

# La inspección educativa. Potestad, ejercicio y expresión

/

## The educational inspectorate. Power, exercise and expression

**José Francisco Pérez Aguilar**

*Servicio Provincial de Inspección de Educación de Huelva*

**DOI:** <https://doi.org/10.23824/ase.v0i41.850>

### Resumen

La Constitución española consagra que “los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes” (artículo 27.8), delimitando su extensión, responsabilidad y cometido, cuyo estudio se pretende en el presente artículo.

Extensión y responsabilidad sustentan directamente a la potestad de inspección educativa, cuyo desempeño material queda separado de su titularidad, como abordaremos en la primera parte de este artículo, junto con su dimensión y tipología.

El cometido de la inspección educativa se analizará, precisamente, a través de su ejercicio material mediante el diseño de la actuación y procedimiento de desarrollo, teniendo en cuenta la necesidad de colaboración del personal de los centros y la consideración de autoridad pública, como elementos singulares de su ejercicio. Informes, actas y requerimientos, como expresión de su cometido, se abordarán como resultado de la actuación para llevar a cabo su labor.

Para alinear ejercicio y expresión de la inspección educativa se propondrá el refuerzo del asesoramiento como intervención formativa.

**Palabras clave:** Inspección, atribuciones, técnicas, instrumentos, actuaciones.

### **Abstract**

The Spanish Constitution establishes that “the public powers will inspect and standardize the educational system to guarantee compliance with the laws” (article 27.8), delimiting its extension, responsibility and mission, the study of which is intended in this article.

Extension and responsibility directly support the power of educational inspection, whose material performance is separated from its ownership, as we will address in the first part of this article, along with its dimension and typology.

The task of the educational inspection will be analyzed, precisely, through its material exercise through the design of the action and development procedure, taking into account the need for collaboration of the center staff and the consideration of public authority, as singular elements of his exercise. Reports, minutes and requirements, as an expression of its mission, will be addressed as a result of the action to carry out its work.

To align the exercise and expression of educational inspection, the reinforcement of counseling as a training intervention will be proposed.

**Keywords:** Inspection, powers, techniques, instruments, actions

## Introducción

La juridicidad de la inspección y homologación del sistema educativo la establece la Constitución española de 1978, siendo las progresivas leyes orgánicas de educación las que desarrollan dicho precepto constitucional.

En un breve análisis del artículo 27.8 de la Carta Magna pueden encontrarse aspectos muy relevantes sobre su extensión, responsabilidad y cometido que nos sitúan, primeramente, ante la potestad y, esta facultad de actuación reconocida por el ordenamiento jurídico, ante su ejercicio y su resultado; es decir, su expresión.

En este artículo, constituido por las tres partes reseñadas, se pretende analizar en quién recae la potestad de inspección, analizar porqué la ejerce un cuerpo de funcionarios habilitados y si el resultado de sus actuaciones puede ser aún más formativo.

En la primera parte, destinada a la potestad, partiremos desde una perspectiva administrativa amplia, para concluir cómo se atribuye la inspección a las administraciones educativa y esta facultad jurídica queda dissociada entre su titularidad y ejercicio material. En la segunda parte, centrándonos precisamente en su ejercicio material, analizaremos la actuación como expresión de la potestad de inspección, deteniéndonos en sus procedimientos, técnicas e instrumentos como base para el desarrollo de las actuaciones. Finalmente, se analizará cómo se expresan los resultados de las actuaciones y, en definitiva, cómo se ejerce materialmente la potestad de inspección por un cuerpo de funcionarios habilitados.

Las conclusiones que se pretenden alcanzar son que, más allá de la titularidad y ejercicio material, los resultados de la potestad de inspección tienen que conducir a actuaciones formativas que contribuyan a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, del sistema educativo e incrementar la calidad y equidad de la enseñanza.

### 1. La potestad de inspección de la administración y la inspección educativa

Habitualmente nos referimos a la inspección como actuación o función y, apenas, como potestad, cuando, según García de Enterría y Fernández Rodríguez

(1997), es “toda acción administrativa que se nos presenta así como ejercicio de un poder atribuido previamente por la Ley y por ella delimitado y construido”. Por tanto, cuando tratamos de la actuación, función o potestad inspectora evocamos, implícitamente, según Bermejo (1998) “(...) una acción pública, quiérese decir de titularidad pública, con independencia de que su prestación efectiva se acomode al principio de disociación entre la titularidad de las funciones y su ejercicio” (p. 42).

Miranda (2012) añade que dicha potestad “persigue verificar que los distintos requisitos del ordenamiento son efectivamente cumplidos”, con una “finalidad eminentemente preventiva más que represiva” (p.1-2); y, llegado el caso, preparar “la reacción administrativa ante eventuales incumplimientos” (Rebollo, 2013, p.3).

Pues bien, analizando el artículo 27.8<sup>1</sup> de la Carta Magna, los elementos de la definición de García de Enterría y Fernández Rodríguez -actuación, atribución y delimitación-, referidos genéricamente a la potestad, se encuentran en dicha prescripción constitucional deduciéndose, entonces, que la prerrogativa es la inspección y homologación del sistema educativo, que la ejercen los poderes públicos y que se determina para garantizar el cumplimiento de las leyes. No obstante, conforme a la mayoritaria interpretación doctrinal y jurisprudencial<sup>2</sup>, conviene adelantar que corresponde a las Administraciones públicas competentes ejercer la inspección educativa dentro del respectivo ámbito territorial<sup>3</sup> pero, su ejercicio material, se lleva a cabo a través de funcionarios públicos del Cuerpo de Inspectores de Educación, así como los pertenecientes al extinguido Cuerpo de Inspectores al servicio de la Administración educativa<sup>4</sup>

Luego, la titularidad de la potestad de inspección y homologación del sistema educativo recae en los poderes públicos, sean los estatales o autonómicos, pero su realización material se disocia de los mismos, facultando a un cuerpo de funcionarios, inspectoras e inspectores de educación.

---

<sup>1</sup> Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.

<sup>2</sup> Véase, por ejemplo, las Sentencias de 8 de junio y 11 de mayo de 1989, del Tribunal Constitucional.

<sup>3</sup> Artículo 148.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>4</sup> Artículo 152 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Continúa García de Enterría y Fernández Rodríguez (1997) postulando que, en efecto, la potestad de inspección “no se genera en relación jurídica alguna, ni en pactos, negocios jurídicos o actos o hechos singulares, sino que procede directamente del Ordenamiento”; “tiene un carácter genérico y se refiere a un ámbito de actuación definido en grandes líneas o direcciones genéricas”; frente a ella “no corresponde ningún deber, positivo o negativo, sino una simple sujeción o sometimiento de otros sujetos (normalmente de un círculo de sujetos), a soportar sobre su esfera jurídica los eventuales efectos derivados del ejercicio de la potestad”; como las demás potestades “son inalienables, intransmisibles e irrenunciables..., son también imprescriptibles”, y “son, en fin, inagotables e idénticas a través de su ejercicio, que más que consumirlas, las confirma. Son también insusceptibles de modificación por el titular; sólo la Ley, en que tiene su origen, puede alterarlas o extinguirlas”.

Desde esta perspectiva, tales características son consonantes con la inspección educativa que, en definitiva, Bermejo (1998) señala que “es principalmente una potestad consustancial a la actividad de control<sup>5</sup>, siempre de trámite o interlocutoria de decisiones definitivas que se adoptan, precisamente, tras la realización material de la inspección” (p.43) y, como adelantábamos, para preparar la reacción administrativa.

Ramírez (2021) señala, a nivel general, que “en consecuencia, la potestad inspectora goza de tres notas: es el interés general el que justifica su poder que, a su vez, es habilitada por la ley y queda sujeta al control jurisdiccional” (p.37). Continúa el autor reseñado, invocando a Chaves (2020), para indicar, respecto de la inspección educativa, que “la potestad inspectora de educación, siempre con la expresa habilitación legal, se incluye dentro de las llamadas potestades primarias porque «agotan su eficacia en el ámbito doméstico de la Administración aunque produzca de forma refleja o indirecta consecuencias externas»” (p.38).

---

<sup>5</sup> “Supervisar”, “controlar” y “velar” son los términos asociados al control por la ley orgánica que estatuye las funciones de la inspección educativa. Asimismo, Oliver (2015) señala que la función de supervisión de la Inspección se identifica con el concepto de “control” o el de “velar” (p.72).

Por tanto “el servicio de inspección de educación nace de este poder administrativo articulado a través de la ley, no correspondiéndole más que satisfacer del mejor modo el ajuste de la realidad a los parámetros preestablecidos en la ley y en el reglamento relativos al derecho a la educación” (Ramírez, 2021, p.39).

Esto último se puede apreciar fácilmente en la función relativa a la de “emitir los informes”<sup>6</sup> sobre un asunto, “solicitados por las Administraciones educativas respectivas o que se deriven del conocimiento de la realidad propio de la inspección educativa, a través de los cauces reglamentarios”. Tras la realización material de la inspección y posterior emisión del informe, habitualmente con carácter facultativo, salvo los preceptivos por el ordenamiento jurídico, los órganos competentes podrán disponer de datos, valoraciones y recomendaciones necesarios para formar la decisión y resolver el asunto.

### **1.1. Dimensión de la inspección**

Se ha adelantado que actuación, atribución y delimitación son las tres prerrogativas constitucionales que determinan la extensión de la inspección. Luego, ejercer dicha potestad, determinar su titularidad y sentido podrían considerarse los elementos que establecen la dimensión de la inspección.

- En cuanto a la atribución, como se adelantaba, la inspección, supervisión y evaluación del sistema educativo es competencia y responsabilidad de los poderes públicos. Si bien, por principio de distribución de competencias, corresponde a las Administraciones públicas competentes ordenar, regular y ejercer la inspección educativa dentro del respectivo ámbito territorial.

Como venimos analizando, la “inspección” es potestad de los poderes públicos y, conviene adelantar, que la “supervisión y evaluación” son funciones atribuidas al cuerpo de funcionarios habilitados. No obstante, observando el primero de los preceptos reseñados de la ley orgánica, “el añadido de la “supervisión” y la “evaluación”, si se formula como una diferenciación entre tales cometidos, y no a partir del marco sustantivo de la inspección, puede llevar a interpretaciones que

---

<sup>6</sup> Artículo 151.g de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

entiendan la singularidad de esas tres encomiendas básicas a los poderes públicos, con una entidad más separada que afín” (Montero, 2021, p.12). Téngase en cuenta también que, efectivamente, se atribuye a las Administraciones educativas únicamente la potestad de la “inspección” y, entonces, quedaría contraída, en estos ámbitos territoriales, el resto de la competencia y responsabilidad expresada para los poderes públicos (“supervisión y evaluación”).

- En relación con la delimitación, se habilitan, en su ámbito territorial, a las Administraciones públicas competentes para “[...] llevar a cabo funciones de comprobación o constatación del cumplimiento de la normativa vigente, en su sentido más amplio, esto es, incluidas muy especialmente las condiciones y requisitos de orden técnico [...]” (Bermejo, 1998, p. 42).
- En lo concerniente a la actuación, “la inspección se afecta fundamentalmente a órganos administrativos «personalizados», esto es, con personal habilitado por la Administración —funcionario, por lo común [...]— y técnicamente preparado” (Bermejo, 1998, p. 44).

Luego, la primera consecuencia de las dos prerrogativas constitucionales expuestas (atribución y delimitación) es la determinación de la “inspección educativa” e, incluso, la posibilidad de generar recuperación social beneficiosa, “cuando se conjuga armónicamente la agilidad en la acción, la confianza en los técnicos competentes y la estricta fiabilidad de los mecanismos de supervisión y control” (Bermejo, 1998).

De estas tres premisas (agilidad, confianza y fiabilidad), la agilidad en la acción se lograría a través de la “planificación y dirección por objetivos y control de la gestión y evaluación”<sup>7</sup>, mediante las diferentes actuaciones de los planes generales y provinciales. La confianza y fiabilidad se trataría de aportar a través de técnicos competentes, que son los funcionarios del Cuerpo de Inspectores de Educación, y que llevan a cabo la supervisión, evaluación y asesoramiento mediante una serie de atribuciones para el cumplimiento de sus funciones de inspección educativa.

---

<sup>7</sup> Artículo 3.1g de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

## **1.2. Tipologías de inspección**

Reduciendo los postulados de Bermejo (1998), que también los comparte Rebollo (2013, p.2), podríamos contemplar tres tipologías de inspección:

- Autoinspección, que “[...] atribuye a determinados órganos de una determinada Administración pública la facultad de comprobar o constatar el cumplimiento de la normativa por parte de sus propios órganos y servicios” (p.46). El caso paradigmático de esta tipología es la Inspección General de Servicios de la Administración General del Estado.
- Heteroinspección, “[...] una Administración pública compruebe o verifique el cumplimiento preciso y riguroso de las competencias de otra Administración, bien porque se deriven de una transferencia funcional por parte de la Administración a que corresponde la potestad o bien por deberes u obligaciones previstos en la Ley en función de la determinada posición constitucional que unas y otras Administraciones ostentan” (p.47). Como ejemplo sustantivo de este bloque es el caso de la Administración General del Estado sobre las Administraciones locales e, incluso, las Administraciones autonómicas sobre estas últimas.
- Alta Inspección, “[...] la Administración estatal, en determinados supuestos expresamente previstos, puede vigilar o supervisar el cumplimiento de las actuaciones o actividades que se derivan de competencias compartidas, esto es, aquellas que se refieren a «materias» (o sectores) en las que, por expresa disposición constitucional, el Estado se ha reservado la función legislativa, pero las Comunidades Autónomas realizan la función de desarrollo legislativo y, fundamentalmente, de ejecución (p.50).

Entonces, según la ley orgánica, el ámbito y competencias de la Alta Inspección educativa correspondería al Estado. No obstante, este concepto es, de todos modos, de muy difícil delimitación pues, como señaló en su día el Tribunal Constitucional, “no es reducible a esquemas genéricos, ni puede abstraerse de los concretos servicios, prestaciones, actividades que dicha inspección tenga por objeto conocer, supervisar, fiscalizar o corregir, subsumiéndolos al respectivo régimen jurídico y, en todo caso, no puede confundirse en las relaciones de las diversas inspecciones, en su caso, de una misma Administración con aquella otra que (...), por definición, actúa en un espacio



fronterizo entre dos Administraciones: la estatal y las de las Comunidades Autónomas”<sup>8</sup>.

Seguidamente y en atención a la clasificación presentada, podríamos encuadrar la inspección educativa en la tipología de la autoinspección, ya que “se realizará sobre todos los elementos y aspectos del sistema educativo, a fin de asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad y equidad de la enseñanza”<sup>9</sup>, llevada a cabo “por las Administraciones educativas a través de funcionarios públicos del Cuerpo de Inspectores de Educación, así como los pertenecientes al extinguido Cuerpo de Inspectores al servicio de la Administración”<sup>10</sup>, ordenando al primero de los citados en los cuerpos que componen la función pública docente<sup>11</sup>.

## 2. La actuación, como ejercicio material de la inspección educativa

Es competencia y responsabilidad de los poderes públicos la inspección, supervisión y evaluación del sistema educativo<sup>12</sup> pero, como venimos apuntando, su ejercicio material recae en el Cuerpo de Inspectores de Educación, así como en los pertenecientes al extinguido Cuerpo de Inspectores al servicio de la Administración educativa, mediante el desarrollo de actuaciones.

Por tanto, es posible concluir, primeramente, que el ejercicio material de la inspección es la actuación de estos funcionarios, que forman parte de las Administraciones Públicas y más concretamente de la de educación. Los principios por los que deben regir su actuación se entroncan en el artículo 103 de la Constitución española, entre los que destacan el de eficacia y el de legalidad, al imponer el sometimiento pleno de la actividad administrativa a la Ley y al Derecho. La materialización de estos principios se produce en el procedimiento, constituido por una

---

<sup>8</sup> Sentencia del Tribunal Constitucional de 22 de febrero de 1982 («BOE» de 22 de marzo).

<sup>9</sup> Artículo 148.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>10</sup> Artículo 152 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>11</sup> Apartado 1i) de la Disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

<sup>12</sup> Artículo 148.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificado por el artículo único.77 bis de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre.

serie de cauces formales que han de garantizar el adecuado equilibrio entre la eficacia de la actuación y la imprescindible salvaguarda de los derechos “de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

Ahora bien, el diseño de las actuaciones precisa unas fases para su realización y que pueden coincidir con:

- Definición de la situación de partida, a través de un diagnóstico previo.
- Planificación, que concreta la tipología.
- Desarrollo mediante la aplicación de un procedimiento basado en técnicas, instrumentos y protocolos
- Seguimiento y valoración para verificar el cumplimiento de los objetivos y finalidad de las actuaciones diseñadas.

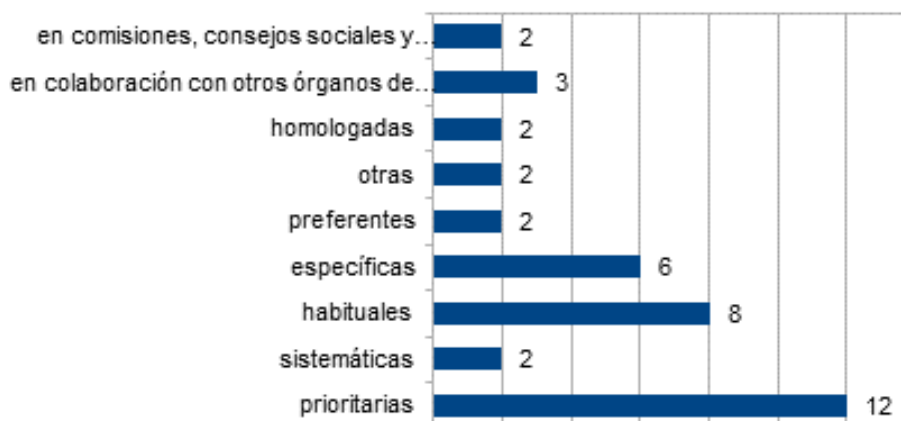
Luego diagnóstico, planificación, desarrollo, seguimiento y valoración son las fases que constituyen el diseño de las actuaciones, para el ejercicio material de la inspección educativa.

### ***2.1. La planificación como principio. La situación de partida y el diseño de la actuación***

Para el desarrollo de sus actuaciones, la inspección educativa queda facultada mediante funciones y atribuciones, cuyo ejercicio deberá respetar el principio de planificación y someterse a un plan que refleja, entre otros aspectos, la tipología de actuación.

En el análisis de los planes generales de actuación de las inspecciones educativas de las diecisiete Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa y del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, encontramos el número de veces que se repite el tipo de actuación considerada en los mismos y que en la figura 1 se indica con el valor correspondiente.

Figura 1. Actuaciones más frecuentes, según su tipología



Fuente: elaboración propia a partir de los planes generales de actuación de las inspecciones educativas de las diecisiete Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa y del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La tendencia de la mayoría de las inspecciones educativas se centra en planificar actuaciones preferentes o prioritarias<sup>13</sup>, habituales<sup>14</sup>, específicas<sup>15</sup> e incidentales<sup>16</sup>, que coinciden con la categorización propuesta por Galicia Mangas (2016, p. 364)<sup>17</sup> y que son las más frecuentes.

Se destaca, asimismo, la planificación singular de actuaciones de las inspecciones educativas. Asturias incluye, además de las actuaciones prioritarias, habituales e incidentales, de información, asesoramiento y orientación, en colaboración con otros órganos de la Consejería o Departamentos<sup>18</sup>, en evaluaciones convocadas por la Administración educativa<sup>19</sup>, y en comisiones, consejos sociales y asesores. Por su parte Canarias agrupa las actuaciones en programadas, no programadas y por orden superior. Castilla La Mancha diseña actuaciones funcionales

<sup>13</sup> Andalucía, Aragón, Asturias, Islas Baleares, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, La Rioja, Comunidad de Madrid, Murcia, y Ceuta y Melilla.

<sup>14</sup> Aragón, Asturias, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, La Rioja, Comunidad de Madrid, Murcia, y Ceuta y Melilla.

<sup>15</sup> Islas Baleares, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia y La Rioja.

<sup>16</sup> Aragón, Asturias, Islas Baleares, Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, La Rioja, y Murcia.

<sup>17</sup> Véase Pérez Aguilar, J. F. (2019). La planificación de las actuaciones de la inspección educativa. *Avances En Supervisión Educativa*, (32). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i32.662> o Pérez, J. F., & Jiménez Jiménez, A. (2021). El desarrollo de las actuaciones de la inspección educativa. *Avances En Supervisión Educativa*, (36). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.711>

<sup>18</sup> Islas Baleares también incluye esta última tipología.

<sup>19</sup> Castilla y León también incluye esta tipología.

prioritarias, orgánicas, funcionales de planificación, de las áreas específicas de trabajo, de los grupos de trabajo y otras. Navarra y País Vasco optan por enfoques basados en la gestión de la calidad, determinando acciones y actividades, respectivamente.

Andalucía y Extremadura incluyen en sus planes generales actuaciones homologadas con la finalidad de dar garantías de procedimiento para los destinatarios y de instrumentos comunes para facilitar la homogeneidad en la recogida y tratamiento de datos. Finalmente, Cataluña y Murcia diseñan actuaciones sistémicas, que presentan carácter regular y periódico en su desarrollo.

De los planes generales de actuación de las inspecciones educativas de las diecisiete Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa y del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional es posible observar dos grandes tipologías del diseño: ordinarias, que se realizan en cumplimiento de las asignadas a la inspección en su plan de actuación; o extraordinarias, que se llevan a cabo en aquellos supuestos que no se hayan previsto, o difícilmente se puedan incluir, en dicho plan y se efectúan de acuerdo con las instrucciones que, en cada caso, se dicten. En este último supuesto, para las actuaciones se emplea la denominación “incidental”, “no programadas” o “puntuales o sobrevenidas”<sup>20</sup>.

Estas tipologías de actuaciones suelen estar mediatizadas por las fuentes para su diseño que, según Oliver (2015), pueden ser los requerimientos de la Administración, origen de muchas actuaciones, o las que la propia inspección considera que deben incorporarse a sus planes, debidamente comunicadas e informadas; y las necesidades de los propios centros y servicios educativos o las nuevas demandas que la sociedad solicita a la administración (pág. 377-378).

Así, tras la necesaria fase de diagnóstico donde las inspecciones educativas manejan mayoritariamente fuentes documentales <sup>21</sup> (planes generales ya

---

<sup>20</sup> Caso de Galicia.

<sup>21</sup> Véase el *Marco estratégico para la inspección educativa en Castilla y León 2017-2020*. Un nuevo enfoque para la inspección educativa que pretende aumentar el impacto de sus actuaciones como motor de mejora de la calidad del sistema educativo, publicado por la Consejería de Educación de Castilla y León en 2017.

desarrollados, peticiones de la administración, análisis de los contextos provinciales o regionales, informes nacionales o internacionales, entre otros) y, en algunos casos, testimoniales<sup>22</sup>, la planificación de las actuaciones incluidas en los planes generales pretende (Oliver, 2015, p.108):

- Responder a las necesidades planteadas en los centros escolares, expresadas bien a través de los objetivos de las consejerías o departamentos en materia de educación, a los diagnósticos realizados por la propia Inspección o por las demandas sociales.
- Respalda y dota a la intervención de la Inspección de objetivos, de garantías de procedimientos, orientaciones para su desarrollo, instrumentos e indicadores de resultados comunes para todos los Servicios Provinciales de Inspección y facilitar, así, la homologación en la recogida y tratamiento de la información.
- Identificar la responsabilidad de su diseño y planificación buscando un equilibrio entre la planificación centralizada y la descentralización necesaria para atender al contexto de cada provincia y centro escolar

De la información disponible, con las fuentes utilizadas, debe resultar un diagnóstico que justifique el diseño de las actuaciones que fundamente su finalidad y alcance. La elaboración de diagnósticos permite motivar la situación actual de los objetos de las actuaciones que se pretenden e, informada la situación inicial o de partida<sup>23</sup>, orientar las intervenciones de la inspección educativa sobre las posibles

---

<sup>22</sup> De Navarra, resulta muy interesante el diagnóstico de la situación de partida, incluido en el Plan Estratégico del Servicio de Inspección Educativa para el periodo 2017-2021, aprobado por Resolución 454/2017, de 5 de octubre, del Director General de Educación, donde mediante cinco fases (de preparación, de análisis de la información relevante del entorno, de análisis de la situación interna, de definición de futuro, de implementación y despliegue) se produce la planificación estratégica del Servicio de Inspección Educativa para los cuatro próximos a través de un proceso colectivo con la participación de los miembros del Servicio en tres niveles.

- Por una parte, el *grupo de reflexión estratégica*, formado por los coordinadores de las áreas específicas de trabajo, diagnóstica y analiza la situación.
- Por otra, el *grupo de contraste*, configurado por los miembros de las Zonas de Inspección, aporta su propia reflexión.
- Finalmente, el *grupo de dirección*, el Director, la Adjunta a la dirección y los cuatro coordinadores de Zona, se responsabilizan de la aprobación de la propuesta definitiva del plan.

<sup>23</sup> El Plan General de Actuación de la Inspección de Educación de Aragón para los cursos académicos 2022/2023, 2023/2024 y 2024/2025, aprobado por Resolución de 4 de agosto de 2022, de la Secretaría General Técnica del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, incluye un apartado específico contemplando la situación de partida, como paso previo a la realización de la planificación estratégica para el periodo 2022/2025 (pág. 4).

soluciones que satisfagan las necesidades y demandas de centros y servicios educativos. Cuestión aparte será el contenido de la actuación que, como veremos a continuación, quedará mediatizado por los instrumentos diseñados.

## **2.2. Procedimiento: técnicas, instrumentos y protocolos. El desarrollo de la actuación.**

Expresa, ahora la ley orgánica, como principio de actuación de la inspección educativa “transparencia en cuanto a los fines de sus actuaciones, los instrumentos y las técnicas utilizados” (artículo 153 bis de la LOE, añadido por el artículo único.77 septies de la LOMLOE). De dicho principio interesa, para la actuación, los instrumentos y técnicas que constituyen el procedimiento en el que se basa su desarrollo, mostrando la parte dinámica de la misma.

En la última década se están abriendo paso los protocolos de inspección educativa, al igual que en la mayoría de profesiones, ya que se erigen como la referencia técnica de su tarea e incluyen un conjunto de procedimientos y procesos ordenados para alcanzar un fin<sup>24</sup>.

En el ámbito de la inspección educativa, Palomo (2016) define protocolo como un plan que indica cómo actuar en una situación concreta, es decir, un conjunto de instrucciones, pautas, reglas, conductas o procedimientos específicos que van a guiar las actuaciones del inspector. El protocolo se convierte así en una técnica, una metodología de trabajo y, sobre todo, en una herramienta que puede contribuir a mejorar el trabajo del inspector y que, de alguna manera, repercute en la mejora de la educación (p.3).

---

El Plan General Trienal de Auditoría Educativa para los años 2023-2024, 2024-2025 y para el año académico 2026-2027, aprobado por Resolución del Viceconsejero de Educación del País Vasco, contempla un apartado denominado “El punto de partida para el trienio 2023-2026” que tiene en cuenta “las memorias del plan 2020-2023 y de cada curso académico” y “el informe de revisión que recibe la dirección de nuestro sistema de calidad” (pág. 8).

<sup>24</sup> Véase Pérez Aguilar, J. F. (2017). Protocolos y documentos homologados de la Inspección Educativa de Andalucía. *Avances En Supervisión Educativa*, (28). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i28.602>

Luego proceso, procedimiento o protocolo se sustancian en las técnicas e instrumentos a utilizar que, analizadas las atribuciones de la inspección educativa<sup>25</sup>, pueden comprender la observación de actividades de los centros y servicios educativos, el análisis de la documentación de los mismos y la celebración de reuniones con los órganos de los centros que convenga al objeto y fines de las actuaciones.

En este sentido, Ramírez (2021) señala que “toda la actuación inspectora en educación está sujeta a procedimientos técnicos asentados en su historia, práctica profesional y solicitados por la propia normativa. No se olvide que la Administración, además de expresar su voluntad mediante actos, se manifiesta también a través de instrumentos técnicos y materiales. Se sirve de técnicas muy variadas que van desde el análisis documental (horarios, documento de organización de centros, plan general anual, planes, reglamentos), hasta la interpretación jurídica de la norma, visitas planificadas, cuestionarios, escalas, formularios, pruebas de rendimiento, uso de indicadores, etc., sin olvidar la reseña, el acta o informe (p. 49).

### ***2.2.1. Conocer, supervisar y observar todas las actividades que se realicen en los centros, tanto públicos como privados***

Reitera la literatura<sup>26</sup>, e incluso los planes generales de actuación, la visita al centro y especialmente al aula como el propósito básico de la inspección educativa, que conlleva necesariamente la observación para sustentarla, sin perjuicio de la aplicación de otras técnicas para apoyarla.

Examen, conocimiento y supervisión son términos asociados al fenómeno de la observación que, entendido como técnica, tiene que resolver cuestiones vinculadas al observador (inspectora o inspector), su relación con el objeto de estudio (grado de participación en la situación), las unidades de análisis (conductas e interacciones) y de medida (ocurrencia, orden, frecuencia o duración y, en el orden cualitativo,

---

<sup>25</sup> Artículo 153 de la LOE, modificado por el art. único.77 sexies de la LOMLOE.

<sup>26</sup> “La visita de inspección”, de Eduardo Soler Fierrez, es, a día de hoy, una obra clásica; pero también resulta relevante el libro, editado por la Viceconsejería de Organización Educativa Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía de la Comunidad de Madrid, *La visita de inspección*, de Fernando Tébar Cuesta y que se puede descargar en el siguiente enlace: <https://www.comunidad.madrid/publicacion/ref/50615>

intensidad, magnitud o adecuación), así como el registro de lo observado (mediante la selección de categorías o la producción de textos).

En definitiva, de las actividades que se realizan en los centros es posible observar los comportamientos de las personas que las dirigen (profesorado) y las de las que los ejecutan (alumnado), tomando relevancia el tipo de conducta y su manifestación. Gil (2016, p. 115) las clasifica en:

- No verbales, espaciales, extra-lingüísticas (intensidad, tono y timbre de la voz; temporal -interacciones, silencios, sincronización-; continuidad -tendencia a interrumpir, dominar-; estilo verbal -pronunciación, falta de fluidez-...) y lingüísticas, distinguiendo el continuo de comportamiento, bien global o desde distintas perspectivas.
- Los atributos, deducible de la conducta manifiesta -verbal, no verbal o espacial- en intervalos temporales.
- Las conductas, definidas en términos simples o agrupadas en clases o categorías, siempre manifiesta -motora o verbal-.
- Las interacciones, a partir de la relación secuencial entre dos eventos procedentes de dos o más personas o entre una persona y una dimensión ambiental.
- Los productos de conducta, resultado de actividades internas o externas entre sujetos que los sujetos han realizado en situaciones tanto naturales como artificiales.

Desde el punto de vista del observador (inspectora o inspector) y su relación con el objeto de estudio, Anguera (1982), Goetz y LeCompte (1988), García Hoz (1994), Buendía Colás y Hernández (1998), Rodríguez, Gil y García (1999), Postic y De Ketele (2000) y Gil (2011) distinguen la observación no participante, la observación participante, la participación-observación y la autoobservación.

Verástegui y Pérez (2021) clasifican, a las modalidades anteriores, en observación directa, a través de la mirada de otros agentes distintos al profesorado, y



observación indirecta, mediante otras herramientas y la reflexión (videos, diarios...) (p. 19).

Además, el grado de sistematización también es un criterio a resolver en la observación pudiendo comprender, dicotómicamente, la controlada o la no controlada. Para este último tipo de observación, Gil (2016) afirma que “el observador no obedece a ninguna regla” y, además, distingue una modalidad de otra. Si se pretende rigor y precisión, las unidades de análisis y de medida reseñadas adquieren relevancia, ya que los sujetos de la observación poseen ciertas características a tener en cuenta.

Por tanto, observar la práctica educativa es mirar de manera intencionadamente, sistemática y específica el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, las acciones que se desarrollan en el aula y en el centro docente (Verástegui y Pérez, 2021 p. 18).

Pero cabe señalar la relevancia de analizar cómo se ejecuta la observación de la práctica educativa (propósitos perseguidos y métodos desarrollados) para comprender el tipo de desarrollo profesional docente impulsado. En este sentido, Verástegui, Úbeda y Manso (2022), citando a Gosling, distinguen tres modelos distintos de observación:

- De “evaluación”, orientado a realizar un juicio profesional, parte del déficit profesional y se realiza desde una posición jerárquica.
- De “desarrollo”, orientado a la formación e introducción de la reflexión sobre la práctica, a partir de una dinámica unidireccional donde un mentor o profesional experimentado dirige la experiencia formativa
- De “colaboración”, se basa en el beneficio mutuo que obtienen los docentes tras una discusión colegiada y busca fomentar la investigación educativa.

Las atribuciones de la inspección educativa establecen “conocer, supervisar y observar todas las actividades que se realicen en los centros” sin determinar el grado de participación o de sistematización, por lo que serán los objetivos y finalidades de las actuaciones quiénes lo resuelvan. Asumiendo que para estos puede resultar más

preciso el conocimiento, supervisión y observación de todas las actividades y, especialmente, aquellas que se desarrollan en el aula, mediante “observación directa, no participante y controlada”.

Siguiendo a Croll (1995) se precisa un programa de observación que “debe ser práctico a la hora de utilizarlo en la clase”, “con limitado número de aspectos a observar” y que “no interfiera en el comportamiento de los sujetos” (pág. 102-103).

Analizado el panorama internacional, Verástegui y Pérez (2021, p.27) distinguen tres tipos de programas:

- Guías, modelos y estándares, programas que proporcionan líneas estratégicas o recomendaciones sobre cómo abordar la observación y reflexión de la praxis docente
- Programas para la mejora de la práctica educativa a través de la observación, el intercambio de prácticas o la reflexión.
- Plataformas para compartir e intercambiar práctica. Espacios virtuales o soportes online en los que los profesionales de la educación pueden observar o reflexionar sobre su práctica educativa, además de compartir o visualizar material educativo.

Diseñado el programa de observación, se debe resolver cómo se observará la distribución de los intervalos y la selección de individuos, que nos sitúan ante las unidades de análisis y de medida que se pretenden observar.

Entre las unidades de análisis de la observación, Gil (2016) señala que, si se precisa muestrear el tiempo, las situaciones y los sujetos a observar, estos se pueden clasificar en *ad libitum* “todo vale”, libremente, no estructurado, no limitado (modo asistemático); de eventos conductuales, donde no interesa el intervalo de duración sino el número de veces que aparezca dicha conducta; focal, se define un sujeto o grupo en el que el observador centra su atención durante un intervalo de tiempo definido; y de secuencias temporales, cuando se pretende cuantificar el tiempo de ausencia o permanencia de una conducta (p. 113).

Finalmente, habrá de determinarse el registro de las observaciones mediante la selección de categorías o la producción de textos. Postic y De Ketele (2000) propone, para la selección, los sistemas de categorías, los inventarios o sistemas de signos y las escalas de estimación; y, para la producción, los diarios o cuadernos de campo, los incidentes críticos y los registros de vida (p.17).

### ***2.2.2. Examinar y comprobar la documentación académica, pedagógica y administrativa***

Progresivamente, la mayoría de las Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa establecen medidas dirigidas a facilitar la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, tanto a la práctica docente como a la gestión administrativa de los centros y servicios educativos, mediante instrumentos precisos para la gestión telemática integral, en un entorno seguro e integrado de tramitación de documentos y en el marco de las infraestructuras de Administración electrónica con las que puedan contar.

Estas medidas son los sistemas de información y gestión educativa. Arias Ortiz et al. (2019) los entienden como “el conjunto de procesos de gestión educativa que sirven para diseñar, registrar, explotar, generar y diseminar información estratégica en línea de forma integral, enmarcados por una infraestructura legal, institucional y tecnológica concreta” y que permiten gestionar “los procesos relevantes del sistema educativo de una manera integral y eficiente en todos los niveles (central, regional y de las propias escuelas). “Rayuela” en Extremadura, “Séneca” en Andalucía, “Delphos” en Castilla-La Mancha, “GINS-Castilla y León” en Castilla y León, “Raíces” en Madrid, “ITACA” en la Comunidad Valenciana o “XIE” en Galicia son ejemplos de lo anterior.

Sistemas de información y gestión educativa que pretenden dar soporte a los procesos de gestión, cesión e intercambio de información entre centros y servicios educativos y Administración; normalizar, simplificar y automatizar las tareas de gestión y control ordinarias y extraordinarias; facilitar el empleo de medios electrónicos para la firma, envío y recepción, la comunicación por medios electrónicos entre los centros docentes y sus comunidades educativas, su integración con las posibles plataformas

de Administración electrónica; así como dar soporte electrónico a los documentos oficiales de evaluación del alumnado de las diferentes etapas educativas. De este modo, la Administración educativa dispondrá de información precisa y detallada para el ejercicio de las funciones que le son propias y, además, la realización de las estadísticas oficiales.

Por tanto, para la inspección educativa el examen y comprobación de la documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros y servicios educativos queda facilitada, ya que dicha documentación queda suprimida o reducida mediante la utilización de los datos o las transmisiones de estos a través de los sistemas de información y gestión educativa.

Las posibilidades que se abren, además simplificar el examen y comprobación de la documentación de los centros y servicios educativos mediante su consulta, es facilitar el desarrollo de las actuaciones de la inspección educativa, especialmente las que presentan carácter censal, muy centradas en la supervisión de las decisiones adoptadas por los centros y servicios educativos con efecto de instancia al correcto cumplimiento y reconocimiento del cumplimiento adecuado.

En este sentido, el diseño de criterios para consultar en los sistemas de información y gestión educativa agilizaría el desarrollo de estas actuaciones censales, pues en un informe diseñado a tal efecto podría presentarse toda la información objeto de examen o comprobación y, de este modo, podría focalizarse el trabajo en centros y servicios educativos que no evidencien un correcto cumplimiento para, mediante asesoramiento, adecúen su organización y funcionamiento a la normativa vigente y de aplicación. Consecuentemente el trabajo de inspección se agilizaría.

Ahora bien, el examen y comprobación de la documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros también pasa por el análisis de sus proyectos educativos, actas, documentación relacionada con la evaluación del alumnado y los instrumentos aplicados para la misma, materiales curriculares y libros de texto, entre otros. Para ello, Gil (2016) propone un procedimiento a seguir en el análisis de contenido de un documento:

- Objetivo y contexto. Se debe determinar los objetivos perseguidos con la investigación, el universo objeto de estudio y la elección del tipo de documento y las unidades de contenido dentro del mismo.
- Unidades de análisis. Pueden considerarse unidades de muestreo que son porciones del universo, de contexto para dar significado a las de registro, que comprenden léxicas, proposicionales y narrativas.
- Reglas de numeración o conteo. Las variantes son numerosas contemplándose la presencia o ausencia, frecuencia, orden de aparición, densidad del texto y nivel de concentración.
- Categorización, conocido como el “cuello de botella” del tratamiento informático-estadístico del análisis de contenido.
- Codificación, consistente en la asignación de códigos a cada una de las categorías.
- Fiabilidad y validez. La primera deviene de la participación de dos “analistas” y la segunda por la exhaustividad y productividad de las categorías y su relación con el contenido.
- Análisis de los datos. Se consideraría una fase descriptiva para analizar la frecuencia de aparición de las categorías y sus relaciones internas y externas con otras variables; otra fase inferencial donde, mediante conclusiones, realizar generalizaciones; y finalmente una fase multivariable para analizar las estructuras complejas de las categorías y las relaciones de los bloques de contenido con estas.

No obstante, hoy en día se imponen los software y aplicaciones para el análisis de documentos que, mediante inteligencia artificial y en cuestión de segundos, producen el análisis de los datos de los documentos sometidos a examen y comprobación.

### ***2.2.3. La participación en las reuniones de los órganos colegiados o de coordinación docente, así como formar parte de comisiones, juntas y tribunales***

Aunque de reciente incorporación a las atribuciones, la “participación en las reuniones”, en sus diversas variantes, siempre se ha desarrollado en las actuaciones de la inspección educativa. En sesiones de los “órganos colegiados o de coordinación docente” aporta valiosa información, pues es posible la triangulación de datos y

hechos recabados a través de “observar todas las actividades” o “examinar y comprobar la documentación”.

Asimismo, la combinación de observación y reunión suele ser de desarrollo habitual en las actuaciones de los planes de la inspección educativa, al igual que “formar parte de comisiones, juntas y tribunales”.

Para este último cometido procede considerar el funcionamiento de los órganos colegiados de las administraciones públicas<sup>27</sup> de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público, donde se establece su régimen<sup>28</sup>, secretaría<sup>29</sup>, convocatorias<sup>30</sup> y sesiones, así como actas<sup>31</sup>.

Por tanto, cuando la inspección educativa va a “formar parte de comisiones, juntas y tribunales” la primera diligencia de la inspectora e inspector es la convocatoria, ya que “todos los órganos colegiados se podrán constituir, convocar, celebrar sus sesiones, adoptar acuerdos y remitir actas tanto de forma presencial como a distancia, salvo que su reglamento interno recoja expresa y excepcionalmente lo contrario”<sup>32</sup>. Las comisiones, juntas y tribunales son órganos colegiados porque se entienden como “aquella unidad administrativa con atribuciones competenciales específicas cuya titularidad corresponde a tres o más personas físicas, quienes han de concurrir simultáneamente en orden a la formación de la voluntad imputable al órgano en su conjunto más allá del mero criterio individual de cada uno de los miembros” (Valero, 2002).

Por ello, “salvo que no resulte posible, las convocatorias serán remitidas a los miembros del órgano colegiado a través de medios electrónicos, haciendo constar en la misma el orden del día junto con la documentación necesaria para su deliberación cuando sea posible, las condiciones en las que se va a celebrar la sesión, el sistema

<sup>27</sup> Establecido en la subsección 1ª, sección 3ª del capítulo II del título preliminar.

<sup>28</sup> Artículo 15 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

<sup>29</sup> Artículo 16 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

<sup>30</sup> Artículo 17 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

<sup>31</sup> Artículo 18 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

<sup>32</sup> Artículo 17.1 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

de conexión y, en su caso, los lugares en que estén disponibles los medios técnicos necesarios para asistir y participar en la reunión”<sup>33</sup>. Consecuentemente, “no podrá ser objeto de deliberación o acuerdo ningún asunto que no figure incluido en el orden del día, salvo que asistan todos los miembros del órgano colegiado y sea declarada la urgencia del asunto por el voto favorable de la mayoría”<sup>34</sup> y “los acuerdos serán adoptados por mayoría de votos”<sup>35</sup>.

De cada sesión que celebren las comisiones, juntas y tribunales “[...] se levantará acta por el Secretario, que 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”<sup>36</sup>

Respecto de la “participación en las reuniones de los órganos colegiados o de coordinación docente”, la inspección educativa aplica esta técnica cuando necesita continuar recogiendo datos y hechos de las actividades de los centros y servicios o triangular la información ya disponible. Es posible dar dos enfoques distintos a dicha participación: sin intervenir en “las reuniones de los órganos colegiados o de coordinación docente” o acercándolo a la técnica de entrevista.

Para el primer caso se debe estar muy atento a la evolución de los acontecimientos, detectando si el responsable de la reunión la dinamiza adecuadamente, número de participaciones del resto de miembros y calidad de las mismas, abordaje de los asuntos, ejercicio de funciones, entre otras.

Si el papel de la inspectora o inspector es activo habría que determinar, previamente, si la situación será estructurada o no estructurada, garantizar el *rapport*

---

<sup>33</sup> Párrafo final del artículo 17.1 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

<sup>34</sup> Artículo 17.4 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

<sup>35</sup> Artículo 17.5 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

<sup>36</sup> Artículo 18.1 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

o clima de confianza, la formulación de los asuntos o preguntas y el registro de las respuestas<sup>37</sup>.

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).

Cabe, finalmente resaltar, las entrevistas o reuniones tras los procesos de observación a las aulas porque la reflexión sobre la práctica educativa permite al profesorado desarrollar el juicio pedagógico para hacer frente a la realidad escolar de manera adecuada y generar conocimiento de la propia actividad profesional y, así, el juicio pedagógico se convierte en un elemento esencial del desempeño docente (Domingo, 2020).

En este tipo de entrevista, además, “se ofrece una visión crítica sobre su práctica profesional” manteniendo “una actitud de escucha”, “reforzando las fortalezas”, continuando por “las áreas de mejora” y “preguntando para hacer comentarios o introducir sugerencias” (Verástegui y Pérez, 2021, p.23).

#### **2.2.4. Consecuencias jurídicas de las singulares técnicas de la inspección educativa**

El “libre acceso” a los centros, tanto públicos como privados, “la necesaria colaboración para el desarrollo de sus actividades” por parte de los restantes funcionarios y responsables de los centros y servicios educativos, públicos y privados, y “la consideración de autoridad pública” en el ejercicio de sus funciones, son tres consecuencias jurídicas del ejercicio material de la inspección educativa.

La potestad de acceso a los locales y de examen de documentación y obtención de copias o recabar información y solicitar respuestas a las preguntas que se formulen,

---

<sup>37</sup> Véase Pérez Aguilar, J. F. (2014). Técnicas de actuación de la inspección educativa (II): entrevistas. *Avances en Supervisión Educativa*, (20). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i20.101>



atribuidas a cada una de las inspectoras e inspectores que deciden individualmente sobre su ejercicio y, a su vez, disponen también sobre su ejecución material de modo que, en un fenómeno anómalo, el oficio, no ya siquiera la unidad administrativa, se convierte en órgano de relevancia externa. Está aquí en gran medida la justificación de que muchas normas, además de exigir la condición de funcionario, califiquen a los inspectores como autoridad, aunque otras muchas hayan preferido catalogarlos como agentes de la autoridad. Sea como fuere, estas calificaciones, inusuales fuera del ámbito de la inspección, ponen de manifiesto la peculiaridad de las potestades inspectoras y de su aún más singular forma de ejercicio (Rebollo, 2013, p.6).

Por tanto, tres consideraciones son relevantes dadas las singulares técnicas de la inspección educativa al amparo de sus atribuciones (*op. cit.*):

- La adopción de medidas provisionales, no ya para impedir que se siga cometiendo una actuación ilícita o produzca sus efectos lesivos, que ya es cuestión ajena a la función de inspección, sino para asegurar su propia investigación.
- El respaldo con el que cuentan estas potestades de la inspección y los deberes para con ella, que permite hablar de variedades de una especie de autotutela ejecutiva, siendo las distintas leyes sectoriales reguladoras de las diversas ramas de inspección las que suelen tipificar infracciones administrativas de obstrucción, resistencia o simple no colaboración o no atendimento a la inspección, además de que en algún caso esas conductas podrían constituir delito de desobediencia o de resistencia.
- La verdadera función de esta actividad administrativa no sólo es hacerse con información, sino que la obtenida tenga valor probatorio en los procedimientos posteriores.

De este modo, los hechos constatados por inspectoras o inspectores tendrán valor probatorio y disfrutarán de presunción de veracidad «*iuris tantum*», sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos o intereses, puedan señalar o aportar los propios funcionarios y responsables de los centros y servicios educativos, públicos y privados.

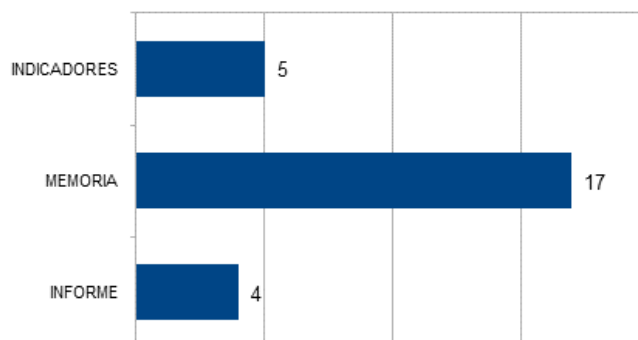
Asimismo, el carácter restrictivo de la potestad inspectora de educación, propuesto por Ramírez (2012), como toda intervención administrativa, “comporta una restricción en la esfera jurídica de los afectados, obligándoles a la colaboración o a la subsanación de las deficiencias detectadas con el fin de restablecer el cumplimiento de la legalidad” (p.49).

### 2.3. Control de la gestión y evaluación de los resultados. El seguimiento y valoración de las actuaciones

El desarrollo de las actuaciones de los planes de la inspección educativa arroja un caudal de información que, para extraer conclusiones y generar conocimiento, debe contar con algún sistema de control de la gestión y evaluación de sus resultados, que se constituya en el seguimiento y valoración de las actuaciones de la inspección educativa.

En el análisis de los planes generales de actuación de las inspecciones educativas de las diecisiete Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa y del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, encontramos el número de veces que se repite el instrumento considerado en los mismos y que en la figura 2 se indica con el valor correspondiente.

Figura 2. Seguimiento y evaluación de los planes generales de actuación



Fuente: elaboración propia a partir de planes generales de actuación de las inspecciones educativas de las diecisiete Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa y del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La figura 2 muestra que la memoria final es básicamente el instrumento para el seguimiento y evaluación de las actuaciones de las inspecciones educativas. Si bien, Andalucía<sup>38</sup>, Asturias<sup>39</sup>, Canarias<sup>40</sup>, País Vasco<sup>41</sup> y Navarra<sup>42</sup> también elaboran informes finales como complemento a la memoria final.

Es relevante, asimismo, la formulación de indicadores que, según la inspección educativa considerada, pretende el seguimiento del desarrollo de las actuaciones<sup>43</sup>, la evaluación de los objetivos del plan director<sup>44</sup>, la valoración de cada uno de los objetivos y de las actuaciones planteadas<sup>45</sup>, los indicadores de logro asociados a cada actuación<sup>46</sup>, y para llevar a cabo la evaluación de los objetivos y líneas estratégicas propuestas, así como las actuaciones desarrolladas<sup>47</sup>.

Con claridad, las inspecciones educativas de las Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa y del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional vienen apostando por su

---

<sup>38</sup> En Andalucía se elaborarán informes finales de las actuaciones desarrolladas en el Plan Provincial (art. 15.5c de la Orden de 26 de julio de 2023, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2023-2027).

<sup>39</sup> En Asturias las coordinaciones de área elaborarán un informe de las actuaciones prioritarias y habituales del plan en el que conste un breve desarrollo de la actuación, los resultados obtenidos, las conclusiones de la actuación y las propuestas de mejora derivadas de la valoración emitida por el equipo de distrito y a título individual por los inspectores e inspectoras correspondientes 6.3.2.2 de la Resolución de 5 de septiembre de 2023, de la Consejería de Educación, por la que se aprueba el Plan de Actuación del Servicio de Inspección Educativa para el curso 2023-2024) y los inspectores e inspectoras responsables de las actuaciones prioritarias, habituales e incidentales contribuirán al logro de los objetivos prioritarios y de gestión establecidos en este plan de actuación. Las jefaturas de distrito, en colaboración con las coordinaciones de área, emitirán informe sobre el grado de contribución de todos y cada uno de los inspectores e inspectoras responsables de las actuaciones realizadas a lo largo del curso que será adjuntado a la evaluación de la función inspectora, independientemente del período establecido para ésta (6.3.5 de la Resolución de 5 de septiembre de 2023, de la Consejería de Educación, por la que se aprueba el Plan de Actuación del Servicio de Inspección Educativa para el curso 2023-2024).

<sup>40</sup> En Canarias Evaluación interna: consiste en el seguimiento que hace cada Inspector o Inspectora Jefe Territorial con carácter ordinario en las reuniones del Consejo Territorial, y de la autoevaluación de los componentes del Servicio sobre su actuación, plasmada en el informe individual. Este informe tendrá periodicidad trimestral, concluyendo en uno general al finalizar el curso, y está recogido en el SIS.

<sup>41</sup> País Vasco lo desarrolla a través de los resultados de auditoría.

<sup>42</sup> Navarra a la finalización del periodo de implementación del Plan.

<sup>43</sup> Canarias realiza el seguimiento del desarrollo de cada proyecto planificado a partir de indicadores de contexto, recursos, proceso y resultados.

<sup>44</sup> A cada línea de actuación se vinculan objetivos que se miden con uno o varios indicadores, en el caso de Cataluña.

<sup>45</sup> La Comunidad Valenciana declara la finalidad, pero los indicadores no se definen en el plan cuatrienal.

<sup>46</sup> La Comunidad de Madrid formula en su plan plurianual indicadores de logro por cada actuación.

<sup>47</sup> Andalucía establece que será en las Resoluciones anuales que se publiquen para la concreción del Plan donde se establecerán los indicadores (art. 7 de la Orden de 26 de julio de 2023, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2023-2027).

autoevaluación. Mediante este ejercicio regular, por el que se procede al análisis de sus procesos y resultados, se consigue identificar los puntos fuertes y las deficiencias para, consecuentemente, determinar las oportunas propuestas de mejora. Pero la evaluación externa está aún en fase incipiente y, únicamente, País Vasco<sup>48</sup> propone los resultados de una auditoria.

Si bien las inspecciones educativas, mediante el control de la gestión y evaluación de los resultados a través del seguimiento y valoración de las actuaciones, podrían medir los “efectos” inmediatos o directos y a corto plazo, la valoración de los “impactos”, que se producen a medio o largo plazo, aún esté pendiente<sup>49</sup>.

### 3. Expresión de la inspección educativa. Informes, requerimientos y actas

Los actos administrativos tienen como requisitos su producción por “el órgano competente ajustándose a los requisitos y al procedimiento establecido”<sup>50</sup>; su contenido, que “se ajustará a lo dispuesto por el ordenamiento jurídico y será determinado y adecuado a los fines de aquéllos”<sup>51</sup>; la motivación, “con sucinta referencia de hechos y fundamentos de derecho”<sup>52</sup>; y su forma que “se producirán por escrito a través de medios electrónicos, a menos que su naturaleza exija otra forma más adecuada de expresión y constancia”<sup>53</sup>, sin perjuicio de su expresión verbal.

Como se ha avanzado, parte de la naturaleza de la inspección educativa es administrativa, siempre de trámite y de interlocutoria; por lo que su expresión debe producirse mediante documentos para garantizar la autenticidad, integridad y conservación de las actuaciones. Previéndose, de este modo, en las atribuciones de los inspectores “elevar informes”, “hacer requerimientos” y “levantar actas”, “ya sea por iniciativa propia o a instancias de la autoridad administrativa correspondiente”

<sup>48</sup> En el artículo 2.2 del DECRETO 98/2016, de 28 de junio, de la Inspección de Educación en la Comunidad Autónoma del País Vasco, se establece que “además de los sistemas de evaluación interna, la Inspección de Educación estará sujeta a los procesos de evaluación y reconocimiento externo que se establezcan”.

<sup>49</sup> La guía “Evaluación de Políticas Públicas”, de la Organización Internacional de Entidades Fiscalizadoras Superiores-INTOSAI, define en su página 17 “efectos” e “impactos”. Disponible en: <https://www.issai.org/professional-pronouncements/?n=9000-9999>

<sup>50</sup> Artículo 34.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre,

<sup>51</sup> Artículo 34.2 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre,

<sup>52</sup> Artículo 35.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre,

<sup>53</sup> Artículo 36.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre,

Por tanto, generalmente la expresión de la inspección educativa suele producirse por escrito con las finalidades reseñadas por cada uno de los documentos para los que está facultada, sin perjuicio de su expresión verbal, durante las visitas de inspección.

### **3.1. Elevar informes**

Entendidos, generalmente, como documentos de juicio, la finalidad de los informes es proporcionar a los órganos administrativos asesoramiento, datos, valoraciones y recomendaciones necesarios para la toma de decisiones con anterioridad al inicio de un procedimiento o a efectos de resolución del mismo, en la fase de instrucción<sup>54</sup>.

Por tanto, para el caso de la inspección educativa el trámite e interlocutoria propio de la misma, ante los órganos correspondientes a quienes les corresponde resolver, quedaría evidenciado con el informe pues, según Ramírez (2021), “se constituye en el instrumento principal de comunicación del inspector de educación tras la visita a los centros educativos, además de ser de capital importancia en la actuación de la Administración, pues robustece la convicción de esta en sus resoluciones” (p. 50).

Desde el punto de vista administrativo, los informes relativos a la apertura de “un período de información o actuaciones previas con el fin de conocer las circunstancias del caso concreto y la conveniencia o no de iniciar el procedimiento”<sup>55</sup>, estas “serán realizadas por los órganos que tengan atribuidas funciones de investigación, averiguación e inspección en la materia y, en defecto de éstos, por la persona u órgano administrativo que se determine por el órgano competente para la iniciación o resolución del procedimiento”<sup>56</sup>.

---

<sup>54</sup> Véase Pérez Aguilar, J. F. (2015). Instrumentos de la Inspección Educativa (II): informes. Avances En Supervisión Educativa, (24). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i24.11>

<sup>55</sup> Artículo 55.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre,

<sup>56</sup> Párrafo final del artículo 55.2 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre,

Para la fase de instrucción de un procedimiento, “se solicitarán aquellos informes que sean preceptivos por las disposiciones legales, y los que se juzguen necesarios para resolver, citándose el precepto que los exija o fundamentando, en su caso, la conveniencia de reclamarlos”<sup>57</sup>, siempre a efectos de la resolución del procedimiento y “salvo disposición expresa en contrario, los informes serán facultativos y no vinculantes”<sup>58</sup>.

Se puede concluir que la inspección educativa tiene que “elevar informe” antes del inicio o durante la instrucción de los procedimientos “a instancias de la autoridad administrativa correspondiente”, sin perjuicio de su emisión a “iniciativa propia” al estar facultado con esta atribución.

A la vista de la normativa del procedimiento administrativo, la tipología de informe a considerar, además de los “facultativos y no vinculantes”<sup>59</sup>, comprendería los preceptivos por exigencia de una norma y los vinculantes que obligan al órgano administrativo a resolver teniendo en cuenta el contenido del informe. A su vez, se puede recurrir a clasificarlos en internos y externos, si son emitidos por la propia o distinta Administración de la que forma parte el órgano que los solicita.

Con independencia de su naturaleza, los apartados<sup>60</sup> suelen ser similares y relacionados con el asunto o motivo, englobado habitualmente en el encabezado; descripción de hechos, actuaciones desarrolladas y valoraciones jurídicas, comprendidos en el cuerpo del informe; y conclusiones y propuestas, así como anexos en la parte final del mismo.

Desde el punto de vista de la inspección y como los protocolos vienen abriéndose paso, procede considerar informes homologados para situaciones estandarizadas y, de igual modo, considerar informes diferenciados motivados por las

---

<sup>57</sup> Artículo 79.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre

<sup>58</sup> Artículo 80.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre

<sup>59</sup> Artículo 80.1 de la Ley 39/2015

<sup>60</sup> Puede resultar interesante, desde el ámbito de la inspección educativa, la instrucción primera de las Instrucciones de 30 de junio de 2010, del Servicio Central de Inspección Educativa con respecto a los informes y los requerimientos de la Inspección Educativa de la Comunidad Valenciana.

incidencias que se puedan presentar. En los informes homologados pueden considerarse dos tipologías:

- De trámite, que tienen carácter preceptivo, y suelen demandar de la inspectora o el inspector la comprobación y examen de cierta documentación, previamente informada por la dirección del centro o servicio educativo, emitiendo un juicio para orientar o, en su caso, aportar elementos a la respuesta del órgano administrativo correspondiente. Una vez más se aprecia la naturaleza de trámite e interlocutoria propio de la inspección ante la resolución administrativa.
- Por exigencias de las actuaciones del plan de inspección considerándose, entre otros, los específicos de evaluación, los descriptivos sobre aspectos de organización y funcionamiento de los centros y servicios educativos que suelen incorporar propuestas de mejora, y los de supervisión del cumplimiento de la normativa.

Generalmente, los informes homologados suelen orientarse al asesoramiento para garantizar el grado de suficiencia o, en su caso, de cumplimiento de la normativa vigente o el reconocimiento de buenas prácticas en relación con los procesos y resultados desarrollados por los centros y servicios, cuando su naturaleza es descriptiva; al reconocimiento de logros sobre la práctica docente y con enfoque de evaluación orientada a la mejora; o con efecto selectivo o de acreditación de competencias, sea de manera compartida o individualmente por la inspectora o inspector, sobre el ejercicio de la dirección o la fase de prácticas del profesorado que accede a los cuerpos docentes.

### ***3.2. Formular requerimientos cuando se detectan incumplimientos en la aplicación de la normativa***

Las funciones de investigación, averiguación e inspección genéricamente recogidas en la ley del procedimiento administrativo y las establecidas en la ley orgánica, de supervisión y control, “desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, así como los proyectos y programas que desarrollen, con respeto al marco de autonomía que esta Ley ampara” y de “la práctica docente y la función directiva”, así como “velar por el cumplimiento, en los centros

educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo”, conllevan garantizar el cumplimiento de la normativa.

Por tanto, el reconocimiento de estas funciones tiene que ir acompañado de la atribución de “formular requerimientos” con la finalidad de auxiliar la potestad comprobatoria que a toda inspección se le reconoce genérica o particularmente. Así, la relación entre la potestad administrativa comprobatoria y “formular requerimientos” sería causal, y no instrumental, como consecuencia de lo averiguado tras actuar la administración con su potestad de comprobación.

No obstante, entre la supervisión y el requerimiento suele mediar el asesoramiento con la finalidad de informar y orientar “las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo”. Si, tras la comprobación, el cauce de comunicación y colaboración resulta favorable y, progresivamente, las irregularidades detectadas se van corrigiendo, la formulación de requerimientos por parte de la inspectora e inspector debiera posponerse, para potenciar el seguimiento de las actuaciones del centro o servicio educativo.

De este modo los requerimientos “responden a un mecanismo de acuerdo y entendimiento entre Administraciones Públicas para evitar litigios, en el marco de los principios constitucionales de coordinación y colaboración que han de presidir las relaciones entre dichas Administraciones. A través de ellos se busca dar a la Administración requerida la posibilidad de reconsiderar sus decisiones y así procurar una solución que soslaye el conflicto [...]”<sup>61</sup>. Insiste la sentencia invocada que, por su propia naturaleza y carácter, son “técnicas de acuerdo y entendimiento”; por ello, siempre debe apreciarse abierto el cauce de comunicación, en el sentido de seguir prestando asesoramiento, y de colaboración, realizando los pertinentes seguimientos por parte de la inspectora e inspector.

Ahora bien, cuando las técnicas de acuerdo y entendimiento reseñadas (asesoramiento y seguimiento) el centro o servicio educativo las rompe, procede “formular requerimiento” de inspección para que adecúen su organización y

---

<sup>61</sup> Sentencia de 25 de mayo de 2009 del Tribunal Supremo.



funcionamiento a la normativa vigente. Además de observar el procedimiento legalmente establecido al efecto, los requerimientos debieran presentar una serie de apartados básicos<sup>62</sup>, al igual que el informe.

Estos aspectos engloban un encabezamiento para los datos básicos del centro o servicio educativo; un cuerpo donde consignar los hechos, fundamentos de derechos y requerimiento propiamente dicho; y una parte final destinada a la fecha, firma y, en su caso, consecuencias jurídicas y administrativas de la persistencia de los incumplimientos detectados en la aplicación de la normativa.

Finalmente, debe observarse un mínimo de actuación inspectora basado en la información y orientación de las disposiciones normativas, con enfoque de asesoramiento, y la negativa del centro o servicio educativo a acatar las sugerencias, recomendaciones o propuestas de la inspectora o inspector, evidenciando la falta de colaboración y comunicación, así como persistencia de las irregularidades detectadas.

En el caso reseñado se dirigiría escrito de requerimiento a la dirección o titular del centro o servicio educativo instando a la adecuación de la organización y funcionamiento de los aspectos requeridos.

El carácter corrector, como nota característica propuesta por Ramírez (2021), se aprecia en esta atribución, pues “la potestad inspectora de educación no es equivalente a la sancionadora, pero en caso de detectar irregularidades o desvío de lo dispuesto en el ordenamiento jurídico, debe cumplir su misión de poner en alerta a la Administración ante las infracciones detectadas” (p. 44).

### **3.3. Levantar actas**

La utilización de la figura del acta es recurrente en el ordenamiento jurídico español, así como en otros ámbitos materiales. En ambos supuestos la formalización del acta la realiza una persona facultada para responder a distintas finalidades.

---

<sup>62</sup> Puede resultar interesante, desde el ámbito de la inspección educativa, la instrucción segunda de las Instrucciones de 30 de junio de 2010, del Servicio Central de Inspección Educativa con respecto a los informes y los requerimientos de la Inspección Educativa de la Comunidad Valenciana.

En el ejercicio de potestades administrativas, a priori se observan dos tipologías de actas: la que levanta un funcionario y la que se extiende tras la celebración de una reunión de un órgano colegiado. La cuestión reside en si pueden, o no, acreditar hechos con valor probatorio en el primer caso y en el segundo se especifican “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”<sup>63</sup>, como se apuntó anteriormente.

Establece la Ley 39/2015, de 1 de octubre, que “los documentos formalizados por los funcionarios a los que se reconoce la condición de autoridad y en los que, observándose los requisitos legales correspondientes se recojan los hechos constatados por aquéllos harán prueba de éstos salvo que se acredite lo contrario” (artículo 77.5). Puede encontrar, en esta disposición, su asiento normativo el valor probatorio de las actas, en tanto en cuanto las inspectoras e inspectores de educación deberán “recibir de los restantes funcionarios y responsables de los centros y servicios educativos, públicos y privados, la necesaria colaboración para cuyo ejercicio los inspectores tendrán la consideración de autoridad pública”. Luego, los documentos emitidos por los inspectores e inspectoras en el ejercicio de sus funciones para la acreditación de hechos con valor probatorio son las actas.

Así, Berengueras y Vera (2014) señalan “tres elementos subjetivos en las actas de inspección: que deben ser emitidas por un funcionario público imparcial, que el emisor, como personal inspector ha de tener especialización concreta en el tema y, por último, que el emisor debe tener la condición de autoridad pública” (pág. 6). Ahondando en la cuestión, la Jurisprudencia determina como requisitos para las actas los siguientes<sup>64</sup>:

- a) Que el funcionario público actuante tenga la condición de autoridad.

---

<sup>63</sup> Artículo 18.1 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

<sup>64</sup> SSTs DE 14 de enero de 2015, 29 de abril de 2009.

- b) Que su contenido refleje hechos objetivos, presenciados “in situ”, constatados material y directamente por el funcionario interviniente, al margen de deducciones, opiniones, apreciaciones u otros juicios subjetivos.
- c) Que se cumplan los requisitos legales de formalización pertinente y la posterior ratificación por el funcionario actuante que presenció personal y directamente los hechos.

De manera que “ningún obstáculo hay para considerar a las actas y diligencias de inspección como medios probatorios”<sup>65</sup>, ya que “éstas son perfectamente compatibles con el derecho fundamental a la presunción de inocencia consagrado en el artículo 24.2 de la Constitución”<sup>66</sup>.

En cuanto a los aspectos formales, el acta debiera de contar con un encabezado donde conste lugar, fecha y hora de su formalización, nombre del centro y su ubicación exacta, identificación del funcionario o de los funcionarios intervinientes, identificación del titular o persona que gestiona la actividad, objeto de la inspección, mediante su nombre y apellidos, así como su documento de identificación, civil o profesional; una parte central o cuerpo para señalar los hechos observados o las manifestaciones recogidas por las personas intervinientes, así como adjuntar documentación.

#### **4. Conclusiones y propuestas. Hacia intervenciones formativas**

Si bien se ha realizado un análisis de la potestad, ejercicio y expresión de la inspección educativa; importa, sin embargo, aclarar que “no todo lo que hacen los inspectores es inspección [...] Es muy habitual que se les confíe una labor de asesoramiento de los inspeccionados para el correcto cumplimiento de los deberes” (Rebollo, 2013, p.2).

Ramírez (2021) lo postula mediante el carácter informativo y asesor en un sentido doble “hacia la propia Administración y hacia el particular. En ambos casos

---

<sup>65</sup> STC 76/1990.

<sup>66</sup> Sentencia del TSJ de Madrid de 8 de noviembre de 2005.

ejerce tareas de asesoramiento en el cumplimiento de sus obligaciones y en el ejercicio de la prestación material del derecho a la educación” (p. 47).

Desde este paradigma, las actuaciones de la inspección pueden alcanzar la condición de formativas, pues el asesoramiento, orientación e información posibilitan que, en la medida que se preste a los distintos sectores de la comunidad educativa, estos podrán ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones.

Ahora bien, el caudal de información y conocimiento sobre la institución escolar que puede proporcionar la supervisión y la evaluación es la fuente para el asesoramiento, pero puede presentar dos manifestaciones esencialmente: “normativo” y “técnico”.

Si bien, el “asesoramiento normativo”, circunscrito a las potestades de la inspección, podría resultar un pleonasma; no es menos cierto que, dentro del ámbito reseñado, la determinación del “asesoramiento técnico” resultaría polisémica, pues si acudimos a su etimología presenta alusiones relacionadas con aplicaciones de una ciencia, especialidad, oficio o arte, pudiendo quedar desdibujada su definición por falta de concreción en la inspección educativa.

Dado la ausencia de definiciones en el marco normativo, para fijar con claridad, exactitud y precisión el significado de ambas manifestaciones del asesoramiento conviene, entonces, esbozar algunos modelos de asesoramiento, donde poder reconocer el papel de la inspectora o inspector hacia intervenciones formativas

Nieto (2012) y Velar, Manzanera y Martín (2017) realizan una aproximación teórica determinando modelos de asesoramiento (intervención, facilitación y colaboración) y los papeles de los asesores (experto, colaborador y crítico). Si bien las tres últimas autoras reseñadas indican, respecto de los modelos y asesores, que “no deben entenderse como categorías de clasificación puras y mutuamente excluyentes, sino más bien como un recurso heurístico” (p.347).

Por tanto, según el modelo y el papel a adoptar podrían darse intervenciones formativas, una vez finalizada la supervisión y evaluación, mediante asesoramiento:

- Ante demandas o incidencias que pudieran presentarse, la inspectora o inspector podría contar con un análisis y diagnóstico de la situación y, mediante una posición externa de la “intervención”, aplicar un papel de “experto” determinando “las discrepancias entre lo que se desarrolla y lo que debería ser o hacer” y prescribiendo “las actividades que van a permitir solucionar el problema, superar sus necesidades o compensar sus deficiencias” (Nieto, 2012).
- A partir de la autonomía del centro docente e iniciado por este, la inspectora o inspector mediante “facilitación” asume un papel de “colaborador” a través de “comunicación estrecha” y “con grandes dosis de empatía y atención” (Velar, Manzanera y Martín (2017, p.348).
- Con ocasión de refutar o validar prácticas docentes, la inspectora o inspector asume un papel “crítico” con la finalidad de “crear competencias en lugar de generar dependencia” (Velar, Manzanera y Martín (2017, p.348).

## Financiación

Ninguno

## Conflicto de intereses

Ninguno

## Referencias bibliográficas

- Anguera, M. T. (1997). *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Cátedra.
- Arias Ortiz, E., Zoido, P., Eusebio, J., Alfaro, M. P., & Vásquez, M. (2019). *Del papel a la nube: Cómo guiar la transformación digital de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED)*. Disponible en <https://doi.org/10.18235/0001749>.
- Berengueras Pont, M., & Vera Mur, J. M. (2014). El acta, otro instrumento de trabajo de la Inspección. *Avances en Supervisión Educativa*, (22). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i22.69>
- Bermejo, J. (1998). La administración inspectora. *Revista de Administración Pública*, núm. 147. Septiembre-diciembre 1998.
- Buendía, L.; Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid. McGraw-Hill.
- Chaves, J. R. (2020). *Derecho Administrativo mínimo*. Salamanca, Amaranta
- Croll, P. (1995). *La observación sistemática en el aula*. Madrid: La Muralla.
- Domingo, A. (2020). *Profesorado reflexivo e investigador. Propuestas y experiencias formativas*. Madrid, Narcea.
- Galicia Mangas, F.J. (2016). *La Inspección de Educación: régimen jurídico*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- García de Enterría, E. y Fernández Rodríguez, T.R (1997). *Curso de Derecho Administrativo, tomo I*. Madrid, Ed. Civitas, 8º ed.
- García Hoz, V. (Dir.) (1994): *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid, Ediciones Rialp.
- Gil, J.A (2016): *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. Madrid: UNED

- Goetz, J.P y LeCompte, M.D (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata
- Miranda, G.I (2012). La potestad inspectora de las Administraciones Públicas. *Cuadernos de inspección del territorio*, núm. 0. Mayo 2021.
- Montero Alcaide, A. (2021). *La Inspección educativa en la LOMLOE. Proyecto, enmiendas y ley. Significación de los cambios. Avances En Supervisión Educativa*, (35). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.722>
- Nieto Cano, J. M. (2012). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En Domingo, J. (coord.). *Asesoramiento al centro educativo* (pp. 147-166). Barcelona: Octaedro.
- Oliver, J. (2015). *La Inspección de educación de Andalucía. Origen, desarrollo e intervención en los centros*. Sevilla, EDUFORMA.
- Palomo, L. (2016). Los protocolos de actuación: herramienta de la función inspectora en los centros educativos. *Supervisión 21, revista de educación e inspección* (40). <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/156/286>
- Pérez Juste, Galán, A. y Quintanal, J. (2012): *Métodos y diseños de investigación en educación*. Madrid. UNED
- Postic, M. y De Ketele, J.M (2000): *Observar las situaciones educativas*. Madrid, Narcea.
- Ramírez Aísa, E. (2021). *La Inspección de Educación y el artículo 27.8 de la Constitución Española*. Madrid, Ministerio de Educación y Formación Profesional, Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
- Rodríguez, G.; Gil, J y García, E. (1999): *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, Ediciones Aljibe
- Rebollo, M. (2013). La actividad inspectora. En Díez, J.J (2013). *La función inspectora: actas del VIII Congreso de la Asociación Española de Profesores de Derecho Administrativo: Alicante, 8 y 9 de febrero de 2013*. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública. Recuperado de: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=Rebollo%2C+M.+%282013%29.+La+actividad+inspectora>
- Valero, J. (2002). *Los órganos colegiados: análisis histórico de la colegialidad en la organización pública española y régimen jurídico-administrativo vigente*. Madrid: INAP.

- Velar, A. A., Manzanera, D. G., & Martín, Y. C. V. (2017). La Inspección Educativa y el asesoramiento a la comunidad educativa. En Vázquez Cano, E. (coord.). *La Inspección y Supervisión de los centros educativos*. Madrid, UNED, pp. 341-361.
- Verástegui, M., Pérez Rubio, K. P. (2021). *Miradas que mejoran: la construcción de una comunidad profesional de conocimiento*. Fundación Promaestro. Publicado el 22 de marzo de 2024 en <https://oes.fundacion-sm.org/eduforics/reimaginar-juntos-los-futuros/liderazgo-educativo-y-profesion-docente/miradas-que-mejoran-la-construccion-de-una-comunidad-profesional-de-conocimiento/>.
- Verástegui, M., Úbeda, J., & Manso, J. (2022). Una revisión sobre programas de observación de la práctica educativa. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13 (2), 22-42. DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.2.3244>