

Análisis de la formación sobre Inspección Educativa en el Máster en Formación del Profesorado

/

Analysis of Training in Educational Inspection in the Master's Degree in Teaching

María Elena Segade Pampín

Doctora en Equidad e Innovación en Educación.

José Francisco Balsa González

Doctor en Tecnologías de la información y de la comunicación en redes móviles.

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i44.1003>

Resumen

En este artículo se examina la presencia y el tratamiento de la Inspección Educativa en los planes de estudio del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas en universidades públicas españolas, a partir del análisis de sus guías docentes. El objetivo es determinar en qué medida estas titulaciones incorporan formación específica vinculada a las funciones, competencias y ámbitos de actuación de la Inspección Educativa. La investigación se centra en un análisis de los contenidos de las asignaturas del módulo genérico del Máster, lo que permite identificar la presencia y el tratamiento otorgado a dichos contenidos. Los resultados ofrecen una visión general sobre su grado de integración en la formación inicial del profesorado y señalan la conveniencia de reforzar la inclusión de aspectos que favorezcan una comprensión más completa del papel de la Inspección Educativa,

tanto en su contribución a la calidad del sistema educativo como en el impulso del desarrollo profesional docente.

Palabras clave: Inspección Educativa, formación inicial del profesorado, Máster en Formación del Profesorado, Educación Secundaria, desarrollo profesional docente, calidad educativa.

Abstrat

In this article it is examined the presence and treatment of Educational Inspection in the curricula of the Master's Degree in Secondary Education and Vocational Training Teaching offered by Spanish public universities, based on the analysis of their course guides. The aim is to determine the extent to which these programs incorporate specific training related to the functions, competences, and areas of action of Educational Inspection. The research focuses on an analysis of the contents of the courses in the Master's generic module, which makes it possible to identify the presence of these contents and the way they are addressed. The findings provide an overview of their degree of integration into initial teacher training and highlight the need to strengthen the inclusion of aspects that promote a more comprehensive understanding of the role of Educational Inspection, both in its contribution to the quality of the education system and in supporting teachers' professional development.

Keywords: Educational Inspection, initial teacher training, Master's in Teacher Education, Secondary Education, teacher professional development, educational quality.

1. Introducción

La Inspección Educativa es un órgano administrativo del sistema educativo al que se le asignan funciones de supervisión, evaluación y asesoramiento. Su labor de supervisión abarca no solo el cumplimiento de la normativa, sino también la práctica docente, la función directiva, el uso de los recursos, los horarios, el trabajo en equipo, la ordenación académica, el currículo, el funcionamiento de los órganos colegiados y de coordinación, las actividades complementarias y extraescolares, los servicios, la tutoría y la orientación educativa. La función evaluadora, por su parte, incluye tanto

los procesos de enseñanza y aprendizaje como los planes, proyectos y el propio funcionamiento de los centros. A estas se suma la tarea de asesoramiento a los equipos directivos y al profesorado, lo que configura un marco de seguimiento y orientación que repercute en la organización institucional y en la práctica docente. La amplitud y naturaleza de estas funciones sitúan a la Inspección en un espacio intermedio entre la gestión administrativa y el apoyo pedagógico, otorgándole un papel relevante en la dinámica del sistema (Rodríguez, 2025).

En este contexto, resulta pertinente considerar hasta qué punto la formación inicial del profesorado incorpora contenidos relacionados con la Inspección Educativa. La Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), en su artículo 2.2, reconoce tanto a la formación y cualificación del profesorado como a la actuación de la Inspección Educativa como factores que favorecen la calidad de la enseñanza. Sin embargo, en el caso del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (vía oficial de acceso a la docencia en estas etapas) la inclusión de aspectos específicos sobre la Inspección Educativa no siempre aparece claramente definida ni con un desarrollo homogéneo en los planes de estudio. Esta situación plantea interrogantes sobre la medida en que dicha formación prepara al profesorado para comprender el alcance y las implicaciones de la actuación inspectora dentro del sistema educativo (Vidorreta, 2024).

Por lo tanto, con este estudio se propone analizar la presencia y el tratamiento de los contenidos relacionados con la Inspección Educativa en los planes de estudio del Máster en Profesorado ofertados por las universidades públicas españolas. Este máster constituye un requisito obligatorio para ejercer la docencia en Educación Secundaria, Formación Profesional y enseñanzas de régimen especial, tanto en centros públicos (como paso previo para poder acceder a los procesos selectivos de ingreso) como en centros privados y concertados, donde también es exigido para poder impartir docencia (LOE, 2006; LOMLOE, 2020). En particular, este estudio busca evaluar el grado de inclusión y el desarrollo de las funciones, competencias y ámbitos de actuación de la Inspección en dichos programas. Asimismo, se pretende identificar posibles áreas que permitan fortalecer la formación inicial del profesorado

en relación con la Inspección Educativa, promoviendo una comprensión más clara de su papel en la mejora y en la garantía de la calidad del sistema educativo.

La estructura del artículo se organiza en tres secciones principales, cada una de las cuales aborda aspectos fundamentales para el desarrollo del estudio. En primer lugar, se presenta un marco teórico que de manera sucinta examina el papel y las funciones de la Inspección Educativa dentro de la formación del profesorado, proporcionando los antecedentes conceptuales necesarios para comprender su relevancia y alcance. A continuación, se desarrolla un análisis estadístico descriptivo de las guías docentes correspondientes de las universidades que imparten el máster, en el que se destacan los resultados más significativos relacionados con la inclusión de contenidos vinculados a la Inspección Educativa. Finalmente, se presentan las conclusiones, en las que se reflexiona sobre las implicaciones de los resultados obtenidos, considerando su impacto en la formación inicial del profesorado.

2. Marco teórico

El presente estudio tiene como propósito analizar la presencia de contenidos específicos relacionados con la labor inspectora en los planes de estudio del Máster en Formación del Profesorado. La Inspección Educativa, tradicionalmente concebida como garante del cumplimiento normativo, ha experimentado una evolución significativa hacia un rol dual que integra, junto a la supervisión legal, funciones pedagógicas y de apoyo profesional (Marrodán, 2024).

En esta línea, Sáenz (2022) subraya la relevancia histórica y actual de la Inspección Educativa en el ámbito de la formación y el acompañamiento profesional del profesorado en España. Tradicionalmente, los inspectores participaron de manera directa en la formación de los maestros, mientras que en la actualidad su intervención se concreta, de forma no reglada, en la colaboración como ponentes en actividades de formación específicas dirigidas a equipos directivos, tutores, coordinadores o docentes en prácticas. Asimismo, desempeñan un papel clave en la formación inicial de los funcionarios en prácticas y en la supervisión de su desempeño docente durante la fase de incorporación. En el caso de los centros privados, además, la Inspección

cumple una función esencial en la acreditación del profesorado, garantizando el cumplimiento de los requisitos de titulación y cualificación establecidos.

De forma complementaria, Estefanía (2021) plantea un modelo de inspección orientado no solo a la evaluación, sino también a la mejora continua, lo que refuerza la necesidad de incluir en la formación inicial docente competencias específicas vinculadas a estas funciones.

El carácter formativo de la Inspección Educativa trasciende, así, su función supervisora. Un ejemplo de ello lo aportan Negrín y Marrero (2020), quienes analizan experiencias de colaboración de inspectores como formadores en programas de ciencias experimentales, constatando un efecto positivo en la motivación y vocación científica del profesorado en la formación inicial. En paralelo, Rodríguez et al. (2018) destacan la necesidad de que los inspectores cuenten con programas estructurados de formación permanente. Aunque su análisis se centra en la capacitación continua de los inspectores de educación, este planteamiento resulta significativo para nuestro estudio, pues pone de relieve que la eficacia de la labor inspectora en su vertiente de asesoramiento y acompañamiento al profesorado depende, en gran medida, de la solidez de su propia formación. En consecuencia, incorporar contenidos sobre la inspección en la formación inicial del profesorado contribuye a reforzar la coherencia entre la preparación de los futuros docentes y el apoyo pedagógico que posteriormente recibirán de la Inspección Educativa.

Diversos estudios recientes muestran que la Inspección Educativa ha ido consolidando un papel más activo en la formación inicial del profesorado, no limitado a la supervisión normativa, sino orientado también al acompañamiento pedagógico y al asesoramiento profesional. Por ejemplo, Abad (2019) destaca cómo la Inspección actúa como agente de calidad en la preparación de futuros docentes, mientras que Lorente y Ortells (2012) evidencian experiencias comparativas entre España y Francia en las que la integración de contenidos sobre inspección en la formación inicial mejora la comprensión del sistema educativo y facilita la adopción de buenas prácticas pedagógicas. Asimismo, Galicia (2024) y Rodríguez (2025) señalan que esta evolución hacia modelos más consultivos y formativos potencia la capacidad del

profesorado para participar activamente en procesos de mejora continua dentro de los centros educativos.

La literatura reciente destaca la pertinencia de diferenciar, dentro de la formación inicial del profesorado, dos grandes ámbitos relacionados con el conocimiento de la Inspección Educativa: el primero, el marco normativo y organizativo, que comprende la legislación vigente, la estructura administrativa de la Inspección y sus ámbitos de actuación; y el segundo, las funciones y competencias, cuya clasificación puede estructurarse, siguiendo a Casanova (2005) y Esteban (2019), en tres ejes principales: supervisión, evaluación y asesoramiento, estrechamente interrelacionados y complementarios. La supervisión abarca no solo el cumplimiento normativo, sino también la práctica docente, la organización y coordinación de los centros, el uso de recursos, la gestión de actividades complementarias y extraescolares, y otros aspectos del funcionamiento educativo; la evaluación permite valorar la eficacia de los procesos, planes y proyectos del centro; y el asesoramiento deriva de ambas, proporcionando orientaciones para la mejora pedagógica y organizativa. En este estudio nos basamos en esta segmentación conceptual, pues facilita un análisis más riguroso y diferenciado de cómo los programas de Máster en Formación del Profesorado abordan, por un lado, los aspectos legales e institucionales de la Inspección Educativa y, por otro, las funciones y competencias propias de la labor inspectora (Abad, 2019).

Además, diversos estudios recientes (Sáenz, 2022; Marrodán, 2024) subrayan que la integración de contenidos sobre Inspección Educativa en la formación inicial del profesorado contribuye a desarrollar una comprensión más amplia de la estructura y funcionamiento del sistema educativo. Esta comprensión no solo facilita la adaptación del profesorado a las exigencias normativas y pedagógicas del entorno escolar, sino que también potencia su capacidad para participar de manera crítica y reflexiva en procesos de mejora continua dentro de los centros educativos (Vidorreta, 2024). Por tanto, incluir estos contenidos en los planes de estudio del Máster en Formación del Profesorado debe concebirse como un componente estratégico de la formación profesional docente.

Asimismo, diversos autores reconocen que la presencia de la Inspección Educativa como objeto de estudio en la formación inicial favorece el desarrollo de competencias transversales, tales como la capacidad de análisis, la toma de decisiones fundamentadas y la planificación de estrategias didácticas ajustadas a contextos concretos (Estefanía, 2021; Sáenz, 2022). Estas competencias, según Marrodán (2024), resultan esenciales para que los futuros docentes puedan asumir un rol proactivo y autónomo en la mejora de la calidad educativa, consolidando la función de la Inspección como referente de buenas prácticas y apoyo profesional.

3. Metodología

La identificación de las universidades públicas que ofrecen el Máster en Formación del Profesorado se llevó a cabo a partir de la información disponible en la web¹ oficial del Ministerio de Educación, permitiendo elaborar un listado de 46 universidades públicas. Para cada una de estas instituciones, se recopilaron de manera sistemática diversos datos relevantes que permitieran caracterizar adecuadamente la oferta del Máster: nombre de la universidad, comunidad autónoma en la que se encuentra, año académico correspondiente, modalidad de impartición (presencial o semipresencial), total de créditos que conforman el programa del máster, créditos correspondientes al módulo genérico y el acceso al documento oficial de la guía docente de la titulación. Esta sistematización permitió establecer una base de datos homogénea, imprescindible para el análisis posterior de los contenidos relacionados con la Inspección Educativa.

La codificación de los contenidos presentes en las guías docentes se realizó mediante un sistema doble, con el objetivo de garantizar la fiabilidad de los datos y minimizar la aparición de posibles sesgos derivados de la interpretación individual. Para ello, se empleó una escala de tres niveles: 0, cuando el contenido no aparecía en la guía; 1, cuando se realizaba una mención breve o genérica, sin un desarrollo significativo; y 2, cuando el contenido se presentaba de manera explícita, incluyendo actividades concretas, objetivos específicos o contenidos claramente definidos. Este

¹ <https://www.todofp.es/comunidad-docente/acceso-funcion-publica-docente/master-formacion-profesorado.html>

procedimiento busca diferenciar de manera rigurosa el grado de profundidad con el que cada universidad abordaba los aspectos vinculados con la Inspección Educativa, tratando de proporcionar un marco objetivo para el análisis.

Posteriormente, se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo de los contenidos identificados, con el objetivo de extraer información relevante sobre la presencia y el tratamiento de la Inspección Educativa en los planes de estudio del Máster en Formación del Profesorado. Para orientar y estructurar este análisis, se definieron dos ámbitos principales de evaluación: el marco normativo y organizativo, por un lado, y las funciones y competencias de la Inspección Educativa, por otro (véase Tabla 1). Cada uno de estos ámbitos se desglosó a su vez en dominios específicos que permitieran un estudio más detallado. En el primer ámbito, se consideraron los dominios de legislación vigente, tanto a nivel nacional como autonómico, la estructura y dependencia administrativa de la inspección y los ámbitos de actuación en los que esta interviene. En el segundo ámbito, se evaluaron los dominios relacionados con la supervisión y control del cumplimiento de la normativa, la evaluación de centros educativos y del desempeño docente, así como las actividades de asesoramiento y apoyo profesional ofrecidas por la inspección. Esta organización permitió identificar no solo la presencia de los contenidos, sino también su profundidad y relevancia dentro de la formación inicial del profesorado.

Tabla 1: *Ámbitos y dominios analizados.*

Ámbitos	A. Marco normativo y organizativo	B. Funciones y competencias
Dominios	A1. Legislación vigente	B1. Supervisión y control de la normativa
	A2. Estructura y dependencia administrativa de la inspección	B2. Evaluación de centros y docentes
	A3. Ámbitos de actuación	B3. Asesoramiento y apoyo

Fuente: elaboración propia.

4. Exposición de los resultados

A partir de los objetivos planteados, se procedió al análisis de los resultados mediante el cálculo de la media y desviación típica de la codificación de cada dominio, con el fin

de reflejar el grado de desarrollo de los contenidos relacionados con la Inspección Educativa en las guías docentes del Máster en Formación del Profesorado.

Los resultados muestran en el Gráfico 1 que los dominios de Legislación (media= 2,00; desviación estándar= 0,00) y Asesoramiento (media= 1,57; DE= 0,78) presentan los valores medios más elevados, indicando un desarrollo explícito y detallado de estos contenidos en la mayoría de las universidades. Por su parte, los dominios de Estructura organizativa (media= 1,15; DE= 0,60), Ámbitos de actuación (media= 1,26; DE= 0,57) y Supervisión (media= 1,24; DE= 0,67) muestran un desarrollo intermedio, lo que sugiere que, aunque aparecen de manera general, su tratamiento no es siempre detallado ni homogéneo. Finalmente, el dominio de Evaluación de centros y docentes (media= 0,83; DE= 0,53) refleja el grado de desarrollo más bajo, indicando que este aspecto se menciona de manera más limitada en la mayor parte de los planes de estudio analizados.

Gráfico 1. *Media de los dominios de cada ámbito.*



Fuente: elaboración propia.

Asimismo, los datos de la Tabla 2 muestran diferencias claras en la presencia y desarrollo de contenidos relacionados con la Inspección Educativa en los planes de estudio del Máster en Formación del Profesorado. En el ámbito del marco normativo y organizativo, la legislación se encuentra plenamente integrada en todos los programas, con un 100% de desarrollo explícito.

La estructura organizativa y los ámbitos de actuación presentan un tratamiento desigual en los programas analizados, predominando un enfoque genérico, mientras que un menor número de universidades ofrece un desarrollo explícito de estos contenidos. Esta variabilidad evidencia que, aunque están presentes en la mayoría de los planes de estudio, estos elementos no siempre se abordan de manera detallada ni homogénea.

En cuanto a las funciones y competencias, la supervisión y la evaluación de centros y docentes reciben un tratamiento mayoritariamente genérico en los planes de estudio, mientras que solo un número reducido de programas las desarrolla de manera explícita. Por el contrario, el asesoramiento destaca como la función más desarrollada, siendo abordado de forma explícita en la mayoría de los programas, lo que refleja su relevancia dentro de la formación inicial del profesorado.

Tabla 2: Porcentaje según cada dominio y ámbito.

	Marco normativo y organizativo			Funciones y competencias		
	Legislación	Estructura organizativa	Ámbitos de actuación	Supervisión	Evaluación de centros y docentes	Asesoramiento
Ausencia (0)	0,0%	10,9%	6,5%	13,0%	23,9%	17,4%
Presencia genérica (1)	0,0%	63,0%	60,9%	50,0%	69,6%	8,7%
Desarrollo explícito (2)	100,0%	26,1%	32,6%	37,0%	6,5%	73,9%

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se presenta en el gráfico 2 el análisis del porcentaje de universidades al menos con presencia, aunque el desarrollo sea escaso (valor ≥ 1 en la escala de codificación) que permite identificar la presencia de cada dominio, como mínimo de forma genérica, en los planes de estudio analizados. Los resultados indican que el dominio de Legislación alcanza el 100%, lo que evidencia su inclusión universal en todos los programas del Máster en Formación del Profesorado, constituyendo un contenido central y transversal.

En cambio, otros dominios presentan porcentajes ligeramente inferiores. En el ámbito del Marco normativo y organizativo, la Estructura organizativa y los Ámbitos de

actuación mantienen una presencia elevada, aunque no universal, lo que sugiere que en una parte minoritaria de universidades estos contenidos no están explícitamente contemplados.

En el ámbito de funciones y competencias, los resultados evidencian un grado notable de variabilidad entre los programas analizados. Mientras que el asesoramiento se aborda de manera más consistente, la supervisión y, especialmente, la evaluación de centros y docentes reciben un tratamiento menos sistemático, lo que indica que todavía una proporción significativa de programas no contempla estos aspectos de forma desarrollada.

Gráfico 2. *Porcentaje de universidades que incluyen los contenidos de los ámbitos y dominios considerados (valor ≥ 1).*



Fuente: elaboración propia.

El análisis de las medias por ámbito (Gráfico 3) muestra que el Marco normativo y organizativo alcanza un valor medio de 1,47 (desviación estándar= 0,26), mientras que el ámbito de Funciones y competencias presenta una media de 1,21 (DE= 0,24) en la escala de codificación (0–2). Estos resultados indican que la mayoría de los programas incluyen de forma clara o al menos genérica aspectos normativos y organizativos. En el caso de las funciones propias de la Inspección Educativa, aunque la media es menor, la desviación estándar relativamente baja sugiere que la presencia

de estos contenidos es consistentemente limitada en los programas analizados, más que variable entre universidades.

Gráfico 3. *Medias por ámbito.*



Fuente: elaboración propia.

El análisis de la clasificación por universidad mostrado en el gráfico 4 revela que la mayoría de los programas de Máster en Formación del Profesorado presentan un tratamiento considerable de la Inspección Educativa, con valores promedio que oscilan entre 1,17 y 1,67 en la escala de codificación (0–2). Esto indica que, en más de la mitad de los casos, los contenidos sobre inspección se incluyen de manera breve y con un carácter general, es decir, limitados a menciones superficiales sin un desarrollo detallado de actividades, objetivos o competencias.

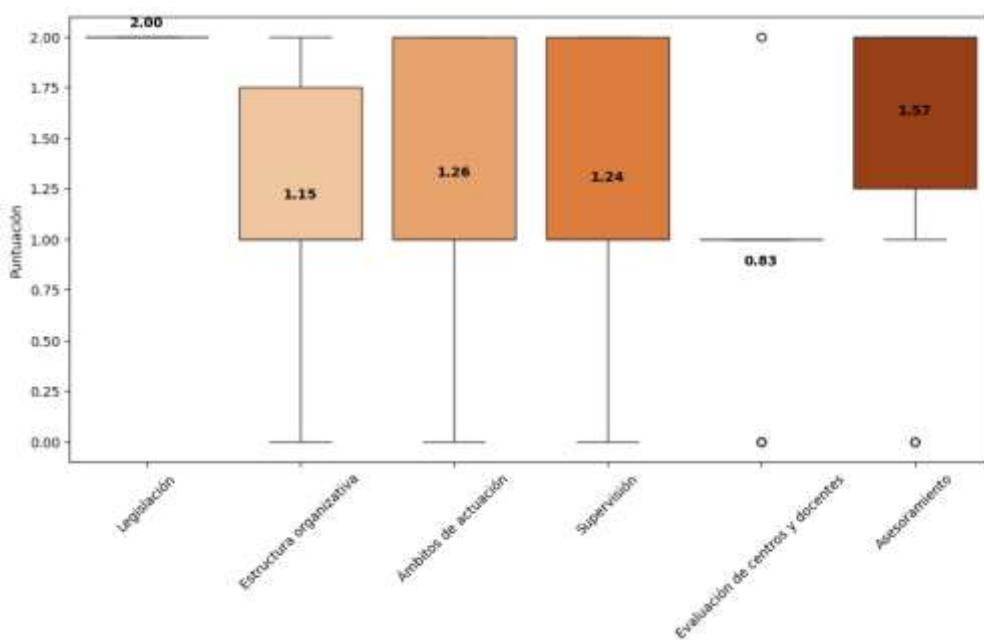
Se observa también que un grupo de universidades alcanza valores más elevados ($\geq 1,67$), lo que refleja un desarrollo más explícito y profundo de los temas relacionados con la Inspección Educativa. En conjunto, con estos resultados se puede intuir una heterogeneidad en la inclusión y desarrollo de contenidos sobre la Inspección Educativa en los distintos programas, subrayando la necesidad de reforzar la formación práctica y normativa en la mayor parte de los planes de estudio.

Gráfico 4. *Medias por universidad y ámbito.*


Fuente: elaboración propia.

El gráfico de caja y bigotes muestra la distribución de las puntuaciones por dominio, incluyendo la mediana, el rango intercuartílico y los valores extremos (véase gráfico 5). En el dominio de Legislación, todas las universidades alcanzan la puntuación máxima (2), lo que refleja un cumplimiento pleno. En Estructura organizativa, las puntuaciones varían entre 0 y 2, con una media de 1,15, evidenciando un desempeño intermedio y cierta variabilidad entre instituciones. En Ámbitos de actuación, la mayoría de las universidades se sitúa entre 1 y 2, y al tener de media 1,26 indica un cumplimiento generalmente positivo. Sucede igual en Supervisión, con puntuaciones que oscilan entre 0 y 2 con media de 1,24. La categoría de Evaluación de centros y docentes presenta una dispersión notable, con valores entre 0 y 2 y una media de 0,83, inferior al mínimo de referencia (≥ 1). Por último, en Asesoramiento, las puntuaciones se concentran principalmente entre 1 y 2, con una media de 1,57, lo que indica que el cumplimiento es mayoritariamente adecuado.

Gráfico 5. *Distribución por dominios junto con media.*

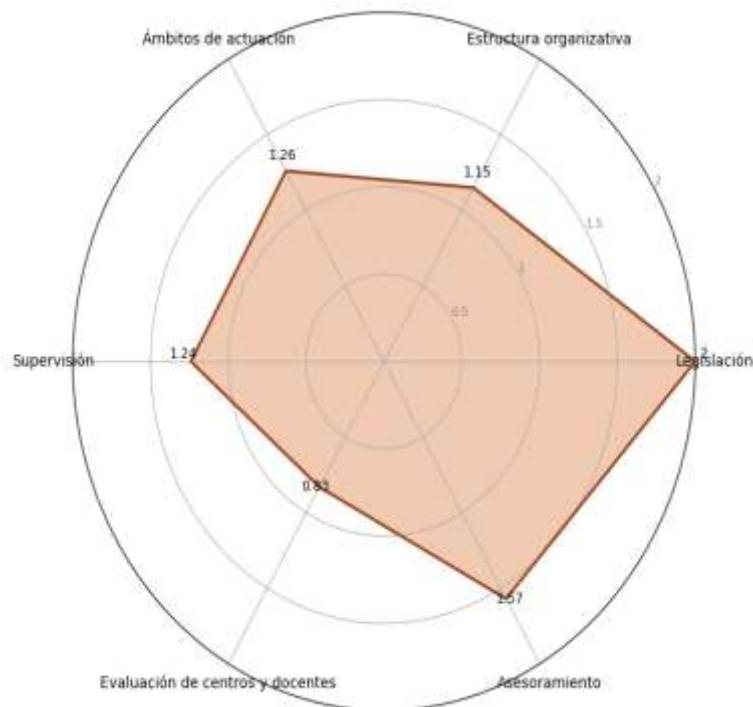


Fuente: elaboración propia.

Por último, el gráfico radial (Gráfico 6) ofrece una representación visual del desempeño de las universidades en los distintos dominios evaluados. El perfil irregular del polígono pone de manifiesto una distribución heterogénea, con el dominio de Legislación alcanzando la puntuación máxima, en contraste con Evaluación de centros y docentes, que presenta la media más baja (0,83) y se sitúa por debajo del valor de

referencia (≥ 1), lo que señala un desarrollo limitado en este ámbito. Los demás dominios muestran valores intermedios, con cierta variabilidad entre ellos.

Gráfico 6. Gráfico radial con medias por ámbito.



Fuente: elaboración propia.

5. Conclusiones

El presente estudio se ha centrado en analizar la presencia de contenidos específicos relacionados con la labor de la Inspección Educativa en los planes de estudio del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, con el objetivo de identificar el grado de desarrollo y tratamiento de las competencias propias de esta función institucional. Los resultados obtenidos muestran que, mientras que la legislación educativa vinculada a la Inspección se encuentra presente de manera casi universal en los programas analizados, otros contenidos vinculados a la supervisión, evaluación de centros y docentes, asesoramiento y mediación presentan una cobertura desigual entre los distintos programas. En particular, más de la mitad de los programas incluyen estas funciones de manera parcial y solo un pequeño grupo de universidades alcanza un tratamiento explícito y desarrollado de estas competencias. Esta tendencia refleja, en parte, la orientación histórica de la Inspección Educativa en

España hacia un rol centrado en el cumplimiento normativo, tal como ha señalado Secadura (2008), aunque estudios más recientes resaltan la evolución hacia un papel dual que combina funciones normativas y pedagógicas (Estefanía, 2021; Marrodán, 2024).

La distinción entre el marco normativo y organizativo y las funciones y competencias de la Inspección Educativa entre las que también se incluye el control y la supervisión normativa, adoptada en este estudio, se ha mostrado metodológicamente útil para diferenciar el tratamiento institucional de los contenidos propiamente profesionales. El análisis permite observar que, aunque la legislación y la estructura administrativa suelen estar claramente reflejadas en los programas, las funciones de supervisión, evaluación y asesoramiento presentan variabilidad y, en muchos casos, limitaciones en su desarrollo curricular. Esta constatación es consistente con lo planteado por Rodríguez et al. (2018), que destacan la importancia de formar a los futuros docentes en competencias inspectoras para contribuir a la mejora pedagógica y a la calidad del sistema educativo. Además, es relevante señalar que los inspectores del futuro son los docentes actuales, dado que para acceder al cuerpo de inspectores se requiere experiencia previa en la docencia (Segura et al., 2021), lo que subraya la importancia de fortalecer la formación inicial en competencias vinculadas a la Inspección Educativa.

Asimismo, diversos estudios evidencian que la Inspección Educativa ha evolucionado en distintos contextos hacia modelos más centrados en la asesoría y el acompañamiento profesional, además de la supervisión normativa. Por ejemplo, Estefanía (2021) plantea un modelo de inspección orientado a la mejora continua y no solo a la evaluación, mientras que Marrodán (2024) destaca la función de la Inspección como agente de apoyo pedagógico en la práctica docente. En esta misma línea, Sáenz (2022) señala que los inspectores desempeñan un papel activo en la formación docente continua, proporcionando apoyo técnico, orientación pedagógica y evaluación formativa. Estas aportaciones refuerzan la pertinencia de incorporar en los programas de Máster en Formación del Profesorado no solo el marco legal, sino también las competencias profesionales que la Inspección promueve en la práctica educativa. El énfasis actual en la formación docente plantea la necesidad de integrar competencias inspectoras con un enfoque pedagógico y orientado a la mejora sistémica. La

planificación curricular debería contemplar de manera explícita la supervisión educativa, la evaluación formativa, el asesoramiento en innovación y la mediación y resolución de conflictos, todas ellas competencias esenciales para fortalecer la profesionalidad docente (Negrín y Marrero, 2020).

Como vías de mejora para futuras investigaciones, se sugiere complementar el análisis con un enfoque cualitativo que permita codificar fragmentos textuales de los programas de máster, identificando cómo se presenta la Inspección y recogiendo ejemplos ilustrativos de actividades concretas. Este tipo de análisis permitirá no solo cuantificar la presencia de contenidos, sino también comprender la orientación pedagógica y formativa que se transmite a los futuros docentes. Asimismo, resultaría pertinente ampliar el estudio a los planes de estudio de los grados en Educación Infantil y Educación Primaria, con el fin de obtener una visión más completa del tratamiento de estos contenidos a lo largo de la formación inicial del profesorado.

Cabe destacar, sin embargo, que este estudio se ha circunscrito a los programas de máster impartidos en universidades públicas. De cara a investigaciones futuras, resultaría conveniente incorporar también la oferta académica de las universidades privadas, con el propósito de obtener una visión más amplia y representativa sobre cómo se aborda la Inspección Educativa en la formación inicial del profesorado en España.

Por último, este estudio confirma que resulta metodológicamente adecuado diferenciar entre los aspectos normativos y las funciones activas de la Inspección Educativa, y que existe una necesidad evidente de reforzar la formación en competencias inspectoras dentro de los programas de Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria y FP. La integración de estas competencias contribuirá a una preparación más completa del profesorado de estas etapas educativas y enseñanzas, orientada a la mejora continua del sistema educativo, y a la consolidación de la Inspección como agente formativo y de apoyo profesional en el contexto escolar.

Financiación

Sin financiación expresa

Conflictos de intereses

Ninguno

Referencias bibliográficas

Abad, L. (2019). La inspección educativa como agente de calidad en la formación inicial y en el ingreso a la función docente. *Supervisión*, 21, 51.
<https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/365>

Casanova, M. A. (2005). Supervisión, evaluación y calidad educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, 1.
<https://avances.adide.org/index.php/ase/es/article/view/2>

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

Estefanía, J. L. (2021). Nuevo modelo de Inspección Educativa centrado en la evaluación y la mejora. *Avances en Supervisión Educativa*, 36, 130–172.
<https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.736>

Galicia, F. J. (2024). El futuro de la inspección de educación del siglo XXI: desafíos y oportunidades. *Avances en supervisión educativa*, 41, 1-36.
<https://doi.org/10.23824/ase.v0i41.851>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, nº 106, de 4 de mayo de 2006, 17158-17207.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, nº 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

Lorente, Á. y Ortells, A. I. (2012). La formación del profesorado y la inspección de educación. El caso español y francés. *Fórum Aragón*, 6, 32-38.

Marrodán, J. A. (2024). La Inspección Educativa: funciones y contribución al sistema educativo en su 175 aniversario. *Supervisión21*, 72. <https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/775>

Negrín, M. A., y Marrero, J. J. (2020). La Inspección de Educación y la formación del profesorado: fases de la carrera docente, colaboración voluntaria de inspectores jubilados y fomento de vocaciones científicas. *Avances en Supervisión Educativa*, 34, 37–68. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i34.684>

Rodríguez, M. (2025). La Inspección Educativa y sus funciones pedagógicas. Una comparativa nacional. *Revista Española de Educación Comparada*, 47, 397–415. <https://doi.org/10.5944/reec.47.2025.43192>

Rodríguez, M. F., Álvarez, C., y Camacho, A. (2018). Claves para el diseño de un plan de formación permanente para la Inspección Educativa en España. *Avances en Supervisión Educativa*, 29, 21-42. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i29.608>

Sáenz, A. (2022). El asesoramiento técnico-educativo de la inspección como factor de mejora de la calidad de la educación. *Supervisión* 21, 63. <https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/592>

Secadura, T. (2008). Principios de organización de la Inspección Educativa en el Estado español: Fortalezas y debilidades. *Avances de Supervisión Educativa*, 8. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/319>

Segura, J., Gairín, J. y Silva, P. (2021). Implicaciones de la inspección educativa en Cataluña en el proceso de autonomía de centros. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 53-62. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.004>

Vidorreta, C. (2024). Funciones y competencias profesionales de la Inspección Educativa. *Supervisión* 21, 72. <https://doi.org/10.52149/Sp21/72.4>