formacion

2008

dit

documento inicial de trabajo

Modelo de Formación del profesorado CASTILLA Y LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL
DE CALIDAD, INNOVACIÓN
Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
Junta de Castilla y León

Junta de Castilla y León

profesorado

Índice

1. Introducción	**3**
2. Estudio comparado de los modelos actuales de formación del profesorado	**4**
2.1. Organización y acceso a la formación continua del profesorado en Europa.	**9**
2.1.1. Obligación o derecho.	**11**
2.1.2. Organización y asignación de tiempo	**12**
2.1.3. Responsabilidad en la organización de programas de formación.	**17**
2.1.4. Proveedores de formación continua	**18**
2.1.5. Compensaciones asociadas a la formación	**20**
2.2. Contenido de la formación.	**21**
2.3. Formación del profesorado en las diferentes Comunidades Autónomas de España.	**22**
2.4. El caso de Castilla y León.	**28**
2.5. Tendencias de futuro.	**32**
3. Propuestas para el modelo de formación del profesorado de Castilla y León.	**36**
3.1. Finalidades.	**36**
3.2. Fundamentos del modelo.	**40**
3.3. Estructura del modelo de formación continua del profesorado de Castilla y León.	**49**
3.3.1. Organización y estructura de apoyo a los Centros Educativos.	**49**
3.3.2. Recursos humanos para el modelo de formación.	**54**
3.3.3. Algunas propuestas metodológicas.	**58**
3. 4. Entidades colaboradoras: el papel activo de la Universidad en el modelo de formación continua.	**61**
3. 5. Implementación. Fases y actuaciones.	**65**
3. 6. Evaluación del modelo de formación.	**69**

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento establece las bases del **Modelo de Formación Permanente del Profesorado** para el periodo 2008-2011. Se trata de un Modelo diseñado con una vocación de mejora y de pensamiento innovador y edificado sobre el importante esfuerzo realizado en periodos anteriores. Sus fundamentos se enmarcan dentro de las iniciativas de mejora continua del sistema educativo emprendidas por la Consejería de Educación de Castilla y León.

Este nuevo Modelo presenta como singularidad su carácter proactivo y su firme intención de anticiparse a las necesidades formativas del profesorado, dando una respuesta dinámica y flexible a las exigencias del sistema educativo en las mejores condiciones de plazo, calidad y coste. Para articular esta respuesta, se concede un especial protagonismo a los centros ejducativos para los que desarrolla un sistema estructurado de apoyo y a los que considera el núcleo central de la acción formativa del profesorado.

La principal finalidad de este nuevo modelo es lograr que todos los esfuerzos realizados en materia de formación del profesorado se vean traducidos, en primera instancia, en la mejora de la educación de los alumnos en el particular ámbito del aula, propiciando la aplicación de los avances que las nuevas metodologías pedagógicas y las tecnologías de la información y comunicación ofrecen.

Esta apuesta por la formación continua del profesorado tiene presente la constante premisa de enriquecer, motivar y facilitar el trabajo realizado por los profesionales de la educación en Castilla y León. Junto a ello, la formación permanente, característica ineludible y distintiva de un grupo profesional, es la base para insistir en la necesaria dignificación de la profesión docente y para incrementar la adaptación de los docentes a las exigencias de la sociedad contemporánea.

N O T A S

2. ESTUDIO COMPARADO DE LOS MODELOS ACTUALES DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

Como marco para complementar y asentar sus bases, este Modelo incorporará tanto las premisas, objetivos y planteamientos de la Unión Europea fijados para el 2010, como las recomendaciones realizadas al respecto por la OCDE. Por otra parte, y en concordancia con lo anterior, el Modelo plantea criterios de excelencia educativa coherentes con los desarrollados en los países occidentales que están apostando de manera decidida por el progreso de la formación permanente. El Modelo entiende a este tipo de formación como un proceso estratégico, cuya gestión y concepción debe realizarse desde una óptica globalizadora, incorporando no sólo la interacción educativa concreta, sino también la detección de necesidades, la evaluación, la validación, la comunicación de la oferta y la prospectiva de cambios sociales y educativos.

En este sentido, la Comisión Europea presentó en Bruselas, el 6 de agosto de 2007 una serie de propuestas destinadas a mejorar la calidad de la formación del profesorado en la UE; que partían de la siguiente declaración de intenciones:

> *«Una enseñanza de alta calidad es una condición previa para conseguir una educación y una formación de alta calidad, que, a su vez, constituyen un poderoso factor de la competitividad y la capacidad de Europa a largo plazo para crear más trabajo y crecimiento».*

A su vez, Ján Figel, comisario europeo de Educación, Formación, Cultura y Juventud, ha afirmado respecto a la formación permanente

> *«Una enseñanza y un aprendizaje mejores son cruciales para la competitividad de la UE a largo plazo, ya que un personal altamente cualificado es mucho más eficaz. Creo que debemos trabajar para que la UE disponga de pro-*

NOTAS

fesores de alta calidad si queremos que las reformas educativas de los Estados miembros sean un éxito.

Sin embargo, como muestran los estudios, estamos asistiendo a una evolución preocupante en toda la UE, y la mayoría de los Estados miembros señalan deficiencias en las competencias del personal docente y dificultades para ponerse al día. En la Comunicación de hoy, y dentro del ámbito de sus competencias, la Comisión insta a los Estados miembros a abordar esos problemas y les propone una serie de directrices y principios de acción comunes».[1]

Considera la Comisión Europea que al

«preparar a sus alumnos para una sociedad europea cada vez más basada en el conocimiento, los profesores se ven obligados a impartir una nueva gama de competencias, que a menudo requieren nuevos métodos pedagógicos. Por otra parte, los profesores se ven cada vez más obligados a enseñar en clases con alumnos procedentes de culturas, lenguas maternas, niveles de aptitud y niveles de necesidades específicas diferentes».

El análisis realizado por la propia Comisión Europea muestra que los sistemas actuales de formación del profesorado en los Estados miembros con frecuencia no consiguen aportar a los profesores la formación que necesitan y también que, según sus datos, hay numerosos profesores que expresan no sentirse seguros a la hora de utilizar las nuevas tecnologías en el aula.

1 IP/07/1210. Bruselas, 6 de agosto de 2007

N O T A S

NOTAS

Ante esta realidad, la Comisión Europea ha presentado una Comunicación en la que ofrece y recomienda a los Estados miembros diversas orientaciones para desarrollar políticas y prácticas. Entre ellas figuran:

1. Garantizar que todos los profesores tengan acceso al conocimiento, la mentalidad y la aptitud pedagógica que necesitan para cumplir su cometido.

2. Garantizar que las disposiciones relativas a la formación del profesorado y el desarrollo profesional estén coordinadas de forma coherente y cuenten con los recursos adecuados.

3. Fomentar una cultura de la reflexión activa y de la investigación entre los profesores.

4. Potenciar la categoría y el reconocimiento de los profesionales de la enseñanza.

5. Apoyar la profesionalización de la enseñanza.

Para realizar una descripción del contexto en que se desarrolla la formación continua del profesorado en el entorno europeo, se va a hacer referencia a la última publicación realizada por EURYDICE, la red Europea de información en educación, red institucional encargada de recopilar, actualizar y difundir información fiable y de carácter comparado sobre los diferentes sistemas y políticas educativas europeas. Se trata del estudio: *The teaching profession in Europe: Profile, trends and concerns,* que consta de los siguientes volúmenes:

- **Volumen 1**: *Initial training and transition to working life.*
- **Volumen 2**: *Supply and demand.*
- **Volumen 3**: *Working conditions and pay.*

- **Volumen 4**: *Keeping teaching attractive for the 21st century.*
- **Supplementary report**: *Reforms of the teaching profession: a historical survey (1975-2002).*

Dicho estudio se ha publicando secuencialmente, de manera que los datos de los volúmenes 1 al 4 están referidos a los años 2000/01 mientras que la última entrega *"supplementary report"* se publicó en 2005.

En el capítulo 4 del Volumen 3: titulado *"La profesión docente en Europa: perfil, tendencias e intereses"* se realiza una comparación de la formación continua del profesorado en 30 países europeos entre los que se encuentra España.

En las siguientes líneas se reproducen textualmente las conclusiones del citado informe, que por su importancia y visión global sirven como referencia para el desarrollo del modelo de formación del profesorado de Castilla y León:

> *«Existe un acuerdo unánime sobre la necesidad de facilitar al profesorado durante su carrera profesional las destrezas que se requieren para llevar a cabo sus tareas satisfactoriamente y así alcanzar los objetivos de una educación de calidad en los centros educativos. La formación continua es una vía para adquirir y actualizar estas destrezas.*
>
> *La importancia de las oportunidades con las que cuenta el profesorado para su desarrollo profesional es doble: además de ser un aspecto esencial de sus condiciones de servicio, directamente relacionado con el atractivo de la profesión docente, estas oportunidades también tienen una repercusión indudable sobre la calidad de la educación que los docentes ofrecen a sus alumnos.*

NOTAS

En algunos países está cada vez más generalizado el uso del término 'desarrollo profesional continuo' para referirse a la amplia gama de oportunidades para el desarrollo profesional que se encuentran a disposición del profesorado, entre las que se pueden incluir, además, las ofertas no formales de formación en actividades como el trabajo en equipo. No obstante, no todos los países adoptan estas medidas.

La formación continua está directamente relacionada con el trabajo del profesorado y tiene como finalidad actualizar, desarrollar y ampliar los conocimientos adquiridos durante la formación inicial y/o facilitar la adquisición de nuevas destrezas y conocimientos profesionales de los que el profesorado puede carecer en un momento determinado de su carrera profesional.

La formación continua también puede estar vinculada específicamente a la aplicación de reformas educativas. Como parte del aprendizaje a lo largo de la vida, permite a los docentes alcanzar los requisitos profesionales, que también tienen repercusión en la calidad de su trabajo.

La formación puede estar orientada hacia una variedad de necesidades, que abarca desde las prioridades nacionales a las necesidades particulares de los centros educativos o de los profesores y puede adoptar varias formas. Existe una amplia gama de proveedores de formación.

En este contexto, la formación continua se puede distinguir de otro tipo de «formación para obtener una capacitación» que normalmente permite al profesorado impartir otra materia o enseñar en otro nivel educativo. Este segundo tipo de formación, además de tener una duración generalmente superior a la formación continua, se suele ofrecer como enseñanza de postgrado e incluye cursos para obtener cualificaciones más especializadas, lo que no es necesariamente el caso de la formación continua. Salvo en el caso de los permisos

sabáticos, cuya finalidad suele ser la adquisición de cualificaciones adicionales, la formación para la capacitación no se tiene en cuenta en este análisis. Tampoco se considera aquí la formación de la fase final de cualificación «en el lugar de trabajo» para los futuros docentes o aquella que forma parte integral de las medidas de apoyo a los docentes noveles»[2] .

En los próximos apartados se va a resumir brevemente alguna de las conclusiones del Informe *The teaching profession in Europe: Profile, trends and concerns,* para ello, en un primer epígrafe se analizan algunos de los aspectos organizativos del desarrollo profesional, mientras que en un segundo apartado, el análisis se centra en el contenido de la formación y en la descripción de los tipos de formación en destrezas específicas existentes en Europa. En todos estos apartados los términos *formación permanente y formación continua* son considerados sinónimos, siguiendo el criterio utilizado en el citado Informe.

2.1. Organización y acceso a la formación continua del profesorado en Europa.

Todos los países ofrecen oportunidades para la formación continua del profesorado. No obstante, el contenido exacto de la formación y el acceso a la misma puede variar dentro de un mismo país (y entre diferentes países), en función de cómo, dónde y cuándo se organice esta formación.

2 Comisión Europea (2002): *La profesión docente en Europa*: *Perfil, tendencias y problemática. Informe III: Condiciones laborales y salario. Educación secundaria inferior. Temas clave de la educación en Europa,* volumen 3. Eurydice, 2002

Un primer aspecto sobre el que se plantean diversas alternativas hace referencia a la voluntariedad. La legislación de los diferentes países generalmente especifica si la participación del profesorado en actividades de formación continua es una obligación profesional o un derecho cuyo ejercicio no es prescriptivo.

Respecto a las condiciones en que se imparte la formación permanente, en el caso europeo esta oferta de formación puede realizarse dentro del horario laboral (y entonces implica mecanismos adecuados para cubrir sustituciones), o fuera del horario laboral (opción que, en general, es menos atractiva para los docentes). Vinculadas a estas alternativas se encuentran las diferentes prácticas en materia de reconocimiento al esfuerzo formativo, que incluyen una variedad de formas de remuneración, certificación y, en última instancia, diferentes criterios para valorar el papel de la formación a la hora de determinar el progreso en la carrera profesional o a efectos de lograr aumentos salariales.

> *«Los programas de formación continua pueden planificarse en diferentes niveles (central, regional o local), de acuerdo con los planes nacionales de desarrollo para la educación. Los centros educativos gozan de una buena posición para concretar sus propias necesidades. Pueden determinar la participación de los docentes en actividades específicas, como parte de la política del centro educativo para el desarrollo del personal. El tipo de planificación para las necesidades de formación depende del grado de (des)centralización del sistema educativo»* [3].

NOTAS

3 Comisión Europea (2002): La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática. Informe III: Condiciones laborales y salario. Educación secundaria inferior. Temas clave de la educación en Europa, volumen 3. Eurydice, 2002

Un último aspecto hace referencia al organismo responsable de los diferentes tipos de formación. A veces la misma institución responsable de la formación inicial es la que ofrece la formación continua mientras que, en otras ocasiones, los proveedores son diferentes (considerando a la formación continua como un concepto independiente) y se lleva a cabo en centros especializados para el desarrollo profesional del profesorado.

2.1.1. Obligación o derecho.

La obligatoriedad de la participación en la formación continua no es igual en todos los países. En algunos casos (16 de los estudiados), la formación continua es obligatoria y el profesorado tiene la obligación profesional de actualizar sus conocimientos regularmente. En la mayor parte de ellos, ésta se limita a una cantidad anual fija (en horas de formación), pero los docentes pueden participar, además, en actividades de formación continua de forma voluntaria.

Algunos países han destacado la importancia de convertir la formación continua en una responsabilidad oficial del profesorado. Bélgica (Comunidad Germano parlante), Estonia y Malta han establecido la obligatoriedad de este tipo de formación en los últimos 10 años. Esto también sucedió en Bélgica (Comunidad Francesa) en el año 2002. La condición de la formación continua como deber profesional de cada docente también se ha reforzado en Bélgica (Comunidad Flamenca), los Países Bajos y Escocia.

En otros casos, la participación se tiene en cuenta explícitamente en procesos de evaluación. Este es el caso de Francia, donde aunque la formación continua es opcional, el cuerpo de inspectores y el director del centro educativo que evalúan a

NOTAS

los docentes pueden tener en cuenta la participación en actividades de formación, afectando a su carrera profesional. La formación también se recomienda "encarecidamente" en el caso de los docentes con problemas profesionales reconocidos.

Y en algunos países (España, Portugal, Islandia, Bulgaria, Polonia y Eslovenia) la formación continua es opcional, pero no es posible la promoción sin la participación en estas actividades y está claramente unida al progreso en la carrera profesional y a los aumentos salariales. En estos países se pueden adquirir créditos mediante la participación en programas de formación continua y se tienen en cuenta a efectos de promoción profesional. Y en el caso de España se necesitan realizar 100 horas de formación para tener derecho a percibir los correspondientes sexenios.

2.1.2. Organización y asignación de tiempo.

La formación continua en muchos países se organiza durante el horario laboral, con o sin sustituciones de los profesores ausentes. No obstante, esto no implica que la mayor parte de la formación continua tenga que desarrollarse obligatoriamente durante este horario, sino que existen diferentes alternativas dependiendo de las necesidades del profesorado y de la actividad.

Concretando el párrafo anterior y siguiendo la información descrita en el informe citado anteriormente la situación de Europa en esta materia quedaría reflejada de la siguiente manera:

«Finlandia, Suecia, Reino Unido y Malta imparten la mayor parte de la formación obligatoria en días específicos del año, generalmente antes del comienzo del curso escolar o al finalizar éste. Estos días se cuentan como laborables. La situación en Rumanía es similar (aunque aquí la formación no se cuenta como horas de trabajo). En Grecia, España, Irlanda, Luxemburgo, Portugal, la República Checa, Chipre y Eslovaquia, la formación continua opcional se ofrece en su mayor parte fuera del horario laboral.

En Polonia, las condiciones de la formación se especifican detalladamente en un acuerdo entre el director del centro educativo y los profesores correspondientes. Además, algunos países conceden anualmente al profesorado días de permiso para formación, que en parte deben dedicarse a actividades de formación continua. Este caso es aplicable a Bélgica (Comunidades Germano-parlante y Flamenca), Italia, Portugal, Estonia y Eslovenia. En todos estos países, salvo en Italia, la formación continua es obligatoria o necesaria para la promoción»[4] .

Una síntesis de la situación europea en materia de asignación de tiempo queda recogida en el siguiente gráfico:

4 Comisión Europea (2002): *op.cit.*

PROVISIÓN DE CURSOS DE FORMACIÓN CONTINUA PARA EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA INFERIOR GENERAL (CINE 2A), 2000/01

	La mayor parte de la formación continua opcional se ofrece…	La mayor parte de la formación continua obligatoria se ofrece…
Durante el horario laboral con sustituciones para cubrir los periodos de ausencia	B de, D, NL, A, LI, EE, LV, LT, HU	B fr, DK, F, I, NO, BG, SI
Durante el horario laboral sin sustituciones	B nl, FIN, S, UK, MT	
Fuera del horario laboral	RO	EL, E, IRL, L, P, IS, CY, CZ, SK
La situación puede variar		PL

Fuente: Eurydice

Notas adicionales

Bélgica (B de): Además de la formación durante el horario laboral, la participación de los docentes en "conferencias para el profesorado" que cada centro educativo puede organizar (hasta tres días al año) es obligatoria y a los alumnos se les da día libre.
Bélgica (B nl): La participación de los docentes en "conferencias para el profesorado" que cada centro educativo puede organizar (hasta tres días al año) es obligatoria y a los alumnos se les da día libre.
España: Casi la totalidad de la formación continua se ofrece **fuera del horario lectivo, dentro del horario laboral, pero en ocasiones también puede tener lugar durante el horario lectivo**, en cuyo caso el director del centro educativo debe conceder permiso al docente.
Austria y Liechtenstein: La formación obligatoria se puede ofrecer durante el horario laboral o fuera de éste.
Portugal: El profesorado tiene derecho a ocho días laborables al año para asistir a actividades de formación continua.
Estonia: Los docentes tienen derecho al menos a 10 días laborables al año para asistir a actividades de formación.
Eslovenia: El profesorado tiene al menos cinco días laborables para asistir a actividades de formación.

NOTAS

En cuanto al volumen de horas dedicadas a la formación, es interesante constatar la gran heterogeneidad que se da en el ámbito de la formación continua obligatoria entre los países de la UE. Por un lado, se encuentran los Países Bajos que bajo los términos del acuerdo laboral colectivo, deben dedicar un diez por ciento del horario laboral anual a cursos de desarrollo profesional, situándole como el país de la Unión Europea que dedica un mayor número de horas al año a este concepto. El siguiente país sería Suecia.

Por otro lado, en países como Liechtenstein, Reino Unido (Escocia) y Estonia, este número de horas obligatoria oscilaría entre 32 y 42, mientras que en los demás países el cómputo sería inferior a 20 horas, excepto en las comunidades flamencas y germano-parlantes de Bélgica y en Malta.

Aunque se ha hecho referencia a una contabilidad de horas año, hay otros países en los que el cómputo de horas dedicadas a la formación continua se contabiliza en días por año, como es en el caso de Finlandia, Reino Unido (Escocia), Liechtenstein y Malta, o en días durante un número de años determinados, como es el caso de Estonia, Lituania, Hungría y Rumanía.

En Austria el marco legal define la obligatoriedad de la fijación de una cantidad mínima de horas de formación.

DURACIÓN MÍNIMA ANUAL (EN HORAS) DE LA FORMACIÓN CONTINUA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA INFERIOR GENERAL (CINE 2A), 2000/01

							UK								
B de	B nl	D	NL	A	FIN	S	E/W/NI	SC	LI	EE	LV	LT	HU	MT	RO
21	21	Varia-ble	166	15	18	104	Varia-ble	35	42	32	12	18	17	21	19

Fuente: Eurydice

Notas adicionales

Bélgica (B de, B nl): Tres días al año.
Alemania: La duración de la formación continua obligatoria varía de un Land a otro.
Austria: La información ofrecida se refiere al profesorado de la Hauptschule.
Finlandia: Tres días al año de seis horas de duración cada uno.
Suecia: Las 104 horas se refieren al desarrollo de destrezas en un sentido muy amplio, que pueden incluir, por ejemplo, debates internos dentro del centro educativo. Constituyen una indicación general para los directores de los centros educativos, que pueden no asignar la misma cantidad de tiempo a cada profesor.
Reino Unido (E/W/NI): Existen cinco días no lectivos que se pueden destinar a la formación continua u otras actividades. Aunque la participación en planes para el desarrollo profesional constituye un deber profesional fundamental del profesorado, las regulaciones no especifican el número de días que deberían dedicarse a la formación continua.
Reino Unido (SC): Existe un mínimo de cinco días de formación continua. Los docentes también deberían dedicar 50 horas al año a actividades planificadas y parte de este tiempo se puede dedicar a la formación continua.
Liechtenstein: Seis días al año.
Estonia: 160 horas durante un periodo de cinco años.
Lituania: 15 días repartidos en un plazo de cinco años de formación, que se corresponde con 90 períodos (de una hora) repartidos en cinco años (con seis períodos al día).
Hungría: Es obligatoria la realización de cursos de formación continua por una duración entre 60 y 120 horas cada seis años.
Malta: Tres días al año, al comienzo o al final del curso escolar. Desde 2001/02, en cada curso escolar existen tres sesiones de dos horas de duración cada una, que se realizan tras el horario escolar.
Rumanía: 95 horas cada cinco años, a menos que los docentes obtengan titulaciones profesionales durante este período.

Nota explicativa

Cálculo: Salvo si en las notas se menciona algo diferente, un día equivale a siete horas. Para los países en los que se establece una determinada cantidad de formación obligatoria durante varios años, el cálculo se basa en una media.

NOTAS

2.1.3. Responsabilidad en la organización de programas de formación.

Respecto al organismo competente en materia educativa y, por ende, responsable de la formación continua, depende del modelo de estado de los países. En la mayoría de los casos, siguiendo un modelo centralizado, el organismo competente es el Ministerio de Educación o un Consejo especializado en la materia vinculado al citado ministerio. A pesar de que la planificación y gestión esté centralizada, la impartición se hace a nivel regional o local.

En el contexto de la Unión Europea, la mayoría de los países miembros, tienen una estructura de gobierno descentralizada y, por tanto, las competencias en materia educativa se encuentran compartidas entre la administración central, regional, local y el propio centro educativo. Como ejemplos, resaltar que en Finlandia el ministerio marca las directrices en materia de formación del profesorado, pero son los empleadores los que elaboran el programa a partir de dichas directrices. En Lituania, como en Eslovenia, son los directores de los centros los encargados de articular los planes de formación del profesorado, guiados por los objetivos en educación marcados desde el gobierno central. Además de estos países, la educación está descentralizada en las Comunidades Francesa y Flamenca de Bélgica, en Dinamarca, Suecia, Países Bajos, Islandia, Estonia y Hungría.

Una de las consecuencias de la descentralización, considerada como tendencia de futuro, es la capacidad que se le ha concedido a los centros educativos, e incluso a los propios docentes para elegir el plan de formación del profesorado que más se ajuste a sus necesidades. Con esta medida se ha logrado una armonía entre oferta y demanda, así como una eficiencia en cuanto a la dotación económica, transferida a los centros que gestionan así tanto su formación como su gasto, coordinando a su vez a los proveedores de este servicio de formación. En las Comunidades Francesa y

Flamenca de Bélgica, Italia, Suecia, Reino Unido, Lituania, y Hungría, se lleva a cabo este concepto de gestión, integrando la formación del profesorado en el programa escolar.

2.1.4. Proveedores de formación continua

Parecida diversidad se observa entre los diferentes países en materia de proveedores y agentes directamente implicados en la impartición y desarrollo de la formación continua. En Suecia, los proveedores son profesores universitarios que ofrecen tanto formación inicial como continua para los futuros docentes y profesores ya experimentados.

Otros oferentes de formación del profesorado que con frecuencia intervienen en la mayor parte de los países son los sindicatos, las asociaciones de profesores, los mismos centros educativos tanto públicos como privados, los centros educativos de adultos, así como instituciones exclusivamente dedicadas a la formación del profesorado, son oferentes este tipo de servicios.

Dada la heterogeneidad de proveedores y organismos, desde la Unión Europea se ha propuesto un debate encaminado a aunar los criterios para crear una red europea de servicios, que englobe las numerosas y diversas materias reconocidas para la formación del profesorado, buscando la excelencia en el servicio. Casos como los de Portugal y Escocia han servido de modelo para la mejor articulación y desarrollo de esta red de acreditación de programas.

NOTAS

INSTITUCIONES PARA LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA INFERIOR GENERAL (CINE 2A), 2000/01

	B fr	B de	B nl	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	Fin	S	UK (E/W/NI)	
Centros de formación continua	●		●		●	●	●					●	●		●		●	
Instituciones de formación inicial del profesor		●	●	●				●				●		●	●	●	●	●
Instituciones de educación superior			●	●		●	●	●		●		●		●	●	●	●	
Sindicatos y asociaciones de profesores			●		●	●	●		(:)	●	●	●	●	●	●	●	●	
Centros educativos	●		●				●				●	●	●	●	●	●	●	●
Centros de educación de adultos			●		●							●	●		●		●	
Proveedores privados			●				●					●	●	●	●	●	●	

	IS	LI	NO		BG	CZ	EE	CY	LV	LT	HU	MT	PL	RO	FSI	SK
Centros de formación continua			●			●	●	●	●	●	●	●	●	●		●
Instituciones de formación inicial del profesor			●			●	●		●	●	●	●	●		●	
Instituciones de educación superior	●					●			●	●	●		●	●	●	●
Sindicatos y asociaciones de profesores						●	●		●	●	●	●	●	●	●	
Centros educativos						●	●		●	●	●	●			●	
Centros de educación de adultos						●	●		●	●	●					
Proveedores privados						●	●		●	●	●	●			●	●

Fuente: Eurydice

Notas adicionales

Dinamarca y Chipre: Información no contrastada en el ámbito nacional.

Alemania: Centros de formación para las asociaciones de centros educativos, Direcções Regionals de Educaçáo (Direcciones Regionales de Educación), y los servicios centrales del Ministerio de Educación.

NOTAS

2.1.5. Compensaciones asociadas a la formación.

Respecto a la compensación y el reconocimiento asociado a la formación, la diversidad existente refleja los diferentes modelos que cohabitan en el contexto europeo. Existen modalidades basadas en la cobertura del coste derivado de las actividades de formación (transporte, material, etc.), la remuneración directa a la formación (como hora laboral). Esta segunda opción se lleva a cabo en todos los países excepto en Liechtenstein y Rumanía, donde sólo se cubren los gastos derivados de la propia formación. Estos gastos no son cubiertos ni en Estonia, ni en Hungría.

En otros países, como Grecia, Portugal y Eslovaquia, los docentes pueden beneficiarse de permisos remunerados, pero los gastos de formación generalmente no se cubren, siendo Italia el único país que no ofrece ninguna compensación relacionada con la formación.

La interpretación de toda esta variedad no siempre es fácil y responde a la propia historia de la administración educativa de los diferentes países miembros de la Unión Europea. En todo caso la diversidad no parece responder a causas simples:

> *"En general, los países con formación obligatoria no conceden necesariamente más compensaciones que aquéllos en los que la formación continua es opcional»*[5] .

5 Comisión Europea (2002): *La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática. Informe III: Condiciones laborales y salario. Educación secundaria inferior. Temas clave de la educación en Europa,* volumen 3: Eurydice, 2002.

N O T A S

2.2. Contenido de la formación.

Como ya hemos comentado, la mayoría de los países de la UE llevan a cabo modelos descentralizados, en los que las pautas a la hora de generar contenidos en las diversas materias, no están articuladas al detalle, permitiendo así una mayor flexibilidad.

El eje principal de esta formación continua es la necesidad de actualizar el conocimiento de una materia concreta, pero además se ofrece formación relativa a destrezas y conocimientos transversales así como formación para la adaptación del currículo.

En más de la mitad de los países de la Unión Europea la formación continua incluye formación en metodología didáctica, en las tecnologías de la información y la comunicación, la gestión/mejora del centro educativo, necesidades especiales y enseñanza a grupos multiculturales.

Se da especial importancia al desarrollo de las destrezas del profesorado en las TIC, desarrollo que generalmente está vinculado a algún programa nacional para la mejora del uso de las TIC.

Otras materias en las que se hace énfasis son la metodología didáctica general, la educación especial o la enseñanza en clases multiculturales. Por otro lado, son campos de actuación menos frecuentes en formación del profesorado, aquéllos relacionados con la administración y desarrollo escolar, así como las actividades relacionadas con la gestión de conflictos y el comportamiento.

2.3. Formación del profesorado en las diferentes Comunidades Autónomas de España.

Una vez valorada la situación de Europa, tal como se desprende del informe *The teaching profession in Europe: Profile, trends and concerns,* el siguiente apartado analiza la situación de la formación del profesorado en el contexto español, realizando una panorámica de los ámbitos y preocupaciones más generalizados, dejando constancia de las singularidades existentes en cada Comunidad Autónoma.

La formación del profesorado que se realiza en la Administración española, tanto en la del Estado como en la Autonómica, coincide en otorgar un especial protagonismo tanto a la potenciación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como al desarrollo de los planes y programas encaminados a potenciar la competencia docente y la mejora de la calidad del sistema educativo.

Como **principios comunes** a las diferentes Administraciones Educativas españolas se pueden citar:

1. Importancia y centralidad concedida al desarrollo de los Sistemas de Gestión de la Calidad en los Centros y Servicios Educativos.
2. Fomento de la cultura del aprendizaje compartido y trabajo en equipo que favorezca el autoaprendizaje, la toma de decisiones, acuerdos compartidos y el intercambio de buenas prácticas profesionales.
3. Incidencia en la difusión de estrategias, metodológicas y organizativas, para la intervención y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las diferentes áreas curriculares y ámbitos formativos, incidiendo de forma especial en las competencias claves.
4. Potenciación del diseño y puesta en práctica de planes de centro que permitan un adecuado tratamiento a la diversidad y mejoren la convivencia.

NOTAS

5. Impulso generalizado del uso de las TIC en el aprendizaje de las diferentes áreas curriculares.

6. Establecimiento de procedimientos y estrategias para evaluar los procesos de formación permanente, con el fin de contrastar su adecuación y su nivel de transferencia a la práctica educativa del profesorado.

7. Incremento de la importancia de la evaluación de los procesos formativos (autoevaluación y evaluación externa), desde una doble perspectiva: evaluación de la eficacia del proceso y evaluación de su repercusión en el aula.

8. Promoción de la participación del profesorado en las acciones formativas, estableciendo vínculos estables con los equipos docentes y recogiendo sus necesidades formativas.

Existe una clara tendencia a plantear la formación del profesorado a partir de estructuras sólidas y dinámicas con un fuerte soporte científico que respalde su validez. Esta tendencia se concreta en la constitución de Centros de Formación del Profesorado (con diferentes denominaciones según Comunidades: CFIE, CRP, CAP, CRIF, CIEFP…), entendidos como instituciones que desempeñan la finalidad de ayudar a la mejora de la calidad de la formación y que desarrollan estructuras flexibles para facilitar la tarea docente y la mejora de los propios Centros Educativos.

La tendencia formativa actual parte de la formación presencial (en centros de profesores), para ir avanzando hacia una formación integrada en la actividad cotidiana del Centro Educativo de la cual se pueda beneficiar la comunidad educativa en su totalidad y hacia una formación específica y especializada (planes y programas) que incorpora con un especial protagonismo a la formación *on-line.*

No se aprecian diferencias importantes entre las Comunidades Autónomas a la hora de desarrollar la formación del profesorado; es más, en varias Autonomías el punto de partida, el proceso, el seguimiento y la evaluación de su sistema de formación son idénticos. Esto ocurre en Extremadura, Castilla La Mancha y Aragón, entre otras.

Analizando los Planes de Formación de las diferentes Comunidades Autónomas de España, se observan grandes similitudes y alguna diferencia entre los mismos. Respecto a estos **elementos comunes y singulares** al conjunto de sistemas se pueden señalar los siguientes:

1. Las Consejerías o Direcciones Generales de cada Comunidad Autónoma establecen Líneas prioritarias para la formación, cada curso escolar e, incluso, para cada cuatrienio.
2. El Plan Regional de Formación es un documento institucional, que establece el marco de actuación y la normativa correspondiente para su desarrollo.
3. En todas ellas, la formación se lleva a cabo por medio de los Centros de formación del profesorado.
4. Los Centros de Formación de Profesores son los encargados de dinamizar, diseñar, ejecutar y valorar las acciones formativas propuestas partiendo de los criterios establecidos.
5. La formación suele ser presencial, se realiza en los Centros de Formación de Profesores y en los propios Centros Educativos.
6. Todas las autonomías incorporan la formación *on-line,* ofertada a través de los portales educativos, siendo un ejemplo significativo la experiencia Aula Aragón.

NOTAS

7. Las Universidades tienen programas de formación continua del profesorado y hay muchos profesores que de forma personal realizan estudios en la Universidad.

8. Las modalidades de formación son similares en todas las Comunidades Autónomas: Cursos, Jornadas, Grupos de Trabajo, Seminarios y Proyectos de Formación en Centros. Puede cambiar el término pero el diseño es igual o semejante. A modo de ejemplo, puede citarse que en Navarra los Módulos constituyen una modalidad formativa dirigida fundamentalmente a Equipos Docentes de Centro, etapa y/o ciclo de Educación Infantil y Primaria. Esta modalidad puede servir a los equipos docentes para iniciar una dinámica de trabajo en las áreas, profundizar en un aspecto considerado nuclear para el diseño y desarrollo de la programación didáctica o para sensibilizarlos con una forma concreta de trabajo.

9. En todas las acciones formativas se pretende seguir un itinerario formativo.

10. Las características de cada modalidad formativa son similares y se componen de los siguiente elementos: número de horas, número de participantes, modelos de proyectos y ficha de inscripción.

11. Los cuestionarios de evaluación pretenden valorar la formación, no la competencia adquirida en dicha formación.

12. La difusión de las actividades, plazos y admisiones siguen cauces semejantes en todas ellas, habitualmente se apoyan en la Web para difundir la información y facilitar el acceso a la misma y la inscripción a las diferentes acciones formativas.

N O T A S

13. En algunas modalidades de formación (proyectos de innovación, investigación, Programas Europeos, etc.) se publica su convocatoria en Boletín Oficial y su aprobación depende de las Comisiones correspondientes.

14. Es destacable la importancia que todas las Comunidades Autónomas dan a los Centros de Profesores como centro de recursos para el aula, difusores de materiales y trabajos elaborados.

15. Los sistemas de acreditación y certificación son similares y consideran a partir de 8 horas un crédito de formación, a razón de un crédito por cada diez horas.

16. La formación en los Centros es considerada como un factor estratégico primordial para todas las Comunidades Autónomas.

Pero también se dan **diferencias** sobre formación permanente o continua del profesorado en las distintas Comunidades Autónomas. Algunas de ellas se citan a continuación:

1. La formación *on-line* se plantea desde todas las Consejerías de Educación, pero cada Comunidad Autónoma arbitra sus propias estrategias.

2. Los modelos de convocatorias varían, no sólo en la estructura, sino en los plazos, fechas y procesos de difusión.

3. En determinadas autonomías está establecido todo el proceso: seguimiento, valoración, certificación de cada acción formativa y difusión a través de la convocatoria, mientras que en otras los procesos no están tan estandarizados.

NOTAS

4. No todas las Comunidades consultan al profesorado las necesidades de formación, sino que en algunas se establecen desde los órganos centrales de la administración educativa regional intentando dar respuesta a sus prioridades y marcando al profesorado su línea de formación para atender a las demandas deseadas.

5. En general no se establecen criterios de diseño y formato para la difusión de las actividades formativas. No obstante, hay excepciones como Navarra y la Comunidad Valenciana, que mantienen un formato idéntico e institucional para la presentación de sus centros de formación y sus actividades a través de la Web.

6. Castilla-La Mancha diferencia entre CRAER Centro de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural y CEP.

7. Algunas Comunidades Autónomas han creado un Centro Superior de Apoyo a los Centros de formación. La Comunidad de Madrid posee el Centro Regional de Innovación y Formación (CRIF) y Centro Regional de Apoyo a la Formación de la Infancia (CRAFI). La creación de estos nuevos Centros responde a la aparición de nuevas tendencias en materia de formación.

NOTAS

2.4. El caso de Castilla y León.

La trayectoria del modelo de formación del profesorado de Castilla y León ha seguido una evaluación coherente con las tendencias de la mayoría de las Comunidades Autónomas de España y de la dinámica de los países de la Unión Europea. La descripción de estas dinámicas atendería a los siguientes rasgos:

- Líneas de formación propias, establecidas desde la Dirección General.
- Consulta a los Centros y profesores para evaluar las necesidades de Formación.
- Diseño y planificación de las propuestas formativas.
- Formación voluntaria e individual.
- Está dirigida al profesorado de los Centros docentes No Universitarios.
- En su mayoría tiene carácter presencial (CFIE o centro de formación).
- Certificación en sexenios (necesarios créditos de formación).
- Evaluación encaminada hacia la valoración de la formación y no hacia la transferencia adquirida para la práctica educativa.
- Modalidades de formación encaminadas a crear un itinerario formativo.

Para llevar a cabo el Plan Regional de Formación, la Junta de Castilla y León cuenta con 32 CFIE distribuidos por toda la Comunidad, dotados con recursos humanos, recursos materiales y didácticos, espacios y tecnologías de vanguardia que ayudan al desarrollo de los Planes de Formación.

Cada CFIE se compone de una serie de asesorías con determinados perfiles, en algunos casos muy específicos. Cabe citar las asesorías de: Infantil, Formación Profesional y Tecnología, Lengua, Inglés, Tecnología de la Información, Ciencias Sociales,

NOTAS

Atención a la Diversidad, Ciencias Naturales, Tecnología de la Información y Comunicación, Francés, Matemáticas, Primaria, Tecnología de Comunicación, Educación Física, Música y Plástica.

Las actividades de formación desarrolladas en los CFIE son responsabilidad de cada asesoría designada, que diseña, planifica, gestiona y hace el seguimiento hasta su finalización, pudiendo utilizar expertos externos y coordinadores dentro de la propia actividad, según la modalidad utilizada.

Cada asesor tiene varios Centros de referencia para su atención. Por otra parte, los Centros designan al "Responsable de Formación" que será, junto a su asesor del CFIE, el encargado de canalizar la información relacionada con la formación del profesorado.

Con el avance en la formación *on-line,* el profesorado puede tener la opción de poder formarse sin estructuras tan planificadas, tanto en espacio como en tiempo.

La oferta de modalidades de formación (presenciales, específicas, voluntarias e individuales), para llevar a cabo los Planes de Formación, es muy variada y cada una de ellas tiene unas características propias para poder realizar un itinerario formativo.

La clasificación de opciones formativas en función de su metodología incluye los siguientes criterios: las modalidades de cursos incluyen Presenciales, On-Line, en convenio con la Universidad; Jornadas; Seminarios; Grupos de Trabajo; Proyectos de Formación en Centros (Convocatoria propia y temas prioritarios); Proyectos de Innovación (Convocatoria propia y temas prioritarios); Actividades de Dinamización Socioeducativa (participación alumnado); Jornadas y Congresos.

N O T A S

Se ha pretendido, en estos últimos años, dar una prioridad a la formación en TIC, trabajando desde las diferentes áreas del currículo y con un enfoque didáctico, pero sin lograr, aunque un gran número de profesionales de la enseñanza incorpore este recurso a su práctica en el aula, a pesar de ser abordado desde todas las modalidades formativas.

La convivencia, la atención a la diversidad, la inmigración, la mediación y la tutoría son temas solicitados como factor de refuerzo y como posible vía para solucionar conflictos en el aula.

Los planes institucionales de fomento a la lectura, dinamización de las bibliotecas escolares y refuerzo de las matemáticas han calado en el profesorado para mejorar sus estrategias.

Las actividades de aulas Europeas, proyectos como el Portfolio y Formación para Centros Bilingües se han desarrollado en actividades de formación, al igual que temáticas regionales como el conocimiento del Patrimonio de Castilla y León.

Se dan en la Comunidad algunas singularidades que no están presentes en otras Comunidades Autónomas:

- La consideración de los Centros de formación, también como Centros de recursos, recogiendo la intención con la que fueron creados en su día, tanto en Castilla y León como en el resto de las autonomías.

- La propuesta, desarrollo y valoración de los planes de formación del profesorado, dando respuesta a líneas prioritarias, proponiendo y dinamizando las diferentes acciones o planes que se proponen desde la Consejería de Educación, en convenio con otras instituciones u otras Consejerías.

NOTAS

- El apoyo a la formación del profesorado en prácticas.

- La difusión, información y asesoramiento de los proyectos Europeos.

- El seguimiento y apoyo en los proyectos de innovación educativa aprobados desde la Dirección General.

- También destacable y diferente es, en relación con otras Comunidades Autónomas, la implicación de la red de Formación de Castilla y León en la implantación de las diferentes modalidades de Experiencias de Calidad. Los centros actúan no sólo como miembros de las Comisiones de Mejora de cada provincia, sino también como parte implicada en los procesos de planificación, diseño y valoración de las experiencias de calidad de los Centros de referencia de cada asesoría y como integrantes del equipo de apoyo y seguimiento de esa experiencia. De aquí la importancia de integrar y coordinar de forma coherente la evaluación para la mejora continua, las experiencias de calidad y la innovación educativa.

Para la evaluación de la situación actual de la formación permanente del profesorado en Castilla y León y ver las posibles propuestas de mejora se ha realizado una consulta a responsables de formación y expertos internos al sistema educativo, incluyendo entrevistas, técnicas de análisis en grupo y diagnóstico de necesidades, que ha servido para que la presente propuesta sea considerada como un producto participativo y que recoge la opinión de los agentes implicados.

Una vez analizadas las tendencias europeas, revisados los modelos de formación permanente de otras CC.AA. y de Castilla y León, podemos preguntarnos cuáles serían los retos a superar si consideramos que el fin de la formación es incidir en la mejora del profesorado, creando entre nuestros docentes un mayor nivel de competencia educativa para que repercuta directamente en nuestras aulas y de este modo mejorar la calidad educativa y sobre todo los resultados escolares.

NOTAS

Estos son alguno de estos retos:

- Conseguir que la formación continua sea aceptada como un recurso indispensable en la carrera docente, con necesidades mínimas de formación por curso para cada uno.
- Trabajar para que las diferentes líneas de actuación converjan en la aplicación de la formación en el aula y en la mejora de centros y profesores.
- Potenciar el aprendizaje compartido, y trabajo en equipo para favorecer la toma de decisiones y acuerdos compartidos y el intercambio de buenas prácticas profesionales.
- Lograr que la formación continua sirva con eficacia a las necesidades del sistema educativo, en especial, en sus aspectos deficitarios.
- Potenciar la vinculación con la Universidad como institución garante del conocimiento científico.

2.5. Tendencias de futuro.

«A raíz de la aceleración de los cambios sociales, económicos y tecnológicos, las expectativas de una educación innovadora se han difundido rápidamente durante los últimos 30 años. Estas expectativas han tenido un enorme impacto en la organización de la mayoría de los sistemas educativos y, en particular, en los actores que intervienen en ellos. Las innovaciones están relacionadas con la organización del proceso de aprendizaje, el currículo y la gestión de los centros educativos. Por eso, la primera década del siglo XXI representa un momento clave en materia de política educativa.

El objetivo de conseguir una sociedad del conocimiento ha servido (una vez más) para recordar de forma contundente la importancia de garantizar que todos los ciudadanos se beneficien de una educación de alta calidad. Las conclusiones de la Cumbre de Lisboa de marzo de 2000 exponen claramente que "los sistemas europeos de educación y formación necesitan adaptarse tanto a las demandas de la sociedad del conocimiento como a la necesidad de mejorar el nivel y la calidad del empleo". El aumento de la eficacia y la equidad de la educación es un objetivo prioritario para los responsables políticos europeos.

Por tanto, para los responsables políticos en materia educativa supone un reto constante disponer de un número suficiente de profesores que sean competentes y permanezcan motivados durante toda su carrera profesional. Para ello se pone especial énfasis, por una parte, en la mejora de la calidad de la formación del profesorado y, por otra, de las condiciones laborales» [6].

Los formadores de docentes, deben responder al triple reto de atraer a los candidatos adecuados, facilitarles las destrezas necesarias para realizar correctamente sus tareas y garantizarles un desarrollo profesional continuo.

Se están llevando a cabo en Europa una serie de iniciativas que marcan unas tendencias de futuro entre las que destacan las siguientes:

1. Entender la formación continua (o permanente) del profesorado, como un desarrollo profesional continuo, que proporciona las competencias necesarias para responder a los nuevos retos de la educación y conseguir una

6 Comisión Europea (2002): *La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y provblemática. Informe IV: El atractivo de la profesión docente en el siglo XXI. Educación secundaria inferior. Temas clave de la educación en Europa*, volumen 3: Eurydice, 2002.

enseñanza de alta calidad como condición previa para conseguir una educación y una formación de alta calidad, que, a su vez, constituyen un poderoso factor de la competitividad y la capacidad de Europa a largo plazo para crear más trabajo y crecimiento.

2. Garantizar que todos los profesores tengan acceso al conocimiento, la mentalidad y la aptitud pedagógica que necesitan para cumplir su cometido.

3. Descentralizar la formación continua acercándola a los centros y contando con diferentes niveles de planificación y gestión: central, autonómico o regional, local o incluso del propio Centro.

4. Reforzar la formación práctica y la formación "en el lugar de trabajo".

5. Aumentar la obligatoriedad de la formación, siendo ésta imprescindible para adaptarse a los cambios de la profesión docente y seguir realizando dicha profesión con el nivel de calidad exigido para responder y superar los nuevos retos educativos. Eficacia y equidad.

6. Aumentar la importancia de la formación en los procesos de evaluación y de desarrollo profesional (carrera docente) del profesorado, incluidos los aspectos laborales y salariales.

NOTAS

7. Conjugar la formación obligatoria con la formación voluntaria y el empleo tanto de horario laboral como no laboral para la realización de la misma. Se van aumentando las facilidades de acceso a la formación (permisos, asunción de gastos, ayudas).

8. Ampliar la variedad de los proveedores de la formación, aumentando, eso sí, el seguimiento, control, evaluación y registro de dicha formación.

9. Incorporar a los contenidos de la formación no sólo la actualización científica o didáctica por áreas o materias, sino también, la innovación metodológica, conocimientos y destrezas transversales, competencias profesionales y destrezas específicas. También se incorporan a la formación contenidos para hacer frente a diferentes retos: diversidad del alumnado, multiculturalidad, nuevas tecnologías, convivencia, trabajo en equipo, gestión y dirección, implantación de reformas…

10. Enfocar y relacionar la formación con innovación, mejora continua, la gestión de calidad de los centros y la búsqueda de la excelencia.

NOTAS

3. PROPUESTAS PARA EL MODELO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE CASTILLA Y LEÓN

3.1. Finalidades.

La propuesta de modelo de formación continua del profesorado pretende contribuir a la mejora de la calidad del servicio educativo. Por una parte proporcionando al profesorado la actualización y reciclaje necesarios para hacer frente a las nuevas necesidades y demandas. Y por otra dando respuesta a sus expectativas de mejora en el ejercicio profesional, aprendizaje, promoción y satisfacción laboral. Todo ello sin perder de vista que la formación del profesorado encaminada hacia la práctica y la actividad educativa va a ser un elemento clave para la **mejora de la educación de los alumnos.**

Esta propuesta parte de una serie de **ideas básicas** que el Modelo asume:

1. Se intenta **integrar y dar coherencia interna al gran esfuerzo de formación del profesorado** desarrollado desde hace tiempo en la Comunidad. Es necesario insistir en la coordinación e integración de las diferentes iniciativas de formación continua del profesorado de todas las instituciones y organismos, para mantener la cohesión de todas las actividades y evitar posibles lagunas en la acción formativa.

2. Por otra parte, consideramos a la formación como una de las estrategias clave en el proceso de **dignificación del rol de profesor**, no sólo apoyando su desempeño, sino facilitando la actualización permanente de sus competencias y reconociendo la complejidad y mérito de su tarea.

3. A pesar del alto nivel de cualificación de los profesionales docentes, los **cambios y las nuevas realidades en el orden tecnológico, cultural y los nuevos desarrollos sociales** requieren una formación más intensa y con nuevos formatos, entendida siempre como ayuda, como apoyo especial al profesor para afrontar una tarea que cada vez presenta más retos.

NOTAS

4. Esta formación de ayuda debe responder al **conjunto de funciones docentes**, considerando toda su amplitud y complejidad, tal como quedan recogidas en el Artículo 91 de la LOE. Funciones del profesorado. Y el profesorado ha de realizarlas bajo el principio de **colaboración y trabajo en equipo**. Esto implica que hay que potenciar el trabajo de coordinación y que sean los centros en su conjunto las células básicas del sistema educativo, en donde existen **equipos de trabajo integrados por profesionales muy cualificados y preparados**.

5. La formación continua debe promover las competencias necesarios que el profesorado debe poseer para responder a las necesidades dinámicas del sistema educativo.

El Modelo tiene un **objetivo** ambicioso y que a la vez apunta directamente al fin definido de la mejor educación de los alumnos:

Lograr que la formación realizada para ayudar y apoyar al profesorado, se ponga en práctica y llegue a las aulas. Conseguirlo mediante la anticipación (nivel estratégico), el ajuste de la misma a las necesidades y demandas, el seguimiento y evaluación que garanticen una efectividad (eficacia y eficiencia) de la formación. Y todo ello mediante un sistema integrado, cohesionado y efectivo que acerque la formación al profesor y a los centros, les dé facilidades para realizarla y reconocimiento por su realización.

A pesar de la clara apuesta de continuidad con los esfuerzos de ejercicios anteriores, se hace necesario incorporar cambios organizativos derivados, muchos de ellos, de la evaluación del modelo previo, que ha puesto de manifiesto la necesidad de introducir mejoras y evitar desajustes producidos, entre otras causas, por la evolución del contexto social.

Se hace necesario superar las etapas anteriores para dar una respuesta que se adelante a las nuevas necesidades y que tenga como objetivo caminar hacia los mejores sistemas educativos de la realidad internacional.

NOTAS

El Modelo desarrolla los principios expresados por el Consejero de Educación ante la Comisión de Educación de las Cortes de Castilla y León (17-09-2007):

"Pero no sólo hemos de atender a las condiciones laborales de los docentes sino también a su formación, que constituye un requerimiento esencial para el desempeño de su función, y al que continuaremos otorgando un especial protagonismo.

También mantendremos nuestra activa participación en los programas de formación del profesorado auspiciados por el Programa de Aprendizaje Permanente de la Unión Europea.

En el ámbito de nuestra Comunidad y, a lo largo de los próximos cuatro años, desarrollaremos un modelo consensuado de formación al servicio principal de las necesidades del propio sistema educativo derivadas de los objetivos institucionales, sin olvidarnos de las necesidades que todo profesor tiene en su desempeño profesional ordinario.

... Por otra parte, desarrollaremos sistemas de formación a la carta, conjugando la calidad de la actualización científica de los contenidos, mediante la colaboración de los departamentos universitarios, con el relanzamiento de los proyectos de investigación y acción en centros que servirán de formación interna y que revertirán obligatoriamente en todo el sistema educativo a través de su publicación y difusión.

... En este nuevo impulso a la formación del profesorado contamos con la participación del Ministerio de Educación y Ciencia en todas las acciones que promueva"[7] .

7 Comparecencia del Excmo. Sr. Consejero de Educación ante la Comisión de Educación de las Cortes de Castilla y León (17/09/2007).

Concretando las afirmaciones previas, El Modelo de Formación del Profesorado que aquí se propone tiene las siguientes finalidades:

Apoyar y reconocer el esfuerzo del profesorado para adaptarse a los nuevos retos. Este reconocimiento debe considerar que las funciones docentes se realizan bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo, motivo por el cual, el reconocimiento debe ser grupal y considerar el importante papel del centro educativo.

Acercar y facilitar la formación. Este objetivo implica actuaciones como el acercamiento de la formación al centro, la formación *on-line,* la formación a distancia, flexibilización de las modalidades de formación (sistema de módulos o créditos acumulables) y otras muchas.

Aplicar los principios básicos de gestión de la formación consistentes en la anticipación, ajuste (de la oferta a las necesidades y demanda), seguimiento y evaluación, ya que estos elementos son imprescindibles tanto en la formación del profesorado como en cualquier actividad sistemática y de calidad.

Crear centros específicos de formación permanente como el **Centro Superior de Formación** como pionero, punta de lanza innovadora (ejemplo de metodologías, procedimientos, actividades y materiales formativos) y guía estratégico de la red de formación del profesorado. O como el **Centro Específico de Formación y Recursos de las TIC.**

Incluir, la necesaria interrelación, coordinación y coherencia que se tiene que dar entre la formación, las actuaciones de innovación, la evaluación para la mejora y las experiencias de calidad.

Realizar una seria reflexión respecto a la obligatoriedad de la formación, sobre todo para aquellos casos en que la supervisión, la evaluación interna o la evaluación externa detecten necesidades formativas imprescindibles para la mejora.

3.2. Fundamentos del modelo.

Las ideas básicas, objetivos y finalidades expresados en el punto anterior se pueden concretar y sintetizar en una serie de puntos que podemos considerar como los fundamentos del modelo.

1. Continuidad con los esfuerzos previos. Mejora de la integración y coherencia interna.

2. La formación, estrategia clave en la dignificación del rol del profesorado.

3. La formación como ayuda al profesor ante los nuevos retos de su trabajo.

4. Se evalúan las necesidades del sistema educativo. Prioridad en la formación para responder a las mismas.

5. Se evalúan las necesidades del profesorado.

6. Se potencia la formación *on-line.*

7. Las funciones docentes son amplias y complejas y han de realizarse bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo. Los Centros educativos como células básicas del sistema educativo, en donde existen equipos de trabajo integrados por profesionales muy cualificados y preparados.

8. Lo aprendido en formación hay que aplicarlo. Dialéctica entre la teoría y la práctica. La formación del profesorado tiene necesariamente que tener incidencia en el aula.

9. Se propone una redefinición y reestructuración de la Red de Formación. Creación de Centros Específicos de Formación.

NOTAS

10. Se aumenta la interrelación y coordinación con la Universidad.

11. Se pueden crear nuevas modalidades de formación y se impulsa la investigación y la investigación-acción como modalidades formativas.

12. Evaluar la formación y sus resultados es imprescindible para ajustarla a la realidad educativa de los centros y de las aulas.

13. En esta formación del profesorado, es conveniente que haya un "ente" guía, pionero y ejemplo de innovación tanto metodológica como tecnológica.

14. Se propone una formación basada en competencias.

El Modelo planteado no sólo refleja las dimensiones estratégicas y operativas mencionadas con anterioridad, sino que en la ampliación de su dimensión operativa es de vital trascendencia el **proceso de evaluación** del propio Modelo. A través de la revisión y el análisis detallado del Modelo, se podrán detectar áreas para la mejora de todos los procesos y consecuentes resultados del Modelo. Este proceso no concluiría con la realización completa de la evaluación, sino que, además, se completará con las aportaciones de los agentes implicados y la información obtenida como resultado de un proceso coherente de *benchmarking.*

El Modelo de formación del profesorado incorporará para su desarrollo el **principio de participación,** consensuando los objetivos y actuaciones con los principales protagonistas del sistema educativo y con sus representantes, incluyendo a las organizaciones sindicales y profesionales del sector.

Esta trascendencia de la evaluación, de la aportación y de la participación de los agentes implicados se ha querido incorporar desde la propia génesis del Modelo.

Tal y como ya se ha expresado anteriormente, además del profesor individual, también el **centro** se convierte en unidad básica y célula del sistema educativo. Por lo tanto, además de considerar colectivos específicos de profesorado que se pueden considerar estratégicos para la formación; también se considerarán Centros o tipos de centros que pueden ser también estratégicos para la formación del profesorado de estos Centros (principio de colaboración y trabajo en equipo, acercamiento de la formación al lugar de trabajo). Esta decisión sobre centros y tipos de centros que pueden ser estratégicos para la formación, viene apoyada en la evaluación (interna y externa) cuyo Programa se va a aplicar en el próximo ejercicio.

Juntos a estos protagonistas, se aumenta la cooperación con las Universidades y otras entidades colaboradoras de la Comunidad, con las cuales se plantea incrementar el trabajo conjunto. Del mismo modo, la cooperación con organizaciones científicas, profesionales y con el resto de administraciones educativas será la tónica dominante del nuevo Modelo.

La visión es la de un modelo de formación permanente del profesorado participativo, proactivo, integrado, cohesionado y efectivo (eficaz y eficiente), que ajuste la formación a las nuevas necesidades y demandas, facilitándola y acercándola a los centros y a los profesores, y con un adecuado sistema de evaluación que garantice su mejora continua y su incidencia en la educación de los alumnos.

NOTAS

Estructuralmente estaría formado por una **Red de Formación** compuesta por:

- El Centro Superior de Formación del Profesorado. Asume como función convertirse en vanguardia y promotor de la actividad innovadora (ejemplo de metodologías, procedimientos, actividades y materiales formativos) y guía estratégico de la red de formación del profesorado.
- Los Centros de Formación e Innovación Educativa. CFIE, asumen funciones de asesoramiento, detección, gestión, seguimiento, evaluación y registro de las actividades de formación del profesorado.
- Los propios Centros Educativos. Como unidades básicas del Sistema Educativo que reciben formación. Y como instalaciones, materiales y recursos que se pueden utilizar para realizar la formación más cerca del profesorado.
- Las interrelaciones y Comisiones Mixtas con las Universidades u otros organismos e instituciones.

En el camino estratégico a seguir para pasar de lo observado en el presente a lo deseado en el futuro se realizan las siguientes **propuestas de actuación** que buscan la integración, cohesión y efectividad del sistema:

- Evaluar las necesidades del Sistema y las necesidades de los centros y de los profesores. Poner en relación ambas.
- Considerar los Centros como las unidades básicas del sistema educativo y bascular desde la atención al profesorado como profesional individual, hacia los equipos de profesores que trabajan en los centros y servicios educativos. Desarrollar Itinerarios formativos de Centro.

NOTAS

- Ligar la formación al desarrollo de las funciones docentes y relacionarla con los procesos de evaluación externa (indicadores clave), planteando, por tanto, una formación y una evaluación basadas en un modelo competencial del profesorado. Las competencias básicas de este modelo podrían ser:

  Competencia científica.

  Competencia didáctica.

  Competencia organizativa y de gestión.

  Competencia trabajo en equipo.

  Competencia digital.

  Competencia social-comunicativa.

  Competencia interpersonal.

  Competencia gestión de la convivencia.

- Dar prioridad a la formación para responder a las necesidades y los retos del Centro educativo de trabajo frente a las necesidades formativas de tipo individual.

- Realizar más formación en el mismo centro de trabajo (Centros y Servicios educativos).

- Promover la vinculación entre formación y aplicación de lo aprendido.

- Diversificar las opciones y modalidades formativas disponibles. Redefiniendo las ya existentes (Cursos, jornadas, seminarios, grupos de trabajo, proyectos de formación en centros, proyectos de innovación) y aplicando opciones novedosas basadas en la innovación didáctica y tecnológica (formación *on-line,* a distancia, formación-investigación, investigación-acción, formación por créditos o módulos acumulables, consultas, auto y co-formación, trabajo-formación-innovación).

- Realizar una buena definición de los distintos tipos de actividades que implican aprendizaje (entre las que se han de incluir las de calidad y mejora), intentando discriminar las actividades rutinarias de aquellas que implican una dinámica de aprendizaje de cara al reconocimiento posterior de esta actividad. Para ello se plantean los siguientes criterios:

Si es una actividad vinculada al ejercicio docente, para su reconocimiento debe suponer un plus de innovación y de aprendizaje.

Si es una actividad formativa, debe suponer un plus de mejora práctica de la docencia (trabajos) o aplicación en aula (memorias).

- Integrar la evaluación, la formación, la innovación y las actuaciones de mejora y calidad. Una opción para lograr esta integración consiste en partir de la autoevaluación, continuar con la selección por parte del propio centro de un área de mejora que se configura como experiencia de calidad y aprovechar este hecho para vincular formación con calidad, puesto que cada acción debería estar ligada a la modalidad formativa que más se ajuste a sus necesidades. Es una forma de aunar esfuerzos y promo-

NOTAS

ver que la formación repercuta directamente en la vida del centro y en su dinámica de mejora. Este procedimiento estimula el que cada centro diseñe su formación, priorizando sus necesidades formativas, atendiendo también a las establecidas por la administración educativa. Para que el proceso sea eficaz, las estructuras temporales deben ser más flexibles procurando que cada grupo pueda utilizar una o más modalidades formativas para desarrollar su experiencia de calidad y, de esa forma, crear su propio itinerario formativo. La valoración debe realizarse una vez aplicados los aprendizajes en las aulas.

- La formación individual se puede plantear desde varios enfoques:

  Actividades específicas del profesorado, inquietudes propias de formación.

  Actividades específicas que influyen en el desarrollo del currículo.

  En ambos casos estamos hablando de una formación fuera del centro, como es la formación presencial en los CFIE, formación *on-line* y actividades regionales.

- En el nuevo modelo de formación del profesorado las necesidades del Sistema se configuran como el eje que vertebra al modelo y vincula a cada centro con los mecanismos establecidos para responder a dichas necesidades. A la administración educativa compete la responsabilidad de diseñar fórmulas para detectar las necesidades y establecer líneas prioritarias.

- El Modelo considera la incorporación de las TIC en todas las acciones formativas, no sólo como recurso educativo o fuente de consulta, sino como fundamento para el desarrollo de las actividades propias del sistema educativo. El Modelo considera un seguimiento del manejo y utilización de las TIC para analizar las carencias y necesidades formativas. En relación con las TIC el Modelo incorpora la medida que, en su día, anunció el Consejero de Educación:

  > *"Creación del campus virtual del profesor en Castilla y León, abarcando las necesidades del profesorado de enseñanza escolar y el universitario, con el objetivo de que el 50% de las actividades formativas se vean complementadas con soporte virtual"*[8].

- Evaluar la formación, no sólo a partir del certificado que garantiza la asistencia, sino incorporando medidas objetivas y fiables que den cuenta del aprovechamiento de la misma, incluyendo esta valoración (insuficiente, suficiente, bueno, notable o sobresaliente) en la certificación y registro.

- Plantear la obligatoriedad de la formación para aquellos casos, sean personas o centros, en los que a través de la supervisión o de las evaluaciones internas o externas, se haya detectado de forma fehaciente su necesidad.

- Plantear líneas preferentes que cubran los objetivos del éxito escolar, la convivencia y el bilingüismo (formación en idiomas, en convivencia es-

8 Comparecencia del Excmo. Sr. Consejero de Educación ante la Comisión de Educación de las Cortes de Castilla y León (17/09/2007).

colar, en matemáticas…). Estas líneas preferentes dependerían cada año de las necesidades del sistema y de las líneas prioritarias.

- Aumentar la cooperación con las Universidades de la Comunidad. En este sentido se asumen los siguientes compromisos:

> *"Proyectos mixtos de investigación-acción en los que intervengan conjuntamente el profesor de enseñanza escolar y el profesor universitario. Y la inclusión preferente del profesorado escolar en las actividades formativas universitarias"*[9].

NOTAS

9 Comparecencia del Excmo. Sr. Consejero de Educación ante la Comisión de Educación de las Cortes de Castilla y León (17/09/2007).

N O T A S

3.3. Estructura del modelo de formación continua del profesorado en Castilla y León.

3.3.1. Organización y estructura de apoyo a los Centros Educativos.

Para responder al objetivo planteado y realizar las propuestas de actuación, se dinamizará el sistema de formación actual, para que el protagonista de estas acciones formativas sea el propio Centro Educativo, que tendrá como herramientas de apoyo a los CFIE que serán de dos tipos: generales y específicos.

A. CFIE GENERALES

Los **Centros de Formación del Profesorado** e Innovación Educativa (CFIE), asumen las siguientes **funciones**:

- Participación en la detección de las necesidades de formación.
- Gestión de las actividades formativas del Plan Provincial de Formación (ajuste, difusión, seguimiento, evaluación y registro).
- Apoyo al profesorado (Consultas, apoyos en metodología, apoyos en material…).
- Colaboración en las actividades del Centro Superior de Formación del Profesorado.

Estos CFIE generales, para adaptarse mejor a la tipología y necesidades específicas de centros a los que tendrán que prestar apoyo se organizarán en CFIE provinciales y CFIE de zona rural:

A1.- CFIE PROVINCIALES:

Contarán con las siguientes funciones, además de las anteriormente descritas de forma general:

1. Encargado de las Actividades provinciales de Formación Presencial, formación específica y personal de los docentes.

2. Formación en sus centros adscritos.

3. Formación *on-line.*

CFIE EN ZONA RURAL:

Contarán con las siguientes funciones, además de las descritas anteriormente, como funciones generales:

- Formación presencial solicitada por el profesorado.
- Formación en sus centros adscritos.
- Actividades de formación específica de ámbito interprovincial y/o regional. Se trata de actividades puntuales, propuestas y coordinadas desde el Centro Superior de Formación, para lograr una formación puntual y en un área o línea que se pretende potenciar desde la administración educativa, donde los grupos no sean muy amplios para que esa

NOTAS

formación sea más individualizada y obtenga sus frutos. Estas acciones se proponen en CFIE rurales para aprovechar la tranquilidad de estas zonas y estar centrados en la formación.

Cada uno de los CFIE tendrá un **ámbito territorial de actuación** para la atención a los Centros y Servicios educativos de dicho ámbito. El profesorado, sin embargo, a nivel individual no estaría adscrito a ningún CFIE en concreto, pudiendo realizar formación en cualquiera de ellos.

Los CFIE se organizarían en **asesorías**. Las asesorías estarán ocupadas por **asesores técnicos docente**s. El perfil de la asesoría abarca tanto grandes áreas del conocimiento como un perfil competencial (formación *on-line,* evaluación y prospectiva, planificación y gestión de actividades, relación con Universidades, apoyo a los centros).

En cada CFIE, podrán incorporarse al mismo, mediante convenio, personas y profesionales **universitarios** con diferentes perfiles (becarios, profesores colaboradores…), para realizar diferentes funciones dentro de las establecidas en el modelo de formación, y que facilite una mayor coordinación y coherencia, entre la formación inicial y la formación continua del profesorado.

B.- CFIE ESPECÍFICOS

Estos CFIE darán un apoyo estratégico a los diferentes niveles de concreción (Administración educativa, CFIE, Centros Escolares…). Cada uno de ellos se encargará de una parcela concreta.

CENTRO SUPERIOR DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Un especial papel en el sistema propuesto y en la coordinación del Modelo va a ser asumido por el Centro Superior de Formación del Profesorado. Con rango de Jefatura de Servicio, asumirá las siguientes funciones de acuerdo con la distribución de competencias que se establezca en la normativa:

a) Colaboración en la programación y gestión de actividades de formación permanente del profesorado.

b) Guía estratégica de la red de formación del profesorado e innovación educativa.

c) La realización de estudios de detección de necesidades de formación en el profesorado y la colaboración en cuantos estudios de prospectiva, en esta materia, promueva la Consejería de Educación.

d) Participación en el seguimiento, y registro de las actividades de formación permanente del profesorado.

e) Coordinación con la Universidad.

f) Colaboración en Evaluación de la formación del profesorado.

NOTAS

Y tendrá la siguiente **Estructura:**

1. **Departamento de prospectiva y estrategia**. Que asume la función de garantizar la anticipación ante los cambios. Está encargado de realizar estudios, encuentros, debates, reuniones de expertos…

2. **Departamento de gestión de actividades formativas propias**. Servirá de guía y ejemplo para la red de formación. Realizará actividades formativas tecnológicamente avanzadas, innovadoras y de calidad. También se encargará de la elaboración de Materiales formativos de alto nivel.

3. **Departamento de ajuste, seguimiento, evaluación y registro de la formación.** Encargado de gestionar la relación con la Red de Formación y los CFIE (que asumen la realización de los Planes Provinciales de Formación del Profesorado). Encargado de la evaluación del modelo de formación del profesorado. Encargado del registro y reconocimiento de las actividades formativas.

4. **Departamento de difusión y comunicación**. Competente en la gestión de las relaciones con la Comunidad Educativa, con la Universidad y con otras Instituciones formativas. Encargado de hacer pública y visible la formación y el esfuerzo de mejora de la misma. Encargado de sensibilizar y motivar para el cambio en la comunidad educativa y en la red de formación.

NOTAS

CENTRO ESPECÍFICO DE FORMACIÓN CONTINUA DE LAS TIC

La creación de un **Centro Específico de Formación *on-line* del Profesorado,** permitiría:

- Dar respuesta a la necesidad del impulso de las nuevas tecnologías como elemento central en la gestión y organización de la formación continua del profesorado.
- Facilitar la coherencia en el diseño, desarrollo y gestión de las actividades que se impartan bajo esta modalidad.
- Rentabilizar los recursos implicados en el diseño, gestión y desarrollo de estas actividades.
- Potenciar la especialización de la oferta y la calidad de materiales.

Este Centro específico de formación on-line constituiría la base material (instalaciones, personal, recursos técnicos) del **Campus Virtual del Profesor de Castilla y León.**

3.3.2. Recursos humanos para el modelo de formación.

Para llevar a cabo este modelo de formación del profesorado, se seguirá contando con los recursos humanos necesarios, que básicamente consistirán en Asesores de Formación y Directores de Centros de Formación.

En cada CFIE, podrán incorporarse al mismo, mediante convenio, personas y profesionales universitarios con diferentes perfiles (becarios, profesores colaboradores…), para realizar diferentes funciones dentro de las establecidas en

el modelo de formación, y que facilite una mayor coordinación y coherencia, entre la formación inicial y la formación continua del profesorado (Ver punto inclusión de la Universidad en el modelo de formación del profesorado).

Se definirá un perfil y se elaborarán unos criterios de selección para estos puestos de trabajo.

En cuanto a los criterios para la selección de asesores se propone bastante menos especialización por áreas que actualmente (si abarcar los cuatro o cinco grandes campos del conocimiento) y mucho más perfil competencial de habilidades relacionales, trabajo en equipo y de gestión.

Las asesorías serán tanto de perfil por grandes áreas del conocimiento, como asesorías con un perfil competencial (formación *on-line,* evaluación y prospectiva, planificación y gestión de actividades, relación con Universidades, apoyo a los centros).

Las grandes áreas de conocimiento propuestas son:

- Área lingüístico-comunicativa: lengua, literatura, idiomas…
- Área científico-técnica: ciencias, matemáticas, tecnología…
- Área social: historia, geografía, arte…
- Área física y artística: E. Física, Música, Plástica, específicas…

Será necesario además de pertenecer a uno de estas áreas que cada asesor o director que desee formar parte de la red de formación posea al menos tres de las competencias básicas siguientes:

- Competencia en habilidades relacionales-comunicativas.

  De comunicación y expresión, conocimiento de estrategias, transmisión de información, utilización diferentes códigos ..

  De relación con los diferentes sectores de la comunidad educativa – relación con familias, profesores …

  Mediación y resolución de conflictos.

- Competencia en trabajo en equipo.

  Capacidad autocrítica.

  Destreza en el control de sí mismo.

  Participación vida del centro.

  Trabajo colaborativo.

  Dinamización y desarrollo de actividades que fomenten la colaboración.

- Competencia en gestión, organización e innovación.

  Dominio y control.

  Agrupamiento y trabajo aula.

  Dinámica de grupos.

  Planificación y diseño.

  Capacidad de dinamización.

- Competencia digital.

  Conocimiento como usuario.

  Manejo y utilización para su tarea diaria y presentación documentos.

  Conocimiento de programas informáticos que apoyan la tarea docente.

  Utilización para el uso y diseño de materiales.

  Actitud positiva hacia las nuevas tecnologías como recurso motivador y útil para potenciar este recurso entre los docentes.

  Conocer, seleccionar y difundir los recursos de Internet para la tarea docente.

NOTAS

Las normas de convocatoria para asesores y directores CFIE contemplarán además los siguientes aspectos:

- Se realizará convocatoria pública, cuando las plazas estén vacantes y se resolverá por una Comisión de Selección participada por diferentes sectores de la comunidad educativa.

- No se establece un plazo determinado para finalizar la función de asesor de formación. Extensión de hasta 6 años con posibilidad de renovar.

- El seguimiento, evaluación y valoración; corresponderá a la Red de Formación y al Área de Inspección.

- Se hará una valoración de cada asesor o director al segundo año de su nombramiento, respondiendo ésta, no sólo a su tarea desarrollada, sino atendiendo también al grado de cumplimiento de las competencias básicas necesaria para su función.

- A partir del segundo año la continuidad en la red de formación dependerá de una evaluación, valoración y renovación anual. Se puede establecer una Comisión de valoración.

3.3.3. Algunas propuestas metodológicas.

Alguna de las metodologías que pueden aportar ganancias y pueden dotar de originalidad a las acciones de formación son las siguientes:

Fomento del aprendizaje cooperativo. Desarrollo de redes de colaboración con soporte informático que permiten procesos de aprendizaje cooperativo y fomentan el trabajo en grupo. Se trata de un formato que elimina el riesgo de aislamiento característico de la formación a distancia y que, además, capacita al docente para posibles prácticas de docencia cooperativa en el aula. El aprendizaje cooperativo se puede aplicar a una gran diversidad de temas.

Comunidades de aprendizaje. En este modelo, un grupo de personas interesadas en un tema se transfieren información. En función de su estabilidad y duración en el tiempo, estos grupos contarán con mayor o menor apoyo para la realización de sus actividades de formación. En principio, la iniciativa de crear comunidades de aprendizaje es flexible y puede partir de cualquier grupo de interés o ente organizativo del Sistema Educativo de Castilla y León.

Sistemas de acompañamiento (mentoring o coaching). Uno de los retos fundamentales del sistema educativo es dar respuesta a las necesidades de formación derivadas de las nuevas incorporaciones (ya sea por incorporación reciente al sistema educativo o por rotación dentro de él). Para estos procesos se puede realizar un proceso de acompañamiento, asignando un tutor a cada uno de los profesores recién incorporados, que le facilita la información y la formación necesaria para su desempeño en el centro.

NOTAS

Técnicas de formación outdoor: habitualmente la formación y la evaluación de la formación da imagen de control y seguimiento exigente. Por eso, se podría plantear una formación en otros entornos/ambientes (por ejemplo, excursiones para profesores de arte a los museos o otros institutos, conciertos de formación para profesores de música, etc.). Es una técnica que relaja la tensión entre profesor-alumno.

Formación a la carta. Formación que se diseña en función de las demandas de un grupo o colectivo y dando respuesta de manera ad hoc a sus necesidades. La formación a la carta requiere una gran flexibilidad en el diseño de contenidos y una profundidad en la evaluación de necesidades de formación. Habitualmente en esta dinámica de formación el beneficiario participa activamente en la definición y diseño de la formación.

Gestión del conocimiento. Transferencia del conocimiento generado dentro del mismo sistema educativo.

Formación vinculada a proyectos. Se trataría de apoyar con actuaciones de formación proyectos, planes o programas de los centros educativos, como por ejemplo Experiencias de Calidad.

Validación de competencias. La validación de competencias es un proceso que genera una gran aceptación entre los docentes pero que plantea riesgos graves y dificultades metodológicas importantes. Consiste en certificar la adquisición de competencias aunque no hayan sido adquiridas mediante procesos educativos formales. Tradicionalmente se ha aplicado esta propuesta para trabajadores industriales que desean obtener un certi-

ficado de aprendizajes una vez que abandonan una empresa. En el caso que nos ocupa, la evaluación de competencias supone certificar los aprendizajes que ha obtenido un profesional a partir de su participación, por ejemplo, en experiencias de calidad, en la ejecución de un proyecto, en una dinámica de autoevaluación...

Factoría de formación *on-line.* Ya que el desplazamiento y el horario laboral es el principal problema para que los docentes participen en los cursos de formación, se puede aprovechar la existencia de una plataforma virtual para ofrecer una gran serie de cursos orientados a diversos aspectos.

Red de formación internacional. La necesidad de una mayor integración y uniformización de las prácticas docentes requiere la participación de todos los protagonistas del ámbito educativo. Por eso, la creación de una red internacional de formación, donde se vuelcan estudios de caso, forums, blogs, etc. debe tener como finalidad la cooperación para aprender a aprender. A través de esta red, se realizaría a cabo también un análisis del benchmarking en otros países, para conocer y aprender de las iniciativas en formación de profesorado que se llevan a cabo en otros países.

Hucha de formación. Es importante plantear la formación como premio y motivación. Por eso, se podría plantear la posibilidad de incorporar el concepto de hucha de formación como una hucha de reconocimiento para las horas de formación realizadas (premios, certificados, etc.).

NOTAS

3.4. Entidades colaboradoras: el papel activo de la Universidad en el modelo de formación continua

Una de las señas de identidad que deben caracterizar al modelo de formación permanente del docente en Castilla y León es la presencia sustantiva de la Universidad como institución superior de gestión del conocimiento científico en la actualización científica y didáctica del profesorado de la enseñanza escolar.

Es necesaria la colaboración, la coordinación y la coherencia entre las diferentes instituciones y organizaciones educativas que intervienen en la formación, inicial o continua, del profesorado.

Esta colaboración se hace necesaria, porque se busca la mejora de la calidad de la formación permanente de los docentes y esto podría conseguirse al incorporar aspectos científicos, recursos materiales y humanos y la interrelación de ambos contextos educativos (universitario y escolar).

Por otra parte, de la colaboración y la coordinación entre estos dos contextos educativos (universitario y escolar), ambos saldrán beneficiados; por el valor añadido de conocimiento, formación e innovación que en este proceso van a aportar cada uno al otro, ya que:

Es necesario dotar de una mayor rigurosidad científica a las actuaciones de formación del profesorado en todas sus vertientes.

N O T A S

NOTAS

- Se hace preciso economizar esfuerzos y recursos.
- Aprovecharemos una gran oportunidad incorporando los recursos y espacios universitarios a la enseñanza no universitaria.
- Será enriquecedor facilitar el tránsito y contacto de las enseñanzas escolares y universitarias a través del conocimiento, la colaboración y trabajo conjunto, en este campo específico, de sus profesionales.

La inclusión de la Universidad en el Modelo de Formación puede realizarse contemplando diferentes posibilidades y alternativas, así como la interrelación entre ambas.

Funciones de supervisión y validación del planteamiento científico de la formación del profesorado. Las Universidades y la Administración Educativa No-Universitaria establecerán acuerdos marcos que propicien la cooperación entre los departamentos competentes en las diferentes áreas específicas de cara a validar el diseño, contenido y

Colaboración más intensa en materias específicas que requieran interacción permanente y análisis conjunto e, incluso, uso conjunto de recursos. Es el caso de la apuesta por el Bilingüismo que requiere la cooperación entre la Universidad y la educación escolar: Este tipo de medidas se desarrollarán ante necesidades generalizadas y especializadas que requieran el concurso de muchos recursos.

Validación de la formación obtenida en los cursos de formación del profesorado y equiparación y convalidación con contenidos similares otorgados en la formación de postgrado oficial de las Universidades de Castilla y León.

Participación conjunta en proyectos de investigación-acción en aspectos de interés conjunto relacionado con la formación del profesorado. Se trata de proyectos de diagnóstico de necesidades de formación, de validación de las herramientas y planteamientos didácticos, de desarrollo de técnicas y soportes tecnológicos, evaluación de impactos de la formación y, en síntesis, con todos aquellos aspectos que, por su importancia e incidencia en el Sistema Educativo, aconsejen la participación de las Universidades en su calidad de organismo de investigación.

Estas funciones asignadas a la Universidad se concretan en una batería de medidas alternativas entre las cuales se pueden citar:

1. **Incorporación de profesionales universitarios a las instituciones** (red de centros de formación del profesorado): Se trataría de **mediante convenios** con las diferentes Universidades (públicas y privadas de la Comunidad) incorporar a la estructura de los centros de formación diferentes profesionales de determinados departamentos universitarios. Así podrían contemplarse:

· Becarios.

· Profesores Asociados específicos.

· Profesores Titulares con determinada carga horaria en estos centros (no imparten, colaboran en diseño y ejecución).

· Profesorado Titular encargado de impartir formación según el plan anual general y de las provincias.

· Otros.

2. **Incorporación de actividades propiamente universitarias** a la formación del Profesorado de enseñanzas escolares: Masteres, cursos de doctorado, congresos, cursos específicos, etc. (Se trata de normalizar, impulsar e incorporar a los modelos y procesos de acreditación este tipo de actividades).

3. **Incorporar la actividad investigadora** a la formación del profesorado no universitario como fórmula específica para su formación (tesis doctorales, proyectos de investigación, proyectos de **investigación-acción** preferentemente, etc.).

4. Incorporación de **recursos materiales de los diferentes** campus a la formación: aulas, plataformas digitales, bibliotecas (posibilidad de que el profesorado utilizase esos recursos, carnet de investigador para acceso a archivos, etc.)

5. Creación de **comisiones mixtas** formadas por profesionales de los dos ámbitos en los **órganos de decisión** de la red de centros de formación del profesorado.

6. Creación de **comisiones mixtas** a través de **convenios de colaboración**, para el **diseño, ejecución y evaluación de proyectos de actuación específicos** (Por ejemplo la formación para el proyecto de Bilingüismo).

7. Incorporación de becarios (creación de becas conjuntas) y realización de prácticas profesionales en los centros de formación y en el diseño y ejecución de las actividades de formación.

8. Otros.

NOTAS

3.5 Implementación. Fases y actuaciones.

La implantación del nuevo modelo se ha temporalizado considerando tres fases:

1. **Curso 2007-08, diseño y consenso.** En esta fase se realizarán dinámicas participativas para lograr consensos acerca del Modelo, estableciendo un diseño pormenorizado de las diferentes actuaciones previstas y de los objetivos de las mismas.

2. **Curso 2008-09. Aplicación e implantación:** Durante este curso, se realizará un primer desarrollo que permita testar la validez y eficacia del diseño del Modelo y de sus procedimientos, con una evaluación abierta y plural que permita incorporar acciones correctivas y entrar en eficacia en materia de formación del profesorado.

3. **Evaluación del modelo de formación.** Paralelamente a las fases anteriores se diseñará y pondrá en marcha la evaluación del modelo de formación continua del profesorado de Castilla y León.

Para responder a las funciones y objetivos previamente señalados, el modelo de formación del profesorado plantea realizar las siguientes actuaciones:

- Presentación de un **Documento Inicial de Trabajo (dit)** sobre la formación del profesorado donde se explicite el discurso y las ideas básicas que lo sustentan, así como la previsión de actuaciones en las líneas estratégicas propuestas. El objetivo se-

ría: Lograr que la formación realizada para ayudar y apoyar al profesorado, se ponga en práctica y llegue a las aulas.

Conseguirlo mediante la anticipación (nivel estratégico), el ajuste de la misma a las necesidades y demandas, el seguimiento y evaluación que garanticen una efectividad (eficacia y eficiencia) de la misma, acercando la formación al profesor y a los centros y dándole facilidades para realizarla y reconocimiento por su realización. Y todo ello con un sistema integrado, cohesionado y efectivo.

- Se van a mantener y desarrollar el Plan Regional y los Planes Provinciales de Formación ya previstos para este curso 2007-08.

- También en este curso va a comenzar el trabajo de los departamentos del Centro Superior de Formación del Profesorado:

• **Prospectiva y estrategia.** Comienza su trabajo realizando un diagnóstico de la situación actual. Estudio de tendencias. Estudio de intereses y motivaciones para la formación. Detección de necesidades de formación globales y estratégicas. Por último realizaría una propuesta de Plan Trianual de Formación del Profesorado para la Comunidad.

• **Departamento de Gestión de Actividades Propias.** Comenzará su tarea realizando el proceso participativo propuesto de reflexión y debate sobre los tipos, modalidades y metodologías de formación. Redefinirá las mismas y establecerá las condiciones de cada tipo, modalidad y metodología. Coordinará su labor con las instituciones y organismos apropiados el sistema de reconocimiento de la formación. Y por último realizará en este curso alguna actividad formativa propia con un claro carácter innovador y de calidad.

NOTAS

- **Departamento de ajuste, seguimiento, evaluación y registro.** Realizará un estudio de la situación actual de la red de formación y de las actividades realizadas. Abrirá un proceso participativo de reflexión y debate sobre las mejoras a introducir funcional, orgánica y metodológicamente hablando en la red de formación. Redefinirá las funciones, estructura y forma de trabajo de los CFIE y el resto de la Red. Mientras tanto mantendrá el seguimiento, evaluación y registro de la formación realizada a través de los planes Provinciales de Formación para este curso 07-08, introduciendo progresivamente algunas innovaciones y mejoras.

- **Departamento de difusión y comunicación.** Se encargará de las relaciones y convenios con otras instituciones formativas y otros departamentos y/o servicios. Tendrá que hacer visible la formación realizada hasta el momento, la que se está realizando y el esfuerzo de mejora de esta nueva apuesta. Realizará actividades de sensibilización y motivación para el cambio tanto en la Comunidad Educativa, como en la propia red.

- El comienzo de los trabajos de puesta en marcha del Centro de Formación y Recursos de las TIC comenzará durante este curso escolar, comenzando por las tareas previas de inicio de sus departamentos:

- Prospectiva, evaluación y estrategia: comienza su trabajo realizando un diagnóstico de la situación actual relacionada con los recursos TIC., estudio de tendencias y necesidades futuras, entre otros. En colaboración con las Universidades y las empresas del sector diseñará investigaciones que contribuyan al impulso de la sociedad de la información y el conocimiento.

NOTAS

- Gestión de actividades de formación on-line. En sus inicios se hará cargo de la gestión de las actividades en curso para ir progresivamente avanzando en la pretensión de potenciar esta modalidad formativa.

- Elaboración de contenidos y materiales TICs. Al comienzo se centrará en la catalogación y registro del variado y disperso abanico de contenidos tic existente en la actualidad.

- Difusión y comunicación. Aspecto fundamental que tiene por finalidad dar a conocer las posibilidades que ofrecen los recursos y las tecnologías de información y la comunicación en el entorno educativo.

- El Modelo también prevé la ejecución del desarrollo normativo necesario para implementar la estructura de la nueva red de formación propuesta, antes del comienzo del curso 08-09.

-Realizar el desarrollo normativo necesario para definir y establecer los tipos, modalidades y metodologías de formación propuestos. También del sistema de reconocimiento, antes del comienzo del curso 08-09.

-Presentar el Plan Trianual de Formación del Profesorado, para su aplicación a partir del curso 08-09.

-Realizar los nuevos Planes Provinciales de Formación siguiendo las pautas del Plan Trianual. Estos planes se desarrollarán a través de los CFIE provinciales definidos en la nueva estructura.

3.6. Evaluación del modelo de formación.

La evaluación de las actividades de formación del profesorado se plantea en dos niveles:

1. Detección de Necesidades
2. Evaluaciones parciales para apoyar los procesos de formación.
3. Evaluaciones globales del Programa de Formación del Profesorado.

La primera tipología, se entiende como un sistema de e**valuación para la toma de información**, que será una de las bases para determinar la tipología/contenidos formativos más adecuados, orientando los recursos económicos y temporales a las necesidades reales. El motivo de incluirla dentro de este apartado, se fundamenta en la necesidad de dar coherencia a las expectativas de los participantes relativa a cómo la formación proporcionada responde a las necesidades reales detectadas.

Esta detección de necesidades de formación se realiza de manera coordinada con los resultados de otros tipos de evaluaciones, como puede ser el caso de las **evaluaciones de centro**, que incluyen tanto la autoevaluación como la evaluación **externa**, de cuyos resultados se espera obtener datos que hagan referencia a las demandas formativa o campos de mejora en materia de capacitación del profesorado.

Por otro lado, existen **evaluaciones parciales**, orientadas a detectar posibles desviaciones y la **evaluación global** del Programa que buscan la medición del grado de eficacia y eficiencia de la formación respecto a las necesidades reales de los participantes: "Cómo el programa ha cubierto sus expectativas en materia de desarrollo profesional".

Esta última evaluación se realizará mediante indicadores de varios tipos:

1. Indicadores descriptivos que establezcan los datos numéricos que resumen el desarrollo del Modelo: Número de acciones, número de evaluaciones, número de informes, etc.

2. Evaluación de satisfacción en las acciones formativas, realizado inmediatamente después de cada actuación.

Evaluación de impacto de las acciones de formación y de todas las acciones realizadas en el marco del desarrollo del Modelo. Para esta evaluación se realiza un análisis relacional de los resultados, contrastando los resultados con los informes derivados de otras evaluaciones del Sistema Educativo y con los datos globales de éxito escolar y de satisfacción de los miembros de la comunidad educativa.

NOTAS