

EL CUERPO DE INSPECTORES DE EDUCACION Y LA PROGRESIVA FEMINIZACIÓN DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA

THE BODY OF EDUCATION INSPECTORS AND THE PROGRESSIVE FEMINIZATION OF EDUCATIONAL INSPECTION

Alfonso Villarán Adánez

Inspector de educación y catedrático de Biología y Geología.

Resumen

Se cumplen 30 años de la creación del actual Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE) que sustituyó al Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa (CISAE), declarado a extinguir y con el que coexistió hasta la jubilación del último de sus inspectores (2025).

La creación del CIE normalizó la situación de docentes que se encontraban desempeñando la función inspectora de forma transitoria, incorporándolos directamente o a través de procesos selectivos en turno especial, en función del cuerpo docente de procedencia. La gran mayoría de estos docentes y de los

inspectores procedentes del CISAE eran hombres y la presencia de mujeres era muy reducida.

A partir de esa normalización, el sistema de selección utilizado fue el de concurso-oposición, un sistema que igualaba a los aspirantes a formar parte del CIE y que ha permitido el acceso de un número creciente de mujeres a la inspección educativa.

En la actualidad la situación se ha invertido con respecto a la composición del CIE en el momento de su creación y el número de mujeres en los servicios de inspección educativa de la mayoría de las comunidades autónomas ha crecido y lo sigue haciendo, de manera que las plantillas se encaminan hacia una composición mayoritaria de mujeres, una realidad más acorde a lo que sucede en el conjunto de los cuerpos docentes de todas las etapas educativas.

Palabras clave: Inspección educativa, feminización, igualdad, mérito, capacidad, Cuerpo de Inspectores de Educación.

Abstract

This year marks the 30th anniversary of the creation of the current Corps of Education inspectors (CIE), which replaced to the Corps of Inspectors Serving the Educational Administration (CISAE) that was slated for dissolution, but coexisted with the CIE until the retirement of its last inspector (2025).

The creation of the CIE formalized the situation of teachers who had been temporarily performing inspector duties, incorporating them directly or through special selection processes, depending on the original teaching position. Many of these teachers and inspectors from the CISAE were men, with women's presence being almost negligible.

Following this standardization, the selection system used was a competitive examination, a system that levelled the playing field for applicants to the CIE and allowed a growing number of women to enter the field of educational inspection.

Currently, the situation has reversed, and the number of women in educational inspection services of most autonomous communities has increased, so that staffing levels are predominantly female, a reality more in line with the overall situation in the teaching profession at all educational levels.

Keywords: Educational inspection, feminization, equality, merits, capability, Inspectorate Educational Body.

INTRODUCCIÓN

El 30º aniversario de la creación del Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE) constituye un acontecimiento relevante que invita a reflexionar sobre el camino recorrido y las consecuencias de esta creación (Montero Alcaide, 2025). Pero, entre los cambios producidos en estas tres últimas décadas, ha pasado desapercibido uno de los más notables: la incorporación de forma progresiva y constante de la mujer a la inspección educativa y su aportación como pilar básico en la estructura de la sociedad en general y de la educación en particular.

La presencia de la mujer en la inspección educativa ha seguido el mismo tortuoso camino que en muchos otros campos profesionales, de forma que hay que considerar a las pioneras que abrieron el camino como auténticas luchadoras que se fajaron en un mundo masculino y que abrieron el camino a otras mujeres que sentaron las bases para la innovación en la inspección educativa (López del Castillo, 2003; Gómez San Miguel, 2017). La primera mujer inspectora accedió al Cuerpo de Inspectores (creado en 1885) seis años después de esta creación (Marrodán Gironés, 2024a).

Ya en tiempos de la recuperación democrática, las mujeres que opositaron para formar parte de los Cuerpos de Inspectores previos a la creación del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa (CISAE), lo mismo que sus compañeros, debieron pasar por procesos selectivos muy duros (Tébar Cuesta, 2024) y reunir unos requisitos previos igualmente muy exigentes. En la última oposición convocada para el Cuerpo de Inspectores de Educación Básica (1980), de los 18 aprobados, 4 (22,2%) fueron mujeres. En estas oposiciones se desarrollaban cuatro ejercicios: uno escrito -de un tema- y otro oral -de cuatro temas- (sobre un total de 220 de los que constituían el temario), un ejercicio práctico y una traducción de un texto en inglés y otro en francés (Tébar Cuesta, 2024). Todos los ejercicios eran eliminatorios. El acceso de las mujeres era igualitario en las condiciones, si bien la exigencia de una licenciatura o título de

Escuela Superior, reducía de facto la posibilidad de que muchas mujeres se presentaran, pues entre las docentes que ejercían como maestras en el contexto social de la época, las oportunidades eran más reducidas.

La última convocatoria realizada para el Cuerpo de Inspectores de Bachillerato (1981) se realizó mediante concurso de méritos para ocupar 46 plazas. Se requería una antigüedad mínima de cinco años en el Cuerpo de Catedráticos de Bachillerato (Tébar Cuesta, 2024). Un grupo de 9 (19,6%) catedráticas de Bachillerato consiguieron acceder a la inspección educativa, en un momento en el que el número de mujeres catedráticas era porcentualmente bajo.

A partir de 1984 los cuerpos de inspectores quedaron integrados en el Cuerpo de Inspectores al Servicios de la Administración Educativa (CISAE) y ya no se convocaron más oposiciones hasta después de la creación del Cuerpo de Inspectores de Educación CIE, aunque previamente a esa creación tuvo lugar un proceso de incorporación de docentes a la función inspectora que terminarían integrándose en el CIE directamente.

A lo largo de estos treinta años el CIE ha pasado de ser un Cuerpo constituido casi en exclusiva por varones, a tener, como sucede en los demás cuerpos docentes, una mayoría de mujeres que, cada vez con más frecuencia, se incorporan a los puestos de dirección y al desempeño de las jefaturas. Un fiel reflejo de lo sucedido en la sociedad en todos los ámbitos.

METODOLOGÍA

El artículo se estructura en tres partes. En la primera se hace un sucinto repaso histórico del papel de la mujer en la sociedad y del proceso de incorporación al mundo laboral; en la segunda se aborda la influencia sobre la inspección educativa de los cambios normativos más relevantes previos y posteriores a la creación de CIE, y en la tercera se analiza la evolución de la proporción de mujeres que se han incorporado al CIE en estos 30 años. Para realizar este análisis se ha tenido en

cuenta la normativa que reguló los procesos selectivos convocados desde la creación de CIE en las diferentes comunidades autónomas y se ha analizado la evolución a lo largo del tiempo del porcentaje de mujeres que accedían mediante las distintas oposiciones. Para completar el análisis se ha hecho una división en periodos de cinco años teniendo esta vez en cuenta los datos globales para toda España y se ha analizado la evolución de ese porcentaje de mujeres incorporadas al CIE.

EVOLUCIÓN DEL PAPEL DE LA MUJER EN LA SOCIEDAD Y SU IMPORTANCIA EN LA EDUCACIÓN

La evolución de las sociedades humanas ha experimentado cambios relevantes desde que nuestra especie se originó en África (Dorado et al., 2018; Chan et al., 2019). En la antigüedad algunas de estas sociedades se organizaban de forma matriarcal, estando a la cabeza de ellas una mujer respetada por el conjunto de la tribu, a quien se reconocía por su sabiduría y su capacidad para dirigir al grupo (Mayor Ferrándiz, 2011; Codina Sanz, 2021; Pellejero Lacueva, 2022).

Las sociedades occidentales han desarrollado a lo largo de la historia una estructura basada en la jerarquía patriarcal (Codina Sanz, 2021), de forma que, desde la familia al mundo laboral, el papel preponderante se ha atribuido a los varones en detrimento de las mujeres (Guerrero Osorio, 2022). España no ha sido una excepción (de Lamo Velado, 2021) y, hasta el último cuarto del siglo pasado, las mujeres estaban supeditadas a los varones para asuntos tan básicos como la apertura de una cuenta bancaria, la compra de una vivienda o el acceso a la autorización para conducir vehículos (Morales Ferrer, 2018).

Esta relegación al segundo plano social dejaba a la mujer un papel restringido al ámbito familiar (Manrique Arribas, 2007), que tenía su ratificación en la manera de denominar el trabajo desempeñado, asignando a las mujeres la profesión genérica de "ama de casa", lo que condenaba su trabajo a la invisibilidad laboral

(Vega Montiel, 2007). Quedaba así delimitado el ámbito de la actividad femenina a labores relacionadas con el cuidado –de los hijos, del marido, de los padres–, la organización del hogar (Belmonte Martínez, 2022) y, en el mejor de los casos, la economía doméstica (Miranda García, 2012).

No es, por tanto, extraño que la incorporación de la mujer al mundo laboral se realizara inicialmente en ámbitos relacionados con los que se le asignaban dentro del entorno familiar, lo que se ha reflejado en el acceso a puestos de trabajo relacionados con la limpieza o con el cuidado de los mayores (en el caso de las mujeres con cualificación básica), el ámbito administrativo –secretariado– (en el caso de cualificaciones medias) y en el campo de la sanidad –enfermería y auxiliares de clínica– o la educación –preferentemente en la primera enseñanza– en el caso de mayor cualificación (Otero Carvajal & de Miguel Salanova, 2024). La mayoría de las profesiones o los campos del conocimiento estaban ocupados por hombres y la incorporación de la mujer era muy lenta. Incluso, en la actualidad, la mayor parte del trabajo de las mujeres se desarrolla en el terreno de la educación, la salud humana y el trabajo social (Belmonte Martínez, 2022; INE 2024).

Aunque la letra de un tango señala que “veinte años no es nada” (Matesanz, 2007), los cambios que se han producido en las sociedades occidentales en las últimas décadas parecen desmentir esa premisa. La revolución tecnológica ha acelerado la propagación de las ideas y el acceso a la información por parte de todos los estratos sociales (González Ramos et al., 2017; Gómez Salado et al., 2020). Y se ha producido una auténtica revolución a escala mundial que ha colocado a la mujer en un nivel inimaginable hace apenas unos años (Biedma Ferrer, 2017). Queda camino por recorrer (Gómez Bueno, 2001; Agut Nieto & Martín Hernández, 2007; Nieto Rojas, 2019), pero ya es habitual encontrar a mujeres en los puestos de máxima responsabilidad o en la cúspide en ámbitos tan diferentes como la política (Román Marugán & Ferri Durá, 2013), la ciencia (Mata Puente, 2023; Coronado Ruiz & Navarro López, 2025), el derecho (Ferrero García, 2024), la economía (Guisán,

2021), la tecnología (Coronado Ruiz & Navarro López, 2025), la literatura (Martínez, 2024), el arte (Guirao & Mira, 2023) o el deporte (Castaño et al., 2002; Campos Acuña, 2022). En Europa ya son más las mujeres que los hombres que presentan titulaciones universitarias (Belmonte Martínez, 2022; INE, 2024).

Los últimos 30 años han supuesto un cambio evidente en la sociedad española y, paralelamente, los distintos ámbitos de la educación han seguido la estela general (Sánchez Blanco & Hernández Huerta, 2012) con una incorporación progresiva de la mujer a los puestos de dirección (Grañeras, Pastrana, 2003, 2009; Padilla Carmona, 2008; Díaz de Greñu & Anguita Martínez, 2018).

La educación ha sido un ámbito en el que la mujer ha tenido un protagonismo importante y en el que se ha desarrollado profesionalmente en condiciones más igualitarias. Su labor, inicialmente, se concentraba en las primeras etapas, ocupándose de los escolares de más corta edad, aunque fue ganando terreno paulatinamente en la enseñanza media y en la superior. El acceso a los puestos de trabajo estuvo condicionado en principio por la desigual escolarización entre hombres y mujeres hasta conseguir la plena igualdad ya bien avanzado el siglo XX (Sánchez Blanco & Hernández Huerta, 2012) y el predominio y concentración en las primeras etapas estuvieron, a su vez, condicionados por la proyección del papel en la familia y la idea de que las aptitudes de las mujeres eran óptimas para el cuidado y la atención de los niños.

En los últimos 30 años la situación ha dado un vuelco y las mujeres han conquistado terrenos que les estaban vetados. Mantienen su mayoría en las primeras etapas (educación infantil y educación primaria), pero ya son mayoría en muchas especialidades de educación secundaria (Verástegui Martínez, 2019), han accedido a las familias profesionales de formación profesional que antes eran casi monopolio de los hombres (Moreno Márquez, 2021) y hay más mujeres tituladas universitarias que hombres (López Morales et al., 2021; INE, 2024), no solo en los estudios tradicionalmente de predomino femenino (Farmacia, Humanidades,

Filología) sino también en los que antes se consideraban territorio vetado (ingenierías, Veterinaria). Y ha aumentado considerablemente el número de profesoras y catedráticas universitarias (Pérez Vázquez et al., 2017).

EVOLUCIÓN NORMATIVA PREVIA A LA CREACIÓN DEL CUERPO DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN

La transición de la dictadura a la democracia se realizó de manera gradual gracias a la aportación de los responsables políticos del momento (Suárez-Íñiguez, 2011) y a la colaboración de los ciudadanos (del Águila Tejerina, 1982). Pero hubo que esperar algunos años para que los cambios se notasen en el ámbito educativo (Mayordomo Pérez, 2002; Rodríguez Tapia, 2008).

El primer intento de adaptación fue la promulgación de la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regulaba el Estatuto de Centros Escolares (LOECE) (Borjabad, 1983), durante el tiempo de gobierno de la UCD (Unión de Centro Democrático). En esta ley orgánica se establecía el estatuto de los centros escolares y se otorgaba a la Administración, entre otras, la competencia de la inspección, la evaluación, el control y el asesoramiento de los centros. La composición de las Cortes en el momento de su aprobación reflejaba fielmente la situación social en cuanto a la representación femenina en el mundo laboral, de manera que el número de diputadas y senadoras era muy escaso (21 diputadas de un total de 350 escaños en el Congreso -6,0%- y 6 senadoras de 208 escaños en el Senado -2,4%-).

Con el acceso del PSOE (Partido Socialista Obrero Español) al poder en 1982, se aceleran los cambios educativos y se promulgan leyes de gran calado que definirán la actual estructura del sistema educativo español. El número de mujeres en el Parlamento aumenta, pero sigue siendo claramente inferior al de hombres (23 diputadas de 350 y 7 senadoras de 208), algo que se mantuvo hasta finales de los años 90.

La producción legislativa en los primeros años de la década de los 80 fue amplia para adaptar la estructura del Estado a un régimen democrático y a la nueva concepción de la Administración. En 1984 se aprueba la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la reforma de la Función Pública. Esta norma -general para todo el funcionariado- va a afectar a la educación, pues integra los hasta entonces Cuerpos de Inspectores de Educación Básica, Inspectores de Bachillerato e Inspectores Técnicos de Formación Profesional (Berengueras Pont & Vera Mur, 2015) en el nuevo Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa (CISAE) (Disposición Adicional Decimoquinta, apartado 8). De esta manera se elimina la diferencia entre los diferentes inspectores según cuerpo de procedencia, formación y etapa educativa supervisada. En esos cuerpos la presencia de la mujer era relativamente escasa.

Una de las medidas más singulares de esta norma respecto de la inspección educativa viene recogida en el apartado 7 de esa misma Disposición Adicional Decimoquinta, en el que se indica que:

"En función de las necesidades del servicio, y de conformidad con las relaciones de puestos de trabajo que determine la Administración educativa competente, la **función inspectora** en materia de educación se realizará por funcionarios con titulación superior pertenecientes a los Cuerpos y Escalas en que se ordena la Función Pública docente. La oferta pública de puestos de trabajo de inspección educativa se cubrirá por concurso público, de acuerdo con los principios de mérito y capacidad y tras la superación de un curso de especialización, cuya organización corresponderá a la Administración educativa competente. La adscripción de los funcionarios seleccionados a la función inspectora será por períodos no consecutivos, que, en ningún caso, podrán ser inferiores a tres años ni superiores a seis. Los funcionarios nombrados para estos puestos no consolidarán grado personal alguno, pero el desempeño de la función inspectora se valorará como mérito a efectos de su carrera docente".

Es de destacar que, entre los principios que regían las convocatorias, no se contemplaba el de igualdad.

Esta Ley Orgánica también afecta a los cuerpos docentes de los que se nutría la inspección educativa, pues suprime los cuerpos de Catedráticos Numerarios de Institutos de Bachillerato, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Conservatorios de Música, Declamación y Escuela Superior de Canto, así como los de Agregados de Institutos de Bachillerato, Agregados Numerarios de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Término de Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos y Profesores especiales de Conservatorios de Música, Declamación y Escuela Superior de Canto. Todos ellos quedaban incluidos en el nuevo Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria (PES) según la Disposición Adicional Decimoquinta, apartado 1. La norma, tanto en lo que respecta a la docencia como a la inspección, era, pues, homogeneizadora y pretendía igualar la situación de funcionarios de diferentes cuerpos que habían accedido a la función pública con procesos selectivos muy diferentes (Maíllo García, 1989).

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) sentó las bases para una educación igualitaria y participativa, manteniendo una red dual de centros y otorgaba a la inspección educativa la posibilidad de informar en caso de incumplimiento de los conciertos por parte de los centros privados sujetos a este sistema. Fue la ley que preparó los cambios que habrían de venir y que configurarían el sistema educativo.

La Ley 30/1984 fue modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio. Entre las modificaciones se establecía que la función de inspección educativa se realizaría por funcionarios con titulación de Doctor, Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, pertenecientes a los Cuerpos y Escalas en que se ordenaba la función pública docente. Los puestos de trabajo de inspección educativa, lejos de contemplar el sistema de oposiciones que había caracterizado a los anteriores procedimientos de acceso a la inspección, se deberían cubrir por concurso convocado por las

Administraciones educativas, de acuerdo con los principios de igualdad, mérito y capacidad. Se valoraban los méritos académicos, los profesionales y la antigüedad como funcionarios de carrera en los Cuerpos docentes. Los funcionarios seleccionados estaban obligados a superar un curso de especialización organizado por la Administración convocante. Los seleccionados permanecían en la función inspectora tres años que podían renovarse por un período de igual duración. Si no se solicitaba renovación, pasados cada uno de esos períodos trienales de adscripción a la función inspectora, los docentes se reincorporaban a los puestos correspondientes a sus Cuerpos o Escalas mediante los correspondientes concursos, pero se los reconocía un derecho preferente a la localidad de su último destino como docentes. Transcurridos los seis años de ejercicio continuado de la función de inspección educativa y con una valoración favorable del trabajo realizado, se permitía el desempeño de puestos de la función inspectora por tiempo indefinido. No obstante, se daba la opción de reincorporarse voluntariamente a puestos docentes a través de los concursos ordinarios de provisión. Y, en cualquier caso, no se ingresaba en el CISAE, sino que se mantenía la adscripción a la función inspectora y se permanecía en el cuerpo docente de origen.

Para adaptar la inspección educativa a los cambios ya iniciados y anticipándose a los que habrían de llegar en breve, se publicó el Real Decreto 1524/1989 que regulaba y organizaba el SITE (Servicio de Inspección Técnica de Educación) y desarrollaba el sistema de acceso a los puestos de trabajo de la **función inspectora**, que se completó en la posterior Orden de 27 de septiembre de 1990. En el Real Decreto se establecía un apartado para el acceso y la provisión de puestos de trabajo de función inspectora educativa. Los puestos de inspectores debían ser desempeñados por los funcionarios del CISAE, pero, en la línea de la Ley 23/1988, se daba la opción también a funcionarios con titulación de Doctor, Licenciado, Arquitecto o Ingeniero. pertenecientes a los Cuerpos y Escalas en que

se ordenaba la función pública docente que hubieran accedido a la función inspectora. El acceso era mediante concurso (no se contemplaba la posibilidad de la oposición), de acuerdo con los principios de igualdad (aquí ya sí se incluía este principio) mérito y capacidad. Los méritos que se computaban eran los méritos profesionales, los méritos académicos, y la antigüedad como funcionarios de carrera en los Cuerpos Docentes (se requería un mínimo de siete años). Además, había que presentar una Memoria referida a la función inspectora que debía ser defendida oralmente. Tras la superación del concurso, los funcionarios seleccionados debían realizar un curso de especialización teórico-práctico de carácter selectivo (con una duración mínima de 160 horas). Una vez superado el curso de formación, se les nombraba por un periodo de tres años, tras el cual podían solicitar la continuidad, para lo que necesitaban una valoración positiva de su trabajo en la función inspectora. Lo mismo sucedía a los seis años, momento en el que se podía solicitar la continuidad por tiempo indefinido. Para esta continuidad se tenía en cuenta el informe del Director provincial correspondiente y el del Servicio Central de Inspección y era necesaria la presentación por parte del interesado de una Memoria referida a su actuación en el ejercicio de la función inspectora. En el artículo 19 del mencionado Real Decreto 1524/1989 se alude por primera vez a la figura del inspector accidental. Se indicaba que, por necesidades del servicio y a propuesta de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, previo informe del correspondiente Director provincial, la Dirección General de Personal y Servicios podría nombrar de entre los funcionarios docentes que cumplieran los requisitos, **Inspectores accidentales**, en comisión de servicios, por el periodo máximo de un año, sin que esta experiencia supusiera reconocimiento alguno en la puntuación del baremo para el acceso a la función inspectora. Se preparaba la dotación de la inspección educativa ante los cambios que se avecinaban y que revolucionarían el sistema educativo.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) cambió de forma drástica el sistema educativo y lo aproximó a los sistemas de Europa occidental, extendiendo la edad de escolarización obligatoria y la gratuidad de la educación hasta los 16 años, atendiendo la diversidad de los alumnos y reorganizando las diferentes etapas educativas. Determinaba que los cuerpos docentes que impartían las enseñanzas generales se organizaban en tres grupos diferentes: Cuerpo de Maestros, Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional (Ramírez Aísa, 1995). Integraba definitivamente en el cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria a los funcionarios pertenecientes a los cuerpos de Catedráticos Numerarios y Profesores Agregados de Bachillerato y a los Profesores Numerarios de Escuelas de Maestría Industrial, con el consiguiente malestar entre los Catedráticos Numerarios de Bachillerato y, en gran medida, de los Agregados Numerarios de Bachillerato, pues las oposiciones de ingreso en los tres cuerpos que ahora se refundían eran de muy diferente exigencia. Para estimular la carrera profesional se creaba la figura de la Condición de Catedrático, que se reconocía adquirida para los funcionarios procedentes del extinto cuerpo de Catedráticos Numerarios de Bachillerato.

En esta ley orgánica se incluía a la inspección educativa entre los factores educativos cuya mejora contribuía a una enseñanza cualitativamente mejor. Además, señalaba que las Administraciones públicas debían ejercer la función inspectora con objeto de asesorar a la comunidad educativa, colaborar en la renovación del sistema educativo, participar en su evaluación y asegurar el cumplimiento de la normativa vigente. Las funciones que se atribuían a la inspección educativa quedaban recogidas en el artículo 61 y, en cierta medida, recuerdan a las actuales (Marrodán Gironés, 2024b):

a) Colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros y en los procesos de renovación educativa.

b) Participar en la evaluación del sistema educativo.

c) Velar por el cumplimiento de las leyes, reglamentos y demás disposiciones generales en el ámbito del sistema educativo.

d) Asesorar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones.

Además, para facilitar el ejercicio de esas funciones, la inspección educativa tenía acceso a los centros docentes, públicos y privados, así como a los servicios e instalaciones en los que se desarrollaban actividades promovidas o autorizadas por las Administraciones educativas, algo también similar a lo que sucede actualmente.

Para llevar a cabo estas funciones -especialmente la primera, que aludía a la renovación educativa- se necesitaban inspectores y, en ese momento, la plantilla de inspectores del CISAE resultaba insuficiente ante los cambios educativos que se proponían.

Hasta ese momento la inspección educativa conservaba la estructura organizativa y administrativa procedente de los tiempos predemocráticos, con la salvedad de la fusión de los tres cuerpos de inspectores previos en uno solo (CISAE). Pero fue la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEGCE 1995) la que reorganizó la inspección educativa. Esta ley buscaba mejorar la calidad de la educación a través de la participación, la cultura de la evaluación y el gobierno de los centros. En ella se consideraba básica la **función inspectora** para detectar con acierto el estado real de los distintos elementos del sistema educativo y las causas determinantes de los resultados de las evaluaciones. A la función inspectora se le atribuía "especiales exigencias" y por ello se consideraba imprescindible disponer del mejor procedimiento posible en la selección de los candidatos a desempeñarla (Ramírez Aísa, 1999, Esteban Frades, 2014). A ello se añadía la necesidad de ofrecer

a los inspectores seleccionados una situación profesional que facilitase al máximo el ejercicio de tarea tan decisiva como la suya (Esteban Frades, 2010).

Hasta ese momento, los inspectores de educación pertenecían al Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa (CISAE), que habían accedido a la función pública mediante procesos de oposiciones exigentes y procedían de los antiguos cuerpos de inspección que se refundieron en 1984. La mayoría de sus integrantes eran varones, aunque la presencia de mujeres no era excepcional.

No obstante, desde ese año de 1984 la necesidad de contar con suficiente número de inspectores había llevado a incorporar a la función inspectora, de forma temporal, a un amplio número de profesores y maestros procedentes de los distintos cuerpos docentes, una medida no exenta de crítica (Maíllo, 1989).

Dado que la implementación de la LOGSE suponía una tarea compleja y abarcaba a todos los centros en los que se impartían enseñanzas regladas, el papel de la inspección educativa resultaba crucial para asesorar a los centros y supervisar la puesta en marcha de los cambios que implicaba la nueva estructura del sistema educativo (Madonar Pardinilla, 2006; Mayorga Manrique, 2000).

Por eso, el número de inspectores pertenecientes al CISAE resultaba claramente insuficiente y era necesario apoyar su trabajo en otros profesionales que pudieran ejercer la función inspectora. Esto venía produciéndose desde el acceso del PSOE al gobierno, de manera que, ya desde mediados de los años 80, diferentes profesionales de la educación, procedentes de los cuerpos de Maestros, Agregados y Catedráticos de Bachillerato o Profesores de Formación Profesional, se incorporaron para realizar tareas relativas a lo que se denominó **función inspectora**. Como ya se ha mencionado, estos profesionales debían realizar cursos de formación o presentar y defender una memoria para demostrar su cualificación. No obstante, la permanencia en la función inspectora era, en estos casos, limitada

y se restringía a un máximo de seis años, tras los cuales los profesionales debían regresar a su centro de origen como docentes, salvo evaluación favorable y solicitud de renovación, con posibilidad de continuidad indefinida, pero sin acceder al CISAE.

Con la LOPEGCE, por tanto, la inspección educativa quedaba organizada con los inspectores procedentes del CISAE y los docentes incorporados a la función inspectora. La principal novedad acerca de la inspección educativa en la LOPEGCE era la creación del Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE) del que se conmemora ahora su 30º aniversario (Marrodán Gironés, 2024b). La intención era dar una configuración estable y profesional a la Inspección Educativa (Esteban Frades, 2010). A partir de este momento, se contempla el concurso-oposición como única forma de acceso al CIE.

Sin embargo, a finales del año 1995 se produce un cambio drástico poco antes de concurrir a las elecciones generales en las que se produciría la alternancia política después de 14 años de gobierno socialista. La víspera de fin de año, se publica el Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación y la **integración** en el mismo **de los actuales Inspectores**. Este Real Decreto abre la puerta a un acceso directo, sin el filtro de una oposición, a los docentes que venían desempeñando la función inspectora, en su inmensa mayoría varones.

Paradójicamente, en esos momentos la mujer está presente de forma mayoritaria en la enseñanza, especialmente en las primeras etapas (Barquín Ruiz & Melero Zabal, 1994). En la educación infantil la presencia de la mujer es casi exclusiva, siendo anecdótica la presencia de varones (Saldaña Vadillo, 2024). En educación primaria la proporción de mujeres sigue siendo claramente mayoritaria, si bien tiende a equilibrarse, especialmente en especialidades en las que el número de varones se incrementa considerablemente (Educación Física). En la

enseñanza secundaria, el porcentaje de mujeres y varones se acerca al equilibrio, aunque con sesgos según las especialidades. Pero el desequilibrio se mantiene al considerar los puestos directivos en casi todas las etapas –salvo en educación infantil– a favor de los varones (San Román Gago, 2010). Quizá por ello la mayoría de los docentes que acceden a la función inspectora directamente son varones, pues son los que han tenido experiencia previa como directivos y esos méritos se tienen en cuenta en el proceso.

4.1 LA INTEGRACIÓN EN EL CIE DE DOCENTES EN FUNCIÓN INSPECTORA

En el momento de la creación del CIE se establece un procedimiento de acceso a este cuerpo basado en los principios de igualdad, mérito y capacidad, comunes a todos los procedimientos de acceso a la función pública. Este procedimiento se configura mediante la modalidad de concurso-oposición, reconociendo por un lado la trayectoria académica y profesional y por otro la competencia en temas pedagógicos, legislativos y organizativos, acreditada en diferentes pruebas o exámenes.

Sin embargo, la publicación del Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación y la integración en el mismo de los actuales Inspectores (lógicamente eran “actuales” en 1995), establecía la posibilidad de un acceso especial para regularizar la situación de los docentes que desempeñaban la función inspectora de forma eventual. Por tanto, la primera incorporación masiva se produce por asimilación directa, a través del reconocimiento de la capacidad para el trabajo a los docentes que llevaban años ejerciendo la función inspectora y cuyo acceso no se realizó por concurso-oposición. Los funcionarios de los Cuerpos Docentes clasificados en el grupo A que hubieran accedido a la función inspectora se integraban directamente en el Cuerpo de Inspectores de Educación, siempre que hubieran efectuado la primera renovación de tres años. Además, se les reconocía la antigüedad en el CIE desde

la fecha de su acceso como docentes a la función inspectora -algo que no ha sucedido después con los inspectores accidentales- y se les mantenía destinados en el puesto de trabajo de función inspectora que venían desempeñando (algo que tampoco ha sucedido con posterioridad).

Los funcionarios procedentes de Cuerpos Docentes del grupo B que habían accedido a la función inspectora, se integraban en el CIE desde el momento en que accedieran a alguno de los Cuerpos del grupo A, mediante el procedimiento establecido en la disposición adicional decimosexta, apartado 2, de la LOGSE, siempre que hubiesen efectuado la primera renovación de tres años. La antigüedad en el CIE se les reconocía, igualmente, desde la fecha de su acceso como docentes a la función inspectora (reconociendo, por tanto, su período de “accidentalidad” o “interinidad”). Y quedaban destinados en el puesto de trabajo de función inspectora que venían desempeñando. Unas ventajas que no se han vuelto a producir en el sistema de selección de los inspectores. Pocas mujeres se beneficiaron de ellas.

En febrero se publica la Orden de 9 de febrero de 1996 en la que se integra de forma automática a los docentes que desarrollaban la función inspectora en el recién creado CIE. De esta forma, el número de inspectores que componen el cuerpo y que se reconocen como funcionarios de carrera en este recién creado Cuerpo se incrementa considerablemente. La mayoría de estos inspectores son varones, quedando la presencia de la mujer muy restringida. En esa Orden se hace pública la lista provisional de funcionarios de los Cuerpos docentes del grupo A que se integran directamente en el Cuerpo de Inspectores de Educación. En total 190 hombres y 41 mujeres.

Apenas unos días más tarde se publica la Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se regula la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación, en la que se establece el concurso-oposición como sistema de acceso a la inspección educativa con un formato idéntico al actual, incluido el período de

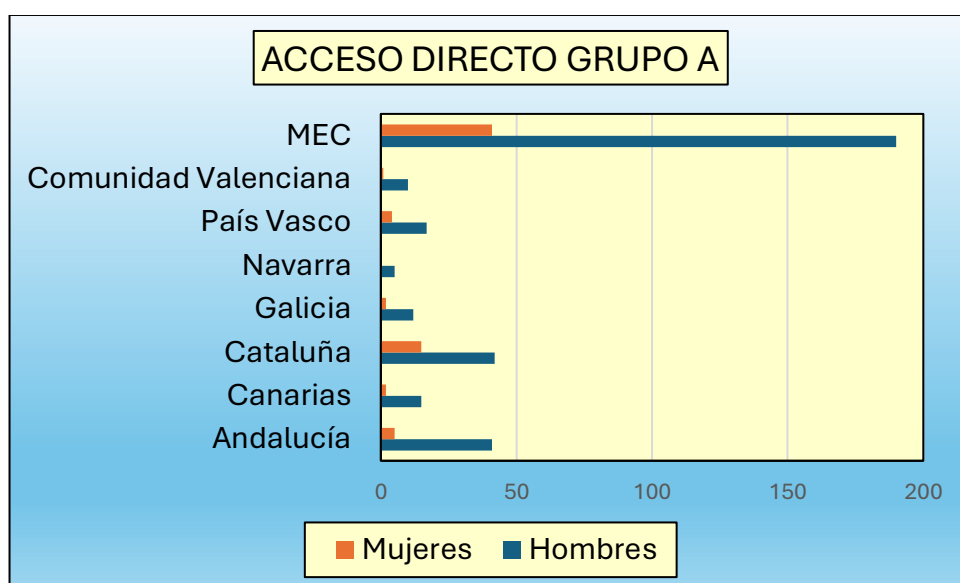
prácticas. Además, se contempla la figura del inspector accidental en comisión de servicios. Más adelante, se eleva a definitiva la lista de funcionarios docentes que se integran directamente en el CIE (190 inspectores y 41 inspectoras), mediante la Orden de 26 de marzo de 1996.

Según la Orden de 9 de mayo de 1996, se eleva a definitiva la lista provisional de la Orden de 9 de febrero de 1996 y se integran directamente en el CIE los 231 inspectores procedentes de los cuerpos docentes del grupo A (licenciados, ingenieros superiores, arquitectos superiores o equivalentes). La lista confirma la provisional de manera que 41 mujeres (17,7%) y 190 hombres (82,3%) pasan a formar parte del CIE directamente. Un desequilibrio muy acusado que se arrastrará sistemáticamente hasta la renovación de los servicios de inspección, pues muchos de estos profesionales se encontraban en los primeros años de su carrera profesional.

Mediante la Orden 7 de junio de 1996, se nombran funcionarios de carrera del CIE a los docentes del grupo B (maestros y diplomados o equivalentes) que venían ejerciendo la función inspectora. Para dar cobertura legal a esta integración en el CIE se recurrió a la convocatoria de un concurso-oposición en **turno especial**, algo así como unas oposiciones restringidas, en las que los aspirantes realizaban un ejercicio escrito en el que debían elegir un tema entre dos propuestos por el tribunal, según lo indicado en la Orden de 22 de enero de 1996. Por este procedimiento acceden 94 nuevos inspectores, de los que solo 21 (22,3%) son mujeres y el resto, es decir, 73 (87,7%) varones.

Por este procedimiento se podría haber aumentado la proporción de mujeres que se integraban en el CIE, pues hay que tener en cuenta que los docentes del grupo B eran mayoritariamente mujeres que procedían fundamentalmente de las enseñanzas infantil y primaria, en las que la presencia de la mujer era muy superior a la de los varones –algo que se mantiene en la actualidad-. Sin embargo, la proporción de mujeres que accedió por esta vía también fue muy reducida.

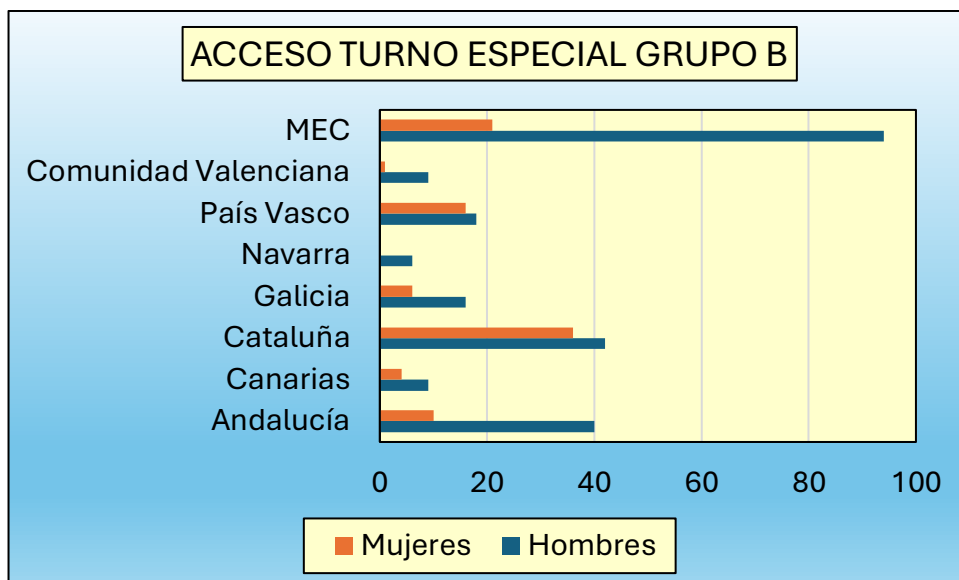
El acceso directo para los funcionarios del grupo A también se produjo en las comunidades autónomas que, en ese momento, ya tenían transferidas las competencias en materia de educación. Así en Andalucía, mediante Orden de 16 de diciembre de 1996, se integran 46 funcionarios de cuerpos docentes del grupo A. De ellos, sólo 5 (10,9%) son mujeres y 41 (89,1%) varones. Galicia es de las primeras y, mediante Orden de 1 de agosto de 1996, integra en el CIE de forma directa a 14 nuevos inspectores, 12 hombres (85,71%) y 2 mujeres (14,3%). La Comunidad Foral de Navarra publica Orden de 2 de septiembre de 1996, con la que integra directamente en el CIE a 5 inspectores, todos ellos varones (100%). Cataluña integra directamente en el CIE, mediante Orden de 30 de octubre de 1996, a un total de 57 inspectores, 42 hombres (73,7%) y 15 mujeres (26,3%). En Canarias, mediante Orden de 14 de noviembre de 1996, se integran directamente en el CIE 17 nuevos inspectores, de los que 15 (88,2%) son hombres y solo 2 (11,8%) mujeres. La Comunidad Valenciana publica Orden de 25 de noviembre de 1996, por la que se integran directamente en el CIE 11 nuevos inspectores, 10 hombres (90,9%) y solo una mujer (9,1%). El País Vasco lo hace ya en el año 1997, mediante Orden de 15 de abril de 1997, e integra directamente a 21 inspectores nuevos, 17 hombres (81,0%) y solo 4 mujeres (19,0%).



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos publicados en el BOE.

En cuanto a los funcionarios procedentes del grupo B, la integración también se produjo de forma general en las comunidades autónomas, tras el correspondiente proceso establecido en la Orden de 22 de enero de 1996. De esta forma, Andalucía publica la Orden de 16 de noviembre de 1996 en la que se alude al nombramiento de los docentes procedentes de cuerpos del grupo B como funcionarios de carrera del CIE, aunque debe publicar una corrección de errores al omitir inicialmente el anexo con el listado de nuevos inspectores. En total acceden 50 inspectores nuevos, 40 hombres (80,0%) y 10 mujeres (20%).

Galicia nombra por el turno especial, según Orden de 1 de agosto de 1996, a 22 nuevos inspectores, 16 hombres (72,7%) y 6 mujeres (27,3%). Cataluña lo hace en la Orden de 30 de octubre de 1996 e integra un total de 78 nuevos inspectores, resultando una de las comunidades con mayor equilibrio entre ambos sexos, de manera que acceden 42 hombres (53,8%) y 36 mujeres (46,2%). Canarias, por su parte, integra mediante Orden de 14 de noviembre de 1996, a 13 nuevos inspectores, de los que 9 (69,2%) son hombres y 4 (30,8%) mujeres. La Comunidad Valenciana tardó en realizar el procedimiento para el turno especial, de forma que integró a los nuevos inspectores, según Orden de 7 de julio de 1998, y fueron 10 los que se integraron, de ellos 9 hombres (90%) y solo una mujer (10%). En la Comunidad Foral de Navarra se integran, mediante Orden de 2 de septiembre de 1996, 5 nuevos inspectores, todos ellos varones (100%). Y en el País Vasco, por Orden de 15 de abril de 1997, se integran mediante el turno especial 34 nuevos inspectores y, como sucedía en Cataluña, la proporción es muy equilibrada con 18 hombres (52,9%) y 16 mujeres (47,1%), alcanzándose casi la paridad. El equilibrio o la decantación hacia el grupo de inspectoras debería haber sido algo habitual, pues en los Cuerpos del grupo B la presencia de la mujer era mayoritaria.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos publicados en el BOE.

Aún se produjo una nueva incorporación directa de funcionarios procedentes de los cuerpos docentes del grupo A en el ámbito del Ministerio de Educación y Cultura por Orden de 28 de julio de 1997. Estos funcionarios habían accedido por concurso de méritos y fueron adscritos a la función inspectora por Orden de 14 de junio de 1993. Tras los tres años de adscripción y realizada la valoración de su trabajo por la Comisión de Valoración, fueron renovados en la adscripción a la función inspectora y, atendiendo a la disposición transitoria segunda del Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, se les integró en el Cuerpo de Inspectores de Educación, con efectos de 1 de septiembre de 1997. En total fueron 18 nuevos inspectores. En este caso 9 hombres (50,0%) y 9 mujeres (50,0%). Por primera vez se igualaban los porcentajes, aunque el desequilibrio generado en las integraciones previas se ha arrastrado hasta casi los tiempos actuales.

LAS OPOSICIONES COMO MÉTODO EQUILIBRADOR

Cualquier sistema selectivo tiene sus defensores y sus detractores y suele ser defendido de forma subjetiva en función de la identificación personal con cada uno (Castillo Blanco, 2020). El concurso-oposición se ha revelado como un método

equilibrado que valora tanto la experiencia profesional y los méritos académicos, como la demostración de ciertas aptitudes a través de unas pruebas en igualdad de condiciones (Weber, 2012). Por otro lado, los procesos de consolidación, que suelen valorar unos méritos predefinidos y la experiencia profesional, adolecen de una evaluación no siempre rigurosa y objetiva, lo que se traduce en disfunciones en los procesos selectivos (Castillo Blanco, 2025) y tiene consecuencias y efectos sobre la profesionalización del empleo público (Boltaina Bosch, 2018).

La transición del CISAE al CIE se realizó de forma que nadie que estuviera desarrollando tareas de inspección educativa (la denominada "**función inspectora**") y manifestara su interés, quedara excluido. Primó entonces un sistema de reconocimiento de la experiencia profesional que solo en el caso de los docentes procedentes del grupo B (maestros y diplomados en general) obligaba a que tuvieran que participar en un concurso-oposición, con la ventaja de que las plazas no eran una limitación, lo que suponía de facto que el acceso no suponía una auténtica concurrencia competitiva. Quienes superasen el proceso tendrían garantizada una plaza sin necesidad de esperar al orden de escalafón y se respetaría el puesto de destino ocupado en el momento.

Este procedimiento se desarrolló en todas las comunidades autónomas que en aquel momento tenían transferidas las competencias educativas (Andalucía, Cataluña, Canarias, Comunidad Valenciana, Galicia, Islas Baleares, Navarra y País Vasco). El resto de las comunidades autónomas formaban parte de lo que coloquialmente se denominaba "territorio MEC" y fue el Ministerio de Educación y Cultura de entonces el que lo realizó de forma general.

A partir de esos procedimientos, el acceso al CIE ha estado ligado a convocatorias de concurso-oposición en las diferentes comunidades autónomas según iban asumiendo las competencias educativas.

Las primeras oposiciones se convocaron en el año 1998 en Andalucía y, posteriormente, lo hicieron Navarra y la Comunidad Valenciana. El hecho de que hubieran accedido los numerosos docentes que habían ejercido la función inspectora, mantuvo las plantillas con suficiente personal como para no convocar oposiciones en las comunidades denominadas "históricas" o en las que tenían transferidas las competencias educativas. La estabilidad de estas plantillas se completaba con docentes incorporados provisionalmente a la función inspectora, primero denominados "extraordinarios" y después "accidentales", para evitar la confusión con la figura del "funcionario interino", pues todos eran ya funcionarios de carrera en sus respectivos cuerpos docentes de origen.

Por esa razón, Cataluña tardó en convocar sus primeras oposiciones (2002) tras la creación del CIE. Y lo mismo sucedió con Baleares (2003), Canarias (2003), Galicia (2004) o País Vasco (2009).

Las comunidades autónomas que en 1996 no tenían transferidas las competencias educativas fueron realizando sus primeras oposiciones con mayor o menor celeridad según sus necesidades e intereses. Algunas se apresuraron a consolidar sus propias plantillas, de manera que, en 2002, Aragón, Asturias, Castilla-La Mancha, Extremadura, La Rioja y Murcia convocaron procesos selectivos y Madrid lo hizo en 2003. Las comunidades que tardaron más en realizar estas convocatorias fueron Cantabria (2010) y Castilla y León (2010).

EL INCREMENTO DE LA PROPORCIÓN DE MUJERES A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE PROCESOS SELECTIVOS

Es un hecho contrastado que la mujer ha ido conquistando espacios laborales que antes estaban reservados casi en exclusiva a los hombres. Los estudios científicos (Caballero Wangüemert, 2016), la investigación (Perdomo Reyes, 2022), las ingenierías (Lucas Bermúdez et al., 2021) son algunos de los campos en los que la mujer ha ido ocupando progresivamente mayor espacio. La inspección educativa

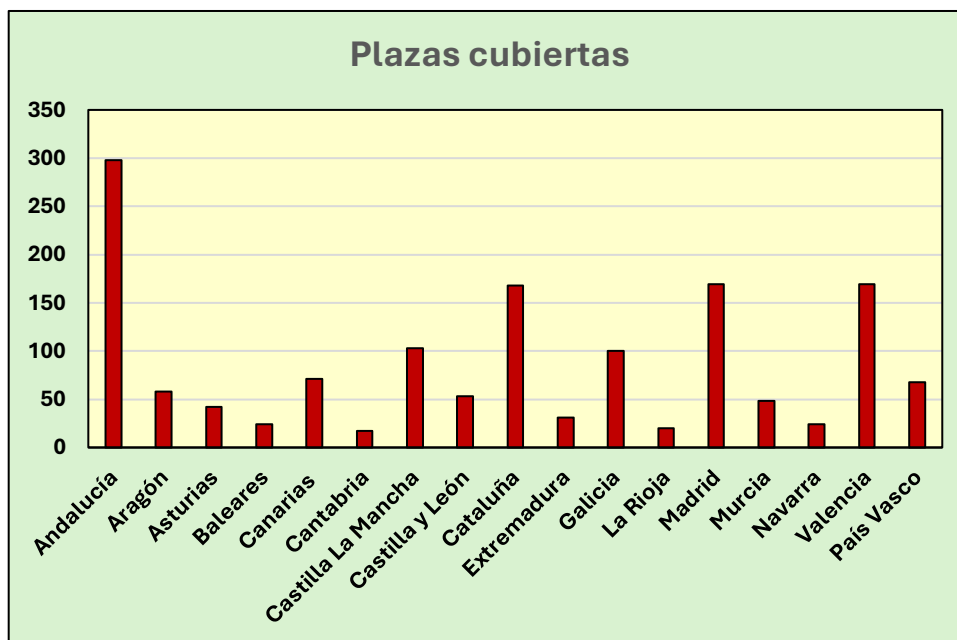
ha sido tradicionalmente un reducto masculino (Martínez Serrano, 2020), contándose las excepciones como verdaderos hitos históricos y considerando figuras históricas a las pioneras que se aventuraron en este territorio (López del Castillo, 2003).

Desde el momento de la puesta en marcha de procesos selectivos igualitarios, la mujer ha dado un vuelco radical a la situación, de manera que no sólo se ha equilibrado el peso de ambos géneros en la inspección educativa (Lozano García, 2023), sino que, en muchos casos, la composición de los servicios de inspección educativa es claramente femenina.

Con la jubilación de los inspectores que accedieron en 1996 por los procesos habilitados entonces, las plantillas han ido configurándose con los funcionarios que superaron los distintos procedimientos selectivos en sus respectivas comunidades autónomas.

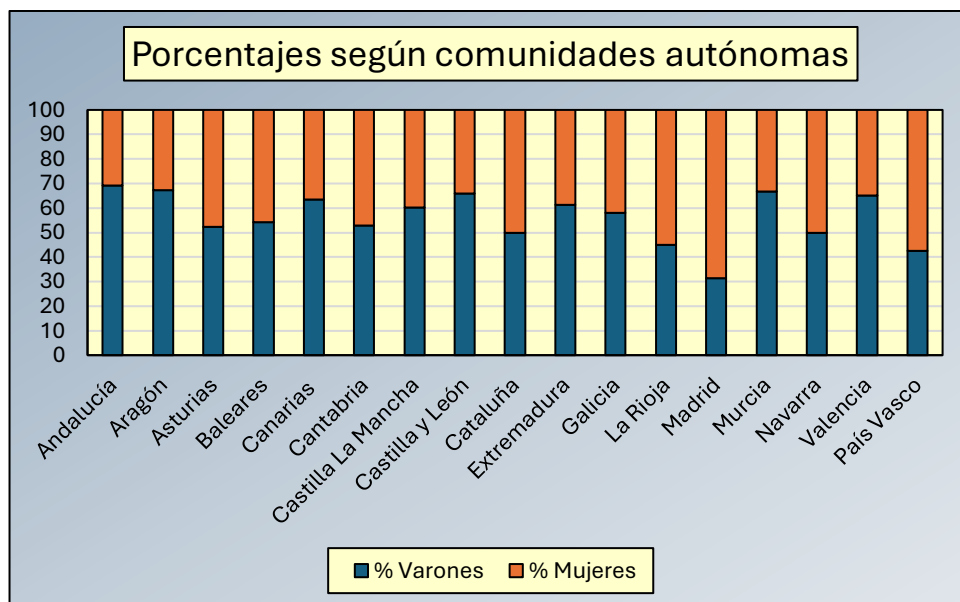
A partir de la creación del CIE los procesos selectivos convocados en las distintas comunidades autónomas han ofrecido un número de plazas muy diferente en función de la amplitud de las plantillas, de forma que las comunidades que más plazas han cubierto son Andalucía (298), Comunidad Valenciana (169), Madrid (169) y Cataluña (168), aunque para ello hayan convocado un número muy diferente de oposiciones (desde las 9 de Andalucía hasta las 3 de Cataluña).

Fuente:



Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

Considerando el total de convocatorias desde 1996, la cobertura de esas plazas por hombres y mujeres es diferente en función de las comunidades autónomas, de manera que la mayor proporción de mujeres que se incorporan al CIE se encuentra en Madrid (68,64%), seguida por el País Vasco (57,36%), La Rioja (55,0%), Navarra (50%) y Cataluña (50,0%). El porcentaje más bajo se encuentra en Andalucía (30,87%), Aragón (32,76%) y Murcia (33,3%).



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

Los resultados son evidentes. La tendencia en la gran mayoría de las comunidades autónomas es creciente en cuanto a la proporción de inspectoras. Llama especialmente la atención el caso de comunidades como Asturias, Castilla-La Mancha, Cataluña, Galicia, La Rioja, Madrid o Navarra, que han experimentado un crecimiento muy notable en la proporción de mujeres que se han ido incorporando a la inspección educativa. Este hecho es mucho más relevante si se compara con los porcentajes de inspectoras incorporadas en los procedimientos de integración de los docentes en función inspectora de 1996, en los que las mujeres apenas representaban la quinta parte (grupo B, turno especial) o la décima parte (grupo A, integración directa), según el cuerpo docente de origen.

ANÁLISIS POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS

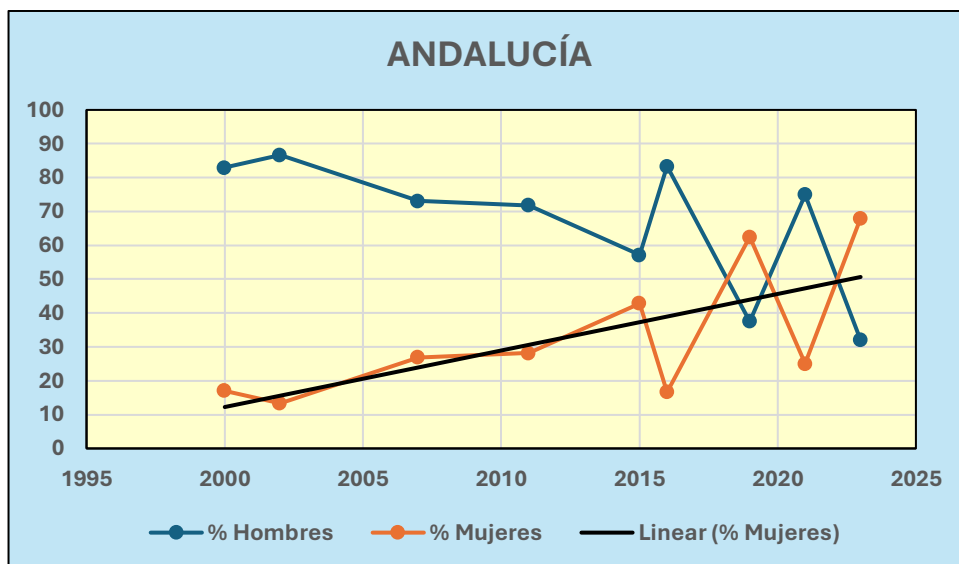
Cada comunidad autónoma ha diseñado su calendario de oposiciones y la frecuencia ha resultado desigual. Tampoco dentro de ellas los períodos entre oposiciones han seguido una norma y el tiempo entre convocatorias ha sido poco

previsible. Algo similar ha ocurrido con las plazas convocadas, de manera que los números han variado mucho entre convocatorias.

A continuación, se realiza un análisis de cada comunidad autónoma, indicando las diferentes convocatorias, la proporción de hombres y mujeres que superaron cada procedimiento selectivo y la tendencia en la evolución de la proporción de mujeres. En los diferentes gráficos se refleja el porcentaje de hombres aprobados en los diferentes procesos selectivos convocados (línea azul), el de mujeres aprobadas (línea anaranjada) y la tendencia del porcentaje de mujeres a lo largo de los años (línea negra).

ANDALUCÍA

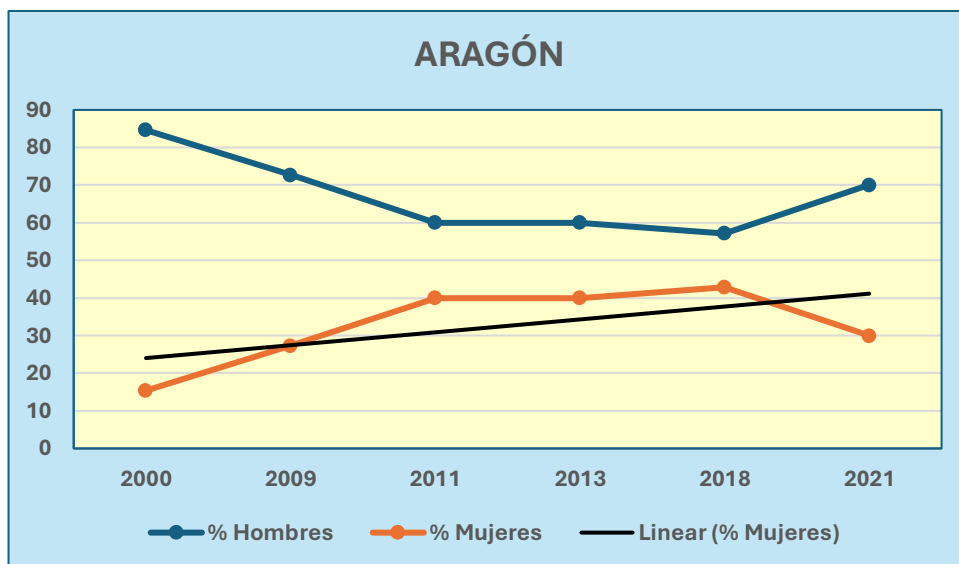
La Comunidad Autónoma de Andalucía fue la primera en desarrollar procesos selectivos tras la creación del CIE. Desde 1998 se han convocado nueve procesos selectivos, con un total de 298 plazas otorgadas. De ellas, 92 (30,9%) corresponden a mujeres, lo que implica que apenas un tercio de las plazas han sido cubiertas por mujeres. Sin embargo, una lectura más detallada de la evolución de las distintas convocatorias ofrece una tendencia creciente del porcentaje de mujeres que se incorporan a la inspección educativa en la comunidad andaluza y en las últimas convocatorias el porcentaje de mujeres que obtienen plaza como inspectoras ha superado con creces al de hombres.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

ARAGÓN

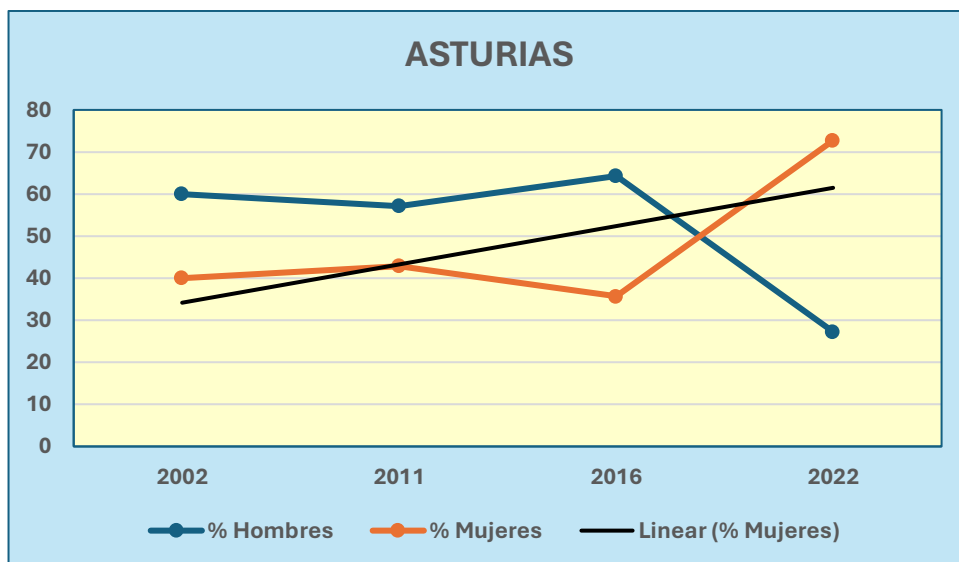
Aragón ha realizado seis convocatorias entre 2000 y 2018. El conjunto de plazas cubiertas en esos procesos selectivos fue de 58, de las que sólo 19 fueron mujeres (32,8%). Sin embargo, la tendencia es, como en Andalucía, creciente. En este caso, no obstante, las escasas convocatorias y las pocas plazas ofertadas en cada una de ellas, genera oscilaciones a lo largo del tiempo. El porcentaje de hombres que superan el proceso selectivo ha sido en todos ellos superior al de mujeres, si bien la diferencia se ha ido acortando (con la salvedad del proceso de 2021 en el que, de las 10 plazas convocadas, solo tres fueron ganadas por mujeres).



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

ASTURIAS

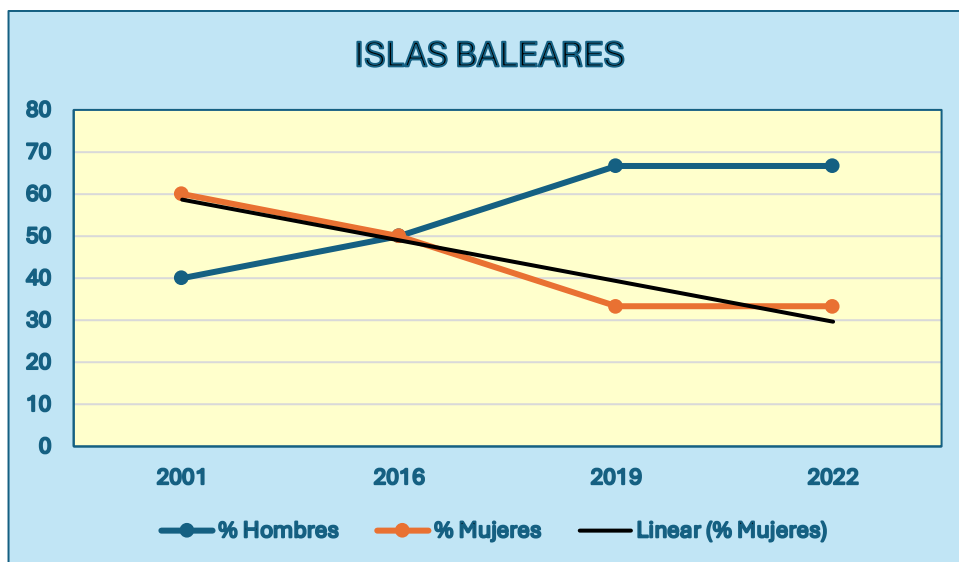
La Comunidad del Principado de Asturias convocó por vez primera en 2002 y tardó nueve años en volver a realizar otra convocatoria. En total ha realizado cuatro convocatorias -la última en 2022- con un total de 42 plazas, 20 de ellas ganadas por mujeres (47,6), lo que coloca a esta comunidad en situación casi paritaria. El escaso número de convocatorias y de plazas convocadas en cada una de ellas impide extraer conclusiones categóricas, pero la tendencia en el porcentaje de mujeres es, igual que en otras comunidades, creciente. La tendencia refleja un aumento progresivo de la presencia de mujeres en la inspección educativa asturiana y llama la atención el porcentaje de la última oposición convocada, en la que, de las 11 plazas convocadas, ocho fueron ganadas por mujeres, lo que representa un porcentaje del 73% y, por primera vez este porcentaje superó al de varones aprobados.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

BALEARES

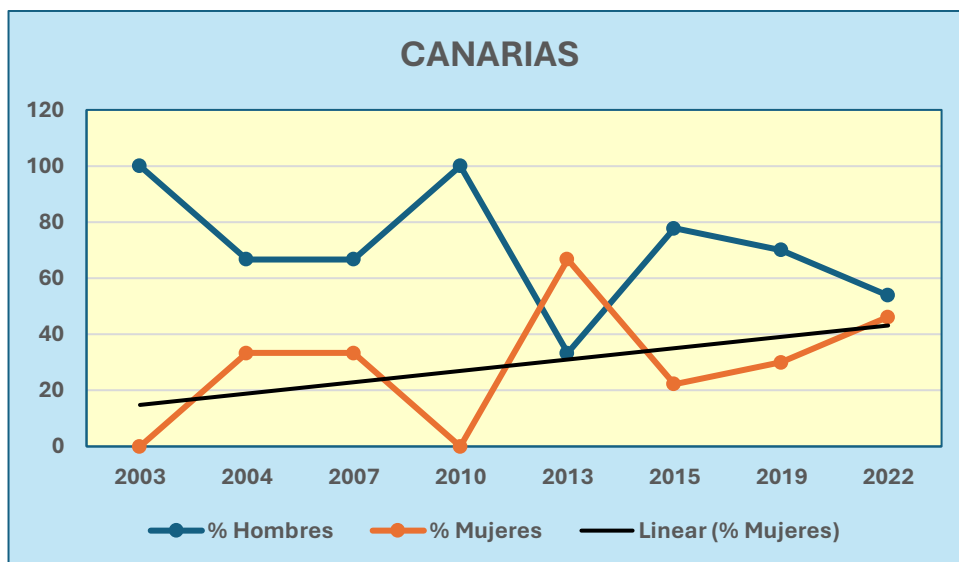
La situación en las Islas Baleares está condicionada por la escasez de convocatorias -solo cuatro entre 2001 y 2022- y el reducido número de plazas convocadas en cada una de ellas, con un total de 24, 11 de ellas ganadas por mujeres (45,8%). Sin embargo, el resultado de las últimas convocatorias (especialmente la de 2022, con solo tres plazas convocadas) condicionan el resultado y dan lugar a una tendencia aparentemente negativa en la evolución del acceso de las mujeres al CIE en las Islas Baleares. La interpretación de esta tendencia debe hacerse con cautela, pues una pequeña oscilación hacia un género u otro en la otorgación de una plaza variaría considerablemente los porcentajes, incluso invirtiéndolos.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

CANARIAS

El caso de Canarias es similar al de las Islas Baleares en cuanto al escaso número de plazas convocadas en cada proceso selectivo, lo que puede decantar los porcentajes en favor de un sexo o el otro en función de lo que suceda con alguna de las plazas. Sin embargo, Canarias ha convocado entre 2003 y 2022 ocho procesos selectivos, con un total de 71 plazas. De ellas, las mujeres obtuvieron 26 (36,6%). La insularidad y la peculiar organización administrativa de las Islas Canarias pueden afectar al acceso de funcionarios docentes al CIE en esta comunidad autónoma. En cualquier caso, la tendencia en la incorporación de mujeres es creciente, con oscilaciones bruscas entre convocatorias en los porcentajes de hombres y mujeres, condicionadas por el escaso número de plazas ofertadas en cada convocatoria.

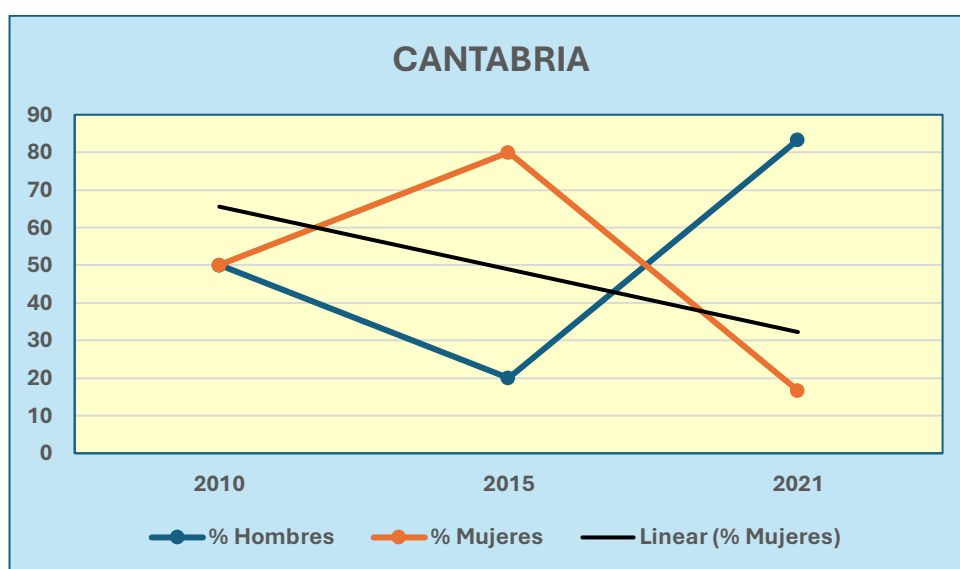


Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

CANTABRIA

La Comunidad Autónoma de Cantabria es una de las menos extensas de toda la geografía española. Su población, además, está repartida de manera desigual entre los núcleos costeros y el interior, de forma que la densidad de población general es baja. La organización de la inspección educativa está condicionada por el número de alumnos y de centros, que es relativamente bajo en comparación con otras comunidades. Estas circunstancias han condicionado el número de convocatorias, de forma que solo tres entre 2010 y 2021 se han convocado en esta comunidad. A pesar de este escaso número de convocatorias, el número de plazas ha sido muy reducido (17). El número de plazas ganadas por mujeres ha sido de 8 (47,1%) lo que acerca a la paridad las incorporaciones de ambos sexos. El hecho de que las convocatorias hayan sido solo tres y que el número de plazas en cada una de ellas haya sido escaso condiciona la interpretación de la tendencia que, en este caso, está definida por la diferencia entre las dos últimas convocatorias: la de 2015

en la que el porcentaje de mujeres aprobadas fue del 80% (cuatro de cinco plazas), mientras que en la de 2021 el porcentaje de varones que aprobaron fue del 83,3% (cinco de las seis plazas convocadas). De ahí que la tendencia aparezca como negativa, algo que debe considerarse con cierta reserva por la escasez de datos.

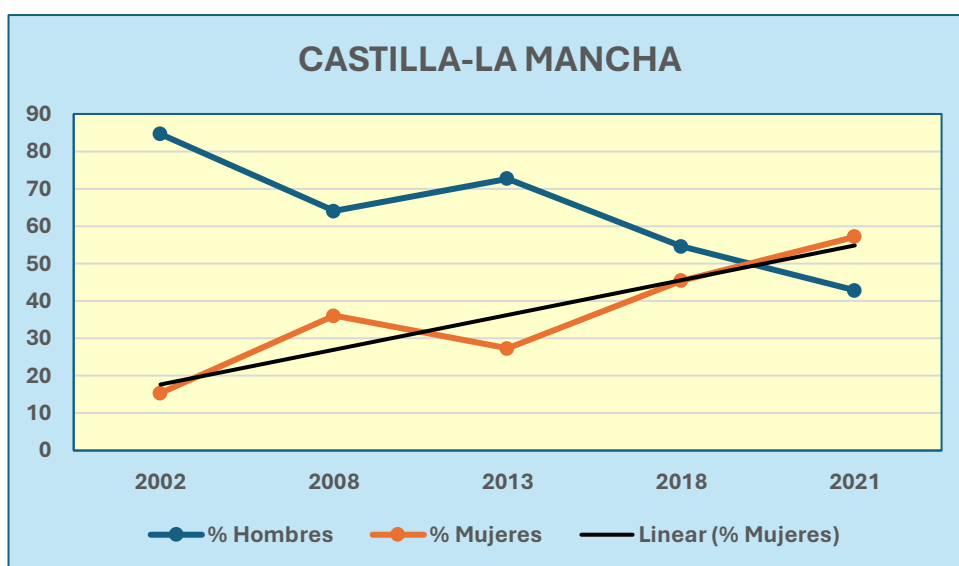


Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

CASTILLA-LA MANCHA

La Comunidad de Castilla-La Mancha ha convocado cinco procesos selectivos desde 2002 hasta 2021, en los que se pusieron a disposición de los aspirantes 103 plazas. De ellas 41 (39,8%) fueron ocupadas por mujeres. Esta comunidad ha estado condicionada por su cercanía a la comunidad de Madrid, de manera que el trasvase de inspectores a esta última ha sido frecuente, si bien ha disminuido en los últimos años, consiguiéndose una alta fidelización de la plantilla. Esto ha ido en paralelo con el progresivo incremento de mujeres en la plantilla. La tendencia es, pues, creciente y se ha pasado de un porcentaje superior al 80% de

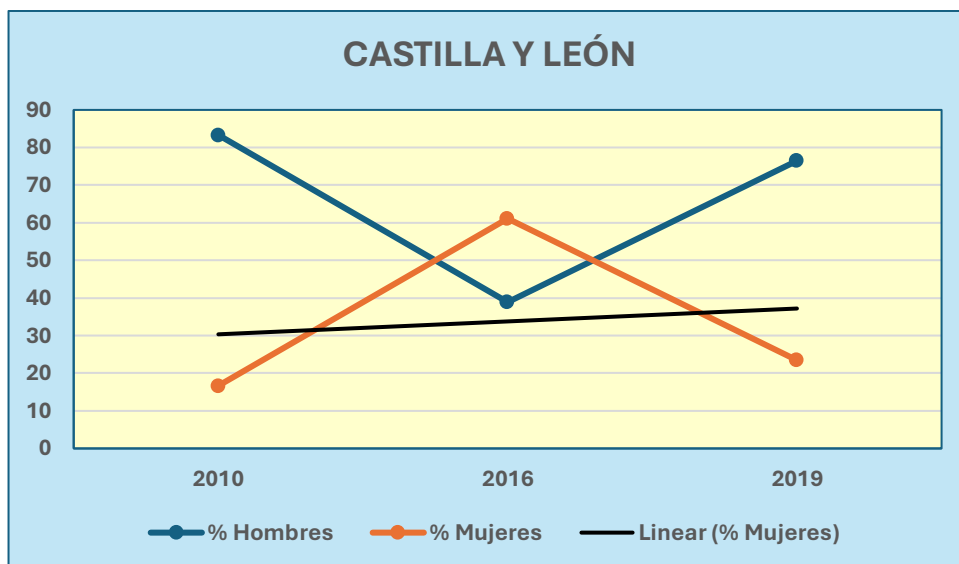
varones en la convocatoria de 2002 al predominio de mujeres por primera vez (57,1%) en la convocatoria de 2021.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

CASTILLA Y LEÓN

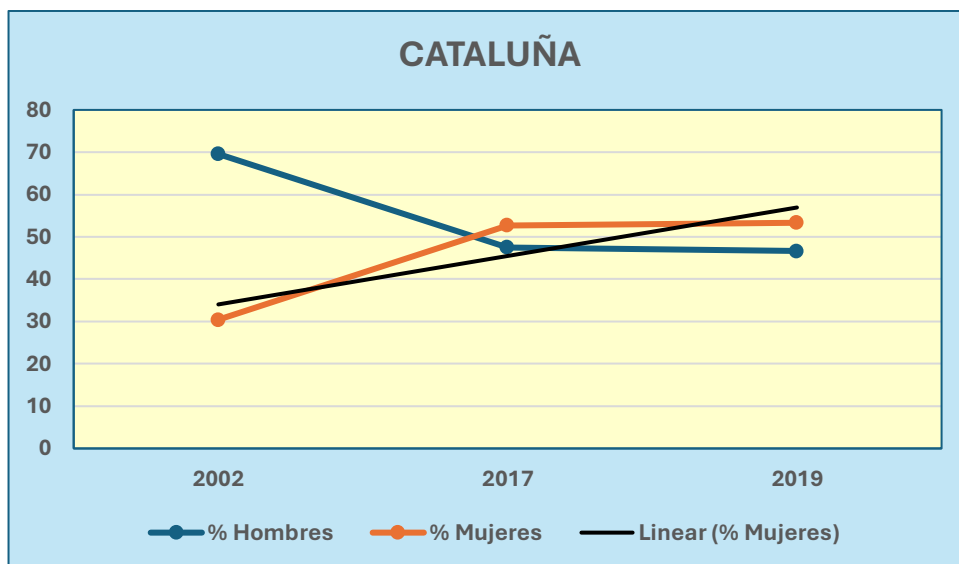
Esta comunidad autónoma ha realizado únicamente tres procesos selectivos desde la creación del CIE, el primero de ellos en 2010. El total de plazas convocadas fue de 53, de las que las mujeres ocuparon 18 (34,0%). La tendencia es creciente, si bien el escaso número de convocatorias y las fluctuaciones de los porcentajes entre ellas obliga a realizar con cautela el análisis. Si bien en la convocatoria de 2016, dos de cada tres plazas fueron ocupadas por mujeres, lo que suponía un notable cambio respecto a la situación de 2010 (apenas una de cada cinco), en 2019 se volvió a revertir la situación, de manera que sólo una de cada cuatro plazas fue ocupada por mujeres.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

CATALUÑA

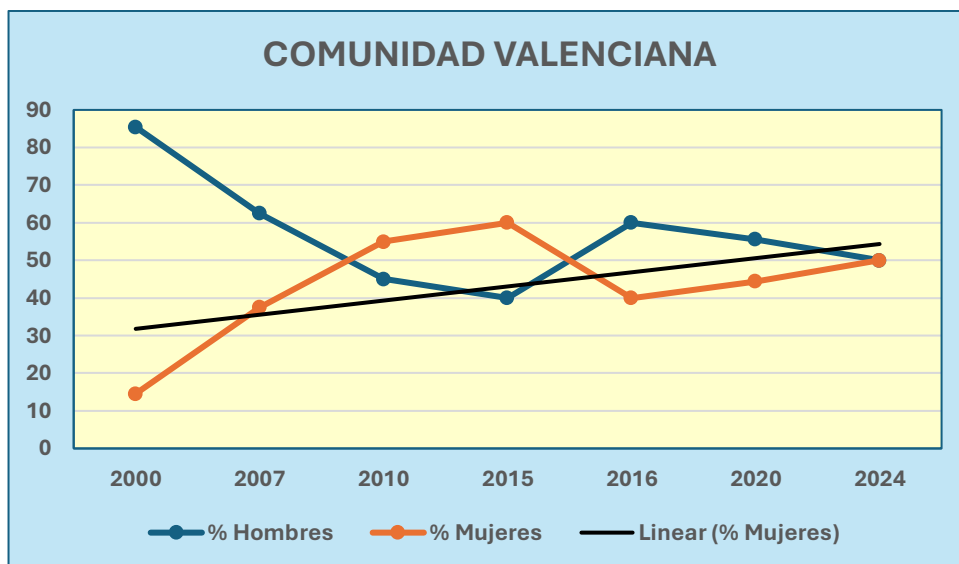
A pesar de contar con una de las plantillas más numerosas de España, la comunidad autónoma de Cataluña solo ha convocado tres procesos selectivos entre 2002 y 2019, lo que ha implicado un número de plazas muy elevado en cada uno de ellos. En total han sido 168 plazas, de las que la mitad (84) han sido ocupadas por mujeres, alcanzándose el equilibrio estadístico. La tendencia, como en la mayoría de las comunidades, es creciente y parece muy definida, pero la escasez de convocatorias hace que los resultados deban considerarse con prudencia. No obstante, a diferencia de otras comunidades con escaso número de convocatorias, el número de plazas convocadas otorga cierta coherencia a los resultados. En las dos últimas convocatorias, el porcentaje de mujeres aprobadas superó al de hombres.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

COMUNIDAD VALENCIANA

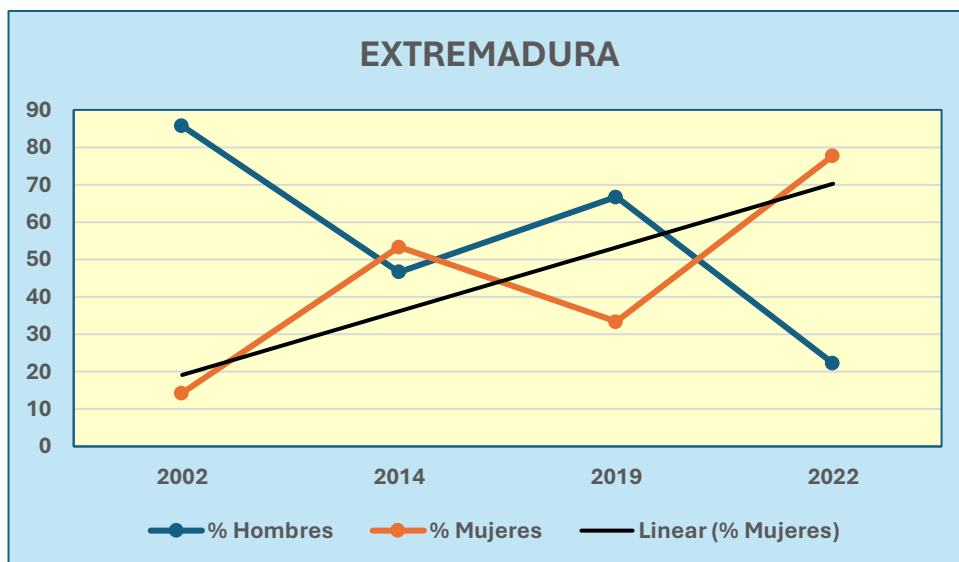
La Comunidad Valenciana ha sido una de las comunidades en las que más procesos selectivos se han desarrollado entre 2000 y 2024. En total han sido ocho convocatorias, si bien una de ellas (2007) fue objeto de una reclamación que concluyó con la anulación del procedimiento y con una nueva convocatoria. No obstante, el resultado entre las dos convocatorias -la anulada y la válida- apenas varió en cuanto a los aspirantes declarados aptos al final del concurso-oposición y la mayoría de los que superaron el primer proceso lo hicieron también en el segundo. La serie es lo suficientemente larga y cuenta con datos en cantidad adecuada como para considerar la solidez de la tendencia, que, una vez más, es creciente. Del predominio casi absoluto de los varones (85,5%) en la primera convocatoria (2000), se ha pasado al equilibrio total (50%) en la de 2024 y con ligero predominio de las mujeres en alguna de las convocatorias anteriores.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

EXTREMADURA

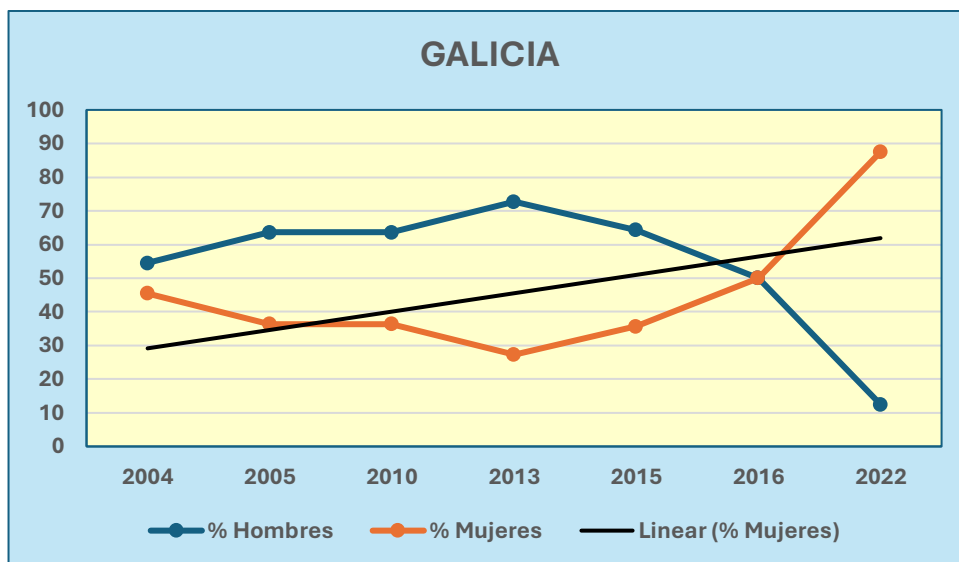
Pese a ser una comunidad pequeña, con un relativamente bajo número de inspectores, Extremadura ha convocado cuatro procesos selectivos en veinte años (de 2002 a 2022). No obstante, el número de plazas convocadas, en consonancia con la reducida plantilla, fue bajo (31 en total). Las mujeres han accedido al 38,7% (12). Las proporciones se han invertido a lo largo de este período, de forma que, en la primera convocatoria el 85,7% fueron varones quienes accedieron a las plazas, mientras que, en 2022, el 77,8% de las plazas fueron ocupadas por mujeres. La tendencia es, pues, creciente.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

GALICIA

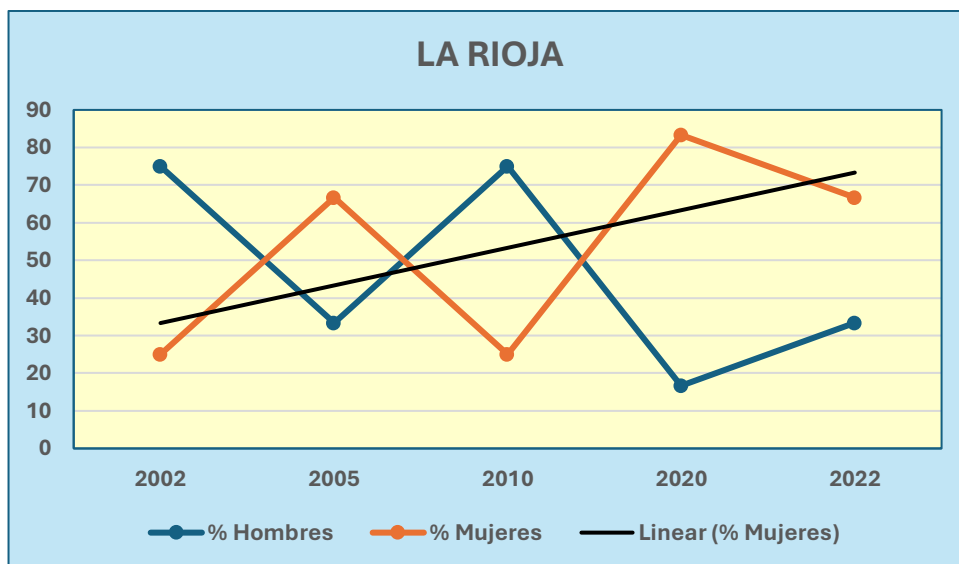
Galicia ha realizado siete procesos selectivos entre 2004 y 2022. La tendencia observada es creciente y llama considerablemente la atención que, en la última convocatoria (2022), la proporción de mujeres alcanzó el 87,5%, ocupando siete de las ocho plazas convocadas.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

LA RIOJA

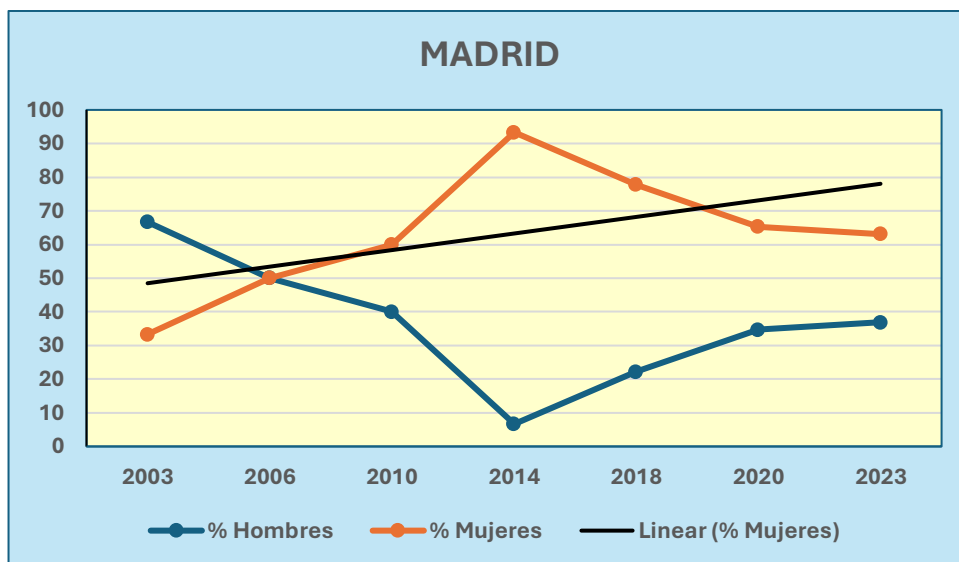
Otra de las comunidades con un tamaño pequeño y una plantilla de inspectores muy reducida, sin embargo, ha realizado cinco convocatorias entre 2002 y 2022. Este dato implica que, en cada convocatoria, el número de plazas ofertadas sea muy bajo (máximo seis, en la convocatoria de 2020), lo que influye en la oscilación de los porcentajes que se refleja en la gráfica. A pesar de estas oscilaciones, la tendencia parece definida y, como en la mayoría de las comunidades, es creciente, si bien hay que considerar estos resultados con la cautela que impone la escasez de plazas por convocatoria y el posible efecto azar.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

MADRID

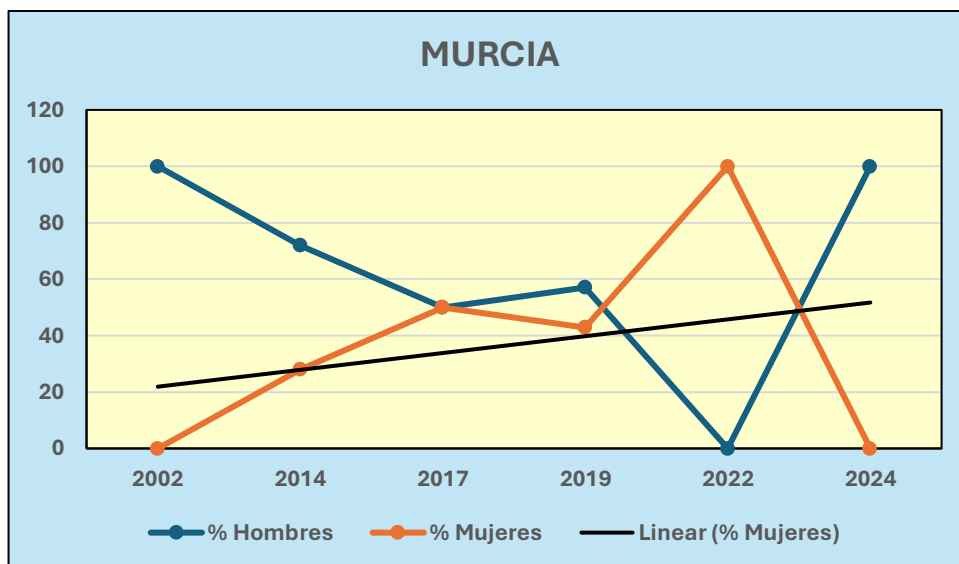
La comunidad de Madrid, a pesar de su escasa extensión, es una de las que cuenta con una plantilla de inspectores más numerosa, consecuencia de la alta densidad de población y, lógicamente, un elevado número de alumnos y centros educativos. Por ello, aunque han sido siete los procesos selectivos convocados entre 2003 y 2023, el número de plazas en cada uno de ellos ha sido significativo, con un total de 169. Quizá Madrid sea la comunidad autónoma en la que el proceso de feminización de la inspección educativa es más acusado, pues de esas 169 plazas, 116 (68,6%) fueron ganadas por mujeres. La tendencia es creciente y llama poderosamente la atención el resultado de la convocatoria de 2014, en la que, de las 30 plazas otorgadas, 28 (93,3%) fueron ocupadas por mujeres. Tan solo en la primera convocatoria (2003) el porcentaje de varones aprobados fue superior al de mujeres.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

MURCIA

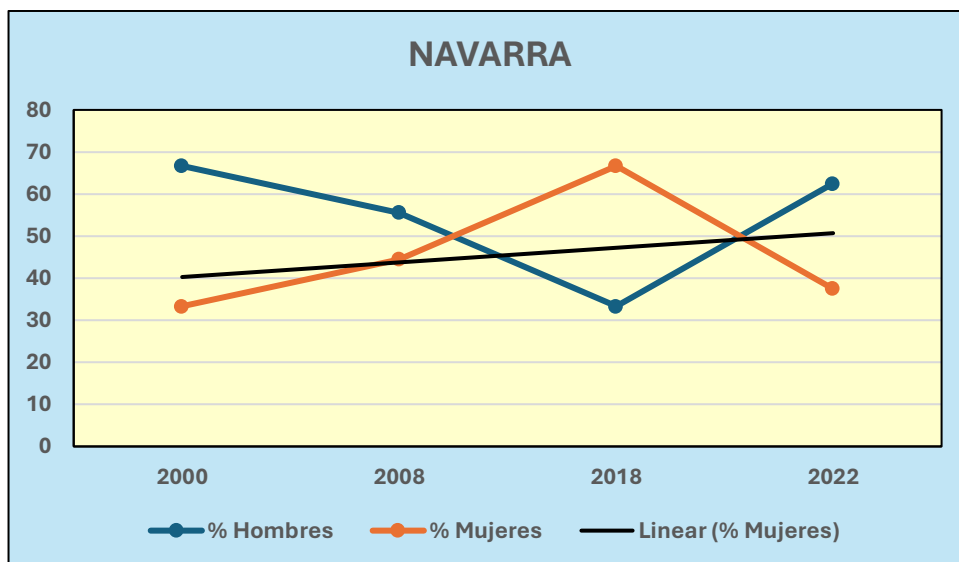
El carácter uniprovincial de esta comunidad condiciona su plantilla, aunque cuenta con núcleos de población importantes con elevado número de centros educativos, especialmente en el entorno costero. Las plantillas se consolidaron en unas primeras convocatorias en las que el número de plazas era relativamente elevado, reduciéndose la oferta en las últimas convocatorias lo que apunta hacia la cobertura de las vacantes producidas como consecuencia de la evolución natural del servicio. Las convocatorias de 2022 y 2024 son casi testimoniales, lo que se refleja en los porcentajes, claramente sesgados por el escaso número de plazas. En la de 2022 solo se ofertó una plaza, lo que, inevitablemente, obligaba a que el porcentaje de cada sexo fuera extremo (0 o 100). En la de 2024 se ofertaron tres plazas, por lo que el efecto del azar es muy acusado y el porcentaje está muy condicionado. A pesar de ello, se puede establecer una tendencia que es creciente y que se sustenta en los datos de las convocatorias más numerosas.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

NAVARRA

La Comunidad Foral de Navarra presenta algunas singularidades. Uniprovincial, como otras, su extensión es media y la distribución de la población es desigual, acumulándose en determinados enclaves. Educativamente la comunidad está dividida en tres zonas en función de la extensión de la lengua cooficial (euskera), con una zona vascófona al norte, una intermedia y otra castellanoparlante al sur (Ribera Navarra). Por ello, las oposiciones diferencian entre plazas con perfil de euskera y plazas con perfil de castellano. Considerando el conjunto, en las cuatro convocatorias realizadas entre 2000 y 2022, han sido 32 las plazas ofertadas, de las que 15 (46,9%) han sido ocupadas por mujeres. La tendencia es creciente, si bien la última convocatoria implicó un repunte del porcentaje de varones aprobados.

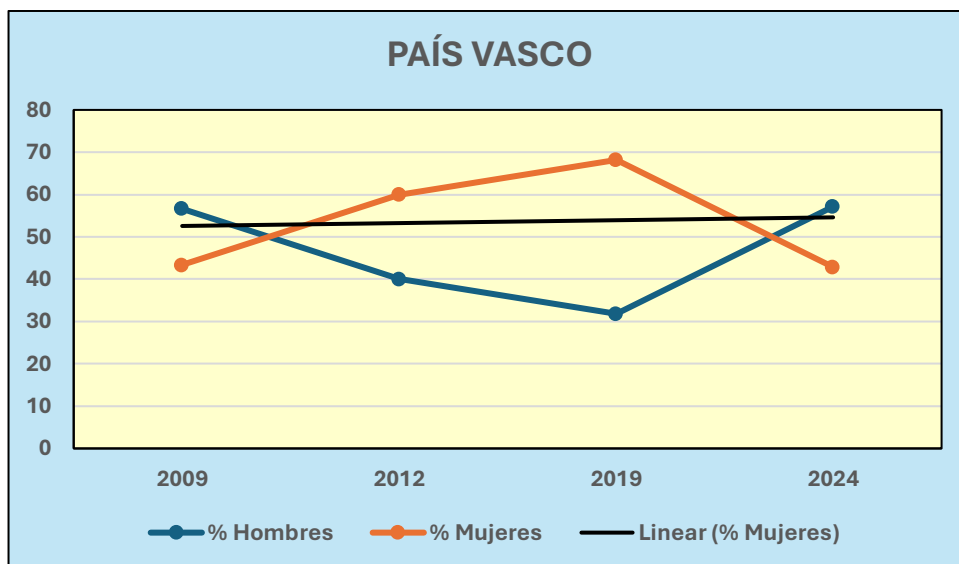


Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

PAÍS VASCO

Comunidad pequeña en extensión, pero muy poblada, está caracterizada por la enseñanza prioritariamente en euskera, lo que condiciona el acceso de los aspirantes que no dominan el idioma. Entre 2009 y 2024 el País Vasco ha convocado cuatro procesos selectivos con un total de 98 plazas, de las que 52 (53,1%) han sido ganadas por mujeres. En esta comunidad autónoma los porcentajes en las diferentes convocatorias mantienen un cierto equilibrio, oscilando entre el 40% y el 60%, con la salvedad del proceso selectivo de 2019, en el que el porcentaje de plazas obtenidas por mujeres fue casi del 70%.

La tendencia es equilibrada y no se decanta hacia ninguno de los sexos.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

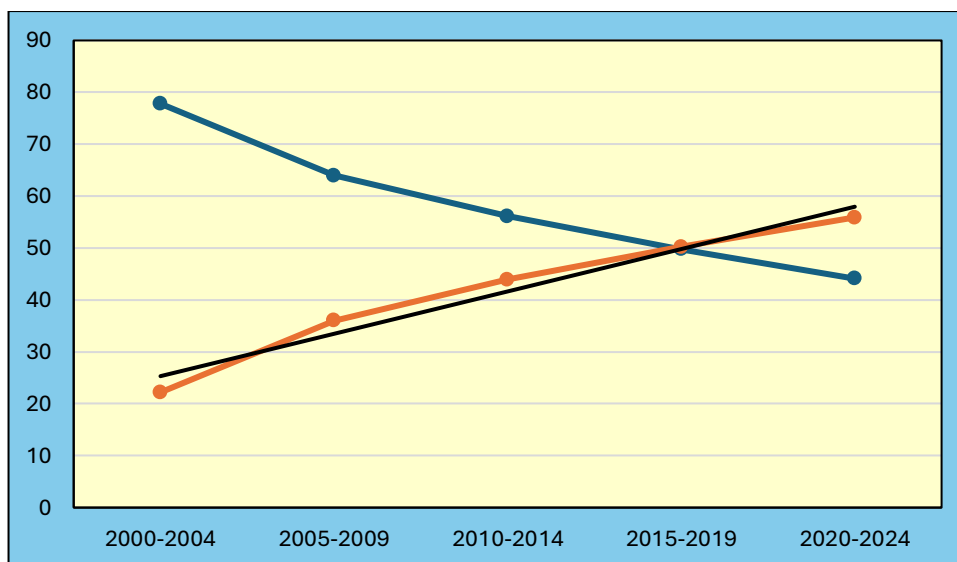
CONJUNTO DE ESPAÑA

El análisis por comunidades autónomas ofrece una visión de la tendencia según territorios y ayuda a comprender la tendencia general, pues existe una clara coincidencia en la mayoría de ellas. Sin embargo, el hecho de que las convocatorias presenten gran disparidad, tanto en el intervalo de tiempo como en las plazas ofertadas, obliga a realizar un análisis conjunto de toda España, agrupando los periodos en bloques de varios años.

Considerando todos los procesos selectivos desarrollados en España desde la creación del CIE, de nuevo acceso, sin tener en cuenta los procedimientos de turno especial que permitieron la consolidación de los docentes en la función inspectora, el total de plazas cubiertas fue de 1513. De ellas, 636 (42,0%) lo fueron por mujeres, mientras que 877 (58%) lo fueron por varones.

La evolución a escala estatal del CIE marca una evidente tendencia hacia la feminización, con un progresivo incremento de la proporción de mujeres que se incorporan a través de los diferentes procesos selectivos en el conjunto de las comunidades autónomas. Esta tendencia se evidencia al hacer un análisis según periodos de cinco años desde 2000 hasta 2024.

Las primeras convocatorias mantuvieron la tendencia existente antes de la creación del CIE, con una proporción muy baja de mujeres. Esta proporción se ha incrementado de forma progresiva, de forma que el equilibrio se alcanzó en el quinquenio 2015-2019, en el que la proporción de mujeres que acceden al CIE ya es ligeramente superior a la de varones. Esta tendencia se consolida y en el último lustro (2020-2024) la proporción de mujeres es ya claramente superior a la de hombres.



Fuente: Elaboración propia a partir de la publicación de los resultados en el BOE.

CONCLUSIONES: EL FUTURO DE LA INSPECCIÓN SE ESCRIBE EN FEMENINO

La creación del Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE) pretendía favorecer la incorporación de los profesionales mejor preparados y de establecer un sistema selectivo que primara la igualdad, los méritos y la capacidad, para lo que estableció el concurso-oposición como sistema de acceso (Esteban Frades, 2010). Pero, inicialmente, supuso un intento de normalizar la situación en la que se encontraban los profesionales docentes que ejercían la función inspectora de forma transitoria y de profundizar en la reunificación (Hernández Díaz, 2018) ya establecida con la creación del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa (CISAE), declarado a extinguir (Ramírez Aísa, 1999).

De esta forma, los docentes que ejercían la función inspectora -en su inmensa mayoría, hombres- quedaron definitivamente incluidos en el nuevo Cuerpo, bien directamente (los que poseían titulación de licenciatura, en su mayoría docentes de Secundaria) o a través de procedimientos selectivos de turno especial (los que poseían titulación de diplomatura, procedentes del cuerpo docente de Maestros). La mujer, escasamente representada entre los docentes que ejercían la función inspectora, quedó en clara inferioridad, pues las plazas disponibles para las futuras oposiciones se habían reducido considerablemente por el acceso directo de quienes ya ejercían la función inspectora.

Desde entonces, los procesos selectivos convocados han permitido un acceso más igualitario y el crecimiento de la proporción de mujeres ha sido continuo, reflejando los cambios producidos en el conjunto de la sociedad, en el ámbito universitario o en los propios puestos de dirección en el ámbito educativo.

Mucho se ha escrito sobre la inspección del futuro y sus modelos, poniendo el foco en la organización, la formación, las funciones, el sistema de acceso (Galicia Mangas, 2024), las competencias, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la dependencia jerárquica, la autonomía personal, la autoridad, el prestigio (Sarasúa Ortega, 2019), el objeto de su trabajo, las actuaciones y la situación institucional (Secadura Navarro, 2017), pero los autores de estos estudios

han sido siempre hombres y en el futuro que diseñan no se contempla el papel de la mujer como figura esencial del nuevo enfoque profesional.

La necesidad de alcanzar una incorporación real de la mujer en igualdad de oportunidades al mundo laboral está recogida en documentos como la Agenda 2030 y, desde órganos como la Secretaría General de las Naciones Unidas, se considera que esta incorporación garantizará mejores resultados de desarrollo y éste será más sostenible (Belmonte Martínez, 2022). La igualdad entre hombres y mujeres es una vía inexcusable para contribuir al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

Las funciones y atribuciones definidas en la LOE y redefinidas en la LOMLOE son claras y no diferencian entre quienes las aplican, pero es un hecho el predominio numérico de la mujer en las etapas y centros de educación infantil, educación primaria e incluso en educación secundaria (Verástegui Martínez, 2019), lo que le aporta un conocimiento profundo de estas enseñanzas y de los problemas que les afectan (Sánchez-Urán Díaz & Monarca, 2025). Solo en algunos perfiles de la formación profesional son todavía mayoría los varones. La mujer ocupa una alta proporción, además, de los puestos en los equipos de orientación, en las escuelas oficiales de idiomas, en las escuelas de arte o en los conservatorios de música y danza. Y no hay que olvidar que la experiencia docente en algunos de estos centros o equipos es condición sine qua non para acceder al CIE. Esa experiencia puede aportar una visión muy valiosa para el trabajo en equipo dentro de los servicios de inspección.

Las oposiciones son un sistema criticado en ocasiones y contrapuesto a otras opciones para la selección de personal (entrevistas, experiencia profesional, análisis del currículum, expedientes académicos...). Sin embargo, se ha demostrado que, aun admitiendo margen de perfeccionamiento, son un sistema especialmente válido para garantizar los principios de igualdad, mérito y capacidad (Salgado, 2023) y que evitan los problemas derivados de procesos de consolidación (Castillo

Blanco, 2025). Para seleccionar a los mejores candidatos, los procesos selectivos deben ser rigurosos y tener en cuenta diversos aspectos relacionados con el campo profesional educativo (Castán, 2016) para seleccionar a personas con independencia de su ideología o afinidad política (Hernández Díaz, 2018).

La tradicional dedicación de la mujer a los ámbitos relativos a la salud, la educación y el trabajo social, perdura en la sociedad actual, de manera que, aparte de la incorporación a campos diferentes del trabajo, otorga un valor añadido a las mujeres en los enfoques laborales, independientemente del ámbito de su trabajo. Por eso, la sensibilidad a la hora de mediar en la resolución de conflictos, asesorar, buscar soluciones empáticas o trabajar en equipo (Estefanía Lera, 2024), son aspectos que refuerzan el valor de la mujer como activo de los servicios de inspección.

Los servicios de inspección se han ido configurando con una mayoría de mujeres que, en casos como el de Madrid, suponen una llamativa inversión de la situación respecto de la original. En mayo de 2025 la plantilla de la inspección educativa de Madrid contaba con 151 inspectores/as del CIE, de los que 108 (72%) eran mujeres y solo 43 (28%) eran hombres. Una situación similar se produce respecto de los inspectores accidentales.

La mujer ha demostrado que, en general, afronta los retos con más constancia y tenacidad que sus compañeros varones (González-Ruiz et al., 2023). Las oposiciones requieren de unas altas dosis de perseverancia, planificación, constancia y tenacidad, todas ellas cualidades que se manifiestan de forma más generalizada en el caso de las mujeres. Por tanto, las oposiciones –método de acceso desde la creación del CIE- garantizan el cumplimiento de los principios de igualdad, mérito y capacidad y posibilitan que las mujeres ocupen los puestos que su dedicación merece. La legislación española ha puesto el foco en la no discriminación por razón de sexo y en el impulso por la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Todo ello va en línea con las directrices establecidas por

la Unión Europea para eliminar la desigualdad de las mujeres en todos los ámbitos de la vida social, cultural y política (Sánchez Blanco & Hernández Huerta, 2012). La inspección educativa es un buen ejemplo del cumplimiento de estas premisas y de la adaptación a los tiempos y el CIE ha evolucionado hacia la igualdad real de oportunidades, a lo que ha contribuido el sistema de selección de sus miembros.

La actual tendencia en los estudios universitarios, indica que, en un futuro próximo, la mayor parte de los titulados superiores serán mujeres (Becerril, 2023), lo que se traducirá en un mayor acceso de ellas a los puestos de alta responsabilidad en la sociedad y en la administración. La inspección educativa no queda al margen de esta tendencia, por lo que, independientemente de la orientación que se plantee en su perspectiva profesional, su futuro ha comenzado a escribirse en femenino.

REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

- Agut Nieto, S. & Martín Hernández, P. 2007. Factores que dificultan el acceso de las mujeres a puestos de responsabilidad: una revisión teórica. *Apuntes de Psicología* 25: 201-2014.
- Barquín Ruiz, J. & Melero Zabal, M. 1994. Feminización y profesión docente. Internalización sexista del trabajo. *Investigación en la Escuela*, 22: 25-34.
- Becerril, D. (2023). Probablemente, en un futuro: los estudiantes varones en la Universidad (1985-2022). *Revista Centra de Ciencias Sociales*, 2(2), 71-94. <https://doi.org/10.54790/rccs.47>
- Belmonte Martínez, I. M. 2022. La igualdad de género en el contexto público actual: la educación y el aprendizaje como elementos clave en su consecución. *Documentación Administrativa. Nueva Época*, 9: 114-133. <https://doi.org/10.24965/da.11150>
- Berengueras Pont, M. & Vera Mur, J. M. 2015. La Inspección de Educación en España: Actual Contexto Normativo, Organizativo y Funcional. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2015, 13(4), 113-129.
- Biedma Ferrer, J. M. 2017. La mujer directiva. La presencia de la mujer en los consejos de administración de las compañías del IBEX 35. *Dossiers Feministes*, 22: 13-27. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Dossiers.2017.22.2>
- Boltaina Bosch, X. (2018). Los procesos selectivos «blandos» y sus efectos sobre la profesionalización del empleo público. *Revista Vasca de Gestión de Personas y Organizaciones Públicas*, (14), 140-155. <https://www.ivap.euskadi.eus/webivap00-a5app2/es/t59auUdaWar/R3/verArticulo?>

-
- Borjabad, P. 1983. El Estatuto de Centros Escolares (LOECE) y las Cooperativas de Enseñanza. *Revista de Estudios Cooperativos* 51: 199-218.
 - Caballero Wangüemert, M. (2016). "Mujeres de ciencia: el caso del Consejo Superior de Investigaciones Científicas". *Arbor*, 192 (778): a300. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2016.778n2003>
 - Campos Acuña, C. 2022. El papel de la mujer en la administración pública del siglo XXI. Instituto Nacional de Administración Pública. 2022. Colección Monografías.
 - Castán, J.L. (2016). El reto de la inspección de educación en España. *Avances en Supervisión Educativa*, (25), 1-41. doi: 10.23824/ase.v0i25.561
 - Castaño, C.; Sánchez-Herrero, M. & Iglesias, C. 2002. Tecnología y empleo en perspectiva de género. El caso español al final del siglo XX. *Economía Industrial* 348: 27-40.
 - Castillo Blanco, F. 2020. Un sistema de empleo público distópico: ¿sería preciso reformar el EBEP? *Documentación Administrativa*, 7: 8-32 DOI: <https://doi.org/10.24965/da.i7.10889>
 - Castillo Blanco, F. (2025). Aproximación crítica a las posibles consecuencias de los procesos de estabilización en el empleo público. *Documentación Administrativa*, 14, 8-23. <https://doi.org/10.24965/da.11497>
 - Chan, E.K.F., Timmermann, A., Baldi, B.F. et al. Human origins in a southern African palaeo-wetland and first migrations. *Nature* 575, 185–189 (2019). <https://doi.org/10.1038/s41586-019-1714-1>
 - Codina Sanz, S. I., 2021. La mujer en el paleolítico. Trabajo Fin de Grado. Facultad de Geografía e Historia, UNED.
 - Coronado Ruiz, C. y Navarro López, C. M. (2025). Mujeres que inspiran: Liderazgo femenino en la ciencia y la tecnología en España. *European Public & Social Innovation Review*, 10: 1-23. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-2012>
-

- De Lamo Velado, I. (2021). La persistencia del patriarcado. Análisis sociolegal sobre la desinstitucionalización de la familia nuclear patriarcal y la evolución de la opresión de las mujeres en el siglo XXI. *IgualdadES* 5: 427-459. doi: <https://doi.org/10.18042/cepc/lgdES.5.05>
- Del Águila Tejerina, R, 1982. La transición a la democracia en España: reforma, ruptura y consenso. *Revista de Estudios Políticos (Nueva Época)*, 25: 101-127.
- Díaz de Greñu, S. & Anguita Martínez, R. 2018. Análisis del liderazgo femenino en dos institutos de secundaria de Castilla y León desde la perspectiva del alumnado. *Revista de Educación* 21: 135-151.
- Dorado, G.; Luque, F.; Pascual, P.; Jiménez, I.; Sánchez-Cañete, F. J. S.; Raya, P.; Saiz, J.; Sánchez, A.; Rosales, T. E.; Vásquez, V. F. & Hernández, P. Evolución desde los primeros homínidos a los humanos modernos: filosofía, bioarqueología y biología – Revisión. *Revista ARCHAEOBIOS* N° 12, Vol. 1: 83-97. Diciembre, 2018.
- Esteban Frades, S. 2010. Los últimos cuarenta años de historia de la Inspección Educativa en España. *Avances en Supervisión Educativa* 12. Mayo 2010. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/442>
- Esteban Frades, S. 2014. *La Inspección de Educación, historia, pensamiento, vida*. Oviedo: KRK ediciones.
- Estefanía Lera, J. L. 2024. Autonomía de la Inspección Educativa. *Supervisión21*, nº 74, octubre 2024. <https://doi.org/10.52149/sp21>
- Ferrero García, E. 2024. El techo de cristal de las mujeres en la Judicatura: la necesaria incorporación de la composición equilibrada en los nombramientos discrecionales del poder judicial. *IgualdadES*, 10, 187-217 doi: <https://doi.org/10.18042/cepc/lgdES.10.07>
- 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.v0i41.851>.

- Gómez Bueno, C. 2001. Mujeres y trabajo: principales ejes de análisis. *Papers* 63-64: 123-140.
- Gómez Salado, M. A.; Martínez Martínez, S. L. & Avellaneda Menchón, J. 2020. El papel de la mujer en el sector tecnológico: una especial referencia a las empresas tecnológicas, a los empleos emergentes y al campo de la ciberseguridad. *Revista Internacional y Comparada de relaciones laborales y derecho del empleo*, 8 (4): 175-196. Octubre-diciembre de 2020.
- Gómez San Miguel, 2017. Inspectoras de primera enseñanza en el segundo tercio del siglo XX. Tesis Doctoral. Facultad de Educación, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad Complutense de Madrid.
- González Ramos, A. M.; Vergés Bosch, N. & Martínez García, J. S. 2017. Las mujeres en el mercado de trabajo de las tecnologías. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 159: 73-90. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.159.73>
- González-Ruiz, A.V., Ayllón-Salas, P., Fernández-Martín, F.D. (2023). The impact of grit on academic achievement in higher education. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 21(2), 151-167. <https://doi.org/10.4995/redu.2023.20560>
- Grañeras Pastrana, M. 2003. Las mujeres en los equipos directivos de los centros escolares en España. *Organización y Gestión Educativa: revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación Madrid* 2003, nº 3: 15-20.
- Grañeras Pastrana, M. 2009. Las mujeres en el sistema educativo II. IFIIE (Ministerio de Educación), Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad). Madrid.
- Guerrero Osorio, A. 2022. Matriarcado, matrialidad e ilusión patriarcal: elementos para una ciencia desde la tierra. Utopía y praxis latinoamericana. Año: 27, nº 98. 2022. *Revista internacional de filosofía y teoría social CESA-FCES-universidad del Zulia*. Maracaibo-Venezuela.
- Guirao, C. & Mira, E. 2023. Análisis de la representatividad de las mujeres en el arte: producción y gestión. El caso de los museos y centros de arte en Alicante,

2011-2021. Multidisciplinary Journal of Gender Studies, 12(1), 83-110.
<https://doi.org/10.17583/generos.10640>

- Guisán, M. C. 2021. Mujeres economistas investigadoras en España, Europa, América y otras áreas geográficas, 1970-2020. *Mujer y economía: igualdad, oportunidades y retos* ICE 921: 163-186.

- Hernández Díaz, J. M. 2018. La inspección educativa y la cultura escolar en España. Génesis, proceso constituyente y actualización de funciones. *Aula*, 25: 59-89. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/aula2019255989>

- Instituto Nacional de Estadística (INE). 2024. *Mujeres graduadas en educación superior*. Madrid.

- López del Castillo, M. T. 2003. *Defensoras de la educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid (1861-1926)*. Colección Historia de la Educación madrileña, n.º 2. Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.

- López-Morales, J., Baena-Morales, S. & Ruíz Repullo, C. (2021). Las mujeres en la universidad. Representación de género en los niveles educativos universitarios en España. En T. Sola, S. Alonso, M. G. Fernández y J.C. De la Cruz (eds). *Estudios sobre innovación e investigación educativa*. (pp. 39-46). Madrid: Dykinson.

- Lozano García, A. (2023). Género e inspección de educación. Estudio sobre el caso de Aragón. *Avances En Supervisión Educativa*, 39. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i39.790>

- Lucas Bermúdez, M. J.; Kahale Carrillo, D. T. & Miguel Hernández, B. 2021. Las mujeres y las ingenierías. *iQual, Revista de Género e Igualdad*, 2021, 4, 1-17. DOI. <http://dx.doi.org/10.6018/iqual.448641>

- Madonar Pardinilla, M. J. 2006. Inspección y asesoramiento: el difícil equilibrio entre el control y la colaboración. *Avances En Supervisión Educativa*, 2. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/201>

- Maíllo García, A. (1989). *Historia crítica de la Inspección escolar en España*. Madrid: Josmar.

- Manrique Arribas, J. C. 2007. La familia como medio de inclusión de la mujer en la sociedad franquista. HISPANIA NOVA, Revista de Historia Contemporánea. Número 7 (2007). <http://hispanianova.rediris.es>
- Marrodán Gironés, J. 2024a. 175 años de inspección educativa: Aportaciones y retos de una profesión centenaria. Magisterio. Abril 2024.
- Marrodán Gironés, J. A. 2024b. La Inspección Educativa: funciones y contribución al sistema educativo en su 175 aniversario. Supervisión 21 nº 72, abril 2024. <https://doi.org/10.52149/sp21>
- Martínez, J. 2024. Literatura, género y migración en el siglo XXI. Hacia un estudio sistemático de escritoras latinoamericanas en Estados Unidos y Europa. Kamchatka, Revista de Análisis Cultural, 23: 513-526. <https://doi.org/10.7203/KAM.23.28046>
- Martínez Serrano, M. C. 2020. La mejora de los logros escolares: la medida y valoración de la inspección educativa. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 46, e223840, 2020. <http://doi.org/10.1590/S1678-4634202046223840>
- Mata Puente, A. 2023. Las mujeres científicas y académicas: un camino con múltiples desafíos. Tlatemoani, Revista Académica de Investigación. 14: 41-57.
- Matesanz, R. 2007. ¡Que veinte años no es nada...! Nefrología, 6: 661-666.
- Mayor Ferrándiz, M. T. 2011. La imagen de la mujer en la Prehistoria y la Protohistoria. Revista de Claseshistoria. Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales. Artículo nº 236. 15 de octubre de 2011.
- Mayordomo Pérez, A. 2002. La transición a la democracia: educación y desarrollo político. Historia de la Educación 21: 19-47.
- Mayorga Manrique, A. (2000) Inspección educativa: siglo y medio de la Inspección Educativa en España, 1849-1999. Madrid: Santillana
- Miranda García, J. D. 2012. El Homo sapiens simbólico. Los discursos de la mitología patriarcal en la cultura occidental. Feminismo/s 20: 81-105.

-
- Montero Alcaide, A. 2025. 30 años del Cuerpo de Inspectores de Educación. Magisterio, noviembre 2025. [30 años del Cuerpo de Inspectores de Educación - Magisnet](#)
 - Morales Ferrer, S. 2018. La incapacidad de la mujer casada y su superación en el Código Civil español. *Novum Jus* 12 (2): 149-162.
 - Moreno Márquez, A. M. 2021. Género, formación profesional e inserción laboral. *AspArkíA*, 38; 2021, 83-104. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Asparkia.20212.38.5>
 - Nieto Rojas, P. 2019. La promoción profesional de las mujeres en el mercado de trabajo español. Propuestas para reducir la segregación horizontal y vertical. *Femeris*, Vol. 4, Nº 2: 70-104 / doi: <https://doi.org/10.20318/femeris.2019.4766>
 - Otero Carvajal, L. E. & de Miguel Salanova, S. 2024. La incorporación de las mujeres a la Administración Pública en España, 1900-1936.
 - Padilla Carmona, M. T. 2008. El acceso a la dirección escolar de las profesoras de educación infantil y primaria: barreras y oportunidades. *Bordón* 60 (3): 61-83.
 - Pellejero Lacueva, L. 2022. La identidad de las sociedades prehistóricas. Trabajo Fin de Grado. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Zaragoza.
 - Perdomo Reyes, I. (2022). Mujeres y conocimiento científico: Historias olvidadas. En Afonso Carrillo, J. (Ed.), *Mujeres de la Ciencia*, pp. 17-50. XVII Semana Científica Telesforo Bravo. Instituto de Estudios Hispánicos de Canarias. Puerto de la Cruz. 200 pp.
 - Pérez Vázquez, M.T.; Hurtado Pomares, M. & Hernández Sánchez, S. 2017. La mujer en el ámbito universitario. *Barataria Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales* Nº 23, pp. 209-229. DOI: <http://dx.doi.org/10.20932/barataria.v0i23.371>
 - Ramírez Aísa, E. (1995). La inspección educativa en las enseñanzas de Formación Profesional: 1924-1984. In Soler Fierrez, E. (Coord.), *Estudios Históricos sobre la Inspección Educativa* (pp. 259-299). Madrid: Ed. Escuela Española.
-

-
- Ramírez Aísa, E. 1999. La Inspección de Educación en España, 1970-1995. *Bordón*, 51, 285-298.
 - Rodríguez Tapia, R. 2008. La educación en la transición política española: biografía de una traición. *Foro de Educación*, 10: 93-110.
 - Román Marugán, P. & Ferri Durá, J. 2013. El liderazgo político femenino: la dificultad de una explicación. *Raudem, Revista de Estudios de las Mujeres*. Vol. 1: 86-109.
 - Salgado, J. F. 2023. Validez Predictiva e Igualdad de Trato de la "Oposición" como Método de Selección para Inspectores de Hacienda y Técnicos de Hacienda del Estado. *Journal of Work and Organizational Psychology* 39(2): 109-119.
 - Saldaña Vadillo, V. (2024). Estereotipos de género en las trayectorias de los profesionales masculinos dedicados a la Educación Infantil. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 5(2), 160-180. <https://doi.org/10.24310/>
 - Sánchez Blanco, L. & Hernández Huerta, J. L. 2012. La educación femenina en el sistema educativo español (1857-2007). *El Futuro del Pasado*, nº 3: 255-281.
 - San Román Gago, 2010. La feminización de la profesión: identidad de género de las maestras. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, Vol. 3 (3): 376-387.
 - Sánchez-Urán Díaz, L. & Monarca, H. 2025. Análisis sociohistórico de la incorporación de la mujer a la profesión docente en España. *Entramados*, 12: 45-61. <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24226459/osrplqn7k>
 - Sarasúa Ortega, A. 2019. La inspección de educación, un futuro incierto. *Aula* 25: 91-104. <http://dx.doi.org/10.14201/aula20192591104>
 - Secadura Navarro, T. (2017). La Inspección Educativa ante el siglo XXI. Retos y propuestas de mejora. En Vázquez Cano, E. (Coord.): *La inspección y supervisión de los centros educativos* (pp. 501-520). Madrid: UNED.
 - Suárez-Íñiguez, E. 2011. La transición a la democracia en España. Adolfo Suárez y la ruptura pactada. *Estudios Políticos*, 9 (23):161-177. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426439544007>
-

- Tébar Cuesta, F. 2024. Oposición libre versus libre designación al Cuerpo de Inspectores de Educación. De la transición a la democracia. Avances en Supervisión Educativa, 41. Junio 2024. <https://doi.org/10.23824/ase.voi41.848>
- Vega Montiel, A. 2007. Por la visibilidad de las amas de casa: rompiendo la invisibilidad del trabajo doméstico. Política y Cultura, núm. 28: 173-193.
- Verástegui Martínez, M. 2019. La feminización de la enseñanza en España: ¿un objeto de estudio obsoleto? Índice: Revista de Estadística y Sociedad, 73: 28-31.
- Weber, M. 2012. Weber, M. (2012). Sociología del Poder (Los tipos de dominación). Madrid, Alianza Editorial.

NORMATIVAS (orden cronológico)

- Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (derogada).
- Ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la reforma de la Función Pública (derogada).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.
- Ley 23/1988, de 28 de julio, de modificación de la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública.
- Real Decreto 1524/1989, de 15 de diciembre. por el que se regulan las funciones y la organización del Servicio de Inspección Técnica de Educación y se desarrolla el sistema de acceso a los puestos de trabajo de la función inspectora educativa (derogado salvo artículos 17 Y 18).
- Orden de 27 de septiembre de 1990 por la que se dictan normas de desarrollo del Real Decreto 1524/1989, de 15 de diciembre. por el que se regulan las funciones y la organización del Servicio de Inspección Técnica de Educación.

- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (derogada).
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (derogada).
- Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación y la integración en el mismo de los actuales Inspectores.
- ORDEN de 22 de enero de 1996 por la que se convoca concurso-oposición para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación, en turno especial.
- Orden de 9 de febrero de 1996 por la que se hace pública la lista provisional de funcionarios de los Cuerpos docentes que se integran directamente en el Cuerpo de Inspectores de Educación.
- Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se regula la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación.
- Orden de 26 de marzo de 1996 por la que se eleva a definitiva la relación provisional de funcionarios de los cuerpos docentes del grupo A que habiendo accedido a la función inspectora de conformidad con las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, se integran en el Cuerpo de Inspectores de Educación.
- Orden de 7 de junio de 1996 por la que se nombran funcionarios de carrera del Cuerpo de Inspectores de Educación a los seleccionados en el concurso-oposición, turno especial, convocado por Orden de 22 de enero de 1996.
- Orden de 30 de octubre de 1996 por la que se integran como funcionarios de carrera en el Cuerpo de Inspectores de Educación, a los funcionarios de los Cuerpos docentes clasificados en el grupo A, que accedieron a la función inspectora.