claridad cuando el acompañamiento es consistente, planificado y profesional.

En suma, el mapa de correlaciones entre V17 y v25\_reesc pone de manifiesto una estructura perceptiva coherente: allí donde se reconoce la utilidad del asesoramiento, se constata también un mayor impacto en los procesos escolares, una mejor comprensión del rol inspector y una experiencia institucional más positiva. Lo que se valora, en última instancia, no es solo el cumplimiento formal de la función, sino la calidad humana y profesional del vínculo que se establece. El liderazgo pedagógico del inspector, por tanto, no se decreta: se construye en el terreno, desde el acompañamiento comprometido y la escucha activa.

#### **4.3. Comparativa de los resultados de ambos colectivos**

La lectura comparada de las respuestas de inspectores e inspectoras y equipos directivos no busca contraponer visiones, sino tender puentes. Si ambos discursos se escuchan con honestidad, pueden ayudarnos a construir un modelo más coherente, colaborativo y eficaz.

Ambos colectivos coinciden en algo esencial: el asesoramiento debe ocupar un lugar central. Lo entienden como vía prioritaria para impulsar la mejora educativa desde los centros. Sin embargo, mientras los inspectores asumen un rol múltiple —que combina control, evaluación y orientación—, los equipos directivos, desde su experiencia diaria, siguen percibiendo que predomina una función fiscalizadora. Esta divergencia se refleja claramente en los datos: muchos directores consideran que el asesoramiento debería ser el eje del trabajo (v6), pero cuando responden desde lo que realmente viven (v16), afirman que lo que prevalece es el control. Esta distancia entre lo deseado y lo vivido genera tensiones que no siempre encuentran respuesta.

También se observan diferencias al valorar el impacto del asesoramiento. Los inspectores confían en su capacidad de incidir positivamente en los centros, sobre todo si lo hacen desde un enfoque de liderazgo pedagógico. Los directores, en cambio,

adoptan una mirada más prudente: valoran el acompañamiento cuando es cercano, continuado y basado en la confianza, pero dudan de su impacto directo en la práctica docente o en la innovación real. Quizás esta diferencia tenga que ver con las expectativas: para muchos inspectores, acompañar ya es mejorar; para buena parte de los directores, mejorar requiere algo más: compromiso, conocimiento del contexto y diálogo sostenido.

Cuando se exploran las barreras que frenan una Inspección más pedagógica, ambas partes señalan obstáculos comunes: burocracia excesiva, falta de tiempo y escasa autonomía. Pero el enfoque difiere. Los inspectores señalan límites estructurales o ambigüedades normativas. Los directores, en cambio, miran al terreno: recursos insuficientes, inestabilidad en las plantillas y dificultades para ejercer un liderazgo que trascienda lo administrativo. Más que contradicciones, estas diferencias muestran dos miradas legítimas sobre el mismo escenario, que ganarían si dialogaran más.

Ambos coinciden, no obstante, en la necesidad de revisar y reequilibrar las funciones asignadas a la Inspección. Aquí también matizan. Los inspectores reclaman cambios profundos en los marcos organizativos y legales. Los directores insisten en una Inspección más cercana y más presente en los procesos de mejora. No son propuestas opuestas, sino complementarias: no se puede transformar la práctica sin revisar los marcos, pero tampoco basta con cambiar las normas si no se transforman las relaciones.

En el terreno de las oportunidades, el espacio compartido es más fértil. Ambos valoran la confianza mutua, el reconocimiento profesional, la estabilidad de las visitas y el refuerzo del perfil pedagógico como claves para una relación más productiva. La formación conjunta se perfila como una vía realista de encuentro: ayuda a reducir tensiones, construir un lenguaje común y generar sinergias. No obstante, aquí también hay matices: los directores muestran más entusiasmo, mientras que algunos inspectores adoptan una postura más cauta, quizás por la carga de trabajo, las restricciones normativas o las dudas sobre su capacidad real de implicarse más activamente en el acompañamiento.

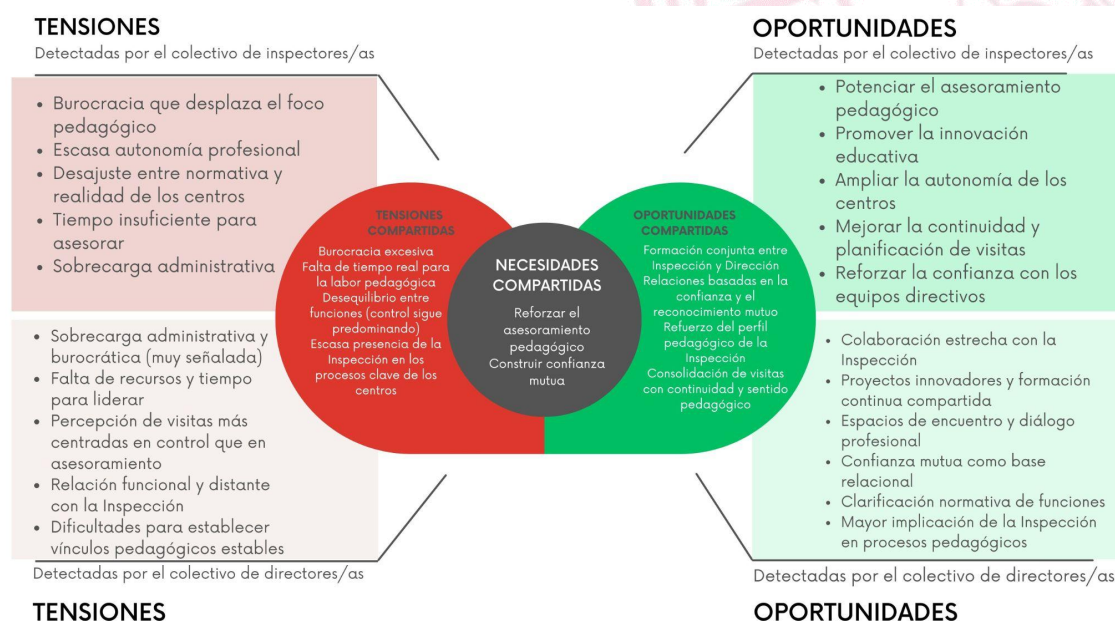
En suma, esta comparativa no muestra una fractura, sino una coexistencia de miradas, a veces complementarias, a veces en tensión. Y tal vez habría que aceptar que, en todo sistema educativo complejo, las tensiones no solo son inevitables, sino necesarias. El desafío no está en eliminarlas, sino en aprender a gestionarlas con profesionalidad, respeto mutuo y una visión compartida de mejora. Reconocer al otro como aliado —y no como fiscalizador— parece ser la clave para avanzar hacia una Inspección que no sólo evalúe, sino que ayude; que no solo exija, sino que acompañe;

que no solo represente al sistema, sino que contribuya a transformarlo desde dentro, junto a quienes lo sostienen día a día.

La Tabla E7, muestra cómo las voces de los equipos directivos, cuando se les da espacio, saben trazar con claridad el camino que desearían recorrer junto a la Inspección. Sus aportaciones cualitativas no se limitan a señalar carencias; más bien dibujan una hoja de ruta hacia una Inspección que esté realmente presente, que escuche, que acompañe. Se repite una idea con fuerza: hace falta una Inspección más accesible, más conectada con la realidad cotidiana de los centros, capaz de implicarse también en lo pequeño, en lo que no siempre sale en los informes. Se demanda coherencia en los criterios, mayor coordinación entre inspectores y, sobre todo, una mirada compartida que no dependa del azar ni del estilo personal. Hay quien recuerda que conocer las etapas educativas no es un detalle menor: es una condición para entender lo que ocurre en las aulas y poder acompañar con sentido. No faltan quienes piden un cambio de enfoque más profundo: dejar atrás el papel controlador y construir un vínculo desde el asesoramiento, desde la confianza mutua. Incluso se abre, en algunas respuestas, una grieta crítica más amplia: la de quienes sienten que el modelo actual necesita repensarse, sin dramatismos pero con honestidad. Porque lo que está en juego no es solo el estilo de supervisión, sino la capacidad real de la Inspección para ser parte viva —y no solo vigilante— de la mejora educativa.

**Figura 12**

*Tensiones, oportunidades y necesidades compartidas en la relación entre Inspección Educativa y equipos directivos*



## 5. Discusión

Este capítulo no se limita a exponer resultados; busca interpretarlos desde dentro, con una mirada que va más allá de los datos para explorar las percepciones, tensiones y oportunidades que rodean el papel de la Inspección Educativa en los centros escolares. A diferencia del análisis descriptivo del capítulo anterior, aquí se adopta una perspectiva interpretativa, centrada en comprender el sentido profundo de los hallazgos, no solo su magnitud.

Para ello, se contrastan los resultados del cuestionario aplicado a inspectores/as y directores/as, poniendo en diálogo ambos discursos. No se trata solo de identificar coincidencias o diferencias, sino de descubrir puntos de encuentro desde los que avanzar hacia una relación más equilibrada, coherente y colaborativa entre ambos colectivos.

La discusión se organiza en torno a cuatro ejes. Primero, se interpretan los hallazgos más relevantes, integrando datos cuantitativos, correlaciones internas y aportes cualitativos que permiten captar matices vivenciales. Segundo, se conecta esta interpretación con los objetivos del estudio y con las dimensiones del marco teórico que orientaron el diseño del instrumento.

En tercer lugar, se comparan los resultados con la literatura académica reciente, especialmente con estudios que abordan el rol de la Inspección desde enfoques críticos, pedagógicos o sociológicos. Este contraste permite situar los hallazgos en un debate más amplio, reconociendo tanto aportaciones originales como sintonías o divergencias con investigaciones previas.

Por último, se ofrece una reflexión abierta sobre las tensiones, desafíos y posibilidades que emergen del análisis. Algunas cuestiones, por su complejidad o carácter estructural, no se resuelven solo con datos, pero resultan clave para entender el contexto real en que se ejerce la labor inspectora y directiva. En definitiva, se trata de mirar más allá de los números, de escuchar lo que subyace en las respuestas y de vislumbrar caminos hacia una Inspección más pedagógica, más cercana y más comprometida con la mejora educativa.

### 5.1. Interpretación de hallazgos clave

Uno de los nudos más persistentes que revelan los datos es la tensión estructural entre las funciones de control, evaluación y asesoramiento que recaen sobre la Inspección Educativa. Esta tensión no es solo teórica; marca la experiencia cotidiana tanto de inspectores como de directores. Aunque ambos colectivos coinciden en que el asesoramiento debería ocupar un lugar central —por su potencial transformador y su vinculación directa con la mejora—, en la práctica esta función queda relegada a un plano secundario, superada por lógicas más formales o burocráticas.

En el caso del colectivo inspector, muchos se reconocen como agentes comprometidos con el cambio y con una idea clara de que su labor tiene, o debería tener, un sentido pedagógico profundo. No obstante, también reconocen las limitaciones impuestas por el sistema: burocracia excesiva, planes de actuación centrados en lo normativo, y poco margen para el acompañamiento real. Esa distancia entre lo que se quiere hacer y lo que se puede hacer genera un malestar que no parece tener que ver con la voluntad individual, sino con las inercias del propio modelo organizativo.

Por parte de los equipos directivos, la mirada hacia la Inspección está atravesada por una mezcla de reconocimiento y frustración. Agradecen las aportaciones cuando llegan, pero perciben que son esporádicas, poco continuadas y centradas, con frecuencia, más en lo documental que en el trabajo educativo en sí. Esto alimenta una sensación de desconexión entre el discurso institucional y la realidad del día a día en los centros. La Inspección, aún valorada, se percibe como poco presente en los procesos de transformación reales.

El cruce de percepciones aporta matices muy sugerentes. Por ejemplo, los inspectores que afirman contribuir a la mejora educativa suelen estar implicados en procesos formativos o de innovación. Esa coherencia entre práctica y discurso refuerza la idea de que cuando el rol asesor se ejerce de forma genuina, su impacto se nota. En paralelo, quienes denuncian una sobrecarga normativa suelen reconocer también mayores dificultades para ejercer un acompañamiento pedagógico significativo.

Lo mismo ocurre en los equipos directivos: cuanto mayor es la percepción de desequilibrio entre las funciones de control y asesoramiento, más difícil resulta construir una relación fluida con la Inspección. La supervisión, entonces, no se vive como una oportunidad, sino como una imposición. Esta vivencia alimenta la sensación de que, pese al discurso del cambio, persisten prácticas ancladas en una lógica vertical que limita la autonomía y frena la innovación.

Sin embargo, no todo son sombras. Entre ambos colectivos emergen con fuerza algunas oportunidades compartidas: el deseo de establecer relaciones basadas en la confianza, de coordinar mejor las visitas, de reconocerse profesionalmente, de formarse juntos y de clarificar los marcos normativos que definen los roles. Este consenso no es menor. Indica que hay una base común sobre la que construir un modelo de relación más equilibrado, más cercano, más comprometido con la mejora real de los centros.

En última instancia, el reto no es simplemente redefinir funciones en el papel. Se trata de transformar las condiciones —estructurales y culturales— que dificultan que esa redefinición se traduzca en prácticas vivas, útiles y situadas. La supervisión solo podrá desplegar todo su potencial cuando se entienda no como una suma de tareas,

sino como una relación profesional entre iguales, sostenida en el tiempo, y orientada a mejorar aquello que realmente importa: el aprendizaje y el bienestar en los centros educativos.

## **5.2. Relación de los hallazgos clave con los objetivos y el marco teórico**

Los resultados obtenidos guardan una coherencia sólida con los objetivos del estudio, permitiendo no solo confirmarlos, sino también matizarlos y enriquecerlos desde la experiencia real de los actores implicados. En relación con el objetivo general, se constata que el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento en la Inspección Educativa no depende únicamente del marco normativo, sino también de un entramado de percepciones, dinámicas institucionales y limitaciones formativas que condicionan su desarrollo. Más allá del diagnóstico, la investigación aporta claves valiosas para construir una colaboración más efectiva entre directores e inspectores, orientada hacia una supervisión pedagógica, humana y transformadora.

Respecto al primer objetivo específico, centrado en la percepción del perfil profesional de la Inspección, se observa un consenso interesante: ambos colectivos coinciden en que ese perfil debería integrar control y orientación pedagógica. Sin embargo, aflora con claridad una distancia entre la función ideal y la ejercida. Los inspectores se reconocen como profesionales técnicamente cualificados, con vocación pedagógica, pero también expresan sentirse constreñidos por una estructura burocrática que reduce su margen de actuación. Por su parte, los equipos directivos valoran positivamente el papel del inspector cuando asume un rol de asesoramiento cercano y contextualizado, pero lamentan que esa función no sea frecuente ni coherente con las verdaderas necesidades del centro. Esta disonancia refuerza lo que ya anticipaba Soler Fierrez (2015): el discurso normativo no garantiza por sí solo una práctica pedagógica eficaz ni una percepción compartida.

En cuanto al segundo objetivo, referido al impacto del asesoramiento y al liderazgo pedagógico de la Inspección, los datos revelan una realidad ambivalente. Aunque ambos colectivos reconocen su valor, su incidencia efectiva en la mejora de las prácticas docentes aún es limitada. El liderazgo del inspector rara vez se proyecta de forma visible en la vida diaria de los centros, y su vínculo con el claustro o con los procesos de innovación resulta débil. Esta percepción conecta con posibles percepciones que señalen una brecha persistente entre la imagen técnica del cuerpo inspector y la utilidad pedagógica que perciben los equipos docentes. Además, el asesoramiento pierde fuerza cuando se percibe como impuesto, puntual o desvinculado del contexto. En ese sentido, más que la existencia formal del acompañamiento, lo que realmente marca la diferencia es la calidad del vínculo, la continuidad y el ajuste a las realidades escolares.

El tercer objetivo, centrado en las condiciones que afectan al ejercicio equilibrado del rol inspector, queda claramente respaldado por los resultados. La sobrecarga administrativa, la orientación jurídica de los planes de trabajo, la falta de formación específica o de autonomía técnica, y la ambigüedad normativa aparecen como obstáculos recurrentes. Estas limitaciones no solo debilitan la función orientadora, sino que generan malestar profesional, especialmente entre los inspectores más comprometidos con la mejora pedagógica. Coincide aquí lo señalado por Secadura et al. (2024), al advertir que el sistema, tal y como está configurado, limita la eficacia operativa y dificulta el desarrollo de una inspección orientada a la mejora educativa real.

Respecto al cuarto objetivo, que aborda los desafíos percibidos por ambos colectivos, se identifica una lectura sistémica compartida del problema. Los inspectores subrayan la rigidez normativa, la presión documental y la falta de tiempo real para acompañar pedagógicamente. Los directores, por su parte, destacan la escasez de recursos, la inestabilidad de las plantillas y la necesidad de una Inspección más próxima y comprometida con el cambio. En ambos discursos emerge una misma idea de fondo: sin confianza, diálogo ni corresponsabilidad, es difícil construir relaciones profesionales que favorezcan la mejora. Esta convergencia conecta con la propuesta de Marrodán (2024), quien plantea la necesidad de superar la visión restrictiva de la inspección como control para avanzar hacia un modelo más participativo y con mayor impacto en la mejora educativa.

Por último, el quinto objetivo, centrado en identificar oportunidades de mejora, ofrece los hallazgos más esperanzadores. Tanto inspectores como directores valoran positivamente la formación compartida, la planificación estratégica de las visitas, la claridad funcional y el reconocimiento mutuo como condiciones clave para consolidar una Inspección útil y cercana. Estas condiciones —cuando se dan— permiten que el asesoramiento gane legitimidad, impacto y sentido. Tal como sostiene Vicente (2023), sólo desde relaciones profesionales horizontales, liderazgos compartidos y una intención pedagógica explícita es posible consolidar dinámicas de mejora educativa que legitimen el asesoramiento y promuevan un cambio real en los centros.

En conjunto, esta investigación no solo responde a los objetivos planteados, sino que los amplifica al aportar una visión matizada, empírica y vivida del ejercicio inspectivo. Lejos de ofrecer recetas, invita a repensar la supervisión desde una mirada más humana, situada y corresponsable. Porque lo que emerge con fuerza es una idea que atraviesa todo el estudio: sin vínculo, sin confianza y sin presencia real, es difícil que la Inspección transforme. Pero cuando se instala con vocación de acompañar,

cuando escucha y se deja interpelar, su papel puede marcar una diferencia profunda en el devenir de los centros.

### **5.3. Contraste con estudios previos y literatura teórica**

Los hallazgos de esta investigación se conectan de manera natural y coherente con las aportaciones más recientes sobre la Inspección Educativa. No se trata de resultados aislados, sino de contribuciones que, desde una mirada empírica situada, profundizan debates ya abiertos por diversos autores y los actualizan desde la práctica real.

Una de las tensiones más persistentes sigue siendo la convivencia —a menudo desequilibrada— entre las funciones de control, evaluación y asesoramiento. Sáenz (2022) lo señala con claridad al afirmar que el modelo institucional continúa priorizando la lógica normativa sobre la pedagógica, una percepción que este estudio confirma desde la vivencia directa de inspectores y directores. Camacho (2015) ya advertía sobre este desajuste, y hoy, a la luz de los datos recogidos, resulta evidente que esta tensión debilita la utilidad práctica de la relación entre la Inspección y los centros educativos.

En esta línea, los resultados refuerzan lo que Sáenz (2022) había anticipado: el valor potencial del asesoramiento se reconoce, pero su impacto en la mejora de la práctica docente sigue siendo escaso. Cano (2018) subraya la importancia de una Inspección orientada a la mejora, y aquí se constata que las visitas se valoran positivamente cuando son continuadas, contextualizadas y enfocadas en la mejora real. En cambio, cuando se limitan a la verificación formal de procedimientos, pierden relevancia y sentido pedagógico.

En cuanto a las percepciones de los actores implicados, este estudio coincide con Camacho (2015,2019) y Camacho y Rodríguez (2017) al evidenciar la distancia entre la autoimagen del cuerpo inspector y la valoración que hacen los centros. Mientras los inspectores se perciben como figuras de referencia institucional, los directores destacan, sobre todo, aquellas intervenciones que les aportan orientaciones claras, útiles y sostenidas en el tiempo. Camacho (2015) señala que la utilidad de las visitas se diluye cuando carecen de continuidad o de un propósito pedagógico sólido. Además, los trabajos de Camacho (2019) y Camacho y Rodríguez (2017) muestran que la autoridad inspectora pierde legitimidad cuando no responde a las necesidades reales de los centros. Lo llamativo es que estas tensiones no son únicamente relacionales: revelan también déficits organizativos estructurales, como la falta de tiempos compartidos, la ausencia de planificación conjunta y la carencia de espacios estables para el diálogo profesional.

En lo que respecta a la formación, los resultados convergen con las aportaciones de Antúñez y Silva (2020), quienes subrayan la necesidad de fortalecer tanto la formación inicial como la continua del cuerpo inspector, especialmente en competencias comunicativas, de mediación y de liderazgo. Vicente (2023) subraya la necesidad de fortalecer la formación en liderazgo pedagógico como vía para mejorar la eficacia de los procesos educativos. No obstante, persiste una brecha: los enfoques jurídicos y administrativos siguen prevaleciendo en la formación inicial, dificultando la respuesta a los retos pedagógicos contemporáneos.

En cuanto a los factores que dificultan el impacto inspectivo, este estudio corrobora lo señalado por Vázquez Cano (2018) y Gómez Agúndez (2020): las principales barreras no residen en la actitud de los inspectores, sino en las condiciones organizativas que los constriñen. La burocracia excesiva, la escasa autonomía técnica y la falta de planificación compartida emergen como obstáculos relevantes. Campos (2024) también advierte que los modelos actuales requieren una mayor cualificación institucional para afrontar los retos educativos contemporáneos con solvencia.

Por otro lado, este trabajo se alinea con las propuestas de Sáenz (2022) y Bolívar (2015), que reclaman una Inspección basada en la confianza, la colaboración y el acompañamiento pedagógico. Bolívar (2024) y Bolívar et al. (2018) enfatizan la importancia de reforzar la identidad profesional de la Inspección y de fortalecer su capacidad para generar comunidades que aprenden. Los datos muestran que cuando las relaciones entre inspección y dirección escolar se construyen desde la confianza mutua, el respeto profesional y la continuidad, los efectos sobre la mejora institucional son significativamente más visibles. Como apunta Camacho (2015), estas condiciones relacionales marcan la diferencia entre una intervención transformadora y otra que apenas trasciende lo formal.

Este estudio también conecta con Romero Barea (2023), quien subraya la importancia de la evaluación como vía para impulsar mejoras concretas, y con Berengueras y Vera Mur (2015, 2018), que destacan la relevancia de la organización y la profesionalización del cuerpo inspector como claves para su eficacia real. Aguerrondo (2012) recuerda que la supervisión educativa debe estar al servicio de las políticas públicas, pero con un enfoque ético y transformador, una idea que también subraya Gómez Agúndez (2020) al reclamar un ejercicio de la función inspectora con responsabilidad social.

Uno de los aportes más significativos de este estudio es precisamente su capacidad para situar estos debates en la práctica real. Al recoger las voces de inspectores y directores y analizar sus experiencias cotidianas, se confirma que los problemas no son solo construcciones teóricas, sino cuestiones vividas que atraviesan la

acción diaria en los centros. Esta constatación refuerza la urgencia de revisar los marcos institucionales, de replantear los itinerarios formativos y de consolidar una cultura profesional compartida que permita avanzar hacia una Inspección más cercana, más pedagógica y, sobre todo, más eficaz.

#### **5.4. Reflexiones críticas sobre tensiones, oportunidades y desafíos**

El análisis de los resultados, confrontado con el marco teórico y la literatura especializada, permite construir una mirada crítica, honesta y matizada sobre el estado actual de la Inspección Educativa. No estamos ante un ejercicio de validación automática de hipótesis ni ante una simple descripción de tendencias: los datos invitan a detenerse, a comprender el papel del cuerpo inspector como expresión concreta de tensiones de fondo —funcionales, organizativas y también culturales— que interpelan al sistema en su conjunto y que difícilmente pueden resolverse sin una revisión profunda de sus estructuras.

Una de las tensiones más visibles, y a la vez más complejas, es la que se produce entre dos lógicas institucionales que conviven sin llegar a integrarse plenamente. Por un lado, la lógica del control y la vigilancia normativa, de fuerte impronta jerárquica. Por otro, la lógica del acompañamiento pedagógico, más horizontal, más ética y centrada en la mejora contextualizada. Esta dualidad no se reduce a una división de tareas: es también simbólica. El problema surge cuando estas lógicas no dialogan entre sí y el control acaba imponiéndose, relegando el asesoramiento a un plano residual. Esa desarticulación no solo limita el alcance transformador del rol inspector, sino que erosiona su legitimidad como interlocutor pedagógico ante los centros.

La sobrecarga burocrática, mencionada de forma reiterada por inspectores y directores, no es un simple obstáculo técnico. Es, en cierto modo, el síntoma visible de una cultura administrativa que sigue otorgando más valor al cumplimiento formal que a los procesos reales de mejora educativa. Esta burocratización del ejercicio inspectivo termina desplazando la función asesora, resta tiempo a la planificación estratégica y dificulta la construcción de relaciones profesionales basadas en la confianza. Si esta deriva no se revierte con decisión política y reformas organizativas valientes, acabará vaciando de contenido la dimensión pedagógica de la Inspección.

Sin embargo, no todo es resistencia o desencanto. El estudio muestra indicios claros de una voluntad de transformación compartida. Hay una conciencia creciente, tanto en el colectivo inspector como en los equipos directivos, del valor del asesoramiento como palanca de cambio. También se advierte una disposición más abierta hacia la colaboración estratégica y un reconocimiento mutuo que, cuando se da, permite construir relaciones profesionales más ricas, más eficaces y más humanas. Esta convergencia, lejos de ser anecdótica, constituye una oportunidad real para repensar el

papel de la Inspección desde claves relacionales y pedagógicas, más cercanas a las dinámicas de mejora institucional que a las lógicas de fiscalización.

Ahora bien, los desafíos a los que nos enfrentamos no son únicamente de carácter técnico o normativo. Hay también un trasfondo cultural que merece ser revisado. Implica cuestionar inercias, revisar prioridades, abrir espacios para la formación conjunta y la toma de decisiones compartida. No basta con introducir cambios en los protocolos o los planes de trabajo: es necesario crear condiciones que hagan posible otra manera de ejercer la supervisión. Una que no vigile desde arriba, sino que acompañe desde dentro. Una que no se limite a controlar, sino que cuide, comprenda y se implique.

Avanzar hacia esa nueva forma de supervisión exige una política educativa que no solo reconozca la función inspectora como garante del sistema, sino que la entienda como una figura clave para liderar procesos de cambio. Esto implica rediseñar los procesos de acceso, reforzar la formación inicial y permanente, garantizar márgenes razonables de autonomía técnica y reconstruir una identidad profesional anclada en valores éticos, competencia pedagógica y compromiso público. No basta con confiar en la buena voluntad de los inspectores: hay que dotarles de herramientas, tiempos y condiciones para que puedan ejercer su función de forma significativa.

De forma paralela, la dirección escolar también necesita ser cuidada. Se espera mucho de los equipos directivos, pero a menudo se les deja solos frente a una presión normativa creciente, sin los apoyos reales que una transformación profunda exige. Resulta llamativo —y también esperanzador— que tanto inspectores como directores coincidan en que la mejora educativa solo es posible si hay una alianza estratégica entre ambas figuras. No se trata de diluir funciones, sino de caminar juntos, cada uno desde su lugar, hacia un horizonte compartido.

En última instancia, esta investigación no se limita a describir un escenario conocido. Su valor está en ofrecer una lectura situada, plural y conectada con las vivencias de quienes sostienen el sistema educativo día a día. Desde esa mirada, lo que se vislumbra no es solo una fotografía crítica del presente, sino también una posibilidad real de transformación. La Inspección puede ser mucho más que un instrumento de control. Puede y debe convertirse en un agente de desarrollo institucional. Pero para ello necesita sentido, condiciones, confianza y una nueva cultura profesional que deje atrás la sospecha y abrace el compromiso compartido con la mejora.

### **5.5. Limitaciones del estudio**

Como toda investigación situada en un contexto concreto y con recursos limitados, este estudio también presenta sus propias limitaciones. Reconocerlas no implica debilitar sus hallazgos, sino asumir con honestidad el alcance real del trabajo

realizado. Es, en definitiva, una forma de respetar el conocimiento riguroso y a quienes puedan apoyarse en estos resultados desde la práctica o la academia.

En primer lugar, el cuestionario, aunque validado técnica y conceptualmente, refleja decisiones que, como toda elección metodológica, llevan implícita una renuncia. Elegir unas variables supone dejar otras fuera; optar por una formulación concreta deja en la sombra posibles matices. Se ha buscado captar tanto la dimensión estructural como la vivencial del fenómeno, pero es probable que algunas facetas del rol inspector o de las percepciones directivas hayan quedado, al menos parcialmente, fuera del foco.

La muestra, aunque diversa y pertinente, también presenta restricciones. Al tratarse de una participación voluntaria, no puede descartarse un cierto sesgo de autoselección: quizás quienes respondieron lo hicieron movidos por una preocupación especial o por una mirada más crítica sobre el sistema. Esto no invalida los datos, pero sí invita a interpretarlos con la prudencia que exige toda muestra parcial.

Uno de los límites más sensibles de este estudio tiene que ver con el número de respuestas recogidas del colectivo inspector. Aunque la muestra permitió identificar algunas tendencias claras y arrojar cierta luz sobre la percepción profesional de quienes ejercen esta función, lo cierto es que el volumen de participación no alcanzó el nivel deseado. No es una cuestión menor: disponer de un mayor número de voces habría permitido contrastar con más solidez los datos y ampliar la representatividad del análisis.

Las razones de esta baja participación son comprensibles. La carga de trabajo, los tiempos institucionales y, en algunos casos, la percepción de que este tipo de estudios no siempre tienen retorno inmediato, explican en parte la dificultad para recabar respuestas. Aun así, el material obtenido resulta valioso. No tanto por su cantidad como por la profundidad de lo que revela. Las respuestas que llegaron no fueron meramente estadísticas: fueron reflejo de miradas, de experiencias vividas, de realidades complejas que merecen ser escuchadas.

Esta limitación no desmerece el valor del estudio, pero sí invita a la prudencia. Las conclusiones no pretenden sentar cátedra, sino abrir preguntas. Señalan caminos posibles, más que certezas cerradas. Y quizá ese sea también su mayor valor: haber abierto una conversación que sigue pendiente, y que otros estudios, con mayor alcance muestral, podrán seguir alimentando en el futuro.

Otra limitación tiene que ver con el equilibrio entre lo cuantitativo y lo cualitativo. Aunque se ha intentado combinar cifras y palabras, tendencias y vivencias, la extensión de las respuestas abiertas no siempre ha permitido un análisis más profundo o una triangulación más densa. Tal vez convendría preguntarse cómo, en



futuras investigaciones, lograr un diálogo más rico entre lo que los datos muestran y lo que las voces cuentan.

Por último, el momento histórico y normativo en que se desarrolla el estudio condiciona también los resultados. Las respuestas están atravesadas por un contexto de reformas, tensiones burocráticas y desafíos educativos que no son neutros. Analizar la Inspección en tiempos de cambio no es lo mismo que hacerlo en un entorno de estabilidad. Esta dimensión temporal no resta valor al estudio, pero sí recuerda la necesidad de lecturas que contemplen la evolución y el largo plazo.

En suma, estas limitaciones no empañan los hallazgos, sino que les dan marco y profundidad. Les otorgan su verdadero valor: el de una instantánea crítica y vivida del sistema, construida desde la experiencia directa de sus protagonistas. Admitir lo que no se ha podido abarcar del todo no es un gesto de fragilidad, sino una invitación a seguir explorando, con humildad y compromiso, los caminos hacia una Inspección más cercana, pedagógica y transformadora.

## 6. Conclusiones

### 6.1. Resumen de hallazgos

Este trabajo se enmarca en un contexto concreto y con matices propios: el sistema educativo andaluz. No se trata, por tanto, de generalizaciones ni de afirmaciones abstractas, sino de una aproximación situada, construida a partir de las voces de inspectores e inspectoras de educación, así como de directores y directoras de centros públicos. Desde esa pluralidad de miradas —que no siempre coinciden, pero sí dialogan—, se ha indagado cómo se vive y percibe el ejercicio de la función inspectora, poniendo especial atención en las barreras que dificultan el cumplimiento de sus objetivos normativos, pero también en las oportunidades que podrían permitir avanzar hacia su realización plena. Esta aproximación nos ayuda a entender con mayor profundidad los desafíos del modelo andaluz de supervisión educativa, al tiempo que deja entrever su potencial transformador si se reorienta desde una lógica más pedagógica, relacional y arraigada en la realidad de los centros.

En este marco autonómico, la figura de la Inspección aparece cargada de peso simbólico e institucional. Su presencia es reconocida, incluso temida en algunos casos, pero no siempre comprendida en su totalidad. Si bien dispone de un saber experto, de una cercanía privilegiada a los procesos que acontecen en los centros y de una capacidad técnica indiscutible, su margen real de influencia positiva sigue viéndose constreñido por inercias profundamente instaladas: burocráticas, normativas y culturales. La investigación revela que tanto inspectores como directores comparten una convicción clara respecto al valor del asesoramiento. Sin embargo, coinciden también en señalar que este se ve reducido —cuando no directamente eclipsado— por una estructura que continúa priorizando la fiscalización, el control formal y la gestión administrativa.

Frente a este panorama, surge con fuerza una imagen que no deja de interpelar: la de una luz encendida pero colocada bajo el celemín. Una metáfora sencilla, pero reveladora. La Inspección, con todo lo que representa y puede ofrecer, no puede seguir oculta bajo el peso de procedimientos y expedientes. Es necesario sacarla a la superficie, dejar que esa luz ilumine procesos, acompañe decisiones y alumbre caminos de mejora compartida. Porque la escuela pública no necesita vigilancia sin contexto, sino orientación bien situada, escucha activa y compromiso institucional sostenido.

Entre los hallazgos más consistentes, destaca la identificación del asesoramiento como la función más valorada, por su capacidad de transformación real. No se trata solo de una aspiración retórica: tanto inspectores como directores lo asocian a mejoras concretas en la práctica docente, al fortalecimiento del liderazgo pedagógico y al impulso de dinámicas de innovación en los centros. Ahora bien, esa función tan

deseada no se corresponde del todo con lo que los actores viven en su día a día. En especial, los equipos directivos expresan que la relación que mantienen con la Inspección sigue girando, en muchos casos, en torno al control, lo que genera una brecha evidente entre el discurso oficial y la experiencia cotidiana.

Por su parte, los inspectores construyen una autoimagen coherente, orientada a lo pedagógico, con un compromiso técnico y vocacional que reconoce en el asesoramiento el núcleo mismo de su identidad profesional. Sin embargo, esa vocación tropieza con múltiples obstáculos estructurales: una burocracia que absorbe tiempo y energía, planes de trabajo rígidos, falta de autonomía técnica, escasez de tiempo para el análisis contextualizado, y una formación inicial que pone el acento en lo jurídico, dejando en segundo plano lo pedagógico y relacional. Esta distancia entre lo que se quiere hacer y lo que se puede hacer genera, como era de esperar, un malestar no anecdótico. Un malestar que no se debe a carencias personales, sino a límites institucionales que condicionan el ejercicio profesional.

Desde la mirada de los equipos directivos, la función asesora es especialmente valorada cuando se da de forma continuada, cercana y adaptada al ritmo del centro. Pero esta no parece ser la experiencia más habitual. Con frecuencia, las visitas se perciben como puntuales, centradas en aspectos formales, escasamente conectadas con los procesos de mejora. La falta de continuidad, la rigidez del enfoque y la ausencia de un acompañamiento más sostenido dificultan la construcción de una relación profesional verdaderamente significativa.

A pesar de este panorama marcado por tensiones, los datos también revelan puntos de encuentro esperanzadores. Inspectores y directores coinciden en señalar ciertas condiciones clave para avanzar hacia una nueva cultura profesional: la confianza mutua, el reconocimiento del otro como interlocutor válido, la formación compartida y una planificación estratégica de las visitas que tenga en cuenta las necesidades reales de los centros. Esta coincidencia, que no siempre se da en otros ámbitos del sistema, refuerza la posibilidad —y también la necesidad— de caminar hacia una Inspección más útil, más pedagógica, más humana.

## **6.2. Propuestas de mejora para el sistema de inspección y la colaboración institucional**

A partir de los hallazgos obtenidos en esta investigación, es posible trazar un conjunto de propuestas que, lejos de pretender ofrecer respuestas cerradas, aspiran a abrir caminos. Caminos que permitan superar las tensiones funcionales detectadas y consolidar, paso a paso, una Inspección más implicada en la mejora real de nuestras escuelas. No se trata, por tanto, de recetar soluciones universales, sino de lanzar líneas de acción que inviten al diálogo, a la revisión compartida y al compromiso institucional.

Una de las primeras cuestiones a abordar es la clarificación normativa del rol profesional de la Inspección. No basta con nombrar sus funciones en los textos legales; es imprescindible diferenciar con claridad —también en la práctica— qué significa controlar, qué implica evaluar y cómo se entiende el asesorar. Esta distinción operativa, más que formal, permitiría despejar ambigüedades persistentes y caminar hacia una mayor coherencia institucional, en la que cada intervención responda a una lógica pedagógica y no a una mera obligación procedimental.

Otra propuesta ineludible es la reducción de la carga burocrática que pesa sobre inspectores y directores. No hablamos de eliminar la rendición de cuentas, sino de simplificar procedimientos, apostar por una digitalización real y redefinir prioridades en los planes de trabajo. Porque mientras el tiempo se consume en tareas mecánicas, el acompañamiento pedagógico seguirá ocupando un lugar secundario. Y sin tiempo, difícilmente puede construirse una relación educativa que merezca ese nombre.

El impulso a la formación, tanto inicial como continua, también merece un lugar prioritario en la agenda de cambio. La complejidad del rol inspector exige más que solvencia jurídica: requiere habilidades de liderazgo, sensibilidad pedagógica, capacidad de mediación y una mirada abierta a la innovación educativa. Esta formación no debería concebirse como un trámite, sino como una oportunidad real de repensar la práctica, nutrida por espacios de reflexión compartida con los equipos directivos. Porque, en el fondo, aprender juntos es también una forma de generar vínculos y construir confianza.

En ese mismo sentido, se vuelve necesario establecer una programación estratégica y sistemática de las visitas inspectivas. No basta con estar: hay que estar bien, con continuidad, con sentido, con tiempo para escuchar y para dialogar. Las visitas deberían dejar de ser eventos esporádicos para convertirse en procesos sostenidos, donde la escucha activa y el intercambio profesional alimenten propuestas contextualizadas, realistas y transformadoras.

Una línea especialmente prometedora es la creación de espacios de trabajo conjunto entre Inspección y Dirección. Foros donde pueda construirse un lenguaje común, donde se diluyan las desconfianzas heredadas y se articule una visión compartida de la mejora educativa. Estos espacios pueden adoptar múltiples formas —seminarios, proyectos intercentros, comunidades de aprendizaje profesional—, pero todos ellos comparten una premisa: la colaboración como motor de desarrollo institucional.

Ahora bien, ninguna transformación será sostenible sin un cambio profundo en la cultura relacional. Promover un enfoque horizontal, basado en la confianza mutua, la reciprocidad y el respeto profesional, es algo más que una declaración de principios: es

una necesidad estructural. Porque la confianza no nace de la nada; se teje en lo cotidiano, en el modo en que se pregunta, se acompaña o se interviene. Solo cuando ese tejido es fuerte, la supervisión se convierte en una experiencia de crecimiento y no en una carga.

También se hace imprescindible revisar los indicadores con los que se evalúa el trabajo inspector. ¿Qué sentido tiene medir si no se mide lo que importa? Incorporar criterios como el impacto pedagógico, la calidad del asesoramiento, la satisfacción de los centros o la capacidad de generar mejora real sería un paso decisivo para alinear objetivos institucionales con las prácticas que deseamos promover.

Por último, conviene explorar el valor de los proyectos piloto. Iniciativas experimentales que ensayen nuevas formas de acompañamiento pedagógico, evaluación dialógica o liderazgo compartido. Laboratorios institucionales, por así decirlo, donde se puedan testar, ajustar y escalar prácticas más acordes con los desafíos contemporáneos de la educación pública.

Estas propuestas no surgen de un ideal abstracto, sino de las voces reales de quienes viven la supervisión educativa cada día. No buscan romper con lo existente, sino acompañar su evolución hacia un modelo más coherente con el tiempo que habitamos. Apostar por ellas exige una convicción firme: que el cambio institucional no puede imponerse desde arriba, sino construirse desde la escucha, la corresponsabilidad y el deseo genuino de transformar la educación para bien.

### **6.3. Aportaciones del estudio y líneas futuras de investigación**

Este trabajo nace con la intención de ser una contribución honesta, situada y útil al debate sobre el papel que la Inspección Educativa desempeña —y podría desempeñar— en nuestro sistema escolar. Lejos de ofrecer una mirada normativa o idealizada, lo que aquí se ha buscado es comprender, desde dentro, las percepciones, tensiones y aspiraciones que atraviesan la relación entre dos figuras clave: la inspección y la dirección de los centros. Dar voz a ambos colectivos no ha sido un simple recurso metodológico, sino una elección deliberada. Solo desde esa doble perspectiva era posible construir un retrato más realista y humano de un vínculo profesional que, aunque a veces tenso, también muestra signos de complicidad, reconocimiento y voluntad de mejora.

Entre las principales aportaciones de este estudio, cabría destacar, en primer lugar, la identificación de una suerte de arquitectura perceptiva compartida. A pesar de las diferencias evidentes en sus funciones y posicionamientos, inspectores y directores coinciden más de lo que podría suponerse. Emergen diagnósticos comunes, preocupaciones coincidentes y propuestas que, en muchos casos, apuntan en la misma dirección. Esa sintonía, que no siempre se explicita en el discurso público, merece ser

visibilizada y aprovechada como punto de partida para construir puentes más sólidos entre ambos colectivos.

En segundo lugar, resulta especialmente significativo el consenso en torno al valor del asesoramiento. Es, sin duda, la función más apreciada y la que más sentido dota al trabajo de la Inspección cuando se ejerce con rigor, cercanía y continuidad. Sin embargo, también se constata que dicho potencial sigue condicionado por obstáculos estructurales que lo limitan: tiempos escasos, carga burocrática, marcos normativos poco flexibles. El asesoramiento no puede seguir siendo una aspiración voluntarista. Requiere condiciones concretas para desplegar su dimensión transformadora.

La tercera aportación remite a un diagnóstico que se repite, con matices, en casi todos los discursos recogidos: la burocracia, en sus múltiples formas, actúa como una barrera transversal. No es una simple molestia administrativa, sino un obstáculo profundo que entorpece el acompañamiento, debilita la autonomía profesional y alimenta dinámicas de desconfianza institucional. Resulta llamativo cómo inspectores y directores, desde roles diferentes, expresan un malestar común frente a este peso excesivo de lo procedimental.

También se ha puesto en evidencia el papel decisivo que desempeñan las relaciones personales e institucionales. La confianza, la continuidad en el acompañamiento, el reconocimiento profesional mutuo... todos ellos aparecen como factores determinantes para que el asesoramiento sea algo más que una intervención puntual. Cuando estos elementos están presentes, el impacto en la mejora institucional no solo es posible, sino probable. Quizás habría que preguntarse, entonces, por qué no se fortalecen de forma más sistemática estas condiciones de posibilidad.

De cara a futuras investigaciones, el trabajo deja abiertas varias líneas prometedoras. Una de ellas sería profundizar mediante estudios longitudinales en la evolución del rol asesor en contextos concretos, lo que permitiría observar cómo cambian —o no— las prácticas cuando se introducen modificaciones en las condiciones institucionales. Otra, no menos relevante, consistiría en incorporar la voz del profesorado de aula. Su perspectiva es clave para comprender el impacto real de la Inspección en la práctica docente, y su ausencia sigue siendo una laguna en buena parte de los estudios existentes.

Igualmente, resultaría enriquecedor explorar casos de éxito: experiencias donde la colaboración entre Inspección y Dirección haya logrado generar dinámicas de mejora reales. Analizar esas prácticas con profundidad, identificar sus claves, documentar sus recorridos, permitiría no solo visibilizar lo posible, sino también inspirar procesos de cambio en otros contextos. Porque si algo demuestra este estudio es que, aunque las dificultades son reales, también lo son las oportunidades.

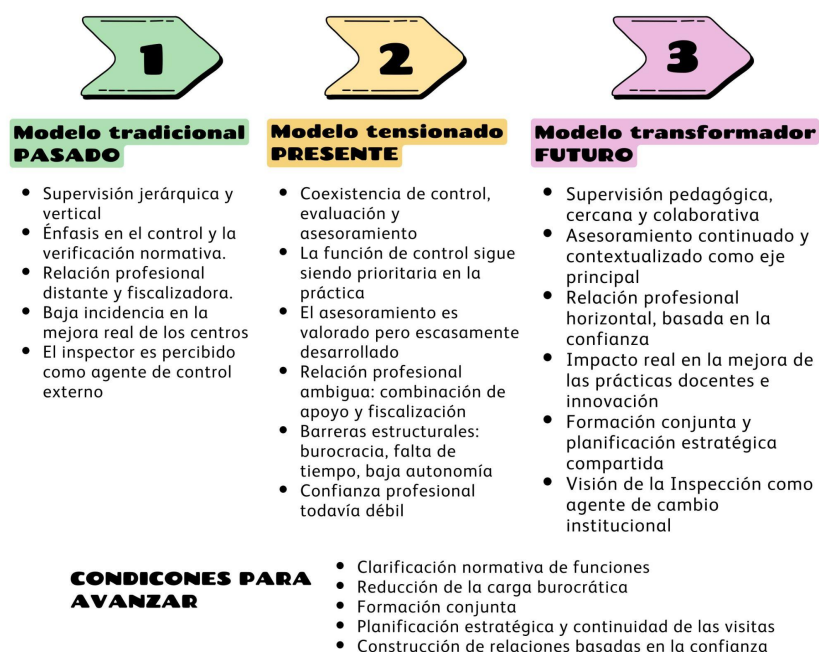
Otra línea de indagación que merece atención tiene que ver con los factores culturales e identitarios que dificultan la transformación institucional. Las resistencias no siempre proceden de la norma, sino de hábitos profesionales, lógicas aprendidas y creencias que se han ido sedimentando con el tiempo. Comprender esas inercias, tanto en la Inspección como en la organización escolar, es imprescindible para avanzar hacia un modelo de supervisión más horizontal, colaborativo y conectado con los desafíos reales de los centros.

Este estudio, centrado en el contexto andaluz, reafirma una idea sencilla pero poderosa: necesitamos una Inspección que no se limite a verificar normas, sino que se comprometa con la mejora desde la comprensión, la cercanía profesional y una ética pública que ponga a los centros en el centro. Para ello, no bastan los discursos bienintencionados. Es necesario dotarla de condiciones reales: autonomía, reconocimiento institucional y un marco que le permita ejercer su función con sentido y con impacto.

Porque, si se le da espacio, si se le permite crecer y desplegar su saber profesional, la Inspección puede dejar de ser una luz encendida pero encerrada —como diría la metáfora evangélica— y convertirse en una luz compartida. Una luz que no deslumbre ni vigile, sino que oriente, acompañe y sostenga a quienes cada día sostienen la escuela pública desde dentro. Ese es, quizás, su mayor desafío. Pero también, sin duda, su misión más necesaria.

**Figura 13**

*Modelos de supervisión educativa: del enfoque tradicional al modelo transformador*





## BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. (2012). El rol de la supervisión educativa en la gestión de las políticas públicas IIPE.
- Antúñez, S., & Silva García, P. (2020). La formación de directores y directoras escolares y la Inspección Educativa. *Avances en supervisión educativa*, 2020, num. 33, p. 5.
- Bello Villablanca, J. R., & López-Yáñez, J. (2022). Distribución del Liderazgo y Éxito Escolar: Análisis de Redes Sociales en Escuelas Chilenas. *REICE. Ibero-American Journal on Quality, Effectiveness & Change in Education/REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4).
- Berengueras Pont, M., & Vera Mur, J. M. (2015). La Inspección de Educación en España: Actual Contexto Normativo, Organizativo y Funcional. *REICE. Ibero-American Journal on Quality, Effectiveness & Change in Education/REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Berengueras Pont, M. M., & Vera Mur, J. M. (2019). La organización de la Inspección de Educación en España.
- Bizquerra Alzina, R. (2009). Metodología de la investigación educativa (2009) La Muralla.
- Bolívar-Botía, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos?. Revisión de la investigación y propuesta. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106.
- Bolívar Botía, A. (2012). Del aula al centro y ¿vuelta? Redimensionar el asesoramiento. *Asesoramiento al centro educativo: colaboración y cambio en la institución*, 51-68.
- Botía, A. B. (2018). La Inspección educativa en un marco de autonomía escolar:: una inevitable reestructuración. In *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa* (No. 24, pp. 10-18). Forum Europe de Administraciones de Educación-Aragón.



- Bolívar Botía, A. (2024). Una demanda de una identidad profesional de la dirección escolar en España: desarrollo y obstáculos. *Avances En Supervisión Educativa*, (42). <https://doi.org/10.23824/ase.voi42.897>
- Bolívar, A., López, J., & Murillo, F. J. (2013). *Liderazgo en las Instituciones Educativas. Una Revisión de líneas de investigación. España*.
- Bolívar, A.; López, M. C. y Pérez García, M. P. (2018) La dirección educativa desde la perspectiva de la Inspección. En *Avances en Democracia y Liderazgo Distribuido en Educación*. Red de investigación sobre liderazgo y mejora de la educación. rilm. Recuperado el 3 de septiembre de 2018, de [http://respositorio.uam.es rilm\\_078](http://respositorio.uam.es rilm_078)
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.  
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Camacho Prats, Alexandre (2014). Funciones y quehaceres de los inspectores de Educación en Baleares. Un estudio de casos. Universitat de Barcelona. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=45435>
- Camacho Prats, A., (2015). La Visita de Inspección, su Función Malherida. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(4), 79-91.
- Camacho Prats, A., & Rodríguez Bravo, M. F. (2017). La autoridad de los inspectores de educación: auctoritas y potestas. *Avances En Supervisión Educativa*, (27).  
<https://doi.org/10.23824/ase.voi27.585>
- Casanova, M. A., (2015). La Supervisión, Eje del Cambio en los Sistemas Educativos. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(4), 7-20.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Constitución Española. (1978). *Boletín Oficial del Estado*, 311, 29313–29424.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.



Decreto de 21 de octubre de 1868 por el que se introducen los inspectores provinciales. (1868). *Gaceta de Madrid*, (294).

Decreto de 2 de diciembre de 1932 por el que se regula la Inspección de Primera Enseñanza. (1932). *Gaceta de Madrid*, (342).

Decreto 2915/1967, de 23 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento de Inspección de la Enseñanza Primaria. (1967). *Boletín Oficial del Estado*, 295, 17110–17116.

Decreto 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación en Andalucía. (2002). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 37, 4752 - 4760.

Decreto 525/2019, de 26 de agosto, por el que se disuelve la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE). (2019). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 148, 18-20.

Doural García, A. C., González Sanmamed, M., & Santos Caamaño, F. J. (2021). Percepciones de un inspector de educación sobre sus tareas y responsabilidades profesionales. En M. A. Santos Rego, M. d. M. Lorenzo Moledo, & A. Quiroga Carrillo (eds.), *La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes: XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía*. Santiago de Compostela 7-9 de julio de 2021. Libro de resúmenes.

Esteban Frades, S. (2007). Reflexiones sobre las antinomias de la Inspección Educativa en España. Un problema sin resolver. *Avances En Supervisión Educativa*, (6). Recuperado a partir de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/273>

Esteban Frades, S. (2010). Los últimos cuarenta años de historia de la Inspección Educativa en España. *Avances En Supervisión Educativa*, (12). Recuperado a partir de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/442>

Esteban Frades, S. (2019). La supervisión educativa como función principal de la Inspección. Características y propósitos. *Aula*, 25, 27–58. <https://doi.org/10.14201/aula2019252758>



- Esteban Frades, S. (2024). La Supervisión educativa y su relación con el modelo de organización escolar en España. Fundamentos teóricos y normativos. *Avances En Supervisión Educativa*, (41). <https://doi.org/10.23824/ase.voi41.866>
- Estefanía Lera, J. L. . (2021). Nuevo modelo de Inspección Educativa centrado en la evaluación y la mejora. *Avances En Supervisión Educativa*, (36). <https://doi.org/10.23824/ase.voi36.736>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Frago, A. V. (1999). La inspección educativa: análisis socio-histórico de una profesión. *Bordón: Revista de pedagogía*, 51(3), 251-263.
- Galicia Mangas, F. J. (2024). El futuro de la inspección de educación del siglo XXI: desafíos y oportunidades. *Avances En Supervisión Educativa*, (41). <https://doi.org/10.23824/ase.voi41.851>
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 step by step: A simple guide and reference* (14th ed.). Routledge.
- Giró París, J. (2013). Ética profesional de la inspección de educación. Una reflexión sobre el código ético de la AIEC desde la filosofía de Paul Ricoeur. *Avances En Supervisión Educativa*, (18). <https://doi.org/10.23824/ase.voi18.534>
- Gómez Pimpollo Morales, N. (2024). Inspección de Educación: un decálogo de retos pendientes. *Avances En Supervisión Educativa*, (41). <https://doi.org/10.23824/ase.voi41.852>
- González Fernández, R., Palomares Ruiz, A., López Gómez, E., & Gento Palacios, S. (2019). Explorando el liderazgo pedagógico del docente: su dimensión formativa. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (24), 9–25. <https://doi.org/10.18172/con.3936>
- Guerrero, M. J. L. (2012). El Liderazgo para y en la Escuela Inclusiva. *Educatio siglo XXI*, 30(1), 133-160.
- Hernández Díaz, J. M. (2019). La Inspección Educativa y la cultura escolar en España. Génesis, proceso constituyente y actualización de funciones. *Aula*, 25, 59–89. <https://doi.org/10.14201/aula2019255989>



- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1999). *Análisis multivariante*. Prentice Hall.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26.  
<https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (1970). *Boletín Oficial del Estado*, 187, 12525–12546.
- Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública. (1984). *Boletín Oficial del Estado*, 185, 22629–22650.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, de Derechos y Libertades de los Alumnos y de la Participación, la Disciplina y la Convivencia en los Centros Educativos (LODE). (1985). *Boletín Oficial del Estado*, 159, 21015–21022.
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEGCE). (1995). *Boletín Oficial del Estado*, 278, 33651–33665.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA). (2007). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 252, 5–36.
- Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (Ley Moyano). (1857). *Gaceta de Madrid*, (1710), 1-3
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). (1990). *Boletín Oficial del Estado*, 238, 28927–28942.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, 17158–17207.
- 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). (2020). *Boletín Oficial del Estado*, 340, 122868–122953.



- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 295, 97858–97921.
- López López, M. del C., Pérez García, M. P., & Bolívar Botía, A. (2018). La dirección educativa desde la perspectiva de la inspección. En F. J. Murillo (Coord.), *Avances en democracia y liderazgo distribuido en educación: Actas del II Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación* (pp. 332–335). Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora de la Educación (RILME).  
<http://hdl.handle.net/10486/682807>
- Lucena Rodríguez, C. (2022). Identidad profesional de liderazgo en la dirección escolar: Barreras, crisis y reconstrucción.
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología/annals of psychology*, 30(3), 1151-1169.
- Maíllo, A. (1966) La supervisión escolar I. *Revista de Educación*, 179, 257-262
- Manso, J., & Barreiro, V. (2024). El desarrollo de la Inspección de Educación a través de sus competencias profesionales. *Supervisión* 21, 72(72).  
<https://doi.org/10.52149/Sp21/72.6>
- Marrodán Gironés, J. A. (2024). LA INSPECCIÓN EDUCATIVA: FUNCIONES Y CONTRIBUCIÓN AL SISTEMA EDUCATIVO EN SU 175 ANIVERSARIO. *Supervisión* 21, 72(72). Recuperado a partir de  
<https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/775>
- Martínez Serrano, M.C. La mejora de los logros escolares: la medida y valoración de la inspección educativa. (2020). *Educação E Pesquisa*, 46, 1-17.  
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046223840>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th ed.). Pearson.
- Monarca, H., & Fernández González, N. (2016). El papel de la inspección educativa en los procesos de cambio.
- Montero Alcaide, A. (2021). *La Inspección de Educación en España. Hasta aquí hemos llegado* (Vols. 1-2). Editorial Octaedro.



- Mourshed, Mona; Chinezi, Chijioke y Barber, Michael (2009). How the world's most improved school systems keep getting better. McKinsey Co.
- Orden de 13 de julio de 2007 por la que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección de Educación en Andalucía. (2007). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 152, 17–37.
- Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se establecen las funciones y atribuciones de la Inspección Educativa. (1996). *Boletín Oficial del Estado*, 54, 8421–8427.
- Pardinilla, M. J. M. (2006). Inspección y asesoramiento: el difícil equilibrio entre el control y la colaboración. *Avances en supervisión educativa*, (2).
- Paredes Giménez, J. (2019). Los antecedentes históricos al nacimiento de la Inspección educativa en 1849. *Educa Nova: colección de artículos técnicos de educación*, (9), 85–96.
- Piñel Vallejo, S. (2022). Artículo: Competencias profesionales de la Inspección de Educación (esbozo de necesidades formativas). *Supervisión* 21, 51(51), 34. Recuperado a partir de <https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/360>
- Ramírez Aísa, E. (2006). Breve resumen de la historia de la Inspección de Educación. *Avances En Supervisión Educativa*, (3). recuperado a partir de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/212>
- Ramos Fresno, M. (2016). Modalidades de intervención en el asesoramiento a los equipos directivos, al profesorado y a los distintos órganos de coordinación docente. *Avances En Supervisión Educativa*, (25). <https://doi.org/10.23824/ase.voi25.553>
- Real Decreto de 20 de mayo de 1849 por el que se aprueba el Reglamento para la Inspección de Escuelas de Instrucción Primaria. (1849). *Gaceta de Madrid*, (5315).
- Reglamento General de Protección de Datos (RGPD). (2016). Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos. *Diario Oficial de la Unión Europea*, L 119, 1–88.



- Reyzábal, M. V. (2015). La Supervisión Educativa: Una Profesión Compleja, Ética e Imprescindible. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 13(4). <https://doi.org/10.15366/reice2015.13.4.002>
- Salgado López, J. I. (2009). Funcións da inspección aspectos curriculares e de desenvolvemento profesional na Comunidade Autónoma de Galiza (tese doutoral). Universidade de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela.
- Paredes Giménez, J. (2019). Los antecedentes históricos al nacimiento de la inspección educativa en 1849. *Educa Nova: colección de artículos técnicos de educación*, (9), 85–96.
- Rodríguez Bravo, M. F., & Camacho Prats, A. (2017). Estudio comparado de las funciones y atribuciones de los inspectores de educación: Andalucía, Canarias, Islas Baleares y País Vasco. *Supervisión 21: Revista de Educación e Inspección*, (43), 1–24.
- Rodríguez Bravo, M. F. (2019). Revisión histórica de las funciones inspectoras en España: Desde la creación de la inspección profesional de 1849 hasta la actualidad. *Educa Nova: colección de artículos técnicos de educación*, (9), 97–110.
- Rodríguez Bravo, M. F., & Camacho Prats, A. (2017). La mediación de la inspección educativa: Una función de facto, pero no de iure. *Educa Nova: Colección de artículos técnicos de educación*, (7), 93–102.
- Rodríguez Bravo (Coord.), M. F., Alcalá Ibáñez, L., Miguel Pérez, V., Montero Alcaide, A., Camacho Prats, Fco, A., Galicia Mangas., J., & Tébar Cuesta, F. (2022). Marco para el buen desempeño de la Inspección Educativa. VV.AA. (2021). *Supervisión 21*, 62(62), 9. Recuperado a partir de <https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/586>
- Rodríguez Hernández, A. F., Batista Espinosa, F. J., & Kostiv, E. (2022). EMOCREA e inspección educativa: realidades y retos. *Avances En Supervisión Educativa*, (37). <https://doi.org/10.23824/ase.voi37.757>
- Romero, C. B. (2023). Panorama de la evaluación e inspección educativa en Andalucía. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (40), 1-55.



- Rul Gargallo, J. (2006). La Inspección de Educación: la función evaluadora de la Inspección. *Avances En Supervisión Educativa*, (4). recuperado a partir de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/233>
- Sáenz Martínez A. (2022). El asesoramiento técnico-educativo de la Inspección como factor de mejora de la calidad de la educación. *Supervisión* 21, 63(63), 23. Recuperado a partir de <https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/592>
- Santos Guerra, M. A. (2003). *Trampas en educación: El discurso sobre la calidad*. Madrid: Editorial La Muralla
- Sarasúa Ortega, A. (2019). La Inspección de educación, un futuro incierto. *Aula*, 25, 91–104. <https://doi.org/10.14201/aula20192591104>
- Secadura Navarro, T. (2011). El referente de la inspección educativa: el centro docente versus el sistema educativo. *Avances En Supervisión Educativa*, (15). <https://doi.org/10.23824/ase.voi15.485>
- Secadura Navarro, T. (2014). Fortalezas y debilidades de la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación. *Avances En Supervisión Educativa*, (21). <https://doi.org/10.23824/ase.voi21.77>
- Secadura Navarro, T., Barbero Alcalde, A. M., Úbeda-Portugués Ávila, G., & Del Saz Ortega Villaizan, A. J. (2024). El referente prioritario del modelo de inspección educativa en el estado español. Estudio comparativo e inferencia de retos. *Avances En Supervisión Educativa*, (41). <https://doi.org/10.23824/ase.voi41.854> (Original work published 30 de junio de 2024)
- Segura Torres, J., Gairín Sallán, J., & Silva, P. (2018). Percepciones de la Inspección educativa catalana sobre su situación y necesidades, a partir de la aprobación del Decreto de autonomía de centros (2010). *Avances En Supervisión Educativa*, (30). <https://doi.org/10.23824/ase.voi30.627>
- Soler Fierrez, E. (2015). Decálogo de las Competencias Profesionales del Inspector de Educación. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 13(4). <https://doi.org/10.15366/reice2015.13.4.009>



- Uruñuela Nájera, P.Ma. (2004). “Funciones de control, evaluación y asesoramiento en la supervisión externa”, en Curso de Experto Universitario en Administración de la Educación. Madrid, UNED
- Vázquez-Cano, E. (2018). La participación y el compromiso por la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Special issue of International Studies on Law and Education*. 29-30.
- Vicente Colmenero, R. (2024). Liderazgo pedagógico en los CEIP y el servicio de Inspección Educativa. *Supervisión* 21, 71(71).  
<https://doi.org/10.52149/Sp21/71.4>
- Zancajo, A., A. Verger and C. Fontdevila (2022), La Educación Concertada en España, Fundació Jaume Bofill.



## ANEXO A: Cuestionario para inspectores y directores

***Este cuestionario está pensado para la validación de un instrumento de investigación en el ámbito educativo. Tu experiencia es clave para este estudio.***

Como parte de mi Trabajo Fin de Máster estoy investigando la percepción sobre el equilibrio entre las funciones de asesoramiento y control que realiza la Inspección en los centros educativos. Tu experiencia y opinión como profesional en el ámbito educativo y/o como experto en métodos de investigación son fundamentales para comprender mejor esta realidad y contribuir a posibles mejoras.

ÍNDICE DE CONTENIDOS.

[Título, resumen, objetivos y metodología](#)

[Estructura del cuestionario](#)

[Bloque de preguntas del cuestionario](#)



## TÍTULO, RESUMEN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

### Título

***"La Inspección Educativa como agente de apoyo y control: entre la paradoja de la necesidad y la realidad. Percepciones de directores e inspectores sobre las barreras y oportunidades para alcanzar sus objetivos normativos."***

### Propósito del estudio

El objetivo general que se plantea es explorar las percepciones que, en el ejercicio de la labor diaria de directores e inspectores de educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se tienen sobre la eficacia de las tareas de asesoramiento pedagógico de la Inspección Educativa en pro de la mejora escolar, identificando las tensiones existentes entre las funciones de control y asesoramiento. Del mismo modo se analizará cómo perciben los propios inspectores su capacidad para ejercer un liderazgo pedagógico en los centros educativos, las limitaciones que encuentran, las barreras y oportunidades que determinan el cumplimiento efectivo de sus funciones normativas y se contrastarán estas opiniones con las del rol de los directores en el ejercicio de sus funciones.

### Resumen

La dualidad entre las funciones de asesoramiento y control en la Inspección Educativa representa una tensión persistente en el sistema educativo español. Aunque las normativas actuales promueven un enfoque más orientado al acompañamiento pedagógico, en la práctica, las funciones de control administrativo y supervisión continúan predominando, generando percepciones ambivalentes entre los actores educativos.

En el contexto andaluz, esta tensión se ve acentuada por el modelo descentralizado del sistema educativo, que otorga amplias competencias a las comunidades autónomas pero mantiene una función de Inspección anclada en lógicas de fiscalización más que de mejora educativa. Esta realidad plantea interrogantes sobre la coherencia entre los marcos normativos y las prácticas reales de la Inspección, así como sobre las percepciones que los equipos directivos y los propios inspectores mantienen sobre estas funciones.

Este estudio busca responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo perciben directores e inspectores el equilibrio entre las funciones de asesoramiento y control? ¿Qué barreras y oportunidades identifican para el ejercicio eficaz de ambas funciones? A través de un enfoque cuantitativo y un cuestionario validado, se pretende profundizar en estas percepciones para contribuir a un modelo más integrador y eficaz de la función inspectora.

### Objetivos: General y específicos

#### *General:*

Analizar las percepciones y condiciones que influyen en el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa, tanto desde la perspectiva del colectivo

inspector como del equipo directivo, explorando los desafíos, oportunidades y factores organizativos, formativos y profesionales que afectan la eficacia y calidad del sistema educativo, con el fin de proponer estrategias que optimicen la colaboración entre ambos colectivos, favorezcan la mejora de las prácticas docentes y fortalezcan la función de asesoramiento para contribuir a la mejora integral de la gestión educativa y la relación entre Inspección y centros.

*Específicos:*

**Objetivo específico 1:** Comprender cómo perciben los inspectores e inspectoras, así como directores y directoras, el perfil profesional de la Inspección Educativa. Se pretende explorar en qué medida reconocen o discuten el equilibrio entre control y asesoramiento, cómo interpretan las tensiones que emergen entre ambas funciones, y qué grado de claridad perciben en el rol profesional del inspector. También se atiende a la eficacia del acompañamiento recibido y a la adecuación de las visitas e intervenciones a las necesidades concretas de los centros.

**Objetivo específico 2:** Analizar el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento desde la percepción de ambos colectivos, evaluando, de forma particular, el peso que tiene la capacidad de liderazgo pedagógico del inspector en la mejora educativa. Este objetivo también considera la acogida del asesoramiento, las resistencias con las que se encuentra en su ejercicio, y cómo esta dinámica impacta en la colaboración profesional y en las prácticas docentes, siempre dentro del marco normativo vigente.

**Objetivo específico 3:** Examinar las condiciones organizativas, formativas y profesionales que condicionan la posibilidad real de que el colectivo inspector ejerza sus funciones de forma equilibrada y eficaz en el día a día de los centros educativos.

**Objetivo específico 4:** Identificar los principales desafíos que perciben inspectores y directores en el desempeño de sus funciones. Este objetivo centra la mirada en las dificultades prácticas asociadas al ejercicio simultáneo de las funciones de control y acompañamiento, y en cómo estas tensiones repercuten en la calidad del sistema educativo. La finalidad, una vez más, no es solo descriptiva: se trata de generar propuestas de mejora que sean realistas y aplicables.

**Objetivo específico 5:** Explorar las oportunidades y condiciones percibidas por ambos colectivos que podrían favorecer un fortalecimiento de la función asesora, así como una relación más fluida y eficaz entre Inspección y dirección. El objetivo último aquí es identificar estrategias que permitan avanzar hacia una colaboración más madura, sostenida y transformadora, en beneficio del sistema educativo en su conjunto.

### **Metodología:**

El presente estudio adopta un diseño metodológico de tipo no experimental, descriptivo y exploratorio, con un enfoque cuantitativo basado en encuesta. El objetivo es recoger y analizar las percepciones de inspectores y directores escolares sobre el equilibrio entre las funciones de asesoramiento y control en la Inspección Educativa, así como la influencia de dichas percepciones en la valoración de la eficacia del modelo de intervención inspectora.

*Ámbito y entorno.* La investigación se desarrolla en el contexto del sistema educativo público español, con especial atención al ámbito autonómico andaluz, dado su grado de desarrollo competencial y su estructura inspectora consolidada. El entorno institucional incluye tanto



unidades territoriales de Inspección educativa como centros docentes públicos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

*Participantes.* La muestra estará compuesta por inspectores e inspectoras de educación en activo, así como directores y directoras de centros públicos. El muestreo será intencional, basado en la disponibilidad y voluntad de participación. Se recogerán variables de caracterización profesional: sexo, edad, experiencia en el cargo, y nivel educativo en el que ejercen.

*Instrumento e intervención.* La recogida de datos se realiza mediante un cuestionario elaborado ad hoc, con ítems organizados en torno a dimensiones teóricas previamente validadas en la literatura. El instrumento se estructura en escala tipo Likert de 5 puntos, alguna pregunta de múltiple opción y en preguntas abiertas, y aborda las variables clave: percepción de funciones, equilibrio asesoramiento-control, valoración de la eficacia de la intervención y condiciones organizativas. La administración se llevará a cabo en línea, garantizando anonimato y confidencialidad.

*Análisis de datos.* Se realizará un análisis estadístico descriptivo (medias, frecuencias, desviaciones típicas) y un análisis relacional mediante correlaciones (coeficiente de Spearman o Pearson, según la distribución) y análisis factorial exploratorio para la validación del instrumento. El tratamiento de los datos se llevará a cabo con el software estadístico SPSS.



## ESTRUCTURA DEL CUESTIONARIO

El cuestionario a validar presenta la siguiente estructura:

SECCIÓN I. Presentación

SECCIÓN II. Hoja informativa y consentimiento informado de la investigación

SECCIÓN III. Garantía de anonimato y generación de clave anónima

SECCIÓN IV. Identificación del rol profesional

SECCIÓN V. Características del perfil profesional INSPECTORES

SECCIÓN VI. Características del perfil profesional DIRECTORES

SECCIÓN VII. INSPECTORES/AS: **Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa.** Comprender la identidad profesional e identificación de los roles. *(Preguntas 1 - 11)*

SECCIÓN VIII. INSPECTORES/AS: **Impacto del rol de asesoramiento.** Liderazgo para la mejora. *(Preguntas 12 - 19)*

SECCIÓN IX. INSPECTORES/AS: **Barreras limitantes en el desarrollo de sus funciones.** *(Preguntas 20 - 31)*

SECCIÓN X. INSPECTORES/AS: **Retos y desafíos.** Desafíos en el contexto actual de Inspección Educativa. *(Preguntas 32 - 36)*

SECCIÓN XI. INSPECTORES/AS: **Oportunidades.** Oportunidades en el contexto actual de Inspección Educativa. *(Preguntas 37 - 48)*

SECCIÓN XII. DIRECTORES/AS: **Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa.** Comprender la identidad profesional e identificación de los roles. *(Preguntas 1 - 17)*

SECCIÓN XIII. DIRECTORES/AS: **Impacto del rol de asesoramiento.** Liderazgo para la mejora. *(Preguntas 18 - 26)*

SECCIÓN XIV. DIRECTORES/AS: **Retos y desafíos.** Desafíos en el contexto actual de Inspección Educativa. *(Preguntas 27 - 28)*

SECCIÓN XV. DIRECTORES/AS: **Oportunidades.** Oportunidades en el contexto actual de Inspección Educativa. *(Preguntas 29 - 37)*

### **SECCIÓN I. Presentación del cuestionario**

***¿Eres inspector/a de educación o director/a de un centro educativo? Tu experiencia es clave para este estudio.***

*Como parte de mi Trabajo Fin de Máster estoy investigando la percepción sobre el equilibrio entre las funciones de asesoramiento y control que realiza la Inspección en los centros educativos. Tu experiencia y opinión como profesional en el ámbito educativo son fundamentales para comprender mejor esta realidad y contribuir a posibles mejoras.*

***Tiempo estimado: 12 - 15 minutos***

*No desespere con la barra de progreso. El número de secciones a completar depende de su perfil:*



INSPECTOR/A (10 secciones de 16)

DIRECTOR/A (9 secciones de 16)

**Fecha límite:** 20 de mayo de 2025

*Gracias por tu colaboración. Tu participación no solo enriquece esta investigación, sino que también ayuda a construir una Inspección más eficaz, cercana y coherente con las necesidades reales de los centros.*

## **SECCIÓN II. Hoja informativa y consentimiento informado de la investigación.**

Antes de dar su consentimiento para participar en esta investigación es importante que lea y entienda la siguiente información sobre ella.

Esta hoja de consentimiento informado puede contener información que no comprenda en su totalidad, por lo que no dude en solicitar cualquier duda que se le plantee al respecto.

### **Responsables del estudio**

Esta investigación es realizada desde la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid por D. Joseba Andoni Martín Ríos (jmarrio339@g.educaand.es), como parte de su Trabajo de Fin de Máster correspondiente al Máster en Inspección, Dirección y Gestión de organizaciones y programas educativos de la Universidad de Valladolid.

Dicho trabajo es tutorizado por los Inspectores de Educación de la provincia de Valladolid: D. Roberto Rey Esteban y D. Paulino Martín Seco.

### **Propósito del estudio**

El objetivo general que se plantea es explorar las percepciones que, en el ejercicio de la labor diaria de directores e inspectores de educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se tienen sobre la eficacia de las tareas de asesoramiento pedagógico de la Inspección Educativa en pro de la mejora escolar, identificando las tensiones existentes entre las funciones de control y asesoramiento. Del mismo modo se analizará cómo perciben los propios inspectores su capacidad para ejercer un liderazgo pedagógico en los centros educativos, las limitaciones que encuentran, las barreras y oportunidades que determinan el cumplimiento efectivo de sus funciones normativas y se contrastarán estas opiniones con las del rol de los directores en el ejercicio de sus funciones.

### **Participación y consentimiento**

Se le solicita que complete un cuestionario anónimo que no le requerirá más de 10-15 minutos. Las preguntas están estructuradas en formato Likert y otras de carácter abierto. Los datos serán analizados de manera global para fines académicos.

### **Riesgos**

No existen riesgos asociados a la participación. El beneficio esperado es contribuir al conocimiento académico sobre el funcionamiento y las percepciones en torno a la labor de la Inspección Educativa en Andalucía.

### **Coste/compensación**

No existe coste. Usted podrá recibir, si lo desea, un resumen de los resultados escribiendo un correo a la dirección jmarrio339@g.educaand.es



### **Participación voluntaria / Derecho a retirarse del estudio**

Tu participación es completamente voluntaria y anónima.

De acuerdo con el RGPD mayo 2018 y la ley Orgánica 3/2018, tiene derecho de oposición y cancelación, así como de solicitar la limitación, portabilidad, reclamación y de retirada del consentimiento sobre el uso de sus datos en el momento que así lo decida.

### **Confidencialidad**

Esta investigación requiere la recogida de ciertos datos socio-demográficos de carácter personal (sexo, edad) y otros datos relacionados con variables laborales (provincia en la que trabaja, tipo de centro y/o cargo que ocupa, años de antigüedad, forma de acceso y años de experiencia laboral). En ningún momento se le solicitará datos personales como su nombre o número de identidad, sino que se le pedirá un código. La recogida y tratamiento de dichos datos se llevarán a cabo de acuerdo con la legislación aplicable en materia de privacidad.

Según lo establecido por el Reglamento General de Protección de Datos vigente desde mayo de 2018, todos los datos que se recogen son estrictamente confidenciales. Se adoptarán las medidas oportunas para garantizar la debida protección de los datos en todo momento, sin violación alguna de la confidencialidad. Los resultados de la investigación podrán ser divulgados, siempre de forma anónima y con carácter global, sin realizar ningún análisis individual, en publicaciones y eventos científicos.

### **SECCIÓN III. Garantía de anonimato y generación de clave anónima**

Este cuestionario es **totalmente anónimo**. No se recogerán direcciones de correo electrónico ni ningún dato que permita identificarle de manera directa.

Para garantizar la validez de la investigación y evitar respuestas duplicadas, le pedimos que genere una **clave anónima personal** siguiendo esta sencilla fórmula:

**Primer letra de su primer nombre + (si tiene un nombre compuesto utilice su primer nombre) + dos primeras letras de su primer apellido + dos últimas cifras de su año de nacimiento + tres primeras letras de la provincia donde nació.**

*Ejemplo:* Si se llama **Luis Gómez**, nació en **1976** en **Córdoba**, su clave sería:

**LGO76COR**

Esta clave **no permitirá identificarle personalmente**, pero sí ayudará a eliminar respuestas duplicadas si se dieran.

Le rogamos que **solo responda una vez** al cuestionario.

¡Gracias por su colaboración!

### **SECCIÓN IV. Identificación del rol profesional**

Actualmente, desempeña funciones de:

- Inspección Educativa
- Dirección Escolar

### **SECCIÓN V. Características del perfil profesional INSPECTORES**



*Seleccione la opción que responda a su respuesta*

- Edad
  - Menos de 36 años
  - De 36 a 45 años
  - De 46 a 55 años
  - Más de 55 años
- Género.
  - Hombre
  - Mujer
  - Otro
  - Prefiero no responder
- Antigüedad (experiencia).
  - Menos de 4 años
  - De 5 a 8 años
  - De 9 a 12 años
  - Más de 12 años
- Forma de acceso:
  - Concurso - Oposición
  - Concurso
  - Accidental
- Responsabilidad en el cuerpo:
  - Inspección General/Inspectores Centrales
  - Jefe de Servicio/Adjunto Provincial
  - Coordinador de equipo de zona Provincial
  - Responsable de área específica Provincial
  - Responsable de grupo de trabajo Provincial
  - Inspector de zona o centro.

#### **SECCIÓN VI. Características del perfil profesional DIRECTORES**

*Seleccione la opción que responda a su respuesta*

- Por provincia.
  - Almería
  - Cádiz
  - Córdoba
  - Granada
  - Huelva
  - Jaén
  - Málaga
  - Sevilla
- Edad.



- Menos de 36 años
  - De 36 a 45 años
  - De 46 a 55 años
  - Más de 55 años
- Género.
  - Hombre
  - Mujer
  - Otro
  - Prefiero no responder
- Antigüedad (experiencia).
  - Menos de 4 años
  - De 5 a 8 años
  - De 9 a 12 años
  - Más de 12 años
- Forma de acceso:
  - Procedimiento de Selección de Directores/as
  - Nombramiento accidental
- Por de centro educativo:
  - Centro o Escuela de Educación Infantil (0 a 3 años)
  - Colegio de Educación Infantil y/o Primaria
  - Instituto de Educación Secundaria: ESO, Bachillerato y/o FP.
  - Centro Público Integrado de Formación Profesional
  - Escuela Oficial de Idiomas
  - Centro de Educación Permanente
  - Colegio Público Rural
  - Centro Docente PPrivado Concertado
  - Centro Docente Privado No Concertado
  - Conservatorios, Escuelas y Centros Autorizados de Enseñanzas Artísticas o Deportivas
- Por ubicación:
  - Urbano (municipio con más de 10.000 habitantes)
  - Semiurbano (entre 5.000 y 10.000 habitantes)
  - Rural (menos de 5.000 habitantes)
- Titularidad:
  - Público
  - Concertado
  - Privado
  - Convenio

## BLOQUE DE PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO

**SECCIÓN VII. INSPECTORES/AS: Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa.** Comprender la identidad profesional e identificación de los roles. (Preguntas 1 - 11)

**Objetivo específico 1:** Conocer las percepciones tanto del colectivo inspector como del equipo directivo sobre el perfil profesional de la Inspección Educativa, explorando cómo ambos perciben el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento, las tensiones entre estas funciones, la claridad del rol profesional del inspector, la eficacia del acompañamiento recibido y la adecuación de las visitas e intervenciones a las necesidades específicas de los centros educativos.

|   |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Me siento identificado con un perfil profesional supervisor que combina tanto funciones de control, evaluación y asesoramiento educativo<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo             |
| 2 | Existe una definición clara el la LOMLOE sobre el rol profesional del inspector<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                      |
| 3 | 3. Esta definición legal, ¿es compartida por los inspectores dentro de nuestro sistema educativo?<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                    |
| 4 | Existe una falta de reconocimiento institucional de la función de asesoramiento que dificulta la consolidación de una identidad profesional completa<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo |
| 5 | Según usted y teniendo en cuenta la supervisión como la columna sobre la que se asientan otras funciones, ¿qué función de la Inspección tiene mayor importancia?<br>1: Controlar<br>2: Evaluar<br>3: Asesorar, orientar e informar                                                        |
| 6 | Desde su experiencia, existe coherencia entre lo que establece la ley y el modo en que actúa la Inspección<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                           |
| 7 | La función de asesoramiento de la Inspección educativa es esencial para la mejora de la práctica docente en los centros<br>1: Totalmente en desacuerdo                                                                                                                                    |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                             |
| 8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Existe una tensión persistente entre las funciones de control, evaluación y asesoramiento en el ejercicio diario de la función inspectora<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo |
| 9                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | La exigencia del cumplimiento normativo puede dificultar el establecimiento de relaciones colaborativas con los equipos directivos<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo        |
| 10                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Las expectativas institucionales sobre la función de control pesan más que las relativas al asesoramiento pedagógico<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                      |
| <b>SECCIÓN VII. INSPECTORES/AS: Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa. Liderazgo pedagógico e impacto del asesoramiento. (Preguntas 11 - 18)</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Objetivo específico 2:</b> Analizar las percepciones tanto del colectivo inspector como del equipo directivo sobre el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa, evaluando la influencia de la capacidad de liderazgo pedagógico del inspector en la mejora educativa, la acogida y eficacia del asesoramiento recibido, las resistencias encontradas en su ejercicio, y el impacto de esta relación en la colaboración profesional y la mejora de las prácticas docentes dentro del marco normativo vigente. |                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| 11                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | El inspector es considerado, reconocido y utilizado de manera efectiva como agente de liderazgo en los centros educativos<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                 |
| 12                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | La función de asesoramiento y orientación de la Inspección es valorada y agradecida por los equipos directivos de los centros educativos<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo  |
| 14                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Existe resistencia por parte de los docentes a los asesoramientos que reciben de la Inspección<br>1: Totalmente en desacuerdo                                                                                                                                                  |



|                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                      | 2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                |
| 15                                                                                                                                                                                                                                                                   | Me siento capacitado/a para influir positivamente en las prácticas educativas de los centros que superviso<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                   |
| 16                                                                                                                                                                                                                                                                   | Mi papel como inspector/a influye en los resultados educativos de los centros que superviso.<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                 |
| 17                                                                                                                                                                                                                                                                   | Mi función de asesoramiento contribuye eficazmente a la mejora de la calidad educativa y la eficacia escolar del sistema educativo.<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo          |
| 18                                                                                                                                                                                                                                                                   | He experimentado situaciones en las que las funciones de evaluación y control han limitado la innovación educativa en los centros que visito<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo |
| <b>SECCIÓN IX. INSPECTORES/AS: Barreras limitantes en el desarrollo de sus funciones.</b><br>(Preguntas 20 - 31)                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Objetivo específico 3:</b> Examinar las condiciones organizativas, formativas y profesionales que influyen en la capacidad del colectivo inspector para ejercer de forma equilibrada y eficaz sus funciones de control y asesoramiento en los centros educativos. |                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 19                                                                                                                                                                                                                                                                   | Los modelos organizativos actuales de la Inspección Educativa apoyan mi desarrollo profesional como inspector/a<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                              |
| 20                                                                                                                                                                                                                                                                   | Las tareas administrativas obstaculizan mi capacidad para centrarme en la orientación pedagógica y el asesoramiento<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo                                                      |



|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | 5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 21 | Frecuentemente debo priorizar las tareas administrativas sobre las funciones de asesoramiento educativo<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                               |
| 22 | Las tensiones entre evaluación, control y asesoramiento condicionan mis posibilidades de intervención directa en los centros educativos<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                               |
| 23 | Equilibrar las funciones de asesoramiento y control es un aspecto clave de mi función como inspector/a<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                |
| 24 | ¿Podría estimar cómo distribuye finalmente su tiempo a las funciones de asesoramiento y control?<br>1: 0-20% para asesoramiento, 80-100% para evaluación y control<br>2: 20-40% para asesoramiento, 60-80% para evaluación y control<br>3: 40-60% para asesoramiento, 40-60% para evaluación y control<br>4: 60-80% para asesoramiento, 20-40% para evaluación y control<br>5: 80-100% para asesoramiento, 0-20% para evaluación y control |
| 25 | Me siento satisfecho con el resultado de la distribución anterior para poder cumplir satisfactoriamente con las finalidades de la función inspectora<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                  |
| 26 | La formación inicial del inspector/a profundiza lo suficiente en el desarrollo de habilidades de acompañamiento para un mejor asesoramiento y orientación pedagógica a los centros<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                    |
| 27 | Participo regularmente en actividades de formación continua para mejorar mis competencias profesionales en las funciones de asesoramiento normativo, organizativo y pedagógico a los centros y demás sectores de la comunidad educativa<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                               |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 28                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Participo activamente en actuaciones formativas, asesoras o colaborativas que promueven la innovación metodológica y curricular, y contribuyen a la mejora continua de los centros educativos<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 29                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Reconozco y valoro las innovaciones pedagógicas que se desarrollan en los centros educativos que superviso<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 30                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | ¿Qué barreras identifica usted para un desarrollo más equilibrado de ambas funciones de la Inspección?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>SECCIÓN X. INSPECTORES/AS: Retos y desafíos.</b> Desafíos en el contexto actual de Inspección Educativa. (Preguntas 32 - 36)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Objetivo específico 4:</b> Identificar y analizar los principales desafíos percibidos tanto por los inspectores educativos como por los directores escolares en el ejercicio de sus funciones, centrándose en las tensiones entre control y asesoramiento, las dificultades en la implementación efectiva de estas funciones, y los factores que afectan la calidad y eficacia del sistema educativo, con el fin de generar propuestas que favorezcan la mejora continua en la gestión educativa y en la relación entre Inspección y centros. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 31                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Cuáles considera usted que son los principales desafíos en el contexto actual de la Inspección Educativa si tenemos en cuenta todas sus funciones y atribuciones? (Seleccione un máximo de 5)<br>A. Falta de recursos y personal adecuado<br>B. Sobrecarga administrativa y burocrática<br>C. Dificultades para equilibrar las funciones de control y asesoramiento<br>D. Resistencia de los centros educativos a las recomendaciones de los inspectores<br>E. Falta de formación continua para los inspectores<br>F. Desajuste entre las normativas educativas y las necesidades reales de los centros<br>G. Desafíos en la implementación de nuevas tecnologías en el proceso inspectivo<br>H. Escasa colaboración entre inspectores y directores<br>I. Presión política o social que afecta a la independencia de la Inspección<br>J. Limitada autonomía para tomar decisiones o implementar cambios<br>K. Otros |
| 32                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Si seleccionó la opción "otros", anote los que considere                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 33                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | ¿Cuáles de ellos considera más importantes para mejorar las tensiones entre evaluación, control y asesoramiento y contribuir así a una mejor calidad y eficacia escolar? (Seleccione un máximo de 3)<br>A. Falta de recursos y personal adecuado<br>B. Sobrecarga administrativa y burocrática<br>C. Dificultades para equilibrar las funciones de control y asesoramiento<br>D. Resistencia de los centros educativos a las recomendaciones de los inspectores<br>E. Falta de formación continua para los inspectores<br>F. Desajuste entre las normativas educativas y las necesidades reales de los centros<br>G. Desafíos en la implementación de nuevas tecnologías en el proceso inspectivo<br>H. Escasa colaboración entre inspectores y directores<br>I. Presión política o social que afecta a la independencia de la Inspección                                                                           |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | J. Limitada autonomía para tomar decisiones o implementar cambios<br>K. Otros                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| 34                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Si seleccionó la opción "otros", anote los que considere                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>SECCIÓN XI. INSPECTORES/AS: Oportunidades.</b> Oportunidades en el contexto actual de Inspección Educativa. (Preguntas 37 - 48)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Objetivo específico 5:</b> Explorar las oportunidades y condiciones percibidas tanto por los inspectores educativos como por los directores escolares que favorecen el fortalecimiento de la función de asesoramiento, la mejora de la colaboración entre ambos colectivos y el avance hacia un equilibrio más eficaz entre las funciones de control y acompañamiento pedagógico, con el fin de identificar estrategias que optimicen la relación y contribuyan a una mejora integral del sistema educativo. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 35                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | ¿Cuáles considera usted que son las principales oportunidades en el contexto actual de la Inspección Educativa si tenemos en cuenta todas sus funciones y atribuciones? Seleccione un máximo de 5)<br>A. Potencial para mejorar la colaboración entre inspectores y directores<br>B. Desarrollo de programas conjuntos de formación para directores e inspectores<br>C. Aumento del uso de tecnologías digitales en el proceso de Inspección<br>D. Promoción de la innovación educativa a través de la asesoría inspectiva<br>E. Fortalecimiento de la autonomía de los centros educativos para la toma de decisiones<br>F. Implementación de prácticas más flexibles para abordar las necesidades individuales de los centros<br>G. Fomento de la mejora continua a través de procesos de evaluación formativa<br>H. Ampliación de la función asesora de la Inspección, además de la de control<br>I. Potencial para mejorar la calidad de la educación mediante la aplicación de nuevas normativas educativas<br>J. Otras  |
| 36                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Si seleccionó la opción "otras", anote las que considere                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 37                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | ¿Cuáles de ellas considera más importantes para mejorar las tensiones entre evaluación, control y asesoramiento y contribuir así a una mejor calidad y eficacia escolar? (Seleccione y máximo de 3)<br>A. Potencial para mejorar la colaboración entre inspectores y directores<br>B. Desarrollo de programas conjuntos de formación para directores e inspectores<br>C. Aumento del uso de tecnologías digitales en el proceso de Inspección<br>D. Promoción de la innovación educativa a través de la asesoría inspectiva<br>E. Fortalecimiento de la autonomía de los centros educativos para la toma de decisiones<br>F. Implementación de prácticas más flexibles para abordar las necesidades individuales de los centros<br>G. Fomento de la mejora continua a través de procesos de evaluación formativa<br>H. Ampliación de la función asesora de la Inspección, además de la de control<br>I. Potencial para mejorar la calidad de la educación mediante la aplicación de nuevas normativas educativas<br>J. Otras |
| 38                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Si seleccionó la opción "otras", anote las que considere                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 39                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | La colaboración entre Inspección y dirección mejora cuando se establece una relación de confianza<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |



|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 40 | Reunirse con los equipos docentes es una parte necesaria y habitual del ejercicio de las funciones de supervisión y asesoramiento del inspector/a.<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo |
| 41 | La programación y continuidad de las visitas inspectivas favorece una función asesora eficaz<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                       |
| 42 | El reconocimiento profesional mutuo entre inspectores y directores mejora el clima para una labor conjunta<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                         |
| 43 | Es conveniente reforzar la dimensión pedagógica y de acompañamiento de la Inspección Educativa<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                     |
| 44 | Es necesario diferenciar más claramente en la normativa las funciones de control, evaluación y asesoramiento de la Inspección<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                      |
| 45 | Sería útil implementar planes de formación conjunta entre directores e inspectores<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                 |
| 46 | Detalle, si lo desea, otras prácticas que favorecen el desarrollo del asesoramiento, apoyo y orientación pedagógica por parte de la Inspección                                                                                                                                          |

**SECCIÓN XII. DIRECTORES/AS: Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa.** Comprender la identidad profesional e identificación de los roles. (*Preguntas 1 - 17*)

**Objetivo específico 1:** Conocer las percepciones tanto del colectivo inspector como del equipo directivo sobre el perfil profesional de la Inspección Educativa, explorando cómo ambos perciben el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento, las tensiones entre estas funciones, la



|                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| claridad del rol profesional del inspector, la eficacia del acompañamiento recibido y la adecuación de las visitas e intervenciones a las necesidades específicas de los centros educativos. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| 1                                                                                                                                                                                            | Identifico en el perfil profesional de la Inspección Educativa y en sus actuaciones en mi centro tanto funciones de evaluación y control como de asesoramiento educativo<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                 |
| 2                                                                                                                                                                                            | Existe una definición clara y compartida del rol profesional del inspector por parte de mi comunidad educativa (docentes, alumnado y familias)<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                           |
| 3                                                                                                                                                                                            | Creo que existe una falta de reconocimiento institucional de la función de asesoramiento de la Inspección Educativa que dificulta la consolidación de una identidad profesional completa<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo |
| 4                                                                                                                                                                                            | El perfil profesional del inspector debe estar en constante evolución para adaptarse a las nuevas demandas educativas y sociales<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                         |
| 5                                                                                                                                                                                            | La función de asesoramiento de la Inspección Educativa es esencial para la mejora de la práctica docente en los centros educativos<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                       |
| 6                                                                                                                                                                                            | Según usted y teniendo en cuenta la supervisión como la columna sobre la que se asientan otras funciones, ¿qué función de la Inspección tiene mayor importancia?<br>1: Controlar<br>2: Evaluar<br>3: Asesorar y orientar                                                                                                      |
| 7                                                                                                                                                                                            | Respecto a las visitas que recibe por parte de su inspector/a, ¿podría establecer un número promedio de las mismas anual?<br>1: Ninguna<br>2: 1 a 2 visitas<br>3: 3 a 4 visitas<br>4: 5 a 6 visitas<br>5: Más de 6 visitas                                                                                                    |



|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 8  | Las visitas que recibe están enfocadas más en qué función de la Inspección Educativa:<br>1: Principalmente en la evaluación<br>2: Principalmente en el control<br>3: Equilibradamente en asesoramiento<br>4: Equilibradamente                                                                                               |
| 9  | Las visitas que recibo por parte de mi inspector/a incluyen orientaciones o recomendaciones concretas para la mejora del centro<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                        |
| 10 | El asesoramiento recibido por parte de la Inspección Educativa durante las visitas o tras solicitudes específicas ha sido adecuado y útil<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                              |
| 11 | Suelo contactar con su inspector/a de referencia durante el curso solicitando asesoramiento y orientación<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                              |
| 12 | Percibo que existe un desajuste entre las funciones de evaluación, control y asesoramiento de la Inspección Educativa que debería ser equilibrado como un aspecto clave para la mejora<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo |
| 13 | Existe coherencia entre las funciones encomendadas a la Inspección y establecidas en la LOMLOE y la realidad con la que actúa la Inspección Educativa en mi centro<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                     |
| 14 | Las funciones de evaluación y control de la Inspección Educativa dificultan el establecimiento de relaciones colaborativas con el inspector/a<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                          |
| 15 | A pesar de las funciones de evaluación y control, la función de asesoramiento de la Inspección Educativa contribuye a la mejora de las prácticas docentes en mi centro<br>1: Totalmente en desacuerdo                                                                                                                       |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                  |
| 16                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | ¿Cómo definiría la función principal de la Inspección educativa desde su experiencia como director/a?<br>1: Supervisión del cumplimiento normativo<br>2: Evaluación de centros, procesos y resultados<br>3: Asesoramiento, apoyo y acompañamiento a la innovación                                                   |
| <b>SECCIÓN XIII. DIRECTORES/AS: Impacto del rol de asesoramiento. Liderazgo para la mejora. (Preguntas 18 - 26)</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Objetivo específico 2:</b> Analizar las percepciones tanto del colectivo inspector como del equipo directivo sobre el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa, evaluando la influencia de la capacidad de liderazgo pedagógico del inspector en la mejora educativa, la acogida y eficacia del asesoramiento recibido, las resistencias encontradas en su ejercicio, y el impacto de esta relación en la colaboración profesional y la mejora de las prácticas docentes dentro del marco normativo vigente. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 17                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | El inspector/a es considerado, reconocido y utilizado de manera efectiva como agente de liderazgo en los centros educativos<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                    |
| 18                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Las reuniones entre la Inspección Educativa y los equipos docentes y órganos de coordinación pedagógica contribuyen positivamente a la mejora educativa de mi centro educativo<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo |
| 19                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | La función de asesoramiento de la Inspección Educativa es utilizada y valorada positivamente por los docentes de mi centro educativo<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                           |
| 20                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Los docentes de mi centro aceptan los asesoramientos de la Inspección Educativa más por convicción que por jerarquía<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                           |
| 21                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Los inspectores/as asignados a mi centro educativo están capacitados para influir positivamente en las prácticas educativas del centro<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo                                                                                      |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 22                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | La función inspectora influye de manera significativa en los resultados educativos de mi centro<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 23                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | La Inspección Educativa pone en valor las innovaciones pedagógicas del centro cuando estas son compartidas o implementadas<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 24                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | La función de asesoramiento y orientación de la Inspección Educativa contribuye eficazmente a la mejora de la calidad educativa y la eficacia escolar del sistema educativo<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 25                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | He tenido experiencias en las que las funciones de evaluación y control de la Inspección Educativa han limitado la innovación educativa que intentábamos implementar en mi centro<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>SECCIÓN XIV. DIRECTORES/AS: Restos y desafíos.</b> Desafíos en el contexto actual de Inspección Educativa. (Preguntas 27 - 28)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Objetivo específico 4:</b> Identificar y analizar los principales desafíos percibidos tanto por los inspectores educativos como por los directores escolares en el ejercicio de sus funciones, centrándose en las tensiones entre control y asesoramiento, las dificultades en la implementación efectiva de estas funciones, y los factores que afectan la calidad y eficacia del sistema educativo, con el fin de generar propuestas que favorezcan la mejora continua en la gestión educativa y en la relación entre Inspección y centros. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 26                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Indique hasta qué punto considera que cada uno de los siguientes aspectos representa un desafío actual para el ejercicio de la Dirección Escolar. (Seleccione un máximo de 5)<br>A. Falta de tiempo para ejercer un liderazgo pedagógico efectivo<br>B. Exceso de carga administrativa y burocrática<br>C. Dificultades para gestionar y motivar al equipo docente<br>D. Escasa formación específica para la función directiva<br>E. Falta de autonomía en la toma de decisiones<br>F. Carencia de recursos materiales y humanos suficientes<br>G. Dificultad para establecer relaciones de confianza y colaboración con la Inspección educativa<br>H. Presión por los resultados académicos y las evaluaciones externas<br>I. Complejidad en la gestión de la convivencia escolar y los conflictos<br>J. Gestión del uso pedagógico de las tecnologías digitales |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | K. Coordinación con las familias y la comunidad educativa<br>L. Otros                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 27                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Si seleccionó la opción "otros", anote los que considere                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| SECCIÓN XV. DIRECTORES/AS: <b>Oportunidades.</b> Oportunidades en el contexto actual de Inspección Educativa. (Preguntas 29 - 37)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Objetivo específico 5:</b> Explorar las oportunidades y condiciones percibidas tanto por los inspectores educativos como por los directores escolares que favorecen el fortalecimiento de la función de asesoramiento, la mejora de la colaboración entre ambos colectivos y el avance hacia un equilibrio más eficaz entre las funciones de control y acompañamiento pedagógico, con el fin de identificar estrategias que optimicen la relación y contribuyan a una mejora integral del sistema educativo. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 28                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | ¿Cuáles considera usted que son las principales oportunidades en el contexto actual de la Dirección Escolar? (Seleccione un máximo de 5)<br>A. Oportunidad de fortalecer el liderazgo pedagógico a través de la formación continua<br>B. Mejora de la colaboración entre docentes, directores e inspectores educativos<br>C. Acceso a nuevos recursos digitales para la gestión educativa y pedagógica<br>D. Potencial de implementación de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje<br>E. Aumento de la participación de las familias en la gestión educativa<br>F. Uso de datos y evaluación de resultados para la toma de decisiones estratégicas<br>G. Apoyo gubernamental o comunitario para mejorar la infraestructura escolar<br>H. Oportunidad de implementar proyectos educativos innovadores a nivel local<br>I. Creciente relevancia del bienestar y la salud emocional de los estudiantes y el personal<br>J. Aumento de la autonomía para la toma de decisiones en el contexto escolar<br>K. Oportunidades para una mayor integración de las tecnologías en la enseñanza y administración<br>L. Otras |
| 29                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Si seleccionó la opción "otros", anote los que considere                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| 30                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | La colaboración entre Inspección y dirección mejora cuando se establece una relación de confianza<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 31                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | La programación y continuidad de las visitas inspectivas favorece una función asesora eficaz<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 32                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | El reconocimiento profesional entre inspectores y directores mejora el clima para una labor conjunta<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| 33                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Sería conveniente reforzar la dimensión pedagógica y de acompañamiento de la Inspección<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |



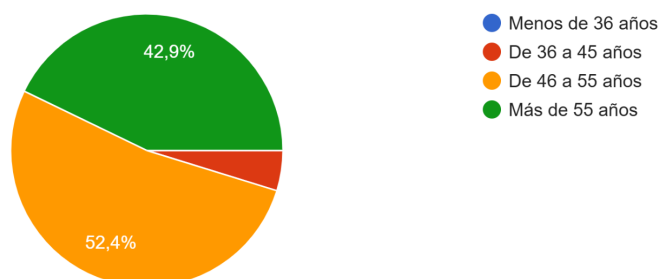
|    |                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                                                                                                                                                                    |
| 34 | Es necesario diferenciar más claramente las funciones de evaluación, control y asesoramiento en la normativa<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo |
| 35 | Sería útil implementar planes de formación conjunta entre directores e inspectores<br>1: Totalmente en desacuerdo<br>2: En desacuerdo<br>3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo<br>4: De acuerdo<br>5: Totalmente de acuerdo                           |
| 36 | Detalle, si lo desea, qué prácticas considera que favorecen el desarrollo del asesoramiento por parte de la Inspección                                                                                                                            |

## ANEXO B. SEGMENTACIÓN CUESTIONARIO INSPECTORES

**Figura B1**

*Características del perfil profesional del cuestionario de Inspectores. Edad.*

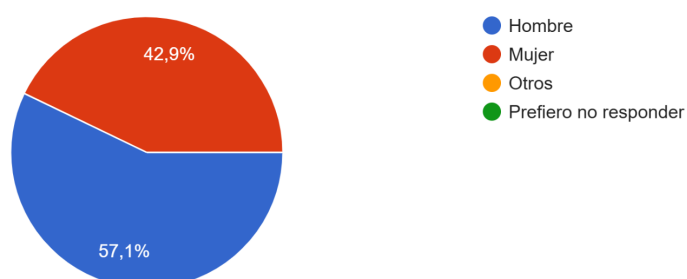
21 respuestas



**Figura B2**

*Características del perfil profesional del cuestionario de Inspectores. Género.*

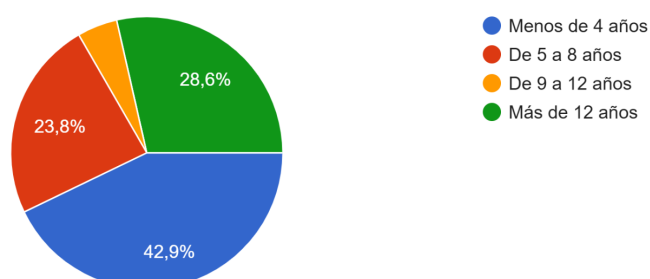
21 respuestas



**Figura B3**

*Características del perfil profesional del cuestionario de Inspectores. Experiencia.*

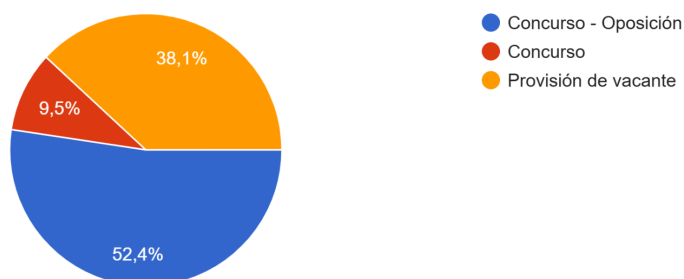
21 respuestas



**Figura B4**

*Características del perfil profesional del cuestionario de Inspectores. Forma de acceso.*

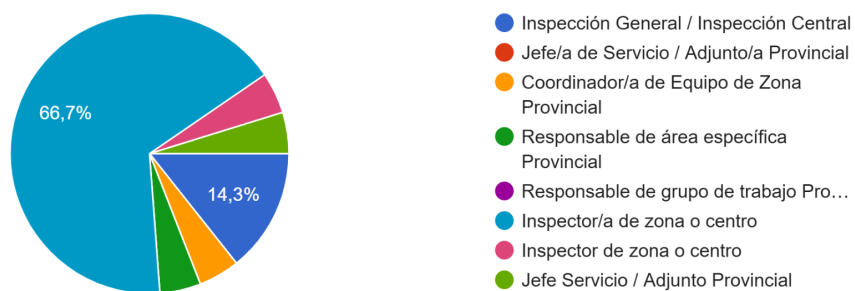
21 respuestas



**Figura B5**

*Características del perfil profesional. Responsabilidad actual.*

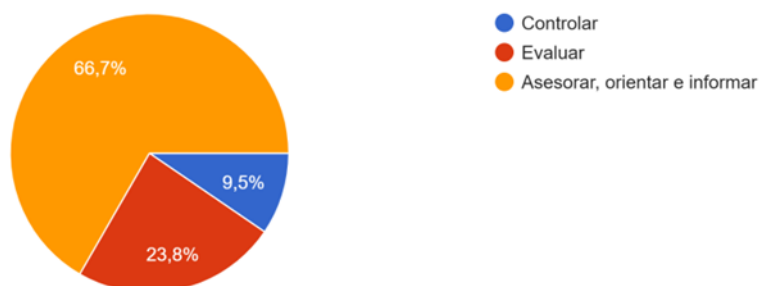
21 respuestas



**Figura B6**

*Importancia de las funciones de la Inspección según los inspectores*

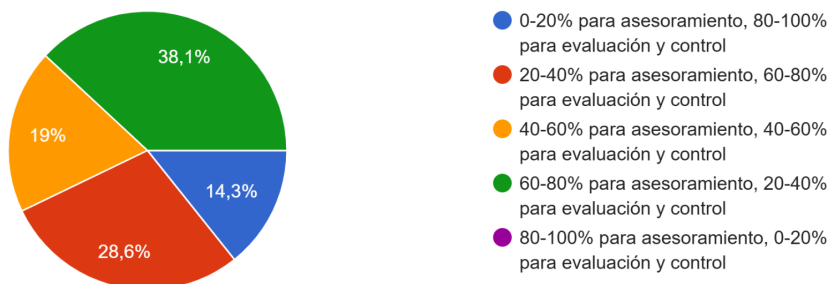
21 respuestas



**Figura B7**

Estimación de la distribución del tiempo empleado entre funciones según los inspectores.

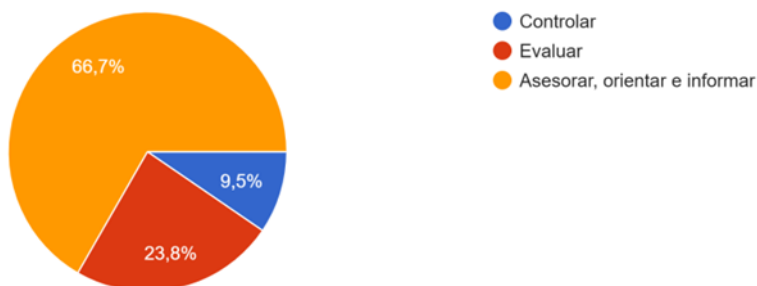
21 respuestas



**Figura B8**

Importancia de las funciones de la Inspección según los inspectores

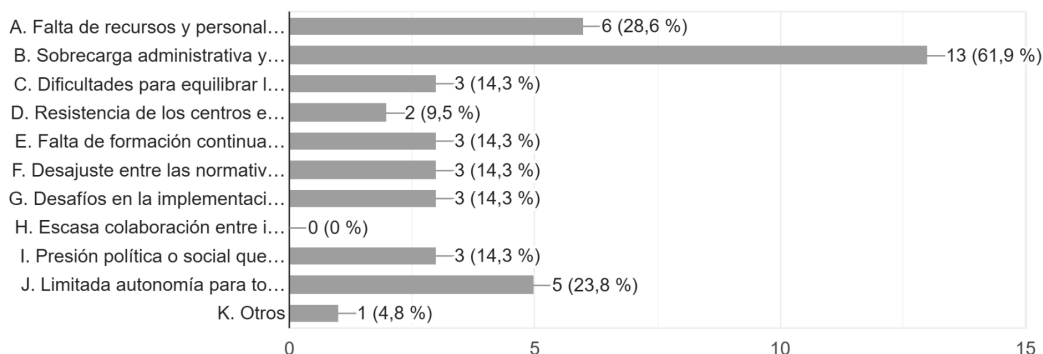
21 respuestas



**Figura B9**

Desafíos más importantes para mejorar las tensiones entre control, evaluación y asesoramiento según los inspectores

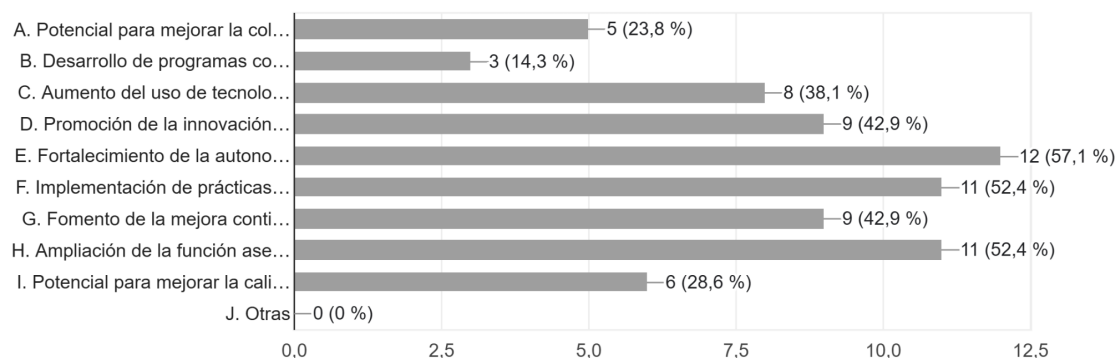
21 respuestas



**Figura B10**

*Principales oportunidades en el contexto actual de la Inspección Educativa*

21 respuestas



## ANEXO C. TABLAS ESTADÍSTICAS SPSS CUESTIONARIOS DE INSPECTORES

**TABLA C1**

*Medida de la adecuación muestral (KMO) y prueba de esfericidad de Bartlett por dimensión del cuestionario de inspectores.*

| Dimensión                              | KMO  | $\chi^2$ (gl)     | Sig.   |
|----------------------------------------|------|-------------------|--------|
| Dimensión 1. Tensiones entre funciones | .437 | 55.594 (gl = 21)  | .020   |
| Dimensión 2. Impacto del asesoramiento | .733 | 49.508 (gl = 21)  | < .001 |
| Dimensión 3. Barreras limitantes       | .478 | 110.212 (gl = 45) | < .001 |
| Dimensión 5. Oportunidades             | .787 | 88.215 (gl = 21)  | < .001 |

**TABLA C2**

*Varianza total explicada.*

| <b>Dimensión 1. Tensión entre funciones</b> |           |                         |             |
|---------------------------------------------|-----------|-------------------------|-------------|
| Componente                                  | Autovalor | % de varianza explicada | % acumulado |
| 1                                           | 2.297     | 25.526                  | 25.256      |
| 2                                           | 1.818     | 20.196                  | 45.722      |
| 3                                           | 1.619     | 17.990                  | 63.711      |
| 4                                           | 1.357     | 15.074                  | 78.785      |
| <b>Dimensión 2. Tensión entre funciones</b> |           |                         |             |
| Componente                                  | Autovalor | % de varianza explicada | % acumulado |
| 1                                           | 3.458     | 49.403                  | 49.403      |
| 2                                           | 1.042     | 14.881                  | 62.284      |
| <b>Dimensión 3. Barreras limitantes</b>     |           |                         |             |
| Componente                                  | Autovalor | % de varianza explicada | % acumulado |
| 1                                           | 2.987     | 20.868                  | 29.868      |
| 2                                           | 1.887     | 18.867                  | 48.735      |
| 3                                           | 1.753     | 17.525                  | 66.260      |
| 4                                           | 1.249     | 12.492                  | 78.752      |
| 5                                           | 1.053     | 10.528                  | 89.280      |

**Nota.** Se presentan los autovalores y el porcentaje de varianza explicada por cada componente extraído tras la aplicación del análisis factorial exploratorio (AFE). El porcentaje acumulado confirma la adecuada representación de los datos, al superar ampliamente el 60 % recomendado (Hair et al., 1999).

**TABLA C3**

*Comunalidades extraídas del cuestionario de inspectores.*

| <b>Dimensión 1. Tensiones entre funciones</b>                                              |                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| Variable                                                                                   | Comunalidad extraída |
| v1: Identificación con un perfil inspector que integra control, evaluación y asesoramiento | .840                 |
| v2: Claridad de la definición legal del rol inspector según la LOMLOE                      | .803                 |
| v3: Grado de consenso entre inspectores sobre la definición legal del rol                  | .842                 |

|                                                                                               |      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| v4_reesc: Falta de reconocimiento institucional del asesoramiento como parte esencial del rol | .775 |
| v6: Coherencia entre la normativa y la práctica inspectora real                               | .795 |
| v7: Valoración del asesoramiento como clave para mejorar la docencia                          | .677 |
| v8_reesc: Existencia de tensiones entre control, evaluación y asesoramiento.                  | .850 |
| v9_reesc: Dificultades para establecer relaciones colaborativas por la presión normativa      | .631 |
| v10_reesc: Predominio institucional de las funciones de control sobre el asesoramiento        | .877 |

#### ***Dimensión 2. Impacto del asesoramiento***

| <b>Variable</b>                                                                          | <b>Comunalidad extraída</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| v11: Reconocimiento del inspector como líder educativo en los centros                    | .831                        |
| v12: Valoración positiva del asesoramiento por los equipos directivos                    | .614                        |
| v14_reesc: Resistencia docente a los asesoramientos de la Inspección                     | .469                        |
| v15: Percepción de capacidad para influir en las prácticas educativas                    | .870                        |
| v16: Influencia del inspector en los resultados educativos de los centros                | .397                        |
| v17: Eficacia del asesoramiento en la mejora educativa                                   | .774                        |
| v18_reesc: Limitación de la innovación escolar por las funciones de control y evaluación | .543                        |

#### ***Dimensión 3. Barreras limitantes***

| <b>Variable</b>                                                                       | <b>Comunalidad extraída</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| v19: Apoyo de los modelos organizativos al desarrollo profesional del inspector       | .909                        |
| v20_reesc: Impacto negativo de las tareas administrativas en el asesoramiento         | .961                        |
| v21_reesc: Prioridad habitual de las tareas administrativas sobre el asesoramiento    | .906                        |
| v22_reesc: Condicionamiento de la intervención directa por las tensiones funcionales. | .920                        |
| v23: Necesidad de equilibrar las funciones de asesoramiento y control                 | .885                        |
| v25: Grado de satisfacción con la distribución del tiempo de funciones                | .737                        |
| v26: Adecuación de la formación inicial para el asesoramiento educativo.              | .897                        |
| v27: Participación regular en formación continua sobre asesoramiento                  | .894                        |
| v28: Implicación en actividades que promueven la innovación escolar                   | .914                        |
| v29: Reconocimiento y valoración de las innovaciones pedagógicas en los centros       | .906                        |

#### ***Dimensión 5. Oportunidades***

| <b>Variable</b>                                                               | <b>Comunalidad extraída</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| v39: La confianza mejora la colaboración entre Inspección y dirección         | .728                        |
| v40: La reunión con docentes es esencial en la supervisión y asesoramiento    | .833                        |
| v41: La continuidad de las visitas favorece un asesoramiento eficaz           | .768                        |
| v42: El reconocimiento profesional mutuo mejora el clima de trabajo conjunto. | .798                        |

|                                                                              |      |
|------------------------------------------------------------------------------|------|
| v43: Es necesario reforzar el enfoque pedagógico y de acompañamiento         | .769 |
| v44_reesc: Es importante diferenciar normativamente control y asesoramiento. | .896 |
| v45: Sería útil promover formación conjunta entre directores e inspectores   | .707 |

**Nota.** Las comunialidades extraídas muestran la proporción de varianza explicada por los factores para cada variable. Los valores elevados reflejan una adecuada representación de las variables en la estructura factorial, reforzando la solidez del modelo.

**TABLA C4**

*Análisis factorial exploratorio de las dimensiones del cuestionario de inspectores*

| <b>Dimensión 1.</b> Tensiones entre funciones                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                |                |               |                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|---------------|----------------|
| <b>Variable</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <b>Comp. 1</b> | <b>Comp. 2</b> | <b>Comp.3</b> | <b>Comp. 4</b> |
| v1: Identificación con un perfil inspector que integra control. evaluación y asesoramiento                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                | .851           |               |                |
| v2: Claridad de la definición legal del rol inspector según la LOMLOE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                |                | .865          |                |
| v3: Grado de consenso entre inspectores sobre la definición legal del rol                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                |                | .821          |                |
| v4_reesc: Falta de reconocimiento institucional del asesoramiento como parte esencial del rol                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                |                |               | -.822          |
| v6: Coherencia entre la normativa y la práctica inspectora real                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                | .861           |               |                |
| v7: Valoración del asesoramiento como clave para mejorar la docencia                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                |                |               | .784           |
| v8_reesc: Existencia de tensiones entre control. evaluación y asesoramiento.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | .871           |                |               |                |
| v9_reesc: Dificultades para establecer relaciones colaborativas por la presión normativa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | .643           |                |               |                |
| v10_reesc: Predominio institucional de las funciones de control sobre el asesoramiento                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | .918           |                |               |                |
| <i>Se realizó un análisis factorial exploratorio de la dimensión "Comprender la identidad profesional e identificación de los roles". La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa (<math>p = .020</math>), aunque el índice KMO (.437) indicó baja adecuación muestral, por lo que los resultados deben tomarse con cautela. Se extrajeron cuatro factores que mostraron agrupaciones diferenciadas de Variables, lo que sugiere la presencia de subdimensiones latentes vinculadas a distintos enfoques del rol inspector.</i> |                |                |               |                |
| <b>Subdimensiones encontradas:</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                |                |               |                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● Perfil inspector y supervisión (v8_reesc. v9_reesc. v10_reesc)</li> <li>● Identidad y coherencia (v1. v6)</li> <li>● Consenso normativo (v2. v3)</li> <li>● Barreras y tensiones (v4_reesc. v7)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                |                |               |                |

| <b>Dimensión 2.</b> Impacto del asesoramiento |                |                |
|-----------------------------------------------|----------------|----------------|
| <b>Variable</b>                               | <b>Comp. 1</b> | <b>Comp. 2</b> |

|                                                                                          |      |      |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|
| v11: Reconocimiento del inspector como líder educativo en los centros                    | .912 |      |
| v12: Valoración positiva del asesoramiento por los equipos directivos                    |      | .739 |
| v14_reesc: Resistencia docente a los asesoramientos de la Inspección.                    | .541 |      |
| v15: Percepción de capacidad para influir en las prácticas educativas                    |      | .930 |
| v16: Influencia del inspector en los resultados educativos de los centros                | .583 |      |
| v17: Eficacia del asesoramiento en la mejora educativa                                   | .522 | .709 |
| v18_reesc: Limitación de la innovación escolar por las funciones de control y evaluación | .665 |      |

*Se realizó un análisis factorial exploratorio de la dimensión "Liderazgo pedagógico, acogida, eficacia e impacto del asesoramiento". La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ( $p < .001$ ) y el índice KMO (.733) mostró una adecuación muestral aceptable. Se extrajeron dos factores que evidencian la existencia de subdimensiones diferenciadas. una centrada en el liderazgo y la capacidad de acompañamiento del inspector y otra vinculada a la eficacia y valoración del asesoramiento recibido.*

#### Subdimensiones encontradas:

- Liderazgo y acompañamiento (v11. v14\_reesc. v16. v17. v18\_reesc)
- Eficacia y valoración del asesoramiento (v12. v15. v17)

#### Dimensión 3. Barreras limitantes

| Variable                                                                              | Comp. 1 | Comp. 2 | Comp.3 | Comp. 4 | Comp. 5 |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------|---------|--------|---------|---------|
| v19: Apoyo de los modelos organizativos al desarrollo profesional del inspector       |         |         | 0.915  |         |         |
| v20_reesc: Impacto negativo de las tareas administrativas en el asesoramiento         | .960    |         |        |         |         |
| v21_reesc: Prioridad habitual de las tareas administrativas sobre el asesoramiento    | .909    |         |        |         |         |
| v22_reesc: Condicionamiento de la intervención directa por las tensiones funcionales. | .783    |         |        | .498    |         |
| v23: Necesidad de equilibrar las funciones de asesoramiento y control                 |         |         |        | -.926   |         |
| v25: Grado de satisfacción con la distribución del tiempo de funciones                |         |         |        |         | -.648   |
| v26: Adecuación de la formación inicial para el asesoramiento educativo.              |         |         | .847   |         |         |
| v27: Participación regular en formación continua sobre asesoramiento                  |         | .942    |        |         |         |
| v28: Implicación en actividades que promueven la innovación escolar                   |         | .926    |        |         |         |

v29: Reconocimiento y valoración de las innovaciones pedagógicas en los centros

.864

*Se realizó un análisis factorial exploratorio de la dimensión "Barreras limitantes en el desarrollo de sus funciones". La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ( $p < .001$ ), aunque el índice KMO (.478) indicó una adecuación muestral baja, por lo que los resultados deben interpretarse con cautela. Se extrajeron cinco factores que agrupan los variables en subdimensiones diferenciadas, vinculadas a la carga administrativa, la formación continua, el apoyo organizativo, las barreras funcionales y el reconocimiento de la innovación en los centros educativos.*

**Subdimensiones encontradas:**

- Sobrecarga administrativa (v20\_reesc. v21\_reesc. v22\_reesc)
- Formación continua (v27. v28)
- Condiciones estructurales (v19. v26)
- Tensiones y distribución funcional (v23 y v25)
- Reconocimiento a la innovación: (v25. v29)

**Dimensión 5. Oportunidades**

| Variable                                                                      | Comp. 1 | Comp. 2 |
|-------------------------------------------------------------------------------|---------|---------|
| v39: La confianza mejora la colaboración entre Inspección y dirección         | .792    |         |
| v40: La reunión con docentes es esencial en la supervisión y asesoramiento    | .912    |         |
| v41: La continuidad de las visitas favorece un asesoramiento eficaz           | .862    |         |
| v42: El reconocimiento profesional mutuo mejora el clima de trabajo conjunto. | .892    |         |
| v43: Es necesario reforzar el enfoque pedagógico y de acompañamiento          | .866    |         |
| v44_reesc: Es importante diferenciar normativamente control y asesoramiento.  |         | -.945   |
| v45: Sería útil promover formación conjunta entre directores e inspectores    | .536    | .648    |

*Se realizó un análisis factorial exploratorio de la dimensión "Oportunidades". La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ( $p < .001$ ) y el índice KMO (.787) indicó una adecuación muestral satisfactoria. Se extrajeron dos factores que agrupan los Variables en subdimensiones diferenciadas, una vinculada a las oportunidades de colaboración y mejora en la relación entre Inspección y centros educativos, y otra relacionada con las barreras normativas percibidas.*

**Subdimensiones encontradas:**

- Clima de colaboración y acción inspectora cotidiana (v39. v40. v41. v42. v43. v45)
- Propuestas de mejora organizativas y estructurales (v44\_reesc. v45)

**Nota.** Solo se muestran las saturaciones superiores a .40. Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

**TABLA C5**

*Análisis de fiabilidad por dimensiones y subdimensiones del cuestionario tras el análisis factorial exploratorio del cuestionario de inspectores*

| <b>Dimensión 1. Tensiones entre funciones</b> |                     |                  |            |
|-----------------------------------------------|---------------------|------------------|------------|
|                                               | Número de Variables | Alfa de Cronbach | Fiabilidad |

| <b>Subdimensión</b>                                                                |                     |                          |            |
|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------|------------|
| Perfil del inspector y supervisión (v8_reesc, v9_reesc, v10_reesc)                 | 2                   | .766                     | Aceptable  |
| Identidad y coherencia (v1, v6)                                                    | 2                   | .675                     | Baja       |
| Consenso normativo (v2, v3)                                                        | 2                   | .627                     | Baja       |
| Barreras y tensiones (v4_reesc, v7)                                                | 2                   | se miden por separado    |            |
| <b>Fiabilidad total (todas juntas)</b>                                             |                     | .540                     | Baja       |
| <b>Dimensión 2. Impacto del asesoramiento</b>                                      |                     |                          |            |
|                                                                                    | Número de Variables | Alfa de Cronbach         | Fiabilidad |
| <b>Subdimensión</b>                                                                |                     |                          |            |
| Liderazgo y acompañamiento (v11, v14_reesc, v16, v17, v18_reesc)                   | 5                   | 0.773                    | Aceptable  |
| Eficacia y valoración del asesoramiento (v12, v15, v17)                            | 3                   | 0.799                    | Aceptable  |
| <b>Fiabilidad total (todas juntas)</b>                                             |                     | .802                     | Buena      |
| <b>Dimensión 3. Barreras limitantes</b>                                            |                     |                          |            |
|                                                                                    | Número de Variables | Alfa de Cronbach         | Fiabilidad |
| <b>Subdimensión</b>                                                                |                     |                          |            |
| Sobrecarga administrativa (v20_reesc, v21_reesc, v22_reesc)                        | 3                   | .876                     | Buena      |
| Formación continua (v27, v28)                                                      | 2                   | .853                     | Buena      |
| Condiciones estructurales (v19, v26)                                               | 2                   | .703                     | Aceptable  |
| Tensiones y distribución funcional (v23, v25)                                      | 2                   | Se analizan por separado |            |
| Reconocimiento a la innovación (v25, v29)                                          | 2                   | Se analizan por separado |            |
| <b>Fiabilidad total (todas juntas)</b>                                             |                     | .553                     | Baja       |
| <b>Dimensión 5. Impacto del asesoramiento</b>                                      |                     |                          |            |
|                                                                                    | Número de Variables | Alfa de Cronbach         | Fiabilidad |
| <b>Subdimensión</b>                                                                |                     |                          |            |
| Clima de colaboración y acción inspectora cotidiana (v39, v40, v41, v42, v43, v45) | 6                   | .908                     | Excelente  |
| Propuestas de mejora organizativas y estructurales (v44_reesc, v45)                | 2                   | Se miden por separado    |            |
| <b>Fiabilidad total</b>                                                            | 28                  | .829                     | Buena      |

TABLA C6

Estadísticos descriptivos por dimensiones del cuestionario de inspectores

| <b>Dimensión 1. Tensiones entre funciones</b> |       |                   |         |      |
|-----------------------------------------------|-------|-------------------|---------|------|
| Variable                                      | Media | Desviación típica | Mediana | Moda |

|                                                                                               |      |       |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|---|---|
| v1: Identificación con un perfil inspector que integra control, evaluación y asesoramiento    | 4.14 | 1.062 | 4 | 4 |
| v2: Claridad de la definición legal del rol inspector según la LOMLOE                         | 4.00 | 0.447 | 4 | 4 |
| v3: Grado de consenso entre inspectores sobre la definición legal del rol                     | 3.57 | 0.676 | 4 | 4 |
| v4_reesc: Falta de reconocimiento institucional del asesoramiento como parte esencial del rol | 2.52 | 1.167 | 2 | 3 |
| v6: Coherencia entre la normativa y la práctica inspectora real                               | 3.24 | 0.944 | 4 | 4 |
| v7: Valoración del asesoramiento como clave para mejorar la docencia                          | 4.24 | 1.221 | 5 | 4 |
| v8_reesc: Existencia de tensiones entre control, evaluación y asesoramiento.                  | 3.10 | 1.179 | 4 | 4 |
| v9_reesc: Dificultades para establecer relaciones colaborativas por la presión normativa      | 3.28 | 1.055 | 4 | 4 |
| v10_reesc: Predominio institucional de las funciones de control sobre el asesoramiento        | 2.24 | 1.091 | 2 | 4 |

**Dimensión 2. Impacto del asesoramiento**

| <b>Variable</b>                                                                          | <b>Media</b> | <b>Desviación típica</b> | <b>Mediana</b> | <b>Moda</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------------|----------------|-------------|
| v11: Reconocimiento del inspector como líder educativo en los centros                    | 3.05         | 1.161                    | 3              | 2           |
| v12: Valoración positiva del asesoramiento por los equipos directivos                    | 4.19         | 0.512                    | 4              | 4           |
| v14_reesc: Resistencia docente a los asesoramientos de la Inspección.                    | 3.52         | 0.981                    | 4              | 4           |
| v15: Percepción de capacidad para influir en las prácticas educativas                    | 4.29         | 0.4644                   | 4              | 4           |
| v16: Influencia del inspector en los resultados educativos de los centros                | 3.19         | 1.078                    | 3              | 4           |
| v17: Eficacia del asesoramiento en la mejora educativa                                   | 3.71         | 0.784                    | 4              | 4           |
| v18_reesc: Limitación de la innovación escolar por las funciones de control y evaluación | 3.00         | 1.095                    | 3              | 2           |

**Dimensión 3. Barreras limitantes**

| <b>Variable</b> | <b>Media</b> | <b>Desviación típica</b> | <b>Mediana</b> | <b>Moda</b> |
|-----------------|--------------|--------------------------|----------------|-------------|
|-----------------|--------------|--------------------------|----------------|-------------|

|                                                                                       |       |       |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|---|---|
| v19: Apoyo de los modelos organizativos al desarrollo profesional del inspector       | 32.67 | 0.796 | 3 | 3 |
| v20_reesc: Impacto negativo de las tareas administrativas en el asesoramiento         | 1.86  | 0.854 | 2 | 2 |
| v21_reesc: Prioridad habitual de las tareas administrativas sobre el asesoramiento    | 2.00  | 0.894 | 2 | 2 |
| v22_reesc: Condicionamiento de la intervención directa por las tensiones funcionales. | 3.19  | 0.928 | 3 | 4 |
| v23: Necesidad de equilibrar las funciones de asesoramiento y control                 | 4.00  | 0.837 | 4 | 4 |
| v25: Grado de satisfacción con la distribución del tiempo de funciones                | 2.86  | 1.014 | 3 | 2 |
| v26: Adecuación de la formación inicial para el asesoramiento educativo.              | 2.67  | 1.155 | 2 | 2 |
| v27: Participación regular en formación continua sobre asesoramiento                  | 4.43  | 0.746 | 5 | 5 |
| v28: Implicación en actividades que promueven la innovación escolar                   | 3.95  | 1.117 | 4 | 4 |
| v29: Reconocimiento y valoración de las innovaciones pedagógicas en los centros       | 4.62  | 0.590 | 5 | 5 |

**Dimensión 5. Oportunidades**

| <b>Variable</b>                                                               | <b>Media</b> | <b>Desviación típica</b> | <b>Mediana</b> | <b>Moda</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------------|----------------|-------------|
| v39: La confianza mejora la colaboración entre Inspección y dirección         | 4.38         | 0.740                    | 5              | 5           |
| v40: La reunión con docentes es esencial en la supervisión y asesoramiento    | 4.14         | 1.014                    | 4              | 5           |
| v41: La continuidad de las visitas favorece un asesoramiento eficaz           | 4.29         | 1.231                    | 5              | 5           |
| v42: El reconocimiento profesional mutuo mejora el clima de trabajo conjunto. | 4.43         | 0.978                    | 5              | 5           |
| v43: Es necesario reforzar el enfoque pedagógico y de acompañamiento          | 1.48         | 0.873                    | 5              | 5           |
| v44_reesc: Es importante diferenciar normativamente control y asesoramiento.  | 1.62         | 1.203                    | 2              | 2           |
| v45: Sería útil promover formación conjunta entre directores e inspectores    | 3.24         | 1.091                    | 3              | 4           |

**TABLA C7**

*Correlaciones de Pearson entre las variables del cuestionario de inspectores educativos*

| Variable 1                          | Variable 2                            | r    | p    |
|-------------------------------------|---------------------------------------|------|------|
| v1: Perfil inspector                | v3: Consenso legal                    | .577 | .006 |
| v1: Perfil inspector                | v6: Coherencia normativa              | .513 | .017 |
| v1: Perfil inspector                | v12: Valoración por directivos        | .407 | .067 |
| v2: Claridad legal                  | v3: Consenso legal                    | .496 | .022 |
| v2: Claridad legal                  | v25: Satisfacción tiempo funciones    | .441 | .046 |
| v7: Valoración asesoramiento        | v16: Influencia en resultados         | .496 | .022 |
| v7: Valoración asesoramiento        | v28: Implicación innovación           | .503 | .020 |
| v7: Valoración asesoramiento        | v39: Confianza colaboración           | .503 | .020 |
| v7: Valoración asesoramiento        | v43: Refuerzo enfoque pedagógico      | .503 | .021 |
| v7: Valoración asesoramiento        | v45: Formación conjunta               | .543 | .011 |
| v8: Tensiones funcionales           | v9: Dificultades colaboración         | .546 | .010 |
| v8: Tensiones funcionales           | v10: Predominio control               | .681 | .000 |
| v8: Tensiones funcionales           | v20: Impacto tareas administrativas   | .547 | .010 |
| v8: Tensiones funcionales           | v21: Prioridad tareas administrativas | .564 | .008 |
| v9: Dificultades colaboración       | v10: Predominio control               | .544 | .011 |
| v9: Dificultades colaboración       | v11: Reconocimiento liderazgo         | .437 | .048 |
| v9: Dificultades colaboración       | v20: Impacto tareas administrativas   | .468 | .032 |
| v10: Predominio control             | v22: Condicionamiento intervención    | .530 | .014 |
| v11: Reconocimiento liderazgo       | v40: Reunión con docentes             | .504 | .020 |
| v12: Valoración por directivos      | v15: Capacidad de influencia          | .585 | .005 |
| v12: Valoración por directivos      | v17: Eficacia del asesoramiento       | .516 | .017 |
| v12: Valoración por directivos      | v28: Implicación innovación           | .503 | .020 |
| v14: Resistencia docente            | v12: Valoración por directivos        | .629 | .002 |
| v14: Resistencia docente            | v15: Capacidad de influencia          | .665 | .000 |
| v14: Resistencia docente            | v22: Condicionamiento intervención    | .489 | .024 |
| v15: Capacidad de influencia        | v17: Eficacia del asesoramiento       | .665 | .001 |
| v15: Capacidad de influencia        | v28: Implicación innovación           | .503 | .020 |
| v17: Eficacia del asesoramiento     | v22: Condicionamiento intervención    | .489 | .024 |
| v18: Limitación innovación          | v9: Dificultades colaboración         | .692 | .000 |
| v18: Limitación innovación          | v10: Predominio control               | .544 | .011 |
| v18: Limitación innovación          | v20: Impacto tareas administrativas   | .588 | .005 |
| v18: Limitación innovación          | v21: Prioridad tareas administrativas | .612 | .003 |
| v18: Limitación innovación          | v22: Condicionamiento intervención    | .590 | .005 |
| v19: Apoyo organizativo             | v39: Confianza colaboración           | .434 | .050 |
| v20: Impacto tareas administrativas | v21: Prioridad tareas administrativas | .474 | .030 |
| v27: Formación continua             | v16: Influencia en resultados         | .503 | .020 |
| v27: Formación continua             | v40: Reunión con docentes             | .657 | .001 |
| v27: Formación continua             | v41: Continuidad de visitas           | .642 | .002 |
| v28: Implicación innovación         | v17: Eficacia del asesoramiento       | .560 | .008 |
| v28: Implicación innovación         | v40: Reunión con docentes             | .657 | .001 |
| v28: Implicación innovación         | v42: Reconocimiento mutuo             | .441 | .046 |
| v29: Valoración innovaciones        | v17: Eficacia del asesoramiento       | .560 | .008 |
| v39: Confianza colaboración         | v40: Reunión con docentes             | .657 | .001 |
| v39: Confianza colaboración         | v42: Reconocimiento mutuo             | .657 | .001 |

|                                  |                             |      |      |
|----------------------------------|-----------------------------|------|------|
| v40: Reunión con docentes        | v41: Continuidad de visitas | .657 | .001 |
| v43: Refuerzo enfoque pedagógico | v27: Formación continua     | .515 | .017 |
| v43: Refuerzo enfoque pedagógico | v39: Confianza colaboración | .634 | .002 |

**Nota:** Se han seleccionado las correlaciones más relevantes, priorizando aquellas con un coeficiente de correlación superior a 0.4 y que son estadísticamente significativas según los niveles de confianza establecidos. Este enfoque permite resaltar las relaciones internas más consistentes dentro del cuestionario.

**TABLA C8**

*Estadísticos descriptivos (N, media, mediana, moda y desviación estándar) de las variables ordinales del cuestionario de inspectores según consideran una u otra la función principal de la Inspección Educativa*

| Descriptivos |       |    |       |                |                |                                             |                 |        |        |
|--------------|-------|----|-------|----------------|----------------|---------------------------------------------|-----------------|--------|--------|
|              |       | N  | Media | Desv. estándar | Error estándar | 95% de intervalo de confianza para la media |                 | Mínimo | Máximo |
|              |       |    | a     | r              | r              | Límite inferior                             | Límite superior | o      | o      |
| v1           | 1     | 2  | 4.50  | 0.707          | 0.500          | -1.85                                       | 10.85           | 4      | 5      |
|              | 2     | 5  | 3.00  | 1.414          | 0.632          | 1.24                                        | 4.76            | 1      | 4      |
|              | 3     | 14 | 4.50  | 0.650          | 0.174          | 4.12                                        | 4.88            | 3      | 5      |
|              | Total | 21 | 4.14  | 1.062          | 0.232          | 3.66                                        | 4.63            | 1      | 5      |
| v2           | 1     | 2  | 4.50  | 0.707          | 0.500          | -1.85                                       | 10.85           | 4      | 5      |
|              | 2     | 5  | 4.00  | 0.000          | 0.000          | 4.00                                        | 4.00            | 4      | 4      |
|              | 3     | 14 | 3.93  | 0.475          | 0.127          | 3.65                                        | 4.20            | 3      | 5      |
|              | Total | 21 | 4.00  | 0.447          | 0.098          | 3.80                                        | 4.20            | 3      | 5      |
| v3           | 1     | 2  | 4.00  | 0.000          | 0.000          | 4.00                                        | 4.00            | 4      | 4      |
|              | 2     | 5  | 3.20  | 0.837          | 0.374          | 2.16                                        | 4.24            | 2      | 4      |
|              | 3     | 14 | 3.64  | 0.633          | 0.169          | 3.28                                        | 4.01            | 2      | 4      |
|              | Total | 21 | 3.57  | 0.676          | 0.148          | 3.26                                        | 3.88            | 2      | 4      |
| v4_reesc     | 1     | 2  | 2.50  | 0.707          | 0.500          | -3.85                                       | 8.85            | 2      | 3      |
|              | 2     | 5  | 2.20  | 1.095          | 0.490          | 0.84                                        | 3.56            | 1      | 4      |
|              | 3     | 14 | 2.64  | 1.277          | 0.341          | 1.91                                        | 3.38            | 1      | 5      |
|              | Total | 21 | 2.52  | 1.167          | 0.255          | 1.99                                        | 3.06            | 1      | 5      |
| v6           | 1     | 2  | 4.00  | 0.000          | 0.000          | 4.00                                        | 4.00            | 4      | 4      |
|              | 2     | 5  | 2.60  | 0.894          | 0.400          | 1.49                                        | 3.71            | 2      | 4      |
|              | 3     | 14 | 3.36  | 0.929          | 0.248          | 2.82                                        | 3.89            | 2      | 4      |
|              | Total | 21 | 3.24  | 0.944          | 0.206          | 2.81                                        | 3.67            | 2      | 4      |
| v7           | 1     | 2  | 5.00  | 0.000          | 0.000          | 5.00                                        | 5.00            | 5      | 5      |
|              | 2     | 5  | 3.40  | 1.517          | 0.678          | 1.52                                        | 5.28            | 2      | 5      |
|              | 3     | 14 | 4.43  | 1.089          | 0.291          | 3.80                                        | 5.06            | 1      | 5      |
|              | Total | 21 | 4.24  | 1.221          | 0.266          | 3.68                                        | 4.79            | 1      | 5      |
| v8_reesc     | 1     | 2  | 4.00  | 1.414          | 1.000          | -8.71                                       | 16.71           | 3      | 5      |
|              | 2     | 5  | 3.00  | 1.414          | 0.632          | 1.24                                        | 4.76            | 2      | 5      |
|              | 3     | 14 | 3.00  | 1.109          | 0.296          | 2.36                                        | 3.64            | 1      | 4      |
|              | Total | 21 | 3.10  | 1.179          | 0.257          | 2.56                                        | 3.63            | 1      | 5      |
| v9_reesc     | 1     | 2  | 3.50  | 0.707          | 0.500          | -2.853                                      | 9.853           | 3      | 4      |
|              | 2     | 5  | 3.60  | 0.8944         | 0.4000         | 2.489                                       | 4.711           | 2      | 4      |
|              | 3     | 14 | 3.143 | 1.1673         | 0.3120         | 2.469                                       | 3.817           | 1      | 5      |
|              | Total | 21 | 3.286 | 1.0556         | 0.2304         | 2.805                                       | 3.766           | 1      | 5      |



|               |       |    |      |       |       |        |       |   |   |
|---------------|-------|----|------|-------|-------|--------|-------|---|---|
| v10_rees<br>c | 1     | 2  | 3.00 | 1.414 | 1.000 | -9.71  | 15.71 | 2 | 4 |
|               | 2     | 5  | 1.80 | 0.837 | 0.374 | 0.76   | 2.84  | 1 | 3 |
|               | 3     | 14 | 2.29 | 1.139 | 0.304 | 1.63   | 2.94  | 1 | 4 |
|               | Total | 21 | 2.24 | 1.091 | 0.238 | 1.74   | 2.73  | 1 | 4 |
| v11           | 1     | 2  | 4.50 | 0.707 | 0.500 | -1.85  | 10.85 | 4 | 5 |
|               | 2     | 5  | 2.60 | 0.894 | 0.400 | 1.49   | 3.71  | 2 | 4 |
|               | 3     | 14 | 3.00 | 1.177 | 0.314 | 2.32   | 3.68  | 2 | 5 |
|               | Total | 21 | 3.05 | 1.161 | 0.253 | 2.52   | 3.58  | 2 | 5 |
| v12           | 1     | 2  | 4.00 | 0.000 | 0.000 | 4.00   | 4.00  | 4 | 4 |
|               | 2     | 5  | 4.20 | 0.447 | 0.200 | 3.64   | 4.76  | 4 | 5 |
|               | 3     | 14 | 4.21 | 0.579 | 0.155 | 3.88   | 4.55  | 3 | 5 |
|               | Total | 21 | 4.19 | 0.512 | 0.112 | 3.96   | 4.42  | 3 | 5 |
| v14_rees<br>c | 1     | 2  | 4.00 | 1.414 | 1.000 | -8.71  | 16.71 | 3 | 5 |
|               | 2     | 5  | 3.00 | 1.000 | 0.447 | 1.76   | 4.24  | 2 | 4 |
|               | 3     | 14 | 3.64 | 0.929 | 0.248 | 3.11   | 4.18  | 2 | 5 |
|               | Total | 21 | 3.52 | 0.981 | 0.214 | 3.08   | 3.97  | 2 | 5 |
| v15           | 1     | 2  | 4.00 | 0.000 | 0.000 | 4.00   | 4.00  | 4 | 4 |
|               | 2     | 5  | 4.20 | 0.837 | 0.374 | 3.16   | 5.24  | 3 | 5 |
|               | 3     | 14 | 4.36 | 0.633 | 0.169 | 3.99   | 4.72  | 3 | 5 |
|               | Total | 21 | 4.29 | 0.644 | 0.140 | 3.99   | 4.58  | 3 | 5 |
| v16           | 1     | 2  | 3.00 | 0.000 | 0.000 | 3.00   | 3.00  | 3 | 3 |
|               | 2     | 5  | 2.80 | 0.837 | 0.374 | 1.76   | 3.84  | 2 | 4 |
|               | 3     | 14 | 3.36 | 1.216 | 0.325 | 2.66   | 4.06  | 1 | 5 |
|               | Total | 21 | 3.19 | 1.078 | 0.235 | 2.70   | 3.68  | 1 | 5 |
| v17           | 1     | 2  | 3.50 | 0.707 | 0.500 | -2.85  | 9.85  | 3 | 4 |
|               | 2     | 5  | 3.40 | 0.894 | 0.400 | 2.29   | 4.51  | 2 | 4 |
|               | 3     | 14 | 3.86 | 0.770 | 0.206 | 3.41   | 4.30  | 2 | 5 |
|               | Total | 21 | 3.71 | 0.784 | 0.171 | 3.36   | 4.07  | 2 | 5 |
| v18_rees<br>c | 1     | 2  | 3.50 | 2.121 | 1.500 | -15.56 | 22.56 | 2 | 5 |
|               | 2     | 5  | 3.00 | 1.000 | 0.447 | 1.76   | 4.24  | 2 | 4 |
|               | 3     | 14 | 2.93 | 1.072 | 0.286 | 2.31   | 3.55  | 1 | 4 |
|               | Total | 21 | 3.00 | 1.095 | 0.239 | 2.50   | 3.50  | 1 | 5 |
| v19           | 1     | 2  | 2.50 | 0.707 | 0.500 | -3.85  | 8.85  | 2 | 3 |
|               | 2     | 5  | 3.20 | 0.837 | 0.374 | 2.16   | 4.24  | 2 | 4 |
|               | 3     | 14 | 2.50 | 0.760 | 0.203 | 2.06   | 2.94  | 1 | 4 |
|               | Total | 21 | 2.67 | 0.796 | 0.174 | 2.30   | 3.03  | 1 | 4 |
| v20_rees<br>c | 1     | 2  | 2.00 | 1.414 | 1.000 | -10.71 | 14.71 | 1 | 3 |
|               | 2     | 5  | 1.80 | 0.837 | 0.374 | 0.76   | 2.84  | 1 | 3 |
|               | 3     | 14 | 1.86 | 0.864 | 0.231 | 1.36   | 2.36  | 1 | 4 |
|               | Total | 21 | 1.86 | 0.854 | 0.186 | 1.47   | 2.25  | 1 | 4 |
| v21_rees<br>c | 1     | 2  | 3.00 | 1.414 | 1.000 | -9.71  | 15.71 | 2 | 4 |
|               | 2     | 5  | 2.00 | 0.707 | 0.316 | 1.12   | 2.88  | 1 | 3 |
|               | 3     | 14 | 1.86 | 0.864 | 0.231 | 1.36   | 2.36  | 1 | 4 |
|               | Total | 21 | 2.00 | 0.894 | 0.195 | 1.59   | 2.41  | 1 | 4 |
| v22_rees<br>c | 1     | 2  | 3.00 | 1.414 | 1.000 | -9.71  | 15.71 | 2 | 4 |
|               | 2     | 5  | 3.00 | 1.000 | 0.447 | 1.76   | 4.24  | 2 | 4 |
|               | 3     | 14 | 3.29 | 0.914 | 0.244 | 2.76   | 3.81  | 2 | 5 |
|               | Total | 21 | 3.19 | 0.928 | 0.203 | 2.77   | 3.61  | 2 | 5 |
| v23           | 1     | 2  | 4.00 | 1.414 | 1.000 | -8.71  | 16.71 | 3 | 5 |
|               | 2     | 5  | 4.20 | 0.447 | 0.200 | 3.64   | 4.76  | 4 | 5 |
|               | 3     | 14 | 3.93 | 0.917 | 0.245 | 3.40   | 4.46  | 2 | 5 |
|               | Total | 21 | 4.00 | 0.837 | 0.183 | 3.62   | 4.38  | 2 | 5 |
| v25           | 1     | 2  | 3.00 | 0.000 | 0.000 | 3.00   | 3.00  | 3 | 3 |
|               | 2     | 5  | 2.20 | 0.837 | 0.374 | 1.16   | 3.24  | 1 | 3 |
|               | 3     | 14 | 3.07 | 1.072 | 0.286 | 2.45   | 3.69  | 2 | 5 |
|               | Total | 21 | 2.86 | 1.014 | 0.221 | 2.40   | 3.32  | 1 | 5 |
| v26           | 1     | 2  | 2.50 | 2.121 | 1.500 | -16.56 | 21.56 | 1 | 4 |



|          |       |    |      |       |       |        |       |   |   |
|----------|-------|----|------|-------|-------|--------|-------|---|---|
| v27      | 2     | 5  | 3.00 | 1.000 | 0.447 | 1.76   | 4.24  | 2 | 4 |
|          | 3     | 14 | 2.57 | 1.158 | 0.309 | 1.90   | 3.24  | 1 | 5 |
|          | Total | 21 | 2.67 | 1.155 | 0.252 | 2.14   | 3.19  | 1 | 5 |
|          | 1     | 2  | 4.50 | 0.707 | 0.500 | -1.85  | 10.85 | 4 | 5 |
| v28      | 2     | 5  | 4.60 | 0.548 | 0.245 | 3.92   | 5.28  | 4 | 5 |
|          | 3     | 14 | 4.36 | 0.842 | 0.225 | 3.87   | 4.84  | 2 | 5 |
|          | Total | 21 | 4.43 | 0.746 | 0.163 | 4.09   | 4.77  | 2 | 5 |
|          | 1     | 2  | 3.00 | 1.414 | 1.000 | -9.71  | 15.71 | 2 | 4 |
| v29      | 2     | 5  | 4.20 | 0.447 | 0.200 | 3.64   | 4.76  | 4 | 5 |
|          | 3     | 14 | 4.00 | 1.240 | 0.331 | 3.28   | 4.72  | 1 | 5 |
|          | Total | 21 | 3.95 | 1.117 | 0.244 | 3.44   | 4.46  | 1 | 5 |
|          | 1     | 2  | 3.50 | 0.707 | 0.500 | -2.85  | 9.85  | 3 | 4 |
| v39      | 2     | 5  | 4.80 | 0.447 | 0.200 | 4.24   | 5.36  | 4 | 5 |
|          | 3     | 14 | 4.71 | 0.469 | 0.125 | 4.44   | 4.98  | 4 | 5 |
|          | Total | 21 | 4.62 | 0.590 | 0.129 | 4.35   | 4.89  | 3 | 5 |
|          | 1     | 2  | 4.00 | 0.000 | 0.000 | 4.00   | 4.00  | 4 | 4 |
| v40      | 2     | 5  | 4.00 | 1.000 | 0.447 | 2.76   | 5.24  | 3 | 5 |
|          | 3     | 14 | 4.57 | 0.646 | 0.173 | 4.20   | 4.94  | 3 | 5 |
|          | Total | 21 | 4.38 | 0.740 | 0.161 | 4.04   | 4.72  | 3 | 5 |
|          | 1     | 2  | 4.50 | 0.707 | 0.500 | -1.85  | 10.85 | 4 | 5 |
| v41      | 2     | 5  | 4.20 | 0.837 | 0.374 | 3.16   | 5.24  | 3 | 5 |
|          | 3     | 14 | 4.07 | 1.141 | 0.305 | 3.41   | 4.73  | 1 | 5 |
|          | Total | 21 | 4.14 | 1.014 | 0.221 | 3.68   | 4.60  | 1 | 5 |
|          | 1     | 2  | 4.50 | 0.707 | 0.500 | -1.85  | 10.85 | 4 | 5 |
| v42      | 2     | 5  | 4.40 | 0.894 | 0.400 | 3.29   | 5.51  | 3 | 5 |
|          | 3     | 14 | 4.21 | 1.424 | 0.381 | 3.39   | 5.04  | 1 | 5 |
|          | Total | 21 | 4.29 | 1.231 | 0.269 | 3.73   | 4.85  | 1 | 5 |
|          | 1     | 2  | 4.00 | 0.000 | 0.000 | 4.00   | 4.00  | 4 | 4 |
| v43      | 2     | 5  | 4.20 | 0.837 | 0.374 | 3.16   | 5.24  | 3 | 5 |
|          | 3     | 14 | 4.57 | 1.089 | 0.291 | 3.94   | 5.20  | 1 | 5 |
|          | Total | 21 | 4.43 | 0.978 | 0.213 | 3.98   | 4.87  | 1 | 5 |
|          | 1     | 2  | 5.00 | 0.000 | 0.000 | 5.00   | 5.00  | 5 | 5 |
| v44_rees | 2     | 5  | 4.40 | 0.894 | 0.400 | 3.29   | 5.51  | 3 | 5 |
|          | 3     | 14 | 4.43 | 0.938 | 0.251 | 3.89   | 4.97  | 2 | 5 |
|          | Total | 21 | 4.48 | 0.873 | 0.190 | 4.08   | 4.87  | 2 | 5 |
|          | 1     | 2  | 2.50 | 2.121 | 1.500 | -16.56 | 21.56 | 1 | 4 |
| c        | 2     | 5  | 2.20 | 1.095 | 0.490 | 0.84   | 3.56  | 1 | 4 |
|          | 3     | 14 | 1.29 | 1.069 | 0.286 | 0.67   | 1.90  | 0 | 3 |
|          | Total | 21 | 1.62 | 1.203 | 0.263 | 1.07   | 2.17  | 0 | 4 |
|          | 1     | 2  | 3.50 | 0.707 | 0.500 | -2.85  | 9.85  | 3 | 4 |
| v45      | 2     | 5  | 2.80 | 0.837 | 0.374 | 1.76   | 3.84  | 2 | 4 |
|          | 3     | 14 | 3.36 | 1.216 | 0.325 | 2.66   | 4.06  | 1 | 5 |
|          | Total | 21 | 3.24 | 1.091 | 0.238 | 2.74   | 3.73  | 1 | 5 |

**Nota.** Se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes a las variables ordinales del cuestionario dirigido a inspectores. Se incluyen la frecuencia de respuestas válidas (N), la media, la mediana, la moda y la desviación estándar. En aquellos casos en los que existen múltiples modas, se muestra el valor más pequeño.

#### TABLA C9

*Análisis de varianza (ANOVA) según la función principal de la Inspección Educativa considerada por los inspectores con las variables ordinales del cuestionario de Inspectores.*

#### ANOVA

|                                                                                               |                  | Suma de<br>cuadrados | gl | Media<br>cuadrática | F     | Sig.  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|----------------------|----|---------------------|-------|-------|
| v1: Identificación con un perfil inspector que integra control. evaluación y asesoramiento    | Entre grupos     | 8.571                | 2  | 4.286               | 5.510 | 0.014 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 14.000               | 18 | 0.778               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 22.571               | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |
| v2: Claridad de la definición legal del rol inspector según la LOMLOE                         | Entre grupos     | 0.571                | 2  | 0.286               | 1.500 | 0.250 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 3.429                | 18 | 0.190               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 4.000                | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |
| v3: Grado de consenso entre inspectores sobre la definición legal del rol                     | Entre grupos     | 1.129                | 2  | 0.564               | 1.267 | 0.306 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 8.014                | 18 | 0.445               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 9.143                | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |
| v4_reesc: Falta de reconocimiento institucional del asesoramiento como parte esencial del rol | Entre grupos     | 0.724                | 2  | 0.362               | 0.246 | 0.785 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 26.514               | 18 | 1.473               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 27.238               | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |
| v6: Coherencia entre la normativa y la práctica inspectora real                               | Entre grupos     | 3.395                | 2  | 1.698               | 2.120 | 0.149 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 14.414               | 18 | 0.801               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 17.810               | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |
| v7: Valoración del asesoramiento como clave para mejorar la docencia                          | Entre grupos     | 5.181                | 2  | 2.590               | 1.893 | 0.179 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 24.629               | 18 | 1.368               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 29.810               | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |
| v8_reesc: Existencia de tensiones entre control. evaluación y asesoramiento.                  | Entre grupos     | 1.810                | 2  | 0.905               | 0.626 | 0.546 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 26.000               | 18 | 1.444               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 27.810               | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |
| v9_reesc: Dificultades para establecer relaciones colaborativas por la presión normativa      | Entre grupos     | 0.871                | 2  | 0.436               | 0.366 | 0.698 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 21.414               | 18 | 1.190               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 22.286               | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |
| v10_reesc: Predominio institucional de las funciones de control sobre el asesoramiento        | Entre grupos     | 2.152                | 2  | 1.076               | 0.894 | 0.426 |
|                                                                                               | Dentro de grupos | 21.657               | 18 | 1.203               |       |       |
|                                                                                               | Total            | 23.810               | 20 |                     |       |       |
|                                                                                               |                  |                      |    |                     |       |       |



|                                                                                          |                  |        |    |       |       |       |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------|----|-------|-------|-------|
| v11: Reconocimiento del inspector como líder educativo en los centros                    | Entre grupos     | 5.252  | 2  | 2.626 | 2.178 | 0.142 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 21.700 | 18 | 1.206 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 26.952 | 20 |       |       |       |
| v12: Valoración positiva del asesoramiento por los equipos directivos                    | Entre grupos     | 0.081  | 2  | 0.040 | 0.141 | 0.869 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 5.157  | 18 | 0.287 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 5.238  | 20 |       |       |       |
| v14_reesc: Resistencia docente a los asesoramientos de la Inspección                     | Entre grupos     | 2.024  | 2  | 1.012 | 1.058 | 0.368 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 17.214 | 18 | 0.956 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 19.238 | 20 |       |       |       |
| v15: Percepción de capacidad para influir en las prácticas educativas                    | Entre grupos     | 0.271  | 2  | 0.136 | 0.305 | 0.741 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 8.014  | 18 | 0.445 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 8.286  | 20 |       |       |       |
| v16: Influencia del inspector en los resultados educativos de los centros                | Entre grupos     | 1.224  | 2  | 0.612 | 0.500 | 0.615 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 22.014 | 18 | 1.223 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 23.238 | 20 |       |       |       |
| v17: Eficacia del asesoramiento en la mejora educativa                                   | Entre grupos     | 0.871  | 2  | 0.436 | 0.687 | 0.516 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 11.414 | 18 | 0.634 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 12.286 | 20 |       |       |       |
| v18_reesc: Limitación de la innovación escolar por las funciones de control y evaluación | Entre grupos     | 0.571  | 2  | 0.286 | 0.220 | 0.805 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 23.429 | 18 | 1.302 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 24.000 | 20 |       |       |       |
| v19: Apoyo de los modelos organizativos al desarrollo profesional del inspector          | Entre grupos     | 1.867  | 2  | 0.933 | 1.556 | 0.238 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 10.800 | 18 | 0.600 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 12.667 | 20 |       |       |       |
| v20_reesc: Impacto negativo de las tareas administrativas en el asesoramiento            | Entre grupos     | 0.057  | 2  | 0.029 | 0.035 | 0.965 |
|                                                                                          | Dentro de grupos | 14.514 | 18 | 0.806 |       |       |
|                                                                                          | Total            | 14.571 | 20 |       |       |       |
| v21_reesc: Prioridad habitual de las tareas administrativas sobre el asesoramiento       | Entre grupos     | 2.286  | 2  | 1.143 | 1.500 | 0.250 |
|                                                                                          | Dentro de grupos |        |    |       |       |       |



|                                                                                       |                  |        |    |       |       |       |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------|----|-------|-------|-------|
|                                                                                       | Dentro de grupos | 13.714 | 18 | 0.762 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 16.000 | 20 |       |       |       |
| v22_reesc: Condicionamiento de la intervención directa por las tensiones funcionales. | Entre grupos     | 0.381  | 2  | 0.190 | 0.203 | 0.818 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 16.857 | 18 | 0.937 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 17.238 | 20 |       |       |       |
| v23: Necesidad de equilibrar las funciones de asesoramiento y control                 | Entre grupos     | 0.271  | 2  | 0.136 | 0.178 | 0.838 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 13.729 | 18 | 0.763 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 14.000 | 20 |       |       |       |
| v25: Grado de satisfacción con la distribución del tiempo de funciones                | Entre grupos     | 2.843  | 2  | 1.421 | 1.443 | 0.262 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 17.729 | 18 | 0.985 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 20.571 | 20 |       |       |       |
| v26: Adecuación de la formación inicial para el asesoramiento educati                 | Entre grupos     | 0.738  | 2  | 0.369 | 0.256 | 0.777 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 25.929 | 18 | 1.440 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 26.667 | 20 |       |       |       |
| v27: Participación regular en formación continua sobre asesoramiento                  | Entre grupos     | 0.229  | 2  | 0.114 | 0.188 | 0.830 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 10.914 | 18 | 0.606 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 11.143 | 20 |       |       |       |
| v28: Implicación en actividades que promueven la innovación escolar                   | Entre grupos     | 2.152  | 2  | 1.076 | 0.850 | 0.444 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 22.800 | 18 | 1.267 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 24.952 | 20 |       |       |       |
| v29: Reconocimiento y valoración de las innovaciones pedagógicas en los centros       | Entre grupos     | 2.795  | 2  | 1.398 | 6.052 | 0.010 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 4.157  | 18 | 0.231 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 6.952  | 20 |       |       |       |
| v39: La confianza mejora la colaboración entre Inspección y dirección                 | Entre grupos     | 1.524  | 2  | 0.762 | 1.455 | 0.260 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 9.429  | 18 | 0.524 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 10.952 | 20 |       |       |       |
| v40: La reunión con docentes es esencial en la supervisión y asesoramiento            | Entre grupos     | 0.343  | 2  | 0.171 | 0.153 | 0.860 |
|                                                                                       | Dentro de grupos | 20.229 | 18 | 1.124 |       |       |
|                                                                                       | Total            | 20.571 | 20 |       |       |       |

|                                                                               |                  |        |    |       |       |       |
|-------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------|----|-------|-------|-------|
| v41: La continuidad de las visitas favorece un asesoramiento eficaz           | Entre grupos     | 0.229  | 2  | 0.114 | 0.068 | 0.934 |
|                                                                               | Dentro de grupos | 30.057 | 18 | 1.670 |       |       |
|                                                                               | Total            | 30.286 | 20 |       |       |       |
| v42: El reconocimiento profesional mutuo mejora el clima de trabajo conjunto. | Entre grupos     | 0.914  | 2  | 0.457 | 0.451 | 0.644 |
|                                                                               | Dentro de grupos | 18.229 | 18 | 1.013 |       |       |
|                                                                               | Total            | 19.143 | 20 |       |       |       |
| v43: Es necesario reforzar el enfoque pedagógico y de acompañamiento          | Entre grupos     | 0.610  | 2  | 0.305 | 0.375 | 0.693 |
|                                                                               | Dentro de grupos | 14.629 | 18 | 0.813 |       |       |
|                                                                               | Total            | 15.238 | 20 |       |       |       |
| v44_reesc: Es importante diferenciar normativamente control y asesoramiento.  | Entre grupos     | 4.795  | 2  | 2.398 | 1.787 | 0.196 |
|                                                                               | Dentro de grupos | 24.157 | 18 | 1.342 |       |       |
|                                                                               | Total            | 28.952 | 20 |       |       |       |
| v45: Sería útil promover formación conjunta entre directores e inspectores    | Entre grupos     | 1.295  | 2  | 0.648 | 0.518 | 0.604 |
|                                                                               | Dentro de grupos | 22.514 | 18 | 1.251 |       |       |
|                                                                               | Total            | 23.810 | 20 |       |       |       |

**Nota.** Se presentan los resultados del análisis de varianza (ANOVA) de un factor, donde se compara la variable categórica seleccionada con cada una de las variables ordinales. La columna *Sig.* indica el nivel de significación estadística. Las diferencias se consideran significativas cuando  $p < .05$ .

**TABLA C10**

*Categorización de las barreras identificadas por los inspectores para un desarrollo más equilibrado de sus funciones*

**Respuestas abiertas**

La burocracia  
Planes de trabajo no diseñados para incidir más directamente en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.  
La falta de tiempo para realizar correctamente todas las funciones y actuaciones.  
La participación de la inspección en tareas como la escolarización, comisiones de baremación, acreditación de docentes para los centros concertados y otras tareas burocráticas.  
La carga burocrática y determinadas tareas administrativas  
Una definición clara de la función del inspector por parte de la administración educativa  
Excesiva carga de tareas administrativas  
El tiempo dedicado a otros aspectos que no tienen que ver con los centros individualmente sino con otras cuestiones necesarias para el funcionamiento general de la provincia.  
Ninguna  
Exceso de tareas irrelevantes  
Tareas puramente administrativas que no inciden en la mejora y calidad educativa de los centros

La carga burocrática

La Administración precisa tareas de control y evaluación, por mandato normativo, que supervisión como fuente para el asesoramiento y la evaluación formativa.

Carácter reactivo de las actuaciones. Exceso de burocracia.

Las múltiples tareas administrativas.

No hay barreras significativas.

### **Categorización**

|                                               |                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Burocracia y carga administrativa             | Respuestas que hacen referencia a tareas burocráticas, administrativas o que no inciden directamente en la mejora educativa. |
| Tiempo insuficiente y sobrecarga de funciones | Respuestas que destacan la falta de tiempo o la imposibilidad de realizar todas las tareas correctamente.                    |
| Desajuste entre funciones y mejora educativa  | Respuestas que apuntan a que las tareas no están alineadas con la mejora educativa directa en los centros.                   |
| Definición del rol del inspector              | Respuesta que señala la necesidad de clarificar el perfil y las funciones del inspector.                                     |
| Sin barreras significativas                   |                                                                                                                              |

**Nota.** La categorización de las respuestas se ha realizado mediante un análisis temático, siguiendo un proceso inductivo. Tras la lectura exhaustiva de las respuestas abiertas, se identificaron temas recurrentes y se agruparon en categorías temáticas que reflejan patrones de significado compartido. Este procedimiento ha permitido organizar la información cualitativa de manera sistemática, facilitando la interpretación de las principales barreras percibidas por los participantes.

**TABLA C11**

*Categorización de otros retos y desafíos identificados por los inspectores en el contexto actual de la Inspección Educativa*

### **Respuestas abiertas**

La valoración de la Inspección y, por ende, su repercusión en los centros.

Actuaciones con mayor incidencia y repercusión en los centros, de mayor calado en aspectos relevantes.

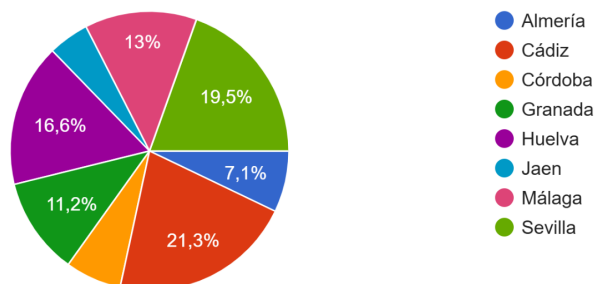
Falta de trabajo en equipos de inspectores.

## ANEXO D. SEGMENTACIÓN CUESTIONARIO DIRECTORES

**Figura D1**

*Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Delegación Territorial*

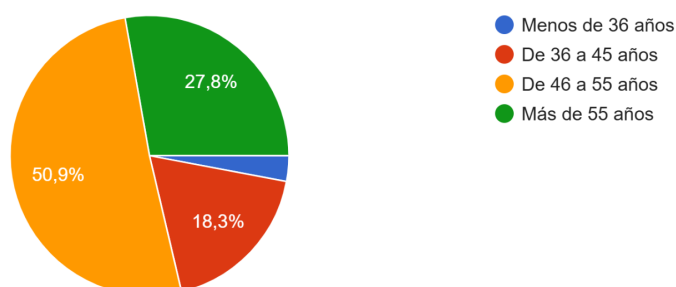
169 respuestas



**Figura D2**

*Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Edad*

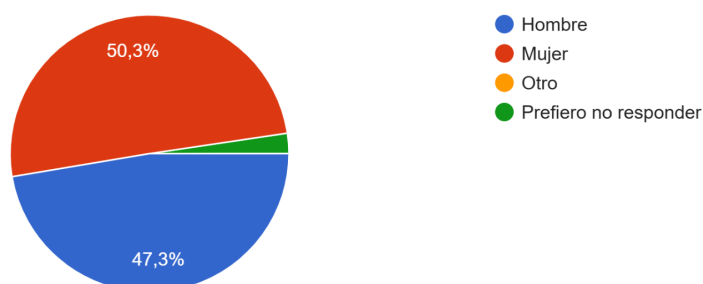
169 respuestas



**Figura D3**

*Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Género*

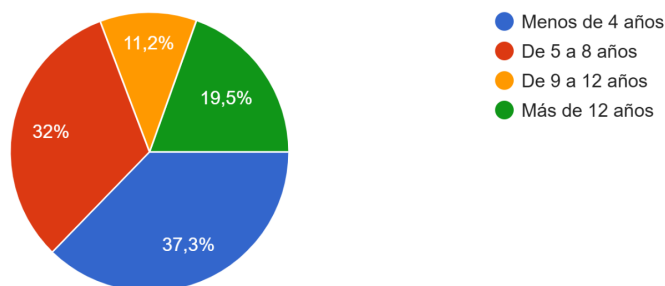
169 respuestas



**Figura D4**

*Características del perfil profesional del cuestionario de Directores. Antigüedad en el cargo.*

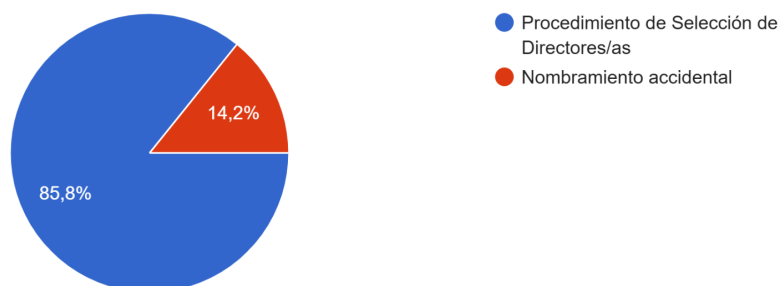
169 respuestas



**Figura D5**

*Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Forma de acceso*

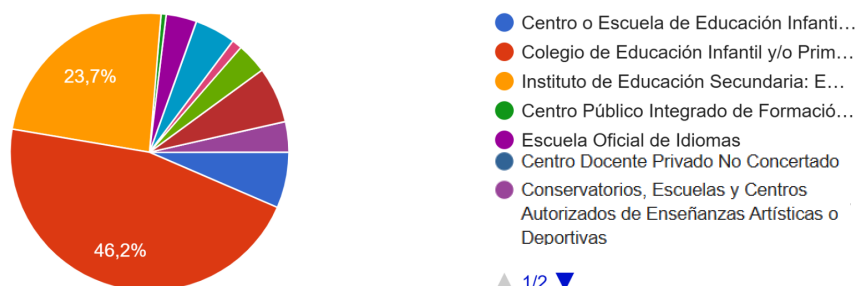
169 respuestas



**Figura D6**

*Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Tipo de centro educativo*

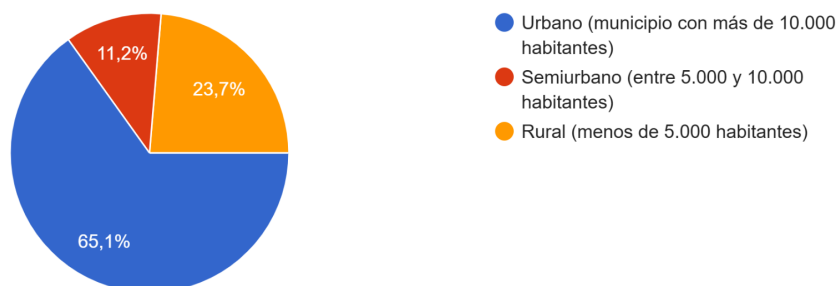
169 respuestas



**Figura D7**

*Características del perfil profesional del cuestionario de directores. Entorno del centro educativo*

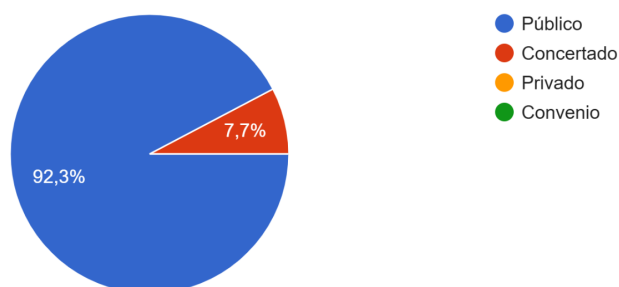
169 respuestas



**Figura D8**

*Características del perfil profesional del cuestionario de Directores. Titularidad*

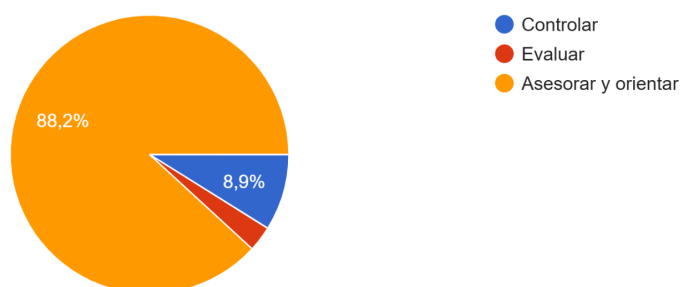
169 respuestas



**Figura D9**

*Función principal de la Inspección Educativa según los directores escolares.*

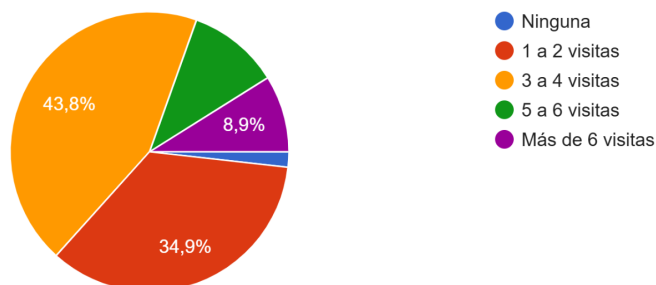
169 respuestas



**Figura D10**

*Número de visitas habituales de la Inspección Educativa.*

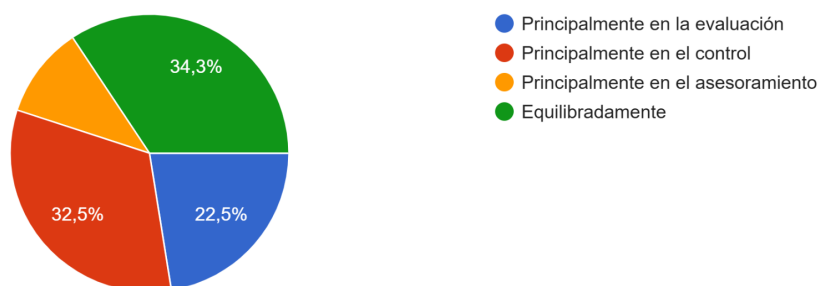
169 respuestas



**Figura D11**

*Enfoque de las visitas de la Inspección Educativa según los directores escolares.*

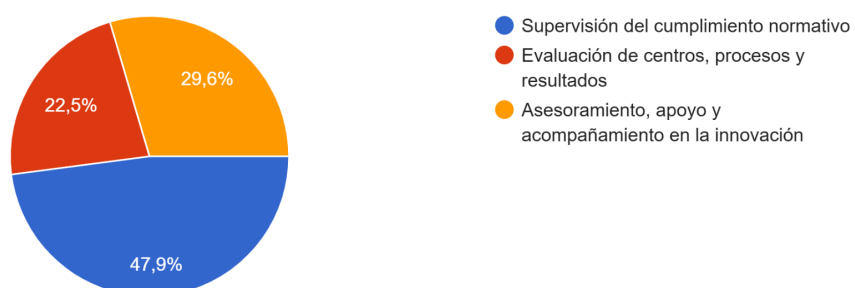
169 respuestas



**Figura D12**

*Función principal percibida de la Inspección Educativa según los directores escolares.*

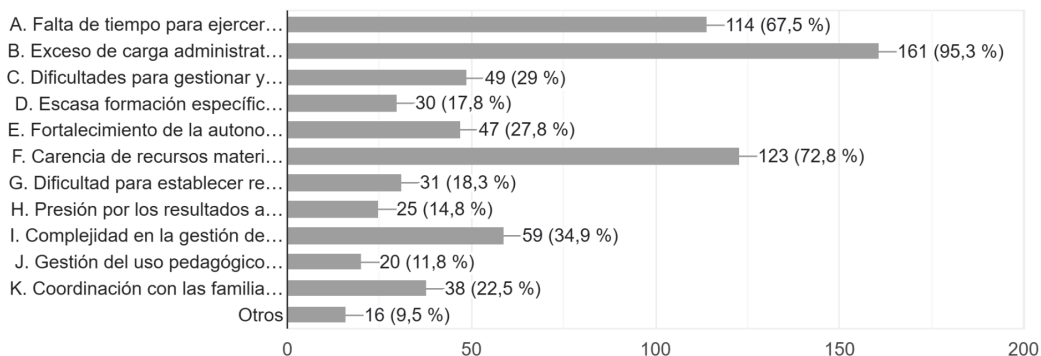
169 respuestas



**Figura D13**

*Retos y desafíos en el contexto actual en el ejercicio de la Dirección escolar.*

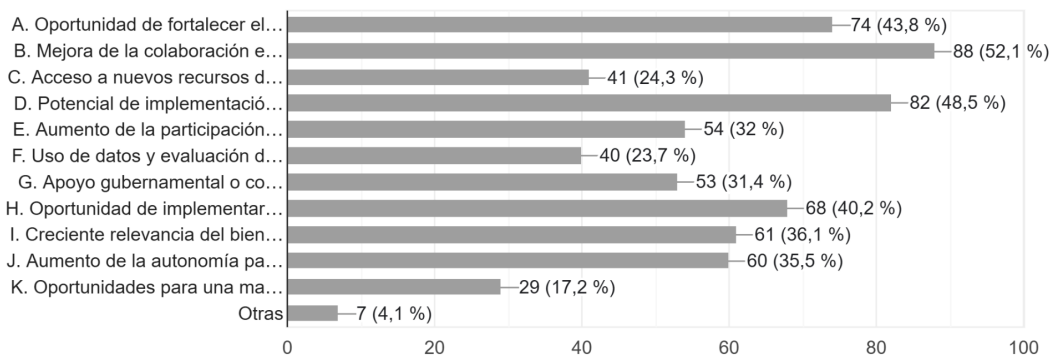
169 respuestas



**Figura D14**

*Oportunidades en el contexto actual en el ejercicio de la Dirección escolar.*

169 respuestas



## ANEXO E. TABLAS ESTADÍSTICAS SPSS CUESTIONARIOS DE DIRECTORES

**TABLA E1**

*Medida de adecuación muestral (KMO) y prueba de esfericidad de Bartlett del cuestionario de directores*

| <b>Prueba de KMO y Bartlett</b>                            |              |  |          |
|------------------------------------------------------------|--------------|--|----------|
| <i>Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo</i> |              |  | 0,899    |
| <i>Prueba de esfericidad de Bartlett</i>                   | Aprox.       |  | 2445,015 |
|                                                            | Chi-cuadrado |  |          |
|                                                            | gl           |  | 351      |
|                                                            | Sig.         |  | 0,000    |

**Nota.** La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) alcanza un valor de ,899, lo que indica un nivel excelente para realizar el análisis factorial. La prueba de esfericidad de Bartlett es significativa ( $\chi^2(351) = 2445,015, p < ,001$ ), lo que confirma que las correlaciones entre las variables son suficientes para continuar con el análisis.

**TABLA E2**

*Análisis de fiabilidad por dimensiones del cuestionario tras el análisis factorial exploratorio del cuestionario de directores*

|                                               | <b>Número de Variables</b> | <b>Alfa de Cronbach</b> | <b>Fiabilidad</b> |
|-----------------------------------------------|----------------------------|-------------------------|-------------------|
| <b>Dimensión 1.</b> Tensiones entre funciones | 12                         | .866                    | Muy buena         |
| <b>Dimensión 2.</b> Impacto del asesoramiento | 9                          | .880                    | Muy buena         |
| <b>Dimensión 3.</b> Oportunidades             | 6                          | .731                    | Buena             |
| <b>Fiabilidad total</b>                       | 27                         | .907                    | Excelente         |

**TABLA E3**

*Estadísticos descriptivos por dimensiones del cuestionario de directores*

| <b>Dimensión 1.</b> Tensiones entre funciones                                            |              |                          |                |             |
|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------------|----------------|-------------|
| <b>Variable</b>                                                                          | <b>Media</b> | <b>Desviación típica</b> | <b>Mediana</b> | <b>Moda</b> |
| v1. Identificación del perfil inspector que combina control, evaluación y asesoramiento. | 3.86         | 1.123                    | 4              | 4           |
| v2. Claridad del rol del inspector según la comunidad educativa.                         | 3.43         | 1.146                    | 4              | 4           |
| v3_reesc. Falta de reconocimiento institucional del asesoramiento.                       | 2.64         | 1.022                    | 2              | 2           |
| v4_reesc. Necesidad de evolución del perfil profesional del inspector.                   | 4.66         | 0.545                    | 5              | 5           |

|                                                                            |      |       |   |   |
|----------------------------------------------------------------------------|------|-------|---|---|
| v5. Valoración del asesoramiento como clave para mejorar la docencia.      | 4.21 | 0.986 | 4 | 5 |
| v9. Inclusión de orientaciones y recomendaciones en las visitas.           | 3.40 | 1.127 | 4 | 4 |
| v10. Utilidad y adecuación del asesoramiento recibido.                     | 3.55 | 1.060 | 4 | 4 |
| v11. Contacto habitual con el inspector para solicitar asesoramiento.      | 4.18 | 0.880 | 4 | 4 |
| v12. Desajuste entre las funciones de control, evaluación y asesoramiento. | 2.44 | 1.207 | 2 | 2 |
| v13. Coherencia entre las funciones legales y la práctica inspectora.      | 3.30 | 1.002 | 3 | 4 |
| v14_reesc. Impacto negativo del control y evaluación en la colaboración.   | 3.05 | 1.175 | 3 | 4 |
| v15. Aporte del asesoramiento a la mejora docente pese al control.         | 3.36 | 1.180 | 4 | 4 |

**Dimensión 2. Impacto del asesoramiento**

| <b>Variable</b>                                                               | <b>Media</b> | <b>Desviación típica</b> | <b>Mediana</b> | <b>Moda</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------------|----------------|-------------|
| v17. Reconocimiento del inspector como líder educativo.                       | 2.57         | 1.081                    | 2              | 2           |
| v18. Contribución de las reuniones con la Inspección a la mejora educativa.   | 1.90         | 1.792                    | 2              | 0           |
| v19. Valoración positiva del asesoramiento por el profesorado.                | 2.84         | 1.149                    | 3              | 3           |
| v20. Aceptación del asesoramiento por convicción más que por jerarquía.       | 2.62         | 1.110                    | 2              | 2           |
| v21. Capacidad del inspector para influir en la práctica docente.             | 3.15         | 1.192                    | 3              | 3           |
| v22. Influencia de la Inspección en los resultados educativos.                | 2.43         | 1.065                    | 2              | 3           |
| v23. Valoración por la Inspección de las innovaciones pedagógicas.            | 3.15         | 1.044                    | 3              | 4           |
| v24. Contribución del asesoramiento a la mejora y eficacia escolar.           | 3.21         | 1.169                    | 3              | 4           |
| v25_reesc. Limitación de la innovación por funciones de control y evaluación. | 3.32         | 1.133                    | 3              | 4           |

**Dimensión 4. Oportunidades**

| <b>Variable</b>                                                        | <b>Media</b> | <b>Desviación típica</b> | <b>Mediana</b> | <b>Moda</b> |
|------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------------|----------------|-------------|
| v30. La confianza mejora la colaboración entre Inspección y dirección. | 4.64         | 0.713                    | 5              | 5           |

|                                                                         |      |       |   |   |
|-------------------------------------------------------------------------|------|-------|---|---|
| v31. La continuidad de las visitas favorece el asesoramiento eficaz.    | 3.81 | 0.960 | 4 | 4 |
| v32. El reconocimiento profesional mejora el clima de trabajo conjunto. | 4.38 | 0.699 | 4 | 5 |
| v33. Necesidad de reforzar la dimensión pedagógica y de acompañamiento. | 4.26 | 0.760 | 4 | 4 |
| v34. Importancia de diferenciar normativamente control y asesoramiento. | 3.93 | 0.838 | 4 | 4 |
| v35. Conveniencia de formación conjunta entre inspectores y directores. | 4.13 | 0.823 | 4 | 4 |

**TABLA E4**

*Correlaciones de Pearson entre las variables del cuestionario de directores*

| Variable 1                            | Variable 2                            | r      | p     |
|---------------------------------------|---------------------------------------|--------|-------|
| v1: Perfil inspector                  | v3: Consenso legal                    | 0.577  | 0.006 |
| v1: Perfil inspector                  | v6: Coherencia normativa              | 0.513  | 0.017 |
| v2: Claridad legal                    | v3: Consenso legal                    | 0.496  | 0.022 |
| v3: Consenso legal                    | v1: Perfil inspector                  | 0.577  | 0.006 |
| v6: Coherencia normativa              | v1: Perfil inspector                  | 0.513  | 0.017 |
| v7: Valoración asesoramiento          | v16: Influencia en resultados         | 0.496  | 0.022 |
| v7: Valoración asesoramiento          | v28: Implicación innovación           | 0.503  | 0.020 |
| v7: Valoración asesoramiento          | v43: Refuerzo enfoque pedagógico      | 0.503  | 0.021 |
| v8: Tensiones funcionales             | v9: Dificultades colaboración         | 0.546  | 0.010 |
| v8: Tensiones funcionales             | v10: Predominio control               | 0.681  | 0.000 |
| v8: Tensiones funcionales             | v20: Impacto tareas administrativas   | 0.547  | 0.010 |
| v9: Dificultades colaboración         | v8: Tensiones funcionales             | -0.692 | 0.000 |
| v9: Dificultades colaboración         | v10: Predominio control               | -0.544 | 0.011 |
| v10: Predominio control               | v9: Dificultades colaboración         | -0.544 | 0.011 |
| v10: Predominio control               | v21: Prioridad tareas administrativas | 0.468  | 0.032 |
| v11: Impacto asesoramiento            | v8: Tensiones funcionales             | -0.692 | 0.000 |
| v11: Impacto asesoramiento            | v10: Predominio control               | -0.544 | 0.011 |
| v12: Valoración por directivos        | v1: Perfil inspector                  | 0.407  | 0.067 |
| v13: Refuerzo enfoque pedagógico      | v1: Perfil inspector                  | 0.577  | 0.006 |
| v14: Impacto tareas administrativas   | v1: Perfil inspector                  | 0.513  | 0.017 |
| v15: Prioridad tareas administrativas | v1: Perfil inspector                  | 0.581  | 0.000 |
| v17: Influencia en resultados         | v7: Valoración asesoramiento          | 0.496  | 0.022 |
| v18: Implicación innovación           | v7: Valoración asesoramiento          | 0.503  | 0.020 |
| v19: Refuerzo asesoramiento           | v7: Valoración asesoramiento          | 0.455  | 0.005 |
| v20: Impacto tareas administrativas   | v9: Dificultades colaboración         | 0.546  | 0.010 |
| v21: Prioridad tareas administrativas | v9: Dificultades colaboración         | 0.681  | 0.000 |
| v22: Impacto tareas administrativas   | v9: Dificultades colaboración         | 0.547  | 0.010 |
| v23: Refuerzo enfoque pedagógico      | v9: Dificultades colaboración         | 0.564  | 0.008 |
| v24: Impacto tareas administrativas   | v9: Dificultades colaboración         | 0.468  | 0.032 |

**Nota:** Se presentan las correlaciones de Pearson más significativas entre las variables del cuestionario aplicado a inspectores educativos. Todas las correlaciones mostradas son positivas

y estadísticamente significativas, lo que indica una asociación directa entre las variables analizadas. Los niveles de significación se expresan en la columna "p", donde valores inferiores a 0,05 denotan relaciones estadísticamente relevantes. Las correlaciones más elevadas reflejan una fuerte conexión entre la utilidad del asesoramiento, la inclusión de orientaciones prácticas y la capacidad del inspector para influir en la práctica docente.

## TABLA E5

*Categorización de otros desafíos actuales identificados por los directores para el ejercicio de la Dirección Escolar*

### **Respuestas abiertas**

La principal dificultad que afronta la inspección educativa en relación a los centros de primer ciclo de educación infantil es el desconocimiento por parte del cuerpo de inspección de las peculiaridades que nos diferencian. Conocen la normativa, dado que es su campo de acción principal, pero ignoran la mayoría de los problemas y vicisitudes que acarrearán estos centros y, más concretamente los puestos de dirección, nuestra sobrecarga administrativa y la Inestabilidad de las plantillas por la aleatoriedad en la fecha de los ceses e incorporaciones por los procesos selectivos de función pública, que NUNCA tiene en cuenta el momento del curso que atravesamos ni las repercusiones de dichos cambios en nuestro funcionamiento cuando suceden a mitad de curso o en momentos críticos. Otra peculiaridad de este ciclo es la abrumadora proporción de plazas sostenidas con fondos públicos que son atendidas por empresas privadas que a menudo ven peligrar su propia supervivencia como negocios si la matrícula escasea y debiendo escatimar en "algo" (que en demasiadas ocasiones son las condiciones laborales de su personal, incluso si coincide que sean las propietarias del mismo). Desde los centros públicos propios (excluyendo los de titularidad municipal) nos estamos organizando y elevando las demandas a una Junta que no defiende sus propios centros y antepone los intereses de las asociaciones de centros adheridos a las necesidades de su propia red de centros, no controlando por ejemplo la adhesión de centros privados en zonas donde los propios aún tienen matrícula disponible, o renunciando a fondos europeos (119M€) para la ampliación de la oferta pública en el ciclo "para no perjudicar" el empleo (casi siempre precario) que ofertan las privadas.

Elección del equipo directivo que no sea miembro del centro y poder informar de algún modo de quienes llegan nuevos cada año al centro

Falta de apoyo por parte de la administración.

Adaptar la normativa existente a la realidad de los centros de Régimen Especial

El asunto de los permisos y licencias genera muchos conflictos en el Claustro.

Porcentaje pequeño del claustro poniendo trabas casi a diario.

Falta de personal especializados para Escuelas en zonas desfavorecidas con niños NEAE

Menosprecio de la Educación Infantil de Primer Ciclo por parte de las autoridades Educativas, quienes tienen la equivocada idea de que este ciclo educativo es asistencial.

Claustros estables.

Falta de estabilidad del profesorado.

Presión por resultados en indicadores homologados para elaborar plan de mejora y memoria de autoevaluación, sin tener en cuenta de manera "real" el contexto y circunstancias del centro  
Falta de tiempo para realizar las gestiones administrativas y burocráticas que conllevan la función directiva.

Las inspecciones son trinos de taifas. Cada uno actúa a su manera. Últimamente no son ayuda a los directores sino una espada de Damocles. Si lo llamas por un problema ya tienes dos.

Falta de conocimiento por parte de la inspección y de la administración de las EEOOI y de las diferencias con secundaria, con quien somos a menudo asimilados.

La inspección no puede ser el lobo que se teme, y así es tal en mi centro, que es una realidad, donde desconoce lo que hacemos, quienes somos, donde estamos, cuales son nuestras debilidades y fortalezas, solo es control autoridad y miedo. Eso no es una inspección. porque todos somos trabajadores con distintas funciones, pero trabajadores de una misma empresa, para que esta funcione. el miedo es de otra época. gracias por su cuestionario

en las ei las funciones de la dirección son unipersonales, en los ceips son colectivas, por lo que es mucha carga burocrática, de trabajo, de gestión, educativa....

Plan de centro versus proyecto de dirección, y exceso de normativa o hiperregulación.

#### **Categorización**

|                                                          |                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desconocimiento de la realidad específica de los centros | Respuestas que indican que la Inspección y/o la Administración no comprenden las particularidades de los centros, especialmente los de primer ciclo de Educación Infantil o los de Régimen Especial. |
| Falta de apoyo de la Administración y la Inspección      | Respuestas que expresan sensación de abandono, falta de respaldo o presión por parte de las autoridades educativas.                                                                                  |
| Inestabilidad del personal y dificultades organizativas  | Respuestas que mencionan problemas relacionados con la falta de estabilidad del profesorado o con la elección de equipos directivos.                                                                 |
| Carga burocrática y falta de tiempo                      | Respuestas que hacen referencia al exceso de burocracia y a la falta de tiempo para atender las gestiones administrativas y las tareas directivas.                                                   |
| Presión normativa y falta de adaptación al contexto      | Respuestas que reflejan la presión por cumplir con normativas e indicadores sin que estos se adapten a la realidad del centro.                                                                       |
| Falta de recursos humanos especializados                 | Respuestas que reclaman personal adecuado a las necesidades del contexto.                                                                                                                            |

**Nota.** La categorización de las respuestas se ha realizado mediante un análisis temático, siguiendo un proceso inductivo. Tras la lectura exhaustiva de las respuestas abiertas, se identificaron temas recurrentes y se agruparon en categorías temáticas que reflejan patrones de significado compartido. Este procedimiento ha permitido organizar la información cualitativa de manera sistemática, facilitando la interpretación de las principales barreras percibidas por los participantes.

#### **TABLA E6**

*Categorización de otras oportunidades identificadas por los directores en el contexto actual de la Dirección Escolar*

#### **Respuestas abiertas**

Para implementar liderazgos proactivos que fomenten climas de bienestar y cuidados en la plantilla se precisaría desarrollar vías de simplificación y reducción drástica de la carga burocrática por el aumento de las plantillas administrativas (bien presenciales o bien compartidas que teletrabajan) así como las educativas y de servicios. No podemos pretender resultados de Finlandia con recursos y ratios de países en vías de desarrollo. Aprovechar la bajada de la natalidad para reducir las ratios o implementar la “pareja educativa” en lugar de reducir unidades o cerrar líneas. Si nos tomamos en serio la educación y aspiramos a un país mejor el “capital humano” y su cuidado y crecimiento son esenciales.

Mejora de resultados académicos, convivencia, coordinación docente.

Ninguno.

Tener el poder de crear una escuela realmente transformadora, teniendo en cuenta a toda la comunidad educativa.

En realidad, de todo un poco, la dirección está para mejorar todos los aspectos del Centro.

En las EI, pocas oportunidades tenemos.

Ninguna.

#### **Categorización**

|                                                      |                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Reducción de carga burocrática y mejora de recursos  | Respuestas que destacan la necesidad de disminuir la carga administrativa y aumentar los recursos humanos y materiales para poder liderar de forma proactiva. |
| Mejora de resultados y convivencia                   | Respuestas que priorizan el impacto positivo en el aprendizaje, la convivencia y la colaboración docente.                                                     |
| Transformación educativa y participación comunitaria | Respuestas que apuntan al liderazgo para impulsar el cambio profundo en el centro y la inclusión de la comunidad educativa.                                   |
| Liderazgo integral                                   | Respuestas que valoran la importancia de trabajar en la mejora global de todos los aspectos del centro.                                                       |
| Falta de oportunidades o limitaciones percibidas     | Respuestas que expresan resignación o la percepción de falta de posibilidades para desarrollar un liderazgo proactivo.                                        |
| Falta de recursos humanos especializados             | Respuestas que reclaman personal adecuado a las necesidades del contexto.                                                                                     |

**Nota.** La categorización de las respuestas se ha realizado mediante un análisis temático, siguiendo un proceso inductivo. Tras la lectura exhaustiva de las respuestas abiertas, se identificaron temas recurrentes y se agruparon en categorías temáticas que reflejan patrones de significado compartido. Este procedimiento ha permitido organizar la información cualitativa de manera sistemática, facilitando la interpretación de las principales barreras percibidas por los participantes.

## TABLA E7

*Categorización de las prácticas que, según los directores, favorecen el desarrollo del asesoramiento por parte de la Inspección*

### **Respuestas abiertas**

Toma de contacto regularmente

En primer lugar, la elección del perfil humano adecuado. Por mi experiencia de casi 30 años en la Educación, los inspectores actúan como jueces parciales posicionándose del lado de las familias contra los colegios, para evitarse problemas. Nos desautorizan. Me atrevo a afirmar que los inspectores son el mayor problema que tiene la Educación actualmente. En segundo lugar, compartir un criterio unánime dentro de la propia Inspección. Cada inspector anda por sus fueros: lo que es válido para uno, es inadmisibile para otro... En tercer lugar, elegir personas honestas. Estoy harto de ver cómo eluden contestar por escrito a las consultas que les realizamos por escrito. Puede que también sea falta de formación, y no sólo de honestidad. Por último, estos comisarios políticos en la mayoría de los casos hace muchos años que no pisan un aula, ¿qué asesoramiento pueden dar?

Reuniones periódicas conjuntas con los centros pertenecientes al grupo que lleva la inspección para facilitar la coordinación, compartir buenas prácticas ,...

Más horas en el centro viviendo la realidad del mismo

Creo que es una profesión obsoleta que no aporta demasiado.

Dar el asesoramiento por escrito. A menudo nos encontramos con asesoramiento oral que después queda en el aire.

Supongo que la diversidad de los centros supervisados por cada inspector/a, así como su cantidad pueden tener influencia en que les resulte más complejo adaptarse y conocer las diferencias entre cada etapa y tipo de centro, además de las geográficas (rural-ciudad-capital). No sé si una mayor especialización por edades del alumnado o por razones geográficas, pero seguramente sí un aumento de su número, permitiría una mejor adaptación a ese perfil asesor que desplace la sombra de la figura autoritaria e inquisitiva que les sigue acompañando a día de hoy a veces. Mi experiencia en estos 6 años es bien distinta, suele ser una entrada "policia" y luego un ofrecimiento de asesor más cercano. Si se dialoga

sin miedo, explicando las razones que nos han llevado a tomar las decisiones que hayamos tomado, argumentando pedagógicamente las mismas, generalmente encontramos una voz amiga que, aún desde la autoridad que representan, ofrecen consejo experto y coadyuvante a nuestra labor e intenciones. No en vano, su conocimiento más amplio de las realidades educativas les confieren un saber que nos puede resultar muy útil además de sentir un respaldo normativo que tal vez desconocíamos.

Que se responda a los correos electrónicos que nunca reciben respuesta. Que se devuelvan las llamadas que nunca son atendidas. La función inspectora en nuestro centro es nula en todos los ámbitos: control, evaluación y "asesoramiento", que es inexistente hasta límites inaceptables y vergonzosos.

Trabajar de forma conjunta aspectos normativos que a veces son ambiguos. Debatir puntos normativos que hacen que se den directrices diferentes, según el inspector/a de referencia. Grupos de trabajo con los directores de zona de cada inspector.

Encuentros presenciales.

Acudir más a los centros y ver sus problemáticas reales del día a día. haber pasado anteriormente por la dirección de los centros al menos 8 años (mandato completo en el mismo centro).

Los inspectores no dan un espacio de confianza y asesoramiento, la dirección de un centro espacio una ardua tarea dada la complejidad de la comunidad educativa y de la ingente carga normativa y burocrática que en muchas ocasiones se desconoce, la inspección llega a los centros cuando hay incidencias y llegan exigiendo el cumplimiento normativo que en muchos casos se desconoce en lugar de llegar ayudando e indicando si te has equivocado cómo se soluciona o dando opciones para las partes implicadas, con funciones de ayuda, asesoramiento y mediación, que además de garantes del cumplimiento normativo han de ser garantes de compañerismo y apoyo a los equipos directivos a través de la homologación de actuaciones que se han de desarrollar en los centros u con una planificación y una documentación que facilite la tarea. La sensación cuando llega la inspección es como cuando te para la guardia civil, que aunque lo tengas todo hecho piensas que te van a sacar algo. Deben de verse como una ayuda y los propios inspectores no se encuentran cómodos en esa función sino en la de control y evaluación que en la de asesoramiento. Al menos por los 5 inspectores que han pasado por mi centro y el equipo que me hizo la PRIO 2 el curso pasado. Además en unos tonos y unas formas que la inspección ha de mejorar sobre todo en estos tiempos que tanto se habla de bienestar emocional. Que los equipos directivos estamos muy cortitos de bienestar emocional.

En mi caso al haber sido un nombramiento extraordinario a mitad del curso escolar, no tenía formación para ejercer y he necesitado consultar en varias ocasiones con inspección el modo de proceder para saber qué tenía que hacer

La cercanía e implicación a la realidad escolar de cada centro. El conocer al profesorado, a las familias y por supuesto también al alumnado. Las visitas se limitan a reuniones de despacho y solicitud de documentación, siempre muy alejadas de la realidad de las aulas.

Tener en cuenta todas las características pedagógicas y sociales del centro

Participación de la Inspección en actividades rutinarias e identitarias del centro.

Se necesita mayor respaldo por parte de la Administración, tanto a directores como a inspectores.

Se debería tener en cuenta primero, haber pasado por la jefatura y la dirección de los centros antes de poder acceder a la Inspección con un cómputo mínimo de 10 años entre los dos cargos y segundo, tener en cuenta la especialidad profesional del aspirante para asignarle los centros referentes de los que se hará cargo. Si no conoces o no has tenido experiencia en la etapa o el tipo de centro al que debes asesorar difícilmente podrás ejercer ninguna influencia en el mismo.

Reunirse con los equipos docentes al menos una vez al año.

Reuniones periódicas presenciales.

Asesoramiento más directo a docentes. Rendición de cuentas directamente a los docentes.

Reuniones pedagógicas e informativas con el Equipo educativo del centro.

Evaluativas.

Deberían practicar el ejercicio de la humildad. Esta Consejería está muy jerarquizada precisamente por el amplio cuerpo de Inspectores, en mi opinión. Por otra parte, en lo que se

refiere a las Escuelas de Infantil, se encuentran con personal laboral, no docente, que respondemos a un Convenio Colectivo, que ellos desconocen por completo. He tenido varios Inspectores de zona y ninguno de ell@s, reitero, ninguno, conocía la normativa específica de escuelas infantiles y el Decreto que las regula; y sin embargo, sus visitas eran para inspeccionar y supervisar. El cuerpo de Inspectores, está formado por personas y como en otros aspectos de la sociedad, el ejercicio de la profesión depende de la persona que lo ejerza. Como este cuestionario es anónimo, os diré que l@s hay mejores y peores, pero ningun@ buen@.

Reuniones periódicas con orden del día preestablecido, mayor comunicación por diversos canales.

Acompañamiento y conocimiento cercano del centro, el inspector o inspectora debe ser la figura de referencia para resolver cualquier duda, tanto para la innovación como para resolver cualquier conflicto, esta relación inspección- dirección debe basarse en la confianza mutua.

Contacto cercano y continuo entre dirección e inspección.

La Inspección precisa formación en el funcionamiento de los centros específicos de Educación Especial y en el tipo de alumnado que tenemos. Sin esa formación es muy complicado asesorar.

Apoyo, colaboración, relaciones más estrechas facilitando realización de tareas burocráticas

Deberían ser personas cercanas en las que confiar. Necesitamos que confíen en nosotros que somos conocedores del centro y no tanto de las familias. La ley de evaluar no sólo a la dirección. Todos los problemas quedan en tu mesa aunque lo desconozco y la inspección presiona siempre al mismo

Diálogo abierto y flexible, menor rotación (anual) de los inspectores para poder observar procesos a medio / largo plazo y dar continuidad a los criterios del asesoramiento.

Cuando la inspección visite los centros, debería ser cercano a los equipos directivos y docentes, sin olvidarse que ellos un día estuvieron allí. La educación mejoraría considerablemente, cuando el trato entre la inspección y los centros fueran más cercanos, colaborativos, resolutivos y empáticos.

La inspección tiene que hacer reuniones conjuntas para todas las escuelas públicas de la provincia, no mezclarnos con la privada, no tenemos nada que ver. Las inspecciones de todos los centros públicos deberían actuar igual, porque estamos viendo, que según te toque así te dicen, no es lo correcto. La delegación de educación de cada provincia debe controlar a sus inspectores y el trabajo que hacen en las escuelas infantiles. el pas nos dice una cosa y la inspección lo contrario, cual es el camino que debemos tomar? una inspección es una mano amiga que te ayuda, te asesora y te reconduce en el camino tan difícil que es llevar una dirección de una escuela infantil con tanta carga burocrática, donde nos equiparan a los colegios y a los institutos a nivel de Séneca, y no es debiera ser así, no tenemos nada que ver. por favor, venid a la escuela infantil pública, acercaros, no nos veais desde los despachos, la realidad está aquí, en la escuela cada día. Gracias.

el personal de Inspección ha de provenir de la práctica laboral real de la etapa de los centros a su cargo

Diálogo continuo, cercanía y naturalidad.

Plan de trabajo coordinado y programado sobre algún aspecto concreto susceptible de mejora.

Confianza y apoyo mutuo, que debe partir de la Inspección hacia la Dirección

### **Categorización**

|                                                           |                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Necesidad de cercanía, acompañamiento y contacto continuo | Respuestas que reclaman una inspección más presente, accesible y conectada con la realidad diaria de los centros.                        |
| Uniformidad de criterios y mayor coordinación             | Respuestas que solicitan coherencia entre inspectores y criterios homogéneos.                                                            |
| Perfil, formación y experiencia de los inspectores        | Respuestas que reivindican que los inspectores conozcan las etapas educativas que supervisan y tengan experiencia previa en los centros. |



|                                                |                                                                                                                           |
|------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Problemas de comunicación y falta de respuesta | Respuestas que reclaman una comunicación más eficaz y mayor respuesta por parte de la inspección.                         |
| Cambio de enfoque: de control a acompañamiento | Respuestas que demandan que la inspección abandone su perfil controlador y asuma un papel de asesoramiento y apoyo.       |
| Revisión crítica y cuestionamiento del modelo  | Respuestas que plantean una crítica profunda al papel actual de la inspección, cuestionando su utilidad o funcionamiento. |

**Nota.** La categorización de las respuestas se ha realizado mediante un análisis temático, siguiendo un proceso inductivo. Tras la lectura exhaustiva de las respuestas abiertas, se identificaron temas recurrentes y se agruparon en categorías temáticas que reflejan patrones de significado compartido. Este procedimiento ha permitido organizar la información cualitativa de manera sistemática, facilitando la interpretación de las principales barreras percibidas por los participantes.



## ANEXO F - INSTRUMENTO PARA LA VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO

### ***"La Inspección Educativa como agente de apoyo y control: entre la paradoja de la necesidad y la realidad. Percepciones de directores e inspectores sobre las barreras y oportunidades para alcanzar sus objetivos normativos"***

Como experto en investigación educativa, le ruego haga una valoración del cuestionario que se le facilita.

En dicho cuestionario se puede conocer el título, resumen, objetivos, hipótesis, metodología, estructura del cuestionario y bloque de preguntas del mismo.

En este instrumento de validación podrá encontrar tres apartados. El primero está dedicado a una valoración general de las secciones iniciales del cuestionario, el segundo constituye el bloque de preguntas para el encuestado cuyas escalas de selección de respuesta puede ver en el propio cuestionario; y el tercero es una valoración general del cuestionario.

A continuación, podrá rellenar sus datos, y tomar en consideración el objetivo general de la investigación.

#### **Datos del evaluador**

|                  |  |
|------------------|--|
| Identidad        |  |
| Ocupación        |  |
| Grado académico  |  |
| Lugar de trabajo |  |

**Objetivo general de la investigación:** Analizar las percepciones y condiciones que influyen en el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa, tanto desde la perspectiva del colectivo inspector como del equipo directivo, explorando los desafíos, oportunidades y factores organizativos, formativos y profesionales que afectan la eficacia y calidad del sistema educativo, con el fin de proponer estrategias que optimicen la colaboración entre ambos colectivos, favorezcan la mejora de las prácticas docentes y fortalezcan la función de asesoramiento para contribuir a la mejora integral de la gestión educativa y la relación entre Inspección y centros.



## VALORACIÓN SECCIONES INICIALES:

En este primer momento se le solicita realice cuantas propuestas de mejora considere en lo referente a las primeras secciones del cuestionario:

SECCIÓN I. Presentación

SECCIÓN II. Hoja informativa y consentimiento informado de la investigación

SECCIÓN III. Garantía de anonimato y generación de clave anónima

SECCIÓN IV. Identificación del rol profesional

SECCIÓN V. Características del perfil profesional INSPECTORES

SECCIÓN VI. Características del perfil profesional DIRECTORES

***Propuestas de mejora (modificación, supresión, sustitución):***

## VALORACIÓN POR SECCIONES:

A continuación, se presentan ahora las distintas secciones del cuestionario con la numeración de las preguntas correspondientes y se le solicita que valore los ítems de cada sección según su pertinencia y relación con el objetivo específico relacionado y con la claridad en su redacción. En caso de evaluar negativamente la redacción, le ruego que proponga una redacción alternativa en el apartado correspondiente al final del bloque de secciones.

**Ítems a evaluar** (subraye baja, media, alta, según considere):

**SECCIÓN VII. INSPECTORES/AS: Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa.** Comprender la identidad profesional e identificación de los roles. (*Preguntas 1 - 11*)

**Objetivo específico 1 relacionado:** Conocer las percepciones tanto del colectivo inspector como del equipo directivo sobre el perfil profesional de la Inspección Educativa, explorando cómo ambos perciben el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento, las tensiones entre estas funciones, la claridad del rol profesional del inspector, la eficacia del acompañamiento recibido y la adecuación de las visitas e intervenciones a las necesidades específicas de los centros educativos.

|   |             |             |              |             |
|---|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 1 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|   | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 2 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|   | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 3 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|   | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 4 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|   | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 5 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|   | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 6 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|   | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 7 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|   | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 8 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|   | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 9  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 10 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 11 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

## SECCIÓN VIII. INSPECTORES/AS: **Impacto del rol de asesoramiento.** Liderazgo para la mejora. (Preguntas 12 - 19)

**Objetivo específico 2 relacionado:** Analizar las percepciones tanto del colectivo inspector como del equipo directivo sobre el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa, evaluando la influencia de la capacidad de liderazgo pedagógico del inspector en la mejora educativa, la acogida y eficacia del asesoramiento recibido, las resistencias encontradas en su ejercicio, y el impacto de esta relación en la colaboración profesional y la mejora de las prácticas docentes dentro del marco normativo vigente.

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 12 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 13 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 14 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 15 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 16 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 17 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 18 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 19 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

## SECCIÓN IX. INSPECTORES/AS: **Barreras limitantes en el desarrollo de sus funciones.** (Preguntas 20 - 31)

**Objetivo específico 3 relacionado:** Examinar las condiciones organizativas, formativas y profesionales que influyen en la capacidad del colectivo inspector para ejercer de forma equilibrada y eficaz sus funciones de control y asesoramiento en los centros educativos.

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 20 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 21 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 22 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 23 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 24 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 25 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 26 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 27 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 28 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 29 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 30 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 31 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

**SECCIÓN X. INSPECTORES/AS: Restos y desafíos.** Desafíos en el contexto actual de Inspección Educativa. (Preguntas 32 - 36)

**Objetivo específico 4 relacionado:** Identificar y analizar los principales desafíos percibidos tanto por los inspectores educativos como por los directores escolares en el ejercicio de sus funciones, centrándose en las tensiones entre control y asesoramiento, las dificultades en la implementación efectiva de estas funciones, y los factores que afectan la calidad y eficacia del sistema educativo, con el fin de generar propuestas que favorezcan la mejora continua en la gestión educativa y en la relación entre Inspección y centros.

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 32 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 33 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 34 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 35 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 36 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

**SECCIÓN XI. INSPECTORES/AS: Oportunidades.** Oportunidades en el contexto actual de Inspección Educativa. (Preguntas 37 - 48)

**Objetivo específico 5 relacionado:** Explorar las oportunidades y condiciones percibidas tanto por los inspectores educativos como por los directores escolares que favorecen el fortalecimiento de la función de asesoramiento, la mejora de la colaboración entre ambos colectivos y el avance hacia un equilibrio más eficaz entre las funciones de control y acompañamiento pedagógico, con el fin de identificar estrategias que optimicen la relación y contribuyan a una mejora integral del sistema educativo.

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 37 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 38 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 39 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 40 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 41 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 42 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 43 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 44 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 45 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 46 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 47 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 48 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

**SECCIÓN XII. DIRECTORES/AS: Tensiones entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa.** Comprender la identidad profesional e identificación de los roles. (*Preguntas 1 - 17*)

**Objetivo específico 1 relacionado:** Conocer las percepciones tanto del colectivo inspector como del equipo directivo sobre el perfil profesional de la Inspección Educativa, explorando cómo ambos perciben el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento, las tensiones entre estas funciones, la claridad del rol profesional del inspector, la eficacia del acompañamiento recibido y la adecuación de las visitas e intervenciones a las necesidades específicas de los centros educativos.

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 1  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 2  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 3  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 4  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 5  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 6  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 7  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 8  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 9  | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 10 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 11 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 12 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 13 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 14 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 15 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 16 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 17 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

**SECCIÓN XIII. DIRECTORES/AS: Impacto del rol de asesoramiento.** Liderazgo para la mejora. (*Preguntas 18 - 26*)

**Objetivo específico 2 relacionado:** Analizar las percepciones tanto del colectivo inspector como del equipo directivo sobre el equilibrio entre las funciones de control y asesoramiento de la Inspección Educativa, evaluando la influencia de la capacidad de liderazgo pedagógico del inspector en la mejora educativa, la acogida y eficacia del asesoramiento recibido, las resistencias encontradas en su ejercicio, y el impacto de esta relación en la colaboración profesional y la mejora de las prácticas docentes dentro del marco normativo vigente.

|    |             |      |       |      |
|----|-------------|------|-------|------|
| 18 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 19 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 20 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 21 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 22 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 23 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 24 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 25 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 26 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |

**SECCIÓN XIV. DIRECTORES/AS: Restos y desafíos.** Desafíos en el contexto actual de Inspección Educativa. (Preguntas 27 - 28)

**Objetivo específico 4 relacionado:** Identificar y analizar los principales desafíos percibidos tanto por los inspectores educativos como por los directores escolares en el ejercicio de sus funciones, centrándose en las tensiones entre control y asesoramiento, las dificultades en la implementación efectiva de estas funciones, y los factores que afectan la calidad y eficacia del sistema educativo, con el fin de generar propuestas que favorezcan la mejora continua en la gestión educativa y en la relación entre Inspección y centros.

|    |             |      |       |      |
|----|-------------|------|-------|------|
| 27 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 28 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |

**SECCIÓN XV. DIRECTORES/AS: Oportunidades.** Oportunidades en el contexto actual de Inspección Educativa. (Preguntas 29 - 37)

**Objetivo específico 5 relacionado:** Explorar las oportunidades y condiciones percibidas tanto por los inspectores educativos como por los directores escolares que favorecen el fortalecimiento de la función de asesoramiento, la mejora de la colaboración entre ambos colectivos y el avance hacia un equilibrio más eficaz entre las funciones de control y acompañamiento pedagógico, con el fin de identificar estrategias que optimicen la relación y contribuyan a una mejora integral del sistema educativo.

|    |             |      |       |      |
|----|-------------|------|-------|------|
| 29 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 30 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 31 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |
|    | Redacción   | Baja | Media | Alta |
| 32 | Pertinencia | Baja | Media | Alta |

|    |             |             |              |             |
|----|-------------|-------------|--------------|-------------|
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 33 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 34 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 35 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 36 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
| 37 | Pertinencia | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |
|    | Redacción   | <i>Baja</i> | <i>Media</i> | <i>Alta</i> |

**Propuesta de redacción alternativa (según considere modificación, supresión o sustitución):**

[illegible]

### VALORACIÓN FINAL DEL CUESTIONARIO:

Por último, se le solicita realice cuantas propuestas de mejora considere en lo referente a la valoración general del cuestionario. Puede atender a las siguientes cuestiones:

- ¿Las escalas de respuesta son adecuadas para las preguntas que se están formulando?
- ¿Encuentra algún bloque de preguntas que no esté suficientemente relacionado con el objetivo GENERAL del estudio?
- ¿El algún bloque de preguntas no esté suficientemente relacionado con el objetivo ESPECÍFICO de dicho bloque?
- ¿Se percibe algún bloque como demasiado extenso o desorganizado?
- ¿Cree que la secuencia de preguntas facilita una respuesta fluida por parte de los encuestados?
- ¿Las preguntas son pertinentes para el público objetivo?

**Valoración, indicaciones y propuestas de mejora que se consideren:**

