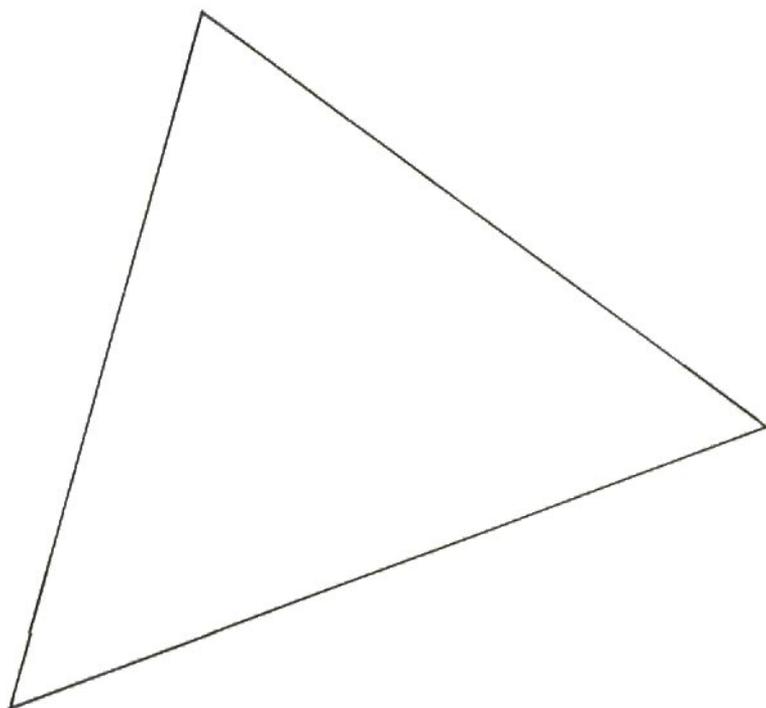
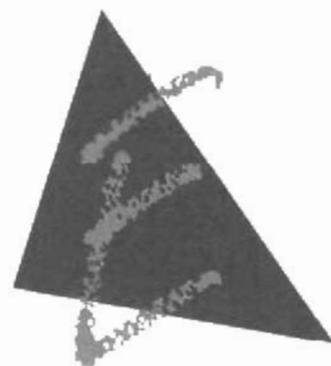


Plan de Investigación Educativa y de Formación del Profesorado



Ministerio de Educación y Ciencia

Plan de Investigación Educativa y de Formación del Profesorado





MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

N. I. P. O.: 176-89-091-X
I. S. B. N.: 84-369-1630-1
Depósito Legal.: M-13748-1989
Imprime: FOTOTRAMA

Las perspectivas que se abren con la Reforma del Sistema Educativo hacen imprescindible racionalizar y planificar todos aquellos aspectos que hacen el cambio posible. En este sentido, tanto la investigación educativa como la formación permanente del profesorado constituyen dos campos de actuación fundamentales. Esta es la razón por la que el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo y el Diseño Curricular Base se ven completados con un Plan de Investigación Educativa y otro de Formación Permanente del Profesorado.

En este libro se presentan dos planes que tienen como objetivo último dotar al profesorado de elementos y recursos para poder responder al reto de la mejora cualitativa que la sociedad demanda al sistema escolar. Deben entenderse el Plan de Investigación Educativa y el Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado como dos facetas de una misma labor. Ambos se realizan en las mismas instituciones educativas (Universidades, Centros de Profesores y Centros Docentes), ambos son llevados a cabo por los mismos protagonistas (profesoras y profesores de todos los niveles educativos), ambos convergen en diversos momentos de su desarrollo, ambos, en suma, se nutren reciprocamente. Por estas razones, entre otras, se presentan conjuntamente.

La investigación, tal como se plantea, deberá ligarse íntimamente a la práctica cotidiana del profesorado. La formación, por su parte, no se plantea como una instrucción libresco del docente; por el contrario, se entiende como algo ligado a la reflexión y a los problemas que plantea la acción educativa. Los dos modelos de actuación, el de la investigación y la formación, parten, pues, de una preocupación y unos mismos objetivos generales.

La nueva etapa que se inicia conlleva una progresiva adaptación de la función docente a formas más complejas que harán del profesor un agente

con mayor participación en la planificación de su actividad. La propia naturaleza de la propuesta de reforma hace que la Administración no pueda ni deba reglamentar y normativizar todas las actuaciones y procesos que se van a llevar a cabo. La dialéctica entre práctica docente, investigación y actividades de formación, irá configurando las líneas concretas que provocarán una auténtica transformación del sistema educativo. Es por esto por lo que los planes están concebidos como instrumentos marco, flexibles y abiertos a todas las incorporaciones que la realidad vaya aconsejando a lo largo del periodo que abarcan.

Los dos planes suponen, como podrá comprobarse tras su lectura, un destacado esfuerzo de coherencia y planificación. La planificación para los periodos propuestos supone la definición de las principales líneas de actuación y, por ende, la determinación de los objetivos a corto, medio y largo plazo. La realización de los planes implica un notable incremento de recursos humanos y económicos.

La mejora de la calidad de la enseñanza que la sociedad reclama al Sistema Educativo, depende en buena medida de la eficacia en los avances de la investigación educativa y de la generalización e incorporación a la labor docente de las aportaciones fruto de esta investigación. Este último aspecto solo será posible con una red completa y eficaz de formación permanente del profesorado. Los dos planes que se incluyen en este volumen deben entenderse como instrumentos que garantizan un correcto desarrollo y aplicación del plan de reforma del sistema educativo en nuestro país.

INDICE

	<u>Páginas</u>
PARTE PRIMERA: Plan de Investigación Educativa ...	7
1. Significado y funciones de la investigación educativa ..	9
2. La organización de la investigación educativa	25
3. El contexto de la investigación educativa. Análisis de las nuevas demandas	41
4. Objetivos del Plan de Investigación Educativa	61
5. Acciones previstas en el Plan de Investigación Educativa	77
PARTE SEGUNDA: Plan Marco de formación permanente del Profesorado	87
1. Introducción	89
2. Contexto socio-educativo	95
3. Modelo de formación permanente	103
4. Estructuras de la formación permanente	115
5. Plan de actuación	129
6. Evaluación	147
7. Valoración de los recursos humanos y económicos	161
8. Anexos: Actuaciones y programas de formación	167

Plan
de Investigación
Educativa

1. Significado y funciones de la investigación educativa

- Introducción
- Organización institucional y características generales de la investigación educativa
- Investigación, práctica y política educativa

1. La generalización, en la segunda mitad de nuestro siglo, de la educación formal y la ampliación de los periodos que se dedican a ella en la vida de todos los individuos son factores que han contribuido decisivamente al desarrollo de la investigación educativa. Los responsables de la administración y gestión de los sistemas educativos, los profesores y las personas interesadas en educación han buscado, en la investigación educativa, fundamentos empíricos y premisas racionales tanto de decisiones políticas como de alternativas pedagógicas y didácticas que han modificado profundamente las prácticas educativas y las actitudes de los docentes. De la investigación se generan, con frecuencia, modelos y perspectivas conceptuales acerca de los fenómenos educativos, que terminan por traducirse en innovaciones reales en educación. Por otra parte, estas innovaciones modifican, a su vez, las perspectivas que emplean los investigadores cuando tratan de analizar, explicar o comprender los fenómenos educativos.
2. Sin embargo, el desarrollo de la investigación educativa no debe entenderse exclusivamente como una consecuencia de la historia externa y de las presiones sociales de un mundo en que la demanda de educación es cada vez mayor y más compleja. Se relaciona también con la historia interna de las ciencias sociales y de la conducta, que han proporcionado modelos y metodologías que han permitido sustituir progresivamente el análisis puramente especulativo de los fenómenos educativos por una consideración de los mismos basada en la observación y la reflexión a partir de ella. Las ciencias de la educación están, así, estrechamente entrelazadas con el conjunto general de las ciencias de la sociedad, la cultura y la conducta, aunque la especificidad de los fenómenos educativos haga necesaria la formulación de modelos pedagógicos y didácticos que no sólo remiten a los conceptos generales de la psicología, la sociología o la antropología, sino también a valores y objetivos sociales que regulan, necesariamente, los procesos educativos.

3. El nacimiento de la pedagogía experimental, en la segunda parte del siglo **xx**, fue así solidario con el de un grupo de ciencias que se proponían el estudio empírico de la sociedad, la cultura y la mente. Aunque la especulación y el empleo del pensamiento racional para comprender y guiar los procesos educativos fuera tan viejo como su empleo para comprender la realidad natural y social, el uso de procedimientos de observación empírica, métodos de control experimental o cuasi-experimental y sistemas de análisis riguroso de datos es mucho más reciente. En las tres primeras décadas de nuestro siglo, la investigación educativa se enriqueció enormemente con el desarrollo de la teoría estadística, de las técnicas de evaluación y de escalas normativas, y se abrió al estudio de la eficacia de los sistemas educativos y del desarrollo del currículum. Los desarrollos metodológicos y teóricos de las ciencias de la educación han permitido que, a lo largo de nuestro siglo, se ampliaran progresivamente sus temas de estudio, se refinaran sus procedimientos y se incrementara su influencia en el mundo educativo.
4. Junto a la demanda social y la historia interna de las ciencias de la educación, un tercer factor que ha contribuido decisivamente al desarrollo de la investigación educativa ha sido el proceso de institucionalización de esta investigación, especialmente en los países desarrollados, en el periodo posterior a la segunda guerra mundial. Entre 1950 y 1970 se crearon en todo el mundo numerosos institutos dedicados a la investigación educativa, en gran parte por iniciativa de las Administraciones nacionales y también gracias al apoyo financiero y técnico de la U.N.E.S.C.O. y otras organizaciones internacionales. Este proceso de institucionalización se relacionó estrechamente con la demanda, por parte de las Administraciones y de los profesores, de que la investigación contribuyera a la innovación pedagógica, la formación de profesores, la respuesta a los problemas que planteaban las intensas transformaciones que estaban llevándose a cabo en los sistemas educativos, y los procesos de toma de decisiones en la política educativa.
5. El desarrollo de la investigación educativa es imprescindible para la política educativa y para la innovación en educación. Los procesos de toma de decisiones sobre la ordenación y gestión de los sistemas educativos o sobre las actividades de enseñanza-aprendizaje que se realizan a través de la interacción entre profesores y alumnos no se basan sólo en la investigación, sino también en otros factores, como la experiencia menos formal acumulada por los profesores y los responsables educativos o en valores y actitudes sociales cuyo origen no reside en la observación controlada y el análisis racional de los fenómenos educativos. La investigación educativa no puede pretender constituirse en fundamento único de la educación y la política educativa. Sin embargo, su papel es enormemente importante, debido a que cumple un conjunto de funciones que inducen al cambio y a la búsqueda de una mayor calidad y eficacia de las estructuras y actividades educativas.

6. La investigación educativa está dirigida a la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos, con el fin de que éstos sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos como para la mejora de la educación. La contribución de la investigación a la mejora de la educación se basa en los siguientes supuestos y funciones:

6.1. Contribuye a desarrollar conceptos, enfoques y esquemas que refinan la percepción e interpretación de los fenómenos educativos. Es decir, la investigación proporciona a profesores y responsables educativos nuevas categorías y perspectivas, haciendo así una aportación indirecta, pero muy importante, al desarrollo de una enseñanza de más calidad.

6.2. Muy vinculado a la función anterior está el hecho de que la investigación educativa presupone e induce una actitud crítica en relación a los procesos educativos y a la estructura y eficacia del sistema educativo. Esta actitud crítica es un primer paso hacia la innovación de tales actividades y estructuras.

6.3. En la investigación reside el fundamento de los análisis sobre las limitaciones y deficiencias contrastadas del sistema educativo, que sirven de motor a los procesos de renovación.

6.4. La investigación fundamenta el desarrollo de modelos de actividad educativa, materiales didácticos, enfoques curriculares y procedimientos de evaluación que sirven de soporte para la renovación efectiva y concreta de la enseñanza.

6.5. De la investigación se obtienen datos que permiten una planificación racional del sistema educativo, optimizando procesos de toma de decisiones que son especialmente importantes en momentos en que se transforma profundamente el sistema, como sucede en el caso del sistema educativo español.

6.6. Permite, además, evaluar los efectos de los procesos de reordenación e innovación en el sistema educativo, valorar los programas y centros, superar las limitaciones de las impresiones ingenuas en el conocimiento de las estructuras e interacciones en que se enmarcan los hechos educativos.

6.7. La investigación permite llegar a un conocimiento más profundo de los factores históricos, culturales, sociales y económicos que, al mismo tiempo, condicionan los fenómenos educativos y les dan sentido y dirección.

6.8. Por último, la investigación contribuye a mejorar la calidad de la actividad educativa de los propios investigadores, y ésta es una de las

razones por las que se da cada vez mayor importancia a la realización de investigaciones por los propios profesores, vinculando la investigación a la acción educativa cotidiana.

7. Por las razones señaladas, si el papel de la investigación educativa en el desarrollo de la educación es siempre importante, esta relevancia aumenta aún más en los periodos en que se realizan procesos de renovación en los sistemas educativos. La investigación no es sólo un instrumento de conocimiento descomprometido de los fenómenos educativos, sino también un poderoso instrumento para su transformación. Este hecho explica que históricamente hayan coincidido, en gran parte, los periodos de transformación de estructuras educativas con los de desarrollo cuantitativo y cualitativo intenso de la investigación e institucionalización de sus formas organizativas. Por todo ello, el Plan de Investigación Educativa, que se propone en este documento, debe entenderse como parte integrante del conjunto de propuestas más generales de renovación del sistema educativo formuladas por el Ministerio de Educación y Ciencia.



Organización institucional y características generales de la investigación educativa

8. El compromiso de la Administración pública y del mundo educativo en relación a la reorganización del sistema educativo y la innovación de los procesos que se producen en él conlleva, como resultado lógico de la relación entre investigación e innovación, un compromiso consecuente de garantizar los medios y recursos necesarios para fomentar la investigación educativa. Sin embargo, es importante destacar que el compromiso de la Administración no lo es con una metodología específica, un modelo determinado o un enfoque teórico concreto de investigación educativa. El límite de ese compromiso debe establecerse en función de la calidad, la relevancia y el rigor de la propia investigación y no del modelo o la disciplina que la orienta.
9. El estímulo de la investigación educativa, así como sus formas de definición institucional, deben acomodarse adecuadamente a las características propias de esta investigación. Algunos de los rasgos que definen a la investigación educativa resultan relevantes en el momento de plantear su fomento y organización. Entre ellos cabe destacar los siguientes:

9.1. Como es característico en las ciencias sociales, la investigación educativa no está guiada por paradigmas teóricos tan unificados e integradores como los que se dan generalmente en las ciencias de la naturaleza. Existe una pluralidad de perspectivas teóricas y metodológicas que, a veces, son de difícil conciliación, y que configuran el carácter pluriparadigmático y multiforme de las investigaciones sobre educación.

9.2. Por la propia naturaleza de los fenómenos educativos, la investigación sobre ellos tiene carácter multidisciplinar. Los fenómenos educativos se ofrecen como procesos psicológicos en el contexto de interacciones de naturaleza psico-social. Se definen en estructuras y procesos sociales y son analizables, por consiguiente, desde perspectivas sociológicas. Constituyen fenómenos culturales, accesibles a la observación y el análisis antropológico. Se producen históricamente. Dependen de condiciones económicas a las cuales, a su vez, determinan. Implican el empleo de métodos y materiales didácticos. Remiten al pensamiento pedagógico. La complejidad de los fenómenos educativos sólo puede abarcarse por el esfuerzo coordinado de varias disciplinas, y a través de la cooperación estrecha de investigadores con formaciones distintas.

9.3. Además de tener un carácter multidisciplinar, la investigación educativa tiene una naturaleza intermetodológica. Cada vez se tiende más a la complementación de los procedimientos de análisis, observación y control tradicionales en las ciencias empíricas con enfoques más cualitativos, ligados a la tradición de la observación etnográfica o a perspectivas de análisis hermenéutico, porque los procesos educativos se conocen más a través de la integración de las formas de observación externa e interna y de procesos de explicación y comprensión que con perspectivas unilaterales. Muchas veces, los puntos de intersección entre métodos y disciplinas son los que ofrecen las vías más prometedoras para encontrar las relaciones más reveladoras y los significados más profundos de los fenómenos educativos.

9.4. Del mismo modo que existe una pluralidad de modelos teóricos, disciplinas y métodos aplicables a la investigación educativa, también son diversas las funciones principales que ésta puede tratar de cumplir. Dependiendo de esas funciones dominantes, pueden distinguirse, al menos, tres tipos diferentes de investigación educativa: la investigación de carácter básico, la de naturaleza aplicada a los procesos educativos como tales, y la aplicada a la política y administración de la educación.

La primera trata de ampliar los conocimientos sobre educación sin una intención de aplicación de carácter inmediato y explícito —aunque pueda ser la más influyente en la práctica a largo plazo—, se realiza principalmente en las Universidades y se difunde, sobre todo, entre los investigadores y estudiosos de los fenómenos educativos. Se enraza profundamente en los modelos teóricos desarrollados, en cada momento, en las ciencias de la sociedad, la cultura y la conducta y suele buscar o establecer relaciones de carácter universal.

Otras investigaciones tratan de aplicarse, de forma más explícita e inmediata, a procesos educativos reales. Ello ocurre, por ejemplo, en

el caso de muchas investigaciones del ámbito de las didácticas específicas, de la evaluación, de tecnología educativa, etc. Muchas veces, estas investigaciones tienen la finalidad de contribuir a la creación de métodos y materiales didácticos con uso directo en las escuelas y clases. Con frecuencia son los profesores responsables de esos centros y aulas los que realizan este tipo de investigación, que sólo se diferencia de la actividad innovadora como tal por el rigor con que controla las distintas variables y evalúa las innovaciones. En general, esta forma de investigación establece relaciones más específicas y concretas, y menos universales que la primera.

Finalmente, la investigación educativa puede tener un efecto directo —y más frecuentemente indirecto— en la administración, planificación y política de la educación. En todo el mundo, son numerosos los centros, institutos, gabinetes de estudio y redes internacionales que, dependiendo más o menos directamente de las Administraciones educativas, realizan estudios sobre la situación, eficacia, planificación y rendimiento de los sistemas educativos. Además, gran parte de la investigación educativa (incluyendo a la de carácter más básico) influye, aunque sea de forma indirecta, limitada y no-exclusiva, en la toma de decisiones políticas sobre educación. La investigación social se transforma en información relevante para la administración y política de la educación a través de un proceso complejo e indirecto. Como conocimiento básico no ilumina ningún problema en particular a no ser que se complemente con conocimientos sobre los contextos particulares en que se producen los fenómenos y problemas educativos. Por otra parte, en las decisiones intervienen valores e intereses sociales y no sólo consideraciones basadas en los datos de investigación.

9.5. Otra característica de la investigación educativa que resulta relevante para su ordenación es la peculiar relación, que se da en ella, entre el investigador y los objetos o procesos investigados. Frecuentemente sucede que el investigador participa en esos procesos y la educación misma constituye su actividad profesional principal (aunque sea en niveles diferentes de los estudiados, como sucede cuando los profesores universitarios estudian procesos educativos que se producen en Enseñanza Primaria, por ejemplo). La investigación educativa puede beneficiarse de esta situación, como demuestra el desarrollo de modelos de investigación-acción que, sin negar el valor de los estudios que emplean los procedimientos clásicos de observación externa y análisis, integran en una misma actividad la función docente y la función investigadora. Por otra parte, la propia actividad educativa se beneficia de la actitud reflexiva y de la posición indagadora que induce la investigación que se realiza como parte integrante de esa actividad. De hecho, es difícil imaginar una

educación de calidad que no se base en la indagación y la reflexión constantes.

Dejando aparte los problemas de objetividad y posibilidad de control y generalización que se plantean a la investigación más cercana a la propia acción educativa (y que no vienen al caso en este documento), lo cierto es que esta forma de investigación resulta un complemento indispensable de la basada en los modelos y métodos más clásicos, porque permite conocer la dinámica real que subyace a las relaciones que se descubren a través de los estudios que emplean métodos estadísticos y de observación externa más acordes con los paradigmas habituales de investigación en las ciencias sociales. Por otra parte, la necesidad de fomentar pautas de investigación integradas en la acción educativa, y la especial relación que se produce entre investigador y objeto estudiado en la investigación educativa, son factores que deben tenerse en cuenta en la planificación y gestión de la investigación educativa en general. Exigen, por ejemplo, que ésta no se realice sólo en departamentos universitarios o institutos de investigación relativamente alejados de otros ámbitos educativos, sino también en las aulas de Enseñanza Primaria y Secundaria, de Educación Infantil y Especial, en los Módulos de Educación técnico-profesional, y por profesores que enseñan en estos niveles. Se plantea así a la planificación de la investigación educativa el reto de difundir no sólo los productos y resultados de investigación, sino la actividad investigadora como tal, así como la actitud de indagación y reflexión, la distancia crítica en relación a los fenómenos educativos que la investigación implica.

9.6. El concepto de investigación educativa no tiene unos límites netos y bien definidos. Aunque esos límites resulten relativamente claros en el caso de la investigación de carácter más básico, son difusos en la investigación aplicada a la innovación y a la toma de decisiones para la planificación y política de la educación. Con esta última función se realizan, con frecuencia, estudios estadísticos de naturaleza puramente descriptiva, en que no se establecen ni descubren relaciones de carácter causal o de otras clases, y que están en el límite de lo que puede considerarse propiamente investigación educativa.

Por otra parte, las actividades innovadoras que los profesores llevan a cabo en su práctica cotidiana tienen frecuentemente algunas características que definen a la investigación educativa, pero no todas. Por ejemplo, implican una actitud de indagación y llevan a *modificar determinadas condiciones del contexto educativo* (modelos y materiales didácticos, formas de interacción en el aula, procedimientos de evaluación, organización de aspectos curriculares, premi-

sas pedagógicas, etc.) y a una observación de los efectos de tales modificaciones. Pero, muchas veces, no se ofrecen como innovaciones aplicadas a situaciones reales sino como propuestas no evaluadas, o la observación de su aplicación a contextos educativos reales no implica una evaluación rigurosa o generalizable de su eficacia, o un control estricto de condiciones que pudieran contribuir a esa eficacia aparente, etc. En suma, los límites entre investigación e innovación, como los que existen entre los estudios descriptivos de situación y la investigación en sentido propio, son imprecisos. Y esto mismo puede decirse de la frontera que separa la investigación educativa de la evaluación, más o menos rigurosa, de los procesos, programas y estructuras del sistema educativo. En general, puede decirse que la investigación educativa suele incluir una evaluación controlada, pero no toda evaluación es investigación educativa.

- 10.** En suma, la investigación educativa se guía por diversos paradigmas teóricos y metodológicos, es de naturaleza interdisciplinar, cumple funciones diversas de carácter básico o aplicado, es realizada frecuentemente por los propios agentes educativos y tiene límites imprecisos. Estas características deben tenerse en cuenta en la planificación de una política de organización institucional de la investigación educativa, y llevan consecuentemente a que esa planificación se guíe por los siguientes principios:

- 10.1.** La Administración educativa no puede ni debe comprometerse, de forma cerrada e inflexible, con determinados enfoques, paradigmas, disciplinas o métodos. Por el contrario, el estímulo y fomento de la investigación educativa requiere la misma actitud abierta que es necesaria para investigar e innovar en educación. No debe limitarse, por ejemplo, a la investigación más directamente aplicada, sino abarcar también a la de carácter básico, ni restringirse a la investigación cuantitativa clásica, sino extenderse también a las formas sistemáticas de investigación cualitativa, investigación-acción, etc. Una política de fomento de la investigación educativa de carácter exclusivista, o excesivamente guiada por modelos concretos acerca de los que dicha investigación es o debe ser, resultaría a la larga empobrecedora. Más bien, deben fomentarse investigaciones o líneas de investigación que impliquen la integración o complementación de enfoques, métodos y disciplinas.

- 10.2.** El principio anterior no debe entenderse como si significara un estímulo a la investigación de carácter híbrido o un supuesto de que todo es válido en investigación educativa. Significa más bien que las propuestas de investigación deben evaluarse con arreglo a la coherencia con sus propios supuestos y a criterios de relevancia, rigor y calidad que pueden aplicarse a los diferentes enfoques disciplinares, teóricos y metodológicos.

Por otra parte, la complementación de teorías, disciplinas y métodos no significa la disolución de sus características propias en una totalidad homogénea y escasamente consistente, sino la búsqueda sistemática de relaciones, puntos de diálogo e interacciones entre perspectivas. Así, los procedimientos de observación más cercanos a la tradición etnográfica no suelen pretender establecer proposiciones generalizables como las que se formulan frecuentemente a partir de observaciones más concretas, externas y codificadas sobre muestras amplias y representativas, pero permiten conocer profundamente procesos dinámicos en contextos educativos específicos que, con frecuencia, iluminan la naturaleza íntima de las relaciones que se descubren a través del empleo de las formas más tradicionales de observación. Del mismo modo, las aportaciones más moleculares de los psicólogos de la educación pueden permitir explicar ciertos mecanismos específicos a través de los cuales se producen relaciones molares entre factores sociales y variables educativas que descubren los sociólogos de la educación. Y esto mismo podría decirse de la posible complementariedad entre paradigmas teóricos dentro de una misma disciplina.

No corresponde a la Administración educativa sino a la comunidad investigadora dictaminar sobre la validez científica de los diferentes métodos y paradigmas teóricos, pero sí fomentar su interacción partiendo de un modelo abierto y comprensivo de planificación de la investigación educativa. En términos más específicos, este principio se traduce en las prescripciones concretas de fomentar la formación de equipos interdisciplinarios, favorecer el desarrollo de ámbitos de intercambio científico en que participen investigadores de diferentes disciplinas o enfoques, y priorizar la financiación de investigaciones educativas que compatibilicen el rigor con el empleo de métodos, perspectivas y disciplinas que se complementen en el estudio de determinados fenómenos educativos.

10.3. El carácter multifuncional que posee la investigación educativa también debe tenerse en cuenta en su planificación y organización institucional. Las Administraciones educativas tienen que contar con servicios o unidades que realicen o fomenten estudios encaminados a obtener un mejor conocimiento del sistema educativo, evaluar su funcionamiento y el de los programas y procesos de reforma iniciados por las propias Administraciones, y que proporcionen el fundamento para la elaboración de decisiones racionales en política educativa.

Al mismo tiempo, es necesario contar con mecanismos adecuados para fomentar el desarrollo de investigaciones de carácter más básico, estimulando la participación de Departamentos Universita-

rios, Institutos de Ciencias de la Educación y otras instituciones en actividades de investigación educativa.

Finalmente, resulta también necesario el desarrollo de investigaciones aplicadas a la innovación y que, con frecuencia, se desarrollan en los propios centros escolares o en Centros de Profesores, o a través de la cooperación entre profesores de diferentes niveles educativos.

En suma, la organización de la investigación educativa debe ser suficientemente flexible, y contar con mecanismos de fomento lo bastante diversos como para estimular la investigación básica y la aplicada a los proyectos educativos reales o a la planificación educativa.

10.4. El estímulo de la investigación realizada por los propios profesores y acerca de los procesos educativos que ellos mismos regulan hace imprescindible desarrollar procedimientos que aseguren una cercanía mayor entre las instancias de gestión de la investigación educativa y los profesores o centros educativos de otros niveles, aparte del universitario. Los Centros de Profesores pueden jugar un papel importante en este sentido, siempre que complementen su función en la formación permanente del profesorado con actividades encaminadas al fomento y coordinación de la investigación educativa e incrementen sus relaciones con Departamentos Universitarios e Institutos de Ciencias de la Educación.

10.5. El carácter difuso y relativamente impreciso de los límites del concepto de investigación educativa obliga, al mismo tiempo, a mantener una actitud abierta hacia sus diferentes formas y posibilidades y a realizar un esfuerzo de clarificación. Las propuestas de innovación de métodos, modelos y materiales didácticos, pautas de relación en las aulas, técnicas educativas, etc., no son por sí mismas investigaciones educativas cuando no se acompañan de procedimientos que permiten evaluar objetivamente los efectos de las innovaciones y controlar que tales efectos se deben realmente a ellas y no a otros factores de los muchos que están relacionados con las interacciones educativas.

Del mismo modo, los estudios puramente descriptivos de datos estadísticos referentes a aspectos concretos del sistema educativo no constituyen propiamente investigaciones a menos que se acompañen de análisis de las relaciones encontradas y explicaciones de los datos.

A través de la investigación educativa se establecen relaciones entre fenómenos, variables y contextos educativos que permiten explicar o comprender los procesos y las estructuras educativas y no sólo

describirlos o modificarlos. En los términos propios de cada enfoque teórico y metodológico ello conlleva una exigencia de rigor y de control que no se limita a los estudios realizados desde las perspectivas analíticas clásicas y los métodos experimentales o correlacionales característicos de las ciencias sociales y del comportamiento, sino que se extiende a investigaciones que emplean procedimientos muy diferentes, como son los propios de la indagación histórica, la observación etnográfica —más o menos participante—, la investigación en la acción, la especulación racional que realizan los filósofos de la educación, etc.

11. Las observaciones anteriores pueden resumirse en la idea de que la organización, el fomento y la difusión de la investigación educativa *deben realizarse con mecanismos flexibles y criterios abiertos*. En términos generales, el Plan de Investigación Educativa no se propone la creación de instituciones nuevas o de una red nueva de centros de investigación, sino utilizar las instituciones existentes: unas que ya realizan investigación educativa, como el Centro de Investigación y Documentación Educativa del M.E.C., los Institutos de Ciencias de la Educación de las Universidades, y los Departamentos Universitarios, otras a las que se invita a incorporarse a esa tarea (los Centros de Profesores y otras instituciones afines) para el fomento, la coordinación y la gestión de la investigación educativa. El objetivo es optimizar el funcionamiento investigador de esas instituciones más que crear otras nuevas. Sin embargo, el proceso de descentralización de la educación, y la necesidad de estudiar y evaluar de forma conjunta e integrada el funcionamiento del sistema educativo hacen necesaria, al menos, la creación de un Instituto de Investigación y Evaluación Educativa, que *garantice una coordinación estable entre la Administración central y las autonómicas para la realización de estudios a gran escala sobre el sistema educativo*, tal como se expone en el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*.

12. Para que la investigación educativa influya realmente en las estructuras y los procesos educativos deben cumplirse varias condiciones: interés de los círculos académicos por los problemas prácticos cercanos a la realidad y no sólo por los teóricos, facilidad de acceso a la realidad educativa, implicación de la investigación con la formación inicial y permanente de los docentes y conexión de los investigadores con los responsables de la política educativa.

Sin embargo, la formación de los profesores, las prácticas educativas reales que se llevan a cabo en las aulas y los procesos de toma de decisiones que realizan los responsables de la política educativa, ni pueden ni deben ser simples reflejos de lo que los datos o resultados de investigación indican. En primer lugar, en esos procesos intervienen



**Investigación,
práctica y
política
educativa**

experiencias y valores que no se derivan, en ningún sentido, de la investigación como tal. Además, los conocimientos que produce la investigación educativa no se transmiten de forma inmediata y directa a los profesores y responsables políticos, sino que se reelaboran en un proceso de interacción compleja. Los responsables de la Administración de la educación no suelen basarse en los resultados de un solo estudio para tomar sus decisiones, sino en los efectos acumulados de un gran número de investigaciones, cada una de las cuales contribuye a cambiar el modo de pensar acerca de diferentes cuestiones educativas. Esto mismo puede decirse de los profesores. El "consumo" de la investigación educativa sólo se realiza en una pequeña parte por lectura directa de las memorias de investigación. Frecuentemente, se efectúa de manera más indirecta, por lentos procesos de difusión de conceptos, perspectivas, datos, esquemas de análisis, que se generaron en la investigación, pero que sufren cambios en esos procesos de difusión.

- 13.** Así, del mismo modo que resulta útil entender que los procesos educativos son procesos de negociación de significados entre individuos activos y no de transmisión de ideas de un sujeto activo a otros pasivos, también es útil concebir los procesos de difusión e influencia de los resultados de la investigación educativa como procesos de intercambio y negociación de significados entre los investigadores y los profesores o responsables de la Administración educativa. Esos procesos de influencia pueden facilitarse en la medida en que se cumplan determinadas condiciones: (a) que los investigadores formulen sus conclusiones en términos suficientemente claros, proporcionando —en lo posible— elementos inequívocos para la toma de decisiones; (b) que existan procedimientos de difusión suficientes y adecuados y vías por las que los investigadores puedan intercambiar información con los profesores y responsables de la política educativa; (c) que, al menos, algunos investigadores realicen estudios relevantes para el análisis de los contextos educativos reales y las decisiones sobre ellos.
- 14.** Debido a la importancia potencial de los resultados de la investigación educativa para la planificación y la toma de decisiones políticas, en numerosos países se han creado estructuras institucionales que canalizan los fondos públicos que se destinan a esta investigación. En casi todo el mundo, la investigación educativa forma parte de un conjunto complejo de procesos de administración, planificación y gestión de la educación. La planificación de la investigación educativa implica el establecimiento de instituciones y prioridades de investigación, la selección y conducción de estudios de investigación de interés para el desarrollo del sistema educativo, la promoción y el fomento de la investigación educativa y, por último, la utilización y difusión de los resultados de investigación.
- 15.** Junto al papel de la Administración educativa en la promoción de la investigación, hay que destacar el interés creciente de los docentes en

vincular la actividad educativa con la investigadora. La incorporación de la investigación a las actividades cotidianas de los profesores es un poderoso recurso de innovación, porque hace que el aula se convierta en una unidad permanente de análisis de materiales didácticos, de métodos de enseñanza, de proyectos curriculares, etc. Una de las formulaciones (no la única) que recoge esa aspiración a vincular la investigación a la actividad educativa es la que se recoge en el concepto de investigación-acción. Su pretensión es integrar aspectos que en muchas ocasiones habían permanecido estructuralmente separados en la investigación: teoría y práctica, investigación y aplicación, docencia y análisis de la actividad docente. Se trata de investigar a partir de los problemas que plantean las actividades educativas tal como se producen en la práctica cotidiana, desde dentro de los problemas y por las propias personas implicadas en ellos.

El concepto de investigación-acción está entrañablemente unido con el de innovación educativa. Implica una metodología activa y participativa que favorece la interacción entre diversos grupos implicados en la actividad educativa, favorece la renovación a través del proceso reflexivo y autocrítico que conlleva, y estimula a una investigación nacida de la propia práctica educativa.

Sin embargo, sería un error identificar de forma excesiva y exclusiva a la investigación-acción con la investigación realizada por los docentes. Independientemente de los niveles educativos a los que éstos atienden, deben contar con la posibilidad de investigar desde diferentes perspectivas o metodologías, con tal de garantizar el rigor y la relevancia necesarios para que sus proyectos de investigación cuenten con el apoyo de la Administración educativa.

- 16.** *La influencia y eficacia práctica de la investigación educativa depende mucho de su grado de difusión. En general, los sistemas de difusión de la investigación funcionan mediante mecanismos diferentes en función de cuáles son los centros de producción y los receptores de los resultados de los estudios. Así, los investigadores especializados en un determinado tema suelen ser los primeros que reciben esos resultados. Pero la difusión de ellos a un ámbito mayor de investigadores, profesores o responsables de la política educativa es más problemática. Una política eficaz de difusión exige realizar un esfuerzo sistemático por completar la acción de los órganos tradicionales de difusión (como los libros, publicaciones y revistas especializadas) con otros mecanismos de difusión selectiva, almacenamiento y recuperación automática de documentación o transmisión de información a través de instituciones o agentes de enlace entre los receptores y los centros productores de investigación. El papel que pueden realizar, en este aspecto, los Institutos de Ciencias de la Educación, los Departamentos Universitarios y los Centros de Profesores es de gran importancia.*

2. La organización de la investigación educativa

- La organización internacional de la investigación educativa
- La organización de la investigación educativa en España a partir de la Ley General de Educación
- Recursos de la investigación educativa
- Resultados

1. Una demostración histórica de la estrecha conexión entre investigación e innovación es la proliferación de institutos y centros nacionales de investigación educativa que tuvo lugar en los años cincuenta y sesenta en numerosos países, y en relación con los importantes cambios en los sistemas educativos que se produjeron con posterioridad a la segunda guerra mundial. Hasta la segunda mitad de nuestro siglo, la investigación educativa tendía a ser una actividad aislada y, con mucha frecuencia, tenía un carácter principalmente especulativo. La demanda política y social de transformación de las estructuras educativas dio lugar a una consideración más institucional de la investigación y a la exigencia de recoger datos empíricos sobre los sistemas educativos y sus procesos de cambio. Un buen ejemplo de ello es el amplio conjunto de resultados y datos recogidos desde los años cincuenta sobre el paso de un sistema dual a otro de carácter comprensivo en la educación sueca.

Además, los procesos de innovación y cambio de los sistemas educativos hicieron urgente la necesidad de que los investigadores desarrollaran métodos y materiales didácticos, modelos de interacción educativa y perspectivas más eficaces en el orden pedagógico. Por consiguiente, la investigación educativa hubo de enfrentarse a una demanda creciente de aplicación en los dos ámbitos que se han señalado en el capítulo anterior: el referido a la práctica docente y el destinado a la toma de decisiones en relación con la planificación y la política educativa. La institucionalización de la investigación educativa constituyó un intento de dar respuesta a esas nuevas necesidades y demandas sociales. Los procesos de institucionalización (creación de centros e institutos destinados específicamente a la investigación educativa) y aplicación estuvieron, en aquellos años, estrechamente interrelacionados.

2. La creación del C.E.N.I.D.E. (1969) en España, como centro encargado de la coordinación y gestión de la investigación educativa, no fue, por

consiguiente, más que una manifestación tardía de un proceso de eclosión de la investigación educativa y de los institutos dedicados a ella que tuvo lugar en muchos países en los años finales de la década de los cincuenta y en toda la década posterior. En los años cincuenta se crearon centros de investigación educativa en países como Finlandia y Suiza. En 1960 en China, y en 1961 en Yugoslavia y la India. En 1962 se creó el importante Instituto Sueco de Investigación y Desarrollo de la Educación, y en 1963 el Centro de Estudios Educativos de México y la sección de educación del Instituto Max Plank de Berlín. En 1964 el Instituto Danés de Ciencias de la Educación, y en el 65 centros en Irlanda, Nigeria, Finlandia y Canadá (O.I.S.E.). En la segunda mitad de la década de los sesenta se crearon nuevos institutos en países como Irlanda del Norte, Argentina, Suiza, la República Democrática Alemana, etc. Los países desarrollados y las instituciones internacionales favorecieron una política de impulso activo de la investigación educativa a lo largo de los años sesenta. Así, la inversión federal en investigación y desarrollo educativo se incrementó en un 2.000 por 100 en los Estados Unidos en la primera mitad de esa década. En otros países, como Gran Bretaña, Alemania Federal o Suecia, no tardaron en darse procesos similares, aunque de menor magnitud.

3. Por otra parte, las instituciones internacionales han mantenido un interés claro por el desarrollo, el fomento y la coordinación internacional de la investigación educativa. La U.N.E.S.C.O. ha sido pionera en este sentido, y contribuyó a la creación de muchos de los centros mencionados en el punto anterior, pero también han sido importantes los esfuerzos de otras instituciones, como el Consejo de Europa, y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (O.C.D.E.), cuyo comité de educación ha apoyado la investigación de carácter comparado, y cuenta con la cooperación del C.E.R.I., un organismo de investigación de la propia O.C.D.E.. Además, algunas organizaciones no-gubernamentales, como la I.E.A., han contribuido significativamente al desarrollo de estudios comparados sobre el rendimiento de estudiantes de diversos países o sobre las políticas educativas de éstos. El conocimiento del entorno internacional se hace cada vez mayor y más necesario para el desarrollo de los sistemas educativos nacionales. Existe, por ejemplo, una preocupación creciente por el desarrollo de indicadores que permitan una evaluación comparada de la calidad o el rendimiento de los sistemas educativos, por los estudios en que se comparan políticas educativas nacionales, etc. Este tipo de información internacional se hace aún más relevante en el contexto de los países de la Comunidad Europea, que realizan un proceso acelerado de integración de sus estructuras económicas, cuyas implicaciones educativas son evidentes.
4. Las soluciones que han dado los distintos países al problema de la organización institucional de la investigación educativa han sido diversas

y dependientes, en parte, de sus estructuras políticas, educativas y científicas y de sus tradiciones culturales. Algunas de las instituciones de investigación más influyentes en el contexto europeo cuentan con un alto grado de autonomía. Ejemplos de este tipo de instituciones son la Fundación Nacional para la Investigación Educativa (N.F.E.R.), en Inglaterra, y los Institutos Max-Planck para el Desarrollo Humano y la Educación y para la Investigación Psicológica, en Alemania. A pesar de su carácter autónomo, estas instituciones tienen mucha influencia en la política educativa de sus países respectivos y se financian principalmente a través de subvenciones y contratos con organismos educativos (principalmente con los Ministerios de Educación).

Por otra parte, muchas de las instituciones europeas de investigación educativa son de carácter universitario, como es el caso de los Institutos de Ciencias de la Educación de nuestro país. Habitualmente, estas instituciones poseen también un alto grado de autonomía y dedican una parte importante de sus esfuerzos a la investigación básica o sobre temas aplicados que no necesariamente figuran entre los prioritarios para las Administraciones educativas.

Un tercer tipo de instituciones es el constituido por organismos autónomos de investigación educativa. Su diversidad es muy amplia y su grado de autonomía muy variable, pero suelen mantener una fuerte conexión institucional con la Administración y una gran dependencia financiera de ella. Ejemplos de estas instituciones son la Fundación para la Investigación Educativa (S.V.O.) de Holanda, el Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (I.N.R.P.) de Francia y el Centro Europeo de la Educación (C.E.D.E.) de Italia.

Finalmente, están los organismos de investigación educativa que dependen de los Ministerios de Educación, como el Consejo Escocés para la Investigación de la Educación (S.C.R.E.), el Gabinete de Estudios y Planificación (E.E.P.) de Portugal, el Instituto Pedagógico Danés o el Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.) de nuestro país.

5. Normalmente, estos distintos tipos de instituciones dedicadas a la investigación educativa coexisten dentro de un mismo país. En términos generales, existe una relación entre el grado de desarrollo de los sistemas educativos —y, en particular, de los subsistemas de investigación educativa— y la diversidad y número de instituciones dedicadas a la investigación educativa, así como el grado de coordinación de éstas, que permite una distribución racional y eficiente de los recursos. Por una parte, las Administraciones educativas necesitan disponer de mecanismos de planificación y realización de estudios con el fin de obtener resultados que permitan la toma de decisiones a corto plazo. Por otra, son necesarias instituciones encargadas de realizar investigaciones de

carácter más básico y de utilidad a más largo término. Además, las universidades fomentan —a través de los mecanismos generales de fomento de la investigación— la investigación educativa, y frecuentemente atienden a demandas directas de las Administraciones educativas o los profesores de otros niveles. Finalmente, los Centros de Profesores están implicados en el desarrollo de investigaciones específicas en la mayor parte de los países en que existen estas instituciones.

6. En resumen, parece conveniente potenciar la existencia de diversos organismos que, desde diferentes ámbitos y perspectivas, contribuyan al desarrollo de la investigación educativa y, a través de ella, a la mejora de la educación. La existencia de mecanismos de cooperación y planificación conjunta es necesaria para un empleo eficiente de los recursos y el *desarrollo de investigaciones relevantes y complementarias*.
7. Entre 1940 y 1970, la investigación educativa en nuestro país se circunscribía principalmente a las tesis doctorales y memorias de licenciatura realizadas en las cuatro secciones de Pedagogía que existían en las Facultades de Filosofía y Letras. En general, se trataba de trabajos de carácter teórico, entre los que predominaban los estudios históricos y didácticos, y su cantidad era muy limitada. En aquellos años no existía un mecanismo institucional, aparte de esas secciones, encargado de la promoción y realización de investigaciones sobre educación.
8. En 1969, al iniciarse los trabajos de planificación de la reforma educativa que se concretaron en la Ley General de Educación de 1970, se consideró necesario crear un mecanismo que permitiese un desarrollo sistemático de la investigación educativa. La idea directriz era la de que la investigación está estrechamente ligada a la planificación educativa y a la reforma permanente del sistema, a través de la formación del profesorado y de la innovación. Se consideraba que, en un momento en que iba a reformarse profundamente el sistema educativo, era necesario establecer una política de investigación y desarrollo, de ámbito nacional, basada en la cooperación entre el Ministerio de Educación, las Universidades y los centros educativos de otros niveles. Por ello, en 1969 se creó una red permanente de centros dedicados simultáneamente a la investigación, la formación permanente del profesorado y la innovación. La Ley General de Educación pretendía que la red tuviera un carácter innovador y se constituyera en un instrumento fundamental de la reforma educativa. El Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (C.E.N.I.D.E.), como entidad central y coordinadora, y los Institutos de Ciencias de la Educación configuraron la estructura piramidal de la red.
9. El funcionamiento teórico de la red se basaba en la interacción de dos flujos de información: uno desde el centro de la red hacia los Institutos

de Ciencias de la Educación y desde éstos a los centros educativos asociados con ellos; otro desde estos centros al C.E.N.I.D.E. a través de los I.C.E. El primero debía incluir información sobre las líneas directrices de la reforma educativa, los temas prioritarios de investigación, y los resultados y materiales provenientes de ésta que pudieran resultar útiles para la actividad educativa. A través de la otra vía (centros asociados-I.C.E.-C.E.N.I.D.E.) debía transmitirse información sobre el desarrollo de la implantación de la reforma y los problemas con que ésta se enfrentaba, y sobre los resultados de las investigaciones e innovaciones. Desde el punto de vista organizativo, el C.E.N.I.D.E. era un organismo consultivo del Ministerio de Educación y Ciencia, regido por un patronato en el que estaban representados algunos de los sectores implicados en el mundo educativo.

- 10.** En 1974, el C.E.N.I.D.E. fue sustituido por el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (I.N.C.I.E.), debido a las dificultades que había ocasionado al funcionamiento de la red la carencia de presupuesto y de personalidad jurídica propia de aquella institución. El nuevo centro coordinador de la red se definió como un organismo autónomo, dependiente del Ministerio de Educación y con personalidad jurídica y capacidad económica propia, y asumió las tareas de innovación, investigación y formación del profesorado anteriormente asignadas al C.E.N.I.D.E. El I.N.C.I.E. continuó la labor de definición de la política de investigación a través de seis Planes Nacionales de Investigación Educativa, desarrollados entre 1974 y 1979, y de la concesión de Premios Nacionales de Investigación Educativa desde 1975.
- 11.** Aunque contribuyeran decisivamente al fomento y desarrollo de la investigación educativa, las redes constituidas por el C.E.N.I.D.E., y después el I.N.C.I.E., junto con los Institutos de Ciencias de la Educación de las Universidades, no llegaron a cumplir completamente las expectativas que se habían puesto en ellas. Las razones fueron varias: en primer lugar, las Universidades de los años setenta se enfrentaban al problema prioritario de responder a un incremento sin precedentes de la demanda de plazas, por lo que no estaban en las mejores condiciones para constituirse en motores de la calidad de los niveles previos del sistema educativo, como pretendía la Ley General de Educación. En la década transcurrida entre 1970 y 1980, el número de puestos de estudio en las Universidades casi se duplicó (330.000, en 1970, a 650.000, en 1980). En esas condiciones de crecimiento, era difícil que las Universidades pudieran desarrollar adecuadamente nuevas instituciones de la complejidad de los Institutos de Ciencias de la Educación. Estos no llegaron a integrarse en la estructura universitaria en el grado en que se preveía en el momento de su creación, ni llegaron a cumplir algunas de las funciones previstas de mayor significación para las propias Universidades, como las de perfeccionamiento docente del profesorado

universitario. Además, hubo un hecho importante que afectó a la definición, el funcionamiento y, por último, la desarticulación de la red: la división del Ministerio de Educación y Ciencia en dos Ministerios, el de Educación y el de Universidades e Investigación. Al estar concebida la red como un conjunto de Institutos Universitarios que debían estar estrechamente unidos a centros de otros niveles educativos, a partir de una concepción unitaria del sistema educativo, la división de la administración del sistema educativo afectó a la lógica y al funcionamiento de la red.

12. Además de estos factores externos, hubo otros de carácter más interno que afectaron al funcionamiento de la red. El modelo teórico con el que ésta estaba concebida se basaba en el supuesto de que existe una relación *inmediata y lineal entre la investigación, la innovación y la formación del profesorado*. Este modelo teórico se demostró inadecuado, en todo el mundo, para explicar y ordenar el funcionamiento real de la investigación educativa. La influencia de ésta es, frecuentemente, más mediata e indirecta —pero quizá más profunda— de lo que supone ese modelo teórico. La investigación introduce en el sistema educativo innovaciones, perspectivas nuevas, métodos, materiales, modelos de análisis de los procesos educativos, actitudes de reflexión y observación, y lo hace casi siempre a través de un lento proceso de cambio de mentalidades y no por una transmisión inmediata y generalizada de resultados y datos. Es evidente que los resultados, y los datos, también contribuyen, a medio plazo, a esos cambios de perspectivas de análisis y mentalidades, pero no suelen traducirse inmediatamente en una “tecnología educativa” capaz de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, el planteamiento tecnocrático con el que se había concebido el funcionamiento de la red se siguió de un pronto desencanto ante la aparente falta de resultados a corto plazo de las investigaciones educativas realizadas.

Además, la idea del doble flujo de información no se plasmó adecuadamente en el funcionamiento de la red CENIDE/INCIE-ICES. Por una parte, los órganos centrales, y especialmente el CENIDE, dedicaron sus recursos a la realización de proyectos propios ambiciosos más que a la coordinación de la red. Por otra, los ICES se centraron más en sus funciones claramente definidas de formación permanente del profesorado de enseñanzas medias e investigación financiada con cargo a las convocatorias del M.E.C., y menos al análisis e intervención en la realidad educativa. Finalmente, los terceros elementos de la red, los centros experimentales, se implantaron lentamente y pronto fueron desbordados por el ritmo relativamente rápido de generalización de la reforma de 1970.

A los factores anteriores hay que añadir otros, como la carencia de personal estable en los centros coordinadores de la red (INCIE y CENIDE) y en los Institutos de Ciencias de la Educación, o la disminución de

recursos disponibles para la investigación educativa desde la creación del INCIE (es decir, en un momento crítico en que comenzaba a consolidarse la infraestructura de los ICEs y a constituirse equipos estables de investigación), para explicar el desfase entre las altas expectativas con que fue concebida la red y los resultados observados. Pocas memorias estudiadas por la propia comisión de investigación del CENIDE se valoraron como de interés práctico o científico. Este hecho se atribuyó a la falta de demanda de los teóricos "clientes" de la investigación educativa (el Sistema y la Administración educativa), a la carencia de ciencia fundamental o de tecnología precisa, y a la inexistencia de un sistema establecido de experimentación y difusión.

- 13.** La racionalización de la organización de la investigación educativa, a partir de la creación del INCIE, permitió una mejora gradual de la cantidad y calidad de los trabajos de investigación. Sin embargo, un cierto número de proyectos de investigación no llegaron a concluirse, y los resultados de los concluidos reflejaban, con frecuencia, la carencia de una definición clara de prioridades y de una estructuración teórica y metodológica suficiente. Predominaron los "estudios de situación", de valor muy coyuntural, y los trabajos orientados por una lógica tecnológica y no por paradigmas teóricos. La investigación pedagógica de base fue escasa. Además, la influencia de las investigaciones realizadas se vio limitada por la falta de difusión. En suma, aunque la red CENIDE/INCIE-ICEs contribuyó claramente al fomento de la investigación educativa y permitió su organización institucional, sus logros estuvieron lejos de los propósitos concebidos en la Ley General de Educación de 1970.
- 14.** El INCIE se extinguió en 1980. Sus funciones de investigación fueron asumidas por el Ministerio de Universidades e Investigación, y las de formación del profesorado, información, documentación y difusión por el Ministerio de Educación. Como resultado de esta nueva organización, se debilitó implícitamente el modelo de la cadena investigación-formación-innovación vigente hasta entonces. Esta situación, sin embargo, duró sólo cuatro meses, ya que el Ministerio de Universidades e Investigación fue suprimido en 1981, creándose en ese año una Subdirección General de Investigación Educativa dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia. En sus dos años de funcionamiento, la Subdirección General de Investigación Educativa mantuvo el funcionamiento de la red de investigación con los Institutos de Ciencias de la Educación, incrementó las relaciones de investigación con otros países e instituciones internacionales, retomó los Planes de Investigación y los premios concedidos por el INCIE, y aseguró la continuidad, la coordinación y el fomento de la investigación educativa.
- 15.** El 1983 se creó el Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.), que asumió las funciones de la anterior Subdirec-

ción General de Investigación Educativa y las del Gabinete de Coordinación de Investigaciones Educativas y el Gabinete de Documentación, Biblioteca y Archivo. La estrecha relación entre investigación y documentación se reflejaba en la dependencia de estas dos funciones de una misma unidad del Ministerio de Educación y Ciencia. Además, el C.I.D.E. tiene encomendada, desde 1986, la realización de evaluaciones globales, de carácter externo, sobre diferentes aspectos del sistema educativo. Desde su creación, las actividades del C.I.D.E. se han guiado, en síntesis, por los siguientes objetivos generales:

15.1. Fomento de la investigación a través de las convocatorias de ayudas a la investigación educativa (sólo para las Comunidades Autónomas sin transferencias en materia educativa) y de los Concursos Nacionales de *Proyectos de Investigación* (para todo el territorio nacional).

15.2. Estimulo a la investigación educativa a través de las convocatorias de Premios de Investigación Educativa.

15.3. Realización de estudios, investigaciones e informes sobre diversos aspectos del sistema educativo, como apoyo a la toma de decisiones por los responsables de la Administración educativa.

15.4. Evaluación y seguimiento de programas del Ministerio de Educación y Ciencia y, en particular, de los programas de reforma del sistema educativo (por ejemplo, reforma experimental de las Enseñanzas Medias y del Ciclo Superior de E.G.B., programa de integración).

15.5. Difusión de investigaciones, estudios e informes sobre el sistema educativo.

15.6. Creación y mantenimiento de bases de datos sobre investigación y sobre el sistema educativo (EURYDICE, EUDISED, REDINET, etc.).

15.7. Mantenimiento de un servicio de documentación, sobre bases de datos informatizados, orientado a la Administración educativa, los investigadores y los docentes.

15.8. Gestión de Bibliotecas y Archivos del Ministerio de Educación y Ciencia.

15.9. Fomento de la producción de material de paso, y de su evaluación, en relación con los programas de introducción de nuevas tecnologías.

15.10. Colaboración internacional en los ámbitos de la investigación, la evaluación y la documentación educativa (Comité de Educación de la O.C.D.E., C.E.R.I., redes de investigación educativa de la U.N.E.S.C.O., programas de evaluación de los sistemas educativos de la I.E.A. y el I.A.E.P., etc.).

15.11. Formación de investigadores, expertos en evaluación y documentalistas en educación (convocatorias anuales de becas, realización de cursos y seminarios, etc.).

16. Aunque sigue dándose una cooperación entre el C.I.D.E. y los Institutos de Ciencias de la Educación en la gestión de la investigación educativa, ya no se mantiene formalmente la red establecida en la Ley General de Educación de 1970. Ello se debe, por una parte, a que los Institutos de Ciencias de la Educación dependen completamente de las Universidades, que son autónomas desde la Ley de Reforma Universitaria. Por otra, a que las competencias de gestión de parte de la investigación educativa (y los recursos correspondientes) se han transferido a las Comunidades Autónomas con competencias plenas en educación.

17. En el periodo 1983-1988 se han finalizado aproximadamente 160 trabajos de investigación, estando en proceso de realización alrededor de 100. En los últimos años, ha crecido notablemente la producción de investigaciones en educación financiadas con cargo a fondos públicos; la producción media anual de investigaciones financiadas a través del C.I.D.E. es alrededor de un 35 por 100 mayor que la del periodo anterior. Por otra parte, existe un consenso generalizado en la idea de que se ha producido un aumento constante de la calidad, el rigor y la relevancia de la investigación educativa desde 1970 hasta nuestros días.

18. Con arreglo a la organización que se ha definido en los puntos anteriores, la investigación educativa en España se realiza y gestiona principalmente a través de las siguientes entidades:

18.1. Los Institutos de Ciencias de la Educación (ICEs) y Departamentos Universitarios, y en especial los relacionados con las ciencias de la educación, las ciencias sociales y las ciencias del comportamiento: Pedagogía (o Facultades y Secciones de Ciencias de la Educación), Psicología y Sociología, Escuelas Universitarias de Profesorado de E.G.B. y, en grado mucho menor, algunos departamentos de las Facultades de Ciencias Económicas, Historia y Filosofía. En el ámbito de los Departamentos Universitarios, la investigación educativa se ha desarrollado mucho en los últimos años. El fomento de la Investigación en General, a través de las CAYCIT primero y del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico desde 1988, junto con la nueva legislación en relación al tercer ciclo universitario,

han constituido pasos importantes para el fomento de la investigación educativa y la realización de tesis doctorales sobre temas de educación.

18.2. La investigación realizada por el C.I.D.E. compatibiliza la vertiente básica con la aplicada, dirigida tanto a la innovación educativa como a la toma de decisiones en política educativa.

18.3. Hay además un amplio conjunto de investigaciones financiadas por otras entidades públicas (Comunidades Autónomas) o privadas (Fundaciones, Asociaciones de diversos tipos, etc.).

18.4. Hasta ahora, la incorporación de los Centros de Profesores a las actividades de investigación ha sido escasa. Entre los objetivos del Plan de Investigación Educativa están fomentar la actividad investigadora de profesores de otros niveles, aparte del universitario; implicar a los Centros de Profesores en el fomento y coordinación de la investigación educativa; aumentar la relación de los Centros de Profesores con Departamentos Universitarios e Institutos de Ciencias de la Educación, y promover la formación de equipos constituidos por profesores de distintos niveles educativos para la realización de investigaciones sobre educación.

19. En los últimos años, la formación de investigadores en educación ha sido posible a través de las convocatorias de becas de formación de personal investigador (F.P.I.) de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, y de las becas de formación de investigadores y documentalistas en educación del C.I.D.E. El Ministerio de Educación y Ciencia ha realizado otras convocatorias (licencias por estudios, fomento de la innovación y de la creación de materiales didácticos) que también han favorecido, más indirectamente, la formación de investigadores en temas relacionados con la educación.

20. La inversión de recursos financieros no ha sido uniforme desde el inicio de la institucionalización de la investigación educativa en España. Para el inicio de los planes de investigación educativa del CENIDE se invirtieron unas cantidades abundantes (se ha señalado repetidamente la falta de infraestructura y de preparación de personal técnico en aquellos años para aprovechar adecuadamente aquellos recursos).

Las inversiones en investigación educativa no aparecen como tales en los Presupuestos Generales del Estado hasta 1975. Es difícil estimar los recursos realmente invertidos durante el periodo INCIE, pero los datos disponibles indican que se debieron invertir los primeros años alrededor de 100 millones anuales, incrementándose esta cifra a lo largo de la existencia del INCIE hasta cerca de 300 millones en 1980 (todo ello expresado en pesetas constantes de 1988). Durante los años de

Recursos de la investigación educativa

existencia de la Subdirección General de Investigación Educativa la cifra de inversión fue de unos 340 millones en 1981 y unos 225 en 1982, también en pesetas constantes de 1988.

21. En el momento actual, es muy difícil realizar una estimación de los recursos propios de las Universidades que han revertido en investigación educativa a través de las dotaciones para investigación que distribuyen entre sus Departamentos. Sin embargo, es posible conocer la inversión en proyectos de investigación educativa de la antigua Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica (C.A.I.C.Y.T.) que financió, en el periodo 1984-86, investigaciones educativas por valor de 30 millones de pesetas aproximadamente, y las inversiones en investigación del C.I.D.E.

La inversión realizada por el C.I.D.E. en investigación educativa, incluyendo gastos de infraestructura, se cifra en algo más de 200 millones de pesetas constantes de 1988 anuales, desde 1983, sin que se haya producido ninguna variación notable desde la constitución de este organismo. La tabla 1 muestra las inversiones del C.I.D.E. en investigación en el periodo 1983-1988 en pesetas corrientes y en pesetas constantes de 1988, especificando las cantidades destinadas a investigación educativa transferidas a las Universidades, otras entidades y a las Comunidades Autónomas.

TABLA 1
INVERSIONES DEL C.I.D.E. EN INVESTIGACION EDUCATIVA:
PERIODO 1983-1988

Años	Plan XIII	Ayudas	Concursos	Premios	Transf. CC.AA.
1983	32.491.395	—	—	2.100.000	—
1984	—	43.595.859	—	2.100.000	—
1985	—	20.637.746	29.054.440	4.100.000	55.068.554
1986	—	22.331.368	30.164.112	2.900.000	46.106.313
1987	—	25.402.078	30.164.112	—	43.004.568
1988	—	30.004.000	43.131.579	5.005.000	43.004.568

Años	Investigación y actividades relacionadas del C.I.D.E.	Transferencias a Universidades. CC.AA. y otras entidades	TOTAL
1983	119.608.605	32.491.395	152.100.000
1984	140.904.141	43.595.859	184.500.000
1985	96.439.260	104.760.740	201.200.000
1986	126.398.207	98.601.793	225.000.000
1987	129.429.242	98.570.758	225.000.000
1988	113.893.853	116.140.147	230.034.000

Fuente: M.E.C.

El nivel de transferencia a otros organismos y CC.AA. se cifra entre un 43 y un 52 por 100 a partir de 1985, año en que se inician las transferencias de recursos para investigación educativa a las CC.AA.

22. En la tabla 2 se muestra el número de investigaciones finalizadas durante el periodo 1974-1988, financiadas por el M.E.C. a través del C.I.D.E. o de sus antecesores.

TABLA 2

INVESTIGACIONES FINALIZADAS FINANCIADAS POR EL M.E.C.:	
PERIODO 1974-1988	
1974-78	96
1978-82	95
1982-86	140
1987-88	70
TOTAL	386

Fuente: Investigaciones educativas INCIE-ICEs: 1974-78 y 1978-82. Investigaciones educativas CIDE-ICEs: 1982-1986. CIDE. El periodo 1974-1980 corresponde a la etapa en la que el INCIE era el organismo responsable de la investigación educativa. En el periodo 1980-1982 la Subdirección General de Investigación Educativa asume las funciones del INCIE. A partir de 1983, el CIDE se encarga de las tareas relativas a la investigación educativa (la cifra correspondiente a 1987-1988 es una estimación).

Resultados

23. Se observa que la producción media anual de investigaciones concluidas ha aumentado de modo constante. Un elemento muy destacable es el hecho de que se ha establecido una continuidad notable en el trabajo de investigación educativa en España, especialmente si se tiene en cuenta que es en 1969-70 cuando se institucionaliza la investigación educativa —es decir, una fecha reciente comparada con su implantación en otros países occidentales—, y a pesar de los cambios en cuanto a organismos responsables de su ejecución y promoción.
24. A pesar de la dificultad, e inexactitud, que supone establecer clasificaciones que intenten reflejar la realidad de los temas tratados en las investigaciones, en la tabla 3 se presentan de modo orientativo las investigaciones realizadas en el periodo 1974-1986, clasificadas por áreas temáticas de investigación. En términos muy generales, se observa una continuidad en el interés por estudiar métodos de enseñanza y medios pedagógicos, así como temas relacionados con el rendimiento escolar. La investigación sobre profesorado (formación, profesión

docente) y sobre planificación o política educativa también suscitan en alto grado la atención de los investigadores. En el periodo 1982-86 se han incrementado especialmente las investigaciones sobre profesorado, psicología de la educación y métodos de enseñanza.

TABLA 3

PORCENTAJE DE INVESTIGACIONES FINANCIADAS POR EL MEC
CLASIFICADAS POR AREAS TEMATICAS: PERIODO 1970-1986

	1974-78	1978-82	1982-86	Promedio
1	7	7	6	7
2	10	12	17	13
3	15	13	17	15
4	10	10	7	9
5	7	7	15	10
6	17	19	10	15
7	11	14	13	12
8	5	5	9	6
9	13	10	6	10
10	5	3		3

1. Currículum. Programas y contenidos de la enseñanza.
2. Profesorado. Formación de profesores. Profesión docente.
3. Métodos de enseñanza. Medios pedagógicos.
4. Sociología y educación.
5. Psicología y educación.
6. Rendimiento escolar. Evaluación.
7. Administración educativa y Planificación. Política y Sistema Educativo.
8. Educación especial. Educación compensatoria.
9. Formación profesional y empleo.
10. Otros temas.

25. Aunque las observaciones anteriores se refieren a un análisis de carácter muy general, hay aspectos de ellas que resultan pertinentes para la definición del Plan de Investigación. Por ejemplo, hay carencias destacadas en las tradiciones de la investigación educativa española que se reflejan indirectamente en la tabla 3. Son muy escasos los economistas que realizan investigación sobre temas relacionados con la economía de la educación en nuestro país, a pesar de la gran importancia que tiene esa disciplina para la planificación.

También es insuficiente —salvo notables excepciones— la tradición investigadora de la antropología de la educación, por ejemplo. A pesar de estas y otras carencias, la relevancia, cantidad y calidad de la investiga-

ción educativa ha sido creciente en los últimos años. El problema que se plantea es si el nivel cuantitativo y cualitativo es suficiente para responder a las necesidades actuales del sistema educativo, a las demandas de conocimiento de la "sociedad de la educación", a las exigencias de nuevos modelos y métodos de trabajo de los profesores, a la ineludible necesidad que tienen las Administraciones educativas de contar con datos suficientes y rigurosos para procesos de decisión y planificación cada vez más complejos.

En definitiva, se plantea el problema de la adecuación entre las necesidades sociales y educativas y los recursos y resultados actuales de la investigación educativa. La búsqueda de esa adecuación es el propósito principal del Plan de Investigación Educativa.

3. El contexto de la investigación educativa. Análisis de las nuevas demandas

- La investigación educativa y el contexto político social
- La investigación educativa y la organización del sistema educativo y científico
- La investigación educativa y la transformación de las mentalidades sociales en relación a los temas educativos.
- El contexto científico de la investigación educativa.

1. La necesidad de reordenar y fomentar la investigación educativa en los próximos años se hace patente cuando se analizan las nuevas demandas a la investigación sobre educación y la insuficiencia de la respuesta actual a ellas. Estas demandas nuevas tienen su origen en: (1) los cambios profundos que se han producido en el contexto social y político de nuestro país, (2) la modificación de las formas de organización del sistema educativo, (3) la transformación de las mentalidades sociales en relación a los temas educativos y (4) el desarrollo del propio contexto científico que rodea y da sentido a la investigación educativa. En conjunto, las transformaciones que se señalan en este capítulo acentúan la importancia de la investigación, concebida como uno de los mecanismos o momentos fundamentales en la búsqueda de racionalización y de transparencia de las estructuras y los procesos educativos.
2. La investigación educativa puede entenderse, en efecto, como parte principal de un proceso social progresivo por el cual, al mismo tiempo que se generalizan y amplían los procesos de educación formal de todos los individuos, esos procesos se someten deliberadamente a análisis crítico, se planifican de forma más reflexiva, se analizan y evalúan en sus efectos y condiciones, se complican y diversifican en cuanto a sus formas y métodos, se convierten en centro de atención social. En suma, a medida que se extienden y renuevan las estructuras educativas, y que afectan durante más tiempo y de forma más profunda a todas las personas, la educación se convierte progresivamente, y en el mejor sentido de la palabra, en un problema: en un problema que hay que explicar y comprender y en un problema que hay que resolver, y cuya solución exige una planificación lo más rigurosa y racional posible. Desde esta perspectiva de la educación como problema debe entenderse la importancia creciente del empleo de métodos sistemáticos de indagación para conocer y explicar mejor los fenómenos educativos y, en último término, para transformarlos positivamente.

3. La organización, estructura y dinámica de los procesos de educación formal siempre han constituido problemas para los profesores más conscientes y para los responsables de los sistemas educativos. Pero probablemente lo son más que nunca en nuestro tiempo y en nuestro contexto social y cultural. Los intensos procesos de escolarización que se han realizado a lo largo de este siglo en los países desarrollados han permitido superar, en gran parte, el estadio en que las necesidades primarias de escolarización de la población consumían la mayor parte de las energías y recursos dedicados a la enseñanza, y pasar a un nuevo nivel en que los objetivos de calidad se sitúan en un primer plano. Esa exigencia de calidad conduce, de forma muy directa, a preguntas y actividades de carácter investigador, tales como las referidas a las formas más efectivas de organización curricular, la demostración de la eficacia de los programas e innovaciones que se introducen en el sistema, la evaluación de los métodos y modelos didácticos, las pautas de interacción docente, las relaciones y desajustes entre el sistema educativo y los ámbitos productivos o, más en general, los grandes objetivos establecidos para él por la sociedad en su conjunto, la equidad con que se proporcionan oportunidades de educación, etc. Probablemente, en las formulaciones de algunos sociólogos críticos de la educación y de los que han llegado a proponer la utopía de una sociedad desescolarizada se definen las aristas más radicales de esa consideración crítica de los fenómenos educativos, pero la visión problematizadora no se reduce a ellos: se expresa también en la actividad cotidiana de miles de profesores, en los procesos de renovación del sistema educativo, y en pautas de conciencia crítica que se observan en el mundo educativo en general (incluyendo a los propios alumnos).
4. La organización democrática del sistema político proporciona cauces para un debate educativo permanente en que se refleja esa percepción crítica y racional de los fenómenos educativos. Sin embargo, en ese debate se reflejan también las carencias y limitaciones que aún tiene la investigación educativa en nuestro país. Los resultados de investigación, cuyo empleo podría contribuir a una consideración objetiva y no excesivamente apasionada de los problemas educativos, se emplean aún mucho menos que los argumentos guiados por principios ideológicos, cuyo valor es decisivo, pero no único, en la planificación y la actividad educativa.
5. Por otra parte, la sociedad democrática acentúa la necesidad de que los mecanismos que proporcionan servicios sociales tan importantes como los educativos sean lo más transparentes posible y estén sometidos a una evaluación cuidadosa de su eficacia y del cumplimiento de sus fines. La exigencia de evaluación sistemática de servicios sociales es, en parte, un producto característico de las sociedades democráticas avanzadas, y se

hace cada vez mayor en relación al sistema educativo de nuestro país. Esa exigencia constituye una de las motivaciones fundamentales de la formulación del Plan de Investigación Educativa y de la propuesta de creación, incluida en este Plan, de un Instituto de Investigación y Evaluación Educativa, concebido como una institución capaz de garantizar una coordinación estable entre las Administraciones autonómicas y la central para evaluar de forma integrada el sistema educativo y realizar estudios a gran escala sobre él, que son necesarios para dar respuesta a la necesidad de transparencia.

6. La descentralización de la Administración educativa, con arreglo a la nueva ordenación territorial del Estado prevista en la Constitución, tiene consecuencias organizativas importantes para la investigación educativa. En el ordenamiento jurídico vigente, la investigación se incluye entre las materias compartidas por las Comunidades Autónomas y la Administración Central. Pero la coordinación de la investigación es competencia exclusiva del Estado. El fomento de la investigación educativa por las Comunidades Autónomas con competencias plenas en educación puede contribuir al desarrollo de una investigación más cercana a los ámbitos educativos reales, pero requiere el desarrollo de mecanismos de coordinación e intercambio que eviten la imposibilidad de realizar estudios e investigaciones de amplio alcance, pertinentes para el sistema educativo como un todo, o la necesidad de establecer un convenio puntual para cada estudio. El Instituto de Investigación y Evaluación Educativa, con participación conjunta del Ministerio de Educación y Ciencia y las Comunidades Autónomas, puede permitir una gestión más ágil y coordinada de los estudios globales sobre el sistema educativo, incluyendo a los de carácter internacional, en que es necesario que estén representadas todas las Comunidades Autónomas y no sólo aquellas que están gestionadas directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia.
7. La demanda internacional de investigaciones comparadas sobre diversos aspectos de los sistemas educativos nacionales es cada vez mayor, y el desarrollo de mecanismos de cooperación y coordinación internacional en relación a la investigación educativa se ha acelerado en los últimos años. Todo ello es parte de un proceso de internacionalización de la educación, por el cual los sistemas nacionales (aun conservando sus raíces y tradiciones culturales propias) son cada vez menos cotos cerrados en sí mismos, y desarrollan mecanismos complejos de interrelación que, como mínimo, implican intercambio de información y un análisis comparado de las políticas de educación, de las estructuras y de los rendimientos educativos. La apertura de nuestro país a un horizonte internacional cada vez más amplio y, en especial, el ingreso en las Comunidades Europeas, abocadas a un proceso muy rápido de integración económica —que va a significar, por ejemplo, la necesidad de

homologar certificaciones profesionales y, por consiguiente, la garantía del logro de determinados objetivos educativos— hace aún más urgente la exigencia de participar activamente en redes internacionales de investigación educativa, evaluación y análisis comparados de los sistemas y transmisión de información sobre ellos.

8. En los últimos años se ha realizado un esfuerzo de integración en las redes y mecanismos internacionales de cooperación en investigación educativa. Así, nuestro país está representado en las siguientes instituciones:

- 8.1. La red CODIESE, organizada por la UNESCO, que coordina investigaciones de Institutos y Centros del Sur de Europa.

- 8.2. La base de datos sobre investigación educativa EUDISED, promovida por el Consejo de Europa.

- 8.3. El CERI (Centro de Investigación Educativa de la OCDE), que realiza investigaciones comparadas, entre las que se incluye un importante proyecto de desarrollo y aplicación de indicadores de calidad de los sistemas educativos (en el que nuestro país participa).

- 8.4. La IEA, que es una organización internacional de carácter no gubernamental, cuyo objetivo principal es la realización de estudios comparados de evaluación del rendimiento educativo. Actualmente, participa nuestro país (junto con otro medio centenar de países) en tres estudios de largo alcance sobre niveles de habilidad lectora en alumnos de nueve y trece años, políticas de introducción de nuevas tecnologías en los diferentes sistemas educativos, y pautas de educación y atención de niños en edad preescolar.

- 8.5. La red IAEP, constituida en 1988, por iniciativa del NAEP, la institución federal de EE. UU. encargada de la evaluación del rendimiento educativo, que ha realizado recientemente un estudio comparado del rendimiento en matemáticas y ciencias de alumnos de trece años, teniendo prevista una continuación del mismo en 1990.

- 8.6. Diversos programas de las Comunidades Europeas, que implican, de forma directa o indirecta, la realización de estudios comparados.

La integración activa en estas redes e instituciones está exigiendo un importante esfuerzo de coordinación y empleo de recursos para la realización de estudios de carácter internacional. Es importante tener en

cuenta que es la totalidad del sistema educativo la que se representa en las muestras de esos estudios, por lo que exigen una acción coordinada y estable de las distintas Administraciones públicas del Estado que tienen competencias en educación e investigación educativa. Los mecanismos que existen actualmente para esa cooperación son, sin embargo, claramente insuficientes y, sobre todo, tienen un carácter transitorio más que permanente y estable. Es, por ello, necesario crear una institución capaz de asegurar la estabilidad de la cooperación entre las Administraciones en investigación educativa.

9. No es ésta, sin embargo, la única razón para la cooperación. En algunos casos puntuales, el proceso de descentralización ha dado lugar a una dificultad provisional para contar con datos estadísticos, estudios o evaluaciones del sistema educativo como un todo. En la medida en que aumenta el grado de descentralización del sistema, la necesidad de esos estudios, datos y evaluaciones se hace mayor. A largo plazo, la calidad de las estructuras de un sistema educativo dependerá, en parte, de la apertura de ese sistema a otros, de los recursos con que cuenta para obtener e intercambiar información, de modo parecido a como la calidad de un centro escolar depende en parte de su apertura al medio, al contexto cultural y social en que está inmerso.

Frente al modelo homogeneizador, relativamente cerrado y opaco, y con escaso intercambio de información del sistema educativo más tradicional, se configura un sistema más heterogéneo y abierto, que requiere para funcionar una información rica y contrastable. Un sistema, en definitiva, en que el intercambio de información adquiere una importancia decisiva. En estas nuevas condiciones, es oportuno establecer procedimientos competentes en la investigación y evaluación del sistema educativo.

10. En suma, la organización democrática del sistema político, la descentralización del sistema educativo y su apertura cada vez mayor a otros sistemas, son factores del contexto político y social que afectan, de forma decisiva, a la ordenación y la naturaleza de la investigación educativa. Se refleja, sobre todo, la influencia de esos factores en dos demandas básicas para la investigación: la exigencia de que haga lo más transparente posible al sistema educativo (empleando sus instrumentos metodológicos para evaluar rigurosamente sus transformaciones, calidades, rendimientos y la coherencia con sus objetivos) y la necesidad de que coordine sus recursos y esfuerzos a través de mecanismos estables.

Las insuficiencias actuales en cuanto a transparencia y coordinación constituyen motivaciones importantes de la necesidad de definir un Plan de Investigación Educativa.

- 11.** La necesidad del Plan de Investigación Educativa no surge sólo del nuevo contexto social y político de nuestro país, sino también de los cambios realizados o previstos en la ordenación y los objetivos del sistema educativo y científico. Estos cambios han afectado ya a la organización institucional de la investigación educativa, y previsiblemente tendrán una influencia importante en su desarrollo futuro y su papel en el proceso global de racionalización de las estructuras y los procesos educativos. Las transformaciones que han tenido o pueden tener una influencia mayor en la investigación educativa son las siguientes:

11.1. La autonomía de las Universidades, reconocida en la Ley de Reforma Universitaria, y que ha supuesto modificaciones importantes en la concepción de los Institutos de Ciencias de la Educación.

11.2. El Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, que implica una planificación global de la investigación en nuestro país, y ha supuesto un instrumento importante para su desarrollo.

11.3. El Proyecto de Reforma del Sistema Educativo (con excepción del nivel universitario), que plantea nuevas demandas a la investigación educativa, redefine su significación y funciones y exige una participación más activa de los profesores de todos los niveles en tareas de investigación educativa.

11.4. El Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado, que, al mismo tiempo, refleja y fomenta una concepción nueva del papel del profesor, el cual se convierte en un agente más activo de su propia formación y también potencialmente en un agente más activo de investigación educativa.

- 12.** La Ley de Reforma Universitaria (L.R.U.) ha establecido un nuevo marco de autonomía universitaria, al desarrollar el precepto constitucional correspondiente, reconociendo la libertad académica y la autonomía financiera de las Universidades. La nueva perspectiva de organización universitaria ha influido en la situación institucional y, en muchos casos, en la concepción de las funciones de los Institutos de Ciencias de la Educación, que han pasado a depender totalmente de las Universidades, modificándose la situación de relación formal con el Ministerio de Educación que guió la idea de su constitución a partir de la Ley de Educación de 1970. Dependiendo de los estatutos, de las necesidades y de la planificación de las distintas Universidades, los Institutos de Ciencias de la Educación han asumido funciones y organizaciones diversas, configurando así una situación mucho más heterogénea que la definida por la Ley General de Educación. Aunque el Ministerio de Educación y Ciencia ha seguido financiando —a través de las convocatorias de ayudas a la investigación— estudios e investigaciones reali-

zadas en los Institutos de Ciencias de la Educación y a través de ellos, no existe ya la red formal de coordinación, y el Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa no es una unidad central o coordinadora como lo fueron en su día el I.N.C.I.E. o el C.E.N.I.D.E.. Sin embargo, y partiendo de la situación real, autónoma y descentralizada de las Universidades y los Institutos de Ciencias de la Educación, es imprescindible fomentar las vías de relación y transmisión de información entre los ICEs, y entre éstos y las unidades de gestión y fomento de la investigación dependientes de las Administraciones educativas.

- 13.** La investigación es una función propia de la Universidad y, en el campo de la educación, el apoyo decidido a la investigación por parte de profesores y equipos docentes de otros niveles no debe redundar, en ningún caso, en una disminución o estancamiento de los recursos destinados a la investigación universitaria sobre educación. En concreto, la disminución del compromiso investigador de los Institutos de Ciencias de la Educación y Departamentos Universitarios tendría efectos muy negativos para el desarrollo cuantitativo y cualitativo de la investigación educativa en nuestro país. Actualmente, los Institutos de Ciencias de la Educación y los Departamentos Universitarios constituyen las unidades esenciales de investigación educativa y los ámbitos en que se realiza la mayor parte de esta investigación. Estas unidades deben ser potenciadas en su función investigadora y debe fomentarse su relación activa, en esa función, con equipos de profesores y centros que atiendan a otros niveles del sistema educativo, aparte del universitario. Además, el Ministerio de Educación y Ciencia aumentará los recursos de investigación que se gestionan a través de los Institutos y Departamentos Universitarios y pondrá los medios oportunos para potenciar las relaciones entre ellos y con los otros niveles del sistema educativo, así como con los Centros de Profesores.
- 14.** De hecho, el Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, con el importante incremento de recursos destinados a la investigación que implica, ya ha ofrecido un marco que posibilita el desarrollo de la investigación educativa en los Departamentos Universitarios y los Institutos de Ciencias de la Educación. La investigación educativa tiene cabida en el Programa de Promoción General del Conocimiento, incluido en el Plan Nacional, y algunos aspectos de ella pueden ser tratados desde el Programa destinado a fomentar la investigación sobre Problemas Sociales y Bienestar Social. Sin embargo, sería difícil dar una respuesta completa a la especificidad de la investigación educativa sobre la base exclusiva del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, especialmente en lo que se refiere a la necesidad de implicar a profesores de todos los niveles educativos y a los Centros de Profesores en esa investigación, así como a la conveniencia de fomentar una investigación estrechamente relacionada

con los procesos de innovación en la educación infantil, la enseñanza primaria y secundaria, la educación técnico-profesional y de adultos, etc. Estos procesos serán más profundos y acelerados en los próximos años, tal como se prevé en el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*, que presenta el Ministerio de Educación y Ciencia simultáneamente al Plan de Investigación Educativa.

15. La renovación en profundidad del sistema educativo plantea demandas nuevas a la investigación educativa y, al mismo tiempo, contribuye a redefinir sus funciones y su significado en ciertos aspectos. En primer lugar, supone una reordenación del sistema y el desarrollo de un nuevo nivel educativo (la Enseñanza Secundaria Obligatoria), así como cambios importantes en la concepción, los objetivos y la organización curricular de los otros niveles. Por consiguiente, implica la exigencia de evaluar, de forma continuada, los efectos de estas transformaciones y de realizar investigaciones destinadas a conocer la situación y el funcionamiento de los diferentes niveles y ciclos definidos en la nueva ordenación. Las investigaciones a gran escala, que han incluido una evaluación de las reformas experimentales del ciclo superior de E.G.B. y las Enseñanzas Medias, y del Programa de Integración de niños con necesidades especiales en el sistema escolar ordinario, ya han proporcionado una enorme cantidad de datos de gran valor, que están siendo analizados y seguirán siéndolo en los próximos años.

Independientemente de que las fórmulas finales adoptadas en el proyecto actual de reforma del sistema educativo sean más o menos semejantes a las evaluadas en las reformas experimentales, los datos y resultados de esos estudios han contribuido a perfilar el actual proyecto definitivo de reforma y, además, tienen una importancia que va más allá de ese interés práctico, puesto que permiten establecer relaciones y analizar la influencia de factores que se producen con cierta independencia de los propios procesos de reforma. Así, por ejemplo, la evaluación externa de la reforma experimental de enseñanzas medias ha permitido analizar, sobre muestras amplias y representativas de alumnos y centros, la influencia de las aptitudes, el origen social, el sexo y muchas otras variables en el rendimiento objetivo o las calificaciones de los alumnos.

Con la prevista reordenación general del sistema educativo, que afecta a todos sus niveles con excepción del universitario, la demanda de una evaluación cuidadosa y rigurosa de los distintos niveles se acentúa aún más. Por otra parte, la reordenación produce una demanda que no se limita, ni mucho menos, a la investigación de carácter exclusivamente evaluativo, sino que se refiere también a otras clases de investigaciones. Por ejemplo, hace necesario el fomento de investigaciones relacionadas con el desarrollo y la concreción de proyectos curriculares, con la definición de métodos y modelos didácticos, con la planificación general

y concreta de estructuras y procesos educativos, con los procesos de interacción en las actividades de enseñanza-aprendizaje, etc.

- 16.** Con todo, no es la nueva ordenación del sistema educativo, en sí misma, el motivo básico para fomentar la investigación educativa en los próximos años. Mayor importancia tiene el objetivo explícito de la reforma de posibilitar transformaciones cualitativas profundas en la dinámica de la educación y las estructuras que la sustentan. El fomento y la planificación de la investigación educativa son componentes de una política dirigida a promover una educación de más calidad. Se puede decir que las actividades de investigación forman parte de un conjunto más amplio y comprensivo de actividades encaminadas a una progresiva "cualificación" o incremento de la calidad de la educación. Ese proceso de cualificación presupone, al tiempo que facilita, una toma de conciencia por parte de los profesores y de los responsables del mundo educativo acerca de la complejidad y el delicado equilibrio de los factores implicados en cualquier interacción educativa.

La cualificación de la educación significa incremento de recursos, reordenación del sistema, optimización de la administración, planificación y evaluación de los procesos educativos, pero, más allá de todo ello y sobre todo, cualificación permanente de las personas responsables de la educación; cualificación que presupone, en primer lugar, un aumento de la sensibilidad hacia ese conjunto de factores evolutivos, didácticos, comunicativos, sociales, etc., que intervienen en los procesos educativos, y, en segundo lugar, la adquisición y el dominio de procedimientos y métodos que permitan regular las interacciones educativas en sentido positivo.

La investigación educativa tiene un papel decisivo en el desvelamiento de los factores que influyen en los procesos educativos y en la definición de procedimientos y métodos que los optimizan. Por ello, la cualificación permanente de los docentes implica el desarrollo de actitudes investigadoras, aunque no se traduzca necesariamente en la realización formal y explícita de investigaciones en sentido estricto. Para que la política de planificación de la investigación educativa sea coherente con el proceso de renovación y cualificación del sistema educativo es necesario que se establezcan los mecanismos y recursos oportunos para convertir, en lo posible, algunas de esas actitudes de investigación en investigaciones explícitas, capaces de reflejar de forma rigurosa la rica experiencia educativa que acumulan cotidianamente los profesores, equipos y centros innovadores.

- 17.** La consideración anterior adquiere todo su relieve cuando se tiene en cuenta el hecho de que el papel de los profesores, los equipos docentes y los centros escolares se modifica fundamentalmente en el proyecto de reforma con relación a la situación anterior a él. Un supuesto presente

y necesario en el proyecto es la idea de que los profesores no son simplemente transmisores de un proyecto educativo predeterminado, sino que intervienen activamente en la concreción de los proyectos curriculares, de forma que el nivel de precisión última de estos proyectos se realiza y define en los propios centros escolares. Ello significa un cambio decisivo en la concepción de la función docente, que implica ahora la configuración última y el compromiso consecuente con un proyecto educativo propio y, por ello mismo, una acentuación de las actitudes investigadoras señaladas anteriormente; concretar un proyecto curricular implica tener en cuenta los factores concretos, de orden psicológico y social, que influyen en los alumnos, definir métodos y recursos didácticos, precisar mecanismos y criterios de evaluación, organizar contenidos con arreglo a las posibilidades de asimilación de los alumnos; es decir, realizar actividades muy cercanas a la investigación educativa y que se constituyen en investigación propiamente dicha en la medida en que se someten a una evaluación controlada de su influencia y eficacia.

18. Por ello, uno de los ejes fundamentales del Plan de Investigación Educativa es el fomento de la investigación por profesores de todos los niveles educativos, y no sólo del universitario, y la implicación de los Centros de Profesores, y no sólo de los Institutos o Departamentos Universitarios, en actividades relacionadas con la investigación educativa. La tendencia que existe actualmente a que sean casi exclusivamente los profesores universitarios los que realizan investigación educativa, con escasas excepciones, y a que los profesores de otros niveles se convierten en consumidores pasivos de esa investigación, no es suficientemente funcional para la renovación del sistema educativo y la mejora cualitativa de la enseñanza.

19. Se hace necesario, en consecuencia, promover la formación de equipos de investigadores constituidos, al mismo tiempo, por profesores universitarios y de los otros niveles del sistema educativo. Los primeros pueden contribuir, en muchos casos, a definir diseños de investigación, proponer métodos de análisis e integrar en modelos teóricos muchas de las hipótesis y experiencias originadas en la actividad docente que se realiza cotidianamente en las aulas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Técnico-profesional o en otras modalidades educativas.

Frecuentemente los profesores de estos otros niveles y modalidades realizan actividades de investigación relacionadas con sus áreas y especialidades de contenido y no con la acción educativa como tal, o bien desarrollan modelos innovadores que no llegan a someterse a una investigación o evaluación rigurosa.

Por otra parte, es también frecuente que las investigaciones educativas realizadas en el ámbito universitario tengan muy lejana la referencia a los

contextos reales de enseñanza, tal como éstos se producen en los otros niveles educativos y en las circunstancias educativas, sociales y culturales concretas que se dan en nuestros días y en nuestro sistema educativo.

Ello no significa que no haya muchos profesores de enseñanza primaria, secundaria y profesional que realizan, en sentido estricto, investigación educativa, como hay muchas investigaciones realizadas en Departamentos e Institutos universitarios que son muy relevantes para el sistema educativo. Con todo, las medidas encaminadas a la promoción de equipos interniveles pueden contribuir a encontrar puntos de equilibrio entre dos aspiraciones que a veces son difíciles de compatibilizar en investigación educativa: la aspiración a que ésta sea relevante y la de que sea rigurosa. Muchas investigaciones son rigurosas, pero ajenas a los contextos educativos reales y difícilmente aplicables a ellos. Algunas son relevantes, pero no ofrecen garantías de que sus datos sean extrapolables, significativas las diferencias que señalan, suficientemente precisos los métodos que emplean, justificables las conclusiones que obtienen. El acercamiento de los profesores universitarios a contextos educativos que no son aquellos en que realizan su docencia, y de los profesores de otros niveles a los procedimientos específicos de la investigación educativa, son factores que pueden ayudar a la realización de investigaciones que sean, a un tiempo, rigurosas y relevantes.

20. La permanente tensión en la investigación educativa entre la relevancia del objeto y el rigor científico de los métodos plantea, sin embargo, problemas cuya solución no es posible sólo a través de la configuración de nuevas formas organizativas o de equipos interniveles para la investigación educativa. Esa tensión se relaciona con el hecho de que cuanto más se aíslan los objetos de investigación, más precisas pueden ser las técnicas que se emplean y más rigurosos los resultados que se obtengan, pero en el caso de la educación, el aislamiento de cada uno de los componentes de las interacciones educativas, y del conjunto de esos componentes respecto al contexto social y cultural, puede llegar a ser tan artificial como para llegar a desfigurar el objeto investigado en aras de su estudio. Por eso no es fácil definir metodologías que, respetando la complejidad de los fenómenos educativos, puedan considerarse científicas en el sentido tradicional del término.

Es bastante generalizada la idea de que la solución a este problema sólo puede surgir del empleo de procedimientos de investigación complementarios y métodos de validación convergente.

Y esta vía de solución sí que aboca, de nuevo, a problemas relacionados con la ordenación y planificación de la investigación educativa, puesto que sugiere la conveniencia de estimular la formación de equipos interdisciplinares y, en ocasiones, la colaboración de expertos en diferentes

métodos y procedimientos de investigación, capaces de concentrar sus esfuerzos en el estudio de un determinado fenómeno educativo.

- 21.** El fomento de la investigación realizada por profesores de todos los niveles educativos hace imprescindible la cooperación de los Centros de Profesores con los Institutos y Departamentos Universitarios. La nueva concepción de los Centros de Profesores y de la formación del profesorado (basada en esa consideración más activa y autónoma de la función docente que ya se ha señalado), que se presenta en el Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado, puede facilitar esa cooperación, que hasta ahora ha sido muy insuficiente, debido quizá a las limitaciones de recursos de los Centros de Profesores, a su creación relativamente reciente y al hecho de haber sido concebidos para realizar funciones de formación permanente que antes eran más exclusivas de los Institutos de Ciencias de la Educación y Departamentos Universitarios. Sin embargo, en los últimos años, se han realizado algunas experiencias de cooperación CEPs-ICEs que han demostrado el importante potencial de esta colaboración tanto para la investigación educativa como para la formación permanente del profesorado.
- 22.** El modelo lineal e inmediato de relación entre investigación, formación del profesorado e innovación es ingenuo y no explica ni regula adecuadamente la complejidad de esta relación, pero la actual separación de estas funciones es poco deseable. La formación de los profesores se relaciona, aunque sea de forma indirecta y compleja, con el desarrollo de la investigación educativa y con la incorporación de los propios profesores a actividades investigadoras. Del mismo modo, las posibilidades de innovación se relacionan con la formación de los profesores y con la investigación educativa. Es cierto que la formación no debe entenderse como simple difusión de resultados y datos de investigación, ni la innovación como reflejo inmediato de la formación, pero también lo es que existe una interrelación indirecta entre estos tres componentes de la calidad del sistema educativo.

Desde una concepción quizá simplificada de la vinculación de la investigación con la formación permanente e inicial de los profesores y la innovación educativa se ha pasado a una situación en que la articulación entre estas actividades es claramente insuficiente. Actualmente, los Institutos de Ciencias de la Educación cumplen una función importante en el desarrollo de la investigación educativa, y siguen gestionando en parte las convocatorias de ayudas a la investigación del Ministerio de Educación y Ciencia, aunque no se mantenga la red formal de relación del modelo de 1969. Por su parte, los Centros de Profesores, dedicados principalmente a la formación permanente, no cuentan con recursos de investigación. En esta situación tiende a producirse una distancia excesiva entre la investigación educativa y los procesos de

innovación y formación del profesorado. Además, se acentúa la disociación entre los que investigan, que son mayoritariamente profesores universitarios, y los que enseñan en los otros niveles del sistema educativo.

23. Para lograr una articulación mayor entre investigación, innovación y formación, es preciso: (a) promover la investigación sobre temas relacionados con los procesos de renovación del sistema educativo, (b) fomentar la relación entre profesores, equipos e instituciones de distintos niveles del sistema, (c) *ofrecer vías de formación en métodos de investigación educativa a profesores y equipos de todos los niveles*, (d) estimular el interés de los profesores y equipos universitarios hacia los *procesos educativos y de innovación en los otros niveles*, y (e) *promover la investigación educativa en los centros de formación inicial, y especialmente en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado.*
24. Del mismo modo que el contexto social y político de la investigación educativa acentuaba la exigencia de transparencia del sistema y coordinación de las actividades investigadoras, las transformaciones recientes o previstas de la organización del sistema educativo y científico —L.R.U., Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, Proyecto de Reforma del Sistema Educativo, Plan Marco de Formación del Profesorado— plantean demandas de coordinación e integración del profesorado de todos los niveles a la investigación educativa. *El grado actual de articulación e interrelación entre las unidades y equipos que realizan (o pueden realizar) investigación es insuficiente. Las actividades innovadoras que, con mucha frecuencia, se realizan en los distintos niveles del sistema no suelen reflejarse en investigaciones explícitas, con lo que su poder de difusión y transformación queda frecuentemente muy disminuido. El Plan de Investigación Educativa tiene el objetivo de promover los cauces de coordinación y de participación de equipos y profesores de todos los niveles educativos en tareas de investigación.*
25. Desde el momento en que, como se decía en un punto anterior, la educación se convierte en problema, y se incrementa la conciencia social sobre su importancia y complejidad, la necesidad de conocimiento y análisis en profundidad de los fenómenos educativos crece también. *El intento de comprender y racionalizar los procesos educativos no se limita a los profesionales de la educación ni al mundo de la educación formal, sino que se extiende a todo el mundo social. Las familias, por ejemplo, demandan cada vez más un conocimiento de los recursos educativos que se ponen en juego en los ámbitos familiares. De igual modo, es creciente el interés por conocer los efectos e influencias educativas de los medios de comunicación social, o las influencias educativas de los grupos de iguales, por ejemplo.*

La investigación educativa y la transformación de las mentalidades sociales en relación a los temas educativos

Todo ello está contribuyendo a ampliar los campos de intereses de la investigación educativa y comporta una demanda social de ella, a la que es preciso dar respuesta. A medida que crece el nivel educativo de la población aumenta también su interés por los temas educativos y la investigación educativa, y se desarrolla un proceso por el cual la educación se constituye en un campo de atención social prioritaria. Son numerosas las encuestas y sondeos de opinión, por ejemplo, que muestran ese interés preferente de la población en general hacia los temas educativos.

- 26.** El aumento del interés por los temas educativos se acompaña de una conciencia creciente de la complejidad de los procesos que se ponen en juego en las relaciones educativas de carácter formal o no. Esta toma de conciencia depende, en la población en general, del aumento de los niveles educativos y, en el caso de los profesores, de su formación en aspectos psicopedagógicos, didácticos y en ciencias de la educación. A medida que aumenta esa formación, se incrementa el interés de los profesores por la investigación educativa, de la misma forma que el interés de la población por los temas educativos crece al hacerlo su nivel educativo. Hay síntomas alentadores de una progresiva generalización de una concepción de la educación y de la profesión docente en que el conocimiento de los resultados y problemas de la investigación educativa juega un papel importante. Frente a una concepción simplificadora que tendía a ver el proceso de enseñanza-aprendizaje como una transmisión inmediata de conocimientos, valores y habilidades, se generaliza cada vez más un enfoque que considera ese proceso como una interacción compleja, cuyos resultados y efectos están mediatizados por la propia naturaleza de la interacción, los condicionamientos sociales y psicológicos con que se produce, los conocimientos, ideas, habilidades y valores previos de los alumnos, los procesos de pensamiento y decisión de los profesores, los procedimientos didácticos que se emplean, la coherencia de los currícula con los recursos cognitivos de los que aprenden, etc. A medida que los profesores, como agentes básicos de esta interacción, se hacen más conscientes de sus matices y complejidades, aumenta su demanda de resultados y enfoques de investigación que les permitan una comprensión más profunda de su actividad y les proporcionen recursos para desarrollarla eficazmente.
- 27.** En suma, la demanda de investigación educativa, tanto por parte de los profesores como de la población en general, es cada vez mayor. Y la posibilidad de responder a esa demanda no sólo depende del fomento y desarrollo de la investigación como tal, sino también de su difusión. Aunque en las dos décadas transcurridas desde la creación del CENIDE se ha realizado un esfuerzo importante y continuado de promoción de la investigación educativa, los mecanismos de difusión de sus enfoques, procedimientos y resultados han sido débiles, y no se han correspondido

con los sistemas de promoción. Este desfase ha tenido una gran importancia, porque ha hecho que se desperdiciara en gran parte la influencia potencial de la investigación y su posible contribución a la mejora cualitativa del sistema educativo. Sólo en los últimos años se han invertido recursos para tratar de paliar ese desfase, a través de la publicación de memorias de investigaciones realizadas con cargo a las convocatorias del Ministerio de Educación y Ciencia.

El aumento de la demanda hacia la investigación debe corresponderse con un esfuerzo de difusión por parte de los centros de investigación y de publicaciones dependientes de la Administración pública, y por otras instituciones. Las fórmulas tradicionales de difusión de la investigación, tales como los libros, artículos y memorias de investigación, deben completarse con otros mecanismos de difusión, a través de debates, seminarios y cursos de formación, documentos de distribución amplia entre los profesores, y publicaciones que sintetizen resultados y perspectivas de diferentes áreas de la investigación educativa relacionadas de forma estrecha y práctica con las actividades cotidianas de los docentes y las preocupaciones educativas predominantes en el mundo social.

28. En resumen: las nuevas mentalidades sociales en relación a la educación implican una sensibilidad creciente hacia la complejidad de los fenómenos educativos, y un interés cada vez mayor por los enfoques y resultados de la investigación educativa. Todo ello se traduce en una concepción de la educación y de la función docente mucho más refinada que la que existía anteriormente, y en una demanda de realización de investigaciones que abarquen todo el amplio conjunto de actividades que tienen un carácter educativo, y no sólo la educación formal o las pautas escolares de educación. Además, el interés creciente (tanto del mundo educativo como del mundo social en general) hacia la investigación educativa sólo podrá satisfacerse si se realiza un esfuerzo adecuado y suficiente de difusión de sus enfoques, resultados y métodos. El Plan de Investigación Educativa incluye, por ello, objetivos de promoción de investigaciones sobre educación no-formal y desarrollo de los mecanismos de difusión.

29. El desarrollo científico de la investigación educativa determina sus posibilidades de respuesta a las demandas que provienen del mundo social, los profesionales de la educación y el sistema educativo en general. Por otra parte, ofrece claves importantes para definir qué formas de organización y planificación de la investigación pueden ser más eficaces para su desarrollo y eficacia. Aunque no sería adecuado caracterizar de forma exhaustiva a la investigación educativa en este documento, sí conviene ofrecer unas notas breves que permitan delimitar, de forma muy general, su desarrollo reciente y anticipar algunas de sus posibilidades futuras.

El contexto científico de la investigación educativa

El proceso de institucionalización de la investigación educativa de los años sesenta se relacionó tanto con factores externos a la investigación y a la propia educación como con el desarrollo interno de los modelos teóricos que servían de guía a la investigación. Una caracterización muy general de esos modelos permite definir un rasgo común a ellos que consistía en una visión tecnocrática de la educación basada en el supuesto de la existencia de relaciones lineales e inmediatas entre investigación, tecnología educativa, y desarrollo educativo y socio-económico. Por ejemplo, la creencia en que el incremento de recursos en educación tendría un efecto semejante al del aumento de la inversión industrial subyacía al desarrollo de la Economía de la Educación y a la Teoría del Capital Humano. De forma semejante, la idea de una relación lineal entre investigación educativa y desarrollo educativo se basaba en el modelo I + D (Investigación-Desarrollo) de las relaciones Ciencia-Tecnología-Progreso económico, y presuponia la idea de que la investigación educativa guiaría, de forma relativamente directa, la organización de los sistemas educativos, la planificación curricular, etc. Asimismo, la idea de la posibilidad de desarrollar una tecnología de la educación, relacionada de forma muy inmediata con la Teoría General de Aprendizaje desarrollada por los psicólogos, constituyó un incentivo importante para el desarrollo de la investigación educativa.

Las ciencias sociales y de la conducta configuraban un paisaje para la investigación educativa que parecía fundamentar ese entramado conceptual optimista. La economía, la sociología y la psicología de la educación proponían modelos de capital humano, o modelos funcionalistas o perspectivas conductistas muy acordes con esos supuestos lineales que servían de incentivo a la investigación educativa.

- 30.** El propio desarrollo de las ciencias sociales y del comportamiento, y la aplicación de esas perspectivas lineales a las ciencias de la educación, han llevado a una crisis y superación de esos modelos. Ese desarrollo ha permitido, al mismo tiempo, relativizar y comprender mejor la relación entre educación y desarrollo económico, entre investigación educativa y desarrollo educativo y entre investigación básica y tecnología de la educación. Además, la investigación ha ido poniendo de manifiesto la gran complejidad de los factores sociales, cognoscitivos, axiológicos, económicos, etc., que se ponen en juego en las interacciones educativas. La tendencia a ver el proceso educativo en términos de aplicación de una tecnología a un receptor esencialmente pasivo se ha sustituido por la propensión a verlo como una interacción compleja entre seres activos.

El desarrollo de modelos interaccionistas en psicología y sociología de la educación, el predominio de perspectivas cognitivas en el análisis de los fenómenos psicológicos, la formulación de modelos didácticos superadores de los paradigmas proceso-producto y más centrados en el análisis interno de las relaciones educativas y en su peculiar "ecología",

los refinamientos de la teoría del currículum, la propuesta de métodos de evaluación formativa, etc., son indicadores de una tendencia general a cuestionar los enfoques lineales y tratar de mirar "en el interior" de los procesos y las estructuras educativas.

Esta tendencia se expresa también en el desarrollo de metodologías de observación interna y análisis cualitativo de los fenómenos educativos, cercanas a los métodos etnográficos de observación, y que frecuentemente se han relacionado con la propuesta de restablecer la relación íntima entre acción e investigación educativa y el papel investigador de los profesores.

- 31.** Por otra parte, estas perspectivas de la investigación educativa no *significan, ni mucho menos, un abandono de los métodos cuantitativos* y los modelos de observación y análisis objetivo que predominan en las ciencias sociales y de la conducta. Por el contrario, los métodos cuantitativos de análisis se han refinado progresivamente, respondiendo a la percepción cada vez más matizada y compleja de los fenómenos educativos. Los desarrollos y la importancia social creciente de los estudios de evaluación han tenido una influencia determinante en este aspecto. Las necesidades prácticas de evaluación de los sistemas, las estructuras y los procesos educativos han constituido un incentivo para el desarrollo metodológico de la investigación educativa.
- 32.** Así, la investigación educativa se define cada vez más por la relación entre enfoques teóricos, metodologías y disciplinas que se complementan. Más aún, por la relativa disolución de barreras interdisciplinarias en el estudio de las interacciones educativas: cuando éstas se analizan y estudian en su complejidad real se difuminan frecuentemente las divisiones, más o menos arbitrarias, entre las perspectivas sociológicas y las psicológicas, los componentes didácticos y los psicosociales, etc. A este proceso de difuminación relativa de fronteras interdisciplinarias ha contribuido tanto la lógica del desarrollo interno de las ciencias de la educación como la resistencia objetiva de los fenómenos educativos a ser comprendidos y explicados desde enfoques unilaterales, y la evolución de las ciencias sociales y de la conducta en los últimos años, que apunta hacia una superación progresiva de los modelos psicológicos más solipsistas, y un interés cada vez mayor de los sociólogos en penetrar en las relaciones que se dan dentro del mundo educativo para explicar sus relaciones con variables sociales. Naturalmente, la atenuación de los límites entre disciplinas depende, a su vez, del desarrollo de métodos suficientemente complejos y refinados, y de las posibilidades de empleo complementario de diferentes métodos de observación y análisis para el estudio de los fenómenos educativos.
- 33.** Estos desarrollos, apuntados de forma muy esquemática, contribuyen también a la necesidad de fomentar las relaciones interdisciplinarias en

la planificación de la investigación educativa y promover el diálogo entre investigadores con diferentes enfoques, formaciones y preferencias metodológicas. En el ámbito de los fenómenos educativos se pone de relieve, con especial nitidez, la inutilidad de pretender definir una realidad objetiva que resultase idéntica desde cualquier perspectiva, y la fertilidad de la idea de que la objetividad mayor se logra a través de la multiplicación de las perspectivas y métodos desde los que se accede a los fenómenos. Esta concepción es más eficaz para la definición y planificación de una política de investigación educativa que los enfoques condicionados por determinadas perspectivas disciplinares, teóricas o metodológicas.

- 34.** En suma, tanto los cambios en la organización política, social y educativa de nuestro país, como el desarrollo de las mentalidades sociales y de las ciencias de la educación, plantean demandas nuevas y crecientes a la investigación educativa. Demandas de transparencia, difusión, implicación en ella de los agentes educativos, coordinación entre administraciones, instituciones e investigadores, ampliación de sus focos de interés, evaluación rigurosa de los fenómenos educativos e integración en un ámbito internacional cada vez más amplio y exigente. Los objetivos del Plan de Investigación Educativa tratan de responder a estas demandas a partir de una concepción abierta de la planificación y el significado de la investigación educativa.

4. Objetivos del Plan de Investigación Educativa

- Promoción y planificación de la investigación educativa
- Investigación y sistema educativo: los objetivos finales del Plan de Investigación Educativa
- Areas de investigación y temas prioritarios en el Plan de Investigación Educativa

1. La reforma del sistema educativo exige impulsar y planificar la investigación educativa, reconociendo su valor e importancia como uno de los componentes principales del conjunto de procesos destinados a la racionalización y la mejora cualitativa del sistema. De ese reconocimiento y del análisis de los desajustes existentes entre las nuevas demandas y la oferta actual de la investigación educativa nace el Plan de Investigación Educativa, que constituye un instrumento para la planificación y el fomento de la investigación durante un periodo de siete años. Este periodo puede considerarse suficiente para garantizar la continuidad y eficacia de las acciones incluidas en el Plan, pero no tan prolongado como para constreñir el desarrollo de la investigación y su respuesta posterior a las nuevas demandas que surgirán después de un proceso de renovación profunda de las estructuras educativas.
2. El análisis conjunto de la situación actual de la investigación educativa y de la investigación en general, a partir de la formulación del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico y de las demandas nuevas a que ésta se enfrenta, permite definir las líneas generales en que se sitúan las propuestas de este Plan de Investigación Educativa que debe entenderse como un programa sectorial de alcance nacional dentro del Plan de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, y que podrá ser completado por iniciativas de las Comunidades Autónomas, financiadas total o parcialmente por el Ministerio de Educación y Ciencia. Los fines más genéricos del Plan se han ido perfilando en los capítulos anteriores, pero para mayor claridad conviene recordarlos de forma sintética. Para ordenar su exposición, conviene diferenciar dos clases de fines:
 - 2.1. Aquellos que se refieren a la ordenación, planificación y promoción de la investigación educativa como tal. Es decir, los fines generales de carácter inmediato.

2.2. Los que se refieren al sistema educativo como un todo, y que se esperan conseguir a través de la promoción y la planificación adecuada de la investigación educativa. Es decir, los fines de carácter mediato que tiene el Plan de Investigación Educativa.

3. De forma inmediata, el Plan se propone el desarrollo cualitativo y cuantitativo de la investigación educativa. Ese desarrollo exige, por una parte, un incremento global de los recursos destinados a investigación. Por otra, la optimización y racionalización del empleo de esos recursos a través de una organización y planificación adecuada de la investigación educativa.
4. El aumento de los recursos destinados a la investigación educativa debe medirse cuidadosamente. La experiencia de la planificación realizada en 1969, y en relación con la Ley General de Educación de 1970, demuestra la escasa utilidad de destinar recursos materiales abundantes a la investigación educativa cuando existe un desfase entre esos recursos y los de infraestructura y equipos de expertos que pueden emplearlos. Por consiguiente, el incremento de recursos no debe sobrepasar lo que sería prudente en función de las dimensiones actuales de la investigación educativa en nuestro país, de los equipos de investigación activos y de las previsiones razonables de crecimiento en los próximos años.

En todo caso, debe partirse también de una doble constatación: (a) Los recursos, gestionados por el C.I.D.E., actualmente destinados a la investigación educativa son insuficientes, y han permanecido prácticamente en las mismas magnitudes durante varios años, y (b) las previsiones razonables de desarrollo de la investigación deben incluir también el supuesto de un incremento importante de la demanda de ella, en relación con el proceso de reforma y renovación cualitativa del sistema educativo. Además, la situación actual de la investigación educativa en nuestro país se corresponde con un grado de desarrollo mucho mayor que el que tenía durante los periodos del CENIDE y el INCIE.

Teniendo en cuenta las observaciones anteriores se prevé un incremento del 100 por 100 en el primer año de aplicación del programa, pasando de un presupuesto actual, en investigación educativa, de 235 millones a otro de 470 millones. Esta cifra se incrementaría en un 10 por 100 en los dos años siguientes, para aumentar en el cuarto año en un 50 por 100 (pasando a ser de 853 millones) y en torno a un 5 por 100 en los tres años siguientes.

La razón de este escalonamiento de los incrementos presupuestarios es que se considera necesario disponer de un período de tres años para preparar algunos de los cambios que se proponen en el Plan de Investigación Educativa y para ir posibilitando la creación de equipos estables de investigación.

El Plan implica, por consiguiente, un incremento gradual de los recursos de investigación educativa, con saltos importantes en el primer y cuarto años de aplicación del programa. Estas previsiones dependerán, en cualquier caso, de la evaluación permanente de los resultados del Plan de Investigación Educativa, que no es de carácter cerrado, sino que está abierto a modificaciones —en cuanto a los recursos, las prioridades temáticas, los mecanismos de organización— en función de su propio desarrollo y de las necesidades del sistema educativo.

5. Aunque el aumento de los recursos destinados a la investigación educativa es, en sí mismo, importante, la eficacia de esa medida dependerá de una planificación adecuada, que permita obtener el máximo provecho de los recursos empleados. A su vez, las medidas de planificación implican los siguientes objetivos generales:
 - 5.1. Desarrollar y mejorar mecanismos de coordinación de la investigación educativa.
 - 5.2. Incrementar la participación de los profesores en las actividades de investigación.
 - 5.3. Establecer prioridades temáticas acordes con las necesidades del sistema educativo.
 - 5.4. Fortalecer los mecanismos de difusión de la investigación.
 - 5.5. Desarrollar la infraestructura de investigación.

Comentaremos, a continuación, estos objetivos.

6. La coordinación de las actividades de investigación educativa constituye uno de los objetivos prioritarios y más urgentes del Plan. El análisis de contexto y la situación actual y de las nuevas demandas a la investigación, realizado en el capítulo anterior, ponía de manifiesto esta necesidad de coordinación en varios planos diferentes: en primer lugar, de coordinación entre instituciones dedicadas a la investigación educativa; también entre investigadores con diferentes tendencias teóricas y metodológicas, o provenientes de distintas disciplinas; en tercer lugar, es importante la coordinación de esfuerzos de las Administraciones educativas para la investigación y evaluación del sistema educativo, y finalmente resulta necesario aumentar el grado de cooperación y coordinación con las redes e instituciones internacionales de investigación.
7. La cooperación de los Centros de Profesores con Departamentos Universitarios e Institutos de Ciencias de la Educación, en tareas de investigación educativa, es necesaria para fomentar la participación de los

profesores de todos los niveles en ellas. Para fomentar esa colaboración, se financiarán preferentemente aquellos proyectos de investigación que, cumpliendo con los requisitos necesarios de relevancia y rigor, hayan sido elaborados conjuntamente por Centros de Profesores y Departamentos o Institutos Universitarios, o desarrollados por equipos constituidos por profesores de diferentes niveles del sistema educativo.

8. La extinción de la red de investigación que vinculaba a los Institutos de Ciencias de la Educación entre sí por una parte, y con un centro dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia por otra, ha producido, en los últimos años, una disminución de la coordinación de las instituciones dedicadas a la investigación educativa (coordinación que, por otra parte, nunca llegó a alcanzar los niveles previstos en la concepción primera de la red). Sin embargo, la cooperación entre las instituciones dedicadas a la investigación educativa es un requisito necesario para una acción planificada que obtenga el máximo provecho de los recursos destinados a investigación. Por ello, durante el periodo de vigencia del Plan de Investigación Educativa, el Ministerio de Educación y Ciencia promoverá la realización de reuniones anuales de los directores de Institutos de Ciencias de la Educación y directores de Departamentos Universitarios, destinadas a valorar el desarrollo del Plan, sugerir nuevas prioridades temáticas, informar sobre investigaciones realizadas y en curso, y, en general, plantear posibilidades nuevas de investigación y difusión.
9. Por otra parte, se promoverán también reuniones y seminarios con participación de investigadores de diversas tendencias teóricas, preferencias metodológicas y especialidades, con el fin de estimular el intercambio de información en relación a los campos temáticos que concentren mayor cantidad de investigaciones en el marco del Plan de Investigación Educativa. Además, con el objetivo de desarrollar los aspectos interdisciplinarios de la investigación y el empleo complementario de métodos convergentes, se dará prioridad a los proyectos de investigación que integren especialistas de diversas disciplinas o expertos en distintos métodos, especialmente en las áreas de evaluación educativa, desarrollo curricular, formulación de métodos didácticos e introducción de nuevas tecnologías en el sistema educativo, que se encuentran entre las prioritarias del Plan.
10. El objetivo de promover la coordinación entre las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y el Ministerio de Educación y Ciencia en la investigación y evaluación del sistema educativo es uno de los más fundamentales del Plan de Investigación Educativa. No es posible la realización de estudios a gran escala sobre el sistema, ni su evaluación integrada, ni la respuesta a las demandas de investigación que provienen de las redes e instituciones internacionales, sin esa

coordinación. Para lograrla, el Ministerio de Educación y Ciencia promoverá la creación de un Instituto de Investigación y Evaluación Educativa, con las siguientes funciones:

10.1. La definición de criterios generales de evaluación de los *diferentes niveles y ciclos del sistema educativo y de éste como un todo.*

10.2. *La realización de estudios de evaluación del sistema, a partir de un modelo integrado de evaluación.*

10.3. La promoción y realización de estudios de carácter comparativo, en relación con las redes e instituciones internacionales de evaluación e investigación, y a partir de muestras representativas del sistema educativo en su conjunto.

10.4. La gestión de bases de datos sobre la situación educativa en las distintas Comunidades Autónomas y sobre la investigación educativa realizada en ellas (por ejemplo, gestión de la base de datos REDINET).

10.5. La promoción y realización de estudios encaminados a *obtener un mejor conocimiento del sistema educativo en su conjunto.*

11. El Instituto de Investigación y Evaluación Educativa se concibe como un *organismo autónomo y dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia en su gestión, pero cuyos objetivos concretos y pautas de funcionamiento serían definidos anualmente por un Patronato en que estarían representadas las Comunidades Autónomas y el propio M.E.C.*. Dicho patronato tendría las siguientes funciones:

11.1. Definir anualmente las líneas de investigación y evaluación del Instituto.

11.2. Aprobar los planes anuales de investigación y evaluación.

11.3. Distribuir las previsiones presupuestarias para la realización de las investigaciones y estudios de evaluación.

12. El Instituto Nacional de Investigación y Evaluación Educativa contaría además con los medios para la realización de los estudios, *investigaciones e informes encargados por su órgano rector. La definición de este Instituto como Organismo Público de Investigación (O.P.I.) puede permitir facilitar la integración en él de expertos en investigación y evaluación educativa y una gestión más ágil de su funcionamiento. En*

todo caso, en el Instituto deben estar representadas las unidades encargadas de la gestión y promoción de la investigación educativa dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia (C.I.D.E.) y de las Administraciones Autonómicas.

La definición de funciones de esta institución que se propone en este documento no se considera cerrada y puede ampliarse posteriormente a otras tareas relacionadas con la innovación educativa y el desarrollo de métodos didácticos y alternativas curriculares. Independientemente de la amplitud de sus funciones, éstas serían siempre de carácter consultivo y no ejecutivo (excepto en el caso de la realización de los estudios definidos en su propio proyecto anual).

- 13.** Uno de los objetivos principales del Instituto es facilitar y promover la cooperación con otros países y organismos internacionales en actividades de investigación educativa y evaluación. A pesar del importante incremento de la cooperación en los últimos años, aún no resulta suficiente para las necesidades del sistema educativo y se ve dificultada por la carencia de un marco estable de coordinación entre las Administraciones educativas en tareas de investigación. Los estudios comparativos que se realizan en el marco del CERI, el Comité de Educación de la OCDE, las Comunidades Europeas, la UNESCO, la IEA y otras organizaciones internacionales deben corresponder a las funciones del Instituto de Investigación y Evaluación Educativa, como organismo que asegura una cooperación estable de las Administraciones educativas en investigación y evaluación.
- 14.** Aparte de las medidas encaminadas a la coordinación de la investigación y la participación en ella de profesores de todos los niveles, la planificación implica la definición de prioridades temáticas, con el objetivo de aumentar la relevancia de la investigación para el conocimiento y la regulación de los procesos educativos y del sistema. En una fase de transformaciones profundas de las estructuras educativas, la definición de esas prioridades debe hacerse depender, al menos en parte, de las demandas a que da lugar la reordenación del sistema y los procesos de innovación que se promueven en él, así como de la concepción nueva del papel de los profesores y centros escolares. Aunque las prioridades temáticas del Plan de Investigación Educativa se formularán más detenidamente en un apartado posterior de este capítulo, cabe anticipar que remiten, sobre todo, a las necesidades más inmediatas del sistema, tales como la evaluación, la formación del profesorado, los desarrollos curriculares y de métodos didácticos, las relaciones entre la educación y el sistema productivo, la planificación y política educativa, etcétera.
- 15.** Un componente importante de una política de fomento de la influencia de la investigación educativa es el fortalecimiento de los mecanismos de

difusión. Como se ha señalado en el capítulo anterior, el desfase entre producción y difusión de la investigación ha sido, hasta ahora, uno de los obstáculos principales para lograr un aprovechamiento adecuado de los recursos invertidos. En los últimos años se ha desarrollado una política más activa de difusión, pero aún no es suficiente. La difusión debe dirigirse tanto a los profesores como a los responsables de la Administración educativa y las personas interesadas en temas educativos. Requiere, por consiguiente, del uso de medios flexibles, completando los mecanismos tradicionales (libros, artículos y memorias) con otros tales como seminarios y cursos, documentos de distribución amplia y colecciones que divulguen resultados y perspectivas de carácter práctico que tienen su origen en la investigación educativa. La incorporación de los Centros de Profesores a tareas de investigación puede permitir que sirvan como instituciones de difusión de gran capacidad multiplicadora. La Administración educativa incrementará los recursos de difusión con una perspectiva flexible y selectiva.

16. Por último, una política adecuada de planificación de la investigación educativa exige un desarrollo suficiente de los recursos de investigación. De los recursos humanos en primer lugar, promoviendo la formación de investigadores (mediante programas de becas) y el fomento de la investigación en los centros de formación inicial y permanente del profesorado, así como la formación de profesores sobre aspectos metodológicos, teóricos y temáticos de la investigación educativa.

El incremento de recursos destinados a la investigación educativa, la incorporación creciente a ella de otros profesores además de los universitarios, la coordinación entre instituciones y administraciones, serían medidas de una eficacia limitada si no estuvieran acompañadas de un esfuerzo sistemático encaminado a la formación de investigadores en educación. Actualmente, en las convocatorias específicas de fomento de la investigación educativa del Ministerio de Educación y Ciencia, participa anualmente alrededor de un centenar de investigadores. A pesar del aumento constante de la calidad y cantidad de la investigación en los últimos años, es unánime la impresión de que aún no se ha sobrepasado un determinado umbral crítico en que el incremento cuantitativo de los productos de investigación se relacione con cambios cualitativos importantes. Aunque hay muchos signos alentadores (que se ofrecen en indicadores como el número de artículos, libros y tesis doctorales sobre temas educativos), la incorporación de nuevos investigadores al ámbito de los estudios sobre educación se produce a un ritmo que no es aún suficiente en un contexto de renovación profunda del sistema educativo. Por ello, se considera conveniente la realización de actividades de formación del profesorado dedicadas específicamente al conocimiento de distintos ámbitos de la investigación educativa. Por otra parte, el incremento en las becas de formación de investigadores y en

los recursos globales dedicados a la investigación educativa contribuirán, sin duda, a este proceso de incorporación de nuevos investigadores.

- 17.** El aumento y la racionalización de los recursos materiales y de la infraestructura documental y bibliográfica en que se basa la investigación educativa es necesario también para promover y desarrollar la investigación. Con este objetivo, el Ministerio de Educación y Ciencia se propone crear una Biblioteca de Educación, que permita facilitar y racionalizar el empleo de los fondos bibliográficos ya existentes, así como incrementar esos fondos.

Por otra parte, es importante fomentar el acceso a bases de datos informatizadas y relacionadas con la investigación educativa en Europa, Estados Unidos y América Latina, así como desarrollar las bases sobre investigación educativa en nuestro país. A lo largo del periodo de aplicación del Plan de Investigación Educativa se realizarán esfuerzos encaminados a establecer conexiones de las unidades de investigación (Institutos de Ciencias de la Educación, Departamentos Universitarios, Centros de Profesores) con esas bases de datos.

La formación de especialistas en documentación y gestión de bibliotecas se ha realizado ya en los últimos años, a través de becas del Ministerio de Educación y Ciencia. El fomento de la Investigación exige acrecentar los recursos destinados a este objetivo.

- 18.** En suma, las líneas principales del Plan de Investigación Educativa tratan de lograr los siguientes objetivos:

- 18.1. Aumento de los recursos destinados al fomento de la investigación, sin sobrepasar los límites razonables en función de sus dimensiones actuales en nuestro país, de los equipos existentes, de las provisiones de desarrollo y de las necesidades del sistema educativo.

- 18.2. Estímulo a los equipos interdisciplinares y al empleo convergente de diversos métodos.

- 18.3. Apoyo a la labor de investigación desarrollada en los Institutos de Ciencias de la Educación y Departamentos Universitarios, y fomento de su relación con los Centros de Profesores.

- 18.4. Inclusión de funciones relacionadas con la investigación educativa en los Centros de Profesores.

- 18.5. Estímulo a la investigación educativa realizada por equipos de profesores de diferentes niveles de enseñanza y progresiva implicación de profesores de otros niveles, aparte del universitario, en tareas de investigación educativa.

18.6. Creación de una institución que posibilite una cooperación estable entre las Administraciones públicas con el fin de realizar investigaciones, evaluaciones y estudios sobre el sistema educativo como un todo.

18.7. Incremento de la cooperación con otros países y organismos internacionales en investigación educativa.

18.8. Organización de actividades y cursos encaminados a la formación de profesores en diferentes aspectos de la investigación educativa, en el contexto de la formación permanente.

18.9. Estímulo a la investigación en los ámbitos de formación inicial del profesorado.

18.10. Aumento de recursos de difusión de la investigación educativa.

18.11. Formación de especialistas en investigación y documentación educativa.

18.12. Desarrollo de los recursos de infraestructura documental y bibliográfica para la investigación.

19. Los objetivos inmediatos de fomento y planificación de la investigación educativa no tienen un significado que se agote en sí mismo, sino que adquieren todo su sentido cuando se relacionan con unos fines de carácter más mediano; es decir, con las consecuencias beneficiosas que se pueden obtener, para el sistema educativo en su conjunto, a través de la promoción y racionalización de la investigación. Aunque esos fines mediatos y consecuencias positivas se han tratado ya extensamente a lo largo de los capítulos anteriores, conviene hacer aquí una breve mención de ellos, sobre todo porque se relacionan de forma clara, con las prioridades temáticas del Plan de Investigación Educativa que se establecerán en el apartado siguiente.

20. El conocimiento científico del sistema y de los procesos educativos es un requisito necesario para lograr objetivos de calidad de la educación, y permite fundamentar la actividad innovadora de los profesores responsables del sistema educativo, a partir de un conocimiento preciso de su situación y funcionamiento. Además, proporciona a la sociedad en general una perspectiva racional y fundamentada empíricamente sobre los fenómenos educativos. Así, la investigación es un componente del conjunto de procesos que permiten regular adecuadamente el sistema y las actividades educativas.



Investigación y sistema educativo: los objetivos finales del Plan de Investigación Educativa

21. La importancia global de estas funciones aumenta en los periodos en que se realizan transformaciones profundas en las estructuras y procesos educativos. En esas condiciones, se hace mayor la necesidad de que el sistema se haga lo más transparente posible; es decir, de desarrollar los mecanismos de información sobre él. Esa información sistemática, y encaminada a la toma de decisiones, tiene carácter evaluativo. En el caso de nuestro sistema educativo, las posibilidades actuales de evaluación son claramente insuficientes (esta insuficiencia es percibida, en realidad, en todos los sistemas educativos de los países desarrollados). La reforma del sistema requiere, como condición necesaria, el desarrollo de sistemas rigurosos de evaluación de la calidad, el rendimiento y la coherencia con sus fines del sistema educativo, en sus diferentes modalidades, niveles y ciclos, y tanto desde la perspectiva de los centros educativos como de la Administración y los procesos de enseñanza y aprendizaje.
22. Además, la concepción de la función docente y del currículum que se proponen en el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* implica un compromiso activo de profesores y centros con la definición última de sus proyectos pedagógicos. Desde esta concepción, la investigación tiene un papel decisivo de apoyo a la actividad innovadora y de diseño de esos proyectos, situando en un marco riguroso y justificado la elaboración de propuestas curriculares, la definición de métodos y materiales didácticos, la articulación de formas nuevas de participación y organización escolar, y la delimitación de criterios y formas de evaluación de los efectos de las innovaciones.
23. A estas finalidades prácticas y evidentes de la investigación educativa hay que añadir otras consecuencias más sutiles, pero que no son, en absoluto, menos importantes. Un "efecto lento", pero importantísimo, de la investigación es que contribuye a articular y refinar la interpretación y percepción de los fenómenos educativos y de sus condicionamientos y posibilidades. Además estimula el desarrollo de formas críticas de pensamiento sobre la educación, que resultan de particular valor en los periodos de innovación y cambio acelerados.

Por ello, cualquier planteamiento del Plan de Investigación Educativa excesivamente sesgado hacia las aplicaciones inmediatas, y el fomento unilateral de estudios sobre los aspectos más obviamente relacionados con los procesos de renovación, podría resultar a la larga perjudicial. El peso fundamental de esa función crítica y de refinamiento conceptual lo lleva generalmente la investigación básica, o lo soportan los aspectos más teóricos de la investigación. El conocimiento de los condicionamientos, procesos y estructuras subyacentes a las actividades y estructuras educativas, que proporcionan las investigaciones más básicas en ciencias de la educación (Sociología, Psicología, Antropología de la Educación, Pedagogía) tiene con frecuencia un potencial innovador

al menos tan importante como el que tienen los estudios destinados a una aplicación inmediata. Ello debe tenerse en cuenta en la definición de los temas prioritarios del Plan de Investigación Educativa.

Otro efecto implícito, ya citado, de la investigación educativa es que contribuye a incentivar la renovación del profesorado y a mejorar la actividad docente de los propios investigadores. Por eso, la promoción de formas de investigación en la acción constituye uno de los objetivos del Plan.

- 24.** Un componente esencial de la planificación de la investigación educativa es la definición de los campos temáticos a los que debe prestarse una atención prioritaria en función de las necesidades y demandas del sistema educativo. Esta definición, sin embargo, debe ser suficientemente abierta como para estimular una investigación relevante y valiosa en relación con los procesos de transformación del sistema y, al mismo tiempo, como para no limitar las posibilidades de investigación al encerrarla en unos límites temáticos demasiado estrechos.

En virtud de la observación anterior, los temas (o, mejor, áreas temáticas) a los que se da prioridad deben entenderse más como orientaciones muy generales que como prescripciones acerca de lo que debe ser investigado.

La definición de áreas prioritarias en la planificación de la investigación de cualquier clase se enfrenta siempre al difícil dilema de orientar racionalmente la investigación sin pretender la inútil tarea de anticiparse completamente a su curso, y sin sacrificar las exigencias ineludibles de originalidad, rigor, pertinencia, y calidad en general, a los sesgos temáticos.

Además, para definir razonablemente los temas prioritarios no sólo deben tenerse en cuenta las demandas sociales y educativas, sino también la existencia o no de equipos de investigación y de tradiciones investigadoras capaces de responder a esas demandas.

- 25.** El esquema de prioridades temáticas que se presenta en el Plan de Investigación Educativa será especificado, completado y, en caso necesario, modificado posteriormente en función del propio desarrollo del Plan y de las necesidades cambiantes del sistema educativo. En estas convocatorias podrán añadirse temas nuevos o eliminarse algunos de los sugeridos en este primer documento. Por ello, las áreas temáticas mencionadas a continuación constituyen sólo sugerencias de carácter global. Son las siguientes:

25.1. Prospectiva, planificación y política educativa en relación con los procesos de reforma del sistema.

Áreas de investigación y temas prioritarios en el Plan de Investigación Educativa

- 25.2. Evaluación del sistema educativo y de los centros escolares.
- 25.3. Evaluación de los niveles y ciclos del sistema educativo. Definición de criterios de evaluación y validación de criterios.
- 25.4. Evaluación y determinantes del rendimiento educativo en los niveles y ciclos transformados.
- 25.5. Evaluación de programas educativos: educación especial, integración escolar, educación compensatoria y de adultos.
- 25.6. Formación y situación del profesorado.
- 25.7. *Desarrollos curriculares en áreas y disciplinas específicas. Modelos curriculares.*
- 25.8. Métodos, modelos y materiales didácticos.
- 25.9. Procesos de aplicación de la reforma educativa. Actitudes hacia la reforma en el medio escolar.
- 25.10. Influencia y significación de factores sociales en los procesos educativos.
- 25.11. Actitudes, valores y procesos educativos.
- 25.12. Relaciones entre el sistema educativo y el sistema productivo: educación y empleo.
- 25.13. Introducción y aplicación de nuevas tecnologías en el sistema educativo.
- 25.14. Igualdad de oportunidades en educación.
- 25.15. Modelos de orientación educativa.
- 25.16. Modelos de organización escolar.
- 25.17. Interacción educativa.
- 25.18. Participación educativa: funcionamiento de los mecanismos de participación en el sistema educativo y los centros escolares.
- 25.19. Factores cognitivos en educación.
- 25.20. Educación comparada: los sistemas educativos europeos y sus procesos de renovación.

- 25.21. Fracaso escolar.
- 25.22. Desarrollo evolutivo y educación.
- 25.23. Desarrollo y evaluación de experiencias educativas específicas.
- 25.24. Influencia educativa de los medios de comunicación social.
- 25.25. Procesos de educación no formal.
- 25.26. Pluralismo cultural y lingüístico y educación.
- 25.27. Educación y transición a la vida activa.
- 25.28. Procesos de lectura.
- 25.29. Estudios superiores: predicción del rendimiento y modelos didácticos.
- 25.30. Estudios sobre los diferentes niveles del sistema educativo; Educación Infantil y Primaria, Enseñanza Secundaria Obligatoria y Post-obligatoria, Módulos de Educación Técnico-profesional.

26. En la lista anterior se mezclan distintas dimensiones de clasificación de la investigación educativa. Sólo tiene la pretensión de presentar un boceto general de áreas temáticas cuyo estudio, en los próximos años, será importante para el desarrollo del sistema educativo. La experiencia acumulada demuestra que con frecuencia son investigaciones no incluidas en los campos temáticos prioritarios las que tienen un interés mayor y una aplicabilidad más clara para el sistema. Estas investigaciones pueden gestionarse también a través de este Plan, entendido como Programa Sectorial del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, o del Programa de Promoción General del Conocimiento. Los criterios de apertura y flexibilidad deben mantenerse también en la orientación temática del Plan de Investigación Educativa. Sólo esa actitud es compatible con el significado del desarrollo de la propia investigación, que frecuentemente se abre al futuro y lo anticipa.

5. Acciones previstas en el Plan de Investigación Educativa

- Investigaciones y evaluaciones sobre el sistema educativo por instituciones dependientes de la Administración educativa
- Fomento y promoción de la investigación educativa
- Formación de investigadores y documentalistas en educación
- Coordinación, difusión y desarrollo de la infraestructura de investigación
- Financiación del Plan de Investigación Educativa

1. En relación coherente con los objetivos del Plan de Investigación Educativa, definidos en el capítulo anterior, se presenta en éste un esquema de las acciones principales encaminadas al logro de esos objetivos. Esta relación de acciones no pretende ser exhaustiva y puede modificarse o ampliarse de forma flexible, en la medida en que lo exijan las nuevas condiciones del sistema educativo o lo sugiera la propia evaluación del Plan. Las acciones previstas pueden incluirse en cuatro grupos principales:

- 1.1. Realización de investigaciones, estudios y evaluaciones sobre el sistema educativo por parte de las instituciones directamente dependientes de la Administración educativa.

- 1.2. Fomento y promoción de la investigación educativa.

- 1.3. Formación de investigadores y documentalistas en educación.

- 1.4. Coordinación, difusión y desarrollo de infraestructura.

2. Un objetivo prioritario del Plan de Investigación Educativa es el de aumentar la “transparencia” del sistema educativo y el rigor, detalle y precisión con que se evalúa su funcionamiento. El Instituto de Investigación y Evaluación Educativa tiene esa misión fundamental. La realización de estudios a gran escala sobre el sistema exige la colaboración de expertos de diversas disciplinas (especialistas en las áreas, materias, ciclos y niveles evaluados, expertos en metodología de evaluación, etc.), que pueden estar incluidos en las plantillas estables de los Centros de Investigación que colaborarían en estos estudios, o bien ser contratados específicamente para su realización.

**Investigaciones
y evaluaciones
sobre el
sistema
educativo por
instituciones
dependientes
de la
Administración
educativa**

Pueden establecerse tres tipos de estudios: (1) los informes, investigaciones, etc. de carácter general realizados por las instituciones citadas, (2) los estudios encaminados a la evaluación del sistema y de las reformas educativas, y (3) las investigaciones y evaluaciones realizadas en cooperación con redes e instituciones internacionales.

3. El primer grupo incluye a los estudios de carácter más variado y que, por su propia naturaleza, son más difíciles de anticipar. Entre las actividades recientes o en curso del Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa se incluyen, por ejemplo, estudios sobre la situación educativa de la mujer, el informe sobre el sistema educativo español, un estudio sobre el empleo de la prensa en ámbitos escolares, etc. Las necesidades previsibles en los próximos años hacen necesario el fomento de algunas líneas de investigación institucional a gran escala como son las siguientes:

- 3.1. Prospectiva educativa.
- 3.2. Análisis comparado de los sistemas educativos en Europa.
- 3.3. Política y planificación educativa.
- 3.4. Análisis comparados de las situaciones del sistema educativo en las Comunidades Autónomas.
- 3.5. Situación y formación del profesorado.
- 3.6. Relaciones entre el sistema educativo y el sistema productivo.
- 3.7. Aplicación de los procesos de reforma del sistema educativo.
- 3.8. Mecanismos de participación en el sistema educativo.
- 3.9. Situación educativa de la mujer.
- 3.10. Estudios sobre diferentes niveles y ciclos del sistema educativo
- 3.11. Formación y empleo.

Estas líneas sólo tienen un carácter indicativo y hacen referencia a algunas demandas posibles y no a previsiones concretas de investigación. Tienen la utilidad de perfilar cuál es el tipo de trabajos que pueden exigir necesariamente un enfoque institucional; es decir, que en muchos casos deben ser realizados directamente por instituciones de investigación dependientes de las Administraciones educativas.

4. De esos estudios de carácter institucional, los que tienen más importancia y exigirán un empleo mayor de recursos son, sin duda, los que tienen por objetivo la evaluación del sistema educativo y de las reformas. La creación del Instituto de Investigación y Evaluación Educativa se relaciona con la necesidad de mejorar los mecanismos actuales de evaluación

y definir progresivamente un sistema, lo más integrado posible, de evaluación de las estructuras educativas. Esa evaluación puede tener un carácter comparado (cuando se realiza en relación con otros países o con instituciones internacionales) o referirse exclusivamente al sistema educativo en nuestro país.

Dada la situación de transformación previsible del sistema educativo, la evaluación debe guiarse por determinadas prioridades y líneas de actuación que son, en síntesis, las siguientes:

- 4.1. Los criterios de evaluación deben poseer un carácter lo más universal posible, con el fin de poder valorar procesos de cambio que incluyan el cambio de criterios educativos específicos.
- 4.2. Al mismo tiempo, los estudios de evaluación deben contribuir a la definición de modelos de criterios generalizables para la evaluación de los nuevos ciclos, niveles, etc.
- 4.3. La evaluación debe realizarse preferentemente, en caso de que sea necesario optar, sobre los niveles y grupos de edad en que los cambios en el sistema son mayores (por ejemplo, nivel de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Módulos Técnico-profesionales, etc.).
- 4.4. El desarrollo y aplicación de procedimientos de evaluación de los centros escolares, y no sólo de los alumnos, debe tener un carácter prioritario.
- 4.5. El sistema de evaluación debe ser lo más permanente posible, con el fin de permitir el análisis de procesos de cambio a lo largo del tiempo.

Los estudios de evaluación realizados sobre la reforma experimental de las Enseñanzas Medias y el Ciclo Superior de E.G.B. y en relación al Programa de Integración han permitido constituir bases de datos, aún no completamente explotadas, de gran valor para el conocimiento del sistema y de los procesos educativos. Las investigaciones evaluativas de este tipo se fomentarán en los próximos años, integrándolas progresivamente en su mecanismo coherente de información sobre el sistema educativo. Las evaluaciones internacionales pueden contribuir al desarrollo de ese mecanismo.

5. El tercer tipo de estudios de amplio alcance que deben realizarse o gestionarse por organismos de la Administración son las investigaciones y evaluaciones que se realizan en cooperación con organismos internacionales, tales como la U.N.E.S.C.O., el C.E.R.I. (OCDE), la I.E.A., el I.A.E.P. y las Comunidades Europeas. Entre los estudios de este tipo que ya están previstos para el periodo de vigencia del Plan de Investigación Educativa se incluyen los siguientes:

- 5.1. Estudio sobre niveles de rendimiento en matemáticas y ciencia de alumnos de trece años (I.A.E.P.).
- 5.2. Investigación comparada de niveles de habilidades lectoras de alumnos de nueve y trece años (I.E.A., en colaboración con más de cuarenta países).
- 5.3. Estudio comparado de pautas de atención y contextos educativos de niños en edad preescolar (I.E.A.).
- 5.4. Estudio comparado de las políticas de introducción de nuevas tecnologías en el sistema educativo (I.E.A.).
- 5.5. Análisis de casos de innovación en educación multicultural y multilingüística (C.E.R.I.).
- 5.6. Empleo educativo de nuevas tecnologías (red CODIESE de la UNESCO).

Hay además otras muchas demandas de investigaciones internacionales, especialmente por parte de la OCDE, la UNESCO y las Comunidades Europeas, que exigen una mejora de los mecanismos de coordinación en nuestro propio país y una dotación adecuada de recursos para poder realizarse. Una de las funciones del Instituto de Investigación y Evaluación Educativa consiste en definir, en función de los intereses generales, la posible respuesta a esas demandas internacionales, que son crecientes y pueden ser de gran interés para el sistema educativo como un todo.

Como puede verse en la tabla 4, las previsiones presupuestarias para estos estudios de carácter institucional corresponden a algo menos de la cuarta parte de los presupuestos globales del Plan de Investigación Educativa (110 millones para 1990). En el periodo completo de desarrollo del Plan esta cifra se dobla, llegando a tomar un valor de 230 millones en 1996.

6. El segundo tipo de actividades define lo que constituye, sin duda, el *núcleo principal del Plan de Investigación Educativa: el fomento y la promoción de la investigación realizada por profesores o investigadores y gestionada normalmente a través de los Institutos de Ciencias de la Educación, Vicerrectorados de Investigación de las Universidades y Centros de Profesores. Entre estas actividades se incluirán las siguientes:*

- 6.1. Financiación de proyectos de investigación en áreas definidas anualmente como prioritarias.
- 6.2. Apoyo a líneas de investigación de Institutos de Ciencias de la Educación, Departamentos Universitarios y Centros de Profesores.

Fomento y promoción de la investigación educativa

- 6.3. Ayuda a investigaciones educativas en general.
- 6.4. Financiación parcial de investigaciones realizadas en colaboración con universidades e instituciones extranjeras.
- 6.5. Tareas de evaluación y seguimiento de la investigación.
- 6.6. Premios a la investigación y desarrollo de programas informáticos de carácter educativo.

Se desarrollan a continuación estas propuestas:

7. El proceso de reforma del sistema educativo y las demandas variables de conocimiento en relación a las necesidades y desarrollos del sistema aconsejan mantener anualmente, durante el periodo de aplicación del Plan de Investigación Educativa, convocatorias que permitan el concurso de proyectos de investigación sobre temas definidos por la Administración educativa. Estos temas se corresponderán, en rasgos generales, con las áreas temáticas establecidas en el capítulo anterior. A través del Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa, se establecerán los mecanismos oportunos para asegurar la continuidad, coordinación y difusión de las investigaciones sobre esas áreas temáticas preferentes, que serán concretadas anualmente por una comisión en que estarán representadas diferentes unidades del Ministerio de Educación y Ciencia y expertos en educación. Como sucede con los actuales Concursos de Proyectos, el ámbito de estas convocatorias anuales será nacional.
8. Con el fin de promover la continuidad y coherencia de líneas de investigación de carácter más general, se apoyarán con recursos propias de líneas de investigación realizadas por los Institutos de Ciencias de la Educación, Departamentos Universitarios o Centros de Profesores, y especialmente cuando esas propuestas provengan conjuntamente de estos últimos centros e instituciones universitarias. El objetivo de esta acción es favorecer la relación de los CEPs con las Universidades y contribuir a la constitución de equipos estables de investigación educativa. Las convocatorias de estas ayudas a líneas generales de investigación (que deberán estar avaladas por los directores de los Institutos de Ciencias de la Educación, Centros de Profesores o Departamentos) se realizarán cada dos años. Para la concesión de las ayudas se valorará la relevancia de los proyectos de investigación para el desarrollo y conocimiento global del sistema educativo, además de tenerse en cuenta los criterios imprescindibles de claridad de propósitos e hipótesis, rigor, originalidad, etc.
9. El Ministerio de Educación y Ciencia mantendrá las convocatorias anuales de ayudas a la investigación educativa en general, que se vienen realizando tradicionalmente. Independientemente de la necesidad de

fomentar la investigación sobre determinadas áreas temáticas o campos de interés para el desarrollo del sistema educativo, resulta necesaria la promoción de la investigación educativa en general en el marco de este Plan de Investigación Educativa y del Programa de Promoción General del Conocimiento del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico. Por consiguiente, se incrementarán paulatinamente los recursos destinados a estas convocatorias de ayudas a la investigación educativa.

- 10.** El estímulo a la cooperación internacional en investigación educativa puede ser un mecanismo poderoso para su mejora cualitativa. Por ello, se promoverán en lo posible relaciones de colaboración entre instituciones españolas y extranjeras en investigación educativa. Tales propuestas de colaboración deberán contener proyectos precisos de investigación y una definición clara de las aportaciones de las instituciones o equipos colaboradores al proyecto conjunto.
- 11.** La evaluación y seguimiento de las investigaciones realizadas en el marco del Plan de Investigación Educativa se realizarán por comisiones mixtas formadas por técnicos del Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa y por expertos externos. La importancia de estas actividades de evaluación y seguimiento, así como la insuficiencia de los medios materiales y personales que se dedican actualmente a ellas, aconsejan incrementar los recursos destinados a estas funciones, que son indispensables para el buen funcionamiento del Plan. Con el fin de asegurar ese buen funcionamiento y la pronta corrección de las posibles disfunciones que puedan producirse, se constituirá una Comisión, presidida por el Secretario de Estado de Educación, con la función de evaluar de forma continuada el desarrollo del Plan de Investigación Educativa.
- 12.** Debido a su valor para la promoción y estímulo de la investigación educativa, los premios nacionales de investigación, que se conceden bianualmente, seguirán convocándose durante el periodo de vigencia del Plan. Sin embargo, se reordenarán sus modalidades para hacerlos más equitativos, dejando sólo una modalidad de Innovación y otra de Investigación Educativa, que incluirá a las tesis doctorales. También se mantendrán las convocatorias de premios a la realización de programas educativos para ordenador, que han sido de gran eficacia para el fomento de materiales informáticos innovadores y de utilidad educativa.
- 13.** Las previsiones presupuestarias para este conjunto de actividades (tabla 4) alcanzan un valor de 220 millones de pesetas en el primer año de aplicación del Plan, lo que constituye el doble de la cifra prevista para la realización de investigaciones y estudios sobre el sistema educativo por unidades dependientes de la Administración educativa. En 1993, la previsión sube hasta alcanzar un valor de 380 millones y, en el último

año de aplicación, llega a los 440 millones, una cifra que dobla a la del primer año.

14. A las becas actuales de formación de investigadores y documentalistas en educación en España (que se aumentarán en número) se añadirá una convocatoria de becas en el extranjero, especialmente destinada a la realización de tesis doctorales. Estas becas se añadirán a las de Formación de Personal Investigador que se convocan anualmente. Por otra parte, en colaboración con la Subdirección General de Formación del Profesorado, el C.I.D.E. organizará cursos sobre investigación educativa (especialmente en lo referente a aspectos metodológicos) en Centros de Profesores, y para los que tendrán prioridad los profesores *implicados en actividades de investigación relacionadas con el Plan de Investigación Educativa*.

El presupuesto previsto para estas actividades es de 60 millones en el primer año, y de 130 millones en los cuatro años últimos de aplicación del Plan. Estas cantidades podrán incrementarse en función de las necesidades derivadas de la convocatoria de becas en el extranjero referidas anteriormente.

15. La realización de reuniones de coordinación entre los directores de los Institutos de Ciencias de la Educación, de seminarios y congresos con el fin de difundir los resultados de las investigaciones realizadas en el marco del Plan, de sesiones de coordinación entre investigadores, exige un incremento de las previsiones presupuestarias dedicadas, en general, a la *coordinación y difusión*. Es importante la *realización de reuniones anuales de los investigadores implicados en el Plan*.

El vaciado y la gestión de bases de datos que sirvan de infraestructura documental para la investigación y, el establecimiento de conexiones automáticas entre las unidades de investigación, constituyen también pasos necesarios para la configuración de un sistema de información integrado sobre investigación educativa.

Asimismo, la aplicación del Plan de Investigación Educativa implica un incremento del esfuerzo de difusión a través de publicaciones, así como la creación y dotación de una Biblioteca de Educación, que unifique los fondos del Ministerio de Educación y Ciencia, facilitando el acceso a ellos de los investigadores.

La *previsión presupuestaria para la realización de estas actividades* (sin incluir los gastos de locales de Bibliotecas) es de 80 millones en 1990 y 150 millones en el último año de aplicación del Plan.

**Coordinación,
difusión y
desarrollo de
la
infraestructura
de
investigación**

16. El Programa de Investigación Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia dispone en 1989 de un presupuesto de 235 millones de pesetas, sin contar gastos de personal e infraestructura. Para el inicio del Plan de Investigación Educativa, en función de las dimensiones actuales de la investigación y de las previsiones y necesidades de crecimiento, se propone un incremento del 100 por 100 del presupuesto de investigación educativa. El presupuesto para el primer año de aplicación del Plan, 1990, alcanza así la cifra de 470 millones de pesetas, que se distribuyen porcentualmente del siguiente modo: 23,4 por 100 para la realización de investigaciones y estudios de carácter institucional, 46,8 por 100 para el fomento de la investigación educativa, 12,8 por 100 para la formación de investigadores, y 17 por 100 para coordinación, difusión y desarrollo de infraestructura de investigación.

Después de un crecimiento anual del 10 por 100 del presupuesto total en el segundo y tercer años, se prevé una nueva etapa de expansión en 1993, con un presupuesto de 853 millones, que refleja un incremento del 50 por 100 con relación al año anterior. En el último año (tabla 4) la estimación presupuestaria alcanza un valor de 950 millones de pesetas. En esta estimación no se incluyen los posibles gastos derivados de la creación del Instituto de Investigación y Evaluación Educativa

De acuerdo con estas pautas, las previsiones de financiación del Plan de Investigación Educativa y la distribución presupuestaria por capítulos son las que se muestran en la tabla 4.

TABLA 4

ESTIMACIONES PRESUPUESTARIAS, POR CAPÍTULOS Y AÑOS, DEL PLAN DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (en millones de pesetas)

	AÑOS						
	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996
I) REALIZACIÓN DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS	110	127	139	203	216	221	230
II) FOMENTO Y PROMOCIÓN	220	230	240	380	400	440	440
III) FORMACION DE INVESTIGADORES Y DOCUMENTALISTAS EN EDUCACION	60	70	90	130	130	130	130
IV) DIFUSION Y APOYO DOCUMENTAL	80	90	100	140	150	150	150
TOTAL	470	517	569	853	896	941	950

Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado

1. Introducción

La sociedad actual exige una educación acorde con los procesos de cambio que se están produciendo en los ámbitos cultural, económico, laboral y tecnológico. Por ello es necesario que el profesorado adquiera una sólida formación para dar respuesta a las nuevas exigencias sociales tanto en el terreno de los contenidos científicos y culturales, como en las nuevas formas didácticas. La Reforma del Sistema Educativo tiene como objetivo prioritario mejorar la calidad de la enseñanza y adecuarla a las nuevas demandas sociales. Desde esta perspectiva, la actualización científica y didáctica del profesorado es el factor principal para alcanzar este objetivo. Si se añade a todo esto la previsible estabilidad, por bastantes años, de la actual plantilla de profesorado, se reafirma aún más la idea de que la formación permanente debe ocupar un lugar destacado en la planificación educativa, para conseguir así una enseñanza eficaz, de calidad y acorde con las exigencias sociales. Junto a todo ello, existe una demanda por parte del propio profesorado que ve en la formación permanente el principal medio de mejorar su propia labor, y por lo tanto, una manera de dignificar, también desde este aspecto, la profesión docente.

En los últimos años, se ha realizado un notable avance en lo que concierne a la formación permanente del profesorado en dos sentidos básicos y complementarios.

El primero de ellos gira en torno a la experimentación curricular y a la dinamización del profesorado más preocupado y receptivo a través del intercambio entre profesores de ideas y experiencias en grupos de trabajo o seminarios permanentes. Esta es la línea iniciada y promovida por los Movimientos de Renovación Pedagógica y también la que orienta la labor de los Centros de Profesores, que iniciaron su actividad en el curso 1985/86. La creación de una Red Institucional de Formación Permanente (Centros de Profesores) supuso la voluntad de acerca-

miento de la formación a la totalidad del profesorado. Posteriormente la creación de los dos programas de Formador de Formadores y de Responsables de Área o Ciclo tuvo como objetivo incorporar personal cualificado en formación de profesorado, desde la óptica de las distintas didácticas específicas.

La segunda orientación la constituye la experimentación llevada a cabo de modo directo por la Administración educativa en los años académicos 1986/87, 87/88, y 88/89, en la que se han ido perfilando una serie de diseños de formación, progresivamente evaluados y modificados, que han dado cuerpo a los Programas de Actualización Científica y Didáctica de las diferentes etapas, ciclos y áreas, al Programa de Especialización para el profesorado de Enseñanza General Básica, a los Programas de Formación del profesorado de Formación Profesional, y a todos los Programas Especiales que se llevan a cabo en colaboración, tanto con otras instituciones, como con otros países de nuestro entorno socio-cultural. La planificación y gestión de los Programas dedicados a cualificar al profesorado que asesora la formación permanente en los Centros de Profesores y orienta los Planes Provinciales de Formación han sido también impulsados desde el propio Ministerio de Educación y Ciencia.

La experiencia recogida en toda esta diversidad de actuaciones constituye un rico punto de partida desde el que seguir adelante. El Plan Marco de Formación del Profesorado, que ahora se presenta, supone una planificación coherente y sistematizada para implicar a todo el profesorado en el proyecto de Reforma que el Ministerio de Educación ha diseñado.

Sus objetivos principales son los siguientes:

- Ofrecer un marco en el que se consideren tanto las actuaciones encaminadas a promover las innovaciones requeridas para la transformación del Sistema Educativo, como aquellas que pudieran dar respuesta a las necesidades específicas sentidas por el profesorado y surgidas del planteamiento de su práctica cotidiana, que no tendrían por qué ser necesariamente distintas.
- Planificar programas institucionales que respondan a los supuestos anteriores, proponiendo una oferta coherente, flexible y diversificada.
- Organizar los recursos disponibles para conseguir una mayor eficacia del sistema de formación, impulsando la coordinación y colaboración de todas las instancias interesadas en la formación permanente.
- Posibilitar y estimular la participación del profesorado en las actividades de formación a través de las medidas administrativas pertinentes.
- Introducir sistemas de evaluación que faciliten la toma de decisiones sobre las modalidades de formación más adecuadas.

El presente Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado constituye un instrumento para la planificación anual de la actividad que debe desarrollarse para la formación permanente del profesorado. Así pues, este Plan supone el marco general en el que se deberá basar el *Plan anual de Formación Permanente*.

El Plan Marco supone un intento de racionalizar los esfuerzos que se consideran necesarios para alcanzar los objetivos antes citados, que se especificarán a lo largo de este documento. El plazo para el que se ha diseñado -seis años- responde a un período considerado suficiente como para poder consolidar las principales líneas de actuación previstas en el Plan. Hay que destacar entre ellas la potenciación de la red de Centros de Profesores, tanto por el incremento de recursos humanos y económicos, como por su clarificación reglamentaria y funcional.

El Plan establece las principales líneas de trabajo y, en sus Anexos, enumera los diferentes programas previstos. Teniendo en cuenta el dilatado período de tiempo que abarca, hay que entender el Plan como un marco de actuación que se irá concretando en los diferentes planes anuales. Dichos planes deberán precisar las actuaciones enunciadas en los diferentes Programas y reorientar, si la evaluación anual lo aconseja, las actuaciones que se planifiquen para el siguiente curso académico. Así mismo la plasmación anual del Plan Marco permitirá una precisa previsión presupuestaria. En cualquier caso el Plan establece un norte, un punto de partida y de llegada; los planes anuales no serán más que los hitos del camino emprendido.

La estructura del documento establece dos grandes partes diferenciadas pero inseparables: el cuerpo teórico y los anexos. En primer lugar, se describe el contexto social y educativo sobre el que se elabora el Plan, y de donde deriva un nuevo perfil del profesorado. En segundo lugar, se establece lo que en el documento se denomina "Modelo de Formación Permanente". En este apartado se explicitan las concepciones, principios básicos y directrices que orientan la ejecución del Plan, coherentes con los contenidos y las características de la actual Reforma del Sistema Educativo. Sigue en el documento una definición de las estructuras de formación, con especial desarrollo del apartado correspondiente a los Centros de Profesores. En el apartado "Plan de Actuación", se establecen los fines y objetivos del Plan, así como las líneas de actuación mediante las que se pretenden alcanzar las metas propuestas. Seguidamente se establecen los criterios de evaluación previstos tanto para los Programas como para el conjunto del Plan. Por último, se hace una valoración aproximada del coste económico que, como se ha dicho, se irá concretando en los diferentes planes anuales.

Los Anexos están agrupados en función de las líneas de actuación enunciadas anteriormente. Son necesariamente poco concretos en lo que se

refiere a la secuenciación, en la medida en que ésta se programará en función de las evaluaciones anuales y los diagnósticos que las diferentes instituciones encargadas de la formación permanente vayan realizando. La lista de Anexos puede ser alterada a lo largo de los seis años de aplicación del Plan Marco. Esta flexibilidad no deberá, no obstante, alterar los principios básicos y los objetivos formulados en la primera parte del documento.

El Ministerio de Educación impulsa el presente Plan con la intención de que la Formación del Profesorado sea un elemento más en la línea de modernizar el Sistema Educativo y mejorar la calidad de la enseñanza y la labor docente de los profesores, pieza clave en todo sistema educativo.

2. Contexto socio-educativo

Las transformaciones de la sociedad moderna, que se manifiestan de forma más acusada en nuestro país, señalan la necesidad de introducir modificaciones en los objetivos, estructuras y funcionamiento del sistema educativo, así como la conveniencia de incrementar los esfuerzos encaminados a proporcionar una formación y preparación adecuada del profesorado en el contexto actual.

Por todo ello, surge así el presente Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado, que se justifica si se atiende a la problemática doble, que caracteriza nuestra situación actual: el constante cambio del mundo en que vivimos y las necesidades derivadas de la propia naturaleza de la función docente, inmersa, además, en un proceso de Reforma del Sistema Educativo.

La acelerada evolución y la conflictividad que se observa en algunas ocasiones en los países más avanzados de nuestro entorno, no se refiere sólo al desarrollo y a la aplicación de las nuevas tecnologías, sino que afecta a distintos fenómenos:

Las constantes transformaciones del mercado del trabajo y las tendencias del desempleo.

La internacionalización creciente de la economía.

El poder socializador de los medios de comunicación.

El aumento del tiempo de ocio.

La diversidad y fragmentación en las formas de vida cotidiana y en los intercambios con el medio natural y social.

El continuo flujo de los productos culturales más diversos, no siempre contrastados.

Estos cambios ponen de relieve que la formación de los ciudadanos para el desempeño de su actividad profesional, debe apoyarse en una amplia y sólida formación de base.

Todo este conjunto de factores, con sus correspondientes repercusiones en los distintos ámbitos de la vida, nos coloca ante una situación en la que no es fácil elegir una salida por la diversidad de las respuestas posibles.

En esta situación, la escuela y el profesorado se hallan rodeados de contradicciones, en ocasiones, difíciles de superar, por la propia naturaleza de la función socializadora de la cultura que comporta la profesión docente.

No es éste el lugar de llevar a cabo un análisis exhaustivo de la significación y repercusiones de los distintos fenómenos enumerados, pero no se puede olvidar que, por ser los rasgos más relevantes de la situación actual, afectan de forma determinante al Sistema Educativo y reclaman una actualización constante del profesorado.

Un sistema democrático como el nuestro necesita perfeccionarse a través de la participación y de la expresión de los ciudadanos, guiados por unos principios, compartidos y respetados por todos. La tolerancia, el respeto a la libertad, la creencia en el valor del diálogo y del consenso, la búsqueda colectiva de las mejores soluciones a los problemas, la ausencia de discriminaciones etc. constituyen el conjunto de valores que caracterizan a una sociedad democrática y responsable.

Un profesorado culto y riguroso en su labor generará el estilo de convivencia y aprendizaje imprescindible en la vida de los centros. En este ambiente de libertad y responsabilidad, podrá manifestarse plenamente la autonomía profesional del profesor, basada, desde luego, en la propia exigencia personal.

Además, la profesión docente comporta una dimensión eminentemente comunicativa, porque es en el marco de la interacción en el grupo donde se producen los aprendizajes, la madurez individual y colectiva y la interiorización de los conocimientos y de las actitudes básicas de los alumnos. Esto les conducirá a creer en la eficacia de los métodos democráticos y didácticos en la escuela y en la incorporación futura a la sociedad como personas autónomas, libres, críticas y responsables.

Si la formación profesional del profesorado es una necesidad constante, tanto por el mundo complejo y cambiante en el que vivimos, como por la propia naturaleza de las tareas que se le encomiendan, en un momento de Reforma Educativa, se acrecienta, si cabe, esa exigencia de continua evolución y perfeccionamiento.

El Proyecto de Reforma del Sistema Educativo que reestructura las enseñanzas básicas y medias en: Educación Infantil (0-6 años); Educación Primaria (6-12 años); Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años) y Educación Secundaria Postobligatoria (16-18 años), introduce cambios en profundidad cuyas consecuencias más relevantes pueden resumirse del siguiente modo:

- Incorporación de la *Educación Infantil* al Sistema Educativo con unos objetivos y contenidos pedagógicos específicos. La formación del profesorado deberá consecuentemente incidir en:

La cualificación de los profesionales que trabajan en esta etapa, de manera que favorezcan el desarrollo integral del niño, mediante un conocimiento básico de la psicología infantil, de las características, necesidades e intereses de los niños menores de seis años y de los procesos de desarrollo que tienen lugar en su evolución.

- Configuración de una etapa educativa de *Enseñanza Primaria*, centrada en la socialización de los niños, en la adquisición de los aprendizajes instrumentales básicos, dividida en tres ciclos. Desde la perspectiva de las actuaciones para la actualización científica y didáctica del profesorado de primaria, habría que:

Profundizar en el desarrollo de planteamientos globalizadores.

Formar al profesorado para que atienda a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Formar al profesorado para las especialidades previstas en el Diseño Curricular Base.

- Definición de una nueva etapa, la *Enseñanza Secundaria Obligatoria*, que supone la ampliación de la escolarización hasta los dieciséis años y que se concibe como una enseñanza comprensiva. Las repercusiones más importantes en la formación del profesorado se pueden resumir en:

La adaptación de la formación inicial científica y didáctica a esta *nueva realidad, que incluye nuevas materias hoy ausentes de los Planes de Estudio (Educación Tecnológica, etc.)*.

Una mayor capacitación del profesorado para trabajar con todos los alumnos, que presentarán un alto grado de heterogeneidad en sus destrezas básicas, intereses y necesidades.

La introducción de un cambio de actitudes en el profesorado para que desarrollen los aspectos formativos de la docencia, adopten planteamientos flexibles, y profundicen en una visión más interdisciplinar de la cultura

- Delimitación del *Bachillerato* como una segunda etapa de la Educación Secundaria, ya no obligatoria y en la que se ofrecen diversas modalidades. Las implicaciones en la formación del profesorado son:

Actualización de las disciplinas del currículum.

Una atención a la orientación en los estudios en la medida en que se amplían las posibilidades de elección por parte del alumnado.

Nuevos perfiles de profesorado requeridos por la inclusión de las materias de Formación Profesional de Base que son necesarias para conseguir la doble función del *Bachillerato*.

- Implantación de la *Formación Profesional Específica* mediante el subsistema de módulos profesionales, que se estructura en dos niveles (los módulos 2 y 3, según se contempla en el Proyecto para la Reforma de las Enseñanzas Técnico-Profesionales), con el doble objetivo de conseguir la inserción profesional de los jóvenes al término de la Educación Secundaria Obligatoria y de las diversas modalidades de *Bachillerato* respectivamente, y la capacitación profesional de la población laboral. Esto repercute del siguiente modo en la formación del profesorado de Enseñanzas Técnico-Profesionales:

En una actualización permanente de conocimientos en cada campo de actividad.

En la formación continua en los aspectos profesionales-docentes para todos los profesores de ETP, para los profesionales del mundo de las empresas e instituciones que se incorporen a tareas docentes en este tramo educativo.

- Elaboración de un *Diseño Curricular Base* de carácter abierto, que permita el desarrollo de proyectos curriculares adaptados a las necesidades de los distintos centros educativos. La formación del profesorado deberá orientarse:

A que el profesor conciba el currículum como un instrumento de investigación.

A que desarrolle métodos y estrategias de concreción y adaptación creativas.

- Reconocimiento de un amplio margen de *autonomía* a los profesores, para que concreten el Currículum Base a la situación de sus centros y sus aulas. La formación del profesorado debe atender:

A desarrollar una sólida autonomía profesional.

A valorar y ejercitar el trabajo en equipo.

El Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado, que a continuación se presenta, pretende sistematizar y ampliar las actuaciones

que la Administración venía realizando, con el fin de posibilitar una mayor cualificación de dicho profesorado dentro del marco de la Reforma Educativa.

Sin embargo, en estos momentos, la mayoría del profesorado ha sido formado inicialmente desde planteamientos no del todo coincidentes con las necesidades que se acaban de apuntar. El profesorado ha ejercido su labor profesional con apoyos, hasta ahora insuficientes, a su formación permanente. Todos estos rasgos señalan la distancia y definen la magnitud de los cambios necesarios para acercarnos al perfil del profesorado que exige un Proyecto de Reforma que apuesta por la escuela comprensiva, por la integración y la diversificación de las enseñanzas.

Se puede prever que la implantación de una enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años modificará sustancialmente la composición de los grupos de alumnos y alumnas a los que el profesorado deberá atender, teniendo en cuenta la mayor heterogeneidad de procedencia social del alumnado, la mayor disparidad de propuestas culturales, mayor diversidad de intereses, etc. Nos encontramos así, con que el análisis sociológico del grupo-aula con el que deberá enfrentarse se hace primordial para llevar a cabo su labor. Sólo el conocimiento del momento en que se encuentra el desarrollo de los sujetos de aprendizaje que componen el grupo permitirá al docente planificar su actividad para que se haga significativa.

El Sistema Educativo requiere un profesor con un alto grado de capacidad de actuación, de reflexión sobre su práctica y de adaptabilidad a las situaciones conflictivas y cambiantes del aula, y del contexto social. Los conocimientos propios de la profesión docente se sitúan en la intersección de la teoría y de la práctica, de la técnica y del arte. Se trata de un conocimiento complejo y práctico, de un saber y un saber hacer.

La mejor garantía de que funcionen los complejos procesos didácticos, radica en la *capacidad de reflexión, experimentación y evaluación* del propio profesor. Con esta actitud se acrecienta la sensibilidad para percibir las diferencias contextuales y la heterogeneidad de los alumnos, así como la capacidad de proyectar de forma flexible las actividades del desarrollo curricular.

Así pues, la investigación reflexiva en la que la teoría y la práctica se interrelacionan constantemente, impregna el modelo de formación permanente del profesorado que a continuación se expondrá.

Este proyecto de desarrollo de la autonomía del profesor tiene un indudable carácter de búsqueda colectiva, puesto que todos se encuentran in-

mersos en un grupo humano, compuesto por los profesores de su seminario o departamento, de su etapa o ciclo educativo, y también de su centro y de su comunidad. No por ello debe olvidarse la formación individual del profesorado realizada por propia iniciativa y centrada en su progresiva cualificación profesional que le permita promocionarse académicamente. Esta formación deberá centrarse en temáticas que reviertan en la mejora de la labor profesional.

3. Modelo de formación permanente

- Formación basada en la práctica profesional
- El centro educativo, eje de la Formación Permanente
- Formación a través de estrategias diversificadas
- Formación descentralizada

Las notas que se acaban de apuntar sobre la situación social y educativa de nuestro país ponen de relieve la importancia de la formación permanente del profesorado.

El perfil deseable del profesor deberá ser el de un profesional capaz de analizar el contexto en que se desarrolla su actividad y de planificarla; de combinar la comprensividad de una enseñanza para todos con las exigencias individuales, venciendo las desigualdades, pero fomentando la diversidad latente en los sujetos; y de saber trabajar integrado en un equipo dentro de un proyecto de centro.

La tarea del docente se concibe como una mediación para que toda la actividad que se lleve a cabo en el aula o en el centro educativo se convierta en significativa para cada alumno y alumna, y contribuya a facilitar su relación con el medio y a construir su propia visión del mundo. Con el fin de que todo el profesorado pueda asumir progresivamente esta labor, tan sumamente compleja, se propone una formación permanente del profesorado basada en una serie de conceptos y que se desarrollará según unos principios de procedimiento que a continuación se detallan.

Los principales rasgos del modelo de formación por el que opta la Administración pueden resumirse en una formación permanente basada en la práctica profesional, y centrada en la escuela; unas estrategias de actuación diversificadas y una progresiva descentralización de las acciones hasta implicar a cada centro docente en la formación de sus profesores.

1. El carácter peculiar de la profesión docente, en la que no sólo se precisa una capacidad de analizar, comprender e interpretar la realidad, sino también de intervenir sobre ella, exige un planteamiento claro para superar la posible dicotomía entre teoría y práctica.

**Formación
basada en la
práctica
profesional**

La experiencia del profesorado en el aula da lugar a una serie de problemas que generan, por un lado, la búsqueda de soluciones técnicas creativas para incorporarlas a la práctica cotidiana; y por otro, un análisis de la propia práctica, a la que aportan luz los conocimientos científicos: disciplinares, psicológicos, sociológicos, antropológicos y pedagógicos, configurados en diversos paradigmas; conocimientos todos ellos que permiten estructurar las actividades, y facilitar la toma de decisiones en el aula.

El modelo de formación que se propone parte de una reflexión del profesorado sobre su práctica docente que le permite repensar su teoría implícita de la enseñanza, sus esquemas básicos de funcionamiento y las actitudes propias. Así, podrá iniciar un proceso de autoevaluación que le sirva para dirigir su evolución profesional.

La práctica docente debe convertirse en un proceso de reflexión sobre las actuaciones y posterior planificación de estas; en este proceso, el profesorado moviliza su pensamiento práctico, y hace activas una serie de teorías formales y académicas sobre el proceso enseñanza/aprendizaje.

La formación permanente del profesorado deberá vincularse, pues, a los problemas surgidos de la práctica. El modo más directo de lograr esta vinculación es a través de la experimentación curricular, ya que el currículum es el eje de convergencia de los diferentes conocimientos, habilidades y actitudes que pone en juego el profesorado.

El diseño y desarrollo curriculares suponen, tanto una opción epistemológica sobre la significación y relevancia individual y social del conocimiento que se selecciona y organiza, como una concepción de la enseñanza, del alumnado y de la sociedad.

Los problemas que afronta el profesorado en su actividad están, en definitiva, en estrecha relación con el desarrollo del currículum en el contexto particular de alumnos y alumnas, considerados como grupo y como individuos.

La forma más consecuente de adecuar los programas de formación permanente a los problemas reales de la práctica es, pues, concebirlos como procesos de investigación y experimentación del currículum. El profesorado, al diseñar proyectos curriculares concretos y reflexionar sobre su desarrollo, no puede obviar el análisis sobre su forma de intervenir en el aula.

Esta concepción de la actitud docente hace que el profesor o profesora no produzcan únicamente conocimiento en el alumnado sino también en sí mismos y en el resto del profesorado, propiciando así un proceso de autoformación y de formación colectiva.

2. La experimentación de un proyecto curricular puede partir de una propuesta de tipo individual, pero, para que pueda ponerse en práctica coherentemente y sea relevante para el alumnado, requiere una implicación de otras instancias dentro del centro docente.

La acción del docente ha de contar con una autonomía real, para poder diseñar proyectos curriculares. Dicha autonomía se ve claramente favorecida por la adopción, por parte de la Administración, de un currículum abierto, de progresiva y prudente implantación.

Las implicaciones de la opción a favor de este nuevo modelo curricular hacen absolutamente necesario incorporar, a todos los procesos formativos en que participe el profesorado, una reflexión sobre las consecuencias más inmediatas del nuevo marco curricular, que son:

- *La posibilidad de elaboración de Proyectos Educativos de Centro*, previo análisis de todos los requisitos psicológicos, sociológicos y pedagógicos necesarios para conseguir una adecuación de dichos proyectos a la realidad concreta del alumnado y de su entorno.
- *La posibilidad de introducir en el currículum global de la enseñanza obligatoria nuevas opciones de contenidos y metodológicas*, aspecto que puede dar lugar a unas características peculiares de las áreas o ciclos en cada Centro.
- *La posibilidad de flexibilizar el tratamiento de las distintas áreas de conocimiento*, para llevar a cabo adaptaciones curriculares que pueden diversificarse hasta la individualización, en casos de especiales dificultades en el aprendizaje.

Sin embargo, para llevar a cabo cualquier tipo de desarrollo o de adaptaciones curriculares, es fácil prever que se precisará de la colaboración de otros profesores y profesoras de la misma área, si se trata de poner en práctica una experimentación orgánica y contrastada de un proyecto claramente disciplinar, dirigido a un curso o nivel, por ejemplo; o del profesorado de otras áreas, si es un proyecto con un enfoque interdisciplinar; o incluso se precisará de una flexibilización del contexto organizativo del centro, si el proyecto afecta a la distribución de espacios y tiempos, o al tipo de organización del alumnado.

Todo ello hace pensar en que la experimentación curricular constituye una ocasión privilegiada para tratar de romper el individualismo, tan frecuente en la actividad docente, y fomentar un trabajo en colaboración en busca de soluciones comunes a la problemática surgida de la actividad diaria en el aula.

El Ministerio de Educación favorecerá el que gran parte de las actuaciones formativas faciliten el intercambio de todo tipo de experiencias

**El centro
educativo, eje
de la
Formación
Permanente
en el aula**

valiosas; potenciará, por lo tanto, programas y actuaciones promovidas por equipos de trabajo que conciban la formación permanente como una parte de su actividad profesional, ligada a una labor de innovación educativa en el marco del Centro Docente considerado como unidad funcional básica.

Los procesos de planificación, coordinación y evaluación están en la base del desarrollo profesional del docente, pero es necesario darles una dimensión institucional. Considerar el aula como centro exclusivo de la actividad lleva al profesorado a ignorar factores lindantes con ella que, de no ser tenidos en cuenta, pueden llegar, incluso, a impedir su puesta en práctica. Habrá que propender, pues, a una experimentación curricular basada en el centro docente, entendiéndola como una planificación curricular global y que se desenvuelva en una estructura de toma de decisiones participativa y consultiva.

A la experimentación curricular, contribuirán también aquellos profesionales interesados en la colaboración con los centros docentes: psicólogos, sociólogos, asistentes sociales, etc., cuya labor servirá de apoyo, tanto a la elaboración de desarrollos y adaptaciones curriculares, como a la de Proyectos Educativos de centro. La Administración favorecerá la formación de estos equipos y su relación estable con todos los Centros educativos. *El punto final, ideal desde la óptica de este modelo, será cuando en el Proyecto Educativo de Centro se contemple, como pauta, la formación permanente del profesorado que lo integra.*

Formación a través de estrategias diversificadas

3. Un modelo de formación centrado en obtener una profesionalización cada vez mayor de un cuerpo de docentes heterogéneo, del que se hablará más adelante, en contacto con un alumnado heterogéneo también, y que puede servirse de una gran variedad de herramientas metodológicas y de recursos, precisa de fórmulas diferenciadas de actuación, para alcanzar fines variados.

La necesidad de formar de manera más específica a un profesorado con competencias profesionales en situaciones tan diversas como la educación de adultos o de alumnado infantil o adolescente; o a un alumnado con necesidades educativas específicas provocadas por motivos individuales (Educación Especial), o debidas al medio en el que el alumnado se desenvuelve (Educación Compensatoria y Escuelas incompletas o unitarias) que se paliarán en la escuela; hace que la Administración se plantee una gran variedad de programas y una gran diversificación de las actuaciones comprendidas en estos, con el fin de adecuar los contenidos y las estructuras de formación a cada uno de los colectivos.

Las características del *Proyecto para la Reforma del Sistema Educativo* hacen patente la inoperancia de una estrategia única o de estrategias muy homogéneas para la formación del profesorado.

Un ejemplo lo constituye la formación del profesorado de Enseñanzas Técnico-Profesionales que deberá sustentarse, al igual que la del resto del profesorado, en una reflexión sobre su práctica profesional docente, núcleo de su función; pero deberá, también, complementar y consolidar su formación inicial con el conocimiento de los nuevos componentes técnicos, tecnológicos y profesionales, en un proceso constante de actualización profesional. Al mismo tiempo, tendrá que estar en una permanente relación con el entorno productivo, de donde obtendrá la actualización permanente de unos conocimientos técnicos que se encuentran en un constante cambio.

Las características de este ejemplo concreto de formación permanente que se acaban de enunciar, muestran como es absolutamente imprescindible una previsión de estrategias diversificadas, en las que se habrá de contar con todo tipo de instituciones, públicas y privadas, desde la Universidad, institución idónea para realizar la actualización antes mencionada, hasta la empresa, único lugar que permite un acercamiento real al mundo del trabajo y un contacto con la aplicación del conocimiento científico-técnico.

A lo largo de las dos últimas décadas, se han desarrollado una serie de iniciativas en el campo de la formación permanente del profesorado. Unas veces, han sido profesores y profesoras, los que, de forma más o menos planificada, han llevado a cabo una autoformación como respuesta a las necesidades derivadas de una docencia innovadora. Otras, se han realizado desde instituciones (departamentos universitarios, ICE, fundaciones, etc.), o a partir de colectivos o asociaciones profesionales (Colegios de Licenciados, MM.RR.PP., etc).

Todas estas actuaciones pueden constituir, junto con los ensayos realizados por la propia Administración, puntos de partida extremadamente valiosos para que la oferta de formación sea variada y permita que cada profesor inicie su andadura y configure el avance de su formación del modo que considere más adecuado.

Las instancias encargadas de impartir la formación permanente y los modos de llevarla a cabo son y deberán seguir siendo variadas. Entre todas ellas, la Administración favorecerá preferentemente aquellas que permitan una participación activa del profesorado en la planificación de su propia formación, y propiciará estructuras que den cabida a propuestas plurales y abiertas, que permitan una constante revisión y reformulación de planteamientos.

Esta participación del profesorado se podrá llevar a cabo, tanto en lo que se refiere a la planificación, como a la organización de las actividades formativas. El caso que abre un margen más amplio de intervención lo constituyen las propuestas de proyectos para la formación en los centros docentes, pero ya una mayoría de las actividades descritas en los Anexos incorporan una evaluación de los procesos de formación que admite reorientaciones de dichas actividades y permite al profesorado participante replantear los objetivos y contenidos de las mismas, en función de sus intereses y necesidades. La implicación de los docentes en su propio proceso de formación es también uno de los puntos clave de la filosofía que impregna la creación de la red propia de formación permanente del Ministerio de Educación y Ciencia, explicitada en el Real Decreto 2112/1984, del 14 de noviembre por el que se crean los Centros de Profesores.

Las estrategias diversificadas hacen referencia, a su vez, a las distintas modalidades de formación que deberán ponerse en marcha. Desde la formación localizada en los centros docentes, hasta programas que hagan uso de procedimientos multimedia, pasando por licencias anuales para cursos universitarios reglados o postgrado, o la creación de materiales editados por la Administración para llevar a cada profesor elementos que mejoren su formación.

Formación descentralizada

4. Múltiples factores llevan a la Administración a optar por un modelo descentralizado de formación permanente. Se indican aquí los cinco más importantes, sin que el orden de la enumeración que se sigue suponga una jerarquización, dado que todos estos motivos se interrelacionan y poseen una importancia igualmente relevante.

El primer factor se refiere a la *diversidad de punto de partida* en el que se encuentran los componentes del colectivo de docentes. La distinta titulación relacionada con una diferente formación inicial, y la evolución de los sistemas de selección a lo largo de los años configuran la existencia de un cuerpo docente heterogéneo. Así, las expectativas y las necesidades de formación permanente pueden considerarse variadas, desde un principio.

El segundo factor guarda relación con el *distinto grado de implicación en actividades o procesos de formación* permanente previos, de cada uno de los docentes. Esta variedad de evoluciones profesionales provoca diferencias evidentes en los ritmos de formación y, por tanto, en el nivel organizativo que los profesores y profesoras desean o son capaces de asumir.

El tercer factor que hay que tener en cuenta es la *diversidad de funciones que puede desarrollar el profesorado* dentro del Centro Educativo.

Un ejemplo significativo en cuanto a la necesidad de formación que conlleva, es el de la dirección y gestión de centros, dada la distancia existente entre la formación inicial recibida y la función que tiene que ser desempeñada.

El cuarto motivo de descentralización es la actual propuesta de reforma del sistema educativo, que hace ineludible el extender *la formación permanente a un sector amplio de docentes* con el fin de que esta reforma sea efectivamente viable, y logre los objetivos previstos. El número tan elevado de docentes, en circunstancias tan dispares, obligará a adaptar las distintas fórmulas de formación permanente a esta gran diversidad de situaciones.

El quinto factor, que tiene una relación directa con la variedad de puntos de partida y de situaciones que acabamos de señalar en los párrafos anteriores, viene impuesto por la *diversidad de experiencias y de tradiciones en la formación permanente* (patrocinadas por ICEs, MM.RR.PP, etc.) de cada zona, y que no deben ser olvidadas sino recogidas e integradas en los Planes Provinciales de Formación Permanente.

La clave de la eficacia y aceptación de un Plan Marco de Formación Permanente radica en su adecuación a las necesidades reales del profesorado. Estas necesidades de un profesorado heterogéneo, en estrecha relación con un alumnado poco uniforme y con los contextos que condicionan la actividad educativa, sólo pueden ser detectadas y recogidas por instituciones o colectivos próximos.

Desde los distintos ámbitos de la Administración, se recogerán, institucionalmente, las acciones dispersas, o parciales, promovidas desde todo tipo de instancias y se tratará de darles una cohesión cada vez mayor, dirigida a la obtención de procesos progresivamente más globales.

La descentralización de la formación permanente asumirá el desarrollo de vías institucionales y no institucionales. Entre las primeras, contará, como primer elemento vertebrador, con los Planes Provinciales de Formación; con los Planes de los Centros de Profesores que actuarán sobre un ámbito geográfico menor y con mayor especificidad; y con los Proyectos Educativos de los Centros de Enseñanza. Todos ellos tratarán de posibilitar la puesta en marcha de todo tipo de propuestas de innovación, relacionadas con la mejora de la calidad de la enseñanza, articulando las necesidades del profesorado y las producidas por la reforma del sistema educativo, propuesta a su vez con el mismo fin, coordinando los recursos y tradiciones de formación existentes en cada zona.

La coherencia de los tres niveles organizativos de la formación vendrá dada por el rigor y por el establecimiento de criterios prioritarios, que

serán contrastados con el profesorado a partir de las necesidades objetivas surgidas de su labor docente, y que presidirán los distintos niveles de actuación, desde el Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado hasta los Proyectos Educativos de los Centros, pasando por los Planes Provinciales y los Planes de los Centros de Profesores.

La magnitud del Plan Marco, en la medida que supone la aproximación de la formación permanente a todos los docentes, requerirá un gran esfuerzo económico y organizativo para poder dotar a las diversas zonas de todos los recursos que hagan verdaderamente posible el proceso de descentralización.

Este esfuerzo se encaminará a: la dotación de recursos materiales y de tipo informativo; la búsqueda de formas de apoyo de profesionales preparados específicamente para colaborar en la planificación y desarrollo de las actuaciones de formación permanente; y a la creación de nuevas modalidades de formación permanente del profesorado entre las que podría pensarse en actividades para la formación a distancia.

En este marco, adquiere sentido la aparición de *la figura del Asesor en Formación Permanente*, que trata de recoger distintas tradiciones europeas, sintetizando las funciones de organización y gestión de la formación permanente con las exigibles a un "experto" en la didáctica de un área o materia, capaz de transmitir experiencia a otros sobre su práctica docente. Este profesor o profesora tendrá que capacitarse para esta nueva función mediante una formación específica, que será también planificada y asumida por la Administración.

Habrà, asimismo, que realizar un notable esfuerzo para asegurar la rápida difusión, fundamentalmente a partir de la red propia de formación (Centros de Profesores), de todo tipo de experiencias y materiales, generados en los procesos formativos, de modo que estos no se conviertan en trabajos aislados y sirvan de apoyo o punto de partida a otros profesores y profesoras interesados en trabajar en temas parecidos.

En síntesis, la Formación Permanente del Profesorado se concibe como un proceso continuo, a lo largo de todo el tiempo de ejercicio docente. Y parte de una autorreflexión de colectivos implicados en una misma o parecida práctica profesional; reflexión mediante la que se intenta investigar el desarrollo de dicha práctica y darle un sentido desde los conocimientos teóricos que la sustentan y que pueden orientar su evolución.

Se considera como núcleo básico de docentes con una experiencia afín. el constituido por el profesorado de cada Centro Docente, lo que no excluye, en ningún momento, la labor de formación que puedan llevar a cabo grupos restringidos de un mismo claustro (Semina-

rios, Departamentos, grupos de trabajo por áreas o interdisciplinarios, etc.), o de claustros de diversos centros.

El impulso y soporte de esta Formación Permanente del Profesorado se llevará a cabo, de forma preferente, desde los Centros de Profesores, que contarán, para ello, dentro de las posibilidades presupuestarias, con los medios de personal cualificado y de recursos de diverso tipo. Esto no será óbice para que, en cada provincia, los Centros de Profesores compartan su labor con otras instituciones o colectivos con experiencia en el campo de la formación permanente, cuyas actuaciones, junto con las promovidas por dichos Centros, se articularán en sendos Planes Provinciales de Formación.

La Formación Permanente se planificará, progresivamente, de un modo cada vez más descentralizado, y adoptará estrategias diversificadas de formación y formas organizativas plurales, flexibles y abiertas, que permitan al profesorado ser agente y protagonista, tanto de su propia formación, como de los cambios que entre todos puedan ser llevados a cabo, en busca de una mejora, siempre posible, de la calidad de la enseñanza.

Los objetivos, las líneas de actuación, los programas y actuaciones descritos en los Anexos, articulan la propuesta de un Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado para los próximos seis años. En él se trata de plasmar, en una propuesta concreta, todo aquello que se ha descrito en el modelo de formación esbozado hasta aquí.

La participación del profesorado en este Plan sólo tendrá sentido si es de forma voluntaria y amplia.

La Administración arbitraré las medidas pertinentes, para que las actividades de formación, consecuentemente con lo que se acaba de exponer, puedan ser desarrolladas progresivamente dentro del horario laboral del profesorado (reducciones horarias, flexibilización de la organización de los Centros Educativos, profesores de apoyo a los Centros, etc.); y para el reconocimiento de dicha participación a efectos de concursos de traslado, concesión de Licencias por Estudio, acceso a puestos de responsabilidad en las tareas de formación permanente o en los Centros Educativos, progreso profesional, etc.

En definitiva, se tenderá a que, a lo largo de su vida profesional, los profesores y profesoras participen continuamente en procesos de formación. Este Ministerio estudiará en los próximos meses el establecimiento de una trayectoria de formación permanente para todo el profesorado. Dicha trayectoria, que será negociada con los

sindicatos, supondrá la determinación de los mínimos de formación que cada profesor deberá recibir a lo largo de su vida profesional.

La Administración garantizará una oferta suficientemente diversificada, al tiempo que facilitará los medios para que dicha formación pueda realizarse sin coste para el profesorado, y para que éste pueda decidir según sus intereses y necesidades sentidas, aquellos módulos o actividades formativas que considere más oportunos, siempre que éstos sirvan para mejorar su labor docente.

4. Estructuras de la formación permanente

- Los Centros de Profesores
- La Universidad y la formación permanente
- Otras instituciones y colectivos

Se pueden considerar estructuras de formación aquellas instituciones que se ocupan específicamente de la formación inicial y permanente del profesorado, y que constituyen todas ellas una "Red de Formación", atribuyéndose competencias y funciones de acuerdo con el marco legal que las define, con las características de la formación que imparten, y el ámbito y posibilidades de su actuación. La relación entre ellas debe ser tal, que se garantice la coherencia y coordinación entre los cometidos y actuaciones de todas ellas.

Esta "Red de Formación" será la constituida por la conexión de estas estructuras -elementos de la red- articuladas a fin de llevar a cabo la formación del profesorado de forma sistemática y coherente. Elementos de la Red serán tanto las "estructuras": Universidades, CEP, como los "recursos humanos" que imparten y gestionan la formación: Asesores de Formación Permanente, profesorado, etc. La configuración de esta Red responde a la intención de atender de forma idónea a las necesidades concretas de formación, y acercar ésta lo más posible al lugar de trabajo del profesorado.

Este apartado se ocupa, fundamentalmente, de los Centros de Profesores, como centros dependientes directamente del Ministerio de Educación. La Universidad debe ser considerada como una estructura decisiva, no solo en formación inicial, sino también en la formación permanente. El que se le dedique en este documento un menor espacio, es debido a su autonomía, lo que no es obstáculo para que se cuente con su colaboración en actuaciones de formación permanente coordinadas y coherentes con el presente Plan.

Los Centros de Profesores deberán, pues, ser considerados como parte de una red más amplia, formada por instituciones de carácter público, que se ocupan de la formación del profesorado: departamentos univer-

sitarios, Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado o Institutos de Ciencias de la Educación. Así mismo deben ser considerados asociaciones, colectivos o instituciones privadas cuyos fines están en sintonía con los objetivos de formación que más adelante se señalan.

Corresponde a la Administración Educativa establecer y fomentar la conexión entre los elementos de esta red, por medio de acuerdos, convenios, o acciones coordinadas.

Los Centros de Profesores

1. Los Centros de Profesores pueden considerarse como instituciones para el apoyo al profesorado, creados en unas circunstancias clave para el Sistema Educativo, en las que la sociedad demanda de los enseñantes un esfuerzo considerable de adaptación y cambio. Son comparables a los Teachers' Centres ingleses, o a los Norgues Laereschögknon (Centros Pedagógicos noruegos), y otros similares de diversos países de nuestro ámbito cultural. Su función genérica sería la de proporcionar apoyo al profesorado en ejercicio en su tarea de formación.

Los Centros de Profesores se crean por el Real Decreto 2112 de 14 de noviembre de 1984 que los define así: "Instrumentos preferentes para el perfeccionamiento del profesorado(...) así como para el desarrollo de actividades de renovación pedagógica y difusión de experiencias".

El *Informe sobre la Formación Permanente del Profesorado de enseñanzas básicas y medias 1983-86* (MEC, Subdirección General de Formación del Profesorado, junio 1986) caracteriza a los Centros de Profesores como:

- Centros de actualización y Formación Permanente donde el profesorado de Enseñanza Básica y Medias recibe el asesoramiento necesario para llevar a cabo un proyecto docente o de Renovación Pedagógica, o una investigación aplicada.
- Centros de desarrollo curricular y de investigación aplicada al aula, que facilitan al profesorado la formación y apoyos materiales que necesita para adaptar las líneas generales del Diseño Curricular Base a cada realidad educativa, teniendo en cuenta sus características peculiares.
- Centros de información de todas aquellas experiencias innovadoras que se están realizando en las distintas zonas, de los proyectos de reforma y de las posibilidades de formación docente y cultural de ámbito local, nacional e internacional.
- Centros de orientación donde los docentes se informan y asesoran, y se les facilitan las relaciones con instituciones, expertos, etc.

- Centros de recursos informáticos, documentales, bibliográficos, reprográficos, etc.
- Centros sociales: lugares de encuentro y convivencia para el profesorado.
- Museos pedagógicos en los que se expongan materiales pedagógicos y experiencias docentes.

Los CEP son la Institución fundamental de formación del profesorado y de apoyo a la actividad docente. El Centro Educativo será el eje de esta formación, como estructura básica que conforma y actualiza la práctica docente.

1.1. Los Centros de Profesores y el modelo de Formación Permanente

Los Centros de Profesores fueron creados coincidiendo con la puesta en marcha de la Reforma del Sistema Educativo, por lo que la formación propugnada por los mismos debe ser consecuente con el proyecto de renovación educativa y con el modelo de formación por el que la Administración Educativa ha optado.

Las características que diferencian a los Centros de Profesores de otras "Estructuras de Formación", empiezan por su localización geográfica diseminada, que intenta abarcar áreas lo más extensas posible. Esta distribución acerca los recursos de formación al profesorado y, al mismo tiempo, la contextualiza en las necesidades y características concretas de un grupo de profesores de una zona, en estrecha relación con los Centros Docentes de la misma. Se promueve y facilita así, el trabajo en grupo, internivelar e interdisciplinar y la difusión y el intercambio de materiales curriculares y experiencias innovadoras. Se posibilita, así mismo, el contacto con Movimientos de Renovación de la zona y la coordinación con instituciones locales: Ayuntamientos y Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, empresas, etc.

Todo lo que se acaba de exponer, resulta fundamental si se tiene en cuenta que el eje de la política de formación debe ser el desarrollo y la renovación del currículum, o sea, su adaptación a unos alumnos y a unos profesores concretos y en un área geográfica determinada.

Los Planes de actuación de cada CEP deben considerar los rasgos enunciados en el apartado "*finés y objetivos*", y en el *Modelo de Formación* descrito los cuales implican que la formación del profesorado debe partir de la reflexión sobre la práctica docente y del

contraste e intercambio de pareceres con todos los colectivos interesados en la enseñanza que contribuya a la interpretación de la realidad cotidiana y a la fundamentación de la teoría implícita que subyace a la práctica docente.

El profesorado se convertirá, de este modo, en gestor de su propia formación, recogiendo las orientaciones que la Administración considere prioritarias, y suministrará recursos, gestionados de forma descentralizada, a través de las Direcciones Provinciales.

1.2. La concreción del modelo: El Plan de Centro de Profesores.

Un objetivo importante de este Plan es la participación del profesorado en su propia formación.

Un modelo de formación permanente basado en el desarrollo curricular supone potenciar la figura del profesor como agente de su formación, desarrollo y perfeccionamiento, estimular su autonomía profesional en el marco del equipo de profesores y las iniciativas personales que le capaciten para dar respuestas originales y precisas a las situaciones, forzosamente heterogéneas, de su actividad profesional.

El avance hacia este modelo de profesor -en lo que corresponde a los Centros de Profesores-, se promueve mediante las actividades de formación, estructuradas en el Plan de Centro de Profesores. Este plan debe inscribirse, y articularse en el marco del Plan Provincial.

La elaboración y diseño del plan de cada CEP corresponde al Equipo Pedagógico, formado por docentes que realizan en el Centro actividades de asesoramiento en materia de formación y coordinación y gestionan esas actividades. (Asesores de Formación Permanente).

El Plan de Centro de Profesores deberá siempre compaginar las necesidades y expectativas del profesorado de la zona con las prioridades del Sistema Educativo formuladas por la Administración en los Planes Anuales. Igualmente, se tratará de obtener el máximo rendimiento de los recursos humanos y materiales existentes.

El desarrollo de las actividades requerirá del profesorado la organización de grupos de trabajo, seminarios permanentes, etc. para llevar a cabo este proceso de reflexión conjunta y necesitará, en muchos casos, del asesoramiento del "experto" o "especialista". Es aconsejable que el trabajo de estos grupos se concrete en la elaboración de materiales curriculares válidos para todo el profesorado de la zona.

Resumiendo, el Plan de Centros de Profesores debe promover aquellas actividades de formación que impliquen de forma activa al profesorado y que, partiendo del análisis de su práctica, le lleven a analizar y modificar su actuación profesional, promoviendo la reflexión conjunta de todos los integrantes del centro educativo.

El Plan de cada CEP ocupa, por otra parte, un lugar importante dentro del mosaico de actuaciones que establece el presente Plan Marco. La programación de cada CEP debe considerar las prioridades y los objetivos establecidos en la comisión correspondiente de ámbito provincial, según los procedimientos descritos en el Anexo XIII, y el Plan Provincial, deberá recoger, a su vez, las líneas de trabajo que en cada curso académico se establezcan por la Dirección General de Renovación Pedagógica. Estas precisiones establecen el contexto administrativo en el que se va a situar el desarrollo del Plan Marco de Formación del Profesorado: la Subdirección General de Formación del Profesorado elaborará los planes anuales de concreción del Plan Marco y gestionará directamente los Programas Institucionales de ámbito general; las Direcciones Provinciales, a través de sus correspondientes Unidades de Programas, dirigirán y coordinarán todas las actividades de ámbito provincial que se reflejan, fundamentalmente, en los Anexos I al VIII, entre otros.

1.3. Funcionamiento de los Centros de Profesores

En los Centros de Profesores, existirán órganos de gobierno unipersonales, el Director, Vicedirector y Secretario, y colegiados, el Consejo de CEP, y el Equipo Pedagógico.

La plantilla del Centro de Profesores estará formada por personal docente, administrativo y laboral. Son docentes: el Director, Vicedirector y Secretario, y los Asesores de Formación Permanente, encargados de realizar las tareas técnicas de organización y gestión de las actividades, así como de llevar a cabo los procesos de evaluación y control.

El perfil humano de un Director de Centro de Profesores puede dibujarse, en pocos rasgos, como el de una persona de talante participativo, innovador, receptivo y sensible a propuestas creativas; con capacidad organizativa y para la animación cultural; buen comunicador, capaz de promover y mantener relaciones con otros enseñantes e instituciones. Su perfil profesional será el de un docente, con suficiente experiencia profesional y conocedor de los problemas de la Educación. Es importante que tenga experiencia en gestión y dirección de centros docentes. En cuanto a su formación, es impres-

cindible que posea una sólida preparación que lo capacite para comprender el complejo mundo de la enseñanza; una buena formación psicopedagógica que dote de un marco de actuación significativo y coherente al Plan de actividades del Centro que dirija.

Las funciones asignadas a un Director de Centro de Profesores por el Real Decreto son las genéricas de un Director de organismo público: ostentar la representación de la institución, autorizar gastos, etc. Son más significativas las que debe ejercer como director del Equipo Pedagógico y que se especifican más adelante.

La Subdirección General de Formación del Profesorado organizará jornadas periódicas de formación para Directores, con la finalidad de procurar formación en las tareas específicas de las funciones de Director. Este programa irá dirigido a los docentes que accedan o hayan accedido a este puesto con anterioridad.

El Consejo de Centro es el órgano colegiado de representación democrática de los Profesores adscritos al Centro. Su función más destacada es la de supervisar y aprobar, si procede, el Plan anual del Centro de Profesores.

El Equipo Pedagógico será un órgano fundamental en un Centro de Profesores. Forman parte de él el Director y los Asesores de Formación. Está prevista su regulación conforme se indica en el Anexo XIII, en el que se exponen además sus competencias y funciones.

La figura del Asesor de Formación Permanente es muy importante como apoyo a las tareas de autoformación que realizan los profesores. El desarrollo legislativo previsto definirá esta figura, en la que podrán integrarse los actuales Profesores de Apoyo, Responsables de Área y Formadores de Formadores.

Estos asesores de Formación Permanente deben ser docentes cualificados, con una suficiente experiencia profesional, no sólo en el aula, sino también en actividades de innovación, grupos de trabajo, seminarios permanentes, etc. Pero sobre todo se les considera profesionales de amplia formación cultural, dotados de un alto grado de reflexión sobre el mundo de la educación, que los capacita para tener una visión integradora de las problemáticas específicas de las distintas áreas y ciclos. Esto sólo es posible si tienen un conocimiento actualizado en psicopedagogía y en los aspectos didácticos y disciplinares de su propia área, materia o ciclo. En otro orden de cosas se valorará su capacidad de gestión, y de dinamización de relaciones humanas.

Las funciones propias de los Asesores de Formación se realizarán, fundamentalmente, a través del Equipo Pedagógico. La primera sería

definir el marco pedagógico en el que se inscriben las actividades del Plan del Centro. Consiguientemente, deben elaborar y aplicar dicho Plan anual de Formación, favoreciendo e impulsando la coordinación psicopedagógica de las actividades; promover la difusión e intercambio de experiencias y materiales didácticos surgidos del trabajo de los grupos. Es muy importante que establezcan una colaboración sistemática con otros profesionales de apoyo al centro docente, para arbitrar las posibles formas de intervención en la elaboración de Proyectos Educativos de Centro.

En lo que respecta al trabajo de asesoría de su área, materia o ciclo, podrán contar con la colaboración de docentes cualificados que ejerzan un asesoramiento didáctico y disciplinar.

La profesionalización de estos Asesores de Formación Permanente para las tareas que deben asumir en el CEP, viene haciéndose a través de programas de formación que tienen como finalidad dotar a los Centros de personal cualificado, de "recursos humanos de formación", que coordinen y gestionen, e incluso impartan, actividades formativas. Estos programas se iniciaron ya en el curso 87/88 y se adaptarán a las modificaciones que el desarrollo del Real Decreto de creación de los Centros de Profesores introduzca en las funciones de estos profesores. La Subdirección General de Formación del Profesorado apoyará de forma directa el proceso de formación de los Asesores de Formación que, junto con el Director, constituyen el Equipo Pedagógico.

El Equipo Pedagógico y el Consejo de Centro elaborarán el Reglamento de Régimen Interno que regule el funcionamiento particular de cada CEP.

1.4. La evaluación

Uno de los aspectos que contribuye, en gran medida, a consolidar la trayectoria y la dinámica formativa de los Centros de Profesores, es la institucionalización de los sistemas de evaluación,

Se trata de establecer procedimientos que permitan conocer y valorar la puesta en marcha y realización de la diversidad de actividades de formación, que los Centros de Profesores ofertan y llevan a cabo con el profesorado de su zona de adscripción.

La valoración que se propone tiene una doble finalidad: por una parte, se trata de afrontar, desde una perspectiva continua, la valoración de los procesos de formación emprendidos y su posible incidencia en la mejora de la calidad de la enseñanza en el aula; por otra, no puede

perderse de vista el problema de la eficacia de las propias instituciones, entendida desde la conveniencia de jerarquizar y definir prioridades, en cuanto a las necesidades objetivas de Formación del Profesorado y la repercusión en la calidad de la enseñanza. A lo largo de la aplicación del presente Plan, se arbitrarán medidas para hacer posible una correcta evaluación de los Centros de Profesores.

1.5. Relaciones con otras instituciones u organismos

Un Centro de Profesores debe mantener una relación enriquecedora con las instituciones locales o autonómicas, para integrarse plenamente en la vida de su zona, e implicarlas él, a su vez, en su funcionamiento.

En otro orden de cosas, el Centro de Profesores forma parte de un sistema de formación dentro del cual se relaciona con otras instituciones, fundaciones de carácter cultural, museos, centros de investigación, etc. públicas o privadas: Esta relación vendrá formalizada en un marco legal e institucional más amplio a través de las Direcciones Provinciales, por medio de convenios o acuerdos. Además, es muy importante fomentar la relación con fábricas, empresas u otros centros análogos, para favorecer las actividades de formación que se desarrollan en el Centro de Profesores.

La Universidad y la Formación Permanente del Profesorado

2. La implicación de la Universidad en las tareas de Formación Permanente gestionadas por el Ministerio de Educación es determinante, la Universidad es el organismo encargado de la formación inicial del profesorado y la entidad investigadora por antonomasia, dos circunstancias que la vinculan a la Formación Permanente. La relación formación inicial/formación permanente debe entenderse en un marco global que dé coherencia a la vida profesional de los docentes.

La Ley de Reforma Universitaria determina el funcionamiento autónomo de las Universidades. Las actuaciones que se lleven a cabo conjuntamente con otras instituciones del MEC, se formalizarán mediante convenios entre ambas partes, en lo relativo a competencias, funciones, títulos y recursos. Estos convenios son el marco legal en el que se desenvuelven estas actuaciones. Los Centros de Profesores podrán requerir la colaboración de esta institución -la Universidad- siempre dentro del marco legal establecido.

2.1. Formación Inicial y Formación Permanente

La formación profesional del docente es un proceso continuo, en el que la formación inicial, la experiencia, la investigación y el perfec-

cionamiento deben considerarse como elementos indisolubles y complementarios. No es positivo, por tanto, que se produzca una separación y desconexión funcional entre las Instituciones que tienen encomendadas estas tareas (Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, Facultades de Ciencias de la Educación, Centros de Profesores, Institutos de Ciencias de la Educación) como si fueran procesos independientes los que en ellas se llevan a cabo. El Ministerio de Educación colaborará con las Universidades para que el conjunto de recursos que se dedica a la formación inicial se dedique también a la formación permanente del profesorado en ejercicio, coordinándose con la red de perfeccionamiento existente. De esta forma, también, la experiencia de la práctica profesional de los docentes contribuirá a orientar y revisar los programas y estrategias de formación inicial. En este sentido, es necesario facilitar el acceso del profesorado de Enseñanzas Medias para la formación de los futuros profesores de Educación Secundaria. Para ello, el Ministerio de Educación negociará con las Universidades las fórmulas administrativas más adecuadas.

En los días en que se confecciona este documento, el Consejo de Universidades ha publicado, para ser debatidas, las nuevas directrices en lo que respecta a los planes de estudio para la formación inicial. En la medida en que la reforma de los planes de estudio acerque las reflexiones e investigaciones del profesorado universitario a las expectativas y necesidades del sistema educativo, se hará conveniente que el profesorado en ejercicio conozca y aproveche dichas aportaciones para su desarrollo profesional.

Las formas de relación del Ministerio de Educación con las diferentes Universidades para temas de formación de profesorado deben pasar necesariamente por convenios específicos para las diferentes actividades. Por esta razón el Ministerio procurará intensificar las actuales relaciones a través de convenios marco, de mayor espectro, que contemplen conjuntos de actuaciones afines. La principal línea de colaboración será la correspondiente a la organización de los cursos para la especialización de los actuales profesores de EGB en las nuevas diplomaturas de Educación Infantil, Audición y Lenguaje, Educación Musical, Educación Especial, Lenguas Extranjeras y Educación Física. Así mismo, en la medida en que los Departamentos Universitarios vayan incorporando y desarrollando las didácticas especiales para profesores de secundaria, podrán llevarse a cabo en colaboración con dichos Departamentos, seminarios y cursos para Asesores de Formación Permanente, o cursos de Actualización Científico-didáctica. Además, se deberán convenir con las Universidades fórmulas adecuadas para la realización de tesis doctorales y obtención de licenciaturas para los distintos colectivos de funcionarios docentes.

Existen otras posibilidades como los cursos postgrado, universidades de verano, asesorías para temas específicos, y programas elaborados conjuntamente con Universidades. Todo ello no es posible concretarlo en el presente Plan, pero es sin duda una destacada línea de trabajo que la Administración intentará desarrollar.

Por último, podrán financiarse conjuntamente experiencias que, a través de diferentes formas organizativas, redunden en beneficio de nuevas modalidades de actuaciones para la formación permanente, o bien vengán a complementar aspectos que desde los Programas institucionales no estén completamente desarrollados. En cualquier caso, y dentro de la diversidad de estrategias que se definen en el Modelo de Formación, la intensificación de las intervenciones de la Universidad en la formación permanente del profesorado deberá constituir una de las tareas básicas en la ejecución del presente Plan Marco. En la medida en que cualquier actuación debe ser acordada y convenida, el Plan no puede más que establecer una vía de colaboración que podrá concretarse en las actividades descritas, u otras no previstas aquí, que los diferentes equipos de gobierno de las Universidades propongan a este Ministerio.

2.2. Investigación y formación

La formación del profesorado alcanza un mayor rigor y profundidad si se acompaña de una actitud investigadora que busca conocer los factores que condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje en todas o en alguna de sus dimensiones. El Plan Nacional de Investigación que se expone también en este volumen recoge la importancia que el Ministerio de Educación otorga a la investigación de los docentes desde su propia práctica profesional.

Otras instituciones y colectivos

3. En este apartado se señala la importancia y conveniencia de la colaboración de distintas instituciones en la Formación Permanente.

3.1. Organismos e instituciones públicas

El Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado indica una dirección y unos objetivos determinados. Aunque el Ministerio de Educación hará recaer el volumen fundamental de la actividad en la red propia, (Centros de Profesores), y en las Universidades que lo deseen, es un hecho digno de consideración el que Instituciones Locales (Ayuntamientos y Diputaciones Provinciales), Comunidades Autónomas u otros Organismos Públicos, muestran un creciente interés en intervenir en temas relacionados con la formación del profesorado.

Existen ya varios precedentes. La política que establece el presente Plan es la de seguir favoreciendo los convenios de colaboración que puedan ayudar a incrementar los recursos y a recoger las experiencias y puntos de vista que, desde la óptica de estas instituciones, puedan enriquecer las experiencias de formación.

Respecto a las actividades que ya se vienen realizando en el marco de la cooperación internacional (ver Anexos VIII y XXIII), la propuesta del Plan es incrementar las actividades que se realizan en colaboración con Gran Bretaña, Francia, Irlanda y Estados Unidos de América, a otros países de la Comunidad Europea, e iniciar actividades acogidas a los diferentes marcos de la Comisión Europea. Como los anteriores, el carácter específico de negociación y posterior acuerdo con las diferentes instituciones y organismos, hace que, en los Anexos, sólo se recojan las colaboraciones hasta el momento convenidas lo que no obsta para que en los años de aplicación del Plan se puedan dar nuevas vías de cooperación y, si así se considerase oportuno, un incremento de este tipo de actuaciones.

3.2. Otras entidades y colectivos

Los Centros de Profesores, a través de los organismos competentes para cada caso, podrán establecer mecanismos de colaboración con entidades diversas para el mejor cumplimiento de sus fines. En ese marco, Colegios Oficiales, Empresas, o Asociaciones interesadas en la Formación del Profesorado, podrán colaborar con la Red de Formación permanente del Ministerio de Educación. Independientemente de este tipo de relación, existe, desde hace años, un interés en potenciar a los Movimientos de Renovación Pedagógica que deseen contribuir, con su actuación, a la consecución de los fines de la Reforma del Sistema Educativo.

El Ministerio de Educación destina cada año una importante cantidad a la financiación de las actividades de verano y las que se desarrollan a lo largo del curso académico. Dicha ayuda se reglamenta a través de una convocatoria pública (ver Anexo XXIX). Para los casos de la Comunidad de Madrid y la de Extremadura se han establecido sendos convenios por los que se financian conjuntamente estas actividades.

La política que va a seguir el Ministerio es la de continuar manteniendo la convocatoria pública anual para la adjudicación de las diferentes subvenciones.

5. Plan de actuación

- Fines y objetivos
- Líneas de actuación

1. El Plan Marco para la Formación Permanente del Profesorado establece cuatro grupos de fines y objetivos que a continuación se describen. Debe tenerse en cuenta, no obstante, que los diferentes Planes anuales deberán ir priorizando y seleccionando aquellos que supongan un paso previo o necesario para la consecución de los fines últimos. Los principales fines y objetivos son los siguientes:

1.1. Apoyar la adopción de un modelo curricular abierto

Las implicaciones de la adopción de un modelo curricular abierto como modelo marco a partir del cual surgen proyectos curriculares diversificados hace necesario:

- Promover en los profesores un cambio de actitudes centrado en la reflexión sistemática y crítica en torno a su práctica profesional en la que se afronte cómo planificar, desarrollar, analizar y evaluar las actividades en el aula y en los Centros; y que favorezca, la elaboración y experimentación de Proyectos Educativos adaptados a cada Centro.
- Ampliar y actualizar de modo continuo la formación inicial de los diversos colectivos de docentes, tanto en lo que se refiere a los aspectos epistemológicos del área o materia correspondiente, como a la formación psico-socio-pedagógica y antropológica, con el fin de hacer posible el diseño y desarrollo de Proyectos curriculares.
- Fomentar la comunicación horizontal entre los docentes con el fin de rentabilizar las experiencias ya existentes y difundir, elaborar y experimentar todos aquellos materiales que puedan facilitar nuevos trabajos de aula.
- Facilitar la formación cultural permanente del profesorado en campos del conocimiento que no constituyen áreas ni materias

“formales” del currículum, pero que pueden tratarse de modo transversal a distintas áreas y a distintos niveles, y que permiten acentuar la integración de la estructura académica de conocimientos del alumnado con su estructura experiencial.

1.2. Posibilitar la implantación de las nuevas etapas y modalidades educativas

La nueva estructuración de la Educación Infantil, y las Enseñanzas Primaria y Secundaria exige:

- Ampliar y adecuar la formación del profesorado encargado de impartir las nuevas áreas o materias incorporadas a los currícula de las distintas etapas, niveles y ciclos definidos en el Libro Blanco de la Reforma del Sistema Educativo.
- Promover que las actividades de formación permanente impliquen una reconsideración de las metodologías didácticas más útiles, para alcanzar los objetivos planteados en los distintos niveles y etapas.
- Impulsar la reflexión de los profesores encargados de la Enseñanza Obligatoria para que, asumiendo la responsabilidad que la sociedad deposita en la escuela como institución que prepara para la incorporación a la vida activa, se conviertan en mediadores entre los alumnos y la cultura y sean capaces de:
 - Organizar de forma rica y variada los procesos de aprendizaje en grupos heterogéneos de alumnos.
 - Orientar las programaciones y las actuaciones en clase, de modo que la diversidad de los alumnos no se convierta en fuente de discriminación.
 - Favorecer, a través de la acción tutorial, la comprensión, por parte del adolescente, de los cambios que está viviendo y facilitar su incorporación, cada vez más autónoma a la vida adulta.
- Facilitar la promoción profesional del profesorado con su presencia en las actividades que puedan enriquecer su formación individual.
- Promover que los profesores de EGB que lo deseen puedan obtener el título de licenciado para acceder al cuerpo de profesores de secundaria.
- Promover la formación continuada del profesorado de Educación Técnico Profesional de Base.
- Posibilitar la promoción del actual profesorado de Enseñanzas Medias a la Universidad.

1.3. Construir y consolidar la Red para la Formación Permanente

Con el fin de posibilitar una continuidad en la Formación Permanente del Profesorado se tratará de cubrir en los próximos seis años los siguientes objetivos:

- Consolidar y apoyar a los Centros de Profesores, para que puedan desempeñar sus funciones como instrumentos preferentes de la formación permanente.
- Cualificar a los docentes que desarrollen una labor en los Centros de Profesores (Directores, y Asesores de Formación Permanente) para facilitar el desempeño de las distintas funciones que les son encomendadas.
- Orientar y promover la elaboración de Planes Provinciales de Formación, que constituyan un marco de coordinación y acuerdo entre los distintos agentes que puedan cooperar en la formación permanente del profesorado.
- Ampliar los cauces de participación del profesorado en su propio proceso de formación para que intervenga activamente en la definición de sus necesidades y carencias formativas, así como en la concepción, organización y evaluación de las actividades de formación permanente.

1.4. Formar a los profesionales de apoyo al Centro Educativo

La creación de una red de profesionales, docentes o no, con tareas de apoyo y orientación a los centros docentes que se está llevando a cabo progresivamente hace preciso:

- Impulsar programas de formación que coordinen las acciones de los distintos profesionales que intervienen como apoyo al centro docente en su conjunto o como apoyo técnico a los profesores, atendiendo a la orientación, al aspecto psicopedagógico, a la función tutorial, a la coordinación entre formación y empleo, al asesoramiento de áreas, de ciclos y etapas, a las adaptaciones curriculares y a la atención a alumnos con necesidades educativas especiales.
- Cualificar a los docentes que en los Centros de EGB y EEMM, se encargan de detectar y analizar las necesidades formativas especiales del alumnado y planificar, desarrollar y evaluar aquellas ac-

tuciones necesarias para darles una respuesta adecuada, en colaboración con los colectivos de docentes y padres implicados en los centros respectivos.

2. La adopción de un modelo descentralizado de formación se inscribe en el esfuerzo que el Ministerio de Educación se propone desarrollar, para lograr atender a todos aquellos profesores interesados en participar en actividades de formación permanente.

Este Plan pretende dar coherencia, sistematizar y ampliar las actuaciones que hasta estos momentos venían realizándose por parte de las distintas estructuras de formación del profesorado, e implica una racionalización y coordinación de las más diversas iniciativas, para aportar un marco coherente en el que ordenar actuaciones anteriores, emprender nuevas y profundizar o modificar algunas de las que tradicionalmente se practicaban.

Se van a agrupar los distintos programas de actuación según sus líneas básicas, cuyo significado y justificación se describen en el presente apartado.

Las características particulares de cada uno de los programas se encontrarán descritas en los Anexos que completan este documento.

2.1. Programas dirigidos a mejorar la práctica docente en los centros educativos

Constituye, sin duda, la parte más importante y decisiva del Plan. Las actuaciones encaminadas a organizar y reestructurar la red de formación, así como los programas dirigidos a cualificar a los profesionales que la componen, están planteadas para poder desarrollar esta primera línea de actuación en las mejores condiciones posibles.

Avanzar en la calidad de la enseñanza supone atender las necesidades de formación permanente del profesorado, pieza clave del Sistema Educativo. Más aún, cuando estamos ante una Reforma que otorga al profesorado un papel relevante, es necesario adaptar el Currículum Base a su centro y a sus aulas concretas; proporcionar una atención individualizada a los intereses y necesidades de los alumnos; atender el desarrollo integral de los mismos e incorporar los nuevos conocimientos y tecnologías. Y todo ello en el contexto de un currículum abierto que deja a los centros y a los profesores un amplio margen de iniciativas y de libertad para plasmar el Diseño Curricular Base en un Proyecto Educativo válido para cada situación concreta.

Con este conjunto de Programas, el Ministerio de Educación y Ciencia pretende atender a aquellos profesores de Enseñanza General Básica, Preescolar, y de Enseñanzas Medias que deseen implicarse en un proceso de formación propuesto desde la Administración.

Todos ellos coinciden en su finalidad -la mejora de la práctica profesional del profesorado- y se diferencian en cuanto a las diversas estrategias que se impulsan, el colectivo concreto al que se atiende y el mayor o menor grado de formación inicial que conllevan.

Se realizarán básicamente en el ámbito de los Centros de Profesores y en los Departamentos Universitarios constituyendo el eje fundamental de los Planes Provinciales. También podrán realizarse actividades de carácter provincial o regional así como actividades circunscritas a un solo centro docente.

El Plan Provincial procurará que los Planes de los Centros de Profesores participen de sus objetivos generales, y concreten en cada zona las prioridades que fije dicho Plan Provincial.

Sin menoscabo de que a lo largo del periodo que abarca este plan puedan plantearse nuevos programas, actualmente se prevén los siguientes:

- a) Programa de Proyectos de Formación en Centros. Anexo I.
- b) Programa de actualización científica y didáctica. Anexo II.
- c) Programa de Especialización para Profesores de EGB. Anexo III.
- d) Programa de Formación del Profesorado de idiomas en el marco del Plan de Idiomas. Anexo IV.
- e) Programa de actualización técnica del profesorado de Enseñanzas Técnico-Profesionales. Anexo V.
- f) Programa de cualificación de profesores de Formación Profesional de las nuevas áreas de Enseñanza Secundaria. Anexo VI.
- g) Programa de formación para Equipos Directivos de Centros Educativos. Anexo VII.
- h) Programas en virtud de convenios bilaterales con embajadas y organismos supranacionales. Anexo VIII.

Un tratamiento particularizado de la formación del profesorado que debe impartir los módulos profesionales, y del profesorado de Formación Profesional en general, se hace imprescindible dada la

naturaleza de la Formación Profesional Específica (FPE), la profundidad de la Reforma de la actual Formación Profesional y la práctica carencia de cauces de formación del profesorado en esta componente formativa.

Estamos ante unos requerimientos de actualización que a diferencia de las materias de formación general e incluso de formación profesional de base, su componente fundamental no es la reflexión didáctica ligada a la experimentación curricular; se trata de una renovación profunda de los contenidos.

El sistema de Formación Profesional no dispone de mecanismos que permitan la incorporación de los profesionales con la experiencia productiva, imprescindible para mantener actualizadas las diversas profesiones y oficios.

Todas estas circunstancias muestran la especificidad y el tratamiento diferenciado que debe tener la formación permanente del profesorado de Enseñanzas Técnico-Profesionales. (Anexos V y VI)

Los programas dirigidos a mejorar la práctica docente a pesar de la especificidad de cada uno de ellos han de proporcionar una formación común centrada en:

- a) Actualizar los conocimientos disciplinares y de área de cada colectivo de profesores.
- b) Fomentar el trabajo en equipo.
- c) Impulsar la elaboración de Proyectos educativos de Centro.
- d) Propiciar estudios y reflexiones sobre el entorno socioeconómico y cultural en el que se enmarca el Centro escolar.
- e) Comprender el currículum base y las implicaciones de un currículum abierto para el Centro y para el aula.
- f) Propiciar el conocimiento de los procesos de enseñanza/aprendizaje de los alumnos.

En los anexos correspondientes se encontrarán los rasgos peculiares de cada programa enumerado.

La Subdirección General de Formación del Profesorado, dentro de la progresiva descentralización de las actuaciones de formación, tendrá como función básica el seguimiento y evaluación de los programas gestionados y desarrollados por las Direcciones Provinciales en colaboración con los Centros de Profesores y las Universidades.

Además, en aquellos programas que tengan un carácter experimental, intervendrá más directamente en todo el proceso de diseño, desarrollo y evaluación de las actividades, hasta que éstas se descentralicen. En todos los casos la Subdirección General de Formación del Profesorado mantendrá su función de orientación y asesoramiento aportando modelos materiales y valoraciones recogidas y contrastadas en los últimos años.

2.2. Elaboración y difusión de materiales para la formación permanente

No todos los profesores y profesoras se encuentran en circunstancias adecuadas para participar en actividades de Formación Permanente de carácter presencial. Una preocupación del Ministerio de Educación es cómo ofrecer un servicio que pueda resultar de utilidad para mejorar la práctica docente de todo el profesorado. Esta es una de las intenciones básicas que inspira la segunda línea de actuación del presente plan.

Se trata, como puede verse en el Anexo IX, de difundir materiales para el profesor que tendrían la virtualidad de perdurar en el tiempo y de facilitar el proceso de su autoformación.

No sólo se intenta proporcionar materiales concretos para el diseño y desarrollo de las adaptaciones curriculares del profesor, sino también profundizar en el complejo mundo de la formación del profesorado, difundiendo estudios e investigaciones en las que se encuentren, desde modelos teóricos y textos básicos, hasta experiencias concretas pasando por la publicación de distintos datos e informaciones relevantes en torno al profesorado y a su formación permanente.

Además, la experiencia acumulada en la Subdirección General de Formación del Profesorado indica que la seriedad y utilidad de un curso de formación aumenta en la medida en que su desarrollo vaya acompañado de la entrega de unos materiales de apoyo, rigurosamente seleccionados y/o elaborados para los profesores y profesoras participantes.

Por ello, se contará dentro de esta línea de actuación, con tres fuentes de información:

- Una de materiales para la actualización científica y didáctica del profesorado.
- Una biblioteca de publicaciones para la formación del profesorado.
- Unos materiales de apoyo para los cursos de formación del profesorado que permitan, entre otras cosas, difundir informaciones y ampliar la experiencia más allá del reducido número de profesores participantes en un curso.

En el futuro se arbitrarán medidas para el uso de técnicas multimedia para la formación a distancia o semipresencial del profesorado. En el Anexo V, ya se inician algunas acciones en este sentido.

2.3. Apoyo a las iniciativas individuales de formación del profesorado

Aunque el modelo de formación del profesorado propuesto por el Ministerio de Educación privilegia aquellas actuaciones que fomentan el trabajo cooperativo de los profesores en distintas agrupaciones (Centro Docente, Seminarios o Departamentos, Grupos de trabajo en los Centros de Profesores, Equipos Pedagógicos de los Centros de Profesores, trabajo en grupo como actividad fundamental en los distintos programas institucionales), ello no excluye -en consonancia con la diversidad de estrategias que fomenta este modelo- una tercera línea de actuación centrada en un proceso de formación de carácter individual.

El proceso de Reforma del Sistema Educativo lleva consigo ciertos cambios en la situación administrativa o adaptación de algunos sectores del profesorado. Así, por ejemplo, es oportuno abrir una vía de posibilidad para que los profesores de EGB que deseen realizar una licenciatura para acceder al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria, puedan acogerse a convocatorias de Licencias por Estudios, o recibir una beca que les permita ampliar sus conocimientos en lengua extranjera, en el caso de que quieran especializarse en idiomas extranjeros.

También se pretende fomentar, con estas actuaciones, trabajos de investigación entre el profesorado. Por un lado, se trata de incentivar un constante afán de aumentar conocimientos que puede desembocar en una mayor actualización científica dirigida a enfocar mejor la actividad docente o en la elaboración de una tesis doctoral; pero, sobre todo, se trata de estimular investigaciones educativas, que generen actitudes reflexivas y comprensivas de la práctica docente.

Ante la Reforma del Sistema Educativo se pretende articular la investigación, potenciando los trabajos relacionados con la innovación y experimentación curriculares, la elaboración de materiales didácticos y la profundización en diversos campos del conocimiento psicossociológico y de las didácticas específicas.

En esta línea de actuación se incluyen:

- a) Licencias por Estudio. Anexo X
- b) Ayudas individuales. Anexo XI.

c) Programa de acceso a Licenciaturas y Doctorados. Anexo XII.

Cada una de las actuaciones se desarrollan en los respectivos anexos, pero todas ellas tienen en común el respetar la evolución profesional del profesorado y su capacidad para elegir su propio camino en el mundo de la educación y de la autoformación.

Se prevé también abrir nuevas modalidades en la línea de facilitar al profesorado la estancia en centros educativos o de investigación extranjeros, o la realización de visitas para el conocimiento de experiencias realizadas en otros países.

2.4. Organización y reestructuración de la red de formación permanente

La finalidad básica de esta línea de actuación es la de sentar las bases de funcionamiento para desarrollar un Plan de Formación del Profesorado, como el que se viene describiendo, cuyos objetivos se enmarcan dentro de la Reforma del Sistema Educativo.

Estas bases de funcionamiento tienen una doble dimensión: por una parte el cuidado y adaptación de la infraestructura de las instituciones que están implicadas en la formación permanente del profesorado y, preferentemente, los Centros de Profesores; por otra, la ordenación legislativa de las instituciones de Formación del Profesorado, en cuanto a sus objetivos y funciones, y en cuanto a los distintos profesionales que desarrollan los diferentes papeles en el ámbito de la Formación Permanente.

Todo lo anterior supone un progresivo proceso de descentralización, apoyado en las Direcciones Provinciales y en los Centros de Profesores, como eslabones básicos y complementarios.

Por todo ello, estas actuaciones afectan en primera instancia tanto a las estructuras de formación del profesorado, como a las distintas figuras que desempeñan diferentes labores dentro de esas instituciones, y repercuten, en última instancia, en una mejor atención a las necesidades de formación del conjunto del profesorado.

Así pues, se arbitrarán las medidas oportunas, en lo que se refiere a la infraestructura, para:

- Ampliar la red de Centros de Profesores hasta un máximo de 145, y crear extensiones de aquellos CEP que por las características de su zona geográfica así lo requieran.
- Aumentar la dotación económica de los Centros de Profesores.

- Mejorar los locales y ampliar los recursos materiales de dichos Centros.

En cuanto al desarrollo legislativo y a la política de personal de los profesores encargados de gestionar y desarrollar la Formación Permanente, las actuaciones básicas se pueden resumir del siguiente modo:

- Desarrollar el Decreto de creación de los Centros de Profesores.
- Modificar los requisitos de acceso a las tareas de asesoramiento en formación permanente.
- Aumentar en más de un 60% de las plantillas de los Centros de Profesores en la línea de garantizar la existencia de expertos de todos los niveles y áreas.

Estas acciones pueden consultarse en el Anexo XIII.

En otro orden de cosas, hay que destacar la importancia de los Planes Provinciales que representan un procedimiento para coordinar y dar sentido a las distintas actuaciones de los CEP impulsadas institucionalmente.

En estos Planes Provinciales, se trata de aunar las diversas iniciativas, ordenarlas adecuadamente y buscar métodos de trabajo y coordinación. Por ello, el afán de coherencia y la toma de decisiones consensuada constituyen los principios reguladores que han de inspirar dichos Planes.

Para facilitar su realización y evaluar sus primeros resultados se propone un Programa experimental para poder ofrecer modelos viables de funcionamiento para los próximos años. Véase Anexo XIV.

En conjunto, las actuaciones que se agrupan bajo este epígrafe tienen en común el conformar piezas de distinta naturaleza en el complicado proceso de descentralización de la política de formación permanente del profesorado. Al mismo tiempo pretenden clarificar, ordenar y situar las diferentes instancias académicas y administrativas de la red propia de formación permanente.

2.5. Programas dirigidos a cualificar y consolidar la red de formación permanente

Ampliar la formación de las distintas personas que trabajan en este ámbito, Responsables Provinciales, Directores de los Centros de Profesores, Asesores en Formación Permanente que componen los Equipos Pedagógicos de los Centros de Profesores, profesorado que colabora con los CEP, constituye el objetivo central que se persigue con esta línea de actuación.

Así pues, para ampliar y profundizar en la formación del profesorado que dedica en la actualidad sus esfuerzos a asesorar a otros profesores en su formación permanente, se proponen, por parte de la Administración, las siguientes actuaciones:

- a) Programa de formación de Responsables Provinciales de Formación. Anexo XV.
- b) Programa de formación de Directores y Directoras de Centros de Profesores. Anexo XVI.
- c) Programa de formación de Asesores y Asesoras de Formación Permanente en los Centros de Profesores. Anexo XVII.
- d) Programa de formación de Profesores y Profesoras Colaboradores con los Centros de Profesores. Anexo XVIII.

Todos estos programas tienen en común capacitar a sus destinatarios, para que puedan dinamizar, potenciar y ayudar a otros docentes a mejorar la práctica profesional. Esto implica la existencia de una base común de conocimiento y destrezas de la que participan los diversos Programas, sin perjuicio de que se imparta una formación específica en cada área. Esta base común se podría concretar en lo siguiente:

- a) Conocimientos básicos de gestión y Administración de recursos.
- b) Habilidades sociales y técnicas de trabajo en grupo que fomenten la creatividad y eviten los peligros de una excesiva burocratización.
- c) Formación básica global que les permita captar la importancia de las diversas variables que forman parte de la educación en su conjunto.
- d) Estudios psicosociales de los protagonistas del proceso educativo: el profesor y el alumno.
- e) Formación sobre proyectos curriculares y desarrollo del currículo. El currículo abierto y el proceso de Reforma del Sistema Educativo.
- f) Técnicas de elaboración, seguimiento y evaluación de Proyectos de actuación en la Formación Permanente del Profesorado.

2.6. Programas especiales

La característica común de los distintos programas especiales que se agrupan en esta sexta línea de actuación, radica en su transversalidad curricular; es decir, la problemática que abordan pretende introducir

en el aula elementos de formación que van más allá de la tradicional división académica del conocimiento, pudiendo constituir una línea transversal de carácter interdisciplinar que permite, por una parte, ser considerados simultáneamente por grupos de profesores de distintas áreas y materias; y, por otra, pueden despertar el interés de los alumnos y alumnas hacia problemas y realidades de su entorno.

En general puede decirse que la mayoría pretenden sensibilizar al profesorado hacia determinados temas generando un cambio de actitudes que constituyen un entramado básico en su quehacer diario en los Centros Docentes y en las aulas (Anexos XIX, XX, XXI, XXII, y XXIII, XXIV, y XXVII). Además, inciden en aspectos que responden a intereses culturales y sociales específicos de nuestro tiempo, relacionados con la situación de la mujer en la sociedad actual, la problemática de las drogodependencias, la importancia de la información en las sociedades contemporáneas, la preocupación por la salud y una mayor calidad de vida, la incorporación de nuestro país a la Comunidad Económica Europea, y el uso educativo de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

El hecho de que algunos de estos programas se realicen en colaboración con otras entidades, da lugar a una cierta diversidad en los planteamientos organizativos de cada uno de ellos, sin que esto implique necesariamente una desconexión con el resto de las líneas de actuación y de los programas del Plan de Formación.

Responden a estas características los siguientes programas:

- a) Programa de igualdad entre los sexos: Coeducación. Anexo XIX.
- b) Educación para la salud. Anexo XX.
- c) Programa de formación para la prevención de las drogodependencias. Anexo XXI.
- d) Programa Prensa-Escuela. Anexo XXII.
- e) Programa de actualización permanente en el uso educativo de las Nuevas Tecnologías (Anexo XXVII)

Otro grupo de programas (Anexos XXIV, XXV y XXVI) hacen referencia a aspectos educativos de gran importancia, como la enseñanza de adultos, o a aspectos en los que el Ministerio de Educación quiere ejercer una labor especial como es el caso de la educación compensatoria, o la formación de profesores españoles en el extranjero.

Estos programas se realizarán por la Subdirección General de Formación del Profesorado en colaboración con otras instancias del Ministerio de Educación o en conexión con otros Ministerios.

2.7. Actuaciones en el campo de la intervención psicopedagógica y orientadora

Es necesario que los actuales equipos psicopedagógicos, multiprofesionales, de atención temprana y servicios de orientación, confluyan en una estructura unificada y sean cualificados para esta función general de apoyo y orientación a los centros educativos.

Esta séptima línea de actuación se centra en el diseño y desarrollo de un programa que:

- Ayude a desempeñar funciones de apoyo y asesoramiento técnico al profesorado en relación con la tutoría, la orientación educativa, los programas de desarrollo individual y, en general, el tratamiento educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Capacite a los orientadores del profesorado transmitiéndoles información, documentación, material técnico y asesoramiento.
- Amplie su formación, para que favorezcan y apoyen en los centros actividades y programas de orientación educativa y profesional, así como aquellas que se encaminan a mejorar la metodología educativa, la calidad de los procesos de enseñanza/aprendizaje, y las técnicas de estudio y de trabajo apropiadas al nivel del alumnado.
- Permita a estos profesionales colaborar con los claustros en la elaboración del proyecto educativo del centro, así como en los posibles proyectos de innovación: integración, nuevas tecnologías, talleres educativos u otros.

El programa se dirige a un colectivo muy diverso que se puede agrupar en:

- Orientadores que trabajan dentro de un centro educativo y que, como en el caso de las Enseñanzas Medias compatibilizan esta función de orientación y coordinación del equipo de tutores, con sus habituales tareas docentes.
- Equipos externos al centro que prestan su apoyo y asesoramiento a los orientadores y al resto de la comunidad educativa.

En ambos colectivos, y aun dentro de los equipos psicopedagógicos, existen profesionales de distintas capacitaciones (profesorado de un nivel determinado, psicólogos, pedagogos, asistentes sociales, etc.) que habrán de tenerse en cuenta en las actuaciones concretas que en esta línea se desarrollan. La descripción del programa se encuentra en el Anexo XXVIII.

2.8. Apoyo a los Movimientos de Renovación Pedagógica y Entidades sin ánimo de lucro para la formación del profesorado

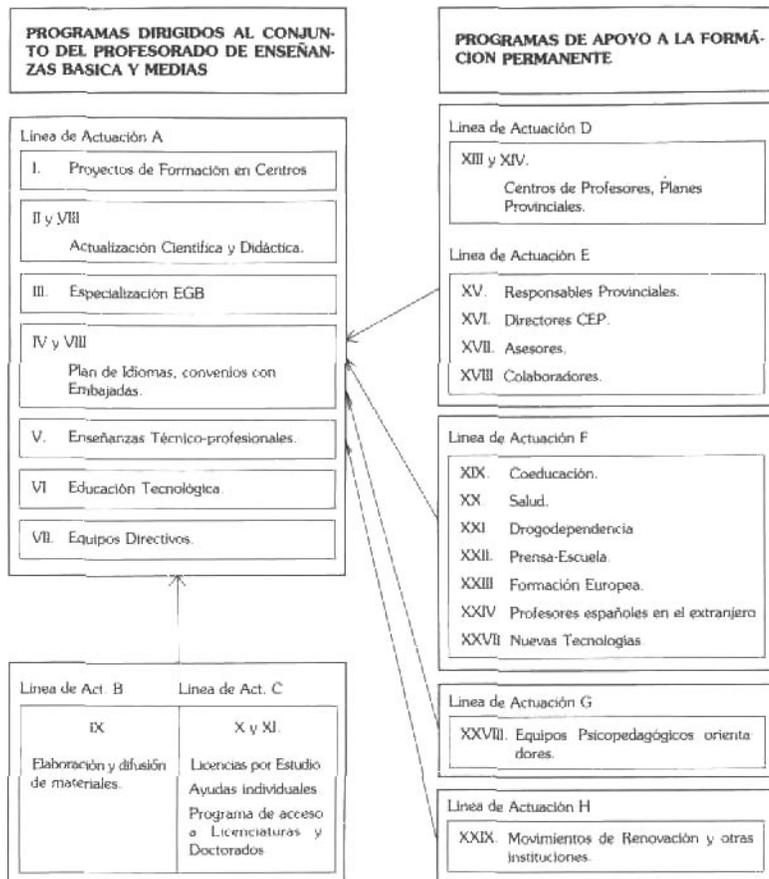
La relación del Ministerio de Educación y Ciencia con los Movimientos de Renovación Pedagógica y con las más diversas Asociaciones, Fundaciones, Colegios profesionales, etc, se basa en la mutua colaboración.

Contribuir a crear múltiples cauces que posibiliten y amplíen la participación del profesorado en procesos de formación permanente, constituye el interés común en torno al cual aunar los esfuerzos de la Administración y de las Instituciones y Movimientos citados.

Además esta relación de colaboración se sustenta en la idea de la independencia. Este Ministerio desea fomentar la existencia y vitalidad de Instituciones y Movimientos que de forma autónoma plantean, desarrollan y gestionan actividades de formación del profesorado. Con ello se quiere colaborar a que surjan distintas iniciativas y a que la pluralidad se manifieste como expresión de la riqueza de una sociedad viva y participativa.

Por lo tanto, la última línea de actuación que incluimos en el Plan de formación, se refiere al apoyo que el Ministerio de Educación y Ciencia presta a este amplio conjunto de colectivos interesados en la formación permanente del profesorado.

En el Anexo XXIX se describe las características de las ayudas que se conceden con esta finalidad, y que se publican anualmente en el Boletín Oficial del Estado.



LÍNEAS DE ACTUACIÓN

- A. Programas dirigidos a mejorar la práctica docente en los Centros Educativos.
- B. Actuaciones para fomentar la elaboración y difusión de publicaciones para la Formación del Profesorado.
- C. Actuaciones encaminadas a la autoformación y promoción académica del Profesorado.
- D. Programas dirigidos a la organización y reestructuración de la Red de Formación Permanente.
- E. Programas dirigidos a la cualificación de los profesores que componen la Red de Formación Permanente.
- F. Programas Especiales.
- G. Actuaciones en el campo de la intervención psicopedagógica y orientadora.
- H. Apoyo a los Movimientos de Renovación Pedagógica y entidades sin ánimo de lucro para la Formación del Profesorado.

Nota: Los números romanos hacen referencia a los programas concretos que pueden consultarse en los anexos.

6. Evaluación

- Características del Sistema de Evaluación
- Evaluación de las propuestas del Plan Marco de Formación

La puesta en práctica de un Plan Marco de estas características, requiere, desde unos planteamientos mínimos de racionalidad, la planificación de un sistema de evaluación que contribuya, como un elemento más del mismo, al mejor de sus desarrollos y, en todos los casos, a informar sobre la toma de decisiones requeridas a tal fin. En la medida en que se pongan en marcha mecanismos de evaluación de los programas, será posible ajustar mejor la concreción anual del Plan.

Ahora bien, la evaluación de programas no puede abordarse sin el desarrollo de una amplia base de investigación aplicada. Lo que se pretende es ver la utilidad de los programas existentes y examinar, además, las posibles alternativas para solucionar los problemas. De este modo, al definir los programas como experimentales, la evaluación de los mismos puede conducir a su afianzamiento, modificación o sustitución; los programas como tales son cursos de acción pragmáticos, susceptibles de ser redefinidos.

La inclusión de la evaluación, dentro del Plan Marco de Formación, significa, por un lado, que se reconoce la importancia de contar con mecanismos y procedimientos de recogida de información que permitan, en cada momento, una valoración ajustada de cómo se están llevando a cabo los compromisos y actuaciones inicialmente planificados, a pesar de las resistencias, bloqueos y conflictos que toda evaluación genera. Y, por otro lado, el hecho de que se aborde explícitamente la evaluación, desde la misma concepción del Plan, conlleva reafirmar su dinamismo y sus posibilidades de modificación, en la medida que permite reconducir, enriquecer y completar el desarrollo de cualquier proyecto.

1. Hay toda una serie de notas que, en coherencia con los modelos de profesor y de formación del profesorado que se adoptan en el Plan, conviene resaltar en relación con la caracterización del sistema de evaluación que aquí se propone.

**Características
del Sistema de
Evaluación**

1.1. Evaluación participativa

Una de ellas, es la de que se trata de una evaluación participativa, tanto por la explicitación previa de los criterios de valoración y de la consideración de la propuesta como algo susceptible de mejorarse en su adaptación a cada contexto, como porque en ella se da cabida a la participación real de todos los que, de alguna manera, están implicados en la realización del Plan.

La elección de un modelo de evaluación participativa está en consonancia con la defensa de su concepción dinámica, así como con las características del modelo de formación antes enunciado. No obstante, es necesario hacer una salvedad. La envergadura y complejidad del Plan que se pretende evaluar demanda, en sí misma, la utilización de un aparato instrumental, y metodológico en determinadas ocasiones, diverso, por lo que no siempre podrá descartarse el empleo de técnicas de recogida y de tratamiento de información que, en sentido estricto, no pueden calificarse como cualitativas. Así mismo, será preciso emplear, en diversos momentos y circunstancias, evaluaciones realizadas por equipos externos, todo ello sin menoscabo de la misión evaluadora y de seguimiento que la Inspección Educativa tiene institucionalmente otorgada.

1.2. La evaluación debe incluir todas las variables

La evaluación de programas es un proceso en el cual están indudablemente implicados valores sociales, especialmente cuando se trata de articular una política de formación del profesorado que promueva la innovación. Para empezar, la innovación no es una categoría conceptual consensuada y, al menos, debe reconocerse que la innovación no está legitimada por sí misma, ya que no todo cambio tiene efectos formativos en el profesorado ni efectos positivos en las aulas. Por otra parte, existen no pocas experiencias de proyectos genuinamente innovadores, con sólidas justificaciones teóricas, que fracasan en su puesta en práctica. Todo ello apunta a la complejidad de evaluar constructivamente programas y experiencias cuyo éxito no está garantizado de antemano.

Otro aspecto polémico reside en atender suficientemente los intereses subjetivos que el profesorado pueda expresar, y tener, además, en cuenta las necesidades objetivas de actualización que imponen las necesidades sociales y el desarrollo científico.

El aspecto anterior, que se potenciaría mucho más a la hora de evaluar un Programa concreto, adquiere especial relevancia en momentos en que el país está implicado en el esfuerzo de una Reforma

del Sistema Educativo. Los cambios curriculares, organizativos, metodológicos, etc., seguramente exigirán una reorientación profesional por parte de los docentes, proceso que debe ser evaluado constantemente.

Por todo ello, la Administración educativa cree necesario:

- a) Potenciar la autoevaluación de los programas, tanto por parte de los responsables como por parte de los docentes a los que van dirigidos.
- b) Preparar material documental que sirva de orientación para la evaluación de las distintas fases de los programas específicos. Estos documentos los elaborará la Subdirección General de Formación del Profesorado con el propósito de homogeneizar criterios que permitan comparar y, a la vez, evaluar la política global, de la que es responsable.
- c) Introducir, cuando sea aconsejable por la naturaleza de los problemas, la figura de los evaluadores externos.

1.3. Evaluación específica y coordinada

Otro punto que necesariamente se ha de clarificar es el relativo a la concreción de las propuestas para la evaluación del Plan Marco de Formación. La diversidad de planes, programas y actuaciones que se detallan a lo largo de este documento, hace inviable el diseño de un sistema homogéneo y único de evaluación.

Por lo tanto, parece conveniente que se simultaneen sistemas de evaluación complementarios, tanto desde perspectivas y equipos internos y externos a las propias actuaciones, como apoyando con proyectos de investigación evaluativa las líneas fundamentales de los Planes Institucionales, Provinciales y de los CEP. Cada una de las actuaciones emprendidas en estos tres ámbitos precisa de la evaluación de las opciones formativas que se han seleccionado, ya sean éstas Cursos, Proyectos Educativos de Centro o Elaboración de materiales curriculares y didácticos.

1.4. El contexto de la evaluación

La especificidad de la evaluación exige, al mismo tiempo, contemplar el contexto particular en que se desarrollan las diferentes actividades. A modo de ejemplos: un Centro de Profesores implantado en una zona con tradición de renovación pedagógica tiene un poder de convocatoria distinto a un Centro de reciente creación; un programa de

actuación interdisciplinar, o internivelar tiene una mayor complejidad en su realización y por lo tanto será más vulnerable en sus fases iniciales.

La descentralización de la formación permanente del profesorado permitirá atender en buena medida a los contextos regionales y locales en que debe realizarse la evaluación. Las peculiaridades culturales, el distinto grado de asentamiento del profesorado, el acceso a bibliotecas y centros de información, condicionan, entre otros factores, las características de los programas y actividades que habrá que evaluar.

La información proporcionada por encuestas o fuentes secundarias debe ser complementada por estudios de casos que permitan analizar en un microcosmos los problemas detectados a nivel global. La evaluación continúa requiere, asimismo, contar con recursos metodológicos que posibiliten calibrar experimentalmente los efectos de las modificaciones introducidas en función del contexto general en que se desarrolla el programa.

1.5. La evaluación debe incrementar la efectividad

Aun cuando el énfasis de todo el sistema evaluador se centre en el análisis de los procesos de formación, no se puede ni se debe perder de vista tampoco la valoración de los resultados obtenidos. Y, en este punto, se ha de considerar, el siempre polémico problema de la evaluación de la eficacia, entendida en su más amplia acepción. Es decir, el Plan Marco de Formación, como cualquier proyecto de actuación, es una propuesta o, si se quiere, una respuesta a un estado de cosas que se pretende modificar. En este caso, como es obvio, se trata de un conjunto de actuaciones encaminadas a la formación permanente de un profesorado que, en un primer momento, ha de responsabilizarse de llevar a buen término el proyecto para la reforma de la enseñanza. El grado, la forma y el tiempo en que los objetivos se vayan consiguiendo deben ser elementos que han de valorarse con criterios de eficacia educativa, social y económica.

Ahora bien, el afán de eficacia no debe llevar a convertir el Sistema Educativo y al profesorado en meros elementos técnicos sujetos a una racionalidad instrumental, puesto que lo que diferencia la escuela respecto de las fábricas o las empresas, es, entre otras cosas, su orientación hacia fines educativos no estrictamente subordinados a una rentabilidad económica.

En el caso de las distintas líneas de actuación en la formación permanente del profesorado, se trata de evaluar los efectos en los propios docentes, en los centros y en los alumnos.

Las consideraciones anteriores no implican eludir que un programa tiene también un costo monetario que exige racionalizar y gestionar adecuadamente los recursos. La opción por determinadas prioridades tiene una traducción económica que necesita ser evaluada en tanto que otras opciones alternativas han sido descartadas.

2. En el Plan Marco de Formación Permanente existen diversas líneas de actuación, que, a su vez, implican a diferentes colectivos e instituciones. A los efectos de la evaluación, cada una de las líneas de actuación enumeradas en el apartado anterior, debe ser estudiada específicamente, aunque atendiendo a una cierta unidad de análisis puede establecerse la siguiente tipología:

- Evaluación global de los Planes Marco, Provincial y de los Centros de Profesores.
- Evaluación de programas y actuaciones de formación.
- Evaluación de materiales.

2.1. Evaluación global de los Planes Marco, Provincial y de Centros de Profesores

Desde la perspectiva descentralizadora con la que se trata de desarrollar la Formación Permanente del profesorado, los Programas Institucionales (Programa de formación de Asesores de Formación Permanente, etc.), diseñados en el Plan Marco, son un componente fundamental de los Planes Provincial y de los Planes de CEP. Pero la actividad formativa emprendida en estos dos ámbitos no puede agotarse ni limitarse únicamente a estas actuaciones. Tienen que abordarse, además, las actuaciones que den respuesta a las necesidades formativas sentidas por los docentes.

Por otro lado, el Plan Marco de Formación no consiste, sólo ni básicamente, en un conjunto de programas formativos; ni estos pueden considerarse exclusivamente desde la óptica de su proceso de realización. En tanto que respuestas ajustadas a las necesidades de innovación y de calidad de la enseñanza, estos persiguen la capacitación personal e institucional que haga posible el logro de estos objetivos. En definitiva, la característica básica del Plan Marco es la formación permanente del profesorado considerada en su conjunto, en tanto que los programas y las actuaciones previstas son propuestas experimentales susceptibles de modificación o sustitución.

Es necesario pues que se aborde desde las instituciones responsables la valoración, tanto del proceso como de la efectividad de los programas propuestos.

Evaluación de las propuestas del Plan Marco de Formación

El Ministerio de Educación, como responsable directo del Plan Marco, ha de afrontar la recogida de información que permita:

- a) La evaluación de la parte de los Programas Institucionales que asume directamente a través de la Subdirección General de Formación del Profesorado, es decir, todos aquellos que tienen por finalidad la cualificación y consolidación de la red de formación permanente.
- b) El seguimiento y supervisión del diseño, desarrollo y realización de los programas y actuaciones de formación que han de llevarse a cabo descentralizadamente a nivel provincial y en los Centros de Profesores.
- c) El seguimiento y supervisión de la realización de las actividades formativas y programas propuestos autónomamente en los Planes Provincial y en los de Centros de Profesores.

Con respecto al primer punto, en el apartado 2.2. se hace una propuesta desarrollada de cómo evaluar los programas y actuaciones de formación para el conjunto de los Programas Institucionales, que es válida, tanto para los emprendidos directamente por la Subdirección General de Formación del Profesorado, como para los que, como consecuencia de la descentralización, se asumen en los Planes Provincial y en los Planes de Centros de Profesores, aunque esas dos últimas instancias promoverán sus propios programas de evaluación.

El segundo y tercer puntos constituyen básicamente las actuaciones de los Planes Provinciales y de los Centros de Profesores. El seguimiento y supervisión de las mismas, es un objetivo irrenunciable, ya que de su desarrollo dependerá la viabilidad de la mayor parte del Plan Marco.

A tal efecto, el Ministerio de Educación, además de conocer cómo se están llevando a cabo las actuaciones formativas, no descuidará tampoco, mediante la creación de su propio banco de datos, la dinámica institucional que se irá gestando en los ámbitos Provincial y de Centros de Profesores en todo lo referido a la formación permanente del profesorado, teniendo en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

- La valoración de cada una de las actividades formativas y programas desarrollados.
- Las propuestas de autoformación llevadas a cabo por los equipos pedagógicos y todo el personal adscrito a los mismos.
- La implantación institucional conseguida en sus zonas.

- Los Proyectos educativos de Centro en curso de realización.
- La incidencia de sus propuestas formativas en el profesorado y en los Centros Educativos.
- La participación de las instituciones e instancias de formación del profesorado con las que colaboran.
- La difusión de las experiencias de innovación.

Los Planes Provincial y de Centros de Profesores incluirán sus propios sistemas de evaluación como un elemento más de los proyectos de actuación.

2.2. Evaluación de programas y actuaciones de formación

En los tres ámbitos de actuación que se contemplan, es decir, en el Plan Marco, Provincial y de CEP, se recogen todo un conjunto de acciones formativas que se consideran prioritarias, cuyo diseño es responsabilidad del Ministerio de Educación.

Tanto en las actuaciones dirigidas a cualificar y consolidar la red de formación permanente, como en las que han de desarrollarse a nivel Provincial y de CEP, cabe hablar de opciones formativas individuales y en grupo.

Las primeras, al menos en la experiencia acumulada hasta ahora por el Ministerio de Educación, se han venido realizando a través de cursos teórico-prácticos de formación. La heterogeneidad de los distintos programas, en lo que se refiere a los perfiles profesionales de los docentes a los que van dirigidos, permite clasificar las propuestas en las líneas de actuación que pueden verse en los correspondientes Anexos.

Para todas las actuaciones que adopten como opción organizativa la forma de cursos, se prevé un esquema de evaluación, que sintéticamente se expone a continuación.

a) *Evaluación de la planificación y desarrollo del curso.*

Se atenderá, entre otros, a los siguientes aspectos:

- Adecuación de las propuestas de formación a los perfiles profesionales en que se pretende capacitar a los participantes.
- Relevancia y pertinencia de los contenidos.

- Coordinación y coherencia entre los contenidos y entre los contenidos y las propuestas prácticas de investigación, formación, actuación, etc.
- Criterios y mecanismos de selección de los participantes.
- Actuación y dinámica de participación del profesorado responsable de cada módulo de formación.
- Disponibilidad y uso de materiales bibliográficos, documentales, recursos tecnológicos, laboratorios, etc.
- Gestión y administración del curso.
- Evaluación y autoevaluación de todos los participantes (Administración, directores, profesorado y alumnado).

b) *Evaluación del aprovechamiento de los participantes.*

Si se hace a través del compromiso de elaboración de un proyecto de actuación, se ha de atender a:

- Fundamentación científico-disciplinar y psico-socio-pedagógica del proyecto.
- Relevancia y pertinencia del tema o problema elegido.
- Viabilidad según las características locales, institucionales, recursos disponibles, etc.
- Previsión del sistema y mecanismos de evaluación del proyecto.
- Efectividad en cuanto al desarrollo e innovación curricular u organizativa.
- Relación costo-efectividad.

c) *Seguimiento (longitudinal) de los proyectos de actuación.*

En un proyecto de actuación educativa interesa, desde una perspectiva temporal de actuación a medio plazo, analizar, entre otros efectos, los siguientes:

- Impacto en el desarrollo profesional del profesorado.
- Cambios en las relaciones sociales en el aula y centros educativos.
- Crecimiento institucional de los Centros de Profesores y centros educativos.
- Difusión de los resultados.

En cuanto a las opciones formativas en grupo, dentro de los programas dirigidos a mejorar la práctica docente en los Centros Docentes, se recoge uno destinado a los Proyectos de Formación en Centros.

Las distintas fórmulas y dimensiones que un programa como éste puede adoptar, que van desde el compromiso de un grupo reducido de profesores (componentes de Seminario, Departamento, ciclo, etc.) hasta la implicación de la mayor parte o totalidad de la comunidad educativa en los Proyectos educativos de Centro, dificultan la generalización de un planteamiento común de evaluación.

Cuando se trate de actuaciones formativas de o para un grupo pequeño de profesores de un mismo centro, los criterios de evaluación aplicables, dentro de una escala institucional, pueden ser los ya señalados para los proyectos de actuación de los participantes en los cursos.

Los Proyectos Educativos de Centro, al menos en la experiencia internacional, se generan a partir de la realización de procesos de autoevaluación institucional como medio de que la comunidad educativa tome conciencia de sus carencias formativas y proponga, en consecuencia, el Proyecto, tanto en el plano didáctico como organizativo, que contribuya a la mejora de las deficiencias detectadas.

2.3. Evaluación de materiales

Una de las líneas de actuación del Plan Marco de Formación propone la elaboración y difusión de materiales para la formación permanente del profesorado. (Ver Anexo IX)

No cabe duda de que la propuesta puede ser de suma importancia, tanto por el poder ejemplificador que todo material puede tener en sí mismo, como por ser un elemento que facilite y acerque los nuevos proyectos curriculares y sus fundamentos teóricos a la mayor parte del profesorado en ejercicio.

Los criterios para la valoración de las tres colecciones de materiales que se proponen, habrán de tener en cuenta, al menos, los siguientes extremos:

- Rigor y actualización científica de los materiales en los planos:
 - disciplinar
 - psico-socio-pedagógico
 - didáctico

- Coherencia de los planteamientos en los tres planos descritos.
- Selección, articulación y contextualización de los contenidos.
- Adecuación de los contenidos a los objetivos pretendidos y al nivel formativo de los profesores a los que van dirigidos.
- Ejemplificaciones y recursos técnico-pedagógicos empleados en su elaboración.
- Potencialidad técnica y formal de los materiales para generar autoformación.

Además de estos criterios que se refieren al contenido y articulación científico-didáctica de los materiales, deberán tenerse en cuenta otros aspectos tales como:

- La especificidad de los materiales, en la medida que deben contribuir a la solución de problemas de enseñanza-aprendizaje que se detecten como importantes. En última instancia, su efectividad debe referirse a problemas concretos.
- La especificidad problemática a la que apunta la elaboración de los materiales no se contrapone con la ampliación del horizonte cultural y profesional de los docentes. Por ello, los materiales deben:

Vincularse con otros temas o áreas de conocimiento.

Aportar bibliografía actualizada.

Recoger selección de revistas profesionales o científicas, direcciones de asociaciones profesionales relacionadas con los campos o problemas de trabajo, fondos y recursos audiovisuales de instancias públicas y privadas, etc. Todo ello si la naturaleza del problema así lo exige.

- La adecuación de los materiales a la importancia de los temas y áreas prioritarias, según el diseño curricular base, en los que se tendrá en cuenta el carácter internivelar, interdisciplinar, y el que favorezcan el trabajo en equipo.
- La legibilidad de los textos, valorada a través de los siguientes indicadores:

Redacción cuidada y precisa.

Diagramación adecuada.

Presencia de resúmenes y cuadros.

Gráficos, cronologías, mapas históricos, etc.

En el caso de las colecciones primera y tercera (Ver Anexo IX), por ser materiales destinados a utilizarse en programas y cursos de formación, los materiales, en sus ediciones no definitivas, deberían contener mecanismos de evaluación integrados en el mismo texto para que los usuarios pudiesen valorar la calidad de los mismos y hacer propuestas concretas para su mejora.

Del mismo modo, los materiales producidos por los propios docentes deben ser evaluados en relación con sus usuarios potenciales, es decir, el alumnado. Para ello, será necesario formar a los profesores en la utilización de metodologías encaminadas a comprobar la efectividad de los mismos en el aula.

7. Valoración de los recursos económicos

- Gastos de personal
- Gastos de bienes corrientes y servicios

Un Plan a seis años, de las características del que aquí se presenta, no puede pretender una valoración pormenorizada y exacta de los recursos humanos y económicos necesarios; el desarrollo y ejecución del Plan conlleva una evaluación anual que supone rectificaciones, en intensidad, y en extensión, de las acciones de formación del profesorado que se planifiquen. Por esta razón, la previsión de recursos hay que entenderla como una aproximación. El cálculo que sigue ha sido realizado partiendo como valor base el año 1989 y cuantificando el incremento anual previsto hasta 1995, en pesetas constantes de 1989.

A continuación, se ofrecen los incrementos previstos:

1. Las plantillas de los Centros de Profesores se han estimado en función del personal docente adscrito a cada uno de ellos. Según los siguiente módulos:

Módulo A : De más de 3.000 profesores.

Módulo B: De 1.501 a 3.000 profesores.

Módulo C: De 601 a 1.500 profesores.

Módulo D: Hasta 600 profesores

Para el año 1995, se prevé el funcionamiento de: 145 CEP con una distribución de 40 CEP de módulo A, 38 CEP de módulo B, 40 CEP de módulo C y 27 CEP de módulo D.

Con arreglo a este esquema, serían necesarios en dicho año un total de 1.063 profesores destinados en los CEP -entre directores y asesores de formación-, lo que supone un incremento interanual medio del 10% para todo el período 1990-1995.

Gastos de Personal

**Gastos de
bienes
corrientes y
servicios**

La previsión del personal no docente necesario para el funcionamiento de los CEP, y el profesorado participante en planes de formación, no destinado en ellos, se ha realizado en base a un incremento anual del 5 %.

En las Licencias por estudios, se contempla un incremento de un 50 % de los cupos para septiembre de 1990. En los años siguientes, se incrementa en 40 Licencias por cada Curso Académico, siendo evaluado su coste de la forma indicada anteriormente.

2. Se incluyen en este capítulo los costes referentes al funcionamiento y mantenimiento de los Centros de Profesores, y todas las actividades destinadas a la concreción anual del Plan Marco de Formación Permanente del Profesorado, como se especifica en el cuadro adjunto.

En la cuantificación económica del período 1990-95 se ha seguido el criterio general de aplicar un incremento medio de un 17 %. Dicho incremento comprende fundamentalmente un aumento sustancial de la dotación económica de los Centros de Profesores actualmente en funcionamiento, así como la dotación de los CEP de nueva creación que se vayan incorporando al Plan de Formación hasta 1995.

Por otro lado, el esfuerzo presupuestario que supone poner en marcha toda la reforma de la Formación Profesional, está previsto que se financie con las ayudas que el Fondo Social Europeo otorga. La cantidad que se reseña supone la aportación por parte del Ministerio de Educación del 50 % de la valoración.

De conformidad con el artículo 72 de la Ley articulada de Funcionarios Civiles del Estado, durante el tiempo de duración de la licencia por estudios, los profesores seleccionados pueden percibir sólo los emolumentos correspondientes a sus retribuciones básicas, que, según lo preceptuado en el artículo 23.2 de la vigente Ley de Medidas para la Reforma de la función Pública, son sueldo y trienios.

Con motivo del acuerdo entre el Ministerio de Educación y Ciencia y los Sindicatos, es necesario arbitrar una fórmula para que los profesores que obtengan dicha licencia, que no tengan otro tipo de ayuda y cuyos estudios o trabajos reviertan sobre la mejora de su práctica docente, puedan percibir una ayuda individual que tienda a completar su total remuneración.

Los profesores a los que se les conceda licencia de estudios para el curso 1989-90, podrán solicitar dicha ayuda durante el período de licencia. Se hace la previsión a partir del ejercicio económico de 1990 con una cantidad inicial de 128 millones que se irá aumentando en proporción al incremento del número de licencias.

Se ha incluido también un aumento anual del 5 % para las ayudas económicas a los Movimientos de Renovación Pedagógica.

**CAPITULO I: DETALLE DE DISTRIBUCION DEL CUADRO DE PREVISIONES
PERIODO 1990 - 1995**

PLANTILLAS	Curso 1988/89	Curso 1989/90	Curso 1990/91	Curso 1991/92	Curso 1992/93	Curso 1993/94	Curso 1994/95
Grupos A y B - CENTROS DE PROFESORES	411	651	781	911	956	1.010	1.063
Grupos A y B - FORMACION PROFESORADO	470	670	703	738	775	814	855
Grupos A y B - Licencias	230	320	480	520	560	600	640
Grupo C (CEP)	—	10	60	90	101	113	127
Grupo D (CEP)	181	211	219	228	237	246	256
Grupo E (CEP)	166	206	214	222	231	240	250
TOTALES...	1.458	2.068	2.457	2.709	2.860	3.023	3.191

CUADRO DE PREVISIONES DE CREDITO PARA EL PERIODO 1.990 - 1.995

Programa 421B: Formación del Profesorado
(en miles de pesetas de 1.989)

CAPITULO PRESUPUES- TARIO	EXPLICACION DEL GASTO	1989 (año base)	1990	1991	1992	1993	1994	1995
CAP I	Gastos de Personal.	3.295.235	3.634.758	4.021.749	4.507.388	4.787.120	5.077.817	5.380.027
CAP II	Gastos de bienes corrientes y servicios.	1.988.392	2.187.231	2.515.315	3.018.379	3.622.055	4.346.466	5.215.758
CAP II (bis)	Cofinanciación de la Formación del Profesorado con el Fondo Social Europeo.		341.400	546.000	733.000	785.000		
CAP. IV	Becas al profesorado en situación de licencias por estudios y transferencias a Movimientos de Renovación Pedagógica.	130.000	264.500	335.325	358.491	382.000	405.916	430.212
TOTALES ..		5.413.627	6.427.889	7.418.389	8.617.258	9.576.175	9.830.199	11.025.997

ANEXOS

INDICE

	<i>Páginas</i>
A. Programas dirigidos a mejorar la práctica docente en los centros educativos	171
I. Programa de Proyectos de Formación en Centros	174
II. Programa de actualización científica y didáctica	180
III. Programas de Especialización para Profesores de EGB	188
IV. Programa de Formación del Profesorado en el marco del Plan de Idiomas	202
V. Programa de actualización técnica del profesorado de Enseñanzas Técnico-profesionales	210
VI. Programa de cualificación del profesorado de tecnología de Educación Secundaria	222
VII. Programa de formación para Equipos Directivos de Centros Educativos	230
VIII. Programas organizados en virtud de convenios bilaterales con embajadas y organismos supranacionales ...	236
B. Actuaciones para fomentar la elaboración y difusión de materiales para la formación	245
IX. Programa de elaboración y difusión de publicaciones para la formación del profesorado	248

C. Actuaciones encaminadas a la autoformación y promoción académica del profesorado	253
X. Licencias por estudios	256
XI. Ayudas individuales	262
XII. Programa de acceso a licenciaturas y doctorados	266
D. Programas dirigidos a la organización y reestructuración de la red de formación permanente	269
XIII. Actuaciones de carácter administrativo y legislativo en relación con los Centros de Profesores	272
XIV. Programa experimental de elaboración y desarrollo de Planes Provinciales de Formación	284
E. Programas dirigidos a la cualificación de los profesores que componen la red de formación permanente .	293
XV. Programa de Formación de Responsables Provinciales	296
XVI. Programas de Formación para Directores de Centros de Profesores	302
XVII. Programa de Formación para Asesores de Formación Permanente	310
XVIII. Programa de Formación para Profesores Colaboradores en los Centros de Profesores	320
F. Programas especiales	325
XIX. Programa de igualdad entre los sexos: Coeducación...	328
XX. Educación para la salud	336
XXI. Programa de formación para la prevención de las drogodependencias	344
XXII. Programa "Prensa-Escuela"	350
XXIII. Programa de Formación Europea	358

	<u>Páginas</u>
XXIV. Programa de formación de profesores españoles en el extranjero	364
XXV. Programa de Educación Compensatoria	370
XXVI. Programas de formación para los Educadores de Adultos, y Educación a Distancia	378
XXVII. Programa de actualización permanente en el uso educativo de las Nuevas Tecnologías de la información y de la comunicación	392
G. Actuaciones en el campo de la intervención psicopedagógica y orientadora	401
XXVIII. Programa de formación en orientación educativa y apoyo psicopedagógico a los Centros.	404
H. Apoyo a los Movimientos de Renovación Pedagógica y Entidades sin ánimo de lucro para la formación del profesorado	411
XXIX. Formación del profesorado a través de los Movimientos de Renovación Pedagógica y otras Instituciones	414

**A. PROGRAMAS DIRIGIDOS A
MEJORAR LA PRACTICA
DOCENTE EN LOS CENTROS
EDUCATIVOS**

ANEXO I

Programa de proyectos de formación en centros

-
- 1.** Este programa pretende proporcionar a los profesores la posibilidad de planificar, desarrollar y evaluar su propio proceso de formación, integrando así la formación permanente y la práctica profesional, la innovación educativa y la reflexión sobre la práctica.

La formación en los propios centros debe hacer posible la actuación concreta de los diversos claustros o equipos de profesores como una comunidad de investigación que trabaja en un proyecto común.

Se trata de favorecer la colaboración entre profesores, la comunicación horizontal, la reflexión colectiva y, en definitiva, la autonomía profesional en el contexto del aula y de la institución escolar.

En nuestro entorno educativo europeo la formación en centros constituye un enfoque dominante en la formación permanente del profesorado; existen también diversas experiencias recientes de formación en centros *en Cataluña, en la Comunidad de Madrid, etc.*

- 2.** En consecuencia la formación en centros pretende:

- Favorecer la participación del profesorado como agente principal en el diseño y desarrollo de su propia formación permanente.
- Ligar los procesos de formación a la innovación y experimentación curricular.
- Fomentar el trabajo en equipo de los profesores que intervienen en un mismo centro o comunidad educativa.

Introducción

Objetivos

-
- Facilitar el intercambio de experiencias, la comunicación horizontal, la reflexión y autocrítica de los participantes.
 - Diversificar los contenidos y estrategias de formación en función de las demandas y expectativas del profesorado, vinculando las actividades de formación a las prácticas reales del profesorado en sus lugares de trabajo.

Destinatarios del Programa

3. Podrán participar en este programa profesores de Bachillerato, Formación Profesional, Idiomas, Educación Artística, Educación General Básica y Preescolar, Compensatoria, Educación Especial y Educación Permanente de Adultos, de Centros públicos y privados concertados, así como los componentes de los equipos psicopedagógicos.

Podrán solicitar sus proyectos de formación, tanto claustros completos de un Centro como un grupo de profesores del mismo, así como equipos de docentes de distintos centros.

Descripción del Programa

4. Lo más específico de este programa es el amplio margen de libertad y autonomía que confiere a los profesores para elaborar, en función de sus intereses y necesidades, sus propios proyectos de formación. Esto se refleja en las dos vías a través de las cuales los profesores-profesoras podrán participar en proyectos de formación en centros por ellos mismos elaborados.

La primera, de carácter institucional, se oferta a través del B.O.E. del 15 de febrero de 1989 (Orden de 3 de febrero de 1989 por la que se convoca concurso de Proyectos de Formación del Profesorado, en centros).

La segunda, podrá surgir directamente de las propias iniciativas del profesorado, que, a través de seminarios permanentes, grupos de trabajo, procesos de discusión en claustros, etc., demanden ser atendidos por el Centro de Profesores correspondiente.

En ambos casos la gestión de los proyectos recaerá sobre el Centro de Profesores al que estén adscritos los participantes.

4.1. Estructura

Los proyectos que se concedan a través del B.O.E. podrán tener una duración de uno o dos cursos académicos. La organización correrá a cargo del profesorado en colaboración con las Direcciones Pro-

vinciales en las que se constituirá una comisión de preselección y seguimiento de los proyectos. Los docentes podrán relacionarse con distintas instituciones para recabar asesoramiento, recursos o la intervención de distintos expertos. Los proyectos podrán incluir uno o varios tipos de actividades tales como seminarios, grupos de trabajo o seminarios permanentes, encuentros, asesoramiento permanente de expertos, etc.

Los proyectos que surjan de la relación entre el profesorado de un centro y el Centro de Profesores de la zona, tendrán las características y duración que los propios implicados determinen.

4.2. Contenidos

Los proyectos de formación en centros podrán girar en torno a los siguientes aspectos:

- a) Preparación teórico-práctica de grupos de profesores para la elaboración de un proyecto educativo del Centro.
- b) Actualización científica y didáctica en una o varias áreas curriculares.
- c) Innovación curricular que suponga:
 - Desarrollar planteamientos interdisciplinares.
 - Plantear estrategias globalizadoras.
 - Introducir nuevos elementos culturales en distintas áreas del currículum (igualdad entre los sexos, educación ambiental, etc.).
 - Desarrollar adaptaciones curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales.
- d) Reflexión conjunta y coordinación entre profesores de Educación General Básica y Enseñanzas Medias, con vistas a la futura implantación de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (12-16 años).
- e) Adquisición de conocimientos, técnicas y destrezas necesarios para el análisis y elaboración de materiales curriculares.

-
- f) Investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje en un área o disciplina.
 - g) Formación psicopedagógica para equipos de tutores.
 - h) Formación para la gestión y dirección de Centros educativos.
 - i) Formación para la elaboración de proyectos de transición a la vida adulta y activa, de acuerdo con las directrices europeas en este tema.
 - j) Actualización tecnológico-práctica encaminada a la implantación de las enseñanzas Técnico-Profesionales, mediante acciones formativas que requieran recursos externos.
 - k) Formación específica para abordar la integración del alumnado con necesidades educativas especiales.

4.3. **Secuenciación**

El objetivo del Ministerio de Educación y Ciencia es que existan por curso académico un mínimo de doscientos proyectos durante el curso 88-89, aumentados al menos en un 50% en el curso siguiente. Esta cifra podrá ser incrementada en la medida en que esta modalidad formativa se consolide y los Centros Escolares vean en ella un buen procedimiento para acceder a la formación permanente. También contribuirá a que aumenten estos Proyectos de Formación el que los Centros de Profesores difundan y desarrollen, como línea prioritaria de actuación dentro del Plan de actividades del Centro de Profesores, la formación permanente a través de Proyectos de Formación en centros.

ANEXO II

Programa de actualización científica y didáctica

-
1. Este Programa está presidido por la idea de ayudar a mejorar la práctica docente de los profesores y a propiciar entre ellos actitudes de reflexión sobre la acción, de adaptabilidad al cambio, de apertura al trabajo en grupo, de sensibilización hacia la necesidad de un Proyecto Educativo en los Centros, de cambio en las formas de trabajar con los alumnos y con los otros profesores.

El interés y peculiaridad especiales de este Programa radica en su inmediata incidencia en el aula y en la previsible repercusión, a medio plazo, en el Centro Educativo.

El planteamiento teórico-práctico del Programa aconseja su articulación en distintas modalidades con distintas características, de modo que se ajuste a las metas propuestas y potencie un marco flexible, y con una ponderación equilibrada entre teoría y práctica, así como una posibilidad más real de participación activa de los profesores asistentes en su proceso de formación.

2. La meta general que persigue este Programa es desarrollar la capacitación del profesorado en ejercicio, a fin de que, dotado de conocimientos teóricos, criterios sólidos y recursos prácticos, esté progresivamente mejor preparado para su práctica docente.

Esto se especifica en los siguientes objetivos:

- Renovar y poner al día los conocimientos científicos que el profesorado tiene sobre su disciplina y suscitar una reflexión sobre el papel

Introducción

Objetivos

específico de ésta y de los nuevos avances científicos en la formación de los alumnos y de las alumnas.

- Proporcionar nociones básicas y prácticas de psicología del niño y del adolescente y profundizar en la psicología del aprendizaje.
- Llevar a cabo un análisis y evaluación de modelos de enseñanza en su área y nivel, así como de los proyectos, experiencias y unidades didácticas existentes.
- Potenciar entre los profesores el trabajo en equipo.
- Reconducir con prudencia una oferta de formación centrada en los individuos hacia una actuación que implique cambios en los centros.
- Sensibilizar al profesorado sobre la utilidad de trabajar en torno a un proyecto educativo de centro y dar pautas sobre cómo iniciar este proceso.
- Capacitar a los profesores para adecuar la respuesta educativa a las necesidades especiales que puedan presentar algunos alumnos.

Destinatarios del Programa

3. Va dirigido al profesorado de Enseñanzas General Básica y Medias. Los cursos del programa se organizan en torno a ciclos en EGB y por áreas para los profesores del ciclo superior de EGB, Bachillerato, Formación Profesional, equipos psicopedagógicos y demás servicios de apoyo del Ministerio.

Dada la amplitud de este colectivo, no se trata en absoluto de llegar a todos con este Programa. En primer lugar, porque la participación en un curso de estas características es voluntaria; y en segundo lugar, porque este programa representa una de las formas posibles que un profesor puede elegir para ampliar su formación pero en modo alguno la única. El Plan de Formación que se presenta diversifica las ofertas de formación de entre las cuales los profesores puedan elegir, y ningún Programa ni siquiera el Plan Marco en su totalidad se dirigirá a todos y cada uno de los profesores sino a aquellos que decidan participar en unas u otras actividades de formación.

Descripción del Programa

4. El programa se desarrollará con un carácter zonal, de tal modo que será condición indispensable, para participar en él, el pertenecer a la provincia
-

en la que se convoca el curso. En cualquier caso, podrá haber algún curso de carácter provincial, siempre que se considere necesario.

4.1. Estructura

Sopesando las ventajas e inconvenientes de la estructura del programa hasta ahora experimentada en sus dos años de desarrollo, se proponen tres modalidades diferentes de actualización científica y didáctica del profesorado.

Primera modalidad (A)

Con ella se pretende sustituir los cursos de actualización científica y didáctica que se han venido experimentando en los dos cursos académicos anteriores. Supone un cambio en la estructura de los cursos, aunque los objetivos que se persiguen y las características generales en cuanto a los contenidos y actividades que se desarrollan son semejantes.

Esta modalidad se estructurará de la siguiente forma:

Primera Fase, de dos semanas de duración. Tendrá un carácter intensivo y supondrá una primera aproximación a los contenidos que se especifican más adelante.

Segunda Fase a desarrollar en horario laboral, a lo largo del curso en sesiones de trabajo de un día a la semana. En ella se profundizará en los distintos contenidos, se elaborará en grupo una unidad didáctica que se experimentará en el aula y se evaluará todo el proceso de elaboración y aplicación como un ejercicio de investigación y reflexión sobre la práctica docente.

La duración total de los cursos oscilará entre 120 y 150 horas.

Segunda modalidad (B)

La definición de esta modalidad de curso dentro del programa de Actualización Científica y Didáctica (A. C. D.), pretende homogeneizar actividades que ya se vienen realizando en los distintos Centros de Profesores o en el marco de otras instituciones, de modo que éstas cumplan unos requisitos comunes y sirvan para la promoción de los docentes que participan en ellas.

Las características comunes que definen esta modalidad son:

-
- Su carácter monográfico (no pretende abarcar la A.C.D. globalmente como en la modalidad primera, sino que girará en torno a una problemática específica de especial relevancia.). Por ejemplo, la actualización científico-didáctica en torno a un tema, el tratamiento de técnicas, experiencias, métodos didácticos concretos, o la introducción de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación como medios didácticos.
 - Su duración de 50 horas a lo largo de tres/cuatro meses.
 - La realización de los trabajos que en cada curso se consideren necesarios, impulsando, siempre que sea posible, aquellos que conlleven una investigación didáctica aplicable a la práctica docente.
 - La asistencia continuada del profesorado participante.

Tercera modalidad (C)

Se trata de recoger bajo esta modalidad cursos de corta duración que respondan a problemas e intereses concretos del profesorado.

Los requisitos comunes para su homologación son:

- Centrarse en una parte muy específica dentro del marco general de la A.C.D. tal y como se plantea en los cursos de la primera modalidad. Por ejemplo, en algún aspecto de la psicología del aprendizaje o la actualización de conocimientos en alguna parte concreta del currículum, o la utilización de las nuevas tecnologías y su repercusión en los aprendizajes, etc.
- Su duración de 20 horas intensivas o distribuidas a lo largo de un periodo de tiempo.
- La asistencia continuada del profesorado.

Las tres modalidades se organizarán de forma descentralizada. La primera será básicamente provincial mientras que la segunda y tercera pueden desarrollarse por los Centros de Profesores y las Universidades.

La Subdirección General de Formación del Profesorado estudiará las propuestas de las Direcciones Provinciales, proporcionará los cupos de sustitutos necesarios y aportará el diseño marco de los

cursos, así como los materiales, las experiencias y las valoraciones recogidas en estos dos años de funcionamiento del programa, sobre todo para la modalidad primera.

4.2. Contenidos

Estos contenidos constituyen el eje de la primera modalidad y tienen un carácter orientador para las otras dos modalidades:

Actualización científica. Estará encaminada a poner al día a los profesores en el conjunto de temas y problemas centrales de su área de conocimientos. También fomentará una reflexión sobre la naturaleza de la disciplina y sus implicaciones educativas.

Psicología del niño o del adolescente y del aprendizaje. Tratará de fundamentar psicológicamente las distintas prácticas que se lleven a cabo en el aula y de ayudar al profesor a que comprenda mejor las características del alumnado y adaptar a sus necesidades las exigencias del currículum, así como la acción tutorial.

Teoría del currículum. Estará enfocado a proporcionar elementos teóricos de estructuración de la práctica docente que "intuitivamente" lleva a cabo el profesor diariamente en su Centro, insistiendo, además, con ejemplos prácticos en la realidad sistemática del currículum.

Didáctica específica. Integrará en el área de trabajo de cada profesor todas las informaciones, reflexiones y discusiones sobre el conocimiento, el alumnado y la enseñanza. Partirá de la experiencia del profesorado asistente al curso, para analizarla, criticarla y enriquecerla a lo largo de las distintas fases del mismo.

Orientaciones teórico-prácticas para la elaboración de Unidades Didácticas. Se intentará coordinar y sintetizar la nueva información recibida de los distintos aspectos anteriores con el trabajo práctico de los grupos tanto en su fase de diseño como de experimentación.

Orientaciones teórico-prácticas sobre el modo de concebir y realizar un Proyecto de Centro. Se trataría de sensibilizar al profesorado hacia el trabajo en común en los Centros, a la discusión y estudio de formas de organización pedagógica de la vida escolar.

4.3. Secuenciación

A partir del curso 89-90, las Direcciones Provinciales, una vez analizadas las necesidades de su zona, propondrán a la Subdirección

General de Formación del Profesorado la realización de los cursos por áreas y ciclos que consideren oportunos.

En relación con la primera modalidad, cada Dirección Provincial realizará, en el plazo de seis años, un curso de: Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Experimentales, Ciclo Inicial, Ciclo Medio, Lenguas extranjeras, y área Técnico Práctica de Formación Profesional. La Dirección Provincial de Madrid tendrá mayor número de cursos.

Además se podrán llevar a cabo también en el plazo de los próximos seis años, cursos de Educación Tecnológica, uno de Artísticas, uno de Educación Física y uno de Educación Infantil, Filosofía, y Lenguas Clásicas.

En algunos casos, las distintas provincias podrán ampliar la propuesta de cursos de este tipo.

En los dos años siguientes se continuarán y/o modificarán las actuaciones en función de las necesidades y las valoraciones de la experiencia.

La segunda y tercera modalidad queda totalmente a la iniciativa de los Centros de Profesores, Universidades o Direcciones Provinciales.

ANEXO III

Programa de especialización para profesores de EGB

Este programa responde a la necesidad de complementar, profundizándola, la formación inicial recibida por los Profesores de EGB. Se pretende:

- En primer lugar, capacitar a los profesores, que, sin poseer la especialización correspondiente, están impartiendo una materia para la que no tienen una formación específica.
- En segundo lugar, proporcionar a los Profesores con una formación inicial de tipo general, los instrumentos que les capaciten para adaptarse a las demandas que genera un Sistema Educativo en transformación.
- En tercer lugar, generar equipos amplios y realmente especializados entre los Profesores de EGB en disciplinas de gran importancia en el curriculum, y de las cuales, hasta ahora, no existían especialistas.

El programa de especialización continuaría en la línea ya iniciada por la Subdirección General de Formación del Profesorado incorporando las propuestas que para la Reforma de las Enseñanzas Universitarias apruebe el Consejo de Universidades. Se prevén las siguientes especialidades:

1. Programa de Especialización de Educación Física.
2. Programa de Especialización de Música.
3. Programa de Especialización de Educación Especial.
4. Programa de Especialización en perturbaciones del lenguaje y audición (logopedia)

Los destinatarios de los cursos de Educación Física son: el profesorado de EGB sin especializar y que atenderá de manera exclusiva la Educación Física

en sus Centros; los profesores de EGB acogidos al artículo cuatro, grupo F, de la O. M. de 5-6-1987 y el artículo 2 de la O. M. 14-6-1988; y profesores de EGB no funcionarios para que la oferta de especialización se amplie a los Centros concertados.

Los cursos de Educación Musical están destinados principalmente a los profesores de EGB que deseen realizar esta especialización.

Los destinatarios de los cursos de Educación Especial son tanto los profesores de apoyo para la educación especial en centros ordinarios como los profesores-tutores en Centros de Educación Especial.

Por último, los cursos de especialización en perturbaciones del lenguaje y audición (logopedia) están dirigido preferentemente a profesores de EGB, psicólogos y pedagogos sin especializar, que están destinados en Centros para la atención a alumnos con necesidades educativas especiales.

Las decisiones adoptadas en cuanto a la oferta de cursos de Especialización se ha realizado a partir del estudio de las carencias detectadas en el ámbito de actuación de las Direcciones Provinciales en cuanto a necesidades de profesores especialistas.

Programa de Especialización en Educación Física

Introducción

1. Una educación que pretende el pleno desarrollo de la personalidad del alumno no puede ignorar en su proceso de enseñanza la importancia de la educación física, ya que a través de ella, se pueden desarrollar capacidades en el niño con un alto grado de adaptación a sus necesidades psicoevolutivas y físicas, y con una fuerte carga motivacional para él.

Por todo ello, las nuevas orientaciones de la Reforma de la Enseñanza contemplan la actividad física como un factor de formación integral del alumno, lo que conlleva la necesidad de proporcionar a los profesores de EGB la formación necesaria en esta área.

Teniendo en cuenta, por un lado las necesidades que se plantean en los distintos niveles del Sistema Educativo, y por otro la existencia de profesionales que ya están impartiendo la especialidad de Educación Física, sin capacitación específica para ello, el Ministerio de Educación y Ciencia, dentro del Plan de Extensión de la Educación Física, vigente desde 1985, continuará con la convocatoria de Cursos de Especialización en esta área.

2. Los objetivos de este programa son:

- Ampliar la formación básica de los profesores de EGB en materia de Educación Física, de manera que los capacite como especialistas en dicha materia.
- Facilitar al profesorado el acceso a la especialidad en Educación Física.
- Promover la formación de especialistas en Educación Física de modo que en un plazo prudencial se puedan cubrir la totalidad de los Centros de EGB.

Objetivos

3. Estos cursos se organizarán a través de convenios con las Universidades correspondientes, que se harán cargo tanto de la fase teórica como práctica de los cursos.

Descripción del Programa

3.1. **Estructura**

Los cursos constan de las siguientes fases:

- a) Fase intensiva de contenidos teórico-prácticos: 51 créditos.
- b) Fase de prácticas en Centros docentes, desarrollada a lo largo de seis meses aproximadamente: 30 créditos.

3.2. **Contenidos**

Fase teórico-práctica

- Aprendizaje y desarrollo motor.
- Bases Biológicas y Fisiológicas del Movimiento.
- Didáctica de la Educación Física.
- Educación Física de Base.
- Expresión y Comunicación corporal.
- Educación Física en niños con necesidades educativas especiales.

-
- Actividades físicas organizadas.
 - Teoría del entrenamiento y el acondicionamiento físico.

Fase de prácticas en los centros docentes

Los profesores participantes elaborarán y desarrollarán un plan de actuación de acuerdo a los niveles en los que desarrollan su trabajo con el apoyo de un profesor tutor que realizará el seguimiento, asesoramiento y evaluación del mismo.

En las prácticas docentes un profesor-tutor realizará el seguimiento, asesoramiento y evaluación de las mismas.

Estos contenidos se desarrollarán de forma multidisciplinar e integradora, de manera que el asistente sitúe los contenidos de la Educación Física dentro del contexto general del currículum educativo.

Así mismo dichos contenidos se tratarán desde dos perspectivas: estudio teórico de cada contenido, su estructura y su relación con el proceso evolutivo por un lado, y por otro, contacto con la práctica de los distintos contenidos, adquiriendo una vivencia del movimiento que permita conocer la forma de desarrollo y aprendizaje de los mismos.

3.3. Secuenciación

Dados los compromisos ministeriales de formar especialistas en Educación Física que atienden a todos los Ciclos de la EGB, la planificación de cursos deberá soportar una demanda potencial que oscile entre 1000 y 1500 especialistas año, durante seis años. Para ello, el Ministerio firmará convenios con las distintas Universidades, de manera que sean éstas las que se encarguen de convocar, seleccionar y organizar los cursos de especialización en Educación Física.

Programa de especialización en Educación Musical

Introducción

1. Históricamente la educación musical no ha tenido un lugar relevante en la Educación General Básica. Paralelamente, los conservatorios elementales de música no podían ofrecer una alternativa rigurosa ante el enorme número de alumnos que deseaban iniciar su educación musical.

La reforma educativa intenta cambiar de signo esta tendencia y situar la educación musical para todos los alumnos como uno de los factores más importantes para su desarrollo integral. La voluntad del Ministerio de Educación de que haya profesores especialistas de música en todos los Centros de Primaria es expresión de la importancia que se le otorga. En esta misma dirección hay que situar la propuesta de la ponencia del Consejo de Universidades de incluir un título específico de Diplomado en Educación Infantil y Primaria, opción de Educación Musical.

2. Este programa pretende:

- Ampliar la formación básica de los profesores de EGB.
- Facilitar al profesorado el acceso a la especialidad de Educación Musical.
- Promover la formación de especialistas en Educación Musical.

3. Los cursos del programa se organizarán a través de convenios con la Universidad correspondiente.

3.1. Estructura

Los cursos constarán de las siguientes fases:

- a) *Fase intensiva* de contenidos teórico-prácticos: 51 créditos.
- b) *Fase de prácticas* en centros docentes, desarrollada a lo largo de seis meses aproximadamente: 30 créditos.

3.2. Contenidos

Fase teórico-práctica

- Formación instrumental 24 créditos
- Formación rítmico corporal .. 6 créditos
- Formación vocal y auditiva ... 9 créditos

Objetivos

Descripción del programa

Programa de Especialización en Educación Especial

Introducción

- 1.** La necesidad de la formación de especialistas en Educación Especial viene postulada, fundamentalmente, por dos tipos de razones. En primer lugar por los nuevos retos que plantean a los profesores y profesionales tanto

en centros ordinarios como en Educación Especial, los cambios producidos en los últimos años en este campo, tanto en relación a aspectos conceptuales, como de ordenación y planificación de servicios. La sola introducción del concepto de "necesidades educativas especiales" que se concretan en las ayudas pedagógicas que el alumnado puede precisar en su proceso de desarrollo, sustituyendo anteriores enfoques más centrados en el "déficit", conlleva fuertes cambios en la orientación de la práctica educativa.

En segundo lugar, por las características de la próxima reforma del Sistema Educativo, sobre todo en el campo de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, se propugna un nuevo modelo de escuela abierta a la diversidad, capaz de responder a las diferencias presentes en todo grupo humano.

En síntesis, la adecuación de la respuesta educativa a las necesidades especiales del alumnado, en el entorno más normalizado posible, y la consiguiente diversificación en la organización de la escuela, constituyen las exigencias más importantes para la práctica docente diaria del profesorado y demás profesionales, por lo que se revelan como fines prioritarios de formación.

No podemos olvidar que la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, frecuentemente, genera un alto nivel de ansiedad en el profesorado que se suma al nivel de estrés propio de la profesión. Como acertadamente señalan diversos autores, el estrés se produce por la discrepancia entre las exigencias sentidas y los recursos que se cree poseer. Es obvio, pues, que sólo, por un lado, a través de una sólida formación de base de los futuros profesores y del reciclaje de los actuales en relación a los fines señalados, y, por otro, a través de la especialización de una parte de ellos, lograremos la competencia profesional suficiente para que la escuela, sea ordinaria o de educación especial, pueda responder satisfactoriamente a los nuevos retos planteados.

Objetivos

2. Evidentemente los objetivos de formación están relacionados con los puestos de trabajo previstos en la plantilla de los centros en el marco de la Reforma del Sistema Educativo:
 - Especialización como profesores de apoyo para la educación especial en centros ordinarios para que estos puedan responder a las necesidades educativas especiales del alumnado.
 - Especialización como profesores tutores en centros de Educación Especial.

3. La obtención del diploma de profesor especializado en Educación Especial, sea como apoyo en centros ordinarios, sea como tutor en centros de Educación Especial se llevará a cabo con arreglo a las siguientes características:

3.1. Estructura

La duración de esta especialización se establece en las siguientes fases:

- a) Fase teórico-práctica: 58 créditos
- b) Fase de prácticas: 30 créditos

La formación tendrá una marcada dimensión práctica por lo que necesariamente el período de prácticas se realizará en centros que tengan escolarizados alumnos con necesidades educativas especiales.

Los cursos se organizarán, tal como se venía haciendo en los últimos años, a través de convenios con diferentes Universidades de distrito y con la UNED.

3.2. Contenidos

La formación del profesor de Educación Especial, sea como apoyo en centros ordinarios, sea como tutor en centros específicos, aunque las demandas, en la práctica, puedan revestir algunas particularidades, no justifican planteamientos de formación diferenciados.

Debe recordarse que esta especialización debe construirse siempre a partir de la formación de base como profesor, puesto que su función, al igual que la de todo profesor, es estimular, potenciar y facilitar el óptimo desarrollo del alumnado. De todas maneras, es evidente que el profesorado de apoyo va a desempeñar esta función a menudo en una situación de colaboración con otro profesor lo cual exige determinadas habilidades y estrategias.

Fase teórico-práctica

El programa se estructurará en torno a las siguientes materias troncales:

-
- Aspectos generales sobre el alumno con problemas en el desarrollo y sus consecuencias en el campo educativo. Concepto de retraso en el desarrollo y análisis de las variables que en él inciden.
 - Aspectos particulares de los problemas más comunes en el desarrollo: déficit sensorial, motriz, retraso mental, autismo, etc. Concepto de necesidades educativas especiales. Características evolutivas particulares, según los problemas más comunes señalados, y sus necesidades educativas. Dimensión educativa y grupal de las diferencias individuales.
 - Enfoque interdisciplinar como base de la acción educativa. Habilidades y estrategias para el trabajo interpersonal, con otro profesor o profesional y para el trabajo en grupo.
 - Conocimiento del entorno social: dimensión educativa del entorno e integración social.
 - La identificación de las necesidades educativas especiales. Sistemas de observación y recogida de información.
 - Bases para la elaboración de adaptaciones curriculares de acuerdo con las características de los alumnos. Aspectos a priorizar en las distintas áreas.
 - Bases para el diseño del proceso de enseñanza y aprendizaje: recogida de información, análisis de la interacción profesor-alumno y del grupo de clase, estrategias educativas según las necesidades y recursos didácticos más comunes, elementos de tecnología educativa específica.
 - Estrategias y técnicas para el seguimiento y evaluación del proceso educativo en general y del progreso del alumno en particular.
 - *Elementos de organización escolar: criterios para la organización de la respuesta educativa en centros ordinarios y en centros específicos. Función del profesor de apoyo y su relación con el profesor tutor. La función de los distintos especialistas y su articulación en el proyecto educativo.*
 - Conocimiento de los servicios existentes en relación a los alumnos con necesidades educativas especiales ofertados por otras Administraciones, especialmente por la Administración Local.

-
- Conocimiento de la legislación y normativa administrativa relacionada con el cumplimiento de la función.

Fase de prácticas

Se realizará en Centros de Educación Especial o de EGB que tengan integrados alumnos con necesidades educativas especiales. La organización de esta fase posibilitará entrar en contacto con cada una de las deficiencias e intervenir con un programa de actuación previamente supervisado por la dirección del curso.

Esta fase estará tutorada por la Universidad manteniendo el número de contactos necesarios para la correcta orientación y supervisión de las mismas.

Programa de especialización en perturbaciones del lenguaje y audición (logopedia)

1. Este programa tiene muchos puntos en común con el de especialización en Educación Especial. No sólo porque hasta hace muy pocos años la especialización en Educación Especial era requisito indispensable para acceder a la especialización que ahora nos ocupa, sino porque, en la práctica, los objetivos educativos que uno y otro tipo de profesionales persiguen son en gran medida complementarios y convergen en la mayoría de ocasiones en los mismos alumnos. Dicho de otra manera, todos los alumnos tributarios de la atención del logopeda, lo son en la medida en que presentan necesidades educativas especiales en el área de la comunicación y el lenguaje que hace necesaria la intervención de estos profesionales para facilitarles el desarrollo y el acceso a los objetivos contemplados en el currículum.

La necesidad de que el Sistema Educativo cuente con profesores especializados en logopedia se desprende de dos razones. La primera es obvia: la atención educativa a los alumnos que presentan una deficiencia auditiva, parcial o total, o bien trastornos graves de la comunicación y del lenguaje por otro tipo de causas. La segunda razón tiene que ver con el incremento significativo de la presencia en la escuela de dificultades y trastornos en el aprendizaje del lenguaje y la comunicación oral o escrita, tanto a nivel productivo como receptivo.

Varias son las causas que podrían explicar este fenómeno; sin embargo, existe un amplio acuerdo en relacionarlo con la pobreza de modelos lin-

Introducción

güísticos en los ambientes sociales y culturales más deprimidos y con la falta de una estimulación apropiada, así como también con la existencia de una mayor sensibilidad de los distintos servicios educativos en la detección de tales problemas.

Está fuera de duda la importancia del lenguaje y la comunicación en el desarrollo de todos los alumnos, por lo que la necesidad de que el sistema cuente con profesionales especializados que puedan colaborar tanto en la prevención y la atención precoz, como en la respuesta educativa, es, asimismo, evidente.

Objetivos

2. Los objetivos de formación están relacionados con los puestos de trabajo previstos en la plantilla de los Centros en el marco de la Reforma del Sistema Educativo.
 - Especialización como logopedas, tanto para la atención a alumnos deficientes auditivos como con trastornos graves de la comunicación y del lenguaje.

Esta especialización debe entenderse referida tanto a aquellos profesionales sin la especialización adecuada, como a la ampliación de especialistas en este campo de acuerdo con las necesidades detectadas en el sistema.

Descripción del programa

3. La obtención del diploma de profesor especializado en perturbaciones del lenguaje y la audición (logopedia), se llevará a cabo con arreglo a las siguientes características:

3.1. Estructura

Constará de dos fases:

- a) Fase teórico-práctica: ... 68 créditos
- b) Fase de prácticas: 30 créditos

La formación tendrá una marcada dimensión práctica.

Los cursos se organizarán a través de convenios con las diferentes Universidades de distrito y con la UNED.

3.2. Contenidos

Fase teórico-práctica

El programa se estructurará en torno a los siguientes materias troncales enunciadas por orden alfabético:

- Anatomía, fisiología y neurología del lenguaje.
- Bases psicológicas de la Educación Especial.
- Desarrollo del pensamiento, de la comunicación y del lenguaje
- Lingüística.
- Psicopatología de la audición y del lenguaje.
- Sistemas alternativos de comunicación.
- Tratamiento educativo de los trastornos de la audición y del lenguaje.
- Tratamientos educativos de los trastornos de la lengua escrita.

Fase de prácticas

Se realizará en Centros de Educación Especial o de EGB que tengan integrados alumnos con necesidades educativas especiales y que posean gabinetes logopédicos. También en aquellas otras Instituciones encargadas del tratamiento de las perturbaciones de audición y del lenguaje.

La organización de esta fase posibilitará el contacto e intervención directa con cada una de las deficiencias.

Esta fase estará tutorada por la Universidad, y se mantendrán los contactos necesarios para la correcta orientación y supervisión de las prácticas.

ANEXO IV

Programa de formación del
profesorado de idiomas
en el marco del
Plan de Idiomas

Introducción

- 1.** La necesidad de la formación permanente del profesorado constituye uno de los puntos de acuerdo menos controvertidos en la sociedad actual. En el caso del profesorado de idiomas, dicha formación permanente se convierte en muy necesaria.

El convencimiento de la importancia formativa del aprendizaje de una segunda lengua, el cambio del enfoque necesario de estas enseñanzas para cubrir objetivos de intercambio comunicativo y las serias carencias detectadas en la formación inicial del profesorado, en otros casos, han llevado al Ministerio de Educación y Ciencia a plantear la elaboración de un Plan específico de formación para profesores de lenguas extranjeras, con el fin de avanzar en el logro de estas metas.

La necesidad de este Plan parte de un análisis situacional en el que se ha considerado, tanto la formación inicial del profesorado en ejercicio, como los planes de estudio que rigen la enseñanza de la lengua extranjera en el ordenamiento del sistema educativo actual.

En lo que al profesorado se refiere, el panorama general presentado pone de manifiesto la necesidad de elaborar un Plan de perfeccionamiento y actualización urgente, intensivo y generalizado.

Hay que señalar, también, que se atenderá a la formación del profesorado de idiomas a través de los Programas en virtud de convenios bilaterales con embajadas y organismos supranacionales (ver Anexo VIII).

- 2.** Iniciar un proceso continuo y ascendente del nivel de formación de todo el actual profesorado de lenguas extranjeras, que pasaría por los siguientes objetivos secuenciales:

Objetivos

-
- Proporcionar a este colectivo la competencia idiomática necesaria para abordar la enseñanza de una lengua extranjera determinada (NIVEL DE FORMACION I).
 - Actualizar los principios metodológicos que orienten la acción hacia el uso instrumental de la lengua objeto de estudio (NIVEL DE FORMACION II).
 - Propiciar la reflexión de este profesorado hacia los enfoques didácticos que permiten integrar sus actuaciones en el marco de referencia de la nueva concepción curricular (NIVEL DE FORMACION III).

Destinatarios del Programa

3. De acuerdo con los objetivos señalados todos, los profesores de lenguas extranjeras serían destinatarios de este programa, con diferentes niveles de profundidad.

En la estructura del programa se establecerán con mayor precisión las diversas actuaciones previstas y los destinatarios concretos de los mismos.

Descripción del Programa

4. Independientemente de las situaciones concretas de partida y con el fin de conseguir un acercamiento al perfil de profesor de lenguas extranjeras deseable, parece oportuno definir las características mínimas que deben configurar la formación de este colectivo, independientemente del nivel en que enseña.

En primer lugar, es obvio que el profesor debe tener un dominio de la lengua que enseña. En segundo lugar, debe conocer los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, el cómo enseñar o el cómo hacer que otras personas aprendan dicha lengua. Para ello necesitará instrumentos pedagógicos y didácticos adecuados.

Si establecemos una prioridad temporal, es evidente que un cierto nivel en la primera de las dos condiciones establecidas es previo al paso a la segunda. No es que no se puedan aprender técnicas pedagógicas y didácticas sin conocer la lengua sino que, para que éstas puedan ser utilizadas convenientemente deben anclarse en una competencia lingüística mínima.

Esto nos sitúa ante una primera opción para un Plan de Idiomas, y es la de no iniciar un proceso de formación metodológica sin garantizar un conocimiento mínimo de la lengua en cuestión. Del mismo modo, implica una primera actuación que posibilite, en los casos en que sea necesario, alcanzar un nivel suficiente para emprender la formación didáctica.

Conscientes de que este nivel puede ser adquirido por numerosas vías, la *Subdirección General de Formación del Profesorado* intentará poner a disposición de los profesores el mayor número de ellas. Estas quedarán descritas en lo que posteriormente quedará expuesto como "Formación NIVEL I".

A partir de la adquisición de un nivel de competencia lingüística que habrá de ser establecido, con carácter general, por un equipo de expertos, integrado, entre otros, por profesores de Escuela Universitaria de Formación del Profesorado y de Escuela Oficial de Idiomas, se podrá entrar en un proceso de formación más global y unificado con una duración total de dos años y que quedará descrito como "Formación NIVEL II".

Al finalizar dicho proceso, los profesores podrán obtener un Certificado o Diploma que les acreditará que se encuentran en el "Nivel II" de la Formación Permanente y que podrá ser considerado como mérito preferente a la hora del concurso de traslados por especialidades.

Paralelamente, el Ministerio pretende ofrecer cursos de actualización científico-didáctica según el modelo que se describe en la primera modalidad. (Ver ANEXO II). Este tipo de actuación quedará descrita como "Formación NIVEL III" y estará básicamente dirigida a profesores con un nivel alto de lengua pero que necesitan una puesta al día didáctica y metodológica.

4.1. Estructura

Nivel de Formación I

El objetivo de este nivel de formación es alcanzar la suficiente competencia idiomática, para lo cual, conviene realizar una oferta diversificada que pueda adaptarse a las necesidades y posibilidades de cada provincia.

Tipos de cursos:

a) *En convenio con Escuelas Oficiales de Idiomas:*

En este caso las Direcciones Provinciales podrían habilitar uno o más cursos exclusivos para profesores que se encuentren en este momento de su formación.

b) *Cursos en los Centros de Profesores:*

Estos cursos estarán coordinados y supervisados por los Asesores de Formación de los CEP. Es evidente que la red de

Formadores en lo que a idiomas se refiere es todavía escasa. En los CEP en que no se pueda todavía contar con ninguno, será necesario recurrir a profesores cualificados que puedan coordinar dichos cursos.

Como apoyo y, en la medida de lo posible, se adscribirá a cada uno de estos CEP un auxiliar de conversación.

c) *Cursos de verano en el extranjero:*

Se podrían reservar alguno de los cursos que se organizan con el sistema de becas.

d) *Cursos de verano en los Centros de Profesores:*

Según el modelo ya iniciado en el curso 1988-89, incidiendo más a fondo en la vertiente lingüística.

e) *Ayudas individuales para el estudio de idiomas:*

Estas ayudas serán similares a las que el Servicio de Acción Social del Ministerio pone a disposición de los funcionarios no-docentes.

Nivel de formación II

Este nivel de formación iría dirigido a profesores de idiomas que acrediten un conocimiento de la lengua según los niveles establecidos como mínimos por la Comisión de expertos antes citada.

Se tratará de un curso homogéneo y, en sus líneas fundamentales, estructurado desde la Subdirección General de Formación del Profesorado. Se impartirá en horario laboral con distintas fases que articulen aspectos teóricos y prácticos y diversifiquen las tareas. Dichas fases serían:

Primera fase: intensiva de formación, de cinco meses de duración

Segunda fase: práctica en el país de la lengua estudiada, a lo largo de un mes.

Tercera fase: de programación y elaboración de unidades didácticas, de tres meses de duración.

Cuarta fase: de puesta en práctica de la unidad didáctica, a lo largo de un curso escolar.

Las dos primeras fases son de carácter presencial.

Los contenidos de este curso se centrarán en:

- Refuerzo lingüístico.
- Últimas tendencias metodológicas.
- Perfil del nuevo profesor ante la implantación de la Reforma y el Diseño Curricular Base.

Nivel de Formación III

Este nivel de formación iría dirigido a profesores de lengua extranjera que necesitan actualizar su propia formación permanente.

Se desarrollaría según el modelo de Curso de Actualización científico-didáctica iniciado en el curso 88/89 y adaptándose a los cambios introducidos en este Plan-Marco (Ver ANEXO II, primera modalidad).

Los contenidos se estructurarán en torno a los bloques siguientes:

- Actualización científica.
- Actualización didáctica.
- Teoría curricular.
- Psicología del niño y del adolescente.
- Orientaciones par la elaboración de una unidad didáctica.

4.2. Secuenciación

Este Anexo aparece como una propuesta condicionada, en lo que a sus aspectos organizativos y su secuenciación se refiere, a las resoluciones de carácter vinculante que, en materia de política lingüística, están a punto de adoptarse tanto en el marco estatal como en el de la Comunidad Económica Europea.

ANEXO V

Programa de actualización
técnica del profesorado
de enseñanzas
Técnico-Profesionales

1. Uno de los mayores desafíos que ha de afrontar el Sistema Educativo, en el Proceso de Reforma hacia un nuevo modelo de Formación Técnica y Profesional, es el de la puesta al día del profesorado de este sector, que posee una formación inicial muy heterogénea. Un profesorado que no siempre posee experiencia directa en entornos productivos reales y que, alejado de la evolución de la industria y de los servicios, sin una atención sistemática y continuada dedicada a su formación, se encuentra anclado en una tecnología anticuada.

El papel clave de la Formación Técnica y Profesional, aconseja acometer esfuerzos de actualización permanente del profesorado de los niveles técnicos y profesionales del Sistema Educativo destinados a:

- Alcanzar niveles de actualización técnica homologables a los de la industria y los servicios.
- Servir de soporte a la progresiva implantación de la reforma de la Formación Técnico Profesional y, especialmente, de los módulos profesionales de cualificación para una profesión específica, en los plazos previstos.
- Recoger las necesidades del sector productivo y atender sus demandas de una fuerza de trabajo cualificada.
- Optimizar los recursos tecnológicos disponibles y potenciar su desarrollo.
- Crear los instrumentos necesarios para el apoyo a la actividad económica y a los proyectos de desarrollo (Centros dotados de equipamiento especializado para la formación y la experimentación de innovaciones en la producción, participación en órganos de coordinación de la formación y el empleo, etc.)

En este contexto, el programa de actualización persigue asegurar, de forma permanente, un nivel óptimo de actualización tecnológica y técnica del profesorado encargado de la docencia en el segmento profesional y potenciar una cooperación estrecha entre el Sistema Educativo y los agentes de la producción. Nace pues un programa ambicioso que pretende constituirse en un componente esencial e indisoluble del servicio educativo en estos niveles, que garantiza la renovación periódica y frecuente de sus contenidos y su calidad.

2. Los objetivos de este programa son, pues, los siguientes:

- Satisfacer las necesidades de formación del profesorado, derivadas del estado actual de desarrollo tecnológico de las distintas familias profesionales y de los nuevos perfiles docentes exigidos por el modelo propuesto de Formación Técnica y Profesional.
- Contribuir al desarrollo tecnológico futuro de todas las ramas y familias profesionales atendidas por el sistema de Formación Técnico Profesional reglada.
- Asegurar permanentemente la competencia tecnológica y técnica del profesorado, en sintonía con el desarrollo de las distintas familias profesionales, mediante el diseño y el desarrollo sistemático de acciones formativas.
- Ampliar y actualizar la formación inicial del profesorado vinculado a la actual Formación Profesional, favoreciendo la disposición de perfiles docentes con una formación de base más sólida y politécnica.
- Posibilitar la implantación, con suficientes garantías de éxito, de nuevas especialidades y módulos profesionales, proporcionando la formación exigida.
- Posibilitar y promover la experiencia productiva directa periódica de este profesorado en sus respectivos campos profesionales, en entornos reales de producción.
- Potenciar la disposición de recursos humanos, materiales e institucionales, para que cada región pueda diseñar y gestionar acciones formativas de actualización y garantizar el éxito de sus proyectos de desarrollo.

Destinatarios del programa

3. El colectivo de profesores del área de conocimientos técnicos y prácticos de la Formación Profesional, colectivo al que va dirigido este programa, está formado por aproximadamente 8500 profesores, con una formación inicial muy diversa (Doctores, Licenciados, Ingenieros, Titulados en Escuelas Universitarias, Maestros Industriales, Técnicos especialistas y otros), fundamentalmente tecnológica y escasamente pedagógica.

El esfuerzo de actualización se dirigirá y estará abierto a todos los profesores que componen este colectivo:

- Profesores Numerarios y Maestros de Taller de Escuelas de Maestría Industrial.
- Profesores Especiales de Escuelas de Maestría Industrial.
- Catedráticos Numerarios y Maestros de Taller de Institutos Técnicos de Enseñanza Media.
- Profesores Especiales Numerarios de Institutos Técnicos de Enseñanza Media.
- Profesores de materias técnico profesionales y Profesores de prácticas y actividades de Enseñanzas Integradas.
- Profesores y Maestros de Taller de las Escalas A y B de la AISS y del INEM.

La extensión y el nivel de las acciones formativas de actualización deberá ser proporcionado al nivel de la tarea docente que se le encomienda al profesorado que participa en ellas.

4. Los criterios rectores con los que deberían ordenarse las actuaciones son cuatro:

- a) *Descentralización asistida de la planificación y la gestión de la formación.*

El modelo de planificación y gestión centralizada de los programas educativos no es lo suficientemente ágil y eficaz para atender a las peculiaridades de cada región.

Descripción del programa

Cada provincia debe disponer, por el contrario, de los recursos para elaborar un Plan anual de Formación del Profesorado, de acuerdo con las directrices emanadas de los órganos técnicos cualificados. Todos los Planes Provinciales de Formación deberían garantizar y acometer acciones de actualización tecnológica del profesorado de Formación Profesional.

b) *Cooperación entre los distintos ámbitos geográficos e institucionales.*

El elevado coste de la actualización tecnológica y la dispersión geográfica del profesorado de una especialidad profesional concreta, hacen difícil que la mayoría de las provincias y los Centros de Profesores puedan contar con un número suficiente de asistentes para justificar una acción formativa rentable. Así pues, es necesaria la cooperación entre los CEP de una misma provincia y también la cooperación interprovincial, cooperación tanto organizativa como financiera, para el desarrollo de acciones de actualización. El motor de esta actuación puede ser la Comisión Provincial de FTP de la que dispone cada provincia y la red de Centros y Asesores de formación del sector de FTP.

c) *Vinculación a la Reforma del modelo de enseñanzas profesionales y a su extensión.*

d) *Formación dirigida a apoyar el proyecto educativo de un centro o de un grupo de profesores:*

La actualización tecnológica debería dirigirse, con carácter prioritario, a centros docentes o a grupos de profesores reunidos en torno a un proyecto porque, si se dirige con carácter abierto a profesores que, a título individual, están interesados en ella, revierte muy poco en la labor docente de los profesores. Es posible que ese profesor, al volver a su centro después de recibir la formación, no encuentre el suficiente apoyo de su Departamento o División y, lo que es más habitual, que el centro docente no disponga del equipamiento necesario para aprovechar ese conocimiento.

Por el contrario, un esfuerzo de actualización dirigido a un grupo completo de profesores de una rama del mismo centro, que tiene el proyecto de implantar una nueva especialidad o un nuevo módulo profesional en el marco de la reforma, o de modificar el planteamiento y los contenidos de una especialidad actual y todavía operativa de la Formación Profesional, es absolutamente rentable.

4.1. Estructura

De entre las estrategias posibles para la organización y gestión de la formación permanente del profesorado de FTP cabe mencionar, someramente desarrolladas, las siguientes:

Primera modalidad. Formación a distancia.

Este es un procedimiento en el que se alternan, a lo largo de un *tiempo dilatado*, *periodos de estudio y trabajo individual en el propio domicilio*, con periodos breves de formación presencial para favorecer el intercambio de experiencias y resolver problemas prácticos.

De este modo puede afrontarse el problema de la dispersión geográfica del profesorado y su actualización, a bajo coste, durante periodos prolongados de tiempo (desde meses a varios años).

La actualización tecnológica a distancia, podría ser diseñada y desarrollada a la medida de las necesidades del profesorado disponible y de la oferta formativa del sistema de FTP y apoyarse, durante sus fases de formación presencial, en los expertos y los centros docentes suficientemente equipados de los que dispone cada provincia.

Esta actuación debería ser planificada y desarrollada por un organismo creado para esa función específica, capaz de establecer convenios con empresas, instituciones universitarias y otros organismos pertinentes, para colaborar en el desarrollo de este tipo de formación, dotado de los medios materiales necesarios para producir y reproducir el material didáctico y de los recursos humanos precisos para elaborar estos materiales.

Los materiales de estudio y reflexión podrían ser elaborados por un grupo de expertos en cada área que asumirían, además, la dirección del proceso de tutoría y evaluación: Textos de estudio, ejercicios prácticos a realizar en centros docentes cercanos, materiales audiovisuales, bibliografía recomendada, aplicaciones informáticas y de simulación pueden componer el soporte del estudio personal que se complementa con una tutoría postal y telefónica permanente.

También podrían disponerse currículos de ampliación de la formación inicial del profesorado a distancia, diseñados a medida del perfil

docente exigido por una familia de módulos profesionales, ya sea en régimen de licencia por estudios o de liberación parcial de horario lectivo.

Segunda modalidad. Estancias de estudio en empresas.

Las estancias de profesores en empresas e instituciones productivas, consisten en programas de trabajo en régimen de estudio, diseñados para que el profesor pueda desarrollar tareas relacionadas con su especialidad profesional durante periodos limitados, mediante acuerdos de colaboración y compensación mutua con dichas empresas e instituciones. De este modo se pone al día el conocimiento técnico de una profesión, en su dimensión práctica y concreta, se adquiere una experiencia cercana de la organización de los procesos de trabajo y, muy importante, se refuerza la cooperación entre los sistemas formativo y productivo en un entorno regional concreto y se abren las vías de una colaboración para el desarrollo.

La organización de estas actividades podría llevarse a cabo en el ámbito provincial, dirigida y gestionada por las unidades que, en el seno de las Direcciones Provinciales, tienen la competencia de la FTP, y apoyarse en la red de Centros de Profesores.

Estas estancias, con carácter general, deberían tener una fase previa de diseño del programa de estudio y trabajo, elaborada en colaboración con la empresa en la que vaya a llevarse a cabo; una fase presencial durante la que el profesor, tutelado por una persona designada por la empresa, desarrolla el programa de actividades previsto; y una fase final de evaluación, en la que el profesor elabora una memoria y reflexiona sobre la aplicación concreta a su trabajo de aula de los conocimientos y destrezas adquiridos.

La duración óptima estimada para estas actividades de actualización en entornos productivos reales es de tres a seis meses, durante los que el profesor debería tener un horario de trabajo en la empresa idéntico al de las personas que desarrollan sus mismas tareas, debiendo quedar liberado de tareas docentes durante ese período.

Al elegir la época más adecuada para el desarrollo de las estancias de estudio es necesario adaptarse con flexibilidad a las disponibilidades de las empresas en tiempo y personas para la tutoría. Ello

exige, por lo tanto, un sistema más flexible en la confección de los horarios docentes de los centros.

Tercera modalidad. Cursos intensivos que utilizan recursos externos.

Cursos intensivos de actualización tecnológica, diseñados y desarrollados mediante convenio con instituciones con capacidad formativa: Empresas con recursos de formación, Hospitales, Organismos públicos, Universidades Politécnicas, Escuelas Técnicas, etc. Este tipo de acciones permitiría ampliar y actualizar la formación tecnológica inicial del profesorado.

Estos cursos pueden dirigirse a todos los profesores del área técnico práctica de la Formación Profesional. Un esquema ideal de este tipo de acciones formativas es el siguiente:

- Formación presencial intensiva, con una duración estimada entre 40 y 90 horas, que exige, en la mayoría de los casos, desplazamiento físico del profesorado al lugar de celebración.
- Elaboración de materiales de aplicación didáctica en el aula de los conocimientos y destrezas adquiridos.
- Evaluación de la actividad.

La organización y la gestión de estos cursos intensivos de formación debería correr a cargo de cada Dirección Provincial, apoyada en la red de formación y en los recursos humanos de los que dispone para el desarrollo de estas tareas.

La gran dispersión geográfica de la oferta formativa hace, sin embargo, que el número de profesores de una rama o especialidad profesional presente muy bajas concentraciones, incluso en el ámbito provincial. La organización de estas actividades resulta condicionada por esta dispersión geográfica del profesorado.

En la medida de lo posible, siempre que el número de profesores presentes de la misma rama o especialidad en la provincia sea suficiente, la organización de cursos intensivos de actualización técnica, debería correr a cargo de los organismos pertinentes de cada Dirección Provincial y de la red de Centros de Profesores. Debería estimularse, asimismo, la cooperación interprovincial para

la organización de estas actividades con un número de profesores asistentes suficiente para hacer rentable su financiación.

En aquellos casos en los que el número de profesores de una rama o especialidad profesional sea pequeño, incluso reuniendo los que proceden de provincias vecinas, la organización y gestión de cursos intensivos de actualización debería llevarse a cabo de forma centralizada.

La época idónea para el desarrollo de estas actividades sería la de los periodos de baja actividad docente.

Cuarta modalidad. Cursos intensivos que utilizan recursos propios.

Cursos intensivos de actualización tecnológica, impartidos por el profesorado de Formación Técnico Profesional más experto en su disciplina, en centros docentes de Enseñanza Secundaria suficientemente equipados con medios técnicos. Esta vía tiene la ventaja de la proximidad del profesorado ponente a las necesidades reales de formación de los asistentes y la facilidad de comunicación horizontal en un proceso de formación entre iguales.

Este tipo de actividades se dirigirán a todo el profesorado del área tecnológico-práctica de la Formación Profesional. Se estructuran con carácter general en tres fases:

- Formación presencial intensiva, con una duración estimada entre 40 y 90 horas.
- Elaboración de materiales de aplicación didáctica en el aula de los conocimientos y destrezas adquiridos.
- Evaluación de la actividad.

Para poner en marcha estas iniciativas, cada provincia debería disponer de, al menos un centro suficientemente equipado con los medios técnicos necesarios para la actualización en una rama profesional y promover la formación de parte de su profesorado al más alto nivel de actualización para poder considerarlo como experto en su rama.

La organización de las dos últimas modalidades resulta condicionada por la dispersión geográfica del profesorado.

En la medida de lo posible, siempre que el número de docentes presentes de la misma rama o especialidad en la provincia sea suficiente, la organización de cursos intensivos de actualización técnica, debería correr a cargo de los organismos pertinentes de cada Dirección Provincial y de la red de Centros de Profesores. Se estimularía, así mismo, la cooperación interprovincial para la organización de estas actividades con un número de docentes asistentes suficiente para hacer rentable su financiación.

En aquellos casos en los que el número de profesores y profesoras de una rama o especialidad profesional sea pequeño, incluso reuniendo los que proceden de provincias vecinas, la organización y gestión de cursos intensivos de actualización debería llevarse a cabo de forma centralizada, apoyada en la red de CEP.

Quinta modalidad. Formación para el uso del equipamiento.

Cursos intensivos de formación, impartidos por empresas suministradoras, dirigidos a optimizar el uso de los recursos didácticos de carácter técnico actualmente disponibles en los talleres y laboratorios de los centros de Formación Profesional, y que, debido a su complejidad y a la falta de formación específica para su uso, están infrautilizados.

Del mismo modo, debería garantizarse una mayor rentabilidad en la utilización de los equipamientos en el futuro, mediante la inclusión de cláusulas de formación y adiestramiento, a cargo de las empresas suministradoras, en los contratos de adjudicación de nuevos equipos, para asegurar el mejor uso y mantenimiento de los medios didácticos de los talleres y laboratorios.

La organización y gestión de estas actividades de formación y adiestramiento para el uso debe ser centralizada y apoyarse en la red de formación permanente, en quien recae la tarea de detección de estas necesidades.

El diseño de estos cursos de adiestramiento correría a cargo de la empresa suministradora, tras un intercambio de pareceres con los centros y el profesorado de la rama profesional.

4.2. Contenidos

Dada la variedad de ramas y profesiones que integran la Formación Técnico-Profesional, los contenidos de las actividades de actualización son muy variados y se ajustarían, en cada caso, a las necesidades específicas de cada especialidad y las de su profesorado, manteniéndoles de este modo en contacto permanente con las innovaciones tecnológicas en su sector y capaces de traducir esas innovaciones en su actividad docente.

En cualquier caso, el diseño de este tipo de acciones formativas debería incluir bloques temáticos de carácter técnico, tanto conceptuales o científicos como de aplicación práctica real, y bloques de contenidos didácticos que orienten la aplicación de los conocimientos adquiridos al aula.

4.3. Secuenciación

El programa de actualización tecnológica del profesorado se concibe como un programa que tiende a convertirse en permanente. La implantación progresiva de este programa se atenderá, con carácter prioritario, a los ritmos y al calendario de implantación de las nuevas ofertas de la Formación Técnica y Profesional.

Además de las actuaciones programadas como soporte de la extensión de la reforma del sistema, las acciones formativas de actualización, ya iniciadas, continuarán y mejorarán con carácter inmediato para atender las necesidades del vigente sistema de Formación Profesional.

Este Anexo es una propuesta condicionada, en lo que a sus aspectos organizativos y secuenciación se refiere, a la definición de los sistemas de selección, formación inicial y permanente del profesorado de los Módulos Profesionales y de las materias terminales de las diversas modalidades del Bachillerato.

ANEXO VI

Programa de cualificación
del profesorado de
tecnología de Educación
Secundaria

1. En el diseño curricular de la Enseñanza Secundaria Obligatoria aparece un área curricular de nuevo diseño, la "Educación Tecnológica" o Tecnología, para la que no existe un profesorado con la formación inicial específica necesaria. Se trata de una disciplina que no persigue la profesionalización ni el adiestramiento para el manejo de herramientas o el dominio de un oficio. Por el contrario, se trata de un área que persigue la integración de la tecnología en la cultura básica de todos los ciudadanos, el desarrollo de capacidades psicomotrices y la orientación vocacional. Es un área novedosa que viene a equilibrar el currículum de la enseñanza obligatoria y su papel es el de potenciar la adquisición de destrezas generales, relacionadas con hábitos intelectuales, de trabajo y de integración de conocimientos.

El perfil ideal del profesorado de esta área es el de un generalista, de formación sistémica, y en esta su formación juega un destacado papel el conocimiento profundo de los mecanismos del aprendizaje, de la evolución psicológica del adolescente y, en menor medida, un conocimiento politécnico, que ha de ser lo más amplio y general posible, sin necesidad de especialización.

Por otra parte, en el diseño de la Enseñanza Secundaria Postobligatoria, tal como se describe en el documento "Proyecto para la Reforma de las Enseñanzas Técnicas y Profesionales", aparece un reducido número de áreas curriculares o disciplinas de nuevo diseño, desconocidas hasta ahora en el currículum de las Enseñanzas Medias, que exigen un profesorado con un perfil profesional específico, del que los actuales cuerpos y escalas del profesorado de EE. MM. carecen.

Son áreas que, como es el caso de "Automática", "Procesos Administrativos", "Tecnología General" o "Diseño y Oficina Técnica", tienen un

marcado carácter interdisciplinar, exigido tanto por la difusión de determinados conocimientos y procesos en todos los campos de la actividad profesional, como por el valor semiprofesionalizador, iniciador de un camino aún no muy definido hacia la vida activa o la universidad, que debe poseer la Formación Profesional de Base, función esta última asignada a la Secundaria Postobligatoria.

Estas nuevas áreas integran conocimientos que se hallan ahora dispersos en distintas especialidades de las formaciones iniciales con las que se selecciona y contrata al profesorado de Formación Profesional. En algunos casos, no existen formaciones iniciales pertinentes, dentro de la oferta disponible, que sistematicen esos conocimientos.

No existe, por tanto, posibilidad de encomendar la docencia de estas materias al profesorado actualmente en servicio, sin acometer previamente un proceso de formación, que tiene la envergadura de una profunda cualificación profesional docente o, incluso, de una formación inicial.

Objetivos

2. Con este programa se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- Cualificar a un número de profesores suficiente para garantizar una docencia de calidad en las áreas que componen la Educación Tecnológica y la Formación Profesional de Base de la Enseñanza Secundaria.
- Proporcionar conocimientos tecnológicos, científicos y técnicos actualizados, con la extensión y profundidad adecuadas a la finalidad de cada una de estas áreas.
- Reforzar la competencia profesional docente y politécnica del profesorado de tecnología general y especializada, para que pueda dar un enfoque formativo a su trabajo y evaluarlo permanentemente.
- Asegurar la disposición, en cada provincia (o unidad de gestión educativa del territorio) de los recursos humanos suficientes para garantizar la enseñanza de estas materias, al ritmo de la implantación de la nueva ordenación de la Enseñanza Secundaria.

Destinatarios del Programa

3. El programa se dirige tanto al profesorado de Educación tecnológica, como al de Formación Profesional de Base de la Secundaria Postobligatoria.

Educación Tecnológica

Este programa se propone cualificar al profesorado de Educación Tecnológica en la Secundaria Obligatoria, procedente de las siguientes áreas y cuerpos:

- Área de conocimientos técnicos y prácticos de la Formación Profesional.
- Profesorado que imparte la Pretecnología en la Educación General Básica.

Formación Profesional de base en los Bachilleratos

Este programa se propone así mismo cualificar al profesorado de Formación Profesional de Base procedente del área Tecnológico-práctica de la Formación Profesional, mediante un proceso de formación tecnológica, de nivel universitario y un período complementario de formación práctica en empresas, diseñados de acuerdo al perfil profesional docente exigido por las áreas técnicas del currículum de la Secundaria Postobligatoria, y desarrollados en colaboración con las empresas de producción y servicios y las instituciones universitarias pertinentes.

El acceso a cualquiera de estas nuevas cualificaciones estará abierto a aquellos profesores que cumplan los requisitos de formación inicial y experiencia docente que se establezcan y tendrá carácter voluntario.

4. El cambio de perfil profesional docente que el nuevo modelo de Enseñanza Secundaria, (que abandona la doble vía establecida entre una formación académica -BUP- y una formación para el ejercicio de una profesión -FP-, para estructurarse en un único tronco en el que caben vías diversificadas), impone al actual profesorado de Formación Profesional, representa el esfuerzo de mayor envergadura de los exigidos por la transformación del Sistema Educativo.

Ello justifica la puesta en marcha de acciones de suficiente magnitud como para complementar y consolidar la formación inicial de este profesorado y proporcionarle, en su caso, la experiencia práctica en entornos productivos, al nivel necesario, como garantía de éxito y con carácter previo a la implantación de la Enseñanza Secundaria.

Descripción del Programa

La cualificación profesional del profesorado, si se considera la complejidad que comporta el cambio de perfil profesional docente que se ha descrito, exige del profesorado un esfuerzo prolongado de estudio y reflexión que ha de distribuirse a lo largo de un tiempo dilatado. Durante el proceso de formación, el profesorado participante estará eximido a tiempo parcial de tareas docentes o, en algunos casos, a tiempo total mediante una licencia por estudios.

4.1. Estructura

Durante un periodo prolongado, que puede establecerse entre seis meses y dos años, el profesor previamente seleccionado para participar en estas acciones formativas de cualificación, alternará periodos de estudio de materiales didácticos elaborados a ese fin, con periodos breves de formación presencial para el intercambio de experiencias, la elaboración de concreciones curriculares y la resolución de problemas prácticos, y en su caso, con periodos de estancia de estudio en empresas colaboradoras.

Los materiales de estudio y reflexión serán elaborados por un grupo de expertos en el área que, asumirán, además, la dirección del proceso de tutoría y evaluación. Textos de estudio, ejercicios prácticos a realizar en centros docentes cercanos, materiales audiovisuales, bibliografía recomendada, aplicaciones informáticas y de simulación pueden componer el soporte del estudio personal que se complementa con una tutoría postal y telefónica permanente.

Los periodos de estudio se desarrollarán por parte del profesorado participante, en el CEP y los centros docentes mejor equipados para su especialidad; tendrán una duración estimada de un trimestre escolar cada uno y podrán ser compatibles o no con el ejercicio de la docencia, según sus características.

Los periodos de formación presencial para la cualificación en Educación Tecnológica se desarrollarán en centros docentes, relativamente cercanos y suficientemente equipados con un aula-taller modular. Cada provincia deberá contar, al menos, con un centro de estas características para el desarrollo de las fases presenciales. La dirección del proceso completo se encomendará, mediante convenio, a una institución universitaria capacitada para llevar a cabo este tipo de acciones. Dicha institución contará con el apoyo de la red de formación, los Centros de Profesores y los Asesores de formación permanente del área, para el desarrollo del proceso.

La fase práctica de estudio en empresas del sector, será diseñada y desarrollada conjuntamente por la entidad colaboradora y los

expertos que asuman la dirección del proceso. Esta fase contará con el apoyo de la red de formación. El Ministerio de Educación y Ciencia establecerá acuerdos y ofrecerá plazas de estancia en régimen de estudio en empresas, de acuerdo con la programación de la implantación progresiva de la reforma del Sistema Educativo.

4.2. **Contenidos**

Educación tecnológica

De acuerdo con el desarrollo del debate en torno al Diseño Curricular del área y, consecuentemente, del diseño definitivo del currículum formativo para la cualificación del profesorado de Educación Tecnológica, que correrá a cargo del equipo de expertos reunido con este fin, se abordarán los siguientes bloques temáticos de contenido:

- Aprendizaje y enseñanza:
 - Diseño y desarrollo curricular
 - Psicología del aprendizaje en la adolescencia
- Metodología de Proyectos:
 - Técnicas de enseñanza
 - Técnicas de evaluación
 - Resolución de problemas
 - Diseño y desarrollo de proyectos
 - Heurística y creatividad
- Historia social de la ciencia y la técnica
- Tecnología básica:
 - Operadores tecnológicos
 - Fabricación mecánica y manipulación
 - Tecnología de circuitos eléctricos e hidráulicos
 - Técnicas de expresión gráfica
 - Técnicas de documentación y archivo
 - Organización de procesos
 - Administración y gestión
 - Materiales y Estructuras
 - Documentación y archivos

Formación Profesional de base

Los núcleos temáticos básicos así como su contenido, serán estructurados en función del futuro diseño de la Enseñanza Secundaria Postobligatoria.

No obstante, en virtud de la función formativa de estas áreas en el currículum y de su papel de componentes de la formación de base, los contenidos del currículum formativo para la cualificación de este profesorado deberán desarrollar, al menos, los siguientes bloques temáticos:

- Psicología del aprendizaje en la adolescencia
- Didáctica de las enseñanzas técnicas
- Ampliación de la formación científica de base
- Actualización tecnológica en el área
- Complemento para la formación politécnica
- Conocimiento práctico de técnicas y procesos productivos en el área

4.3. Secuenciación

La implantación progresiva del programa de cualificación para la adscripción del profesorado a las nuevas áreas técnicas de la Enseñanza Secundaria se atenderá a los ritmos y al calendario de *implantación de la Reforma del Sistema Educativo y, especialmente, a las nuevas ofertas de la Formación Técnica y Profesional.*

El Departamento proveerá las dotaciones de recursos humanos y económicos específicos y promoverá los acuerdos institucionales necesarios para la planificación y el desarrollo de este programa.

ANEXO VII

Programa de formación para
equipos directivos de
centros educativos

1. Con frecuencia, el natural desconocimiento que de las tareas que comporta la gestión y dirección de los centros educativos tienen los directores electos dificulta la puesta en funcionamiento de los órganos de gobierno de dichos centros y la elaboración de Proyectos Educativos globales, y hace que el entusiasmo y la buena disposición con que acceden los docentes a los equipos directivos no tenga un inmediato y pleno aprovechamiento. De esta manera, proyectos pedagógicos encomiables e ideas y actitudes positivas se ven malogradas o sólo pueden dar sus frutos al final del mandato, por insuficiente formación en algunos aspectos.

Para facilitar el buen desempeño de la función directiva, son necesarios conocimientos que faciliten la gestión y dirección, entendiéndola como una labor compleja en la que confluyen procesos administrativos y pedagógicos; por ello parece conveniente programar cursos de formación para los directivos de centros públicos de Enseñanzas básica y media, que ayuden a los docentes que acceden a estos puestos en el desempeño de sus funciones.

Con este fin, será necesario cualificar a los directores y directoras en aquellos campos de conocimiento que son ajenos a su formación inicial y que les son imprescindibles para desempeñar las tareas propias de la función directiva. Esta formación se centrará en la capacitación para la dirección y coordinación de grupos, en la gestión económica y administrativa del centro, y en los conocimientos de carácter pedagógico, psicológico y sociológico que los cualifique para dar coherencia y significatividad a los Proyectos Educativos de los respectivos centros.

Objetivos

2. Los objetivos prioritarios que se deben alcanzar en este período de formación serán los siguientes:
 - Informar sobre la normativa legal que regula el funcionamiento de los centros docentes y capacitar a los directores y directoras para aplicarla correctamente en la gestión de los mismos, en el marco de sus competencias.
 - Proporcionar aquellos conocimientos de carácter psicológico, sociológico y pedagógico que les lleven a facilitar la convivencia de los colectivos que forman el centro.
 - Elaborar estrategias para conseguir la integración en la vida del centro de todos aquellos estamentos exteriores a éste, que interaccionan en el proceso educativo: padres, madres, instituciones y organismos del entorno social.
 - Proporcionar conocimientos psico-socio-pedagógicos que les permitan elaborar el Proyecto Educativo de Centro.

Destinatarios del Programa

3. Este programa va dirigido a los equipos directivos de los centros educativos.

Los criterios preferentes de selección serán los siguientes: encontrarse en el primer año de mandato en el centro educativo, pertenecer a una de las cuatro provincias, en el primer año experimental de este programa, en las que se esté también experimentando el Plan Provincial, y pertenecer a un centro donde se esté llevando a cabo un Proyecto de Formación en Centros.

Aunque el programa esté preferentemente planteado para los directores y directora, podrán participar también los distintos componentes de los equipos de dirección de los centros educativos.

Descripción del Programa

4. El programa contará con una fase experimental que se desarrollará durante el curso 1989/90 y una segunda fase descentralizada (o gestionada directamente desde las distintas provincias). La elaboración del diseño de esta segunda fase se hará una vez corregidos los desajustes observados en la evaluación de la fase experimental y quedará integrado el programa en los Planes Provinciales.

4.1. Estructura del Programa experimental

El programa constará de dos fases netamente diferenciadas y complementarias.

Fase intensiva. Se desarrollará durante dos semanas del mes de julio inmediatamente después de los nombramientos. En esta fase, los contenidos teóricos serán desarrollados por bloques temáticos a cargo de especialistas que proveerán a los participantes de la documentación más relevante relativa a los temas tratados.

Fase práctica. Se desarrollará en los propios centros educativos, a lo largo del año escolar. A ella podrán incorporarse los equipos directivos completos cuyos directores o directoras hayan participado en la primera fase. La actividad que el centro como tal va a desarrollar en su funcionamiento ordinario a lo largo del curso en los aspectos organizativos, de gestión, administrativo y pedagógico, ofrecerá a los equipos directivos múltiples y variadas ocasiones para aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en la fase primera.

Un sistema de evaluación procesual a lo largo de esta fase práctica, que podrá consistir en dos o tres sesiones conjuntas con la presencia de los especialistas que hayan intervenido en la fase intensiva, permitirá hacer las oportunas revisiones sobre la eficacia del curso y alcanzar los objetivos previstos para el mismo.

4.2. Contenidos

Se organizan en los siguientes módulos:

- Técnicas de organización de grupos.
- La Administración Pública: la Administración General, la Administración Educativa.
- Normas que regulan el funcionamiento de los órganos colegiados y unipersonales de los centros educativos.
- Los planes de estudios vigentes.
- La administración del centro educativo y su gestión económica.
- Aspectos pedagógicos del funcionamiento del centro educativo. Fundamentos psicológicos, sociológicos, pedagógicos.

-
- El Proyecto Educativo de Centro.
 - El Centro Educativo y su entorno: relaciones administrativas y relaciones pedagógicas.
 - Dinámica de grupos.

4.3. **Secuenciación**

Tal como se ha señalado anteriormente, la fase experimental del Programa, afectará a los directores y directoras de cuatro provincias, y tendrá lugar durante el curso académico 1989/90; la extensión del programa al resto de equipos directivos de centros educativos se realizará, de forma descentralizada, a partir del curso 1990/91.

ANEXO VIII

Programas en virtud de
convenios bilaterales con
embajadas y organismos
supranacionales

Estos programas quedan definidos por dos características estructurales que los delimitan y agrupan.

En primer lugar el estar dirigidos al profesorado de idiomas o a profesores y profesoras capaces de comunicarse en alguno de los idiomas del ámbito europeo.

En segundo lugar el responder a convenios de carácter bilateral con otros países (Francia, Reino Unido, R.F.A., Irlanda, USA) o con organismos supranacionales (Consejo de Europa).

Generalmente las actividades que emanan de estos programas se articulan en forma de becas para cursos en España o en el extranjero, para profesores de inglés y francés.

A la vista del interés que este tipo de actividades ha suscitado entre el profesorado y las expectativas que se han creado entre los profesores de otras lenguas extranjeras minoritarias dentro del Sistema Educativo, la Subdirección General de Formación del Profesorado de conformidad con la Subdirección General de Cooperación Internacional pretende, a lo largo de los próximos seis años, incrementar este tipo de actuaciones y ampliar los contactos con otros países.

Las actuaciones previstas en este marco abarcan los siguientes campos:

- Cursos para profesores de idiomas:
 - Inglés y francés
 - Otros idiomas
- Cursos dentro del sistema de becas del Consejo de Europa.

Cursos para profesores de lenguas extranjeras

Objetivos

1. Con este tipo de cursos se pretende.
 - Reforzar la formación inicial subsanando las posibles deficiencias de ésta.
 - Facilitar los encuentros de profesores en torno a la problemática específica de la enseñanza de lenguas extranjeras.
 - Propiciar la actualización en la utilización de las nuevas tendencias metodológicas o tecnológicas de la didáctica de las lenguas extranjeras.
 - Promover un contacto regular y directo de los profesores de idiomas extranjeros con los países de habla y cultura correspondientes.
 - Completar en algunos casos, la capacitación de los asesores de formación del profesorado en lenguas extranjeras.

Destinatarios del Programa

2. Estos programas van dirigidos a los profesores de EGB y EE.MM que en el momento de la convocatoria estén trabajando en la enseñanza de un idioma extranjero.

Como todas las actuaciones de carácter internacional, al responder a acuerdos con otros países, tienen un ámbito estatal, distribuyéndose la oferta entre todas las Comunidades Autónomas.

Descripción de los cursos

3. Generalmente estos cursos se desarrollan durante los meses de verano bien en los países de origen de las distintas lenguas, bien en España a través de los Centros de Profesores, contando en este último supuesto con la colaboración de profesores proporcionados por los organismos culturales de las distintas embajadas.

Describimos a continuación de forma detallada cada una de las actuaciones agrupándolas en virtud de la lengua o lenguas extranjeras objeto de las respectivas actuaciones y de la ubicación de estas actuaciones.

a) Cursos para el profesorado de inglés y francés

3.a.1. Estructura

Estos cursos se extienden a lo largo de dos o tres semanas durante los meses de julio o septiembre, atendiendo en sus diseños a los distintos niveles de conocimiento de la lengua y reflexión metodológica de los profesores seleccionados, y agrupando al profesorado con estos criterios de modo que los módulos de contenidos tengan un tratamiento flexible.

Se convocan anualmente en el primer trimestre del año en el BOE. La selección de los candidatos la realiza una comisión mixta integrada por representantes españoles y extranjeros.

Actividad tipo I: En el Reino Unido, Irlanda y Francia:

La formación en el Reino Unido, Irlanda y Francia se distribuye en diversos Centros, intentando organizar grupos homogéneos según distintos criterios:

- Niveles de enseñanza.
- Competencia idiomática.
- Funciones específicas (asesores de la red permanente o instituciones similares en Comunidades Autónomas con competencias educativas).

3.a.2. Contenidos

Los núcleos temáticos que conforman estos cursos giran en torno a:

- Actualización y profundización en el conocimiento de las distintas lenguas, abarcando los diversos niveles de análisis lingüístico.
- Actualización y profundización en los conocimientos didácticos insistiendo en aquellos enfoques que favorezcan el uso comunicativo de las lenguas.
- Aspectos culturales que contextualicen la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Actividad tipo II: Cursos en España llevados a cabo en Centros de Profesores:

Al ser la oferta de cursos en el extranjero necesariamente restringida, y ante la demanda creciente de formación permanente entre este colectivo de profesores, la Subdirección General de Formación del Profesorado organiza una serie de actuaciones dentro del propio territorio.

La formación en España se organiza conjuntamente con los Centros de Profesores, previa consulta a las Direcciones Provinciales correspondientes.

La estructura y contenidos de estos cursos son similares a los de los cursos en el extranjero, siendo igualmente su duración de 3 semanas.

En el contexto de un planteamiento más global del Ministerio de Educación para la enseñanza de las lenguas extranjeras, recogido en el Plan de Idiomas, las actuaciones descritas quedarán, en parte, insertadas en los objetivos del mismo, constituyendo un apoyo a los procesos de formación que el mencionado Plan impulsa.

Siendo uno de los objetivos del Plan de Idiomas alcanzar la formación de la práctica totalidad de los profesores de lenguas extranjeras, este tipo de actuaciones, en cuanto constituyen un apoyo importante para el desarrollo del mismo, tienen garantizada su continuidad en los próximos seis años, negociándose una ampliación progresiva de estas becas, que constituyen una oportunidad inmejorable de un contacto directo con la lengua y la cultura en los países de origen.

b) Cursos para profesores de otros idiomas

3.a.1. Estructura

A pesar del carácter minoritario de la implantación de otras lenguas extranjeras, distintas del inglés y francés, es preciso acometer actuaciones que permitan en el futuro una pluralidad de opciones en el terreno idiomático dentro del Sistema Educativo.

En esta línea se han realizado ya algunas actuaciones que han revestido un carácter más puntual, siendo intención de la Adminis-

tración reconducirlos hacia una oferta progresivamente homogénea respecto al resto de la planificación en el campo de las lenguas extranjeras.

Se prevén actuaciones en las siguientes lenguas: Alemán, Italiano, Español como lengua extranjera.

La organización de estas actividades correrá a cargo de la Subdirección General de Formación del Profesorado.

3.b.2. **Contenidos**

Dado el carácter necesariamente experimental de estas primeras actuaciones y la necesidad de ir obteniendo más información sobre la situación y expectativas de estos colectivos, pertenecientes en su mayoría a las Escuelas Oficiales de Idiomas, los contenidos ya previstos para los cursos de inglés y francés, deberán completarse con la introducción de tiempos dedicados a la reflexión, el encuentro y el intercambio.

3.b.3. **Secuenciación**

Se celebrarán encuentros para profesores de alemán, italiano y español como lengua extranjera con una periodicidad anual para cada uno de ellos, existiendo la posibilidad de mantener contactos de seguimiento y evaluación con los grupos de trabajo que se creen a partir de estas iniciativas.

Cursos dentro del sistema de becas del Consejo de Europa

1. El sistema de becas para profesores del Consejo de Europa empezó a funcionar en todos los países miembros del C.D.E.E. en el año 1969.

Esta iniciativa responde a una serie de recomendaciones del Consejo de Europa referidas a la circulación de personas por todo el territorio europeo y constituye un instrumento dedicado al acercamiento de los pueblos europeos, sobre todo por medio del intercambio de profesores y profesoras para que éstos puedan ampliar su horizonte profesional y personal.

En estos seminarios de corta duración (1 semana por término medio) que se celebran a lo largo del año en 19 países pertenecientes al Consejo de

Introducción

Europa a los profesores españoles tienen ocasión de contrastar sus ideas y experiencias con colegas de otros países.

Objetivos

2. Con este tipo de cursos se pretende:

- Aumentar la experiencia profesional y ampliar los horizontes culturales de los profesores participantes en los Seminarios.
- Familiarizar a los profesores con otros Sistemas Educativos.
- Intercambiar ideas, información y material pedagógico con otros colegas de otros países.
- Establecer contactos con otros profesionales que puedan desembocar en proyectos comunes entre varios países.

Destinatarios del Programa

3. El programa va dirigido a profesores de Educación Infantil, Enseñanza General Básica, Formación Profesional, Bachillerato y Escuelas Oficiales de Idiomas de todo el Estado.

La difusión de los programas, que son enviados por el Consejo de Europa, se hace a través de las Direcciones Provinciales y de los Organismos competentes de las Comunidades Autónomas con transferencias plenas en materia educativa. Estas seleccionan a los candidatos que consideran pertinentes. El resto de la selección se hace en la Subdirección General de Formación del Profesorado, aunque la decisión final en el proceso de selección la tienen los organizadores de los cursos de los distintos países del C.D.E.E.

Los criterios de selección se basan:

- En la capacidad lingüística del Candidato, ya que los seminarios tienen lugar en el idioma del país organizador.
- En la relación del candidato con la temática del curso, ya que se suelen tratar temas muy específicos.
- En los méritos referidos a formación permanente del profesorado que puedan aportar los candidatos.

-
4. El sistema de becas del C.D.E.E. se encuadra en el mismo espíritu que el Ministerio de Educación sostiene en otros programas encaminados a fomentar el intercambio de experiencias entre profesores de otros países de nuestro entorno cultural, tales como cursos de verano, intercambios de profesores y alumnos y visitas de estudios.

La estructura del programa abarca dos tipos de actividades: los cursos que tienen lugar en el extranjero a los que asisten profesores españoles y los cursos que ofrece la Subdirección General de Formación del Profesorado para profesores extranjeros.

Los seminarios que tienen lugar en los países europeos se desarrollan a lo largo de todo el año y versan sobre temas concretos muy relacionados con la práctica docente. El país que los organiza corre con los gastos de manutención y alojamiento y el Consejo de Europa, a través de un fondo al que contribuyen todos los países miembros, subvenciona los viajes de los participantes.

Además de los cursos ordinarios que cada país ofrece, tienen lugar en Donauschugen (Alemania Federal) cuatro seminarios sobre temas de especial relevancia, que gozan de un apoyo económico y personal especial por parte del C.D.E.E. En dichos seminarios, que se desarrollan en francés e inglés, siempre es aceptado algún candidato español. Como resultado de los mismos se publica un informe que es difundido por los países europeos.

La Subdirección General de Formación del Profesorado invita a participar en los cursos de Formación de Profesores de español, lengua extranjera, Formación Europea e Igualdad de oportunidades a 15 profesores extranjeros, 5 en cada curso. La presencia de estos profesores en los cursos, además de responder al compromiso adquirido por España con el C.D.E.E., contribuye a enriquecer y pluralizar la temática del curso, ya que cada participante realiza un informe sobre la situación de la materia objeto del curso en sus respectivos países.

Los acuerdos internacionales aceptados por el Ministerio de Educación y Ciencia garantizan la continuidad de este programa de cooperación durante los años próximos.

**B. ACTUACIONES PARA
FOMENTAR LA
ELABORACION Y DIFUSION
DE MATERIALES PARA LA
FORMACION**

ANEXO IX

Programa de elaboración
y difusión de publicaciones
para la Formación del
Profesorado

1. El intercambio de experiencias y la comunicación horizontal entre el profesorado son elementos indispensables en el proceso de formación permanente. Pero esta actividad no debe ser sólo oral sino que alcanza un efecto multiplicador si se plasma en materiales escritos o audiovisuales que se puedan difundir. Además, las investigaciones que se desarrollan en nuestro contexto, con claras repercusiones en el campo de la Formación Permanente del profesorado y de la innovación y mejora de la calidad de la enseñanza, han de ser recogidas por la Subdirección General de Formación del Profesorado y publicadas para conocimiento, tanto de profesores como de estudiosos u otros profesionales interesados en estos temas.

Introducción

2. Por lo tanto, el programa de elaboración y difusión de publicaciones para la Formación del Profesorado pretende:

Objetivos

- Proporcionar materiales rigurosamente elaborados de actualización científica y didáctica al conjunto del profesorado.
- Aportar un apoyo sólido a los cursos y actividades de formación del profesorado a través de la elaboración, publicación y difusión de materiales específicos para cada actividad.
- Estimular y difundir las investigaciones y los trabajos de recopilación o reflexión en el ámbito de la formación del profesorado.

3. La Dirección General de Renovación Pedagógica impulsará la publicación de tres colecciones básicas:

Descripción del programa

a) **Colección de Materiales para la Actualización Científica y Didáctica del Profesorado**

Se trata de proporcionar al profesorado un material que, centrándose en unidades curriculares concretas, incluya las aportaciones científicas más relevantes y novedosas en torno al tema, área o problema que se aborde, y una serie de sugerencias que pueden llegar hasta la ejemplificación de cómo desarrollar esa temática en el aula.

Así pues, esta colección tendrá la siguiente estructura: partiendo de un bloque temático de un área entre los propuestos en el Diseño Curricular Base o de alguna concreción temática mayor, se presentará:

- El estado actual de la problemática en el bloque temático o unidad concreta de que se trate.
- Bibliografía comentada, básica, de reciente aparición en torno al tema.
- Una selección de diversos materiales (documentos escritos, textos, gráficos, dibujos, diapositivas, vídeos, programas, etc.) adecuados a los alumnos y a los contenidos que se van a desarrollar.
- Orientaciones y sugerencias didácticas que incluyan actividades, formas de agrupamiento en clase, visitas, ejemplificaciones, etc. y que planteen formas concretas de relacionar los puntos anteriores, así como orientaciones para la evaluación.

b) **Colección de materiales de apoyo para los cursos de formación permanente del profesorado**

Con ella se pretende conseguir una presentación más formal y una elaboración más cuidada de los materiales que vienen ofreciéndose a los profesores que participan en cursos y actividades organizados o promovidos por la Subdirección General de Formación del Profesorado.

Según el diseño de los distintos programas de formación de este plan, que pueden consultarse en los Anexos de este documento, la estructura de estos materiales se articulará en torno a los bloques temáticos básicos que se desarrollarán en cada uno de ellos, y se compondrán de:

- Selecciones de textos o materiales ya publicados.

-
- Ponencias.
 - Materiales prácticos.

c) **Biblioteca básica, programoteca y videoteca, para la Formación del Profesorado**

Se pretende recoger y publicar estudios, investigaciones, experiencias e informaciones de valor, tanto para los profesores como para los investigadores en el campo de la formación permanente del profesorado.

Esta biblioteca se subdivide en las siguientes colecciones:

- Historia, teoría y textos básicos para la formación del profesorado.
- Experiencias en formación permanente.
- Memorias, datos e informes sobre la formación del profesorado.

Todas ellas se plasmarían en la publicación de libros para la reflexión teórico-práctica en los que tendrían especial cabida las nuevas aportaciones en los distintos campos del conocimiento que repercuten sobre la formación del profesorado, las nuevas líneas y modelos que surjan o se consoliden, los estudios que ofrezcan perspectivas amplias y enriquecedoras en la formación permanente, la difusión de experiencias especialmente relevantes y la publicación de diversos datos e informaciones entre los que se podrían destacar los de carácter cuantitativo. Así mismo, se tratará de completar esta iniciativa en la medida de lo posible con la publicación de otros materiales de carácter informático y audiovisual.

Los ritmos de publicación vendrán dados por la confección de los diversos textos o programas. Es previsible que en lo que se refiere a las colecciones **a** y **c**, el curso 1989-90 sea de preparación, encargos, y diseño de las estrategias de publicación. La colección **b**, puede iniciar la producción de sus ejemplares el curso 1989-90 dado que ya existen en la Subdirección originales fotocopados que son usados en los diversos cursos institucionales.

**C. ACTUACIONES
ENCAMINADAS A LA
AUTOFORMACION Y
PROMOCION ACADEMICA
DEL PROFESORADO**

ANEXO X

Licencias por estudios

1. Las Licencias por Estudios constituyen una opción peculiar, en la que se armonizan las necesidades de la política educativa, en el ámbito de la actualización continuada de los docentes, con las iniciativas de éstos respecto a su propia formación y promoción académica o profesional.

Un profesor en licencia por estudios queda exento de tareas docentes durante un período determinado para dedicarse, a tiempo completo, a un programa de adquisición de nuevos conocimientos o destrezas, en el que el profesor tiene un interés personal, ya sea para desarrollar estudios de nivel superior a los de su formación inicial, para llevar a cabo una investigación en su campo de actividad docente o profesional, o para realizar estudios complementarios a los que posee y que entran en el campo de sus intereses vitales.

El interés de este mecanismo de formación es múltiple:

- El profesor dispone así de un período de tiempo adecuado para desarrollar un esfuerzo que, en muchos casos, es difícilmente compatible con la actividad docente.
- El profesor tiene un interés positivo y seguro hacia su propia formación continuada.
- Su formación inicial se amplía y se consolida en un tiempo relativamente breve, al posibilitar un esfuerzo intenso y concentrado.
- Se abre una vía para corregir las carencias en la formación inicial.
- Las Licencias por Estudios son una vía privilegiada para posibilitar el esfuerzo de formación complementaria, exigido por la nueva situación profesional de algunos sectores docentes derivados de la nueva ordenación académica de la Enseñanza Secundaria. Por ejemplo, los

estudios para adquirir una Licenciatura que permita al actual profesorado de EGB acceder a la Enseñanza Secundaria.

- La separación temporal de la actividad cotidiana del aula tiene además la virtud de abrir un saludable paréntesis de distancia para la reflexión sobre el trabajo docente.

En este sentido, el Programa de Licencias por Estudios pretende conjugar los intereses del profesorado en su propia formación con los intereses derivados del Sistema Educativo.

Objetivos

2. Por lo tanto, con este programa se pretende alcanzar los siguientes objetivos:
 - Facilitar la finalización de los diversos grados de estudios académicos que permitan la profundización científica y promoción en la escala docente, priorizando los estudios universitarios para los Profesores de EGB que quieran obtener una Licenciatura.
 - Fomentar las actividades de estudio, investigación, reflexión sistemática sobre la práctica docente.
 - Impulsar, estimular y respetar las iniciativas de los profesores en su autoformación.
 - Posibilitar la cualificación idónea para la docencia en las áreas técnicas de la nueva ordenación académica de las Enseñanzas Técnicas y Profesionales.
 - Propiciar la ampliación de la formación inicial del profesorado, especialmente en aquellos casos en los que el profesorado ha accedido a la docencia con una formación insuficiente.
 - Posibilitar el disfrute de becas de estudios en España o en el extranjero, concedidas por el Ministerio de Educación y Ciencia u otras Instituciones, bien directamente o en virtud de convenios internacionales.
 - Facilitar la salida al extranjero durante, al menos, un año académico, del profesorado de lenguas extranjeras, fundamentalmente de inglés y francés, a fin de profundizar en el estudio del idioma y su metodología.
3. Las Licencias por Estudios van dirigidas a los funcionarios de carrera de los Cuerpos o Escalas docentes que se detallan a continuación:

Destinatarios del programa

- Catedráticos Numerarios y Profesores Agregados de Institutos de Bachillerato.
- Profesores Numerarios y Psicólogos, Profesores de materias técnico-profesionales y Educadores y Profesores de prácticas y actividades de Enseñanzas Integradas.
- Profesores Numerarios y Maestros de Taller de Escuelas de Maestría Industrial y Escalas A y B de la AISS.
- Profesores de Término y Entrada, Maestros y Ayudantes de Taller de Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos y Catedráticos, Profesores especiales y Profesores auxiliares de Conservatorios de Música, Declamación y Escuela Superior de Canto.
- Catedráticos Numerarios y Profesores Agregados de Escuelas Oficiales de Idiomas.
- Maestros de Taller de Institutos Técnicos de Enseñanzas Medias.
- Profesores de Educación General Básica.

Los candidatos deberán encontrarse en situación de servicio activo, tener, al menos, cinco años de servicio como funcionario de carrera, con destino en Centros cuya gestión directa corresponda al Ministerio de Educación y Ciencia, y no haber disfrutado este tipo de Licencias en los cinco últimos cursos.

La selección de los candidatos, efectuada por una comisión cuya composición se fija en la orden de convocatoria del BOE, se realiza de acuerdo con criterios de valoración ponderados, de forma que en la calificación global intervengan equilibradamente los méritos relativos a la calidad y al interés del proyecto de estudios o del trabajo a realizar durante el período de Licencia, los méritos por los servicios docentes y el informe de la Inspección Técnica de Educación, las actividades de formación en las que ha participado, las publicaciones e investigaciones realizadas sobre la materia o especialidad de enseñanza, así como otros méritos relativos a estudios académicos, servicios prestados a la Administración o concesión de beca.

4. Las dotaciones de Licencias por Estudios se ofrecen al profesorado distribuidas según el Cuerpo o Escala de pertenencia y unas Modalidades que han sido fijadas armonizando las exigencias de la política educativa con las de los docentes.

**Descripción
del programa**

Durante el curso académico en que se disfrute dicha Licencia, los profesores percibirán sus retribuciones básicas, es decir sueldo y trienios. Además podrán solicitar una ayuda económica específica para completar totalmente o en parte sus ingresos íntegros. En algunos casos, se podrá prorrogar la licencia por estudios durante un año más.

Modalidades de las Licencias por Estudios

Los tipos de licencias son los siguientes:

- a) Perfeccionamiento en lenguas extranjeras, para profesores de idiomas.
- b) Estudios de carácter académico, en temas propios del área, ciclo o materia que imparten:
 - Tesis doctorales.
 - Licenciaturas.
 - Otros estudios académicos.
- c) Proyectos de investigación didáctica, educativa y organizativa.
- d) Prórrogas a licencias por estudios concedidas.

4.1. Seguimiento

Durante el período de Licencia por Estudios los profesores beneficiarios presentarán un informe de progreso a mediados de curso y una memoria global a final del mismo.

Los servicios y asesorías de la Administración educativa, entre los que cabe destacar a la Inspección técnica, garantizan la evaluación y seguimiento de este proceso.

4.2. Secuenciación

Para el curso 1.989-90, se adjudicarán 320 Licencias por Estudios, lo que supone un aumento del 40 % respecto a las 250 concedidas para el actual curso 1.988-89.

Estas Licencias podrán fraccionarse en períodos menores a un curso escolar, en el caso de que la duración estimada de un determinado proyecto de Licencia por Estudios lo requiera.

La convocatoria de Licencias será anual y se prevé una ampliación de dotaciones en los próximos cinco cursos, al menos, de un 15% anual.

ANEXO XI

Ayudas individuales

-
1. El proceso de formación continuada del profesorado se enriquece sustancialmente incluyendo en el mismo actividades libremente elegidas por éste, ya que toda acción voluntaria genera actitudes creativas y permanentes.

Con las Ayudas económicas individuales se intenta atender esas iniciativas dentro del marco general del plan de formación que nos ocupa.

2. Los objetivos de esta actuación son:

- Apoyar y ayudar a los profesores para facilitarles la realización de actividades de formación, libremente elegidas por ellos.
- Promover el intercambio y la comunicación entre los profesores de toda España.
- Facilitar su salida al extranjero para participar en actividades formativas que se desarrollen en otros países.
- Completar parcial o totalmente la pérdida adquisitiva que supone una licencia por estudios (retribuciones básicas) con una ayuda individual especial establecida a tal efecto.

3. Podrán solicitar estas Ayudas los profesores y personal especializado con destino en Centros docentes públicos y privados concertados de todo el Estado español en los que se impartan niveles y modalidades de Enseñanzas Medias y Básicas y el personal de servicios técnicos de apoyo a los mismos.

Introducción

Objetivos

Destinatarios del programa

Entre las condiciones para la concesión de este tipo de ayudas, están:

- Que la Ayuda económica se solicite para actividades de formación relacionadas directamente con la materia, Área, Ciclo o Especialidad del candidato.
- Que no se perciba otra Ayuda para el mismo fin y que en la anterior convocatoria no se haya disfrutado de una superior a la cantidad que se fije anualmente.
- Que la solicitud venga acompañada de un informe favorable de la Dirección Provincial correspondiente.

La adjudicación de Ayudas se hace teniendo en cuenta el informe de los servicios provinciales en el que se estima la conveniencia o no de asistir a la actividad propuesta por el candidato teniendo en cuenta: que pueda contribuir a la mejora de su función docente, que difunda entre sus compañeros los conocimientos y la experiencia adquirida, y que la actividad sea de interés para las necesidades de su Centro.

Descripción del programa

4. Las Ayudas económicas se conceden para la participación en actividades de formación del profesorado, tales como conferencias, congresos, simposios, cursos, grupos de trabajo, seminarios, reuniones y otras de carácter análogo que se desarrollen en España y en el extranjero, dentro del límite impuesto por los créditos destinados a este fin y de las cuantías máximas que se fijen en la Orden de convocatoria para cada tipo.

Se prevé ampliar este programa en los próximos cuatro años en la medida que lo permitan las dotaciones presupuestarias, no sólo para posibilitar el que anualmente se beneficien, al menos, un diez por ciento más de profesores, sino también para elevar la cuantía máxima de cada tipo de Ayuda.

En la convocatoria del curso académico 88/89, aparece por vez primera una nueva modalidad de ayuda destinada exclusivamente para profesores a los que se les haya concedido licencia por estudios.

ANEXO XII

Programa de acceso a licenciaturas y doctorados

Introducción

1. La nueva estructura del Sistema Educativo en cuatro niveles (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Profesional), que plantea el Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, afecta al conjunto del profesorado, tanto en lo que se refiere a aspectos formativos como en las nuevas situaciones administrativas y retitulaciones necesarias para colectivos importantes del profesorado.

Por todo ello, el Ministerio de Educación y Ciencia, consciente del esfuerzo que para muchos profesores y profesoras va a suponer su adaptación a estos procesos de cambio, desea arbitrar una serie de medidas que faciliten la incorporación del profesorado a determinados estudios.

Se trata, con este programa, de poner en marcha una serie de mecanismos dirigidos básicamente a apoyar al profesorado de EGB que desee realizar una Licenciatura y al profesorado de EGB y Enseñanzas Medias que tenga intención de llevar a cabo los estudios de Doctorado. Con ello se quiere avanzar en el fomento de los estudios e investigaciones del profesorado, de cara a su mayor cualificación y a la mejora progresiva de la calidad de la enseñanza.

Por lo tanto, la intencionalidad es doble: impulsar una formación académica cada vez más cualificada que dote al profesorado de unos conocimientos amplios, rigurosos y actualizados; y desarrollar actitudes y destrezas investigadoras que se encaminen a la mayor comprensión y capacidad de intervención en la práctica docente, a través de la potenciación, sobre todo, de las tesis doctorales en didácticas específicas.

Objetivos

2. Por todo ello, el programa de acceso a la licenciatura y el doctorado persigue:
 - Facilitar el acceso del profesorado de EGB a los estudios universitarios que les permita finalizar una licenciatura.

Descripción del programa

- Apoyar a aquellos profesores y profesoras que lo deseen para que puedan realizar, en mejores condiciones, los cursos e investigaciones que conllevan el alcanzar el grado de Doctor.
- Potenciar una formación sólida y rigurosa e impulsar el desarrollo de hábitos de investigación entre el profesorado.

Destinatarios

3. El programa va dirigido al profesorado de EGB que desee incorporarse, en el futuro, al cuerpo de profesores de secundaria, para lo cual será requisito imprescindible tener el título de Licenciado. Así mismo es destinatario de este programa el profesorado que posee el grado de Licenciado y desea ampliar su formación mediante estudios de Doctorado.

4. Más que de un programa de actuación concreta, se trata de establecer un conjunto de medidas que faciliten y apoyen al profesorado en el proceso de formación que supone pasar de un grado académico a otro superior (de Diplomatura a Licenciatura y de Licenciatura a Doctorado).

Estas medidas, que se irán implantando progresivamente en el margen temporal que abarca el presente Plan, se sitúan en las siguientes líneas:

- El aumento progresivo del cupo de Licencias por Estudios que se concederán con la finalidad de potenciar el alcanzar sobre todo el grado de Licenciado y también el de Doctor.
- La reglamentación de medidas que impliquen una reducción horaria para el profesorado, de modo que pueda disponer de más tiempo para realizar estos estudios.
- El establecimiento de convenios con Universidades que quieran colaborar en la adecuación de los horarios de estudios universitarios y el ajuste de créditos a las disponibilidades de tiempo del profesorado de EGB y EE. MM, teniendo en cuenta su dedicación al Centro Escolar.

En los planes Anuales de Formación del Profesorado que concretarán las ideas y medidas contenidas en este Plan Marco, podrá encontrarse una articulación más precisa y detallada de este conjunto de medidas.

**D. ACTUACIONES DIRIGIDAS A
LA ORGANIZACION Y
REESTRUCTURACION DE LA
RED DE FORMACION
PERMANENTE**

ANEXO XIII

Actuaciones de carácter
legislativo y administrativo
en relación con los
Centros de Profesores

-
- 1.** A lo largo de los cuatro años de funcionamiento de la institución Centros de Profesores, se ha procedido a un análisis de los cambios progresivos que dichos Centros han ido incorporando como consecuencia de la interacción entre el modelo inicial que los configuraba y su praxis cotidiana.

Los Centros de Profesores han respondido a los objetivos iniciales, señalados también en el Modelo de Formación de este Plan, de aproximar la formación permanente del profesorado a las diversas zonas geográficas y de recoger las necesidades específicas del profesorado adscrito a éstas. Sin embargo, se ha venido observando la dificultad que, para acometer su labor de planificación y gestión, tienen dichos Centros, dada la escasez de recursos, tanto materiales como de personal cualificado, para desempeñar una función que, de modo institucional, tiene una corta tradición en nuestro país.

Para llevar a cabo la compleja y peculiar tarea que en el actual proceso de Reforma la sociedad demanda a esta institución, es urgente tomar una serie de medidas de distinta índole, tendentes a conseguir un óptimo rendimiento de las actividades que en ella se realizan.

- 2.** En este sentido están programadas las medidas de carácter legislativo y administrativo que a continuación se detallan y que persiguen los siguientes objetivos:
- Consolidar la Red de Centros de Profesores a fin de que lleven a cabo con eficacia las tareas de Formación Permanente que les serán encomendadas.

Introducción

Objetivos

-
- Redefinir la plantilla adecuándola a las necesidades reales de cada Centro de Profesores.
 - Profesionalizar la plantilla de docentes modificando el sistema de acceso a ella.
 - Adaptar la infraestructura a las exigencias de las actividades que se desarrollan en los Centros de Profesores.

Actuaciones

3. Las actuaciones programadas para conseguir estos objetivos son las siguientes:

- a) Cambios en la Orden de convocatoria para acceder a la plantilla del CEP.
- b) Redefinición de las plantillas.
- c) Modificaciones en la legislación.

a) *Cambios en el Orden de convocatoria para el acceso a la plantilla de Asesores de Formación Permanente que formarán parte del Equipo Pedagógico de los Centros de Profesores. Estos cambios afectarán a:*

- La forma de acceso a dicha plantilla que se hará por concurso de méritos, valorándose preferentemente la experiencia en planificación y gestión de Formación Permanente y la formación recibida en cursos institucionales relacionados con este campo.
- La cualificación de la plantilla, que deberá realizarse de manera obligatoria; tendrá las características descritas en el Anexo XVII de este documento; y será eliminatoria para aquellos participantes que no hayan superado la fase de formación.
- El tiempo por el que se prorrogará la adscripción al Centro de Profesores (3 años prorrogables por otros 3 como máximo).

b) *Redefinición de las plantillas de los Centros de Profesores.*

La redefinición de la plantilla de los Centros de Profesores afectará a distintos aspectos de la vida de éstos: al número de docentes que participarán a tiempo completo en el trabajo del Centro, constituyendo

su Equipo Pedagógico; a la configuración de dicho Equipo, que se tratará de que sea equilibrada, capacitada para abordar una labor respecto a todas las áreas, ciclos y niveles curriculares, y con personal altamente cualificado; y, por último, a la composición y regulación de los Organos de gobierno de los Centros de Profesores, que se amplian y se redefinen sus funciones.

Cuantificación:

- En el año 1989 se producirá un aumento de las plantillas docentes de los Centros de Profesores de un 58 %.
- De 1990 a 1995 el aumento de las plantillas docentes será aproximadamente de un 10 % anual.

Configuración del Equipo Pedagógico:

Los criterios preferentes para la distribución del personal de las plantillas docentes serán:

- Número de profesores adscritos al CEP.
- Características de dicho profesorado, procurando que exista una equilibrada representación entre profesores de Enseñanzas Medias y Básica.
- Características de los Centros educativos de la zona de adscripción del CEP (completos o incompletos).
- Extensión y características geográficas de la zona de demarcación del CEP.
- La necesidad de articular las actuaciones de los Centros de Profesores en torno a Departamentos o núcleos de coordinación de las distintas áreas, ciclos, programas y situaciones específicas de intervención.

Los Módulos asignados a los Centros de Profesores, atendiendo los criterios anteriormente expuestos, se configuran de la siguiente forma:

Módulo A (13)

Director.

1 profesor de EGB con experiencia en Ciclo Inicial, Ciclo Medio, o Centros educativos incompletos.

1 profesor de EGB con experiencia en centros que tengan integrados alumnos con necesidades educativas especiales, o especializado en Educación Especial.

1 profesor de EGB con experiencia o especialidad en Educación Infantil.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Lengua y Literatura Españolas, o Lenguas Clásicas.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Lenguas extranjeras, o Idiomas.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad, o titulación en Matemáticas o Ciencias.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Geografía e Historia o Filosofía, o Ciencias Sociales, o Formación Humanística.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Física y Química o Ciencias Naturales o Ciencias.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad, o titulación en Música, o Educación Física, o Dibujo, o Expresión Artística, o Enseñanzas Aplicadas y Oficios Artísticos.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad, o titulación en Educación Tecnológica o Formación Técnico Profesional.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia en medios informáticos para la educación.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia en medios audiovisuales para la educación.

Módulo B (11)

Director.

1 profesor de EGB con experiencia en Ciclo Inicial, Ciclo Medio, o Centros educativos incompletos.

1 profesor de EGB con experiencia o especialidad en Educación Infantil.

1 profesor de EGB con experiencia en centros que tengan integrados alumnos con necesidades educativas especiales, o especializado en Educación Especial.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Lengua y Literatura Española, o Lenguas Clásicas, o Lenguas extranjeras o Idiomas.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Matemáticas o Ciencias.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Geografía e Historia, o Filosofía, o Ciencias Sociales, o Formación Humanística.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Física y Química o Ciencias Naturales o Ciencias.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia, especialidad o titulación en Música, o Educación Física, o Dibujo, o Expresión Artística, o Enseñanzas Aplicadas y Oficios Artísticos, o Educación Tecnológica, o Formación Técnico-Profesional.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia en medios informáticos para la educación.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia en medios audiovisuales para la educación.

Módulo C (9)

Director.

1 profesor de EGB con experiencia en Ciclo Inicial, Ciclo Medio o Centros educativos incompletos.

1 profesor de EGB con experiencia en integración de alumnos con necesidades educativas especiales, o especializado en Educación Especial.

1 profesor de EGB especialista en Educación Infantil.

1 profesor de EGB o EE. MM. con titulación, experiencia o especialidad en Lengua y Literatura Española, Lenguas Clásicas, o Lenguas extranjeras, o Idiomas.

1 profesor de EGB o EE. MM. con titulación, experiencia o especialidad en Matemáticas o Física y Química o Ciencias Naturales, o Ciencias.

1 profesor de EGB o EE. MM. con titulación, experiencia o especialidad en Geografía e Historia, o Filosofía, o Ciencias Sociales, o Formación Humanística, o Música, o Educación Física, o Dibujo, o Expresión Artística, o Enseñanzas Aplicadas y Oficios Artísticos.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia en medios informáticos para la educación.

1 profesor de EGB o EE. MM. con experiencia en medios audiovisuales para la educación.

Módulo D (7)

Director.

1 profesor de EGB con experiencia en Educación Infantil y Primaria en Centros educativos incompletos.

1 profesor de EGB con experiencia en Educación Infantil, o en centros que tengan integración de alumnos con necesidades educativas especiales, o especializado en Educación Especial.

1 profesor de EGB o EE. MM. con titulación, experiencia o especialidad en: Lengua y Literatura Españolas, o Lenguas Clásicas, o Lenguas Ex-

trajeras, o Idiomas, o Geografía e Historia, o Filosofía o Ciencias Sociales, o Formación Humanística, o Música, o Educación Física, o Dibujo. o Expresión Artística, o Enseñanzas Aplicadas y Oficios Artísticos.

1 profesor de EGB o EE. MM., con titulación experiencia o especialidad en Matemáticas, o Física y Química, o Ciencias Naturales o Ciencias.

1 profesor de EGB o EE.MM. con experiencia en medios informáticos para la educación.

1 profesor de EGB o EE.MM. con experiencia en medios audiovisuales para la educación.

c) Modificaciones en la legislación que regula el funcionamiento y gobierno de los Centros de Profesores.

- Los Centros de Profesores tendrán los siguientes órganos de gobierno:

Unipersonales: Director, Vicedirector, Secretario.

Colegiados: el Consejo de Centro y el Equipo Pedagógico.

- La duración del mandato del Director y de los Consejeros será de tres cursos, renovables por igual período de tiempo.
- El Secretario y el Vicedirector del Centro de Profesores serán elegidos por el Consejo del Centro de entre los Asesores de Formación, a propuesta del Director y nombrados por la Dirección Provincial correspondiente.
- El Equipo Pedagógico estará presidido por el Director e integrado por los Asesores de Formación adscritos al Centro de Profesores mediante convocatoria pública de méritos.
- Serán funciones del Director del Centro de Profesores:

Ostentar la representación del Centro.

Coordinar la elaboración y supervisión del Plan anual de formación del CEP.

Coordinar las orientaciones didácticas de las actuaciones del Centro de Profesores.

Coordinar las actuaciones del Plan anual de formación.

Impulsar la difusión del Plan de actuación del Centro.

Convocar y presidir el Consejo y el Equipo Pedagógico.

Velar por el cumplimiento de los acuerdos del Consejo.

Autorizar los gastos del Centro y ordenar los pagos.

Visar las certificaciones y demás documentos oficiales del Centro.

Proponer al Vicedirector y al Secretario del Centro de Profesores.

Velar por el cumplimiento de los Planes institucionales.

Cuantas otras le atribuya el Reglamento de Régimen Interior del Centro.

- Las funciones del Vicedirector serán las del Director, en caso de ausencia o enfermedad del mismo.

- El Secretario ejercerá las siguientes funciones:

Actuar como Secretario de los Organos Colegiados del Centro.

Expedir certificaciones.

Custodiar el inventario general del Centro.

Llevar la contabilidad del Centro.

Cuantas otras le atribuya el Reglamento de Régimen Interior.

- Serán funciones del Consejo del Centro de Profesores:

Supervisar y aprobar los Planes anuales de actividades del Centro y la memoria final.

Aprobar el presupuesto del Centro así como controlar su ejecución.

Elegir al Vicedirector y al Secretario del Centro de Profesores.

Aprobar el Reglamento de Régimen Interior.

Establecer relaciones de colaboración con otros Centros de Profesores y con cualquier institución pública o privada que pueda favorecer el cumplimiento de los fines del Centro de Profesores.

- Serán funciones del Equipo Pedagógico:

Elaborar, impulsar y supervisar el Plan anual de Formación y evaluar sus resultados.

Concretar las líneas didácticas de actuación dentro de cada área o ciclo educativo.

Favorecer la coordinación pedagógica de las actividades del Centro.

Impulsar de forma coordinada el asesoramiento a los Centros educativos y a los Profesores adscritos al Centro de Profesores.

Estudiar y elaborar las propuestas de actividades emanadas del profesorado.

Proponer al Consejo medidas para el mejor funcionamiento del Centro de Profesores.

Impulsar la difusión de las experiencias y los materiales didácticos surgidos de las actividades desarrolladas en el Centro de Profesores.

ANEXO XIV

Programa de elaboración
y desarrollo de planes
provinciales de formación

1. La necesidad de llegar a todo el profesorado en un tiempo lo más breve posible y de hacerlo sintonizando sus preocupaciones con las demandas que la Reforma plantea confirma la urgencia de iniciar un proceso de descentralización debidamente planificado.

Los Planes Provinciales desde una perspectiva acorde con este planteamiento, no pueden constituir una yuxtaposición sumativa de las diferentes iniciativas de formación que planteen las diversas instituciones por más que se realice un esfuerzo de ordenación de las mismas.

Los Planes Provinciales de Formación deben constituir un marco capaz de integrar, tanto las actuaciones encaminadas a promover la innovación requerida por la evolución del Sistema Educativo en general y de una zona en particular, como aquellas que den respuesta a las necesidades específicas sentidas por el profesorado.

Parece evidente que los Planes Provinciales tendrán, a partir de la elaboración del presente Plan Marco de Formación del Profesorado, un elemento de ordenación de capital importancia. Resulta fundamental que las distintas estructuras provinciales realicen auténticos procesos constituyentes en torno a las distintas iniciativas de formación creando hábitos de planificación, sistematizando las necesidades y las demandas y atendiendo, en definitiva, al profesorado para que pueda asumir los cambios conceptuales y actitudinales que supone la reforma del Sistema Educativo.

Cada provincia elaborará un Plan propio en el que se establecerán las líneas prioritarias de actuación para su demarcación, se dará sentido a las actuaciones de los distintos equipos de profesionales que apoyan la institución escolar, y se articularán los recursos necesarios para el diseño del Plan y su puesta en marcha.

Objetivos

2. Con la elaboración de los Planes Provinciales de Formación se pretende:
 - Concretar en cada provincia los objetivos y prioridades que cada curso se formulen en el Plan anual de aplicación del presente Plan Marco.
 - Coordinar las actuaciones en formación permanente en una provincia mediante la detección de necesidades y la elaboración de un diseño-marco y posteriormente el desarrollo de éste en actuaciones concretas.
 - Establecer las líneas prioritarias de actuación sobre la formación permanente de los profesionales en ejercicio, en función de las necesidades del Sistema Educativo, en orden a mejorar la calidad de la enseñanza que oferta.
 - Enmarcar los Planes de Formación de los Centros de Profesores, que tendrían una doble finalidad: concretar las líneas prioritarias del Plan Provincial adecuándolo a las necesidades de su zona y planificar aquellas actuaciones no prioritarias a nivel provincial pero sí en su demarcación.
 - Coordinar los recursos para atender las necesidades de formación manifestadas por el profesorado de un mismo Centro Educativo en orden a la elaboración y puesta en marcha de un Proyecto educativo que posibilite la reflexión en grupo, la progresión equilibrada de los alumnos y, en definitiva, un avance continuo en la calidad de enseñanza.
 - Intentar integrar las iniciativas y esfuerzos de entidades implicadas en la Formación del Profesorado: Movimientos de Renovación Pedagógica, empresas, asociaciones profesionales, etc.
 - Generar actividades de ámbito provincial de intercambio de experiencias entre los diferentes CEP.

Destinatarios del Programa

3. Este programa no conlleva un plan de formación en sentido estricto sino un proceso de implicación y coordinación de distintos niveles de responsabilidad.
-

4. Para la elaboración del Plan Provincial, es importante contar con la participación de todos aquellos agentes con responsabilidad en el sistema educativo y muy especialmente con todos aquellos que puedan estar involucrados en la formación del profesorado en ejercicio; y, al mismo tiempo, es necesario posibilitar la operatividad de este colectivo, que, en un principio, se presenta como sumamente amplio.

4.1. Estructura

Partiendo de estos presupuestos, parece adecuado organizar el trabajo en torno a una Comisión amplia y representativa, que se subdividirá, a su vez, en Comisiones Técnicas encargadas de distintos aspectos.

La Comisión General estará compuesta por:

- El Director Provincial o persona en quien delegue, que actuará como presidente de la misma.
- El Jefe de la Unidad de Programas Educativos de la Dirección Provincial.
- Los Directores de los Centros de Profesores de la provincia.
- El Jefe de la Inspección Provincial o persona en quien delegue.
- El Coordinador Provincial de Formación e Innovación.

Y podrán incorporarse, si así se valora necesario:

- Un representante de las autoridades locales de la provincia (Diputación Provincial, o Comunidad Autónoma en el caso de que sean comunidades uniprovinciales).
- Dos representantes de los Sindicatos más representativos.
- Un representante de la Universidad.
- Un representante de los Movimientos de Renovación Pedagógica, cuando éstos sean significativos en la zona.

En una primera fase de la elaboración del Plan, las funciones de esta Comisión serían las siguientes:

- Detección y análisis de las necesidades de formación.
- Análisis de los recursos existentes en la provincia.
- Diseño de un marco general de formación permanente, en el que se establezcan los criterios preferentes y se articulen las ofertas institucionales.
- Cuantificación económica del Plan.

En un segundo momento, una vez definidas las líneas prioritarias de actuación que incluirán necesariamente distintas posibilidades de formación, aunque priorizando las que respondan a Proyectos de Centros coherentes y bien estructurados, esta comisión pasará a desempeñar otro tipo de funciones:

- Estudiar los posibles métodos de formación y adecuarlos a los objetivos propuestos.
- Elevar al órgano competente, para su aprobación, un informe sobre el grado de adecuación de los planes presentados por los Centros de Profesores respecto a los compromisos adoptados en el Plan Marco.
- Seguimiento y evaluación del Plan.

Es evidente que la amplitud de funciones enunciadas, la diferente naturaleza de las decisiones que deben tomarse y la distinta cualificación de los integrantes de la Comisión General, aconsejan la creación de Subcomisiones Técnicas con competencias para el cumplimiento de las funciones específicas que les sean asignadas.

Con carácter de aproximación parecen imprescindibles dos subcomisiones cuyos componentes, funciones específicas y funciones compartidas se detallan a continuación.

a) Subcomisión técnico-pedagógica

Componentes:

- Jefe de la Unidad de Programas Educativos, quien ejercerá la función de presidente.

-
- Coordinador Provincial de Formación e Innovación.
 - Asesores de Formación Permanente de las distintas áreas y ciclos, designados por la Comisión General.
 - Un Director de Centros de Profesores.

Funciones compartidas:

- Detección y análisis de las necesidades de formación en la provincia.
- Análisis de los recursos existentes.
- Evaluación general del Plan.

Funciones específicas:

- Diseñar el marco general y proponer las líneas preferentes de formación, respetando las orientaciones contenidas en el Diseño Curricular Base propuesto por la Administración Educativa. (DCB)
- Concretar el diseño de formación acordado, en los distintos ciclos y áreas.
- Articular los planes institucionales de formación en el diseño marco.
- Realizar los informes sobre el grado de adecuación de los planes presentados por los Centros de Profesores respecto a los compromisos adoptados en el Plan Marco.

b) Subcomisión de gestión y organización del Plan

Componentes:

- Jefe de la Unidad de Programas Educativos, quien actuará como presidente.
 - Un funcionario de los Servicios Técnicos de la Dirección Provincial.
 - Un director de los Centros de Profesores o persona en quien delegue.
-

-
- Coordinador Provincial de Formación e Innovación.

Funciones compartidas:

- Detección y análisis de las necesidades de formación en la provincia.
- Análisis de los recursos existentes.
- Evaluación general del Plan.

Funciones específicas:

- Cuantificación económica del Plan.
- Distribución de los recursos en grandes capítulos de acuerdo con el Plan establecido.
- Seguimiento y evaluación del gasto realizado en función de los capítulos determinados por la propia Subcomisión.
- Estudiar y posibilitar las particularidades organizativas y funcionales de los Centros Educativos, que permitan la correcta participación del profesorado en la formación en ejercicio, favoreciendo actuaciones progresivamente más focalizadas.

El carácter experimental de estas cuatro actuaciones aconseja diversificar las decisiones que se tomen al respecto sobre la constitución de comisiones, responsabilidades que se asignen a las mismas y concreciones que se realicen, de modo que la información obtenida a través de estos casos permita tomar decisiones futuras respecto a la generalización del Plan.

4.2. Contenidos

Las actuaciones que puedan derivarse de estos planes serían muy diversas: actualización de conocimientos, transmisión de experiencias, elaboración de materiales, reflexión permanente sobre los objetivos globales de la educación y sobre didácticas específicas, investigaciones sobre aspectos concretos, etc... No se trata, por tanto, de hacer cosas diferentes de las que ya se hacen sino de

enmarcarlas en un proyecto global y dar coherencia al conjunto de las actividades.

4.3. Secuenciación

Fases de desarrollo de un Plan Provincial de Formación:



Corresponde a la fase de diseño:

- La detección de necesidades.
- El establecimiento de prioridades.
- El ajuste de las actuaciones a los destinatarios del plan.
- La articulación de las demandas que provengan tanto de los programas institucionales, los Centros de Profesores, como de colectivos de docentes.
- La determinación del nivel de concreción del diseño.
- Estudio de los recursos necesarios para llevarlo a la práctica.

Corresponde a la fase de divulgación:

- Decidir las estrategias de divulgación más adecuadas.
- Optar por una difusión global, parcial o sucesiva del Plan.
- Establecer los agentes que deben intervenir en la divulgación del plan: individuos, colectivos, estructuras, instituciones, etc.
- Estudiar la conveniencia de focalizar la información hacia los sectores directamente interesados o divulgarlo ante la opinión pública y los sectores sociales externos al Sistema Educativo.

Corresponde a la fase de realización:

- Decidir sobre ubicación, horarios, periodicidad, duración, etc. de las diversas actividades.
- Designar los responsables de la coordinación y seguimiento de las actividades.
- Recoger, canalizar y difundir los materiales elaborados por los grupos cuando éstos revistan la calidad necesaria, propiciando su publicación en algunos casos.
- Establecer los mecanismos que permiten recoger los datos e informaciones necesarias para llevar a cabo la evaluación de las distintas actividades.
- Garantizar la adecuación de la infraestructura a los distintos tipos de actividades programadas.

Corresponde a la fase de evaluación:

- Realizar la evaluación continua y diversificada de cada una de las actividades de formación.
- Elaborar esta información para mejorar actuaciones futuras.
- Analizar los costes y rentabilidad de las actuaciones a corto, medio y largo plazo:

Incidencia en el Sistema Educativo.

Aplicación a la práctica escolar.

La presente propuesta parte de la necesidad de que exista un amplio margen de autonomía que permite la adecuación de este marco a las peculiaridades de cada provincia.

En el curso 1989-90, la Subdirección General de Formación del Profesorado hará un especial seguimiento y asesoramiento en cuatro provincias de diferentes características para que, después de un curso, se puedan obtener elementos de rectificación y mejoramiento de las estructuras y funcionamiento del Plan. Para ello la Subdirección General de Formación designará dos representantes en las comisiones generales de cada una de las cuatro provincias elegidas.

**E. PROGRAMAS DIRIGIDOS A
LA CUALIFICACION DE LOS
PROFESORES QUE
COMPONEN LA RED DE
FORMACION PERMANENTE**

ANEXO XV

Programa de formación de responsables provinciales

Introducción

1. La descentralización de la Formación del Profesorado constituye una de las estrategias básicas del presente Plan. El proceso de descentralización de la formación permanente se apoyará en equipos de profesionales cualificados para asumir dicha función, y en una estructura escalonada de la planificación, articulada en los Planes Provinciales de formación, los Planes zonales de los CEP y los proyectos educativos de cada centro docente.

Esta planificación del proceso de descentralización ha hecho ver la conveniencia de formar un colectivo de profesionales (muchos de ellos implicados ya, previamente, en la Formación Permanente del Profesorado) para que asuman la responsabilidad de planificar, gestionar e impulsar la formación de otros profesores en ejercicio, y cuya misión será conformar planes de formación permanente ajustados a las necesidades específicas del profesorado de su entorno.

La amplitud de las funciones enunciadas, la diferente naturaleza de las decisiones que deben tomarse y la distinta cualificación de estos profesionales aconsejan la propuesta de un programa específico que les capacite para la realización de estas tareas.

Objetivos

2. Este programa atenderá a los siguientes objetivos:
 - Capacitar a los Coordinadores y Responsables provinciales en formación del profesorado para:

Detectar y analizar necesidades y demandas de formación permanente en su provincia.

Planificar y coordinar las actuaciones a partir del análisis realizado y de las exigencias de la nueva ordenación del Sistema.

Coordinar y rentabilizar los recursos disponibles.

Difundir las iniciativas de interés para la comunidad educativa.

Elaborar los informes que permitan tomar las decisiones pertinentes.

- Posibilitar la comunicación e intercambio de experiencias entre los distintos Responsables provinciales de formación.
- Facilitar la reflexión permanente sobre la orientación de los planes de formación que permita la continua adaptación.
- Potenciar el análisis de los distintos contextos provinciales en los que se ha de planificar la formación con el fin de adaptarla a los condicionantes, peculiaridades y tradiciones existentes en las zonas.
- Proporcionar elementos que permitan la evaluación institucional de los diferentes procesos de formación.

Destinatarios del Programa

3. Serán destinatarios de estos programas los Jefes de la Unidad de Programas Educativos de las Direcciones Provinciales, los Coordinadores de Formación del Profesorado, y los Responsables de los distintos Programas Educativos.

Descripción del Programa

4. La estructura de este programa ha de ser compatible con el normal desarrollo de las tareas de estos Responsables provinciales. Por lo tanto, las actuaciones tendrán carácter periódico e intensivo.

4.1. Estructura

Estas actuaciones tendrán una triple dimensión: informativa, evaluadora y formativa y se desarrollarán en tres fases de 2 a 4 días de duración, con la siguiente temporalización:

Primera Fase: Primer Trimestre del curso académico

Segunda Fase: Segundo Trimestre del curso académico

Tercera Fase: Tercer Trimestre del curso académico

La organización del Programa correrá a cargo de la Subdirección General de Formación del Profesorado y abarcará de modo ponderado las tres dimensiones enunciadas, en función de la secuenciación de tareas de las Unidades de Programas Educativos en cada época del año.

4.2. Contenidos

El carácter *informativo* se centrará en el análisis de las líneas de actuación prioritarias que anualmente presentará la Subdirección General de Formación del Profesorado y que deberán recogerse en los respectivos Planes Provinciales. Se propiciará, además, el intercambio de información que permita una progresiva adecuación del Plan General a las necesidades que se vayan detectando en los mencionados planes.

La segunda dimensión, la *evaluadora*, tendrá por objetivo principal conocer y valorar los resultados de las actuaciones llevadas a cabo en cada una de las zonas, de tal modo que permita una reconsideración y mejora continuas de los programas que, tanto a nivel central como provincial, se vayan diseñando en el futuro.

Finalmente, la dimensión *formativa* se estructurará en torno a los siguientes contenidos:

- Intervención, dirección y gestión educativa.
- Habilidades sociales y técnicas grupales que optimicen el análisis de las demandas de formación en su provincia, la coordinación de las distintas actuaciones y la difusión de las iniciativas.
- Modelos de formación permanente del profesorado y características y exigencias del sistema educativo.
- Conocimiento de la problemática del profesorado de la provincia.
- Teoría y desarrollo curricular.
- Técnicas de elaboración, seguimiento y evaluación de actividades del Plan Provincial y de programas experimentales.
- Formación específica en el área o temática del responsable provincial cuando éste tenga una asignada.

4.3. Secuenciación

Los objetivos de este programa aconsejan una actuación permanente y con la estructura ya mencionada. Los contenidos formativos sufrirán las modificaciones que los cambios en el Sistema Educativo, los que se produzcan entre los destinatarios del programa y la evaluación de las actuaciones anteriores, hagan aconsejable.

En cualquier caso la concreción de este diseño debe hacerse contando con la participación activa de los destinatarios, de forma que a la vez que se recojan sus necesidades e inquietudes quede garantizada la permanente revisión del mismo.

Durante el primer año tendrá carácter experimental, y analizando la experiencia, la Dirección General de Renovación Pedagógica determinará, de acuerdo con la Dirección General de Coordinación, la definitiva estructuración del plan en los años sucesivos.

ANEXO XVI

Programa de formación para directores de Centros de Profesores



Introducción

1. La compleja tarea de dirigir una institución joven y aún por consolidar como los Centros de Profesores entraña enormes dificultades y comporta una amplia formación en distintos campos.

La finalidad de este programa está presidida por la idea de profesionalizar a los directores y directoras de los Centros de Profesores para que adquieran una mayor capacitación en un campo profesional escasamente desarrollado: la Formación Permanente del Profesorado.

Este profesional, que inmerso en el mundo de la educación y buen conocedor del sistema educativo ha dejado temporalmente de ser profesor para dedicarse a la planificación y gestión de la formación de otros profesores, necesita ampliar su formación para adaptarse a ese específico campo profesional. Ha de ser un buen comunicador, con sensibilidad ante la problemática y mentalidad actual del profesorado, con dotes de animación socio-cultural y de organización y gestión de actividades y grupos. Además, ha de conocer en profundidad el campo teórico-práctico de la Formación del Profesorado así como el Sistema Educativo y el currículum escolar. La centralidad de su papel hace pensar en un profesional creativo, abierto a las transformaciones, capaz de integrar al Centro de Profesores en su entorno sociocultural concreto, y sensible a los procesos sociales de cambio en los que tendrá que desempeñar sus funciones.

2. La formación complementaria para el desempeño de sus funciones se realizará mediante el Programa que pasamos a describir, y que tiene como objetivos:

- Ampliar los conocimientos sobre el Sistema Educativo en su conjunto y las interrelaciones de éste con los cambios sociales del mundo moderno.



Objetivos

-
- Desarrollar dotes y principios organizativos y de gestión administrativa y económica.
 - Proporcionar sólidos conocimientos sobre el campo profesional específico de los Directores de Centros de Profesores: la Formación Permanente del Profesorado.
 - Sensibilizar hacia la comprensión de la mentalidad y problemática actual del profesorado y capacitar en la tarea de diagnóstico de las necesidades de formación de los profesores de la zona.
 - Profundizar en el conocimiento del Diseño Curricular Base del Proyecto de Reforma Educativa y en sus implicaciones para el desarrollo curricular.
 - Analizar proyectos y estrategias de innovación educativa.
 - Conocer y ser capaz de llevar a la práctica, técnicas eficaces de trabajo en equipo, que le capaciten para coordinar el Consejo y el Equipo Pedagógico, para actuar de mediador eficaz en los posibles conflictos internos y para relacionarse con otras instituciones.
 - Desarrollar actitudes y destrezas de comunicación y animación socio-cultural. (Habilidades sociales).
 - Posibilitar la comunicación y el intercambio de experiencias entre los distintos directores y directoras de CEP.
 - Facilitar la reflexión permanente sobre la orientación de las actuaciones, la elaboración de planes y la experiencia acumulada en el trabajo cotidiano.

Destinatarios del Programa

3. En la actualidad, la red de Centros de Profesores alcanza la cifra de 106 Centros. Es intención de este Ministerio completar, aunque con un crecimiento moderado, la red de Centros de Profesores para acercar, más si cabe, la Formación Permanente a los docentes que aún no dispongan de un Centro de Profesores cercano.

Este programa se dirige a los directores y directoras de dichos centros. Se trata de un colectivo, que puede aumentar ligeramente en los años de aplicación de este Plan Marco, y que se caracteriza por su heterogeneidad, tanto por el nivel de enseñanza del que proceden, como por la

formación específica dispar que los componentes del colectivo tienen respecto de ámbitos temáticos de indudable valor para las tareas que se le encomiendan.

Además, la experiencia acumulada es diferente, desde directores, y directoras que comenzaron a trabajar en el CEP desde su creación hace cinco años, hasta los que se han incorporado el curso anterior, pasando por otras situaciones intermedias.

Otro aspecto a tener en cuenta se refiere al tipo de Centro de Profesores que estos profesionales han de dirigir. No es lo mismo estar al frente de un CEP que ha de atender a muchos profesores, y que, por lo tanto, cuenta con un mayor Equipo Pedagógico, que las condiciones en que trabaja un Director de Centro de Profesores rural, que cuenta con un pequeño equipo y con Centros escolares muy dispersos.

Esta diversidad, en cuanto a cuerpo de procedencia, formación previa, experiencia acumulada en el cargo, tipo de Centro de Profesores, dificulta la organización y diseño de un programa de formación para los directores de los CEP, pero puede utilizarse en un sentido enriquecedor en la medida en que se propicie un ambiente de colaboración en la que se produzca también un aprendizaje entre iguales,

4. La heterogeneidad que venimos describiendo y las necesidades de formación específica de este colectivo nos llevan a plantear un programa de formación de mayor entidad que las actuaciones hasta ahora emprendidas, y que se circunscriben básicamente a reuniones informativas y de coordinación. Al final del curso 87-88, se realizó un primer intento de curso de formación, iniciativa que resultó insuficiente pero que fue muy bien acogida por los participantes. Para avanzar en este sentido, proponemos un marco de trabajo riguroso, flexible y diversificado, que parta de las necesidades y problemas de los profesionales implicados en el programa, y que se concrete en la negociación y diálogo con ellos.

4.1. Estructura

Como programa experimental para el primer año, se propone una estructura temporal de cuatro fases, de entre tres días y una semana de duración, en distintos momentos de un mismo curso académico. Estas fases tendrán carácter general o zonal, según se considere más conveniente; ya que, en ellas, se desarrollarán partes informativo-formativas o trabajos de reflexión conjunta sobre los problemas comunes surgidos en el desempeño del cargo, en los distintos tipos de Centros de Profesores.

Descripción del Programa

4.2. Contenidos

- Análisis de los cambios sociales y su relación con el Sistema Educativo y la Formación del Profesorado.
- Tendencias y modelos actuales en la Formación Permanente del profesorado: estudio de las relaciones del modelo de formación con los Centros de Profesores y el currículum; otros modelos de formación en los Sistemas Educativos de nuestro entorno; conocimiento de las estructuras de formación existentes y análisis de las mismas así como de los Movimientos de Renovación Pedagógica.
- Formación en habilidades sociales y técnicas de trabajo grupal aplicadas a Modelos de Formación.
- Psicología de la educación. El profesor dentro de la institución escolar, profesionalidad del docente, mentalidad y problemática del profesorado.
- Teoría y desarrollo curricular:

El diseño y desarrollo del currículum escolar y las estrategias de innovación. El proyecto educativo del centro y las adaptaciones curriculares.

El plan de un Centro de Profesores. Bases teóricas y estrategias de elaboración. El Plan de Actuación del CEP y su relación con las características del profesorado de la zona, el Plan Provincial y el Plan de Formación del MEC. Visión global de los problemas educativos, psicosociales y curriculares que le permitan una diversificación de la oferta del plan de actuación en función de las características de la zona.

- Técnicas de elaboración, seguimiento y evaluación institucional. Procesos e instrumentos para la valoración del funcionamiento de un Centro de Profesores.
- Organización, dirección y gestión de Centros: legislación, principios de organización y gestión, coordinación y dirección de grupos.

4.3. Secuenciación

El primer año este programa tendrá un carácter experimental y de su evaluación se extraerán conclusiones para las actuaciones en los siguientes años.

Se prevé un programa anual en el que participen, tanto los directores y directoras de Centros de Profesores que se vayan incorporando a estas funciones, como los que ya las vienen desarrollando; diseñado y organizado por la Subdirección General de Formación del Profesorado.

ANEXO XVII

Programa de formación para asesores de Formación Pemanente

Actuaciones dirigidas a los Asesores que se incorporan a la Red de Formación Permanente

1. La progresiva cualificación de los Centros de Profesores para cumplir los objetivos para los que fueron creados requiere que desde la Administración educativa se vayan dando los pasos necesarios para consolidar una institución que tiene que ocupar su lugar propio en los planes de formación permanente elaborados provincialmente.

Además del apoyo meramente material no es posible que puedan desarrollar sus funciones sin contar con una plantilla de profesionales que, integrados en el Equipo Pedagógico del CEP, sean los verdaderos agentes dinamizadores de esta institución.

El Anexo XIII detalla las actuaciones de carácter legislativo y administrativo que se adoptarán para apoyar el funcionamiento de los Centros de Profesores.

La preparación de estos profesionales o Asesores de Formación Permanente, de muy diversa procedencia y formación inicial, necesita de la elaboración de un programa que les capacite para ejercer las nuevas funciones que requiere el sistema descentralizado de formación permanente por el que ha optado el Ministerio de Educación. Sistema descentralizado que concibe la Formación Permanente, no en términos de aprendizajes individuales, sino en términos de interacciones sociales.

Los Asesores de Formación Permanente, en tanto que profesores experimentados, poseen ya un acopio de conocimientos especializados

Introducción

teóricos y prácticos, una seria reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, y, por encima de todo, una rica práctica docente.

Por lo tanto, los objetivos del programa irán encaminados a proporcionar a estos profesionales:

Instrumentos que les permitan establecer relaciones positivas con los grupos.

Procedimientos dirigidos a la captación de intereses de otros docentes.

Estrategias para analizar problemas, estructurar contenidos, formular propuestas de trabajo y evaluar procesos.

En definitiva, de Asesor en formación permanente, como integrante del Equipo Pedagógico, tiene que saber desarrollar capacidades de planificación, gestión y organización, en el CEP, en consonancia con una concepción global de la formación además del conocimiento específico del enfoque de una área determinada.

Esta idea se complementa con la posibilidad de contar con colaboradores que aporten sus conocimientos y experiencias a la hora de abordar aspectos o materias que requieran asesoramiento específico en el CEP.

Objetivos

2. Los objetivos específicos del programa son los siguientes:

- Conseguir un equipo de Asesores de Formación Permanente que pueda cubrir las tareas de planificación y dinamización en los distintos Centros de Profesores, de acuerdo con las características de cada uno de ellos.
- Capacitar a estos profesionales para:

Detectar y analizar necesidades y demandas de formación con el fin de obtener un diagnóstico de la situación de su ámbito de actuación.

Trabajar en equipo, en el marco de los Planes de CEP, para diseñar, desarrollar y evaluar actividades de formación permanente.

Colaborar con los centros docentes en la elaboración de los Proyectos Educativos, atendiendo especialmente las necesidades de formación derivadas de los mismos.

Asumir tareas organizativas y de gestión administrativa y económica.

- Promover enfoques de intervención centrados en equipos más que en individuos.
- Propiciar procesos interdisciplinares e internivelares que permitan desarrollar proyectos curriculares integrados.

3. Este programa está dirigido a aquellos docentes que, hayan accedido a las plazas de Asesores en Formación Permanente en los Centros de Profesores. (Véase Anexo XIII.)

Tras ganar el concurso de méritos serán Asesores en prácticas mientras participan en el programa de formación que estamos describiendo. La evaluación positiva en el mismo supondrá revalidar su puesto de trabajo como Asesor en un Centro de Profesores. Aquellos Asesores que ya hubieran participado en un curso de Responsables de Área o Ciclo y de Formación de Formadores en Didácticas específicas organizados por la Subdirección General de Formación del Profesorado en los Cursos 87/88 y 88/89, no serán destinatarios de este programa, pero sí del subprograma que se describe más adelante.

4. Teniendo en cuenta que los Asesores de Formación Permanente habrán accedido a esta situación desde una formación disciplinar y una experiencia docente concretas, será necesario insistir, en el diseño de este Programa, en la cualificación necesaria para que estos profesionales puedan abordar las tareas específicas de su nueva función: proporcionar ayuda y asesoramiento al profesorado en su formación permanente. Este Programa, por lo tanto, abordará la formación de Asesores de Formación Permanente en los niveles, ciclos y áreas necesarios para cualificar las plantillas de los CEP descritas en el Anexo XIII.

4.1. Estructura

Los cursos pertenecientes a este Programa constarán de cinco fases sucesivas que se desarrollarán a lo largo de todo el año escolar, de modo que permitan una diversificación de tareas:

- *Fase Inicial* de formación, de tres semanas de duración, en la que se desarrollarán los contenidos básicos del curso y se proporcio-

Destinatarios del Programa

Descripción del Programa

narán las orientaciones teórico-prácticas para la elaboración de un proyecto de actuación en formación permanente en un Centro de Profesores.

- *Segunda Fase* de elaboración del proyecto de actuación, a lo largo de dos o tres meses.
- *Tercera Fase* de carácter mixto en la que se discutirán y reorientarán los Proyectos a la vez que se proporcionará formación de acuerdo con las necesidades manifestadas por los participantes, que tomarán parte activa en el diseño de la misma. La duración de esta fase será de dos semanas.
- *Cuarta Fase* de puesta en práctica del proyecto de actuación a lo largo de tres meses.
- *Quinta Fase* final de evaluación. En esta fase, de una semana de duración, se propiciará una reflexión colectiva en torno al proceso de aprendizaje que se haya desarrollado a lo largo de la formación, así como una evaluación general del curso.

4.2. Contenidos

Los contenidos de las fases de formación de los cursos se estructurarán en torno a los siguientes aspectos:

- Fundamentos psicológicos, sociológicos y pedagógicos del proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Diseño y desarrollo curriculares. Teorías generales y aplicaciones específicas a un área de conocimiento o nivel educativo.
- Aspectos técnicos de la formación de un Asesor de Formación Permanente:

Dinámica de grupos y trabajo con adultos: habilidades sociales aplicadas a la coordinación de equipos de profesores, a la dirección y diseño de cursos y, en definitiva, a ayudar a los profesores en su formación permanente.

Modelos de formación del profesorado.

Orientaciones para la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos de actuación en formación del profesorado.

Intercambio de experiencias.

Orientaciones para apoyar la elaboración de proyectos educativos de centro, y proyectos de formación en centros.

Diversidad curricular: adaptaciones curriculares y alumnos con necesidades educativas especiales.

- Actualización Científica y Didáctica en las diversas áreas, ciclos, niveles, o en la problemática de los alumnos con necesidades educativas especiales.

4.3. **Secuenciación**

El Programa, dado su carácter experimental, estará sujeto a las modificaciones que aconsejen tanto el seguimiento y supervisión de la Red como la información proporcionada por los participantes en el mismo.

Su continuidad anual y el número de cursos que la Subdirección General de Formación del Profesorado organice dentro de este programa, estará determinado por las plazas de asesor que se convoquen cada año para los Centros de Profesores.

Actuaciones de coordinación y apoyo a los Asesores que componen la Red de Formación Permanente

- 1 La inevitable heterogeneidad en la formación de partida de los diferentes Asesores de Formación Permanente, unida a la distinta configuración de los Equipos Pedagógicos que se derivará de la tipología de los Centros de Profesores, hace necesario contemplar una serie de actuaciones periódicas sobre los componentes de la Red.

La planificación de estas actuaciones tendrá que basarse en supuestos cambiantes, y, por lo tanto, es necesario un amplio margen de flexibilidad que agilice respuestas muy contextualizadas.

En este sentido, será necesario un esfuerzo previo de clasificación de las situaciones de trabajo de los distintos CEP, de los perfiles de los

Introducción

componentes de sus Equipos Pedagógicos, de sus carencias y problemas específicos.

Objetivos

2. Establecidos los principios de procedimiento que enmarcan la actuación de apoyo y consolidación de la red de Asesores de Formación Permanente, los objetivos específicos que se persiguen son los siguientes:
 - Adecuar de modo continuo la formación recibida por los Asesores de Formación Permanente a los requerimientos de su práctica en un Centro de Profesores determinado.
 - Propiciar el intercambio de experiencias y problemas que favorezca la toma de decisiones entre Asesores en Formación del Profesorado de CEP de ámbitos con características similares.
 - Mantener unos cauces de información homogéneos y unas líneas de actuación que respondan a las prioridades que en formación del profesorado se consideren necesarias.
 - Potenciar el trabajo en grupo de Asesores en torno a los proyectos curriculares y ejemplificaciones del Diseño Curricular Base que puedan revertir en los centros educativos adscritos a los distintos Centros de Profesores.

Destinatarios del Programa

3. Los destinatarios de este programa son los Asesores de Formación permanente que en años anteriores han realizado alguno de los cursos de formación a ellos destinados y que, después de un período de trabajo en el CEP, precisan de un complemento a su formación que favorezca su actuación ante problemas concretos a los que se ve forzado a encontrar respuesta.

Descripción del Programa

4. La diversidad de situaciones que caracteriza la vida de los Centros de Profesores, definida en parte por trayectorias anteriores y marcada por evidencias estructurales justifica un tipo de actuación flexible, diversificada y de carácter mixto, formativo-informativo, con la que se cubran los objetivos propuestos.

4.1. Estructura

La articulación de estas actuaciones se hará a lo largo de dos semanas, una al inicio y otra al final de cada curso académico.

La configuración de los grupos se determinará considerando diversas variables:

Las áreas, ciclos y niveles.

Las características de las zonas de actuación de los distintos CEP.

La adaptación de los perfiles iniciales a los propuestos por la configuración de las plantillas de los CEP.

La necesidad de atender determinados contenidos transversales al currículum.

La atención a los procesos de formación internivelares.

Las adaptaciones a los nuevos requerimientos que la evolución del Sistema Educativo demanda.

4.2. **Contenidos**

Los contenidos de estas actuaciones se centrarán en tres dimensiones:

- Formación encaminada a actualizar, complementar y profundizar conocimientos tanto en el aspecto disciplinar como profesional.
- Información sobre las prioridades y líneas de actuación de carácter general que deben articularse en los planes de los Centros de Profesores.
- Intercambio de experiencias y evaluación de las diversas actuaciones que se estén desarrollando impulsando nuevas iniciativas.

4.3. **Secuenciación**

Estas actuaciones organizadas por la Subdirección General de Formación del Profesorado tendrán carácter continuo a partir de la implantación del presente Plan Marco, con el fin de conseguir una red permanentemente actualizada y adaptada a los requerimientos que la evolución del sistema demande.

ANEXO XVIII

Programa de Formación
para profesores
colaboradores de los
Centros de Profesores

-
- 1.** La ordenación de las plantillas de los Centros de Profesores conforme a los criterios ya señalados en los anexos anteriores impone limitaciones, por otro lado inevitables, respecto a la competencia que los Asesores en Formación puedan tener para dinamizar correctamente y de igual modo el amplio campo de áreas, disciplinas, niveles o programas que quedan bajo su responsabilidad.

Por otro lado, como ya se ha señalado en el Programa de Formación de los Asesores de los Centros de Profesores, su preparación se dirige a proporcionarles instrumentos y estrategias para diseñar, desarrollar y evaluar actividades de formación permanente de modo que puedan asumir una responsabilidad global respecto a un conjunto muy amplio de tareas.

En esta situación, se hace imprescindible que este Asesor cuente con colaboradores, que, sin pertenecer a la plantilla del CEP, le proporcionen asesoramiento y apoyo en la dinamización de campos específicos.

Para ello, estos colaboradores contarán con una reducción de su horario lectivo, agrupado en jornadas completas, que les permita, a la vez que realizar su tarea en el CEP, implicarse en un proceso de formación de modo simultáneo y ello sin producir serios trastornos en la vida de las aulas.

- 2.** Los principales objetivos de esta formación serán:

- Proporcionar a los profesores colaboradores de los Centros de Profesores una formación que les permita contextualizar las actuaciones centradas en áreas o campos específicos dentro del marco curricular.

Introducción

Objetivos

- Adecuar las estrategias de intervención de estos colaboradores a los planteamientos de formación permanente adoptados de modo institucional y recogidos en los Planes de los CEP.
- Fomentar el intercambio entre los Centros de Profesores de una zona, en lo que se refiere a actividades de formación y materiales elaborados en torno a una disciplina, ciclo o nivel determinado.

Destinatarios del Programa

3. Este programa está dirigido a los profesores propuestos como colaboradores para los distintos CEP para atender la diversidad y especificidad de áreas, niveles o programas, tras una estimación de las necesidades de cada uno de ellos. Su actuación será coordinada por los distintos Asesores de Formación.

Descripción del Programa

4. El profesor-colaborador de un Centro de Profesores es concebido como un apoyo para la planificación y desarrollo de actividades en un campo específico, pero siempre bajo la colaboración, orientación y responsabilidad del Equipo Pedagógico.

Estas características exigen la elaboración de un programa de formación en torno a una fase inicial breve e intensiva que les permita implicarse, en un corto plazo, en su tarea en el CEP, y otra fase que, a través de la práctica concreta, bajo la tutoría del Asesor en Formación Permanente, permita ir rentabilizando inmediatamente su formación.

4.1. Estructura

Fase inicial de formación de 3 semanas de duración en el mes de julio o septiembre, en la que se desarrollarán los contenidos básicos del curso y que tendrá un carácter presencial.

Fase de elaboración, puesta en práctica y evaluación de un proyecto de actuación en su área o campo específico y para su CEP a lo largo de un curso académico. Esta segunda fase, paralela a su actividad como colaborador, se articulará, desde el punto de vista estrictamente formativo, en torno a seminarios permanentes de carácter zonal que, bajo la orientación de un tutor, reunirán a los colaboradores de una misma área y zona con una periodicidad mensual de un día de duración (se tratará que coincidan con una de sus jornadas de trabajo en el CEP).

Estos encuentros servirán para discutir los proyectos elaborados, recibir apoyo y asesoramiento, y reflexionar en torno a los logros y dificultades surgidos en el desarrollo de las actuaciones planificadas. Si se estimare necesario, alguno podría dedicarse a ampliar su formación.

Simultáneamente, estos profesores colaboradores contarán, en el desarrollo de su trabajo en el CEP, con la orientación y apoyo de los Asesores de Formación Permanente de su CEP y más específicamente de aquel que tenga la responsabilidad de coordinación de su área.

4.2. **Contenidos**

Los contenidos de la fase inicial de formación se estructurarán en torno a los siguientes núcleos:

- Fundamentos psicológicos, sociológicos y pedagógicos del proceso enseñanza/aprendizaje.
- Teoría y desarrollo curriculares.
- Actualización científica y didáctica.
- Orientaciones para la dinamización e intervención en grupos.

4.3. **Secuenciación**

Tras la propuesta de colaboradores realizadas por los distintos CEP, se estudiará la conveniencia de convocar para 1990-91 la primera serie de cursos. En los años sucesivos, se programarán de acuerdo con las bajas producidas o las nuevas necesidades detectadas.

F. PROGRAMAS ESPECIALES

ANEXO XIX

Programa de igualdad
entre los sexos:
Coeducación

1. La finalidad del programa de formación continua del profesorado en la pedagogía de la igualdad, es promover la igualdad de oportunidades para ambos sexos en la educación.

Siguiendo un proceso de investigación y análisis de género del Sistema Educativo, se trata de hacer consciente al profesorado de su influencia en la socialización del alumnado y la consiguiente propuesta de medidas de actuación tendentes a modificar la situación.

El análisis de género pone de manifiesto que la escuela mixta no introduce la dimensión de igualdad, ya que el currículum explícito es de carácter androcéntrico y a través del currículum oculto se transmite la ideología sexista vigente en la sociedad.

La superación de la discriminación sexual en el ámbito educativo es un proceso que implica actuaciones múltiples y desde distintos ángulos. En el caso concreto de la formación del profesorado surge el dilema entre una formación específica a través de cursos segregados o la integración en los cursos tradicionales.

Teniendo en cuenta la situación actual del profesorado y el grado de desarrollo del tema, -falta de tratamiento tanto en la formación inicial como en la formación continua, la dificultad que entraña el reconocimiento del problema, escasa difusión de los datos aportados por los estudios realizados etc.- sería simplista optar por un modelo de formación integrado que supondría perder la perspectiva de la igualdad.

Por otra parte, una formación específica en exclusiva sería una medida insuficiente y escasa.

Una estrategia de formación superadora de este dilema debe incluir ambos aspectos y se puede concretar en tres tipos de cursos:

- a) Cursos específicos.
- b) Cursos en disciplinas y áreas curriculares donde se discuta el tema de la igualdad.
- c) Cursos en los que el tema se integre en disciplinas y áreas curriculares.

Objetivos

2. Este programa atenderá a los siguientes objetivos:

- Formar responsables de coeducación en los niveles de Educación Infantil, EGB y EE.MM. para que se encarguen de sensibilizar al profesorado para la no discriminación en razón del sexo, y organizar y animar el desarrollo de actividades coeducativas.
- Adquirir los conocimientos necesarios sobre el desarrollo evolutivo diferenciado de niñas y niños y de adolescentes.
- Conocer las implicaciones pedagógicas y de desarrollo personal que tienen los estereotipos de género adquiridos a través del proceso de socialización.
- Ampliar los conocimientos básicos de desarrollo e innovación curricular teniendo en cuenta las expectativas, motivaciones e intereses de alumnas y alumnos.
- Desarrollar destrezas analíticas y evaluativas que capaciten al profesorado para eliminar los sesgos sexistas tanto en el currículum explícito como en el *currículum oculto*.
- Tener en cuenta la igualdad de oportunidades entre los sexos en el diseño de todos los cursos que organice la Subdirección General de Formación del Profesorado, para que de forma transversal se vaya introduciendo en el currículum.
- Velar porque no se produzca ninguna situación de discriminación en razón del sexo en ninguno de los cursos que organice la Subdirección General de Formación del Profesorado.

- Diseñar y experimentar proyectos educativos que contemplen alternativas coeducativas.
- Conocer técnicas de trabajo en grupo y su aplicación concreta.

3. Son destinatarios y destinatarias del programa:

- Los Colectivos de personas que en las Direcciones Provinciales velen por el cumplimiento del Plan de Igualdad y para que se recoja de forma específica en los Planes Provinciales de Formación.
- Profesoras y profesores colaboradoras y colaboradores para temas de coeducación en los CEP que, con una formación de carácter generalista, puedan atender las demandas de sensibilización del profesorado en los diferentes niveles y áreas curriculares.
- Colectivo de personas que además de tener una formación generalista en el tema específico, se formen en diseño curricular no sexista y proyectos educativos de Centros escolares que contemplen alternativas coeducativas.
- Colectivo de orientadoras y orientadores con formación específica en el tema para poder introducir medidas correctivas que tiendan a eliminar la discriminación en la diversificación de opciones profesionales.

- 4.** Los cursos tendrán un carácter diferente en función colectivo al que vayan dirigidos la formación para las colaboradoras y colaboradores y orientadoras y orientadores, se realizará en el marco de los programas correspondientes descritos en los Anexos XVIII y XXVIII. Los de responsables provinciales serán organizados por la Subdirección General de Formación del Profesorado.

4.1. Contenidos

Psicología Educativa

- Desarrollo psicológico desde la infancia hasta la adolescencia. Coherencia e incoherencia en el proceso de aprendizaje afectivo-manipulativo en razón de los sesgos sexistas.

Destinatarias del Programa

Descripción del Programa

-
- Construcción psicológica de lo “femenino” y de lo “masculino”. Desarrollo de la identidad del género.
 - Lo masculino como la norma para la experiencia humana en el desarrollo cognitivo, comportamiento, motivación de logro, etc. y su transmisión por el lenguaje.
 - Jerarquización de valores en las teorías de las diferencias entre los sexos. Tipificación sexual de la sociedad.
 - Sesgos sexistas en las teorías del aprendizaje, motivación, desarrollo y madurez. Implicaciones pedagógicas: vocaciones, intereses y aptitudes.
 - Influencia del sistema de representación social de los papeles de género en la infancia, adolescencia y adultez.

Sociología la Educación

- El género como categoría de análisis en:
 - Las teorías de la socialización y roles sexuales.
 - La escuela como institución social.
 - La organización escolar.
 - El rol del profesorado.
 - Currículum oculto.
- Interacción en el aula y sus consecuencias en la estructura de la experiencia de alumnas y alumnos.
- *Relaciones de producción y reproducción y su tratamiento en el currículum escolar.*
- Las consecuencias del sexismo en los valores sociales actuales. La necesidad de superación de géneros.

Actualización científica y didáctica

- El sexismo en las disciplinas y áreas curriculares y alternativas co-educativas.

Diseño y desarrollo curricular

- Teoría y práctica del currículum.
- Historia del currículum escolar. Modelos masculinos y femeninos.
- Códigos pedagógicos y códigos de género. Consecuencias en la transmisión del conocimiento. Análisis del androcentrismo como paradigma básico de construcción de la ciencia.
- Sesgos sexistas en los currícula. Objetivos, selección y secuenciación de contenidos, selección y uso de métodos de enseñanza, selección y uso de recursos de aprendizaje, planificación y evaluación de resultados.
- Habilidades analíticas y evaluativas necesarias para afrontar la discriminación existente y la igualdad de oportunidades entre los sexos.
- Proyectos de educación no sexista.

Estrategias y métodos educativos en ciclos, niveles y áreas curriculares

- Globalización. Análisis de los sesgos sexistas implícitos en los centros de interés. Propuestas de centros de interés de carácter no discriminatorio.
- Análisis y diseño de proyectos. Análisis del sexismo en el método de proyectos. Diseño de proyectos en los que se tengan en cuenta la experiencia y conocimientos previos no sólo de los alumnos sino también de las alumnas; las metas finales de los proyectos deberán contemplar los intereses de ambos sexos.
- Investigación-acción. Teoría de la investigación-acción.
- Aplicación. La situación de discriminación en niveles, ciclos y áreas constituye el sistema de referencia para el diseño de acciones concretas tendentes a modificar dicha situación.

Técnicas de trabajo en grupo

- Importancia del trabajo en grupo como reforzador y/o modificador de actitudes y comportamientos.

-
- Organización interna de los grupos: Análisis de estereotipos sexistas en los roles grupales. El liderazgo.
 - Observación y codificación de las interacciones y actitudes sexistas de las personas componentes de una reunión. Consonancia y disonancia cognitivas: sus efectos.
 - Diferentes formas de dinamizar los grupos teniendo en cuenta la realidad social que en el caso de las mujeres dificulta su participación. Grupos de reflexión para la acción.
 - Análisis de conflictos originados por la existencia de roles sexuales estereotipados.
 - Intercambio de experiencias.

Modelos de formación del profesorado

- La formación del profesorado en igualdad de oportunidades entre los sexos:

Modelo CEP

Otros modelos de la CEE

Modelos coeducativos

- Orientación en la diversidad de opciones profesionales.

4.2. Secuenciación

Existirán coordinadoras y coordinadores del Plan de Igualdad de Oportunidades entre los sexos en las Direcciones Provinciales que recibirán formación y una serie de medidas de apoyo y coordinación en los siguientes años.

Se realizarán tantos cursos como sean necesarios para colaboradoras y colaboradores de los Centros de Profesores hasta completar la red CEP.

Se realizarán cursos de formación para orientadoras y orientadores.

Se organizarán una serie de cursos de formación cada año para todas las personas responsables de la red de formación.

Se realizarán diseños específicos de coeducación en cada área curricular para su integración en el currículum.

ANEXO XX

Educación para la salud

1. La salud es uno de los conceptos de más general estima en el mundo de hoy, y su valor se considera unido al de calidad de vida, un bien deseable como objetivo máximo de desarrollo personal y social.

De esta consideración se desprende que la promoción de la salud disfrute de un consenso internacional que asume en sí la prioridad de los intereses del individuo como ser vivo, relacionándolo con el medio físico y social en que el individuo se desarrolla.

Estos intereses tan directamente vinculados a toda persona y de manera tan universal, trascienden necesariamente al Sistema Educativo como objetivo prioritario. La vida y la posibilidad de su mejor desarrollo global es el primer objetivo del individuo, y por tanto del Sistema que debe prepararlo para ella.

Así, la educación para la salud se vincula al aprendizaje y a la preparación necesaria para que toda persona se responsabilice de comportamientos y cambios de actitudes que le hagan lograr el nivel más alto de salud.

Pero si queremos que el Sistema Educativo contemple, desarrolle y alcance este objetivo, nos vemos obligados a la preparación prioritaria del profesorado en unos temas que tradicionalmente no han estado incluidos en los currículum, lo que supone una dificultad añadida a la hora de determinar contenidos.

Por otra parte la resolución del Consejo de Ministros de Educación del 23 de Noviembre de 1988 sobre Educación para la salud, nos permite afrontar estos temas desde una perspectiva comunitaria dándoles mayor alcance y un nivel de compromiso más alto.

Objetivos

2. El Ministerio de Educación y Ciencia sensible a esta necesidad promueve acciones y programa actividades que tienen como finalidad preparar al profesorado en estos temas. Sus objetivos básicos se detallan a continuación:
 - Clarificar y desarrollar el rol de la escuela en relación con la promoción de la salud.
 - Sensibilizar al profesorado sobre la importancia de la calidad de vida y la posibilidad de su promoción desde su Centro escolar.
 - Estudiar métodos de enseñanza-aprendizaje que faciliten la promoción de la salud.
 - Promover cambios de hábitos y actitudes que favorezcan una mayor calidad de vida.
 - Conocer los recursos disponibles en el área de Educación para la Salud.
 - Facilitar intercambios de experiencias que se estén realizando en estos temas.
 - Concienciar al profesorado de la posibilidad de que el aula puede ser el lugar de investigaciones educativas que se retro-alimenten en beneficio de una mayor salud colectiva e individual.
 - Promover intercambios de experiencias entre los CEP en estos temas.

Destinatarios del Programa

3. Al no ser la Educación para la Salud un tema recogido expresamente como contenido tradicional dentro de los currículum, y chocar con las dificultades que encuentra cualquier tipo de innovación que se pretende implantar en el aula, el profesorado que inicialmente responde a este tipo de actividades es el que en parte ya está sensibilizado, y que viene trabajando en estos temas con carácter voluntario en las distintas demarcaciones de los CEP.

Así que los destinatarios de este programa son profesores de EGB y EE.MM. que estén llevando a cabo acciones de educación para la salud en el aula, y aquellos que más institucionalmente son responsables de grupos que patrocinan los CEP en estos temas.

El número aproximado de profesores que están llevando a cabo programas de salud y que asisten a las actividades programadas por la Subdirección General de Formación del Profesorado, es aproximadamente de 150, aunque existen otros que sólo tienen relaciones directas con los Centros de Profesores.

Los criterios de selección para asistir a las actividades del programa de Educación para la Salud los determina cada CEP, sólo con la condición expresa de que sean profesores con experiencia en el tema, pues serán los que actuarán como elementos multiplicadores en las diferentes zonas y serán los responsables y coordinadores de los seminarios, jornadas, y grupos de trabajo que se desarrollen en los distintos centros.

Este año las acciones programadas pretenden atender además a profesores que en diferentes grupos de trabajo están tratando temas específicos de salud y de forma más directa a responsables y coordinadores de los mismos, con lo que el número puede elevarse a cuatrocientos o quinientos.

4. El programa de formación del profesorado en "Educación para la Salud" parte del concepto que dimana de la definición de la salud de la "36 Asamblea Mundial de la Salud" de 1983, en la que es considerada como: "Cualquier combinación de actividades de información y educación que lleve a una situación en la que la gente desee estar sana, sepa cómo alcanzar la salud, haga lo que pueda individual y colectivamente para mantener la salud y busque ayuda cuando la necesite".

Descripción del Programa

4.1. Estructura

El programa se estructura concretándose en diferentes actividades de las que por número de participantes y alcance, las más destacadas son:

- Jornadas de Educación para la Salud, que se celebran cada año en un CEP distinto. A estas jornadas asisten representantes de todos los CEP que están trabajando en el tema, y se propicia así el intercambio de experiencias y colaboración entre equipos.

La organización de las Jornadas corre a cargo de la Subdirección General de Formación del Profesorado conjuntamente con el CEP que ese año sea la sede.

- Seminario sobre "Modelos europeos de Formación del Profesorado en Educación para la Salud" que pretende contrastar y

comparar la formación del profesorado de otros la de otros países de nuestra área geográfica y cultural.

Los asistentes en número de 50 serán profesores, responsables de cursos y seminarios en Centros de Profesores.

- Otras actividades de apoyo que tienen por objeto facilitar la realización de grupos de trabajo.
- Cursos y seminarios de ámbito más restringido en coordinación con los Centros de Profesores sobre el tema de la Formación del Profesorado en este campo.

4.2. **Contenidos**

Los núcleos temáticos sobre los que se propone incidir, son los que se corresponden con los aspectos básicos, y son los siguientes:

- El concepto moderno de salud.
- Educación para la salud y su promoción en el centro escolar.
- Educación para la salud y formación del profesorado.
- La escuela como marco preventivo.
- Alimentación y nutrición.
- Salud física y salud mental.
- Higiene personal y social.
- Salud y medio ambiente.
- Prevención de drogodependencias.
- Experiencias concretas en estos temas.
- Actividad y descanso.
- Educación sexual.

-
- Crecimiento y desarrollo físico.
 - Seguridad y primeros auxilios.
 - Educación para el consumo.
 - El juego.

4.3. **Secuenciación**

Las Jornadas citadas se programarán anualmente.

Los dos seminarios sobre "Modelos Europeos de Formación del Profesorado" se celebrarán en 1989 y 1990.

Se promocionarán seminarios específicos desde septiembre de 1990, fecha en que existirá un número suficiente de profesores que trabajen en grupos sobre los diferentes contenidos antes mencionados.

A partir de 1991, el programa tendrá un nuevo enfoque, de acuerdo con los resultados de la evaluación de las actividades realizadas desde 1985, y se hará una labor de coordinación con otras instituciones preocupadas igualmente por la promoción de la salud.

ANEXO XXI

Programa de formación para la prevención de las drogodependencias

Introducción

1. Dentro del marco teórico de la Educación para la salud, el tema referido específicamente a la prevención de drogodependencias ha adquirido en los últimos años una importancia derivada en parte del problema social que plantea el consumo de drogas. En un intento de paliar progresivamente el problema, la Administración y, más en concreto, el Ministerio de Educación y Ciencia ha tomado conciencia de que sólo las acciones preventivas pueden ser verdaderamente útiles, y de que la escuela puede ser el lugar preferente en el que se puede conseguir una mentalidad sana y adecuada a la hora de transformar actitudes y comportamientos.

De aquí se desprende la necesidad de sensibilizar y formar al profesorado, que va a ser en definitiva el agente inmediato de este cambio de mentalidades debido a su papel en el Sistema Educativo.

Dado que el tema de la prevención de las drogodependencias, como programa especial, es nuevo y urgente, la Administración ha realizado un enorme esfuerzo en recursos humanos y materiales para extender su acción allí donde puede llegar el problema, más para evitarlo que para resolverlo, ya que esta segunda faceta, la de resolverlo, sería competencia fundamentalmente del Ministerio de Sanidad y Consumo.

2. El objetivo más general del programa es el de formar a un grupo de profesores en el tema de prevención de drogodependencias, para que sean los mediadores de una formación más generalizada y el apoyo del profesorado que está impartiendo sus enseñanzas en las aulas.

Otros objetivos específicos de la formación desarrollada dentro del programa son:

Objetivos

-
- Informar sobre los temas básicos de Prevención de la Drogodependencia, tanto inespecífica, como específica.
 - Estudiar los factores personales y sociales del fenómeno.
 - Formar en técnicas de intervención.
 - Sensibilizar al profesorado en estos temas.
 - Facilitar los recursos disponibles, tanto dentro del Ministerio de Educación y Ciencia, como fuera del mismo, bien sean del Plan Nacional de Drogas, de otros ministerios (especialmente Sanidad), administraciones autonómicas o locales.
 - Intercambiar experiencias como procesos formativos.
 - Crear un equipo de profesionales para que puedan multiplicar su acción en las zonas geográficas de ámbito provincial.

Destinatarios del Programa

3. Los destinatarios del Programa son aquellos profesores que han sido seleccionados para llevar las tareas de coordinación de las actividades de prevención de drogodependencias en el ámbito de cada Dirección Provincial.

En la convocatoria de 1987 se seleccionaron 15 personas, y en la de 1988 se seleccionaron otras 15 para poder cubrir todas las provincias, contando con 3 en Madrid.

Estos profesores son casi el 50% profesores de EGB, y el otro 50% de EE.MM, siendo estos últimos la mayoría pertenecientes a la rama sanitaria de FP.

Casi todos los profesores de este colectivo han trabajado anteriormente en temas sobre drogas o de educación para la salud y completan su formación con los cursos organizados dentro del Programa. Estos 30 profesores han sido seleccionados entre los candidatos propuestos por las distintas Direcciones Provinciales, y se ha tenido en cuenta para su selección el curriculum vitae y el informe positivo de la Dirección Provincial.

Se ha tenido además muy en cuenta si los candidatos habían realizado anteriormente los dos cursos que la Subdirección General de Formación

del Profesorado había programado en materia de Prevención de Drogodependencias y que fueron los que dieron origen a este programa.

Una vez que este curso finalice en junio del presente año, los profesores pasarán a programar y realizar actividades de formación en prevención de drogodependencias para el profesorado de sus respectivas provincias, cosa que, de una manera incipiente, ya vienen haciendo.

Para el mejor desarrollo de estas funciones, a este profesorado, le ha sido concedida una comisión de servicios a tiempo total y han pasado a depender directamente de las Jefaturas de Programas de las Direcciones Provinciales.

4. Durante los años académicos 1987-88 y 1988-89, se han realizado cursos de formación organizados con las características que a continuación se detallan:

4.1. Estructura

- *Una 1ª fase* de curso presencial, de 2 semanas de duración, en régimen de internado, que se puede considerar como la fase intensiva de formación.
- *Una 2ª fase* que se ha orientado al tratamiento de temas de prevención vinculados al marco de educación para la salud.
- *La 3ª fase*, de 3 días de duración, en la que se pretende trabajar en temas de programación.
- *La última fase* del curso, en la que se evaluará el proceso de formación seguido por el profesorado que ha asistido al curso completo.

Después de esta preparación básica, en cada curso académico tendrán lugar dos encuentros, uno de actualización-formación y otro de evaluación e intercambio de experiencias.

4.2. Contenidos

- Las drogas: conceptos básicos, clarificación, características.
- Efectos desencadenantes, personales y sociales.

Descripción del Programa

-
- Formas de prevención.
 - El binomio salud-enfermedad.
 - Aspectos económicos, legislativos y penales.
 - Políticas de intervención.
 - Programación y evaluación.
 - El papel de la comunidad escolar.
 - *Presentación de experiencias.*
 - La Prevención inespecífica y el desarrollo curricular en Educación para la Salud.
 - Técnicas de intervención.
 - Algunos modelos de prevención específica.

4.3. **Secuenciación**

Desde septiembre de 1987 a junio de 1989 se debe considerar como etapa de formación en la que los profesores de los dos cursos están alternando su labor formativa con las primeras acciones de prevención. A partir de julio de 1989 este grupo de 30 profesores será el que coordine las acciones de prevención en la zona, sensibilice al profesorado sobre el tema, promueva actividades de formación, y sea el apoyo del profesorado en general. Así mismo, realizará tareas de coordinación con otras instituciones con el fin de aunar esfuerzos en la prevención de la drogodependencia.

Este programa se puede considerar experimental por estar diseñado con características muy específicas.

La duración del Programa está condicionada por su propio carácter de Programa experimental. En función de la evaluación realizada al finalizar el curso 89-90, se revisará la posibilidad de mantener los cursos de formación del Programa, o de enmarcarlos en un programa más ambicioso de Educación para la Salud.

ANEXO XXII

Programa Prensa-Escuela

1. La sociedad actual posibilita el acceso del alumnado al patrimonio cultural, principalmente a través de los medios de comunicación social, cuya información supera en más del doble a la que este mismo alumnado recibe en el aula.

La influencia de estos medios da lugar a un nuevo tipo de alumnado que aparece como receptor involuntario de una información que se da fuera del aula, cuya estructura puede caracterizarse como: inmediata, no lineal y fragmentaria. Esta información, recibida a través de los medios de comunicación social, se enfrenta, en el proceso educativo, a la procedente de los currícula explícitos que se transmiten en el aula y que se presenta, en cambio, de forma jerarquizada, sucesiva y continua.

Estas dos estructuras informativas: sistemática e informal, deben llegar a una relación dialéctica que posibilite la integración de ambas en el aula.

Por otra parte, hay que considerar el hecho de que los medios de comunicación social influyen, tanto en el nivel consciente como en el inconsciente del receptor, provocando cambios en su inteligencia y en las actitudes culturales, dado que inciden directa e indirectamente en los valores comunes de la sociedad. Este nuevo tipo de alumnado que acabamos de describir, junto con la posibilidad de elaboración de proyectos curriculares autónomos, dentro del marco de un Diseño Curricular Base Prescriptivo, definen un nuevo perfil de docente cuya Formación Permanente deberá ir más allá de las disciplinas e incluso de las áreas tradicionales.

Adquirir la capacidad de descodificación y codificación de mensajes transmitidos a través de los medios de comunicación de masas da lugar a la

necesidad de abordar una serie de conocimientos, destrezas y actitudes, las cuales deberían distribuirse, de forma transversal, a lo largo de toda la enseñanza obligatoria.

Aún conociendo que los medios con soporte audiovisual son los de mayor impacto en la vida cotidiana de nuestro alumnado, sigue siendo una realidad que la cantidad y el grado de especificidad de la información transmitida en la prensa hace necesario, para hacer de los alumnos y alumnas ciudadanos críticos y participativos, que éstos adquieran el hábito de la lectura comprensiva de las publicaciones escritas.

El trabajo con la prensa puede introducirse a diferentes niveles dentro de los curricula: como instrumento didáctico auxiliar de las áreas tradicionales; como elemento de motivación que contextualice informaciones o que pueda favorecer los tratamientos interdisciplinares; como transmisora de información exterior al aula; como instrumento que el alumnado utiliza para transmitir su propia información, formándose así en un espíritu crítico y participativo.

Son los dos últimos niveles citados los que obligan al profesorado a iniciar la búsqueda de nuevas estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta búsqueda es la que tratará de facilitarse mediante este programa de formación.

Objetivos

2. Se considerarán objetivos prioritarios de las actividades de formación integradas en este programa:
 - Facilitar la apropiación, el tratamiento y la sistematización de las informaciones adquiridas por el alumnado fuera y dentro del aula.
 - Introducir al profesorado en la manipulación de los medios de comunicación con el fin de promover su uso en el aula (procesos de codificación y decodificación).
 - Lograr una actualización científica del profesorado participante referida al lenguaje, estructura y funcionamiento de los medios de comunicación social como transmisores de información, situándolos tanto desde el punto de vista del receptor como del emisor.
 - Reflexionar sobre las implicaciones psicológicas y sociológicas de la influencia de los medios de comunicación social.

-
- Recoger la experiencia que una parte reducida del profesorado ha ido acumulando en este campo de conocimiento, gracias a una labor personal y creativa, y hacer que ésta sea transmitida al resto del profesorado a través de los Centros de Profesores.

3. Los cursos de formación de este Programa van dirigidos al profesorado del territorio directamente gestionado por el Ministerio de Educación y Ciencia y a docentes de las Comunidades Autónomas con transferencias educativas plenas, en virtud del Convenio suscrito entre el MEC y la Asociación de Editores de Diarios Españoles.

Durante los años escolares 1985/86, 86/87 y 87/88, el Programa desarrolló una campaña de sensibilización del profesorado, a través de cursos de tiempo reducido, celebrados anualmente, cuyo alcance fue de 240 profesores y profesoras.

El curso académico 1987/88 se reorientó el Programa con el fin de conseguir un profesorado que, con una mayor cualificación, quedara capacitado para desempeñar funciones de dinamización del Programa en las zonas de sus Centros de Profesores respectivos. Con esta nueva orientación, han sido formados 27 profesores y profesoras y se prevé que, en los próximos tres años, se llegue a formar a una persona responsable del Programa por cada uno de los Centros de Profesores. A partir de ese momento, las actividades del Programa pasarán a estar descentralizadas en los Centros de Profesores y se tratará de que la información-formación sobre los contenidos que se detallan en el apartado de Descripción del Programa lleguen progresivamente a todo el profesorado.

Los profesores y profesoras participantes en los cursos para formación de Responsables del Programa en los Centros de Profesores serán seleccionados, a propuesta de dichos Centros y de las Direcciones Provinciales, con los siguientes criterios preferentes:

- Profesorado vinculado al Centro de Profesores y con un trabajo previo en el campo del conocimiento correspondiente al curso.
- Experiencia en participación en grupos y seminarios didácticos y en su dinamización.
- Participación en la elaboración y experimentación de proyectos curriculares de tipo innovador, que utilicen la prensa como instrumento didáctico u objeto de conocimiento.

Destinatarios del Programa

-
- Publicaciones e investigaciones didácticas relacionadas con los medios de comunicación social.

Una vez recibida esta formación, los profesores y profesoras colaborarán, con una dedicación a tiempo parcial, con el Centro de Profesores en la planificación y gestión de actividades de Formación Permanente relacionadas con el Programa "Prensa-Escuela", dirigidas al profesorado de adscripción del Centro de Profesores.

Descripción del Programa

4. El Programa se desarrollará a dos niveles distintos: actividades planificadas y gestionadas por los Centros de Profesores, que se incluirán en el Plan de CEP; y cursos institucionales, de larga duración, cuya estructura y contenido se describen a continuación.

4.1. Estructura

Los cursos constarán de cinco fases que se desarrollarán a lo largo de todo el año escolar:

- *Fase inicial* de información-formación
- *Fase de elaboración de un proyecto de actuación* referido al Programa "Prensa-Escuela" para ser llevado a cabo en los Centros de Profesores respectivos. Esta fase se prolongará a lo largo del primer trimestre del curso escolar.
- *Fase mixta* de discusión y reconducción de los Proyectos, y de nueva formación para el profesorado participante, que se diseñará con su colaboración.
- *Fase de puesta en práctica* del Proyecto de Actuación.
- *Fase de puesta en común y evaluación final*, del curso.

4.2. Contenidos

Los contenidos de las fases de información-formación del curso serán los siguientes:

- Fundamentos psicológicos, sociológicos y pedagógicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la comunicación social y en sus medios de transmisión:

Psicología del aprendizaje y Psicología de los medios de comunicación social.

Panorama socio-histórico de los medios de comunicación social.

- Actualización científica:

Teoría de la comunicación y definición de los medios de comunicación social.

Fundamentos de Semiótica. Semiótica de la Comunicación verbal y Semiótica de la imagen.

La Prensa: análisis crítico de las informaciones verbal e icónica; la publicidad en la prensa.

La radio y la televisión: otros medios de comunicación social.

- Diseño y desarrollo curriculares:

Teoría curricular.

Los medios de comunicación social en el currículum de la enseñanza obligatoria.

- Actualización didáctica:

Prácticas de análisis de la información en la prensa. Análisis de publicidad.

Análisis comparativo de programas informativos de Prensa, Radio y Televisión.

El taller de prensa.

El taller de publicidad.

Los medios de comunicación social como instrumentos auxiliares de las áreas curriculares básicas.

-
- Aspectos técnicos de la formación de un responsable de Programa en un Centro de Profesores:

Modelos de Formación Permanente del Profesorado. El modelo CEP.

Orientaciones para la elaboración de Proyectos de actuación en Formación Permanente del Profesorado.

Evaluación de actividades de Formación, evaluación de Proyectos de actuación y evaluación institucional.

Técnicas de dinámica de grupos de adultos dirigidas a la dinamización y coordinación de grupos de trabajo y seminarios permanentes.

Orientación y apoyo de Proyectos educativos de Centro.

4.2. **Secuenciación**

Durante los cursos académicos 1989/90, 90/91 y 91/92 se realizarán cursos institucionales de Formación para Responsables del Programa "Prensa-Escuela". En estos cursos participarán también, como se ha señalado antes, representantes de las distintas Autonomías con competencias educativas plenas.

A lo largo de los próximos seis años, todos los Centros de Profesores irán incorporando, a los respectivos Planes de Formación, actividades referidas al Programa, orientadas por el Profesorado que habrá participado en los Cursos institucionales.

A partir del curso escolar 1991/92, se hará cargo de un curso anual, en el que se pondrán en común todas las experiencias llevadas a cabo en las distintas zonas, tanto del territorio gestionado directamente por el MEC como por las diferentes Comunidades Autónomas con transferencias educativas, uno de los Centros de Profesores, con la colaboración de la Subdirección General de Formación del Profesorado.

ANEXO XXIII

Programa de formación europea

-
1. El reciente ingreso de España en la Comunidad Económica Europea y el creciente auge de la concepción europeísta que va penetrando en la sociedad española hacen que el profesorado en general, y particularmente el profesorado de Ciencias Sociales, se plantee cuál ha de ser su actitud y cuáles han de ser los conocimientos que debe tener sobre el tema y los valores que debe transmitir a los alumnos.

Partiendo de la base de que la dimensión europea, según recomendaciones de la Comisión de las Comunidades Europeas y el Consejo de Europa, no debe constituir una nueva asignatura en el currículum sino que debe ser un espíritu que impregne áreas de conocimiento diferentes, tales como la geografía, literatura, ciencias naturales -especialmente ecología- idiomas e historia, el programa diseñado por el Ministerio de Educación y Ciencia va dirigido a poner al día una serie de conocimientos sobre Instituciones Europeas y a fomentar entre los profesores unas actitudes frente al tema europeo, que a su vez ellos se encarguen de transmitir a los alumnos a fin de: eliminar odios y resentimientos de unos países europeos contra otros, eliminar prejuicios y tópicos, crear actitudes positivas ante realidades culturales distintas a la propia, ilusionar a los alumnos con la idea de contribuir a formar una Europa multicultural donde se respeten los derechos humanos y sea una realidad la solidaridad entre regiones ricas y pobres.

2. Los objetivos que se persiguen con este programa, serán:

- Revalidar la Educación Cívica a través de un conocimiento mejor de las instituciones y de los grandes valores que son fundamento de las democracias occidentales.

Introducción

Objetivos

- Enfocar el conocimiento de la historia de modo que sirva para comprender el momento presente y cerrar el paso al retorno de la intolerancia, dictaduras, racismo y xenofobia.
- Adquirir una serie de conocimientos sobre Europa y el mundo (socioculturales, políticos, económicos e históricos).
- Preparar materiales de apoyo que favorezcan la Idea Europea en los Centros Educativos.
- Formar grupos de trabajo en los CEP que sirvan para difundir las ideas europeístas en las respectivas zonas geográficas.
- Dar a conocer programas educativos de las Comunidades Europeas.
- Comparar la forma de introducir la idea europeísta en el sistema de enseñanza en los distintos países miembros de la Comunidad Económica Europea.

Destinatarios del Programa

- 2 El programa, secuenciado a lo largo de tres años, va dirigido a un total de 120 profesores, de EGB o Enseñanzas Medias, preferentemente especialistas en Ciencias Sociales, Historia o Geografía.

Será decisivo a la hora de la selección de candidatos el hecho de que hayan participado en grupos de trabajo sobre temas europeos, teniendo preferencia los asesores y colaboradores de los CEP o los coordinadores de grupos de trabajo.

Se tendrá en cuenta el conocimiento de algún idioma comunitario, además del español.

La difusión del programa y convocatoria de plazas se hace a través de las Direcciones Provinciales de Educación y los organismos responsables de las Comunidades Autónomas, que enviarán los candidatos que les corresponde según baremo oficial, seleccionados por ellas

Descripción del programa

4. El programa de formación europea para profesores responde a una demanda social de un momento por el que atraviesa la sociedad española, por ello ha sido diseñado con una duración de tres años.

La organización del programa corre a cargo de la Subdirección General de Formación de Profesorado, con la colaboración de la Comisión de las Comunidades Europeas, y la Oficina del Parlamento Europeo.

4.1. Estructura

Los cursos constan de una fase intensiva de una semana de duración, en la que se trabajan básicamente contenidos específicos y orientaciones; a esta fase asisten profesores de otros países de la C.E.E.. Una fase práctica de 6 meses de duración, en la que se elabora y pone en marcha un "Proyecto de Formación Europea" en los CEP, y una fase de intercambios de experiencias y reflexión conjunta, de una semana de duración.

4.2. Contenidos

Los núcleos temáticos básicos son:

- Cultura, geografía e historia europea.
- Instituciones Europeas: estructura y funcionamiento.
- Economía y hacienda en Europa.
- Situación de Europa en el mundo: Eje N-S y E-O.
- Materiales didácticos adecuados a estas materias.
- Experiencias didácticas en España y otros países europeos.

ANEXO XXIV

Programa de formación del profesorado español en el extranjero

Introducción

1. La situación del profesorado español que imparte enseñanzas en el extranjero no es comparable ni asimilable a la de ningún otro colectivo docente, ya que sus coordenadas socio-profesionales son totalmente distintas aún dentro de los países en los que están destinados, de lo que se deriva una problemática específica a la hora de elaborar un Plan de Formación.

Este profesorado se enfrenta con una mayor dificultad en su función; por un lado su ejercicio se desarrolla en un contexto escolar, social y cultural muy distinto al de origen, y por otro, están alejados físicamente y desconectados en parte de su contexto profesional, con todo lo que esto implica.

Como el profesorado español que imparte enseñanzas en el extranjero se encuentra en la especial situación de estar alejado de los centros de formación, el Ministerio de Educación y Ciencia pretende elaborar un Plan que atienda a la vez las necesidades específicas que plantea la formación de este profesorado, con vistas a una mayor adaptación a la realidad de las actividades programadas, y a una mejora de la calidad de la enseñanza que se imparte.

Este plan pretende paliar las dificultades que se derivan de esta situación, marcando unas vías posibles para facilitar la profesionalización y orientar actividades encaminadas a este fin.

Objetivos

2. Los objetivos de este programa son:
 - Mejorar la labor docente del profesorado español que imparte enseñanzas en el extranjero, en una situación social bicultural tan distinta a la de su país de origen.

- Orientar su acción docente dentro de las prioridades de formación del profesorado que cada año marca el Ministerio de Educación y Ciencia
- Unificar esfuerzos y recursos para hacer más positiva y rentable la acción del profesorado en el exterior.
- Facilitar una metodología básica aplicada a la situación específica en la que ejercen.
- Facilitar documentación de apoyo para el mejor desarrollo de su función.
- Promover actividades concretas como grupos de trabajo, que puedan favorecer, mejorar y resolver problemáticas específicas.
- Todos los demás objetivos generales de la formación continua del profesorado, de los distintos niveles de enseñanza de las disciplinas o áreas que imparten.

Destinatarios del Programa

- 3.** Los destinatarios de este programa son los profesores de EGB y EE.MM. que han sido seleccionados por concurso de méritos, y que ejercerán como docentes en el extranjero.

La selección se hace siguiendo la convocatoria pública que aparece cada año en el B.O.E., y en la que se concretan los requisitos, méritos, plazas vacantes y plazos. Una vez seleccionado, este profesorado debe asistir a un curso de formación, al que hacemos referencia en el apartado siguiente y que este año está previsto para la última semana de junio, y al que asistirán alrededor de 170 personas, tantas como vacantes que se ofertan.

Otro profesorado que se acoge a este programa es el que ya está destinado en los diferentes países, para quienes cada año se elabora un Plan de Formación. Este profesorado puede estar destinado:

- a) En Centros Españoles en el extranjero; centros completos de EGB y EE. MM., cuyos alumnos se integran en nuestro Sistema Educativo
- b) En agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas; este profesorado imparte su enseñanza a un alumnado integrado en el Sistema Educativo de los diferentes países, y fuera del horario escolar.

- c) En Liceos Internacionales, donde este Profesorado imparte enseñanzas en las secciones de Lengua y Cultura Española en dichos Liceos.
- d) En Escuelas Europeas (Centros de E.G.B y EE.MM.), a las que asisten fundamentalmente los hijos de funcionarios españoles.

4. Dado que una de las características específicas de este profesorado es la dificultad que tiene para su formación continua, por no disponer de Centros de Profesores, este programa se plantea el facilitar los recursos humanos y los medios económicos para este fin.

Descripción del programa

4.1. Estructura

Las actividades que se llevan a cabo en el programa son de dos tipos:

- a) El curso de formación para los profesores destinados al extranjero, que tiene lugar en Madrid.
- b) Las actividades, grupos de trabajo, cursos, seminarios, etc., que se hacen en el país de acogida para los profesores que ya están prestando sus servicios en el extranjero.

El primero es un curso, de cuatro días de duración, y que tiene por objetivo el de preparar e informar sobre la función del profesorado español en el extranjero, sobre las características socio-culturales y educativas de los países en los que van a desarrollar su labor docente y de facilitar documentación al respecto.

Los profesores que hacen el curso son los que han sido seleccionados en la convocatoria anual.

Dentro del apartado b) se contemplan todas las demás actividades de formación.

Estas actividades pueden ser organizadas por las Consejerías de Educación en los diferentes países, por los directores de los Centros Españoles, por la Subdirección General de Formación del Profesorado y por los mismos profesores en grupos de trabajo.

Estas actividades se realizan generalmente en los lugares en los que están ejerciendo los profesores: Francia, Gran Bretaña, Suiza, Bélgica, Holanda, Alemania, Portugal, Italia, Marruecos, etc.

4.2. **Contenidos**

- Programas de Lengua y Culturas Españolas en el extranjero.
- La función del profesor español en el exterior.
- Bilingüismo y biculturalismo.
- Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.
- Los contenidos curriculares de todas las áreas y asignaturas (para los cursos de los profesores de Centros completos españoles de E.G.B. y EE.MM.).

4.3. **Secuenciación**

Debido a la especificidad del trabajo del profesorado al que va destinado este programa, y a la enorme variedad de actividades que lo constituyen, la secuenciación dependerá del tipo de actividad. Los grupos de trabajo tendrán, en principio, una duración de un curso, y la secuenciación la marcará el propio grupo.

ANEXO XXV

Programa de Educación Compensatoria

1. El Real Decreto de 27 de abril de 1983 establecía por primera vez programas de Educación Compensatoria, señalando en su preámbulo que la finalidad del mismo es prestar una atención preferente a los grupos de individuos cuyas condiciones de inferioridad son especialmente acusadas respecto a las posibilidades que el Sistema Educativo ofrece.

Se intenta garantizar la prestación del servicio educativo por medio de acciones compensadoras que permitan la desaparición de las desigualdades que, por razón de su capacidad económica, nivel social o lugar de residencia, tienen determinados grupos de población.

Por ello, el programa se enmarca en una política de discriminación positiva hacia colectivos necesitados, donde la situación de inferioridad es más aguda, aportando medios adicionales y una atención educativa suplementaria.

La necesaria flexibilidad del programa hace que su planteamiento y objetivos evolucionen en función de las necesidades del Sistema Educativo.

La formación que se plantea para los participantes en el del programa, estará relacionada totalmente con el actual proceso de Reforma y en esta línea busca nuevos modelos de atención, acomodándolos a las necesidades que se detecten en la implantación del sistema propuesto.

El objetivo fundamental de estas actuaciones será pues el conseguir responsables de formación capaces de articular y promover esta continua adaptación, analizando los indicadores socioeducativos para establecer un proyecto educativo compensador.

El Programa de Educación Compensatoria se halla estructurado en cinco áreas de actuación. Cada subprograma tiene su propia especificidad.

Objetivos

2. Dada la diversidad de objetivos de las actividades que comprende este programa, las iremos numerando por separado.

Area Rural

- Proporcionar formación en técnicas de grupo a fin de evitar el aislamiento profesional de los maestros rurales.
- Profundizar en el conocimiento de modelos organizativos y pedagógicos adaptados a la escuela unitaria e incompleta.
- Conocer las características diferenciales de la infancia y la adolescencia en el ámbito rural.
- Buscar, coordinar, movilizar los recursos existentes para su aprovechamiento.

Proyectos educativos

- Conocer los aspectos sociológicos y psicológicos de la infancia y adolescencia marginadas.
- Impulsar y orientar proyectos que eviten el desfase curso-edad y el abandono escolar prematuro.

Jóvenes desescolarizados

- Conocer los aspectos sociológicos y psicológicos de la adolescencia y sus implicaciones pedagógicas.
 - Profundizar en técnicas de orientación personal y profesional.
 - Preparar en el uso de métodos globalizados que integren las áreas del conocimiento.
-

Minorías culturales

- Conocer la diversidad cultural de las diversas minorías étnicas para adaptar el proceso de enseñanza a su cultura de origen.
- Investigar líneas de trabajo que mejoren la integración personal y escolar de estos colectivos.

Población itinerante

- Adaptar el proceso educativo a las necesidades reales del modo de vida de cada grupo.

3. Los destinatarios en primera instancia serán todos los profesores del Programa de Educación Compensatoria, un total de 1780 profesores en el 88-89. Esto se realizará en tres niveles de formación:

- Responsables de formación provinciales que actúen de coordinadores de formación para todos los subprogramas dentro de sus respectivas provincias. (28 profesores).
- Responsables de formación en los CEP, que coordinen el proceso de formación en su zona, cuando en ella se desarrollen actividades del programa de Educación Compensatoria.
- Profesores de Educación Compensatoria de los diversos subprogramas, en función de las actuaciones que estén realizando.

4. El diseño básico del plan debe ser descentralizado, dadas las realidades distintas a compensar, y teniendo en cuenta que los subprogramas citados anteriormente no inciden en la misma medida en cada provincia. Se pretendería así una acomodación del proceso de formación a la priorización de acciones propuestas por cada Dirección Provincial.

Por otra parte, habría que señalar que, sobre todo en el ámbito rural, la formación del profesorado del programa, por su dinámica de trabajo, puede incidir en la propia formación de otros docentes.

Destinatarios del Programa

Descripción del Programa

4.1. Estructura

Para responsables de Formación Provinciales:

Cursos de formación centralizados:

- Primer año: 4 semanas distribuidas a lo largo del curso.
- Segundo año: 2 semanas distribuidas a lo largo del curso.
- Tercer año: 1 semana distribuida a lo largo del curso.

Seminario de formación interprovincial:

- Una vez al año intercambio de experiencias.

Trabajo en grupo con los asesores de formación en los CEP:

- Una vez al trimestre.

Para asesores en CEP:

Curso de formación centralizado:

- Primer año: 3 semanas distribuidas a lo largo del curso.
- Segundo año: 1 semana.

Seminarios por subprogramas:

- Una vez al año y de carácter interprovincial.

Seminario provincial:

- Una vez al trimestre, con los asesores de formación en los CEP.

Para profesores del programa:

Actuación provincial: Jornadas provinciales iniciales y finales.

Actuaciones por subprogramas: seminario permanente inter-CEP.

Actuaciones zonales: grupos de trabajo en cada zona, con participación de profesores de los centros (Coordinación con los CEP respectivos), que se podrán desarrollar también en los Centros de Recursos.

4.2. **Contenidos**

Las características propias del programa, reflejadas con anterioridad, presuponen una formación general para todos los profesores del mismo; junto a esta formación coexiste otra específica para cada subprograma.

Una formación básica para el programa contemplaría al menos estos núcleos temáticos:

- Conocimiento y análisis del entorno en el cual se deberá desarrollar la acción.
- Conocimiento de la psicología diferencial de los sujetos de la actuación.
- Metodologías específicas a aplicar en función del colectivo.
- Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos compensadores en función de los diversos ámbitos de actuación.
- Conocimiento y coordinación de recursos propios y del medio con posibilidad de ser aplicados.
- Técnicas de desarrollo individual y grupal.

La evolución de los subprogramas o áreas de trabajo determinará en estos años los contenidos más apropiados para cada actuación.

La formación deberá adecuarse a los posibles cambios en las actuaciones del programa.

ANEXO XXVI

Programas de formación para los educadores de adultos y educación a distancia

Existen dos ámbitos en el campo de la formación permanente de adultos:

- a) La Educación de Adultos; tanto en sus programas que se orientan a la obtención por ciudadanos adultos de formación y titulaciones académicas básicas, como en lo relativo al desarrollo personal, participación social y formación para la inserción o reinserción profesional.
- b) La Educación a distancia; modalidad educativa que se orienta a aquellos sujetos necesitados de educación y que por diversas circunstancias no pueden concurrir al sistema ordinario (dificultades geográficas, de horario laboral, residencia en el extranjero o colectivos de élite en deporte, artes, etc.).

El Ministerio de Educación y Ciencia, cuenta con una red de centros, aulas, círculos y extensiones con sus correspondientes dotaciones de funcionarios docentes y presupuestarias.

La política de formación del profesorado debe incluir a los funcionarios docentes que realizan estas tareas, con la consideración específica y sectorial que su propia configuración supone.

Formación del profesorado en educación de adultos presencial

- 1.** En la actual línea de reforma y transformación de la educación, concebida como un proceso permanente a lo largo de la vida, la Educación de

Introducción

Adultos no puede ser considerada intrínsecamente, sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de Educación Permanente enmarcado tanto a reestructurar el Sistema Educativo, como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del mismo.

El nuevo modelo de Educación de Adultos impulsado desde el Ministerio de Educación y Ciencia requiere llevar a cabo una profunda transformación de objetivos y métodos, en la que el profesorado juega un papel muy importante, ya que de él depende en gran medida el éxito del diseño propuesto. Ello obliga a considerar la formación de los educadores de adultos objetivo prioritario de este proceso de reforma, de manera que se conviertan en actores principales del mismo.

Objetivos

2. Este Plan de Formación pretende articular y orientar los distintos Planes Provinciales de formación de los educadores de adultos, de manera que éstos se elaboren partiendo de las necesidades y demandas de los educadores, y de las funciones que vayan a desarrollar en su correspondiente centro o proyecto de base territorial, y al papel que deban jugar en el marco del Plan Provincial de Educación de Adultos respectivo.

Así mismo se presenta el Plan de Formación de Adultos como un recurso que debe contribuir al establecimiento de una estructura de formación dinámica y, a la vez, estable; que posibilite un funcionamiento autónomo en el ámbito provincial, pero, al tiempo, coordinado y solidario con el nivel autonómico e interprovincial.

La formación que se quiere impulsar debe tratar de alcanzar, al menos, tres grandes objetivos:

- a) Facilitar a los educadores la formación general y específica necesarias para que realicen con eficacia las diversas actividades y programas educativos que proporcionen a la población adulta una formación integral de carácter básico, técnico-profesional, ocupacional, cultural y cívico; desde la triple perspectiva del desarrollo personal, la participación social y el mundo laboral.
- b) Preparar a estos educadores para que actúen como animadores y dinamizadores sociales, con capacidad para integrarse en el medio y la comunidad en y para la que realizan su tarea socioeducativa y cultural.
- c) Dotarles de los conocimientos, métodos y técnicas y de las formas de actuación necesarios para que tengan la capacidad de trabajar en equipos polivalentes, en el marco de proyectos territoriales.

Los principales objetivos de los distintos ámbitos y niveles son los siguientes:

Nivel Provincial

- En el ámbito de cada CEP: potenciar la organización e impulsar las actividades de los grupos de trabajo y seminarios permanentes que se constituyan dentro de la sección de Educación de Adultos de cada Centro de Profesores.
- En el ámbito de toda la provincia: posibilitar la realización y consolidación de Jornadas y de los Seminarios Provinciales.

Nivel Autonómico

- Animar la realización de encuentros de formación.
- Impulsar los intercambios de experiencias y de información.

Nivel Interprovincial

- Posibilitar y facilitar el intercambio de experiencias y de información entre las distintas provincias gestionadas por el Ministerio de Educación.
- Consolidar la naciente estructura de formación basada en las reuniones de trabajo y en los seminarios de formación de los responsables de la formación de todas las provincias de administración directa del Ministerio de Educación y Ciencia.

3. La Administración educativa, dentro de la necesidad de colaboración y coordinación con otras instituciones públicas y con la iniciativa social y privada, comparte la responsabilidad de formar a los educadores que desde diferentes instituciones y colectivos sociales trabajan en el campo de la Educación de Adultos, y hace que su actividad se integre en proyectos de base territorial y se articule en el correspondiente Plan Provincial. (En este aspecto hay que señalar el papel que están empezando a jugar las Universidades, mediante convenios con el Ministerio de Educación, con la organización y desarrollo de los cursos de "postgrado").

En consecuencia, el Plan de Formación tiene como destinatarios a todos los educadores de adultos, sean funcionarios o no, de las provincias

Destinatarios

administradas por el Ministerio de Educación y Ciencia que realizan su trabajo en programas gestionados directamente por las Administraciones educativas, programas desarrollados mediante convenio con otras Administraciones públicas, instituciones públicas y privadas y colectivos y fuerzas sociales; así como en programas o actuaciones de organizaciones y grupos que colaboran o se coordinan con el Ministerio de Educación en tareas que se enmarcan en el nuevo modelo de Educación de Adultos.

En concreto, y en función de las limitaciones presupuestarias con la estructura de formación permanente diseñada, se tratará de atender prioritariamente a los siguientes colectivos de educadores de adultos:

- Educadores que trabajan en centros, aulas, actuaciones y proyectos dependientes del Ministerio de Educación, tanto en la modalidad presencial como en la de educación a distancia.
- Educadores del Ministerio de Justicia que, en virtud del convenio de colaboración firmado con el Ministerio de Educación y Ciencia, desarrollan en centros penitenciarios programas de Educación de Adultos en coordinación con educadores del Ministerio de Educación.
- Educadores de Administraciones públicas (Ministerios de: Trabajo, Defensa, Cultura, Sanidad, Agricultura,...; Comunidades Autónomas; Diputaciones y Ayuntamientos) que trabajan en programas del Ministerio de Educación o que se coordinan con éste en proyectos comunes de formación y/o desarrollo comunitario, así como en los nacientes "Proyectos integrados de base territorial".
- Educadores que realizan su actividad en el marco de los convenios establecidos entre el Ministerio de Educación y diversas entidades públicas y privadas: Comunidades Autónomas sin competencias, Diputaciones provinciales, Ayuntamientos, asociaciones de carácter social y/o cultural, colectivos de iniciativa social o privada, etc.
- Educadores de las Universidades Populares a los que, conforme al convenio suscrito con la Asociación Española de Universidades Populares, el Ministerio de Educación se compromete a propiciar y facilitar su incorporación a los programas o acciones formativas que éste promueva.

Descripción del programa

4. La estructura organizativa que se pretende consolidar con este Plan de Formación está basada en:
 - El diseño descentralizado y coordinado, al mismo tiempo, propuesto en el nuevo modelo de educación de Adultos.

-
- Los principios, unánimemente reconocidos, referentes a:

La convicción de que el trabajo en equipo constituye el principal activo de la propia renovación pedagógica de los docentes.

La necesidad de arbitrar nuevas fórmulas para el perfeccionamiento del profesorado que sean coherentes con una concepción del profesor como profesional dotado de un alto grado de autonomía, que adecúa la enseñanza a las condiciones del medio y no se limita a la mera ejecución de los programas.

Partiendo de estas consideraciones, la estructura del Plan de Formación se sustenta en tres niveles íntimamente relacionados:

4.1. Estructura

Nivel provincial

Ambito de cada Centro de Profesores:

En el ámbito de cada CEP, y adscrito al mismo, realizará su actividad formativa un colaborador en el área de Educación de Adultos que se ocupará principalmente de:

- Informar y animar a los educadores para que inicien y/o continúen procesos formativos de capacitación y actualización permanente.
- Recoger las demandas y detectar las carencias de formación de los educadores adscrito al CEP.
- Impulsar y facilitar la organización de grupos de trabajo y seminarios permanentes.
- Apoyar y facilitar el desarrollo de las actividades formativas de los distintos grupos y seminarios.
- Realizar, junto con los educadores, el seguimiento y la evaluación de estas actividades y de la dinámica de trabajo de los grupos y seminarios.
- Organizar y desarrollar, con el apoyo de los servicios y recursos del CEP, y la colaboración de los propios educadores, todas

aquellas actividades puntuales y/o periódicas que complementen y amplíen la formación de los educadores de adultos adscritos al Centro de Profesores.

Ambito de toda la provincia:

Así mismo, en el ámbito de toda la provincia, y formando parte del Equipo de Coordinación Provincial, desarrollará su trabajo el Responsable Provincial de Formación, ocupándose especialmente de:

- Concretar y elaborar, en estrecha colaboración con todos los responsables del área de Educación de Adultos en los CEP (E.A.) de la provincia, el Plan Provincial de Formación de los educadores de adultos.
- Coordinar la tarea de estos responsables, apoyando y facilitando su trabajo en el ámbito de cada CEP.
- Participar directamente, como experto en formación de educadores, en los grupos de trabajo y los seminarios permanentes, así como en cuantas actividades formativas sea necesaria su aportación para el mejor desarrollo y mayor aprovechamiento de las mismas.
- Organizar y dirigir, con los responsables del área de E.A. en los CEP, el Seminario Provincial.
- Organizar, junto con el coordinador provincial y la colaboración de los responsables del área de E.A. en los CEP, jornadas.
- Dirigir la formación inicial de los educadores que anualmente se incorporan a las tareas de Educación de Adultos.
- Elaborar con los responsables del área de E.A. en los CEP la memoria anual del Plan Provincial de Formación de Adultos.

En relación con las actividades de ámbito provincial, es preciso señalar que el Seminario Provincial se estructura como el punto de encuentro y puesta en común de todos los grupos de trabajo y seminarios permanentes adscritos a todos los CEP de la provincia. El Seminario Provincial, con periodicidad trimestral, posibilita también el que el colectivo de educadores realice el seguimiento del Plan Provincial de Formación, introduciendo las adaptaciones y modificaciones que en cada momento sean necesarias.

Igualmente, es en el ámbito de toda la provincia, y con todos los educadores de adultos como protagonistas, donde se enmarcan las diversas jornadas: Jornadas Iniciales con las que se retoma la actividad educativa en cada nuevo curso, y en las que, junto a las líneas generales de planificación, se diseña el Plan Provincial de Formación; Jornadas Finales con las que concluye cada curso educativo, y en las que se evalúa por todo el colectivo de educadores, el Plan Provincial de Educación de Adultos y el correspondiente Plan de Formación.

Nivel autonómico

En el caso del marco de las Comunidades Autónomas, el Ministerio de Educación y Ciencia quiere impulsar:

- Encuentros de formación de los educadores de todas las provincias que forman la Comunidad Autónoma correspondiente.
- Intercambios de experiencias e información entre las mismas.
- Visitas de trabajo de responsables de formación y de grupos de educadores.
- Reuniones periódicas de todos los responsables provinciales de formación y de los responsables del área de E.A. en los Centros de Profesores.
- Coordinación de los Planes Provinciales de Formación en el marco más amplio que aporta la realidad autonómica.

Nivel interprovincial

En este nivel, el trabajo formativo se estructura de la siguiente manera:

Con los responsables provinciales de formación:

- Reuniones trimestrales de trabajo con los responsables de todas las provincias administradas por el Ministerio de Educación y Ciencia para:
- Profundizar en su preparación como responsables de la formación de los educadores de adultos.

-
- Poner en común las experiencias y la información de interés que aporten elementos innovadores, tanto en formación como en otras actividades de Educación de Adultos, al conjunto de las provincias.
 - Alcanzar una mayor coherencia entre los respectivos Planes Provinciales de Formación.
 - Realizar el seguimiento y la evaluación del presente Plan de Formación a fin de posibilitar su permanente adaptación a la variada y diferente evolución de cada realidad provincial, de manera que sea en todo momento un diseño dinámico, abierto y flexible.

Por otra parte, se pretende que estos Responsables Provinciales de Formación constituyan un equipo de expertos en formación de educadores de adultos de los que se pueda disponer para trabajar, como tales, en actividades puntuales demandadas por cualquiera de las provincias de gestión directa del Ministerio de Educación y Ciencia; así como en ámbitos regionales y/o de carácter nacional e internacional.

Con los colaboradores del área de Educación de Adultos en los Centros de Profesores. Con los actuales responsables del área de E.A. en los CEP y los que anualmente se vayan formando, hasta disponer de uno en cada Centro de Profesores existente, se continuarán los seminarios de formación (dos en cada curso) al objeto de:

- Profundizar en su preparación como dinamizadores y facilitadores de la formación individual y grupal de los educadores de adultos.
- Realizar intercambios de experiencias y de información referentes a las actividades formativas de sus respectivos ámbitos de actuación.

4.2. **Contenidos**

Esta nueva concepción de la Educación de Adultos exige una política integradora de las distintas áreas formativas y de los diferentes aspectos del desarrollo global de la comunidad, que permita abarcar todos los campos de la formación y del desarrollo, pues la formación sólo cobra pleno sentido cuando se vincula a procesos de desarrollo.

Este carácter integral de la Educación de Adultos exige asociar las cuatro áreas de conocimientos siguientes:

- a) Formación orientada al trabajo.
- b) Formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas (o para la participación social).
- c) Formación para el desarrollo personal (creatividad, juicio crítico, participación en la vida cultural).
- d) Formación general o de base, como fundamento esencial de todas ellas, que cuando no se consiguió en la edad apropiada, constituye un prerrequisito indispensable de tipo compensador”.

Por otra parte, dado que el nuevo modelo de Educación de Adultos supone una concepción distinta en cuanto a la unidad espacial de referencia, este principio implica:

- Planificar la Educación de Adultos en función de ámbitos territoriales concretos: el distrito educativo (barrio, localidad, comarca...).
- Atender las necesidades y demandas de cada grupo específico de población mediante proyectos integrados, constituidos por programas plurales, concretos y operativos.

Todo ello lleva a considerar que los educadores de adultos no sólo necesitan una adecuada formación inicial y una permanente actualización, sino que es imprescindible prepararles también para que realicen las nuevas tareas que la sociedad española demanda hoy de la Educación de Adultos.

4.3. **Secuenciación**

Para la consolidación definitiva de este diseño de formación permanente -resultado del “encuentro” de las iniciativas y demandas de los educadores y de los programas provinciales de Educación de Adultos, por una parte, y del trabajo coordinado dentro del Ministerio para establecer un sistema abierto y flexible de formación y actualización continua, por otra-, el “Plan de Formación” contempla la necesidad de:

- Formación de los equipos provinciales de Educación de Adultos (Coordinadores y Responsables de Formación).

-
- Seguimiento de los responsables del área de Educación de Adultos en los CEP.
 - Preparación de nuevos responsables del área de Educación de Adultos en los CEP.

A lo largo de los seis años cubrir el seguimiento y profundización de los Responsables de la formación en los distintos niveles.

Formación del profesorado en educación de adultos a distancia

Introducción

1. La educación a distancia es una modalidad educativa a través de la cual se imparten enseñanzas regladas correspondientes a los niveles de EGB, BUP y COU, para lo que se cuenta con dos centros nacionales (CENEBA y INBA) y 128 extensiones y centros colaboradores.

Sus alumnos son aquellos que o bien en su momento no finalizaron o no tuvieron opción de acceder a estos niveles educativos, o son ciudadanos que, por causas diversas, se encuentra imposibilitados de asistencia presencial a centros de enseñanza. Destacan los colectivos de trabajadores, alumnos en el extranjero, población enferma o impedida, reclusos y población de alta movilidad de residencia (deportistas, artistas, funcionarios de Fuerzas Armadas y de Policía Nacional, etc.).

Aun cuando la oferta actual se limita a lo descrito anteriormente, existen perspectivas de desarrollo de otras cualificaciones, especialmente Formación Profesional y Enseñanza Oficial de Idiomas, al igual que ya ocurre en el resto de los países comunitarios donde esta modalidad se ha convertido en una de las de más amplia aceptación entre la población y de mayor flexibilidad en la adecuación de su oferta formativa.

Por otra parte, es obvio que sus metodologías y tecnologías didácticas son sustancialmente distintas de las usuales en la modalidad presencial así como las notables diferencias que se producen en la relación tutorial y en la gestión del seguimiento del alumnado.

Existe una propuesta de Real Decreto de Educación a Distancia cuyos aspectos más significativos en relación con la Formación del Profesorado son:

-
- Creación jurídica de los centros de educación a distancia, superando la situación actual de extensiones y produciendo una normalización sobre efectivos de personal (consolidación).
 - Posibilidades de incremento de esta oferta educativa (formación profesional e idiomas).
 - Creación de un Centro Nacional de Recursos de Educación a Distancia, como sede de actividades de formación, experimentación, innovación y producción de metodologías y tecnologías didácticas para esta modalidad.
2. Las propuestas de actuación para la formación del profesorado de educación a distancia tratan de ajustarse a los distintos colectivos que desarrollen diversas funciones en cada tipo de Centros y niveles.

Destinatarios:

Formación inicial para los Profesores que acceden por primera vez a esta modalidad educativa.

Formación continua para:

- Directores de Centros, Jefes de Estudios y Secretarios, Jefe de Servicio Pedagógico y Jefe de Régimen Económico-Administrativo y Jefe de Sección de Producción y Distribución.
- Profesores de Educación a Distancia.
- Profesores responsables de cada centro y extensiones en C.1 y C.2; así como personal de gestión de la Subdirección General.

Temas prioritarios de formación

Teniendo en cuenta el referente general: "educación de adultos", la educación de adultos a distancia debería tener en cuenta algunos temas específicos como:

- a) Formación sobre la gestión de la Educación a Distancia.
- b) Formación sobre tutoría de alumnos en Educación a Distancia.

Propuestas de actuación en formación del profesorado de educación a distancia

-
- c) Formación sobre metodologías y tecnologías en Educación a Distancia (elaboración, producción y utilización).

Medios audiovisuales y Nuevas Tecnologías.

Medios impresos.

Secuenciación

Estos cursos se irán realizando a lo largo de estos seis años, teniendo en cuenta las necesidades del programa.

ANEXO XXVII

Programa de
actualización permanente
en el uso educativo de las
Nuevas Tecnologías de la
Información y de la
Comunicación

- I. La sociedad actual se encuentra en un proceso de cambio acelerado, uno de cuyos motores es el desarrollo incesante de nuevos medios tecnológicos. El aumento constante del sector terciario en la denominada sociedad postindustrial, está dando paso a uno nuevo, cada día más en auge, el de la información. Estos cambios afectan tanto al sistema social y al mercado de trabajo, como a los sistemas culturales y de valores.

Una de las misiones de la educación formal es la de dotar a los individuos de unos esquemas que les permitan la comprensión del mundo exterior a la escuela, en el que las tecnologías de la información y la comunicación tienen una presencia importante e incluso están conformando unas nuevas formas de relación e intervención sobre la realidad.

En este contexto cambiante, los ciudadanos del futuro han de ser mucho más capaces que las generaciones anteriores de aprender nuevas profesiones o adaptarse a los nuevos perfiles profesionales que los nuevos medios tecnológicos reclaman. Como consecuencia necesitarán estar en disposición constante de aprendizaje y de desarrollar capacidades de aprender por sí mismos.

El volumen de información que se recibe hoy por diversos medios, requiere dotar a los individuos de elementos de análisis crítico, de selección de información y de utilización de la misma de forma adecuada. Esto, permitirá una auténtica valoración de la información. Se trata, por tanto, de conseguir ciudadanos que utilicen las nuevas tecnologías, siendo conocedores de sus implicaciones sociales, culturales y de sus posibilidades, limitaciones y aplicaciones.

Actualmente una de las principales preocupaciones de todos los sistemas educativos es incorporar a la práctica docente los nuevos medios tecno-

lógicos. Esta incorporación deberá realizarse desde la perspectiva de la contribución de los medios didácticos en general al currículum escolar. Dicha incorporación adquiere características particulares en el caso de los medios didácticos basados en las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, al considerar sus posibilidades para llegar a ser una herramienta de pensamiento y de manipulación interactiva de inestimable valor para el aprendizaje.

Además, los medios tecnológicos están produciendo cambios en los conocimientos básicos que hoy día se requieren, por lo que una enseñanza conectada con la realidad, debe reconceptualizar estos conocimientos y capacidades básicas.

Las reflexiones anteriores en relación con la educación y los nuevos medios tecnológicos informáticos y audiovisuales, reclaman acciones de formación específicas y a la vez integradas en la línea de actuación para la mejora de la práctica docente en los centros educativos.

Una formación como la que se propone requiere infraestructuras tanto humanas como materiales que la hagan posible.

El Ministerio de Educación y Ciencia desarrolla, a través del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación, los proyectos experimentales Atenea y Mercurio que le permiten contar con las infraestructuras arriba mencionadas en el momento de la implantación de este plan Marco de Formación.

Si bien es verdad que dichos proyectos experimentales no serán evaluados hasta finales del año 1990, también es cierto que en la actualidad se cuenta ya con suficiente experiencia acumulada en relación con la formación de profesores. Ello permite diseñar y realizar un programa específico en el contexto del Plan Marco de Formación.

El programa de formación que se propone pretende capacitar a los profesores y profesoras para que integren en las diferentes áreas del currículum escolar estos nuevos medios tecnológicos.

Este programa de formación presenta características diferenciadas, que corresponden a las diferentes tecnologías audiovisuales e informáticas que se abordan y a la amplitud de los campos que abarcan.

Por otro lado conviene resaltar que, al mismo tiempo que en los cursos de actualización científica y didáctica se aborda un apartado sobre nuevos medios tecnológicos, en tanto que la formación inicial no provea a los

profesores de una familiarización con dichos medios tecnológicos, es necesario desarrollar programas específicos que aporten una formación básica en estos nuevos medios. Sin esta formación básica resulta impensable una enseñanza basada en estos medios que garantice la integración sistemática de los mismos en los currículos.

Sin embargo es conveniente hacer hincapié en que esta formación debe ser diseñada para que, desde el primer momento, se realice con herramientas y materiales informáticos o audiovisuales sobre las que se hayan diseñado aplicaciones concretas a las tareas de enseñanza-aprendizaje en las diferentes áreas del currículum escolar.

2. Tal y como se indica en la introducción señalamos aquí objetivos que son comunes a los medios informáticos y audiovisuales.

Objetivos del programa

Los objetivos de este programa de formación, integrado en la línea de actuación para la mejora de la práctica docente en los centros educativos, son:

- Contribuir a la actualización del Sistema Educativo, planificando actividades de formación de profesores que los capaciten para incorporar al currículum escolar los nuevos medios y técnicas que una sociedad, fuertemente influida por las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, demanda.
- Garantizar de forma sistemática, gradual y generalizada, la formación de los profesores que se vayan involucrando en la integración de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la educación.
- Facilitar a los profesores la adquisición de bases teóricas y destrezas operativas que les permitan integrar, en su práctica docente, los medios didácticos en general y los basados en nuevas tecnologías en particular, seleccionando los más adecuados a su entorno y tarea específica.
- Adquirir una visión global sobre la integración de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en el currículum, analizando las modificaciones que sufren sus diferentes elementos: contenidos, metodología, evaluación, etc.
- Potenciar en los profesores y profesoras la capacidad de proponer especificaciones para el desarrollo de nuevos materiales y de analizar la idoneidad y aprovechamiento de los ya existentes.

Destinatarios del programa

Descripción del programa

- Capacitar a los profesores para reflexionar sobre su propia práctica, evaluando el papel y la contribución de estos medios al proceso de enseñanza/aprendizaje.

3. Este programa va dirigido a todos los profesores y profesoras de enseñanzas no universitarias pertenecientes al territorio directamente gestionado por el Ministerio de Educación y Ciencia.

4. El programa se desarrollará a través de actividades que se planificarán, gestionarán y desarrollarán en los Centros de Profesores y se incluirán en el plan de cada CEP. Estas actividades serán diseñadas por los Asesores de Formación Permanente de nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (medios informáticos ó audiovisuales).

Una vez evaluados los Proyectos Atenea y Mercurio, los diseños que se realicen con posterioridad al plan de actuación propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia para la introducción generalizada de las nuevas tecnologías en los centros escolares, deberán ajustarse a las directrices marcadas en dicho plan. Hasta entonces, las actividades de formación que en este campo se realicen en los Centros de Profesores, serán las diseñadas para los Proyectos Atenea y Mercurio a través del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación con la estructura y contenidos que se describen a continuación.

4.1. Estructura

Las actividades de formación de este programa se estructurarán en tres fases:

- a) Esta *primera fase* tendrá una duración estimada entre 25 y 35 horas. En ella se persigue que los profesores y profesoras obtengan una visión general de las repercusiones de las nuevas tecnologías en la educación y de las posibilidades que ofrecen como medios didácticos en las distintas áreas, materias o ciclos y de forma interdisciplinar, con planteamientos prácticos y a través de aplicaciones didácticas, sin pretender llegar al dominio tecnológico de las aplicaciones, centrándose en el análisis de las decisiones que se toman para seleccionar el medio utilizado en la aplicación didáctica correspondiente.
- b) La *segunda fase* estará enfocada a lograr que los profesores adquieran las destrezas necesarias para manejar las distintas he-

rramientas informáticas o tecnologías audiovisuales de uso en la educación. Todas estas actividades deberán realizarse sobre aplicaciones didácticas.

- c) La *tercera fase* no será común a todos los profesores sino diversificada. Se organizarán grupos de formación por áreas, materias o ciclos. En estos grupos se analizarán aplicaciones ajustadas al área, materia o ciclo, se profundizará en las posibilidades de las distintas herramientas y/o documentos más adecuados al área; se analizarán documentos que reproduzcan situaciones reales de aula donde los alumnos utilicen las nuevas tecnologías, se diseñarán nuevas aplicaciones a la luz de las orientaciones aportadas por el *Diseño Curricular Base*, se propondrán especificaciones para la generación de nuevos materiales.

Así mismo, se organizarán grupos de formación interesados en la utilización de las nuevas tecnologías para el aprendizaje de niños con necesidades educativas especiales.

Es deseable que estos grupos de formación de la tercera fase guarden estrecha relación con los grupos de trabajo de didácticas específicas que se constituyan en cada Centro de Profesores.

4.2 Contenidos

Primera fase

- Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en el *currículum*. El *currículum desde la perspectiva comunicativa*. Los actos didácticos como actos comunicativos.
- Los medios didácticos en el *currículum*. Las nuevas tecnologías como medio didáctico.
- Aplicaciones a las diferentes áreas y ciclos del *currículum*.
- La enseñanza y la construcción del conocimiento por parte de los alumnos. El papel de los medios en la construcción del conocimiento. Los medios como organizadores de la realidad y como instrumentos del pensamiento del sujeto. Los medios y el procesamiento de la información. Nuevos medios tecnológicos y procesos de aprendizaje (Motivación, atención, percepción, memorización, codificación, transferencia, ejecución).

Segunda fase

a) Informática

- Tratamiento de Textos y Enseñanza. Bases de Datos y Enseñanza, Hoja de Cálculo y Enseñanza. LOGO: Metodología y recursos educativos. Diseño gráfico asistido por ordenador. Programas de control. Telemática y Enseñanza.

b) Medios audiovisuales

- El retroproyector y la enseñanza (Diseño gráfico y transparencias). Los medios sonoros: cassetes/radio y la enseñanza. Fotografía, diapositivas, diaporama y enseñanza. El vídeo, la Televisión y la enseñanza.
- La comunicación audiovisual. Los lenguajes audiovisuales: Concepto de imagen. Imagen y realidad. Realidad y grados de iconicidad. Elementos básicos de la imagen (visual y sonora). Imagen audiovisual como interrelación de los sistemas visuales y sonoros. Unidades básicas de articulación. Sintaxis de la imagen.
- Aproximación al análisis de mensajes didácticos audiovisuales.
- Los lenguajes como sistemas de signos. Códigos presentes en los mensajes audiovisuales: Lingüísticos, icónicos, gestuales.
- La estructura semántica y sintáctica de los documentos audiovisuales: Implicaciones en el análisis y en la orientación de la producción de documentos.

Tercera fase

a) Informática

- Los tratamientos de textos, las bases de datos documentales, el periódico escolar, la mensajería electrónica, los programas de aplicación (entornos lingüísticos, historias ramificadas, programas de EAO, etc) en el área de Lengua.
- Resolución de problemas con ordenador (algorítmica, lenguaje LOGO), hoja de cálculo, paquetes estadísticos, entornos de aprendizaje basados en micromundos, cajas de herramientas

específicas, programas de EAO, simulaciones, etc., en el área de Matemáticas.

- Experimentación asistida por ordenador, creación de modelos con hoja de cálculo, simulaciones, micromundos y cajas de herramientas específicas, técnicas de resolución de problemas por ordenador, bases de datos, gráficos, programas específicos de EAO, etc., en el área de Ciencias Sociales.
- Creación de modelos socioeconómicos con una hoja de cálculo, bases de datos, periódico escolar, programas específicos de EAO, simulaciones, etc., en el área de Ciencias Sociales.
- Paquetes de diseño gráfico, composición, edición, etc., en el área de Diseño.
- Programas adecuados a preescolar, primaria, ciclo inicial, etc. para los diferentes niveles educativos.
- Análisis de programas y periféricos adecuados tales como: Teclado de conceptos, sintetizadores de voz, etc. Se trata de utilizar, en la medida de lo posible, los programas existentes para alumnos sin problemas especiales, adaptándolos a través de conmutadores, teclados, etc. a alumnos con minusvalías.

En el caso de los grupos de formación para la educación especial, se seguirán los contenidos del plan diseñado por el Programa de Nuevas Tecnologías y el Centro Nacional de Recursos de Educación Especial.

b) Medios audiovisuales

- Análisis de experiencias de uso de los medios audiovisuales en las distintas áreas y niveles.
- Reflexión sobre el currículum del área de que se trate, su enseñanza y los medios. Categorización de los diferentes tipos de documentos audiovisuales susceptibles de ser usados en el área.
- Análisis de documentos vídeo. Construcción de herramientas para el análisis. Construcción de informes para documentar *medios audiovisuales*.
- Diseño de propuestas de trabajo y aplicaciones con documentos vídeo.



**G. ACTUACIONES EN EL
CAMPO DE LA
INTERVENCION
PSICOPEDAGOGICA Y
ORIENTADORA**

ANEXO XXVIII

Programa de formación
en orientación educativa y
apoyo psicopedagógico a
los centros

1. El desarrollo de los planteamientos previstos en el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* requiere que se cuente con profesionales que, perteneciendo a los claustros de los centros educativos o sin pertenencia directa a éstos, desarrollen una serie de funciones de apoyo y asesoramiento técnico al profesorado en relación con: la tutoría, la orientación educativa, las adaptaciones curriculares, los programas de desarrollo individual y el tratamiento educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales. En definitiva, equipos y orientadores que apoyen el desarrollo de Proyectos Educativos específicos para los Centros y que traten todas las cuestiones curriculares dentro de este marco unitario y coherente.

En un momento en que confluyen dos circunstancias de tanta envergadura como son el proceso de integración escolar de alumnos con deficiencias en la escuela ordinaria, y la profunda reforma del sistema educativo que está planteada, es necesario que los orientadores y equipos de apoyo psicopedagógico a los centros, reestructurados estos últimos como equipos amplios, planifiquen su trabajo para dar respuesta al conjunto de situaciones que giran en torno a la escuela en su sentido más amplio.

La necesidad de que los equipos de apoyo se configuren como tales y reflexionen en común parece imprescindible, si tenemos en cuenta que han de realizar su intervención teniendo como punto de referencia y actuación el centro educativo y la proyección de este en la comunidad.

Los docentes encargados de desarrollar la labor específica de orientación en los centros educativos deberán recibir, a su vez, la formación necesaria para llevar a cabo una función tan compleja.

Objetivos

2. La finalidad general de este programa es cualificar a los distintos profesionales de los equipos de apoyo y a los orientadores para que puedan actuar en los centros educativos, potenciando los cambios institucionales necesarios que configuren una línea pedagógica del centro, abierta al medio y posibilitadora de la participación de la comunidad, y en la que se facilite la integración de niños con dificultades especiales.

Este fin último se especifica en los siguientes objetivos:

- Actualizar los conocimientos científicos y técnicos: psicológicos, pedagógicos, sociológicos y didácticos en los distintos niveles requeridos en cada caso.
- Mentalizar y capacitar para el trabajo interdisciplinar en equipo.
- Capacitar para funciones y actividades de:

Elaboración de adaptaciones curriculares y de programas de desarrollo curricular.

Asesoramiento para la función tutorial en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Asesoramiento a los claustros de profesores para la elaboración de Proyectos educativos de centro.

Asesoramiento a los claustros para la evaluación psicopedagógica.

Información y asesoramiento a los padres y a los alumnos.

Investigación educativa.

Los anteriores objetivos se modularán, en cada caso, para el correspondiente colectivo, de acuerdo con las funciones de los equipos interdisciplinares y de los departamentos de orientación en el centro.

Destinatarios del Programa

3. Son destinatarios de este programa todos los docentes y profesionales no docentes que actualmente se hallan trabajando en orientación educativa o en equipos psicopedagógicos, así como los que en los próximos años han de incorporarse a estas tareas, principalmente como profesores orientadores en Centros de EGB o EE.MM.

4. A pesar de la gran cantidad de factores comunes de las labores de los equipos psicopedagógicos y de los orientadores, la distinta amplitud de intervención de ambos, junto con la diversidad de formaciones iniciales, y el hecho de trabajar o no en equipos multidisciplinares, aconsejan una formación diversificada para ambos colectivos.

a) Formación de los equipos de apoyo psicopedagógico

Se proponen programas de formación dirigidos a equipos completos con las características que a continuación se detallan:

4.a.1. Estructura de los cursos

- *Fase inicial intensiva*, presencial, de dos semanas de duración, en la que se tratarán los módulos cuyos contenidos sean de interés para todo el equipo.
- *Fase de formación específica*, presencial, que se realizará a continuación de la fase inicial y con una duración de dos semanas para cada uno de los distintos tipos de profesionales que integran los equipos.
- *Fase de elaboración de un Proyecto de intervención* de cada equipo para su zona respectiva.
- *Fase mixta* de formación y análisis, presencial, y de una semana de duración. En esta fase se revisarán los Proyectos de intervención y se atenderá a la formación en aquellos aspectos técnicos relacionados con su actuación como agentes formadores.
- *Fase práctica*, de tres meses de duración, en la que cada equipo participante llevará a cabo la experimentación del Proyecto en su sector educativo; e iniciará la elaboración de propuestas de formación dirigidas al resto de equipos de la provincia, teniendo en cuenta los Planes de formación de los Centros de Profesores y el Plan Provincial correspondiente.
- *Fase final*, de evaluación, presencial, de una semana de duración, en la que se valorará el aprovechamiento de los equipos participantes, tanto en lo que se refiere a la fase inicial intensiva

como a la fase práctica, posibilitándose un intercambio de experiencias entre estos; asimismo se revisarán las propuestas de formación para otros equipos.

4.a.2. **Contenidos**

- Actualización científica general en los ámbitos de: Psicología evolutiva y de la educación, Psicología del aprendizaje, Sociología de la educación, Organización escolar, Teoría curricular, Didáctica general.
- Actualización en modalidades, instrumentos y técnicas de evaluación.
- Currículum abierto. Diseño Curricular Base. Diseño y desarrollo de Proyectos Curriculares específicos. Desarrollo de adaptaciones curriculares.
- Modalidades de intervención psicopedagógica en un centro educativo.
- Tutoría y orientaciones educativa y profesional.
- Actualización científica específica en los campos de conocimiento propios de cada uno de los profesionales que componen los equipos.

4.a.3. **Secuenciación**

En los cursos académicos 1989/90 y 90/91, se llevarán a cabo programas formativos que afecten a un número aproximado de 25 equipos cada año. A partir del curso académico 1.991/92, se ampliará la oferta de programas formativos.

Los equipos que hayan recibido formación durante estos cursos asumirán compromisos de participar, en colaboración con los CEP, en actividades formativas dirigidas a otros equipos, a orientadores y a tutores.

b) Formación de los orientadores de EGB. y EE.MM.

Para los orientadores y orientadoras de centros educativos se propone igualmente, durante los cursos 1.989/90 y 1.990/91, la realización de

aproximadamente 15 programas de formación en distintas zonas, convenientemente seleccionadas y en las que el correspondiente CEP pueda asumir la coordinación de su realización.

4.b.1. Estructura

- *Fase inicial* intensiva y presencial, que se desarrollará durante una semana del curso académico. En ella se abordarán los temas generales y de interés, tanto para el profesorado de EGB como el de EE.MM. que esté llevando a cabo la labor de orientación.
- *Una segunda fase* se desarrollará en reuniones semanales a lo largo del primer trimestre. El profesorado participante formará grupos de trabajo por Centros afines y por niveles (EGB y EE.MM.), en el Centro de Profesores, con el fin de elaborar un Proyecto marco de Orientación, para actuar en sus respectivos centros educativos. A lo largo de esta fase los grupos profundizarán en aspectos teóricos y prácticos sobre orientación y tutorías.
- *Fase de puesta en práctica del Proyecto.* Los grupos de trabajo mantendrán reuniones quincenales, para realizar el seguimiento y autoevaluación de la marcha de los Proyectos en sus respectivos centros.
- *Fase final de evaluación.* Además de la autoevaluación que cada CEP realice, la Subdirección General de Formación del Profesorado y la Subdirección General de Programas Experimentales procederán a la evaluación pertinente del programa formativo para introducir en él las oportunas modificaciones.

4.b.2. Contenidos

- Actualización científica general en los ámbitos de la Psicología y Pedagogía.
- Acción Tutorial.
- Técnicas de intervención y apoyo psicopedagógico.
- Teoría curricular. Bases psico-sociopedagógicas del currículum. Diseño y desarrollo de Proyectos y Adaptaciones curriculares.

-
- Evaluación didáctica. Técnicas de recogida de información. Intervenciones individual e institucional.
 - Reforma del Sistema Educativo.
 - Orientación Profesional.
 - Transición a la vida activa.

4.b.3. **Secuenciación**

Durante los cursos 1.989/90 y 1.990/91, se llevará a cabo la *formación, de acuerdo con el programa cuyas características se acaban de describir. La evaluación del programa permitirá incorporar las correcciones necesarias y ampliar el número de CEP que lo desarrollen en cursos posteriores.*

**H. APOYO A LOS
MOVIMIENTOS DE
RENOVACIONES
PEDAGOGICA Y ENTIDADES
SIN ANIMO DE LUCRO PARA
LA FORMACION DEL
PROFESORADO**

ANEXO XXIX

Formación del
profesorado a través de
los Movimientos de
Renovación Pedagógica y
otras instituciones

1. Las actuaciones del Ministerio de Educación y Ciencia en relación con las actividades de formación del profesorado desarrolladas por los Movimientos de Renovación Pedagógica y otras instituciones o colectivos de profesores, legalmente constituidos, responden al convencimiento de que estas aportaciones privadas enriquecen y dinamizan la formación docente.

La canalización de estas acciones se efectúa mediante convocatorias públicas para la concesión de subvenciones a dichos Movimientos e Instituciones con cargo a una partida presupuestaria específica.

2. El Ministerio de Educación y Ciencia, pretende por esto:

- Estimular la organización de actividades de Renovación Pedagógica.
- Promover la participación de los profesores en actividades llevadas a efecto por los mencionados Movimientos e Instituciones.
- Facilitar la reflexión y el intercambio entre los docentes.

3. Los Movimientos de Renovación Pedagógica, las Asociaciones de profesores y Fundaciones Pedagógicas legalmente constituidas, en cuyos estatutos figure como fin preferente la formación del profesorado y que organicen actividades para los docentes con destino en el área de gestión directa del Ministerio de Educación y Ciencia.

Introducción

Objetivos

Destinatarios del Programa

Las Comunidades Autónomas con plenas competencias en materia educativa y aquellas otras con las que el Departamento tiene suscritos convenios de colaboración, realizan convocatorias específicas.

Durante el año 1.988 se concedieron subvenciones a 44 Instituciones que organizaron un total de 93 actividades entre Escuelas de Verano y otras, correspondientes a provincias ubicadas en el territorio de gestión directa del Ministerio de Educación y Ciencia.

Se financian prioritariamente aquellas actividades que contribuyan a:

La formación del profesorado y a su vinculación con los aspectos fundamentales de la actual política educativa del Ministerio de Educación y Ciencia (Programas experimentales, desarrollo curricular, integración, aplicación de la LODE, etc.).

Los intercambios de experiencias educativas entre distintos colectivos interesados en la Renovación Pedagógica.

La renovación e innovación educativa referida tanto a la organización pedagógica de los Centros como la práctica educativa en el aula.

Descripción del Programa

4. El programa abarca las siguientes modalidades:

4.1. Modalidades de las Ayudas

Las subvenciones se conceden teniendo en cuenta el período de celebración y las características de las actividades programadas.

En la convocatoria para el presente año 1.989 se han fijado dos modalidades:

- a) "Escuelas de Verano" o actividades similares que se desarrollan durante los meses de julio, agosto y septiembre de 1.989.
- b) Actividades a desarrollar a lo largo de periodos comprendidos en el curso escolar, es decir, durante el primer semestre o el último trimestre del actual.

La cuantía de las ayudas se fija teniendo en cuenta la memoria de la actividad y el presupuesto presentados por los candidatos, de acuerdo con los módulos económicos que se fijan en la convocatoria.

4.2. **Seguimiento**

Al finalizar las actividades es obligatoria la presentación de un expediente de justificación del gasto, que está integrado por una memoria-resumen de lo realizado y los documentos contables correspondientes. Además el Ministerio de Educación arbitrará medidas de control cuando las circunstancias así lo exijan.

4.3. **Secuenciación**

En el marco general del programa de formación se proyecta un incremento anual de estas Ayudas.

