

TÉCNICAS DE ACTUACIÓN DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA (II): ENTREVISTAS

/

TECHNICAL EDUCATION PERFORMANCE INSPECTION (II): INTERVIEWS

José Francisco Pérez Aguilar

Servicio Provincial de Inspección de Huelva

Resumen

Los inspectores de educación aplican la técnica de entrevista conjuntamente con la observación, previa o posteriormente a esta, ya que permite triangular la información obtenida en la visita al aula o continuar con la recogida de evidencias.

La entrevista exige al inspector la planificación de una serie de aspectos para que de estas se obtengan los resultados esperados y se convierta en una oportunidad de seguir recabando o contrastando la información disponible. Asimismo, esta técnica es un medio adecuado para desarrollar la función de asesoramiento pues los inspectores utilizan la entrevista para devolver información sobre lo observado junto con recomendaciones, propuesta o requerimientos, en su caso. Pero la actuación de la inspección educativa no se limita a la entrevista sino que también celebra reuniones y convoca comisiones, juntas y tribunales donde, además de lo anterior, desarrolla el resto de sus funciones y atribuciones.

En este artículo se abordaran las entrevistas, por un lado, y las reuniones, las comisiones, juntas y tribunales, por otro. En cada uno de los dos apartados se tratarán sus aspectos más relevantes y que tienen relación directa con la inspección educativa, adquiriendo especial importancia los que se importen desde la investigación cualitativa o etnográfica ya que, con matices, suelen aplicarse por los inspectores de educación.

Palabras clave: técnica, entrevista, reunión, comisión, junta, tribunal, entrevistador, entrevistado, preguntas.

Abstract

Education inspectors interview technique applied in conjunction with the observation, prior or subsequent to this, allowing triangulate the information obtained to visit the classroom or continue with the collection of evidence.

The interview requires the inspector planning a number of aspects to these expected results are obtained and becomes an opportunity to continue to seek or contrasting information available. Also, this technique is a good way to develop the advisory role for inspectors use the interview to return information about the observed along with recommendations, proposals or requirements, if any. But the performance of the educational inspection is not limited to the interview but also meets and calls commissions, boards and tribunals where, besides the above, develop the rest of its functions and powers.

This article addressed on the one hand, interviews, and other meetings, commissions, boards and tribunals. In each of the two sections most relevant aspects were addressed and that are directly related to the educational inspection, special importance which are imported from the qualitative or ethnographic research since, with nuances usually applied by education inspectors.

Key words: art, interview, meeting, commission, board, tribunal, interviewer, interviewee questions.

Introducción

Cuando los inspectores aplican la técnica de entrevista¹, esta suele ir ligada a la visita al aula con dos objetivos claramente definidos. Por un lado, devolver información al profesorado sobre lo observado y, por otro, conocer el proceso de planificación de lo desarrollado, así como el de coordinación con el resto del equipo docente, el departamento didáctico o, en su caso, el equipo de ciclo. Ello permite fomentar y reforzar las buenas prácticas observadas, proporcionar orientación y ayuda, hacer las recomendaciones o propuestas de mejora oportunas y, en su caso, los requerimientos para corregir aquellas deficiencias que se puedan detectar.

No obstante, la entrevista no se limita al personal docente sino que a veces puede extenderse a las familias, al alumnado y al personal de administración y servicios. Estos informantes claves se entienden como “individuos en posesión de conocimientos, *status* o destrezas comunicativas especiales” (Goetz y LeCompte, 1988, p.134), siempre que lo anterior sea relevante para la intervención de la inspección.

Desde el punto de vista de la investigación educativa, la entrevista se encuadra dentro de las denominadas técnicas de encuesta donde “una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado” (Rodríguez, Gil y García, 1999, p.167). Por su parte, Gil (2011) señala que “una entrevista se suele conformar con una serie de preguntas que se plantean al entrevistado pensando en un objetivo concreto, cuyo fin es conocer sus puntos de vista sobre ciertos aspectos de un tema; para ello se preparan de antemano una serie de preguntas que dentro de un carácter más o menos informal [...]” se formulan en su desarrollo con tres fines: “a)

¹ Como técnica de actuación de la inspección educativa, la entrevista podría encontrar asiento legal en la atribución recogida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, “Recibir de los restantes funcionarios y responsables de los centros y servicios educativos, públicos y privados, la necesaria colaboración para el desarrollo de sus actividades, para cuyo ejercicio los inspectores tendrán la consideración de autoridad pública” (artículo 153c). No obstante, el objetivo del artículo es analizar los aspectos que, en su aplicación, se importan desde las Ciencias Sociales.

Recogida de información, b) Probar hipótesis o sugerir otras nuevas, c) Usarse en conjunción con otras técnicas” (p.201-202).

Aparentemente la dinámica de esta técnica es sencilla ya que “operan a través de la formulación de preguntas por parte del investigador y de la emisión de respuestas por parte de las personas que participan” (Martínez, 2007, p.58) de la misma. Según la autora, una entrevista es “una conversación directa, intencionada y planificada entre dos personas que asumen roles diferentes y asimétricos: una la de preguntar, y otra la de responder [...] requiere la presencia directa del entrevistador y del entrevistado con el fin de recoger información complementaria, verbal y gestual, a través de la observación que realiza el entrevistador mientras dura la conversación” (p.62). Además, “en el desarrollo de la entrevista hay que considerar aspectos relativos a la relación entrevistador-entrevistado, la formulación de las preguntas, la recogida y el registro de las respuestas o la finalización del contacto” (Rodríguez, Gil y García, 1999, p.167) que precisan una planificación previa al establecimiento del contacto, existiendo estrategias diferentes según su modalidad y propósito por un lado y teniendo en cuenta los objetivos de la actuación del inspector por otro.

La tipología y las preguntas que se vayan a formular es lo que puede realmente determinar lo anterior. Así, las entrevistas variarán según “el tipo de información buscada, la estructuración y secuenciación de las preguntas, los aspectos logísticos generales, como la longitud prevista en cada entrevista y el número de estas, y la interacción entrevistador-respondiente deseada, afectan al contenido y a la utilización de los protocolos” (Goetz y LeCompte, 1988, p.139). Todo ello exige una planificación previa, un desarrollo y análisis posterior al encuentro por parte del entrevistador y, en el campo de la inspección educativa, al inspector actuante.

1. Entrevistas

1.1. Fases de la entrevista

Para que la entrevista sea fuente de información a tener cuenta por parte de la inspección educativa, esta debe seguir un proceso que aporte fiabilidad y validez a dichos datos. En este sentido, Gil (2011) propone una serie de fases que

denomina producción, realización, registro e informe que, con matices, podrían ser tenidas en cuenta por los inspectores de educación para las entrevistas que desarrollen.

FASES	REQUISITOS
PRODUCCIÓN	Elegir al entrevistado.
	Recoger información sobre el entrevistado.
	Elaborar el cuestionario.
REALIZACIÓN	Fórmulas de cortesía: Saludo, presentación, agradecimientos y despedida.
REGISTRO	Elección de un soporte.
INFORME	Evaluación del proceso y productos de la misma.
	Control y análisis de los ítems de las preguntas.

Tabla 1: Fases de una entrevista. **Fuente:** A partir de Gil (2011, p.203-204)

Lo anterior debe adecuarse a la naturaleza de las actuaciones de la inspección educativa, ya que en función de las mismas podría ser más relevante una determinada fase. En cualquier caso, todas suelen desarrollarse en mayor o menor grado.

1.2. Tipología de entrevistas

Mediatizadas por su tipología, las entrevistas “presentan como características comunes²: a) Qué las personas entrevistadas expresan sus propias perspectivas personales, b) El entrevistador nunca predetermina

² Las autoras refieren estas características a todas las tipologías de entrevistas que proponen en su trabajo.

frases o categorías que puedan ser utilizadas en las respuestas, c) El objetivo básico es comprender la posición de los participantes, conocer su terminología y captar la complejidad de sus percepciones y experiencias individuales” (Colás y Buendía, 1998, p.261).

De manera intuitiva, las entrevistas podrían ser estructuradas o no estructuradas, siendo el grado de organización de las preguntas el que las determine. De esta manera, dichas cuestiones pueden estar preestablecidas con anterioridad al encuentro, tanto en su contenido como en su orden, o formuladas abiertas con un grado importante de flexibilidad, contando a lo sumo con una relación de temas a abordar.

Los autores consultados coinciden fundamentalmente en que la tipología de entrevista se articula sobre el grado de planificación de las preguntas y la ausencia o presencia de orden en las mismas, como así lo demuestra la aportación cronología de algunos de ellos que, continuación, se ofrece.

Así, Denzin (1978) “distingue tres formas de entrevistas: la entrevista estandarizada presecuencializada, la entrevista estandarizada no presecuencializada y la entrevista no estandarizada (en Goetz y LeCompte, 1988, p.133). Por su parte, Gil (2011) señala que la entrevista puede ser “dirigida o estructurada – con guía previa de preguntas a contestar por el entrevistador – y no dirigida o sin estructurar, sin guía o libre; también puede ser individual o grupal” (p.204). Y, finalmente, Colas y Buendía (1998), basándose en Pattón, consideran tres modalidades de entrevista: “a) entrevista basada en una conversación informal o entrevista no directiva, b) entrevista basada en directrices o entrevista focalizada, c) entrevista estandarizada”. Asimismo, estas autoras señalan que “la diferencia básica entre ellas estriba en el mayor o menor grado en qué estén determinadas las preguntas antes de la entrevista” (p.260).

1.3. Relación entrevistador-entrevistado

La relación de un inspector entrevistador frente al profesorado a entrevistar es asimétrica, ya que según la LOE estos últimos deben prestarle a los primeros “[...] la necesaria colaboración para el desarrollo de sus actividades, para cuyo ejercicio los inspectores tendrán la consideración de autoridad pública” (artículo

153c). No obstante, según Martínez (2007) “el entrevistador necesita garantizar el *rapport* o clima de confianza en la entrevista antes de empezar a formular las preguntas clave, lo que requiere una cierta capacidad de empatía hacia el entrevistado que permita a éste sentirse cómodo, comprendido y respetado durante la conversación y le facilite hablar con confianza de los temas previstos, aunque sean en ocasiones muy personales. Ello permitirá garantizar la fiabilidad y validez de la información obtenida” (p.61-62).

Dicho clima podría hacer disminuir el fenómeno conocido como *deseabilidad social* que se manifiesta cuando “las personas tienden a contestar sobre determinadas temas con respuestas que son socialmente aceptadas, que con respuestas que realmente reflejan el verdadero comportamiento del sujeto o su situación personal. Por eso, al aplicar estas técnicas es necesario pedir sinceridad en las respuestas, preguntar ciertos temas de modo indirecto, cuidar bien la relación interpersonal con el sujeto y completar y contrastar la información que se obtenga con la recabada con otras técnicas” (Martínez, 2007, p.58).

Por otro lado, Pérez Juste, Galán y Quintanal (2012) señalan que “el clima es facilitado en la medida en que el entrevistador no emita valoraciones y juicios negativos; tampoco es conveniente ofrecer valoraciones positivas, que pueden representar, al menos en apariencia, apoyo explícito para pensamientos, actitudes o valores no siempre aceptables. Lo mejor es evidenciar una actitud de aceptación profunda de la persona, al margen de los contenidos de sus experiencias, palabras o actitudes, y animar con nuestro buen hacer a que el entrevistado se siga expresando con naturalidad” (p.499). Las ideas que expresan estos últimos autores, en el ejercicio de la inspección educativa, empero deben ser matizadas ya que son válidas si el objetivo es conocer el proceso de planificación y coordinación de la práctica docente que no se puede obtener mediante observación. Cuando se trata de devolver información, el inspector debe emitir valoraciones que, apoyadas en evidencias, refuercen lo observado u orienten y asesoren sobre las deficiencias que haya detectado.

En cualquier caso, para el desarrollo de las entrevistas hay dos elementos que resultan claves: “el saber escuchar, aunque las personas entrevistadas lo hagan de aspectos que, en principio, no interesan al entrevistador, y mostrar interés por lo que dicen, algo que se aprecia en la atención que se presta” (Pérez Juste, Galán y Quintanal, 2012, p.499).

1.4. Formulación y tipos de preguntas

Este aspecto ha sido ampliamente desarrollado por los autores más representativos, aunque cabe destacar que algunos estudiosos contemporáneos (Colás y Buendía, 1998; Rodríguez, Gil y García, 1999; Martínez, 2007; Gil, 2011; Pérez Juste, Galán y Quintanal, 2012) suelen apoyar sus tipologías en las clasificaciones de corte más clásico. Por tanto, el análisis de este aspecto se centrará en las tesis de estos últimos a partir de Goetz y LeCompte (1988) teniendo en cuenta que “en toda esta literatura, abundan las contradicciones. Por cada prohibición relativa a los formatos o estructuras de las preguntas formuladas por un investigador, otros indican usos alternativos de la misma técnica” (p.138). Así, el inspector que vaya ejercer de entrevistador será quién, en función de los objetivos de la actuación a desarrollar y las posibilidades de las que disponga, elabore su propuesta de preguntas.

Patton propone el tipo de pregunta ajustándolas a la clase de dato que pretende recoger y las clasifica de la siguiente manera: “1) preguntas sobre experiencia y comportamiento, que descubren lo que los respondientes hacen o han hecho; 2) preguntas sobre opiniones y valores, que descubren las creencias de los respondientes acerca de sus comportamientos y experiencias; 3) preguntas sobre sentimientos, que descubren cómo los respondientes reaccionan saben acerca de sus mundos; 4) preguntas sobre conocimientos, que descubren lo que los respondientes saben acerca de sus mundos; 5) preguntas sobre lo sensorial, que suscitan descripciones de los respondientes de qué y cómo ven, oyen, tocan, gustan y huelen en el mundo que les rodea; 6) preguntas demográficas y de antecedentes, con las que se obtienen autodescripciones de los respondientes” (en Goetz y LeCompte, 1988, p.139).

Schatzman y Strauss proponen una tipología de preguntas que se diferencia del resto porque está formulado a partir de “por un lado, la clase de datos obtenidos

y, por otro, la forma de la pregunta”. Contemplan una división de las preguntas en cinco grupos: “1) preguntas de información, que descubren el conocimiento que posee el respondiente de los factores de una situación social, precedida normalmente de interrogativos como quién, qué, cuándo, dónde y cómo; 2) preguntas de abogado del diablo, que descubren lo que los respondientes consideran temas controvertidos; 3) preguntas controvertidas hipotéticas, que estimulan la especulación del respondiente en torno a ocurrencias alternativas; 4) preguntas de postular-el-ideal, que descubren los valores del respondiente; y 5) preguntas proposicionales, que revelan o verifican las interpretaciones del respondiente” (en Goetz y LeCompte, 1988, p.140).

Sprandley propone las preguntas a partir de tres tipos: “1) preguntas descriptivas, que pretenden obtener una representación o descripción de algún aspecto de la cultura o el mundo respondiente; 2) preguntas estructurales, cuyo fin es verificar o componer constructos con que los respondientes describen sus mundos; 3) preguntas de contraste, con las que se pretende obtener los significados que los respondientes asignan a, y las relaciones que perciben entre, los diversos constructos que utilizan” (en Goetz y LeCompte, 1988, p.139).

García (1994), siguiendo la tipología de preguntas del último autor citado, las define señalando que “al plantear cuestiones descriptivas el entrevistador intenta acercarse al marco en el que su informante desarrolla las actividades rutinarias [...]. Las cuestiones estructurales se formulan para comprobar las explicaciones extraídas de los informantes a partir de anteriores entrevistas, al tiempo que para descubrir nuevos conceptos, ideas, etc... Y “las cuestiones de contraste se plantean para extraer diferencias entre los términos utilizados por un informante como parte de una misma categoría” (p.369).

Determinadas las preguntas necesarias, se suele desarrollar un guión que oriente la entrevista. Según Denzin (1978) “algunos protocolos se basan en la improvisación y otros están cuidadosamente contruidos. Ciertos investigadores emplean sus guiones solamente para ensayar la entrevista; otros se basan en ellos para desarrollarla” (en Goetz y LeCompte, 1988, p.).

Asimismo, Goetz y Le Compte (1988) señalan que “los guiones también difieren en la forma en que las preguntas son formuladas, las cuestiones exploratorias utilizadas y las oraciones y preguntas organizadas y secuencializadas” (p.140).

1.5. Recogida y el registro de las respuestas

El desarrollo de una entrevista exige al inspector que prevea un soporte donde recoger las respuestas del entrevistado para, posteriormente, proceder a su análisis y, en su caso, trasladar su contenido al resto del equipo o al informe correspondiente. Algunos autores apuestan por la grabación de la entrevista aunque no es lo habitual en inspección educativa.

Pérez Juste, Galán y Quintanal (2012) aconsejan “contar con un diario del entrevistador” donde “el entrevistador puede ir anotando sus apreciaciones, sospechas, intuiciones, conjeturas... y cuanto pueda ayudar en momentos posteriores para llevar a cabo el análisis y la interpretación de la información recogida” (p.501). El diario del entrevistador es conocido genéricamente como cuaderno de campo entendido como “el instrumento de registro de datos del investigador de campo, donde se anotan las observaciones (notas de campo) de forma completa, precisa y detallada” (Taylor y Bogdan, 1987)

Gráfico 1: Formularios de la base de datos “Cuaderno de campo” para recoger las respuestas del profesorado tras la visita a las aulas. **Fuente:** Elaboración propia.

El formulario del gráfico es un módulo de una base de datos denominada “Cuaderno de campo” que se utiliza en la visita a las aulas y en las entrevistas con el profesorado.

La organización del módulo permite tomar datos básicos sobre el profesorado para, a continuación, en los campos en blanco ir recogiendo las respuestas a las preguntas relacionadas con la planificación y coordinación docente así como otras cuestiones vinculadas a su desarrollo que precisan triangulación de técnicas. Dicho módulo recoge la modalidad de entrevista que los autores denominan estructurada y secuenciada.

2. Reuniones; comisiones, juntas y tribunales

Si bien es necesario aclarar que no son entrevistas propiamente dichas, en el marco de esta técnica consideraremos también a las reuniones y a las comisiones, juntas y tribunales ya que en las mismas suelen intervenir los inspectores por exigencia de sus funciones y atribuciones.

Estas podrían encuadrarse dentro de los denominados grupos de discusión, donde “un conjunto de personas, expertas o no en un tema dado, se reúnen para debatir sobre el mismo, contrastar opiniones, puntos de vista, y complementar así la visión plural que determinados grupos sociales pueden tener sobre una misma realidad” (Martínez, 2007, p.79). Sin embargo, no es posible considerarlas así debido a que los inspectores desarrollan su labor profesional en el ámbito de la Administración educativa y su actuación se articula en el marco de la ley de régimen jurídico de las administraciones públicas y del procedimiento administrativo común, al igual que la participación de aquellos miembros de estos órganos que desempeñen sus funciones al servicio de dichas administraciones.

2.1. Reuniones

Las reuniones que convoca y preside la inspección educativa se celebran en el ámbito de la administración, siéndoles por tanto de aplicación

la normativa vigente. No obstante, nos detendremos en los aspectos más relevantes de la dirección de las mismas.

Cuando los inspectores presiden reuniones, su contenido lo basan en las funciones que tiene atribuidas y que se pueden resumir en los ejes de supervisión y control, evaluación y asesoramiento. Fundamentalmente, estas se suelen centrar en el asesoramiento, la orientación y la información ya que para supervisar se suele recurrir a la técnica de observación o de entrevista y para evaluar la costumbre es actuar en comisión, junta o tribunal. No obstante, si la supervisión se vincula a aspectos relacionados con la organización y el funcionamiento de los centros educativos, los inspectores se reúnen con el equipo directivo de estos, celebrándose una reunión. Además, la aplicación de esta técnica se entiende como fuente para recabar evidencias o triangular información.

En la planificación de una reunión, la definición de objetivos es una tarea fundamental ya que, con ellos y en función de los mismos, se requerirá un tipo de reunión y una metodología determinada (Biain y Zaitegi, 2008) decidiéndose los espacios, los tiempos, los materiales. Asimismo, estas autoras señalan que, tanto en la planificación como en la celebración de reuniones, se deben tener en cuenta y calibrar:

- Costo de la reunión: tiempo y desgaste/enriquecimiento personal.
- Objetivos que no podrían conseguirse sin organizar la reunión o que resulta más costoso lograr sin organizar la reunión.
- Cumplimiento con requisitos formales derivados del sistema normativo/organizativo del centro.
- Objetivos que se pretenden: relativos a las personas y la organización (incrementar la implicación, motivación, aprendizaje organizacional, cohesión y sentido de pertenencia) y relativos a la tarea (aunar criterios, consensuar actuaciones conjuntas, compartir creencias, debatir, reflexionar, tomar decisiones, formación para la tarea, etc.)

Los aspectos relacionados con el espacio y el tiempo han de estar decididos con anterioridad a la celebración de una reunión, ya que ello confiere a las mismas unas mínimas garantías de eficacia y eficiencia. Así, Biain y Zaitegi (2008) resaltan que tanto los materiales, la información y documentación que se ha de adjuntar a la convocatoria como los necesarios para el desarrollo de la reunión es otra cuestión a controlar. Disponer de un ordenador y cañón para que se vayan tomando notas de los acuerdos parciales en cada punto y que se vayan viendo en la pantalla, consigue que se visualicen los avances en la tarea y el desarrollo de la reunión. Por otra parte, al finalizar el acta estará hecha y se podrá repartir en el momento.

Asimismo, estas autoras señalan que para que las reuniones tengan éxito deben atender a la tarea, ya que esta debe contar con herramientas que la faciliten: técnicas para generar y recoger ideas (post-it)³, tomar decisiones (técnica de grupo nominal)⁴, valorar situaciones (FODA)⁵, y a las personas porque ponen el acento en la comunicación interpersonal y en el manejo de algunas situaciones concretas, como las críticas, la hostilidad, la dispersión y divagación o el monopolio por unos pocos del tiempo y de la palabra.

2.2. Comisiones, juntas y tribunales

Dentro del ámbito de las administraciones educativas se considera como órgano colegiado a los que están compuestos por tres o más miembros que, reunidos en sesión convocada al efecto, deliberan y acuerdan colegiadamente sobre el ejercicio de las funciones que les estén encomendadas. Habitualmente, las comisiones, juntas y tribunales están

³ Técnica que engloba a otras dos conocidas: tormenta de ideas (Brainstorming) y tarjetas de afinidad. Permite que todos los componentes del grupo, individualmente, hagan explícita su aportación sin que exista ninguna limitación para expresar sus ideas (Biain y Zaitegi, 2008).

⁴ Previo a la utilización de la técnica es necesario disponer de un listado de los temas a priorizar que podría resultar de la técnica post-it y de afinidad (Biain y Zaitegi, 2008).

⁵ La técnica **FODA** (**F**ortalezas, **O**portunidades, **D**ebilidades y **A**menazas) posibilita analizar y valorar las reuniones de los centros y, una vez detectadas las áreas de mejora de las mismas, plantear acciones que las optimicen y las hagan más eficientes y gratificantes (Biain y Zaitegi, 2008).

integrados por una persona que ejerce su presidencia y, al menos, dos vocales, aunque no siempre esta regla es fija.

Cuando procede se consideran órganos colegiados a las comisiones, juntas y tribunales siéndole de aplicación las normas recogidas en el Capítulo II del Título II de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre⁶. Dichas normas aclaran que “quedarán integrados en la Administración Pública que corresponda, aunque sin participar en la estructura jerárquica de ésta, salvo que que así lo establezcan sus normas de creación, se desprenda de sus funciones o de la propia naturaleza del órgano colegiado” (artículo 22.2).

Habitualmente, los inspectores de educación suelen actuar como presidentes de las comisiones, juntas y tribunales correspondiéndoles, según la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, entre otras “ostentar la representación del órgano” (artículo 23.1a) y “asegurar el cumplimiento de las leyes” (artículo 23.1e). Esta última competencia está en consonancia con la función atribuida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE), “Velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo” (artículo 151e). Aunque claramente orientada al ámbito de los centros, la competencia recogida en esta función es inherente al inspector de educación y por tanto la debe atender sea cual fuere su actuación ya sea en la presidencia de estos órganos o como vocal, en su caso.

El funcionamiento de las comisiones, juntas y tribunales se efectúa mediante sesiones, previa convocatoria, y recogiendo lo deliberado y, en su caso, acordado en las correspondientes actas. Estos tres actos (convocatorias, sesiones y actas) están regulados en la Ley 30/1992, de 26 de noviembre.

En general, antes de la celebración de la sesión de constitución, se procede a la elaboración de la convocatoria que “es el acto por el que se pone en conocimiento de los miembros del órgano colegiado el lugar, día y hora en que se celebrará sesión, para tratar los asuntos que figuren en el orden del día” (Benedito, 1998, p.15). Igualmente, según Martín (2007) “la convocatoria es la primera diligencia dentro del proceso de actuación de los órganos colegiados, acto por el

⁶ De Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común (BOE núm. 285).

que se comunica a los miembros componentes de los mismos la celebración de la sesión correspondiente, a fin de tratar los temas o asuntos que figuran en el orden del día. Es, por tanto, un acto administrativo de trámite obligado y fundamental cuya omisión [...] anula la autenticidad del proceso y determina la invalidación de los acuerdos que se pudieran tomar en la reunión correspondiente” (p.25).

Las sesiones seguirán el orden del día contenido en la convocatoria, ya que en este figurarán los asuntos que habrán de tratarse. Su desarrollo se recogerá en la correspondiente acta por parte de la secretaría del órgano que será visada por la presidencia. Así, “el desarrollo de los diferentes puntos del orden del día fijados en la convocatoria a través de las correspondientes deliberaciones constituye, junto con la toma de acuerdos, los dos objetivos fundamentales de la celebración de las sesiones [...]” y “se engloba en lo que podemos denominar «dinámica de la sesión»” (Martín, 2007, p.88).

Benedito (1998) señala que “como consecuencia de documentar la celebración y las circunstancias y acuerdos del órgano colegiado, es obligado levantar acta de las sesiones” (p.23). Según la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, en dichas actas se “especificará necesariamente los asistentes, el orden del día de la reunión, las circunstancias del lugar y tiempo en que se ha celebrado, los puntos principales de las deliberaciones, así como el contenido de los acuerdos adoptados” (artículo 27.1).

Financiación

Sin financiación expresa.

Conflicto de Intereses

Ninguno.

Referencias Bibliográficas

Obras citadas

- Benedito (1998). *98 preguntas sobre los órganos colegiados*. Madrid: Escuela Española.
- Biain, C. y Zaitegi, N. (2008). *Las reuniones en los centros educativos*. En Revista Organización y Gestión Educativa, nº 4, julio de 2008 (p.I – p.VIII).
- Colás, M^a P. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar.
- García (1994): Investigación etnográfica. En García Hoz, V. (Dir.) *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada* (p.343 – p.374). Madrid: Ediciones Rialp.
- Gil, J.A (2011). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. Madrid: UNED.
- Martín, J. (2007): *Actuación de los órganos colegiados en los centros educativos: problemática y respuestas*. Madrid: BOCM.
- Martínez, R.A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
- Pérez Juste, Galán, A. y Quintanal, J. (2012). *Métodos y diseños de investigación en educación*. Madrid: UNED.
- Rodríguez, G.; Gil, J y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Disposiciones legales citadas

- Boletín Oficial del Estado (1992): Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

Boletín Oficial del Estado (2006): Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Madrid: Gobierno de España, Agencia Estatal del Boletín Oficial del Estado.