

01

Presentació

Pàgina 03

04

Blocs o àmbits
de la formació

Pàgina 23

06

Institucions
col·laboradores

El paper
de les
universitats

El reconeixement
de les activitats
de formació

Pàgina 41

02

Justificació

Pàgina 04

05

Gestió
de la
formació

Pàgina 33

03

Diagnòstic
de necessitats
formatives

Pàgina 12

07

Formació d'estiu

Pàgina 46

ÍNDEX

10

Relació de la formació
amb la innovació
i la recerca

Pàgina 62

08

Model de formació

Pàgina 51

11

La formació
i els serveis educatius

Pàgina 67

12

La formació i els
recursos pedagògics

Pàgina 70

09

Avaluació
de la formació

Pàgina 58

13

Planificació: línies
prioritàries

Pàgina 72

El Pla Marc de Formació Permanent 2005-2010 que presentem pretén ser una guia per organitzar activitats de formació del professorat del Departament d'Educació per als pròxims anys.

El seu caràcter de guia el complementen els plans de formació anuals, en què es concretarà la programació de les línies mestres previstes en aquest Pla Marc.

En síntesi, el Pla Marc fixa les prioritats formatives en cinc grans àmbits:

- 1) Formació per avançar cap a una escola inclusiva.
- 2) Formació per millorar en àrees curriculars i introduir determinades innovacions en el sistema educatiu.
- 3) Formació per utilitzar les noves tecnologies de la informació i la comunicació a les aules i els centres educatius.
- 4) Formació per a la millora personal i el desenvolupament professional dels docents i dels professionals dels serveis educatius.
- 5) Formació per a la gestió dels centres educatius i els serveis educatius.

Al mateix temps, el Pla Marc es fixa l'objectiu de produir un seguit de canvis en l'estructura, la gestió i el model educatiu de la for-

mació a Catalunya. I, en funció d'aquests canvis, redefineix el paper de les institucions col·laboradores, especialment dels instituts de Ciències de l'Educació.

S'inclou, en aquest Pla Marc, una proposta per introduir decididament la cultura de l'avaluació en la formació: no solament l'avaluació de les diferents activitats i programes, sinó sobretot l'avaluació diferida, és a dir, la incidència real de la formació en la pràctica docent i en la gestió dels centres i serveis educatius.

Finalment, es dibuixen les relacions entre la formació, la innovació i la recerca i la formació i els recursos pedagògics.

En presentar aquest Pla Marc és voluntat de la Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics, i de la Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa, demanar la col·laboració de totes les persones i institucions implicades, però d'una manera especial del professorat, per tal que, amb la seva participació, en perfeccionin les línies mestres que permetran planificar la formació permanent d'una manera més adequada, al servei de la millora constant del sistema educatiu de Catalunya.

PRESEN— TACIÓ



JUSTIFICACIÓ

IMPORTÀNCIA DE LA FORMACIÓ PERMANENT

S'entén la formació permanent del professorat com un recurs o un mitjà per implantar qualsevol canvi en l'educació que afecti el professorat: no hi pot haver canvi, transformació, millora, novetat o reforma que afecti l'educació sense comptar amb la necessitat que s'hi inclogui i s'hi tingui en compte el professorat que l'haurà de dur a terme. Massa sovint, les administracions o altres agents han cregut que, pel simple fet d'escriure o de dictar una novetat, aquesta ja seria efectiva en el pla operatiu de l'educació, és a dir, en tot el que té lloc a l'aula entre un mestre o un professor i un cert nombre d'alumnes.

Des d'aquesta perspectiva, la formació permanent, al costat de la formació inicial, esdevé la clau de volta dels canvis o les millores que es vulguin introduir a l'educació, en la mesura que aquests canvis o millores depenguin del professorat.

Reflexionar sobre el procés de formació permanent, investigar sobre quan és eficaç o no una acció de formació del professorat, extreure conclusions de la recerca, avaluar les accions de formació, assignar recursos per a la formació permanent, utilitzar d'una manera adequada la formació permanent..., són

qüestions que haurien d'estar més a l'ordre del dia de l'agenda educativa si es vol que els canvis que sovint es dissenyen es puguin dur a terme efectivament.

Les dades indiquen que la formació permanent sols és eficaç quan s'esdevé amb la implicació dels protagonistes, quan es parteix del pensament del professorat, quan es considera que aquesta formació ha de seguir models professionals que inviten a compartir experiències i a treballar conjuntament en una dinàmica de reflexió i de canvi, quan es considera els ensenyants com a persones que tenen, també, un vessant emocional amb un alt contingut d'implicació i de compromís en la seva tasca professional. També és eficaç quan s'inclou en tot programa de formació permanent l'avaluació a llarg termini, una avaluació que mostri els canvis que realment s'han desenvolupat en el lloc de treball.

Sovint, es demana a la formació permanent la solució de problemes que no estan al seu abast. Per exemple, els problemes derivats de la insatisfacció per un reconeixement social insuficient de la funció docent. El malestar docent que s'expressa per múltiples vies té uns orígens igualment molt diversos. Refiar-se –com de vegades s'ha fet– que accions

de formació puguin resoldre aquest malestar és inapropiat, perquè es fa un ús indegut tant de la metodologia formativa com de la seva utilitat. La funció de la formació permanent no és aquesta. I encara més: cal saber que una formació permanent eficaç i ben feta, de qualitat, comporta sempre una millora professional que es traduirà en un col·lectiu més exigent (amb si mateix i amb l'Administració), ja que voldrà efectuar la seva tasca amb més qualitat i més rigor.

UNA RICA TRADICIÓ QUE S'HA D'ACTUALITZAR I CONTINUAR

Catalunya és un país amb una rica tradició en el camp de la formació permanent, com en tot el camp educatiu en general. Iniciatives nascudes aquí han trobat bona acollida en altres terres (s'han exportat models i maneres de fer), sovint més que no pas al nostre propi país. Només cal remetre a exemples com ara les escoles d'estiu o els plans de formació de zona per fer veure la gran riquesa que ha tingut i encara té la formació permanent al nostre país.

Aquesta riquesa és en part deguda al suport o la iniciativa de l'Administració (directament o mitjançant els centres de recursos pedagògics i altres serveis educatius); però, sobretot, és en una bona part deguda a les iniciatives dels ensenyants mateixos, a les dels moviments de renovació pedagògica i a les d'instàncies universitàries, com ara els instituts de ciències de l'educació, que, amb el rigor característic de tota institució universitària, han mantingut un elevat nivell d'implicació en la formació permanent com un element relacionat estretament amb la innovació i la recerca educativa.

És per continuar aquesta rica tradició, però al mateix temps per actualitzar-la i donar-hi un nou impuls, que s'ha elaborat aquest Pla Marc de Formació Permanent. Creiem que el nostre sistema de formació

permanent demanava amb insistència:

- 1) Una nova definició de prioritats (en funció de la política educativa que el nou equip del Departament d'Educació vol impulsar).
- 2) Una visió global de tota la formació que s'impulsa des del Departament.
- 3) Una redefinició dels diferents elements que intervenen en la gestió de la formació (centres, serveis educatius, instàncies universitàries, formadors i formadores).
- 4) La implementació d'un nou model educatiu de formació.
- 5) L'impuls de la formació d'estiu.
- 6) La introducció decidida de l'avaluació de la formació com a necessitat per millorar-ne la qualitat.
- 7) Un aclariment i una potenciació de la relació entre la recerca educativa, la innovació i la formació permanent, i, encara:
- 8) Establir el paper dels recursos educatius en la formació del professorat.

LA FORMACIÓ PERMANENT I LA FORMACIÓ INICIAL

Això no obstant, resta encara un capítol pendent que, si bé no és objecte d'aquest Pla Marc de Formació Permanent, no deixa de ser un condicionament previ de gran impacte sobre la formació del professorat: la formació inicial del professorat d'educació no universitària (infantil, primària, secundària o formació professional).

La sensació de desfasament entre la preparació amb què accedeixen a la funció docent tant mestres com llicenciats i les necessitats professionals que es necessiten és cada vegada més acusada i insostenible.

D'una banda, cal fer un canvi en el marc normatiu d'accés a la funció docent; i, de l'altra, la universitat haurà de facilitar una preparació adequada per als futurs professionals de l'educació. Val a dir que la demanda fa temps que és sobre la taula i que, fins ara, no s'hi ha donat la resposta esperada.

Per això, el Departament d'Educació creu que ha de formular propostes sobre el perfil i les competències professionals dels futurs ensenyants dels diferents nivells educatius.

Conjuntament amb el Departament d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació i les universitats catalanes es vol crear un marc tant per actualitzar els continguts de la

formació inicial del professorat d'educació infantil i primària, com per bastir uns estudis clarament professionalitzadors per als futurs professors i professores d'ensenyament secundari i formació professional.

L'ocasió és la nova conjuntura universitària que s'ha de posar al dia seguint les directrius de nous plans d'estudi per homologar-se amb la resta de països europeus (declaració de Bolonya de l'any 2000).

Mentrestant, però, caldrà treballar des de la formació permanent per suplir les mancances de la formació inicial en tots aquells aspectes en què sigui possible.

UN PLA MARC DE FORMACIÓ PERMANENT

El document que presentem vol ser una guia per efectuar un canvi en profunditat en la formació permanent adreçada al professorat de Catalunya. S'han identificat una sèrie de canvis que es consideren necessaris:

- 1) Canvi en les prioritats de formació.
- 2) Canvi en el model de gestió de la formació permanent.
- 3) Canvi en el model educatiu de la formació permanent.
- 4) Canvi en el model dels formadors i formatores.
- 5) Canvi en la participació de les entitats col·laboradores.
- 6) Canvi en l'avaluació de la formació introduint-hi decididament el concepte d'avaluació diferida.
- 7) Canvi en les relacions entre la formació i la innovació i la recerca educatives.

Aquests canvis s'hauran d'anar modulant i desenvolupant progressivament, ja que sembla excessiu provocar-los tots alhora pels efectes distorsionadors que poden tenir sobre la gestió i el funcionament de la formació permanent en conjunt.

Tanmateix, es consideren, tots, canvis necessaris per efectuar un canvi qualitatiu en la formació permanent que permeti assignar els recursos amb més eficàcia, però sobretot perquè la formació sigui realment un instrument de qualitat a disposició dels docents (alhora

que contribueix al seu desenvolupament professional) i de l'Administració.

a) Canvi en les prioritats

Les prioritats que s'assenyalen en aquest Pla Marc són prioritats de la política educativa del Departament d'Educació. Són la concreció d'una determinada política educativa, d'una banda, i també de les demandes dels col·lectius d'ensenyants, de l'altra. Es tracta de prioritats que conformaran els àmbits de formació, entorn dels quals es creu que cal articular els diferents programes en els anys venidors. Volen ser, doncs, la confluència d'una voluntat institucional per millorar l'escola a Catalunya avui, però recollint allò que els professionals assenyalen com a línies importants en la millora de la tasca docent.

En concret, es proposen els cinc grans àmbits següents:

- 1) Escola inclusiva: programes i accions de formació que permetin construir una escola per a tothom.
- 2) Currículum i innovacions: accions de formació relacionades amb la millora de determinades àrees del currículum i amb les innovacions que s'estableixin.
- 3) Tecnologies de la informació i la comunicació: formació tant per a l'alfabetització informàtica, com, sobretot, per estimular

el treball col·laboratiu amb les TIC a l'aula i la seva aplicació a totes les àrees i tots els nivells.

- 4) Millora personal i desenvolupament professional: activitats i programes formatius que ajudin el o la docent com a persona i com a professional que desenvolupa la seva carrera docent.

- 5) Gestió dels centres i formació per als serveis educatius: accions de formació adreçades a professionals que tenen la tasca de dirigir, orientar, coordinar i treballar amb altres docents.

Emmarcades en aquestes cinc grans prioritats, el Pla Marc de Formació Permanent concretarà anualment les accions de formació que es desplegaran per assolir els objectius que s'indiquen per a cada àmbit. Igualment, es farà una assignació anual de recursos en funció dels canvis que es considerin convenients, la qual cosa també permetrà que es dugui a terme una àmplia participació del professorat.

b) Canvi en el model de gestió

En molts aspectes, l'actual model de gestió de la formació permanent sembla patir un seguit de disfuncions que la fan massa centralitzada i poc operativa. Buscant, d'una banda, la participació dels mateixos protagonistes de la formació —el professorat que treballa en

centres educatius–, i, de l'altra, l'eficàcia de la gestió, caldrà establir uns criteris bàsics que orientaran el canvi en aquest aspecte.

a) Formació en els llocs de treball

Si entenem els centres educatius com "organitzacions que aprenen", cal facilitar als equips directius la utilització de la formació permanent com un recurs al servei de la planificació estratègica del centre.

En aquest sentit, es proposa que cada centre elabori un pla de formació de centre, i que tingui un responsable preparat (el/la cap d'estudis o el coordinador/a pedagògic/a) per fer d'enllaç entre els recursos per a la formació permanent i les necessitats formatives del centre mateix.

Aquesta persona responsable rebrà la formació adient per desenvolupar la tasca proposada. Una condició prèvia és reeixir en una major estabilitat del professorat.

b) Descentralització de les decisions

Les demandes de cada centre s'han de conjuminar amb les dels centres d'una mateixa zona. L'estratègia de descentralització que s'ha marcat el Pla Marc consisteix a facilitar la presa de decisions

(amb les competències i els recursos competents) a instàncies més properes als centres educatius, com ara els centres de recursos pedagògics, que actuaran en el marc d'uns serveis educatius integrats.

c) Aprofitament de recursos dins l'àmbit de zona

No totes les accions de formació podran trobar el nivell òptim en el marc d'un centre educatiu. Sovint es fa necessari constituir seminaris, grups de treball o altres espais de reflexió conjunta entre professionals de diversos centres propers per tractar problemes específics que afecten tots els centres, per construir i coordinar projectes comuns, per intercanviar experiències, etc.

Tanmateix, el fet de centrar-se en la formació col·lectiva per a tot el conjunt del professorat d'un centre o d'una zona no ha de fer oblidar la importància que té, així mateix, la formació individual i la necessitat de comptar amb una oferta àmplia, rica, variada i a disposició del professorat en diferents formats (presencialment, telemàticament, etc.). Al capdavant, una bona formació individual pot aportar, a més, un augment qualitatiu a la millora de funcionament dels centres educatius.

Una part de la gestió, doncs, també ha de tenir en compte la formació individual del profes-

sorat, tant durant el curs com a l'estiu.

d) Canvi en la participació de les entitats col·laboradores

Fins ara la participació de les entitats col·laboradores –especialment dels instituts de ciències de l'educació– comportava l'exercici de diverses funcions: formar el professorat formador i tenir-lo a disposició de les demandes dels centres, gestionar el procés administratiu d'una bona part de la formació en els plans de formació de zona, assessorar les comissions del PFZ, etc.

Aquesta situació ha comportat per als ICE la realització d'altres tasques, a banda de la que els és més específica: la formació del professorat formador. De vegades, a més, es dóna una certa confusió sobre l'origen i la identificació del professorat formador i formadores, ja que són proposats pels mateixos o per les mateixes professionals dels centres de recursos pedagògics, que també els posen en contacte amb els centres educatius, etc.

Creiem que cal aclarir els circuits de gestió, però sobretot permetre que els instituts de ciències de l'educació puguin desenvolupar la comesa que, com a institució universitària, tenen: vetllar per la qualitat dels formadors i formadores

posant-los en contacte, d'una banda, amb la innovació que vingui del mateix sistema, i, de l'altra, amb la recerca educativa que es faci des de la Universitat (departaments) mateix. Proporcionar una bona formació als formadors i formadores, que comporti suport teòric, marc per a la reflexió, contacte amb la recerca i coneixement i divulgació de les innovacions, aquest ha de ser l'objecte principal de les entitats col·laboradores. Per això es proposa que vagin deixant els aspectes de gestió a instàncies més properes als centres i més lligades als serveis educatius mateixos, com els centres de recursos pedagògics. Val a dir que la funció essencial de vetllar per la qualitat dels formadors i formadores ha de ser vista com una responsabilitat de la universitat (és la seva contribució a la formació permanent de diplomats i llicenciats universitaris que es dediquen a la docència no universitària). Hom està convençut que, assumint cadascú la responsabilitat que li pertoca, la col·laboració entre món universitari i món no universitari és molt important.

e) Canvi en el model educatiu de la formació permanent

Ens referim a un canvi en la manera com es dona la relació entre formadors i formats. Sovint, la formació, sobretot la que ha impulsat

l'Administració, es basa en un model dit "de cascada", en què unes persones expertes o formadores expliquen uns continguts a ensenyants aprenents que hom suposa "persones inexpertes". Les primeres solen extreure els seus coneixements de teories desenvolupades en l'àmbit universitari, amb una fonamentació sòlida; aquestes teories, tanmateix, sovint arriben als o a les ensenyants en forma de "receptes" o accions descontextualitzades que pretenen resoldre problemes complexos.

El model en què una persona experta ensenya a persones no expertes com cal fer les coses a partir d'uns coneixements superiors que la persona experta posseeix (perquè ocupa un estatus universitari o perquè ha estudiat o ha aprofundit el coneixement d'un àmbit determinat) potser és adequat per a la formació inicial (i encara caldria parlar-ne llargament, si pensem en l'impacte que té la manera com s'ensenya sobre el pensament del futur professorat). Però aquest esquema no sembla gaire adient en la majoria d'activitats de formació permanent: els i les ensenyants no volen ser tractats com a "novells" a qui cal dir com han de fer les coses, sinó com a professionals que busquen recursos per fer millor allò que saben fer: ensenyar a l'alumnat en edat d'aprendre. Demanen models en què les relacions

siguin més entre iguals per construir conjuntament les solucions als reptes i problemes i poder comprendre les implicacions d'allò que es fa, que no pas un model en què algú que no coneix el context dona unes "receptes" per tractar un cas.

Val a dir que models alternatius al que és predominant han estat impulsats tant per instàncies universitàries (equips de formadors i formadores dels ICE), com per unitats del Departament d'Educació (modelatge, tutelatge...).

Aquest canvi de model –que forçosament serà lent, com tots els canvis de model de relacions educatives– ha d'anar en la direcció de modificar les relacions entre els formadors i els formats. Cal partir de l'experiència dels segons, del pensament del docent, tenir en compte les característiques contextuals en què haurà d'implementar el que aprengui en la formació permanent, afavorir recursos per detectar d'una manera reflexiva el que pot ser millorat i provar noves maneres d'ensenyar, de gestionar la classe, de facilitar l'aprenentatge de cada alumne/a, etc. Aquest ha de ser l'objectiu a llarg termini d'aquest nou model educatiu de formació basat en l'intercanvi d'experiències i en el desenvolupament professional que es pretén impulsar en els plans de formació que concretin aquest Pla Marc de Formació Permanent.

f) Canvi en el model de formadors i formadores

La decisió de fer que la majoria dels formadors i formadores siguin alhora docents implica avantatges i inconvenients.

Coneixen els problemes de la docència directament perquè treballen amb alumnes; poden experimentar les propostes de formació i obtenir una important reflexió a partir de la pròpia pràctica; si segueixen un procés de reflexió en l'acció, poden extreure importants coneixements pràctics, etc.

Però, al mateix temps, sembla excessiu exigir a un formador o formadora la compaginació d'una tasca professional prou absorbent com la docència amb alumnes i la dedicació –encara que sigui parcial– a la formació permanent tot assessorant grups de docents en un centre o grups de treball en una zona, amb un esforç de preparació de l'activitat formadora, l'elaboració de materials, de reflexió sobre la formació, etc.

S'imposa, doncs, un canvi que permeti als formadors i formadores fer la feina amb més qualitat; que els faciliti fer un treball professional amb més profunditat. Aquest canvi s'adreça en la direcció d'alliberar-los parcialment de temps de docència. Alhora, caldrà revisar la formació

d'aquests formadors i donar-los la qualitat, els recursos i els coneixements necessaris.

Aquesta és la tasca que s'ha d'endegar amb la col·laboració de les institucions universitàries.

g) Canvi en l'avaluació de la formació

Fins ara s'avaluen les activitats de formació i, en alguns casos, també, els programes en què s'inscriuen en el seu conjunt.

Amb tot, hi ha poca pràctica i experiència sobre l'avaluació de l'impacte de la formació en el lloc de treball.

D'una manera congruent amb la concepció que la formació és un recurs, i no pas una finalitat en si mateixa (o per obtenir un certificat), cal introduir l'avaluació de l'eficàcia del recurs en funció dels canvis i les millores produïts realment, amb la finalitat d'atribuir recursos en el futur tenint com a referència aquests resultats.

La funció d'avaluar la incidència de l'avaluació en la pràctica docent i en l'organització dels centres educatius és competència de la Inspecció educativa, la qual posarà en funcionament els mecanismes i instruments adequats per realitzar aquesta comesa. Cal preveure en el disseny de les diverses accions i programes de formació, però,

la seva avaluació a mitjà termini o diferida.

Tot i que seria desitjable introduir l'avaluació en totes i cadascuna de les activitats de formació permanent, caldrà procedir gradualment tot iniciant l'actuació en aquelles activitats i programes de més incidència en els centres, conjuntament amb la Inspecció educativa i els serveis educatius.

h) Canvi en les relacions entre formació, innovació i recerca educatives

La posada en marxa de diversos programes d'innovació per part del Departament d'Educació recollint algunes línies clarament identificades com a innovadores en el funcionament dels centres (biblioteca escolar, com a punt de lectura i informació), en el currículum (impuls de les llengües estrangeres; educació mediambiental; educació per a la ciutadania; coeducació; educació en comunicació audiovisual; educació per a la salut) o en les relacions personals (convivència i mediació) obliga a repensar la relació entre innovació i formació permanent.

D'una banda, és evident que caldrà centrar la formació a difondre i a impulsar aquestes innovacions; però, de l'altra, caldrà també estar amatent a identificar noves innovacions

que puguin ser susceptibles de millorar la pràctica docent.

La innovació i la recerca educatives han de ser les arrels de la formació i al mateix temps han de fonamentar-ne alguns programes que es justifiquen per la difusió o l'extensió al conjunt del sistema del coneixement obtingut gràcies a la recerca i a la innovació mateixes. Per això, és una finalitat del Pla Marc de Formació Permanent establir lligams sòlids i més estrets entre els tres vèrtexs del triangle: innovació – recerca – formació.

* * * * *

El conjunt de canvis proposats necessiten, com ja s'ha dit, temps per ser implantats i estendre's al conjunt del sistema de formació permanent.

Per això el Pla Marc preveu una durada suficient (2005-2010), per fer efectius aquests canvis.

Serà necessari també avaluar periòdicament la implantació dels canvis i la incidència o l'impacte que vagin tenint, la qual cosa voldrà dir avaluar els diferents plans i programes, com també els serveis.

Els canvis enunciats es produiran, a més, en un escenari canviant, ja que, d'una banda, el Departament d'Educació ha posat en marxa un pla d'integració dels diferents serveis educatius: centres

de recursos pedagògics, equips d'assessorament psico-pedagògic i assessors/assesores de llengua i cohesió social compartiran una actuació integrada en la mateixa zona, de manera que la qualitat i la idoneïtat de l'oferta formativa poden millorar substancialment. I, de l'altra, els canvis en la formació permanent es veuran afectats per la promulgació d'un nou marc legal (Llei d'ordenació de l'educació i Llei catalana d'educació) que modificarà diferents aspectes estructurals (sobretot a l'etapa infantil [0-3 i 3-6] i a la secundària) i curriculars. La formació permanent hi haurà de tenir, igualment, un paper destacat.

Tot plegat, doncs, justifica amb escreix que el Pla Marc 2005-2010 es proposi fites ambicioses, per bé que absolutament necessàries.

DIAGNÒSTIC DE NECESSITATS FORMATIVES

UN MOMENT D'INCERTESA

La formació permanent pot orientar-se bàsicament en dues direccions:

1) amb vista a un futur en què es volen implantar determinats canvis en un sistema educatiu;
2) amb vista al present, si es tenen en compte les necessitats dels professionals en un moment donat.

Al moment d'elaborar aquest Pla Marc (curs 2004-2005) és aventurat fer un diagnòstic de les necessitats formatives futures, perquè s'albiren canvis importants a causa de decisions que afectaran tant el sistema educatiu de Catalunya, com el de tot l'Estat espanyol.

El debat, tot just encetat, sobre el nou marc legislatiu, que introduirà segurament canvis respecte dels previstos per la darrera llei (la LOCE), com també la voluntat manifestada per diversos agents polítics i socials que Catalunya pugui disposar d'un marc legislatiu propi, fan que sigui arriscat predir en quines temàtiques caldrà centrar la formació permanent en els pròxims anys.

Tanmateix, analitzant l'actual sistema educatiu i preveient mínimament les línies de futur, creiem que es pot esbossar un marc general en què s'inscriuran les accions formatives, ja que, atesa la realitat actual i les tendències apuntades en els debats entorn dels

nous marcs legals, amb força probabilitat es pot preveure que la formació s'haurà de centrar en els següents eixos o línies prioritàries: l'escola inclusiva, les modificacions de currículum que es prevegin (però sobretot les que tenen a veure amb les àrees bàsiques), les innovacions, la implementació de les TIC a l'aula, la millora del professorat i el seu desenvolupament professional, i la gestió dels centres i els serveis educatius. Creiem que aquestes àrees poden emmarcar la majoria dels programes i accions de formació i preveure, a grans trets, els recursos que caldrà destinar-hi.

D'altra banda, l'actual sistema educatiu té com a protagonistes uns professors i professores amb una determinada formació inicial: més o menys professionalitzadora segons si es tracta de mestres o de professorat de secundària. Tot i que a mitjà termini es volen introduir canvis substancials en la formació inicial (que no arribaran al sistema, en cap cas, abans de quatre o cinc anys), la situació actual, pel que fa a la formació del professorat, és perfectament descriptible: podem conèixer com han estat professionalitzats la majoria d'ensenyants actuals, quins problemes han trobat quan han desenvolupat la seva carrera professional, què en pensen, de les situacions en què s'han anat trobant, i com han intentat

resoldre els problemes pràctics que els ofereix la funció docent en el dia a dia.

Tenint en compte, doncs, aquests dos punts, a continuació es fa una breu enumeració de les principals necessitats formatives per nivells educatius i en general. Aquest diagnòstic és el resultat, per una banda, d'una determinada intencionalitat de política educativa i, de l'altra, de l'anàlisi de la situació actual a cada nivell educatiu. No pretén de cap manera ser un instrument exhaustiu, sinó que respon simplement als mínims que s'han de tenir en compte per planificar la formació permanent, d'acord tant amb la voluntat política com amb les necessitats o els punts de partida del sistema actual.

PER NIVELLS EDUCATIUS

a) Etapa d'educació infantil

La qualitat del sistema educatiu està molt relacionada amb la qualitat de l'educació infantil i, per tant, es consideren importants totes les actuacions adreçades a aquesta etapa.

En els pròxims anys s'endegaran 30.000 places per al nivell de 0-3 anys. Un dels elements crucials serà la formació del professorat que haurà d'atendre aquests infants. Aquest professorat ha de tenir no solament una qualificació inicial adient, sinó una oferta de formació permanent adequada i específica en diferents àmbits: currículum de l'etapa, interacció família-escola, organització i gestió de l'aula i del centre, formació perquè els infants adquireixin hàbits de salut i autonomia, coneixement dels aspectes psicopedagògics del desenvolupament dels infants, ús de les noves tecnologies, etc.

El personal que atindrà l'alumnat d'aquestes edats serà mestre/a, amb la diplomatura d'educació infantil, però també hi haurà educadors i educadores, tècnics i tècniques especialistes en educació infantil, als quals caldrà oferir la formació adequada perquè desenvolupin les funcions assignades.

D'acord amb això, la presència d'educadors i educadores a

les aules de P3 implicarà una formació específica per al col·lectiu, que hom pot xifrar en uns 1.500 professionals.

A més, s'hauran de continuar proporcionant als ensenyants de parvulari els elements i recursos necessaris per afrontar amb èxit els nous requeriments que representa l'inici de la lectura i l'escriptura en aquest cicle, tot tenint en compte també aspectes d'organització de l'aula i metodològics, recollint-hi les bones pràctiques ja existents i pensant en les innovacions que ofereixen les tecnologies de la informació i la comunicació dins aquest àmbit.

D'una manera especial, caldrà pensar en l'acollida d'alumnat nouvingut i de les seves famílies, i les implicacions en formació que això té per a aquest col·lectiu específicament. Igualment, caldrà tenir en compte la situació especial d'infants en situacions de risc d'exclusió social.

Per a aquesta etapa s'haurà de pensar a tornar a oferir cursos d'especialització en educació infantil a fi d'habilitar mestres amb la titulació adequada per treballar en aquests nivells i com a mitjà de qualificació específica.

b) Etapa d'educació primària

D'entrada, hi ha dues exigències que semblen necessàries.

Per un cantó, reforçar, des del punt de vista de l'actualització científica i la innovació didàctica, les àrees considerades bàsiques; per un altre, no oblidar les àrees artístiques i d'expressió, en un sentit ampli, per la importància que tenen.

S'ha de considerar el nivell d'assoliment de les competències bàsiques com un aspecte important: el fet que el 21% de l'alumnat no les assoleixi indica que cal fer un treball a fons sobre aspectes relacionats amb el reforç i l'atenció a la diversitat, la detecció precoç de necessitats educatives específiques, etc.

Reforçar la formació de tutors i tutores d'aquesta etapa a fi de millorar-ne estratègies i recursos és un aspecte que també s'ha de tenir en compte. La formació específica per als equips directius i altres persones responsables de coordinació entre educació primària i educació secundària, i entre educació infantil i primària, s'ha d'incloure entre les accions prioritàries dels plans de formació.

Serà fonamental la formació de tutors i tutores, dels equips directius; en definitiva, de tots els claustres per a l'acollida de l'alumnat nouvingut i de les seves famílies, si és que volem avançar veritablement cap a l'escola inclusiva.

Igualment, i en aquesta mateixa direcció d'escola inclusiva, caldrà pensar en l'educació especial d'una manera important. D'una banda, hi ha alguns col·lectius als quals s'ha d'oferir una formació específica, com, per exemple, els i les mestres d'educació especial, que haurien de tenir uns coneixements més grans en audició i llenguatge (sense ser-ne, però, especialistes).

De l'altra, també cal treballar amb alguns col·lectius que han de tenir una formació específica per a les tasques actuals: logopedes, professionals dels EAP i d'altres que intervenen als centres.

En la formació del professorat d'aquesta etapa és imprescindible considerar en tot moment els nombrosos exemples que hi ha de bona gestió metodològica, d'aplicació d'una didàctica adequada i d'innovació com a motor de les accions formatives.

c) Etapa d'educació secundària obligatòria

Podem distingir problemes en algunes àrees bàsiques: llengua, llengües estrangeres, matemàtiques, ciències de la naturalesa, ciències socials i tecnologia. Però, a més, no podem oblidar algunes problemàtiques específiques que comporten les àrees de música, educació visual

i plàstica i educació física quan s'han d'impartir a grups d'adolescents diversos.

Tampoc no és menyspreable la importància de la formació i l'actualització en ciències socials per l'aportació a l'educació en ciutadania.

Els principals problemes d'aquesta etapa tenen a veure amb dos àmbits clau: l'avaluació i la tutoria. Entendre l'avaluació com un element de millora i no de segregació, i saber preparar i renovar plans d'acció tutorial són elements rellevants a l'ESO. L'acció tutorial ha de comptar també amb un treball relacionat amb l'entorn (plans educatius d'entorn, comunitats d'aprenentatge), en aquells casos en què el context ho fa necessari.

La millora en la gestió de l'aula, l'avaluació i l'acció tutorial adequada han de permetre reduir el percentatge d'alumnat que no assoleix el nivell fixat pel currículum en finalitzar l'ESO.

Estretament relacionat amb l'acció tutorial, cal treballar des de la formació permanent l'orientació per al pas al batxillerat i als cicles formatius de grau mitjà. Especialment, cal focalitzar la formació per evitar la segregació per raó de gènere que es continua donant en l'actualitat, com demostren les (baixes) xifres de noies en car-

teres tècniques, enginyeries, cicles formatius de determinades famílies, etc.

A més, és preocupant la disminució en l'ús de la llengua catalana del professorat de diverses àrees d'aquest nivell. Aquest fet impedeix l'aprenentatge de la llengua a un nombre considerable de l'alumnat, que no veu un ús social consistent del català, llengua que consideren poc més que residual i del tot secundària. Aquest fet ha de merèixer, d'una manera transversal, tota l'atenció de la formació permanent, d'acord amb les mesures proposades per la Subdirecció General de Llengua i Cohesió social.

Finalment, cal posar en marxa programes específics en aquells centres situats en zones de marginació social, amb alumnat en risc d'exclusió social, buscant la implicació del conjunt de la comunitat.

La formació per al professorat d'aquest nivell ha de tenir en compte diversos elements específics:

- 1) Les bones pràctiques de molts professors i professores.
- 2) La presència de professorat procedent de primària al primer cicle d'ESO.
- 3) Les mesures d'atenció a la diversitat generals i específiques (aules obertes, aula d'acollida), com també els dis-

positius organitzatius de molts centres que els han permès arribar a resultats importants (90% d'alumnat que supera l'etapa). La diversificació organitzativa ha de ser impulsada per mesures efectives d'autonomia escolar. La formació permanent hi ha de contribuir decisivament.

4) El treball coordinat amb professionals que assessoren els docents: professionals de la psicopedagogia, de la integració social i de la medicina, etc.

d) Batxillerat

No podem oblidar aquesta etapa, ja que orienta una bona part d'alumnes cap a la universitat, i perquè esdevé el nivell en què molts alumnes acaben els seus estudis. Cal estar atents a la millora metodològica d'algunes àrees per facilitar uns aprenentatges més consistents i més duradors: llengua, llengües estrangeres, llengües clàssiques, matemàtiques, ciències, filosofia, història, tecnologia, etc. Com a indicacions generals, cal donar pautes per dur a terme correctament la tutoria, lligada sobretot a l'orientació cap a la universitat o als cicles formatius de grau superior. Un element específic de què cal tractar és l'impuls i la divulgació dels treballs de recerca, entesos com un element d'excel·lència del sistema. La transició de l'alumnat del batxillerat a la universitat es pot veure afavorida si es troben

espais de treball conjunt que, alhora, puguin ser elements de formació per al professorat de secundària i per al d'universitat.

Cal assenyalar, finalment, que la perspectiva d'ensenyament i aprenentatge que pretén introduir l'Acord per a un Espai Europeu d'Educació Superior (acords de Bolonya) ha de fer canviar la concepció d'un ensenyament fins ara centrat en el temari o programa, per una altra de més basada en l'aprenentatge que realitza l'alumne/a. La formació permanent ha d'impulsar aquest canvi entre el professorat de secundària.

e) Formació professional

El gran repte de la formació permanent del professorat de formació professional específica és l'adequació de la seva formació inicial als canvis i les innovacions tecnològiques constants que experimenten els sectors de l'activitat econòmica i empresarial.

La dificultat de planificació d'aquesta formació es veu agreujada per:

1) L'alt grau d'especialització del professorat de formació professional. A tall d'exemple, la plantilla actual del professorat (curs 2005-2006) amb nomenament en centres públics és de 4.010 professors i professores, els quals estan repartits

en 52 especialitats. Això comporta que les necessitats formatives del professorat siguin molt específiques i variades. L'alt grau de dispersió implica, al seu torn, que el nombre de persones interessades en cada territori sigui molt baix i que no sempre sigui possible organitzar una activitat formativa conjunta, ja que en alguns casos aquestes demanen respostes individualitzades.

2) La dispersió en la distribució geogràfica. La diversitat d'especialitats, el baix nombre de professors o professores per a cada una, juntament amb la dispersió geogràfica, obliga sovint a centralitzar l'activitat a Barcelona perquè en els cursos s'hi puguin agrupar un nombre mínim de persones inscrites. Per aquest motiu una part del professorat de formació professional ha de realitzar desplaçaments al llarg de l'any amb un evident esforç afegit, tant econòmic com personal.

En aquest nou Pla Marc de Formació Permanent (2005-2010), s'hi volen donar unes respostes singulars:

1) Potenciar modalitats de formació que donin respostes individualitzades, com les inscripcions individuals i les estades formatives del professorat a les empreses. Les inscripcions individuals consisteixen a inscriure un professor en una activitat formativa relacionada estretament amb la matèria

que imparteix, que organitzen entitats externes i que no s'ofereix des del pla de formació del Departament. El professor/a sol·licita aquesta activitat amb el vistiplau del director/a del centre on està adscrit. El Departament fa el pagament d'una part o de la totalitat de la matrícula directament a l'entitat que imparteix aquesta formació. En les estades formatives el professorat roman a les empreses per un període de temps durant el qual veu els processos de treball específics d'aquell sector empresarial. Hi ha dos tipus d'estades formatives: les de tipus A, que es realitzen fora de l'horari lectiu; i les de tipus B, que es realitzen en horari lectiu, la qual cosa comporta que el Departament d'Educació posi un substitut del professor al centre mentre dura l'estada. Aquestes estades formatives són molt importants, ja que potencien la col·laboració entre el sector empresarial i l'educatiu, i permeten que la formació de l'alumnat de cicles formatius s'acosti cada vegada més a les demandes reals de les empreses.

2) Incrementar l'oferta formativa en les modalitats semipresencial o a distància. Mitjançant aquestes modalitats es pot obtenir un material escrit o multimèdia que permet al professorat usar-lo directament per impartir la seva docència amb alumnat dels cicles formatius. A més, aquesta modalitat de formació permet abaratir

els costos referits als desplaçaments del professorat, alhora que incrementa la participació dels professors amb dificultats de desplaçament.

3) Desenvolupar accions formatives lligades a l'adquisició de nous equipaments. Els centres tenen autonomia de gestió econòmica per adquirir equipaments relacionats amb els cicles formatius que imparteixen. Aquests equipaments generen, entre el professorat que els ha d'utilitzar, necessitats de formació, que es canalitzen per mitjà de les empreses subministradores.

4) Incrementar les accions formatives que facilitin la implantació dels sistemes de qualitat en la formació professional específica. El projecte de qualitat i millora s'organitza en quatre nivells d'acord amb el grau de desenvolupament i implantació del sistema a cada centre. A cada nivell li correspon una formació específica.

5) Dissenyar programes per al desenvolupament i la implantació del nou projecte per tal que l'alumnat pugui cursar els cicles formatius de formació professional específica a distància.

6) Augmentar la presència de la llengua catalana com a llengua vehicular usual a les classes dels cicles formatius.

7) Potenciar la formació en llengües estrangeres (anglès tècnic) per al professorat de formació professional específica.

8) Realitzar la formació adreça-

da al professorat que ha de tutoritzar la planificació, el seguiment i l'avaluació de la formació de l'alumnat en centres de treball. Aquesta formació facilita la incorporació del professorat en el sistema educatiu i es durà a terme per mitjà de cursos en la modalitat a distància.

9) Organitzar accions formatives per a l'acollida de l'alumnat a l'FP. El pla d'acollida consisteix a facilitar la formació necessària a fi que l'equip directiu i el professorat puguin incorporar els nous cicles formatius que imparteix per primera vegada el seu centre.

10) Dissenyar cursos de formació per millorar la pràctica docent i l'adquisició de nous coneixements. La finalitat d'aquests cursos és doble: millorar la pràctica docent, i afavorir l'adquisició de coneixements que el professorat no va rebre en el moment de la seva formació inicial.

f) Formació del professorat de persones adultes

La formació del professorat de persones adultes ha de ser capaç de donar resposta a les noves necessitats derivades d'un conjunt de canvis profunds i complexos que s'han anat produint en els darrers anys i que afecten sobretot la població adulta. Ens referim al desenvolupament cultural, científic i tecnològic, però especialment als canvis derivats

de la societat del coneixement; als canvis en el mercat laboral; al fenomen sense precedents de la immigració; al perllongament de les expectatives de vida; a la complexitat del sistema educatiu, de formació i d'aprenentatge.

Aquest conjunt de canvis ha incidit d'una manera significativa en els perfils de l'alumnat dels centres de persones adultes.

Aquests perfils es defineixen per l'edat, per les diverses necessitats de formació i per les característiques socioculturals canviants.

- 1) Pel que fa a l'edat: el fet d'atendre les necessitats formatives d'alumnes d'entre 18-20 anys i de més de 60, fa que els recursos metodològics s'hagin d'adequar contínuament a les característiques evolutives de cada alumne/a dins del grup-classe.
- 2) Les necessitats de formació: les necessitats de formació abracen des de l'alfabetització (amb les diferències afegides per la distinta "història" o no d'escolarització prèvia d'acord amb el país d'origen fins a l'obtenció del graduat en educació secundària o la preparació per a les diverses proves d'accés. El desconeixement de les llengües catalana i castellana, o l'aprenentatge inicial de les TIC comporta, també, una diversitat afegida en funció de l'edat i el nivell d'estudis previ de l'alumnat.
- 3) Les característiques de l'alumnat: al llarg dels anys, el

perfil dels usuaris de l'FPA ha anat canviant: des d'etapes amb predomini de persones del país que no havien estat escolaritzades, fins al perfil actual d'una forta presència de persones immigrades, amb el que això vol dir en el sentit de persones "configurades culturalment" amb diversos nivells i estils de formació. Un pas fort de canvi de perfil va ser, al seu moment, conseqüència de la incorporació de joves sense el GES.

Altres connotacions que s'han de considerar:

- 1) La desigual distribució territorial del potencial alumnat fa difícil atendre les necessitats de formació en comarques amb un alumnat molt dispers.
 - 2) El fet de tractar-se de persones en edat laboral dificulta la continuïtat de l'alumnat en programes formatius disse-nyats prèviament a causa de la fluctuació dels períodes de contractació.
 - 3) La formació "a la carta" que es necessita en molts casos, com a conseqüència de les diverses causes de la mancança formativa (manca d'escolaritat, fracàs en processos escolars anteriors, desconeixement de les llengües del país, voluntat de retornar al sistema educatiu, etc.).
- El professorat de persones adultes prové d'un currículum formatiu que no preveu la formació de la persona adulta (psicologia evolutiva de l'adultesa, fonaments biològics de l'aprenentatge adult, metodologia adequada...) i

que és en la pràctica quotidiana, acompanyada de formació permanent, que va adquirint l'"especialitat" en el saber fer.

De tot el que s'ha exposat anteriorment, se'n dedueix la necessitat d'una formació permanent específica com a professorat de persones adultes, i alhora específica en funció dels programes a impartir-hi, com també una formació permanent que faci possible la intervenció amb distintes metodologies, incloent-hi la formació a distància i l'autoformació.

Aquesta formació ha de ser plantejada en qualitat de:

- 1) Formació interactiva entre els formadors i el professorat, de manera que s'hi combini la reflexió i l'acció per no quedar-se en la teoria i poder introduir noves iniciatives en la pràctica docent.
- 2) Formació organitzada de manera que arribi al major nombre de persones d'un centre/aula que imparteixen un mateix programa a fi de donar-se suport i treballar en grup a l'hora d'introduir canvis.
- 3) Formació desenvolupada al llarg del curs, amb sessions presencials i suport telemàtic, per mantenir la comunicació entre el professorat i entre el professorat i el formador, o formadora.

EN GENERAL

Els canvis socials esdevinguts als darrers anys, i les noves demandes socials, fan que avui sigui necessari que tot el professorat tingui accés a la formació en determinades temàtiques que poden ajudar a exercir millor la seva tasca professional. Cal esperar, a més, que les noves promocions de professorat formades a les universitats catalanes, tant per a l'educació infantil i primària, com també per a la secundària, formació professional o persones adultes, estiguin preparades correctament en les competències que deriven de les noves necessitats formatives.

a) Formació per a la coeducació

La necessitat d'eliminar o, almenys, de reduir sensiblement la discriminació (de vegades oculta i gairebé imperceptible) de les dones en la nostra societat té un punt d'acció important en la tasca docent.

A l'interior del mateix sistema educatiu, per exemple, hi ha indicadors que encara hi resta molt per fer. Així, les dades d'elecció de carreres i estudis universitaris entre nois i noies mostren amb claredat que la tasca educativa dels nivells anteriors (i de les famílies, òbviament) és deficient a l'hora de facilitar una igualtat de visió (i d'oportunitats) per encarar el futur professional o d'estudis.

b) Formació per a la interculturalitat

La presència, cada vegada més significativa, d'alumnes procedents d'altres cultures a les aules dels centres educatius catalans fa necessària una formació específica per al conjunt del professorat en els diversos temes que poden ajudar a l'acollida d'aquest alumnat (aspectes socioafectius, d'acompanyament educatiu, lingüístics, etc.) i a la seva inserció en la nostra societat. El repte actual no és tant donar-los una simple acollida (repte al qual dóna resposta el dispositiu de les aules d'acollida), sinó sobretot inserir aquests alumnes dins del sistema fent que tingui també un tracte d'equitat i d'igualtat d'oportunitats com la resta de l'alumnat. L'atenció a aquest alumnat s'ha de fer, a més, sense oblidar ni deixar de banda tot aquell col·lectiu d'alumnes que es puguin trobar en risc de marginació social. La tasca per a l'educació intercultural és, doncs, tasca de tot el professorat i no solament del que es troba a l'aula d'acollida.

c) Educació socioemocional

La professió docent, per essència, implica contacte amb altres persones: alumnat, famílies, altres ensenyants, etc. Aquests contactes demanen sovint uns compromisos personals i una implicació que va més enllà de

la simple transmissió de coneixements entre unes persones i les altres. Voler aconseguir resultats, és a dir, assolir determinats canvis en el desenvolupament de les persones o en el seu comportament, implica també una despesa d'energia personal dels professionals interessats.

Com en altres professions de relació amb persones, els recursos humans i personals esdevenen primordials. Avui dia, aquests recursos s'entenen basats sobre la totalitat de la persona: ment i emocions.

Conèixer-se a si mateix i poder trobar o facilitar el suport que es necessita en un moment donat implica tenir una bona educació emocional, la qual cosa significa conèixer els mecanismes personals que actuen en les situacions de relació amb els altres.

d) Formació en noves tecnologies

Els i les ensenyants de Catalunya han de saber aplicar les noves tecnologies al seu nivell o àrea d'una manera normalitzada. El coneixement en informàtica ha d'estar garantit per a tot el professorat de Catalunya, com sobretot la seva transferència a l'aula. Malgrat els nombrosos recursos que s'hi han destinat fins ara, el treball a l'aula o el fet de compartir projectes col·laboratius encara

no ha esdevingut la situació normalitzada.

e)Formació en llengua estrangera

La necessitat que l'alumnat domini a fons un idioma estranger (sovint concretat en l'anglès) fa que es plantegi la conveniència d'impartir alguns apartats del currículum en llengua estrangera. Però aquesta opció no és possible si no es té un domini a fons de l'idioma en qüestió. Tot i que s'ha fet un esforç prou important per oferir al professorat dels diferents nivells educatius (infantil, primària, secundària i formació professional) oportunitats per aprendre idiomes (estades d'estiu, intercanvis, cursos en EOI, projectes europeus...), la realitat és que encara som lluny de poder atendre demandes previsible. Per això, cal continuar en el mateix esforç i fer-ho incrementar mitjançant una oferta de cursos i estades a l'estranger més important encara.

FORMACIÓ PER A DETERMINATS COL·LECTIUS

A més de les temàtiques anteriors, per a l'exercici de determinats càrrecs o per ocupar determinats llocs de treball singulars, sembla necessària una formació específica.

a) Formació per a càrrecs directius dels centres

Cal oferir formació específica per als càrrecs directius:

- 1) Directors o directores
- 2) Caps d'estudi
- 3) Coordinadors i coordinadores pedagògics
- 4) Secretaris i secretàries
- 5) Coordinadors i coordinadores de nivell o d'etapa
- 6) Coordinadors i coordinadores didàctics: caps de departament o de seminari
- 7) Coordinadors i coordinadores de formació professional
- 8) Coordinadors i coordinadores de qualitat

En concret, cal incloure en la formació d'aquests càrrecs diversos aspectes, com ara:

- 1) Millora de competències comunicatives, socials i emocionals.
- 2) Participació i implicació en espais comunitaris interculturals i plurilingüístics.
- 3) Coneixement de bones pràctiques de gestió i de coordinació.

b) Formació per a col·lectius docents específics

Cal tenir en compte els professionals que exerceixen la seva tasca docent en centres d'educació especial, com també aquells que intervenen amb alumnes amb necessitats educatives específiques: logopedes, fisioterapeutes, etc. Els professionals que treballen en la formació de persones adultes també han de ser considerats com un col·lectiu singular.

c) Formació per a professionals dels serveis educatius

La formació específica de les persones que ocupen llocs de treball singulars en els serveis educatius s'ha de dissenyar a partir d'una definició acurada de les seves competències i del perfil del lloc de treball que ocupen.

d) Formació per a professionals de la Inspecció d'Educació

La Inspecció d'Educació, en l'exercici de les seves tasques, fa un seguit d'actuacions que impliquen uns coneixements específics professionals diferenciats dels docents. Per dur a terme aquesta tasca, cal preveure unes activitats adients de formació que permetin una professionalització de qualitat en les seves funcions.

e) Formació per a persones que ocupen llocs de treball o de comandament en els serveis territorials o en els serveis centrals

En alguns aspectes, aquesta formació pot ser semblant a la d'altres professionals que treballen en llocs de treball singulars. Tanmateix, hi ha alguns aspectes diferenciats prou rellevants perquè es tingui en compte que s'ha de preveure, igualment, una actuació de formació específica per a les diferents funcions, tasques i llocs de treball. L'Escola d'Administració Pública de Catalunya dona resposta a moltes de les necessitats de formació. En aquest Pla ens referim simplement a aspectes més complementaris.

f) Formació de formadors i formadores

La preparació per esdevenir formador o formadora no pot consistir pas a reproduir mimèticament la formació per ser ensenyant. Intervenir amb persones adultes, professionals amb experiència o persones que s'inicien en la tasca docent comporta l'adopció d'un perfil i d'unes funcions prou diferents per merèixer una atenció formativa específica. Aquesta formació, que serà duta a terme en gran part d'una manera compartida amb els instituts de ciències de l'educació, ha de tenir una qualitat alta i unes exigències notables.

ÀMBITS DE LA FORMACIÓ

Les necessitats de formació detectades en el punt anterior es poden agrupar en diversos blocs o àmbits a efectes de la planificació. En aquest apartat s'enumeren diferents programes de formació que s'ordenen, en primer lloc, per àmbits a fi de mostrar d'una manera simple i clara com s'estructuren les prioritats de la política educativa del Departament d'Educació. Podriem dir que aquests àmbits visualitzen les preferències d'una determinada política educativa i n'exemplifiquen els objectius generals. El Departament d'Educació vol que aquests objectius siguin compartits al màxim per tota la comunitat educativa: centres, professorat, famílies i el conjunt de la societat, de manera que es prioritzin en totes les actuacions formatives.

Especifiquem per a cada àmbit la seva concreció per a la formació contínua general i, particularment, per al professorat que treballa amb persones adultes. Si bé en molts aspectes aquest professorat participarà en les actuacions detallades en els àmbits generals, creiem que val la pena destacar-ne alguns trets particulars, atesa la singularitat de l'alumnat a què s'adrecen.

És voluntat del Departament d'Educació avançar cap a una escola per a tothom, una escola inclusiva, que faciliti oportu-

nitats a tot l'alumnat sigui quin sigui l'entorn social o la situació personal de partida; una escola que actui per oferir les oportunitats i l'ajuda necessària perquè cada alumne pugui assolir el seu màxim desenvolupament personal.

ÀMBIT 1: ESCOLA INCLUSIVA

Aquest àmbit abraça tots els programes que ajudin a fer una escola per a tothom: des de les accions per a l'acollida d'alumnat nouvingut, fins a les que es fan per al professorat d'alumnat amb necessitats educatives especials. Es preveu destinar-hi aproximadament un 30% dels recursos formatius.

Objectius estratègics

Les accions de formació en aquest àmbit han de:

- 1) Promoure una escola per a tothom.
- 2) Afavorir les pràctiques pedagògiques adreçades a l'assoliment de l'èxit escolar de tot l'alumnat, sense exclusions.
- 3) Mostrar bones pràctiques i oferir recursos per a una escola per a tothom.
- 4) Promoure el debat social entorn de la necessitat que l'escola doni resposta a cada alumne dins un marc d'inclusió social i no pas d'exclusió.

Indicadors

Vindran donats, entre altres, pel nombre d'alumnat que assoleixi les competències bàsiques a primària i obtingui el graduat en educació secundària. O pel percentatge d'alumnat que s'incorpori al món laboral. La definició exacta d'aquests indicadors l'han de fer els responsables de l'avaluació del

sistema educatiu, i, d'una manera especial, el Consell Superior d'Avaluació de Catalunya i la Inspecció d'Educació.

Programes i activitats formatives

- 1.1. Acollida de l'alumnat nouvingut
- 1.2. Alumnat d'incorporació tardana o en risc de marginació
- 1.3. Atenció a la diversitat a l'ESO: aules obertes, unitats d'adaptació curricular, projectes singulars, etc.
- 1.4. Tutoria. Elaboració d'un pla d'acció tutorial
- 1.5. Coeducació
- 1.6. Convivència i mediació
- 1.7. Educació especial
- 1.8. Audició i llenguatge
- 1.9. Relació amb les famílies
- 1.10. Comunitats d'aprenentatge. Relació escola-comunitat
- 1.11. Diversitat cultural: currículum ocult i superació d'estereotips per raons de gènere, d'origen cultural o d'altres

com per raons de formació, econòmiques, socials... Potenciarà la cohesió social, la interculturalitat, la salut preventiva, les accions específiques per a dones, la participació comunitària (social, cultural, política i econòmica) i la ciutadania activa.

Persones adultes: eix d'inclusió i participació social

Descripció: la finalitat d'aquest eix és augmentar les competències per exercir un paper actiu en la societat. Cal desenvolupar aquest eix amb els diversos col·lectius que tenen risc de marginació i exclusió, tant per raons d'immigració,

ACCIONS DE FORMACIÓ VINCULADES A L'EIX D'EDUCACIÓ GENERAL I ACCÉS AL SISTEMA EDUCATIU

PROGRAMA

Graduat en educació secundària (GES)

OBJECTIUS

Completar els ensenyaments bàsics i obtenir el títol de graduat en educació secundària.

ACCIONS

Noves metodologies i didàctiques específiques dels tres àmbits del currículum; desenvolupament de materials didàctics:

- Presencial i semipresencial: als centres i aules de formació de persones adultes
- i als centres i aules d'autoformació
- A distància: per mitjà del programa "Graduï's. Ara en secundària!" i l'oferta de la xarxa de centres de formació a distància

Preparació a proves d'accés

Per facilitar l'accés de les persones adultes, sense titulació, als diversos nivells del sistema educatiu:

- Als cicles formatius de grau mitjà
- Als cicles formatius de grau superior
- A la universitat per a majors de 25 anys

Millorar en les metodologies de modalitat presencial, incloent-hi autoformació:

- Superació de les proves específiques

ÀMBIT 2: CURRÍCULUM I INNOVACIONS

En aquest àmbit s'inscriuen totes les accions formatives que tendeixen tant a millorar la metodologia d'algunes àrees, com a actualitzar el professorat quant a coneixements referits a àrees o nivells determinats. També inclouen les accions formatives relacionades amb innovacions en les diverses àrees del currículum i en temes transversals: biblioteca escolar, educació per a la salut, educació ambiental, educació per la ciutadania, etc. Caldrà dedicar-hi una part important dels recursos, sobretot per assolir alguns objectius comuns amb altres blocs (aproximadament un 30% del total).

Objectius estratègics

Les accions de formació en aquest àmbit han de:

- 1) Contribuir, des de les diverses àrees i innovacions, a l'escola inclusiva.
- 2) Millorar els resultats d'aprenentatge de competències bàsiques (lingüístiques, matemàtiques, científiques i tecnològiques, artístiques, de desenvolupament personal).
- 3) Introduir les millores derivades de la recerca educativa en la didàctica de les àrees i els nivells.
- 4) Consolidar i estendre, mitjançant la formació, les innovacions proposades pel Departament, pels ensenyants mateixos

o per la recerca educativa.
5) Promoure la reflexió sobre la pràctica docent.

Indicadors

Caldrà que estiguin relacionats amb els resultats concrets de les competències bàsiques en determinades àrees bàsiques, amb els resultats acadèmics i amb els resultats de l'avaluació dels centres. Així mateix, s'haurà de tenir en compte l'avaluació global dels programes d'innovació.

Programes i activitats formatives

Entre altres, hi haurà els següents:

- 2.1. Llengua
 - 2.1.1. Lectura i escriptura 4-8
 - 2.1.2. Llengua a l'educació primària
 - 2.1.3. Llengua a l'ESO
- 2.2. Matemàtiques
 - 2.2.1. Matemàtiques des de l'educació infantil fins a l'ESO
- 2.3. Ciències
 - 2.3.1. Ciències: des de l'educació infantil fins a l'ESO
 - 2.3.2. Ciències al batxillerat
- 2.4. Llengua estrangera
 - 2.4.1. Llengua estrangera 4-8
 - 2.4.2. Llengua estrangera 8-12
 - 2.4.3. Llengua estrangera a l'ESO
- 2.5. Formació relacionada amb

- programes d'innovació
- 2.5.1. Biblioteca escolar i gust per la lectura
 - 2.5.2. Educació per a la ciutadania
 - 2.5.3. Educació per a la coeducació i la igualtat de gènere
 - 2.5.4. Convivència i mediació escolar
 - 2.5.5. Educació per a la comunicació audiovisual
 - 2.5.6. Educació mediambiental
 - 2.5.7. Educació per a la salut a l'escola
 - 2.5.8. Innovació en tecnologies de la informació i la comunicació
 - 2.5.9. Altres innovacions
- 2.6. Formació per a la millora d'altres àrees curriculars
 - 2.6.1. Actualització i millora metodològica de l'ensenyament de les ciències socials
 - 2.6.2. Millora de l'educació artística: visual i plàstica, i musical
 - 2.6.3. Introducció de la dramatització com a recurs didàctic
 - 2.7. Estadies formatives del professorat de formació professional en les empreses

Persones adultes: eix d'educació general i accés al sistema educatiu

S'adreça a assegurar el títol de graduat en educació secundària i a millorar l'accés a

l'educació formal a persones adultes, sobretot en edat laboral, que no han assolit aquest nivell anteriorment. Potenciarà l'obtenció del títol de graduat en educació secundària i l'accés a la formació professional, especialment als cicles formatius de grau mitjà, però també als de grau superior i a la universitat per a persones majors de 25 anys.

ACCIONS DE FORMACIÓ VINCULADES A L'EIX D'INCLUSIÓ I PARTICIPACIÓ CIUTADANA

PROGRAMA

Ensenyaments inicials per a persones adultes

OBJECTIUS

Aconseguir que les persones adultes puguin assolir coneixements inicials de lectura, escriptura i càlcul.

ACCIONS

Noves metodologies; desenvolupament de materials didàctics:

- Formació d'acollida en llengua catalana per a nouvinguts.
- Accions d'informació i orientació d'acollida per a immigrants.
- Accions d'informació i orientació d'acollida per a persones amb risc de marginació o d'exclusió.
- Formació en llengua oral (català).
- Formació en llengua escrita (català).
- Iniciació a una llengua estrangera.
- Iniciació a la informàtica/TIC.
- Altres plans per a col·lectius de persones adultes (dones): violència domèstica, etc.

Cicle de formació instrumental

Ampliar els coneixements bàsics de lectura, escriptura i càlcul.
Obtenir el certificat de formació instrumental.

- Modalitat presencial, d'1 a 3 cursos, per avaluació continuada.
- Superació de les proves específiques (dues convocatòries anuals).

Persones adultes: eix d'ocupabilitat i accés al treball

La formació bàsica de les persones adultes ha de fer augmentar les competències i, per tant, l'ocupabilitat i l'accés al treball. La formació bàsica de les persones adultes ha d'assegurar:

- 1) L'adaptabilitat als canvis socials, culturals, científics i tecnològics.
- 2) La capacitat per a processos de requalificació i actualització professional.
- 3) La mobilitat vertical i horitzontal.
- 4) L'acreditació de les competències bàsiques i transversals.
- 5) Les competències clau necessàries per a la societat del coneixement.
- 6) La preparació per a una jubilació activa.

En tots els casos, des dels programes i accions de formació per a persones adultes cal garantir una titulació (o una certificació) que tingui reconeixement en el mercat laboral a efectes de contractació i regulació laboral.

ACCIONS DE FORMACIÓ VINCULADES A L'EIX D'OCUPABILITAT I ACCÉS AL TREBALL

PROGRAMA

Millora de l'ocupabilitat

OBJECTIUS

Millorar la qualificació professional.
Adaptació al canvi.
Preparació per a la formació professional especialitzada.

ACCIONS

Actualització de coneixements del professorat en els àmbits d'anàlisi i balanç de competències, elaboració de projectes de desenvolupament personal per tal d'incorporar en la pràctica educativa:

- Informació i orientació per potenciar els projectes personals i professionals que permetin establir itineraris d'educació i aprenentatge permanents.
- Explorar les possibilitats de les metodologies de tutoria-mentor.
- Formació en competències bàsiques i transversals en tots els programes de formació per a persones adultes.
- Processos de reconeixement, acreditació i certificació de competències, d'acord amb els procediments establerts per l'Institut Català de les Qualificacions Professionals.

Societat del coneixement

Actualitzar les competències del professorat.

- TIC: com a eines de suport a la docència; com a nous entorns d'aprenentatge.
- Formació en llengües estrangeres.

ÀMBIT 3: TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ I LA COMUNICACIÓ, I NOUS EQUIPAMENTS

La finalitat bàsica de les accions de formació ha de ser impulsar a l'aula l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació. Caldrà treballar sobretot perquè les TIC ajudin a fer realitat l'escola inclusiva, la posada al dia de les àrees curriculars i les innovacions; és a dir, la informàtica, la telemàtica i les altres tecnologies de la comunicació (entre altres, la comunicació audiovisual) es justifiquen per la seva contribució a millorar l'ensenyament i l'aprenentatge.

Un aspecte singular d'aquest àmbit és que introdueix la formació telemàtica com una possibilitat, no solament per aprendre TIC, sinó per a la formació contínua en general. Especialment, cal tenir en compte la formació per a l'ús de nous equipaments, la qual ha d'incloure millores metodològiques, sobretot en l'ensenyament de les ciències, tant a primària com a secundària.

Tenint en compte les actuacions fetes fins ara, però sobretot les intencions de futur, caldrà destinar una part important dels recursos de formació i de recerca (entorn del 15%).

A mitjà termini, aquest bloc hauria de desaparèixer i passar a integrar-se dins els altres, en el sentit d'integrar-se a la pràctica d'aula i dins les dife-

rents àrees del currículum. Ara es justifica per la necessitat, encara, de focalitzar la utilització de les TIC a l'educació a fi d'impulsar-ne la pràctica concreta.

Objectius estratègics

Les accions de formació en aquest àmbit han de:

- 1) Contribuir des de les TIC a l'escola inclusiva, a la millora i l'actualització curriculars i a la innovació.
- 2) Afavorir un veritable canvi metodològic per situar l'alumne com a centre de l'aprenentatge tot utilitzant les TIC per a l'atenció a la diversitat.
- 3) Ajudar el professorat a usar les TIC d'una manera col·laborativa, com a recurs educatiu a l'aula i com a metodologia d'ensenyament-aprenentatge, per a la millora i innovació.
- 4) Facilitar l'accés a recursos en línia i la formació contínua telemàtica.
- 5) Mostrar els avantatges del treball en xarxa per resoldre els problemes que planteja l'educació actual.

Indicadors

Han d'estar relacionats tant amb l'ús (quantitatiu) del maquinari i del programari que dona suport a les TIC, com amb la qualitat del treball en xarxa entre grups de treball de professorat.

Programes i activitats formatives

- 3.1. Informàtica bàsica i avançada: Introducció al treball amb l'ordinador, treball en xarxa, mitjans audiovisuals aplicats a l'ensenyament, etc.
- 3.2. Recursos informàtics per a l'ensenyament-aprenentatge de... (àrea i nivell). Informàtica i necessitats educatives específiques.
- 3.3. Projectes telemàtics col·laboratius.
- 3.4. Formació per a l'ús de nous equipaments.

ÀMBIT 4: MILLORA PERSONAL I DESENVOLUPAMENT PROFESSIONAL

Cada vegada més es fa necessari que els i les professionals tinguin accions formatives adreçades a la seva millora personal, tant en aspectes que tenen a veure amb el lloc de treball –per exemple l'ús de la veu–, com en tot allò que té a veure amb la seva vida personal –educació socioemocional, prevenció de conflictes personals, etc.

D'altra banda, l'actuació del professorat en situacions de crisi o davant de problemàtiques socials agudes és cada cop més freqüent. Des de l'àmbit de la psicologia es poden facilitar recursos personals que ajuden a superar aquestes situacions o a gestionar-les amb la maduresa necessària. Igualment, s'inclouen en aquest bloc les actuacions que poden ajudar el docent en el seu desenvolupament professional: des de la formació inicial un cop incorporat al sistema educatiu fins a la formació com a formador/a, la participació en programes de recerca educativa, la participació en programes universitaris...

A aquest apartat s'hi destinarà un percentatge important de recursos econòmics (entre un 10% i un 15%), basats sobretot en recursos humans.

Objectius estratègics

Les accions de formació en aquest àmbit han de:

- 1) Contribuir al benestar del professorat tot donant-li recursos per a la seva millora física, emocional i vital.
- 2) Ajudar a gestionar i a resoldre d'una manera positiva situacions de crisi o d'emergència que es poden esdevenir en els centres educatius.
- 3) Inserir d'una manera adequada els nous professors i professores en el seu treball professional, entenent els canvis de rol que comporta avui fer de mestre/a o de professor o professora.
- 4) Contribuir al desenvolupament professional tot ajudant el professorat a ocupar llocs de treball provisionals relacionats amb la formació o la recerca.
- 5) Fomentar la recerca i la innovació educatives.
- 6) Millorar la qualitat i l'estatus professional del professorat formador.

Indicadors

La millora personal pot ser mesurable a partir d'indicadors objectius establerts amb una visió àmplia que consideri aspectes relacionats amb l'assistència, la dedicació, la satisfacció i el benestar de les persones. El desenvolupament professional caldrà relacionar-lo amb la qualitat global

del sistema i amb la capacitat d'innovació que presenti.

Programes i activitats formatives

- 4.1. Foniatria i educació de la veu
- 4.2. Prevenció de l'estrès
- 4.3. Educació de les emocions
- 4.4. Educació postural
- 4.5. Resolució de conflictes
- 4.6. Gestió de situacions d'emergència i de crisi
- 4.7. Formació per al professorat novell i nous funcionaris i funcionàries
- 4.8. Formació de formadors i formadores
- 4.9. Llicències d'estudis
- 4.10. Recerca educativa

ÀMBIT 5: GESTIÓ DELS CENTRES I SERVEIS EDUCATIUS

Dins d'aquest àmbit s'inclouen totes les activitats de formació que donin resposta a les necessitats que tenen determinats professionals a causa del lloc que ocupen en el sistema educatiu: lloc de comandament o de servei a altres professionals docents. La seva tasca està relacionada amb la gestió, l'impuls d'equips de treball, el lideratge, la introducció d'innovacions i de canvis en el funcionament dels centres, etc. Les relacions que estableixen no són tant amb alumnat (en alguns casos també), com sobretot amb altres docents, que han d'ajudar o coordinar en tasques diverses. (S'hi destinaran entre un 10% i un 15% dels recursos.)

Objectius estratègics

Les accions de formació d'aquest àmbit han de:

- 1) Donar resposta a les necessitats relacionades amb la gestió i l'organització dels centres i dels serveis educatius.
- 2) Facilitar la tasca de comandament de personal i de lideratge democràtic dels equips de treball.
- 3) Aprendre a treballar en equip per mitjà de models col·laboratius, en què sigui possible la implicació, la participació i la cohesió de l'equip. Ajudar a organitzar la feina d'un grup o equip de treball, motivar per a la tasca, compartir objectius.

- 4) Formar per a la planificació estratègica d'un centre o d'un servei educatiu. Formar-se per treballar a favor de trobar les sinergies i les complicitats de tots els membres de la comunitat educativa.
- 5) Donar resposta a les necessitats de gestió de la formació permanent.
- 6) Emmarcar les accions dels serveis educatius.
- 7) Establir col·laboració amb l'entorn social: ajuntament, entitats, consell comarcal, societat civil, serveis socials, etc.

Indicadors

Han d'estar relacionats amb la satisfacció dels usuaris i usuàries del servei o de la gestió. L'avaluació d'equips directius, de caps de departament o de coordinadors i coordinadores de nivells o d'àrees, de les persones dels serveis educatius o de la Inspecció d'Educació és un element imprescindible per a la millora contínua de la gestió i del servei. En l'avaluació d'aquesta gestió és imprescindible l'opinió de la comunitat educativa.

Programes i activitats formatives

Aniran adreçats a les persones que es trobin en els càrrecs o llocs de treball següents:

- 5.1. Direcció i gestió de centres educatius
- 5.2. Càrrecs directius:

secretaris i secretàries, caps d'estudis, coordinadors i coordinadores pedagògics, etc.

- 5.3. Càrrecs de coordinació: coordinació d'etapa o de nivell, caps de departament, coordinació informàtica, coordinació de Llengua i Cohesió Social, coordinació de formació professional, coordinació per a la implantació de processos de gestió de qualitat...
- 5.4. Serveis educatius: professionals d'EAP, de CRP, de CREDA, de camps d'aprenentatge; assessors i assessores de Llengua i Cohesió Social, etc.
- 5.5. Inspecció
- 5.6. Serveis territorials i centrals: professionals de les diferents unitats

Alguns dels programes específics versaran sobre problemàtiques com les següents:

- Gestió del temps
- Gestió del coneixement en una organització
- Planificació estratègica
- Elaboració d'un pla de formació per al centre
- Avaluació d'un centre o d'un servei

Persones adultes: eix de gestió de centres i millora continua

La singularitat dels centres de formació per a persones adultes demanarà algunes actuacions específiques, que es detallen a continuació.

ACCIONS DE FORMACIÓ VINCULADES A L'EIX DE GESTIÓ DE CENTRES I MILLORA CONTÍNUA

PROGRAMA

OBJECTIUS

ACCIONS

Projecte educatiu de centre

Elaborar projectes de centre.

- Formació i dinamització d'equips directius.
- Redisseny i reorganització de l'oferta educativa.
- Avançament gradual en formes de cogestió.

Estratègies d'aprenentatge

Innovar i experimentar.

- Sistemes integrats d'aprenentatge que incorporin metodologies d'autoformació i l'autonomia de l'aprenent i la flexibilització de l'aprenentatge.

Gestió del coneixement

Crear un entorn que l'afavoreixi.

- Potenciació del centre de recursos específic de formació de persones adultes.
- Creació d'una xarxa d'experts-assessors (pàgines grogues).
- Creació d'un inventari de bones pràctiques.

En conclusió

L'oferta de formació ha de ser prou diversificada perquè doni resposta, d'una banda, a les necessitats actuals i previsibles del sistema educatiu tenint en compte la tipologia de centres i de professorat; i, de l'altra, a les demandes dels ensenyants mateixos.

De fet, la formació permanent ha de ser posada al servei de les millores en el currículum, però també ha d'atendre necessitats més àmplies, com les que deriven d'una voluntat d'avançar cap a l'escola inclusiva, d'impulsar el treball a l'aula utilitzant-hi les tecnologies de la informació i de la comunicació, de vetllar per la millora personal dels ensenyants i pel seu desenvolupament professional, i de facilitar eines formatives per gestionar els equips humans que configuren els centres educatius i els serveis educatius.

El professorat de persones adultes ha de rebre una atenció singular en formació permanent, atesa l'especificitat i la importància estratègica de la seva tasca docent. Tant com es pugui, ha de poder participar també en les accions formatives generals.

La gestió de la formació permanent a Catalunya conforma un sistema força divers i complex a causa de les múltiples iniciatives i de la coexistència d'elements pertanyents a diferents fases històriques de la formació. Així com en altres punts de l'Estat espanyol la creació de centres de professors va representar la pràctica supressió de les intervencions d'instàncies universitàries, a Catalunya la continuïtat dels instituts de ciències de l'educació, al costat de la creació dels centres de recursos pedagògics, va dibuixar un panorama més ric i complex.

Els ICE van mantenir la seva presència en la gestió de la formació per la seva intervenció en el reciclatge del català (anys vuitanta, sobretot), per la seva implicació en la renovació pedagògica i per la seva aposta per la descentralització tot flexibilitzant i adaptant la seva oferta. No s'ha d'oblidar que, durant els darrers quinze anys, els ICE han acollit professionals de l'ensenyament no universitari en els grups de treball i seminaris i els han donat la formació bàsica per ser formadors o formadores. Aquesta actitud de col·laboració de les universitats ha permès disposar d'un capital pedagògic acumulat als ICE que no solament ha de ser apreciat en el seu just valor sinó que, sobretot, ha de ser tingut molt en compte a l'hora

de dissenyar el model de gestió amb vista al futur. D'altra banda, la continuïtat dels moviments de renovació pedagògica, organitzadors de les escoles d'estiu i d'altres activitats durant el curs escolar demostra l'interès i el vigor de les iniciatives dels professionals mateixos per la formació permanent.

Mirada des de l'òptica de la iniciativa, la formació permanent pot ser organitzada pel:

- 1) Departament d'Educació:
 - Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics
 - Subdirecció General de Planificació i Organització de la Formació Professional
 - Subdirecció General de Formació de Persones Adultes
 - Altres subdireccions i programes del Departament mateix
 - 2) Instituts de ciències de l'educació
 - 3) Moviments de Renovació Pedagògica, col·lectius docents i col·legis professionals
 - 4) Altres entitats col·laboradores (IREF, l'Àmic de Paper, etc.)
- En canvi, si tenim en compte qui intervé en la gestió, tenim instàncies com ara:
- 5) Els centres de recursos pedagògics (amb la comissió dels plans de formació de zona, presidits per un inspector o inspectora)
 - 6) Els instituts de ciències de l'educació (amb l'oferta dels

- plans de formació de zona i amb una oferta pròpia), i altres instàncies universitàries
- 7) Diferents unitats dels serveis centrals del Departament d'Educació (SGFPiRP, SGTI, SGLICS, programes com el d'Educació per a la Salut a l'Escola...); també la Subdirecció General de Planificació i Ordenació de Formació Professional
 - 8) Moviments de renovació pedagògica, col·lectius i col·legis professionals
 - 9) Diverses institucions col·laboradores

Les activitats de formació permanent, a més, s'organitzen en diferents nivells:

- 1) Plans de formació de zona, o radi d'abast d'un centre de recursos pedagògics
 - 2) Activitats interzonals, o per a diferents zones d'uns mateixos serveis territorials
 - 3) Activitats per a tot el territori d'uns serveis territorials (Barcelona Ciutat, Vallès Occidental, Baix Llobregat-Anoia, etc.)
 - 4) Activitats generals en l'àmbit de tot Catalunya
- Val a dir, així mateix, que algunes d'aquestes activitats generals poden ser telemàtiques (cada vegada més).

Per completar el panorama cal esmentar la formació de nivell universitari, en forma de postgraus o mestratges, adreçada específicament a ensenyants.

El Departament d'Educació atorga ajuts per assistir a aquestes activitats, ja que creu que alguns postgraus tenen un alt valor formatiu i estratègic per a determinats sectors del professorat.

De tot plegat se'n desprèn, doncs, que la formació permanent constitueix un panorama ric i complex, però també amb un alt risc de disfuncions, duplicitats i encavalcaments. Deixant de banda iniciatives d'oferta més privada (activitats organitzades per centres educatius concertats amb fons del FORCEM, per sindicats, per entitats diverses), un docent té al seu abast un ampli ventall de possibilitats per acudir a una activitat de formació: al seu propi centre de treball, a la zona on es trobi el centre, en el marc dels serveis territorials, activitats d'oferta pròpia d'un institut de ciències de l'educació, postgraus o màsters universitaris, altres activitats universitàries, escoles d'estiu, activitats telemàtiques, etc.

CRITERIS PER A LA GESTIÓ

La formació en el centre mateix, assenyalada com la més eficaç si respon a una demanda col·lectiva i en el marc d'un projecte de centre, és la formació que es vol impulsar i potenciar continuant la línia empresa als darrers anys per mitjà dels PFZ. Si bé no totes les activitats podran tenir lloc en aquest marc més operatiu, ja que caldrà també desplegar grups de treball o altres activitats a nivell més ampli, l'efectivitat d'un assessorament o d'altres modalitats de formació al centre propi és molt més alta si es vol incidir en un canvi real i avaluable de la pràctica docent. Per això, en vista del panorama complex que s'ha descrit, es proposa:

- 1) Acostar la gestió (decisiones i recursos) als usuaris i a les usuàries de la formació qualificant en el mateix centre educatiu persones capaces de gestionar la formació;
- 2) Aclarir el paper de cadascun dels agents que intervenen en la gestió;
- 3) Marcar clarament unes temàtiques prioritàries (com els àmbits descrits en l'apartat anterior) que es concretaran i s'actualitzaran anualment;
- 4) Potenciar alguns moments privilegiats per a la formació, com el mes de juliol;
- 5) Afavorir la formació al centre, sense deixar-hi de banda la iniciativa individual o col·lectiva amb l'oferta corresponent;

6) Impulsar l'oferta d'activitats en línia (activitats telemàtiques), especialment per a l'intercanvi d'experiències, projectes col·laboratius, etc.

A continuació es descriuen algunes de les accions que s'impulsaran per millorar la gestió i fer-la més coherent amb la voluntat de centrar una bona part de la formació al servei de projectes de millora dels mateixos centres educatius.

a) Millorar la detecció de necessitats

La detecció de necessitats de formació s'ha confós sovint amb un procés burocràtic consistent a emplenar els requadres d'una oferta estàndard. Si bé és cert que aquesta fórmula permet simplificar la gestió, no ho és menys que anomenar "detecció de necessitats" una simple operació d'assenyalar quins cursos o activitats de formació es volen, sembla contravenir tota lògica de planificació rigorosa de la formació. (Justament perquè no sembla adequada aquesta pràctica, hi ha moltes zones o entitats que han intentat superar-la mitjançant una detecció més qualitativa, en estreta col·laboració entre els responsables dels centres, la Inspecció, els serveis educatius i les entitats col·laboradores.)

S'entén per *detecció de necessitats* un procés ampli i profund

mitjançant el qual els responsables de formació arriben a determinar quina és la formació més necessària per a un determinat col·lectiu. El procés té a veure tant amb les demandes de les persones que seran formades com amb la intencionalitat estratègica de la institució en què s'inserixen els professionals que participaran en la formació.

La importància d'efectuar un bon procés de detecció de necessitats i de relacionar-les amb els interessos estratègics de la institució ve donada pel fet que d'aquí derivaran les decisions que afectaran la planificació i l'oferta d'activitats de formació. Si només s'atenen les demandes de les persones que participaran en la formació es corre el risc que les diferents unitats institucionals (en el nostre cas, els diferents centres educatius) divergeixin de la línia institucional i facin un treball descoordinat; si només s'atén la voluntat institucional (que pot no correspondre amb la voluntat dels formats o formades) també es corre el risc que la formació no provoqui els canvis que es desitgen. En el nostre passat més recent hi ha exemples d'ambdues situacions: la mera demanda dels centres ha portat a una atomització (intervencions breus) de la formació que difícilment pot provocar cap mena de canvi, i a unes demandes algunes vegades clarament injustificades,

que no es corresponen amb les necessitats reals del centre, sinó més aviat amb sol·licituds personals o de grups reduïts de persones. D'altra banda, accions de formació per a la implementació de determinats programes han fracassat a la pràctica (han tingut poca incidència), perquè obeïen més a una voluntat de l'Administració, que no pas a la necessitat del professorat.

La millora del procés de detecció de necessitats cal fer-la, per una banda, partint de la tasca supervisora i avaluadora la Inspecció d'Educació i recollint sistemàticament les necessitats de formació detectades en relació amb els centres i el professorat. I, de l'altra, dotant el sistema de persones expertes en aquest procés, que ajudin la Inspecció: els responsables de la formació en els centres educatius (cap d'estudis i coordinadors pedagògics) i, sobretot, els professionals dels centres de recursos pedagògics que gestionaran posteriorment la formació en el marc dels serveis educatius integrats.

A més, cal que el procés de detecció de necessitats sigui àmpliament participat: tant la Inspecció –que hi exerceix un paper rellevant d'acord amb les funcions que li són inherents–, com els i les professionals dels diversos serveis educatius (professionals dels EAP, assessors i assessores

de LIC, professionals dels CREDA, etc.), els càrrecs directius dels centres, les persones dels instituts de ciències de l'educació –i, especialment, els formadors o formadores–, etc., han de poder manifestar el seu punt de vista sobre les necessitats de formació permanent d'un centre o una zona. Valdrà la pena tenir en compte, igualment, l'opinió dels moviments de renovació pedagògica, dels serveis educatius locals, dels sindicats, etc. Aquest procés de detecció de necessitats amb participació ha de buscar la millor aportació de cada agent en un clima de treball col·laboratiu. Així, per exemple, l'ICE, responsable de la formació de formadors, pot assessorar els agents de les diverses fases de la programació, perquè disposa d'una visió àmplia que li atorga el fet d'intervenir en diverses zones i perquè acumula el coneixement que faciliten les valoracions dels formadors i formadores que han intervingut directament en els centres o en les zones.

b) Formació en centres educatius

La formació en centres ha de ser vista com un recurs que es facilita perquè el centre (l'equip directiu o un equip de professorat) pugui dur a terme un determinat projecte. En la situació actual (de vegades semblant a una demanda "a la car-

ta") a hom li fa l'efecte que es fa un ús desmesurat d'activitats de formació en centres que tenen realment poca incidència directa en la transformació de la pràctica docent; i, en tot cas, que aquesta formació no és avaluada correctament.

Tant pels costos, com sobretot perquè la formació ha de ser més una inversió (crea valor) que no pas una despesa, cal posar mesura a la formació al centre mateix i facilitar-la només en aquells casos en què hi hagi un compromís clar del centre (l'equip directiu, el claustre o un grup significatiu de professorat) per millorar algun aspecte de la pràctica docent o del funcionament global del centre. D'alguna manera, la formació al centre ha de seguir el lema de "recursos a canvi de compromís": el centre presenta un projecte i el Departament hi assigna uns recursos. La verificació o la certificació d'aquest compromís ha de venir donada per la tasca ordinària de la Inspecció d'Educació.

A més, és obvi que no tots els centres es troben en la mateixa situació. Les dinàmiques internes, les diferències de l'entorn sociocultural, la cultura del professorat, els projectes duts a terme o la capacitat d'innovació fan que cada centre necessiti una formació diferent i específica. Per això, la formació en centres ha de tenir determinades condicions i ha de seguir

uns itineraris formatius que s'hauran de definir i negociar en cada cas. El nostre sistema educatiu ha esmerçat molts esforços per articular i aplicar l'atenció a la diversitat de l'alumnat. En canvi, tret d'algunes excepcions, ha descurat un dels elements de context bàsic en aquesta atenció: els alumnes són diversos i s'escolaritzen en centres que també són diversos, és a dir, en centres que tenen projectes educatius reals –ocults o explícits– diversos, amb incidència notable sobre l'educació de l'alumnat mateix.

Per tant, és hora d'abordar d'una manera seriosa l'atenció diferenciada als centres.

L'Administració ha de donar suport al desenvolupament de projectes educatius dels centres, concretats en projectes de millora que abracin períodes determinats superiors al de la planificació anual. En aquesta línia, es treballa per garantir una autonomia real dels centres educatius. I, dins d'aquest context, la formació pot ser un recurs important i eficaç.

D'acord amb els raonaments anteriors, caldrà:

1) Fixar com a condicions per a la formació al centre algun dels requisits següents:

- Tenir un pla de formació de centre elaborat amb participació i compromís de tot el

professorat. (Pla de formació associat al projecte de direcció.)

- Tenir un pla estratègic relacionat amb l'autonomia del centre en el qual es prevegi una acció de formació per desenvolupar justament els objectius estratègics.

- Tenir aula d'acollida (els assessors en llengua, interculturalitat i cohesió social poden ajudar a elaborar un pla de formació al centre).

- Participar en un programa d'innovació.

En general, aquestes condicions han d'anar lligades a l'avaluació general diagnòstica dels centres que efectuarà la Inspecció educativa.

2) Concretar anualment en les instruccions dels PFZ aquesta nova orientació per tal que tots els centres tinguin informació del nou enfocament.

3) Coordinar les actuacions de les distintes instàncies del Departament pel que fa a la formació en centres: Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social, Subdirecció General d'Ordenació Curricular, àrea TIC, Direcció General de Formació Professional i Educació Permanent, etc.

4) Finalment, preveure una acció de formació per zones a fi d'ajudar els centres que vulguin elaborar un pla de formació del centre. Aquest pla de formació hauria d'incloure, com a mínim, els punts següents:

- Descripció del centre. Detecció de necessitats formatives.

- Objectius del projecte educatiu que es volen assolir amb la formació.

- Proposta de pla a mitjà termini.

- Accions de formació que es demanen: modalitat, temporalització, recursos.

- Avaluació o indicadors de la incidència de la formació.

En síntesi, es tracta de donar suport al desenvolupament de projectes de centre per mitjà de la formació permanent com a recurs. Per això els òrgans de decisió i de gestió de la formació s'han d'acostar tant com sigui possible al centre. És fonamental que els centres puguin planificar la formació a mitjà termini i que la negociació sobre les activitats es realitzi en instàncies properes tant perquè en tinguin coneixement com per la facilitat de comunicació. Per contribuir al canvi de mentalitat que es demana al professorat i als centres, cal garantir l'èxit dels resultats: els centres han de tenir una bona informació sobre les possibilitats de formació, un bon assessorament sobre les necessitats i la garantia d'una adequada cobertura a les demandes de formació que finalment es formulin en el projecte de formació de centre.

La descentralització en la gestió de la formació pot ser un dels millors estímuls per als

centres amb vista a plantejar-se projectes de formació coherents al servei de plans de millora del centre.

Val a dir, però, que els plantejaments de formació que es formulen en aquest Pla Marc representen també un cert canvi de cultura sobre la formació permanent per part del professorat i els centres. Per afavorir aquest canvi de mentalitat caldrà la participació activa i coordinada de les persones que tenen a veure amb serveis externs als centres: Inspecció, serveis educatius, formadors i formadores, etc.

La formació dels responsables de formació en els centres ha de posar èmfasi en el treball cooperatiu i ha d'incentivar la gestió del coneixement del conjunt del professorat en el centre.

c) Gestió de la formació a càrrec dels serveis educatius

En l'actualitat, alguns aspectes de la gestió de la formació permanent la desenvolupen els centres de recursos pedagògics conjuntament amb els ICE i, en determinats programes, amb unitats del Departament mateix. Tenint en compte la implantació gradual dels serveis educatius integrats, les seves funcions permetran assolir plenament la gestió i intervindran en tots els aspectes del Pla de Formació de Zona, conjunta-

ment amb els altres agents de la formació permanent:

- 1) detecció de necessitats dels centres i del professorat de la zona;
- 2) recollida de les demandes dels centres;
- 3) canalització d'aquestes demandes i gestió de les activitats;
- 4) avaluació de les activitats i formulació de propostes de millora.

En el marc de la seva zona, els serveis educatius tindran una àmplia autonomia en relació amb la formació permanent. Podran organitzar cursos i seminaris o grups de treball i col·laborar també en la formació d'estiu: escoles d'estiu i formació en centres durant el mes de juliol; etc.

La seva tasca estarà més directament lligada, per una banda, als centres, i per una altra, a la zona, d'acord amb la Inspecció d'Educació i la secció de Serveis Educatius i Formació Permanent dels serveis territorials. De totes maneres, l'òrgan que marcarà els objectius i les finalitats (i que en determinarà a última hora el pressupost) ha de ser el consell dels serveis educatius (o eventualment la comissió del Pla de Formació de Zona). En aquest consell hi participen els centres educatius, els moviments de renovació pedagògica, etc.

Els serveis educatius integrats assumiran també la responsabilitat de fer propostes de persones que puguin ser formadores (propostes que hauran de ser valorades tant per l'Administració com pels ICE); de gestionar i donar suport al desplegament dels programes d'innovació en el seu territori, de dinamitzar els centres i de facilitar recursos perquè el professorat i els centres desenvolupin la seva tasca amb qualitat i millores permanents.

L'autonomia exigeix recursos i control. D'acord amb una planificació establerta, se'ls transferiran els recursos per al ple desenvolupament de les activitats del PFZ que siguin d'iniciativa dels serveis educatius del territori.

d) El paper de la secció de Serveis Educatius i Formació Permanent

D'una banda, supervisaran la formació que s'organitzi des de la zona de cada Servei Educatiu integrat. De l'altra, tindran la funció d'impulsar la formació en l'àmbit dels serveis territorials: gestionar aquelles accions de formació que es considerin necessàries per a un col·lectiu més ampli que el d'una sola zona de servei educatiu integrat, i vetllar perquè la formació esdevingui realment un recurs per millorar la qualitat.

e) La col·laboració dels instituts de ciències de l'educació

El seu paper ha de ser fonamentalment aglutinar els formadors i donar-los la formació i els recursos necessaris perquè puguin desenvolupar una tasca formativa de qualitat. Han de continuar posant en contacte els formadors amb la innovació, la recerca educativa i la formació inicial del professorat.

Un dels aspectes més importants que s'ha d'aprofitar de l'estructura actual és el treball en equip dels formadors i les formadores. D'acord amb les bones pràctiques que els ICE han mantingut i posat al dia, un formador no és una individualitat brillant, sinó un professional docent capaç de treballar en equip, la formació del qual com a formador s'efectua en interacció i intercanvi amb altres formadors i formadores. L'equip de treball comparteix un projecte i una visió i participa del seguiment dels resultats i els efectes de les seves actuacions; aprofita els resultats de la recerca i de la innovació; etc.

Aquesta ha de ser la funció principal dels ICE, que intervenen d'acord amb les línies marcades pel Departament i establint contractes per programes. (Més endavant es detallen les funcions i els criteris per a l'assignació de recursos.)

f) Funcions de les diferents unitats dels serveis centrals del Departament d'Educació

La tasca de les diferents unitats dels serveis centrals ha de consistir a fixar criteris, assignar recursos i gestionar algun programa en la seva fase inicial, o algun altre de valor estratègic (formació d'equips directius i de persones de serveis educatius, formació de formadors, etc.).

La coordinació d'aquestes tasques i funcions en tot allò que té a veure amb la formació escau a les subdireccions generals de Formació Permanent i Recursos Pedagògics, de Planificació i Organització de la Formació Professional, i de Formació de Persones Adultes, les quals tenen encarregades les comeses de dur a terme d'una manera coordinada la planificació i la programació de la formació permanent. La seva feina, a més, s'ha de veure complementada amb la de la Subdirecció General de la Inspecció Educativa en els aspectes de detecció de necessitats de formació i d'avaluació de la formació permanent, especialment de l'avaluació diferida.

g) Millorar la gestió amb eines informàtiques

A Catalunya, la majoria d'inscripcions a cursos o a altres activitats de formació es realitzen mitjançant aplicatius

informàtics que permeten fer el tràmit des de qualsevol punt on hi hagi un ordinador. Així mateix, en els cursos telemàtics s'ha automatitzat també l'avaluació en línia i el procés de certificació de la formació contínua. Aquesta darrera fase, però, no s'ha estès encara als cursos presencials, tot i que hom preveu que ben aviat serà possible generalitzar-la.

L'aplicació d'eines informàtiques a la gestió ha d'estalviar passos, simplificar el procés i facilitar tant la participació en activitats de formació com l'avaluació i la certificació d'aquestes activitats. A més, un bon procés de gestió informàtica permet incorporar la formació certificada a l'expedient personal de cada docent i estalviar la presentació de mèrits en concursos i convocatòries del Departament d'Educació mateix.

Tota aquesta simplificació, a més de reduir costos, permetrà esmerçar els recursos (econòmics i humans) a tasques més directament dedicades a la planificació i la millora qualitativa del procés de formació.

En conclusió

El canvi en el model de gestió ha de consistir a millorar el procés de detecció de necessitats, a incrementar els recursos formatius per als i les responsables de la forma-

ció en centres, a descentralitzar la gestió tot dotant els serveis educatius integrats (i específicament els centres de recursos pedagògics) de la capacitat i els recursos per poder gestionar el procés integral dels plans de formació de zona, i a redefinir, amb un nou acord, les funcions de les institucions universitàries que col·laboren en la formació permanent.

Al seu torn, el Departament d'Educació ha de coordinar les actuacions formatives de les diferents unitats tant dels serveis centrals, com la gestió feta des de les seccions de Serveis Educatius i Formació Permanent dels serveis territorials.

Les possibilitats que ofereix la informàtica i la telemàtica han de ser aprofitades a fons per simplificar molts tràmits de gestió i incorporar la formació a la carrera docent dels professionals de l'educació.

INSTITUCIONS COL-LABORADORES EL PAPER DE LES UNIVERSITATS EL RECOINEIXEMENT D'ACTIVITATS FORMATIVES

Malgrat que una part important de les activitats de formació es desenvolupen en el marc dels plans de formació de zona (aproximadament un 60%), el ventall de programes i accions de formació que es duen a terme amb la implicació de la SGFPiRP és força més ampli. Els diferents en-càrrecs que fa la SGFPiRP, l'atenció a necessitats específiques, la col·laboració amb institucions diverses i el reconeixement d'activitats organitzades per entitats i col·lectius professionals configuren un conjunt de formes distintes de gestió de les accions formatives. Així, convé diferenciar:

a) Programes de formació organitzats i gestionats directament per la SGFPiRP

La Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics organitzarà i gestionarà directament alguns programes de formació específics relacionats bàsicament amb l'adquisició de noves funcions en el sistema educatiu, la direcció i la gestió de centres educatius, la formació de professorat formador i la formació del professorat novell i dels nous funcionaris i funcionàries. Per a alguns d'aquests programes establirà acords amb entitats col·laboradores.

b) Propostes formatives dels serveis i programes del Departament d'Educació

Alguns serveis i programes del Departament d'Educació tenen, entre les tasques establertes, proporcionar formació al professorat en aquells temes que són competència seva o del seu àmbit d'actuació. Es procurarà que la majoria d'activitats s'ofereixin per mitjà dels plans de formació de zona, si bé caldrà preveure-hi una petita part de proposta directa, d'acord amb les prioritats i els criteris que marcarà la SGFPiRP.

c) Activitats i programes de formació encarregats per la SGFPiRP

L'especialització científica, tècnica o didàctica d'algunes accions de formació demana que els corresponents programes de formació els duguin a terme associacions professionals, institucions universitàries (vegeu l'apartat següent) i altres institucions de característiques diverses. S'establiran convenis de col·laboració d'acord amb les prioritats fixades en aquest Pla Marc i les que periòdicament s'acordin.

d) Programes de formació organitzats i gestionats directament per la SGPOFP

La Subdirecció General de Planificació i Organització de la

Formació Professional organitzarà i gestionarà directament alguns programes de formació específics relacionats bàsicament en les funcions d'acollida del nou professorat que han d'impartir un cicle formatiu, formació del professorat derivat de l'adquisició de nous equipaments o noves tecnologies o noves innovacions.

e) Activitats i programes de formació encarregats per la SGPOFP

L'especialització científica, tècnica, o d'innovació organitzativa dels processos productius demana que els corresponents programes de formació els duguin a terme empreses, associacions de professionals, institucions, altres departaments de la Generalitat, especialistes, etc.

f) La col·laboració amb les universitats. El paper dels ICE

Aquest Pla Marc de Formació Permanent 2005-2010 preveu d'una manera destacada la col·laboració de les universitats, amb els ICE i els departaments universitaris. Les raons d'aquesta estreta col·laboració poden ser molt diverses, però hi pesen sobretot l'excel·lent tasca que, dins el camp de la formació permanent, la recerca i la innovació, han desenvolupat els instituts de ciències de l'educació. La seva contribució

a la millora continuada dels centres i del professorat, la seva resposta a les demandes de formació (de vegades, amb incomprensió de la mateixa Administració) i la seva bona gestió en general, fan que sigui necessari continuar comptant amb la seva col·laboració.

Aquesta col·laboració ha de permetre tenir garantida la vinculació entre formació inicial i formació permanent, com també l'acostament i la incorporació de resultats i reflexions procedents de la recerca educativa a la pràctica de la formació permanent. Per la seva importància sembla necessari establir les funcions i l'assignació de recursos als ICE.

1) Funcions

Les funcions d'un ICE en relació amb el Departament d'Educació es poden estructurar en tres àmbits:

- Formació permanent: A més d'altres tasques de formació de formadors, fins ara han fet també una tasca de gestió de la formació permanent per encàrrec del Departament. En general, han desenvolupat estratègies que han assegurat la qualitat de la formació, com ara els equips de treball, el contacte amb la recerca i la innovació, etc. Ara se'ls demana d'intensificar els seus esforços en un dels aspectes clau de la formació permanent:

la formació dels formadors i formadores, assegurant-ne tant la capacitat d'intervenció eficaç (en assessoraments, cursos, seminaris, grups de treball, etc.), com la innovació, transferència dels resultats de la recerca, treball en equip, etc. El desenvolupament d'aquesta funció es farà d'acord amb programes d'abast superior a un curs (normalment tres o quatre) i comissions mixtes entre el Departament i els ICE ho revisaran periòdicament. Comportarà l'establiment de convenis estables en què es fixaran amb claredat les aportacions de cada part. La gestió de la formació permanent la faran els serveis educatius, els quals compartiran amb els responsables dels ICE el fet d'atendre les demandes dels centres o de la zona que han de ser analitzades, ponderades i reformulades. Aquesta tasca cal fer-la al si dels òrgans dels serveis educatius i del Pla de Formació de Zona, d'una manera compartida entre la Inspecció, els responsables de formació dels serveis educatius i l'ICE.

- Innovació educativa: Aquesta funció comporta la participació i el suport dels ICE en totes les jornades d'intercanvi d'experiències o de dinamització de zones (recull de les experiències, edició d'actes, difusió...). Conjuntament amb el Servei de Programes d'Innovació i el servei de Recursos Pedagògics, caldrà

establir un circuit clar de com es recullen, validen i difonen les innovacions en el sistema educatiu. En aquest aspecte, els ICE poden ser un aliat estratègic tant per a la consolidació i validació de les innovacions, com per a la difusió mitjançant la formació permanent. Igualment, els ICE hauran de col·laborar en la formació de formadors i formadores o professorat per a la innovació.

- Recerca educativa: La recerca educativa ha de ser potenciada amb més recursos, començant pel Departament d'Educació mateix. Els ICE i els diversos departaments universitaris han buscat recursos (propis i aliens) per fer anar endavant línies de recerca que han considerat imprescindibles, necessàries o interessants. Per la seva història i transversalitat, els ICE han d'exercir el paper d'aglutinar la recerca educativa i transferir-ne els resultats a la formació permanent. Per poder desenvolupar aquesta funció fa falta també que la universitat efectui un esforç de clarificació i, si escau, de suport decidit per convertir els ICE en centres de referència a fi de poder establir una sòlida connexió entre la recerca, la innovació i la formació permanent. També cal preveure, per a determinades àrees, la possibilitat de crear un institut específic de recerca educativa o una xarxa de referència de grups de recerca.

2) Assignació de recursos per desenvolupar les tres funcions esmentades, cal que els ICE tinguin una plantilla suficient. En qualitat de centres universitaris, s'han de nodrir de personal de la universitat mateix, com ja s'esdevé en molts casos. Ara bé, la situació de partida actual, i l'interès del sistema, fan necessari que el Departament es planteji una actuació intensa. Reorientant una part dels recursos assignats a les tasques esmentades, es podrà donar una bona resposta a les demandes derivades de les funcions anteriors; per tant, no es tracta tant d'augmentar les dotacions com de reubicar alguns dels recursos humans actuals. En tot cas, la fixació dels recursos, humans i econòmics, per part de la Universitat i del Departament d'Educació ha de ser objecte específic del conveni de col·laboració corresponent, que, d'acord amb el servei i les funcions que s'acordin, s'estableixi en cada cas.

- Formació permanent: Hi haurà dos tipus de persones dedicades a la formació permanent:

- Gestors i gestores de la formació: Seran les persones necessàries a cada ICE per dinamitzar els equips de formadors i formadores, i articular les demandes de formació procedents dels serveis educatius.

- Formadors i formadores: Els professionals dels nivells no

universitaris que desenvolupin tasques de formació (alguns amb reducció d'horari d'acord amb programes específics) hauran de mantenir una estreta vinculació amb un ICE determinat. Aquí és on aquestes persones han de trobar la formació i el suport necessari (enquadrats en programes que s'acordaran entre el mateix Departament i cada universitat) per poder desenvolupar la seva tasca. La Universitat ha de garantir-ne el contacte estret amb els departaments i amb els nuclis o grups de recerca. A més, caldrà comptar amb formadors i formadores de la mateixa Universitat. El model d'enquadrament als ICE ha de ser el d'un equip de treball mixt format per professionals no universitaris –formadors i formadores, persones innovadores, etc.– i professorat universitari, dedicat sobretot a la formació inicial i a la recerca educativa.

- Innovació educativa: El seguiment d'aquesta funció es farà amb persones assignades a formació o a la recerca, conjuntament amb personal de la mateixa Universitat. Sembla imprescindible que els ICE estiguin informats d'una manera institucional i es compti amb la seva col·laboració d'una manera clara amb voluntat de compartir experiències per afavorir la innovació.

- Recerca educativa: Per a aquesta funció, el Departament d'Educació, d'una banda, demanarà als ICE el seu concurs per al seguiment de les persones amb llicència d'estudis, les quals poden tenir en l'ICE un valuós punt de suport i ajuda específic. I, per l'altra, assignarà als ICE recursos econòmics que permetin dur a terme la tasca assignada. La vinculació de les persones amb llicències a un determinat ICE es farà per mitjà dels equips de treball que aglutinen recerca, formació i innovació.

És convenient que la plantilla d'un ICE sigui en part universitària i en part no universitària, per configurar centres amb capacitat i potència per donar resposta als problemes del sistema educatiu. La proposta organitzativa, que haurà de ser acordada amb la Universitat, no ha de diferir gaire dels programes en què el Departament vol visualitzar la seva acció prioritària.

g) Les escoles d'estiu

Les escoles d'estiu, organitzades pels moviments de renovació pedagògica, col·legis professionals o col·lectius de docents, constitueixen una modalitat singular de formació organitzada i promoguda pels moviments de renovació pedagògica i per col·lectius professionals. Són organitzades pels ensenyants mateixos i

constitueixen un patrimoni de la comunitat educativa que cal estimular i potenciar. En el punt següent s'explicita una proposta de formació d'estiu en la qual caldrà que s'emmarquin les actuals escoles d'estiu.

h) Relació amb entitats que organitzen formació

La tradició cultural i pedagògica de Catalunya ha comportat i comporta l'existència d'un elevat nombre d'entitats no lucratives que, per iniciativa pròpia, organitzen activitats de formació relacionades amb el seu objecte social, activitats que el Departament d'Educació considera molt interessants.

Mitjançant convocatòries públiques i convenis específics, aquestes entitats podran rebre subvencions a fi de reduir els costos de matrícula dels participants a les accions formatives.

i) Reconeixement d'activitats de formació

Amb la intenció d'aprofitar al màxim tots els recursos formatius, el Departament d'Educació, a petició de l'entitat organitzadora i després de valorar-ne l'adequació, l'interès i la conveniència, reconeix les activitats de formació a efectes administratius de currículum professional.

En conclusió

Els diferents canvis en la gestió de la formació permanent fan necessari que es redefineixi el paper de les institucions universitàries i, concretament, el paper dels instituts de ciències de l'educació. En la nova estructura de la formació permanent, se'ls assigna més clarament el paper de vetllar per la qualitat dels formadors i les formadores i de donar suport a les innovacions i a la recerca educativa (aquesta darrera, protagonista avui en bona part pels departaments universitaris).

Igualment, caldrà aclarir gradualment el paper d'altres instàncies que intervenen en la formació: les diverses unitats del Departament d'Educació, altres entitats col·laboradores, els moviments de renovació pedagògica i altres entitats que organitzen activitats per a ensenyants actualment reconegudes als efectes oportuns.

Buscant l'eficàcia i la millora del sistema, aquesta àmplia oferta hauria de seguir unes prioritats i confluïr en unes mateixes línies, que són les que s'han assenyalat en aquest Pla Marc de Formació Permanent.

FORMACIÓ D'ESTIU

Per la importància quantitativa (més de 10.000 ensenyants actualment) i qualitativa (permet reflexionar sense les urgències del dia a dia), la formació d'estiu mereix un capítol a part.

L'estiu, especialment el mes de juliol, és un temps privilegiat per a la formació. L'absència d'activitat escolar directa amb alumnat facilita el temps per a la reflexió i la formació, a més d'estimular la preparació per a un nou curs. D'altra banda, com en moltes ocupacions professionals, en la de l'ensenyament, es fa necessari un període de descans o de més gran relaxament en la tasca ordinària per compensar la tensió i el treball intens acumulats durant el curs.

En el cas dels docents, una llarga tradició marca aquests dos mesos de juliol i agost com a mesos sense una activitat directa amb alumnes: els centres solen romandre buits o tancats i només hi tenen lloc tasques de planificació o de manteniment.

Tot i que certament l'acció educativa per a l'alumnat continua, les formes que adopta tenen més a veure amb l'educació no formal (colònies, esplais, etc.) i amb l'educació informal (família). Una educació equilibrada ha de fer tenir en compte els tres àmbits educatius.

Igualment, una tradició, que a Catalunya s'ha mantingut a un

nivell molt alt, ha convertit el mes de juliol en un mes dedicat a la formació, especialment a aquella formació organitzada i protagonitzada pels ensenyants mateixos.

Una llarga tradició

Tant per les deficiències de l'Administració de l'època, com per la dinàmica i l'energia dels moviments de mestres, des de principi del segle XX un ampli col·lectiu de docents catalans, sobretot de mestres d'educació primària, han fet del mes de juliol el "mes de la formació". Aquesta situació va constituir un tret original dels ensenyants del nostre país que, així, no solament s'autoorganitzaven per millorar la seva trajectòria professional, sinó que entenien que la seva situació laboral era equiparable a la de qualsevol altre professional i trencaven el mite que "els o les mestres tenen més vacances que ningú". Les escoles d'estiu del període de la Segona República són un clar exponent d'aquest ampli moviment. Tot i la repressió franquista, tan aviat com va ser possible i, en tot cas, a partir dels anys seixanta, es va recuperar aquell tarannà en les famoses escoles d'estiu dels anys setanta, en què milers d'ensenyants omplien les aules d'escoles de Barcelona i d'altres indrets de Catalunya a la recerca d'una formació que els ajudés en la millora professional.

Aquella tradició s'ha mantingut amb alts i baixos fins avui, i ha rebut el suport de l'Administració educativa catalana. De l'Escola d'Estiu gairebé única dels anys setanta, es va passar a una vintena d'escoles d'estiu escampades arreu del Principat i organitzades per nuclis actius d'ensenyants aglutinats entorn de moviments de mestres, molts dels quals van constituir la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica. A més de la seva amplitud en el territori, cal comptar amb la diversitat d'oferta, ja que hi ha també una Escola d'Estiu específica per a professorat de secundària (que organitza el Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya). Alguns estius, a més, s'han organitzat escoles d'estiu temàtiques per a formació professional, per a professorat de persones adultes, per a biòlegs i biòlogues, sobre informàtica, etc.

D'altra banda, hi ha un nombre més o menys ampli d'ensenyants que aprofiten ofertes formatives no directament adreçades a aquest col·lectiu, però d'indubtable interès professional, com ara les activitats de les universitats catalanes, incloent-hi una creixent oferta de formació per via telemàtica.

En els darrers anys, a més, alguns claustres o equips do-

cents han pres la decisió de dedicar la primera quinzena de juliol a fer una reflexió conjunta al centre mateix, o a rebre-hi un assessorament o algun curs, és a dir, a desenvolupar en el centre educatiu una activitat d'aprofundiment sobre la tasca professional d'una manera col·lectiva.

Al marge de tota l'oferta anterior, de vegades la mateixa Administració ha promogut accions de formació inscrites en programes que tenien com a objectiu la implantació d'un canvi en el currículum o la difusió de recursos pedagògics o organitzatius a escala massiva.

De l'anàlisi de les activitats de formació que es desenvolupen durant l'estiu, en podem extreure un seguit de conclusions que val la pena subratllar:

- Es tracta, en gran manera, de formació autoorganitzada pels col·lectius docents, amb un suport important (sobretot econòmic, d'acreditació, etc.) de l'Administració.
- Això ha fet que les modalitats d'intercanvi d'experiències hi fossin més presents que en l'oferta formativa de la resta del curs. Això confereix un nivell de qualitat i d'interès excepcional a aquest bloc d'activitats.
- Tanmateix, molts ensenyants busquen en la formació d'estiu "obrir l'horitzó professional", sortir de la dinàmica sovint rutinària del dia a dia i millo-

rar la formació personal més estricta, com a professional de la cultura, la qual cosa explica que darrerament hi hagi una recerca difusa i dispersa cap a activitats formatives no directament lligades al lloc de treball (universitats d'estiu, cursos telemàtics, etc.).

- La formació d'estiu ha tingut un alt component presencial, lògic en activitats d'intercanvi d'experiències. Aquesta presencialitat pot ser vista com a beneficiosa, perquè permet dur a terme un intercanvi fluid i un contacte directe, però també com un factor limitador del nombre d'ensenyants participants en activitats de formació.

- Igualment, el fet que una bona part d'aquestes activitats siguin organitzades per col·lectius docents o moviments de renovació i aglutinin professorat de diversos centres, és positiu pel que fa a la difusió d'innovacions, a l'intercanvi d'experiències i a l'elaboració de projectes conjunts, és a dir, al treball en xarxa entre professorat de diversos centres; però deixa de banda un treball més intens al centre mateix per part de l'equip docent.

- Finalment, cal assenyalar que la participació en l'oferta formativa d'estiu abraça el que podríem qualificar com una "àmplia avantguarda d'ensenyants" (entorn d'un 12% del col·lectiu professional: cap a 10.000). Molts i moltes mestres i professors i professores no se senten concernits pel lema "el juliol,

mes de formació", en alguns casos potser perquè no troben una oferta adequada a la seva demanda.

Necessitat de repensar la formació d'estiu

De l'anàlisi anterior, se'n desprèn la necessitat de posar al dia la formació d'estiu i donar-hi un nou impuls. D'una banda, els mateixos moviments de renovació pedagògica i grups organitzadors d'escoles d'estiu han dut a terme des de fa temps una reflexió sobre la formació d'estiu i específicament sobre les escoles d'estiu com a tals. S'han assajat noves fórmules i s'han impulsat modalitats formatives que, tot mantenint les característiques essencials de l'escola d'estiu, explorin nous àmbits i sobretot ajudin a donar resposta als reptes professionals que tenen plantejats els ensenyants de Catalunya. De l'altra, diversos col·lectius professionals (col·legis professionals, grups d'innovació en informàtica educativa, professorat de cicles formatius, etc.) han assajat l'organització d'activitats formatives específiques pel seu compte.

Finalment, cal tenir en compte les dues tendències (en direccions oposades) assenyalades abans: a) Professorat que busca oferta formativa per ampliar el seu nivell cultural general (presencialment, en universitats d'estiu, o per via

telemàtica); i b) Equips docents que dediquen uns quants dies de juliol, intensivament, a la reflexió o l'assessorament al centre de treball mateix.

Les tendències apuntades i el quadre de conjunt permeten deduir que la formació d'estiu reclama un impuls decidit per convertir-la en una característica inherent a la plena professionalitat docent, ja que pot permetre donar una resposta clara a necessitats sentides pels mateixos ensenyants, com ara la reflexió sistemàtica sobre les experiències viscudes, l'assessorament al seu propi centre per analitzar experiències o revisar i millorar alguns aspectes col·lectivament, l'intercanvi d'experiències i innovacions o la millora de la formació personal a nivell cultural o professional.

Nous objectius per a una nova etapa

Un dels reptes que la formació d'estiu ha d'afrontar en la nova etapa d'educació a Catalunya és com donar resposta a les noves demandes del professorat, mantenint els aspectes més essencials i característics de la tradició de la formació feta fins ara. Per afrontar la situació, relançar amb un nou impuls la formació durant l'estiu i estabilitzar-la com un valuós recurs per a la millora i el desenvolupament professional dels ensenyants, caldrà que els ac-

tors d'aquesta formació (moviments de renovació, col·lectius professionals, Administració i ensenyants en general) comparteixin el patrimoni de coneixement sobre la formació permanent d'estiu. Per això es proposa fixar conjuntament nous objectius que estenguin la formació a un nombre més ampli d'ensenyants i donin resposta a les demandes del conjunt del professorat; buscar les complicitats necessàries i els recursos suficients en àmbits que actualment n'estan al marge (com ara les universitats en general) i formular un pla d'acció en què es concretin els propòsits de millora i extensió de la formació permanent.

Els objectius generals d'aquesta formació han de ser els següents:

- 1) Proporcionar un marc adequat per a la reflexió col·lectiva sobre experiències d'ensenyament i aprenentatge d'una manera conjunta.
- 2) Formar-se al propi centre, mitjançant un assessorament o un curs que ajudi a la millora dels professionals, a la planificació estratègica o a impulsar projectes col·laboratius entre l'equip docent.
- 3) Fomentar l'intercanvi d'experiències entre professorat de diversos centres per afavorir el treball en xarxa.
- 4) Facilitar un marc adequat i un espai adient per difondre innovacions.

5) Adquirir nous coneixements professionals: actualització, metodologia, dinàmica de grups, coneixements d'interculturalitat, etc.

6) Adquirir nous coneixements culturals mitjançant l'oferta de formació contínua universitària.

7) Difondre els canvis curriculars, metodològics, de recursos, etc., que institucionalment es considerin necessaris.

Aquests objectius han d'adreçar-se a un col·lectiu ampli del professorat, una part del qual segurament no troba en la modalitat presencial de l'actual escola d'estiu la resposta a les seves demandes de formació. Tot i que allò important és atendre la demanda temàtica i de qualitat, caldrà fixar-se anualment objectius que estenguin la formació a un col·lectiu cada vegada més ampli d'ensenyants. Per això, a més d'establir uns objectius generals, caldrà explorar conjuntament nous camins de formació que es descriuen breument dins l'apartat següent.

Tipologia de la formació d'estiu

Hi ha diverses possibilitats de classificar la formació que es pot seguir durant l'estiu. Ha semblat millor de presentar-la en aquesta tipologia, sabent que els criteris no són sempre homogenis: per un cantó, la presencialitat o la formació a

distància marquen una divisió prou important; per l'altre, hi ha més criteris que s'entravessen i que fan que una mateixa modalitat pugui classificar-se en diversos apartats.

1) Formació institucional: La introducció d'algunes novetats curriculars, la difusió de recursos específics, la formació per a càrrecs directius i de coordinació, la formació per a programes d'innovació, l'actualització de col·lectius específics (formació professional...), etc., motiven l'organització d'un conjunt d'activitats de formació a càrrec directament de la mateixa Administració.

2) Formació presencial col·lectiva: Organitzada pels moviments de renovació pedagògica o per col·lectius professionals específics. Dóna resposta a les demandes d'intercanvi d'experiències, difusió d'innovacions, millora personal, etc. És subvencionada, en part, per l'Administració en els termes que es convinguin.

3) Formació presencial especialitzada: Dóna resposta a necessitats d'actualització o adquisició de nous coneixements (informàtica educativa, gestió d'aula, coneixement d'altres cultures, formació professional específica, etc.). L'organització i la gestió pot ser a càrrec d'entitats col·laboradores (ICE, etc.), grups de docents o la mateixa Administració.

4) Formació en centres: S'adreça als centres que,

d'acord amb una planificació estratègica, vulguin dedicar els primers dies de juliol a canalitzar i revisar la seva experiència, a adquirir la formació necessària per implementar un projecte propi, a elaborar uns recursos específics, etc. El centre pot efectuar la demanda en el marc d'un Pla de Formació de centre i dins del Pla de Formació de Zona.

5) Formació general: Caldrà establir acords de col·laboració institucional amb les diferents entitats (en el cas de les universitats, per mitjà de l'Institut Joan Lluís Vives) perquè els ensenyants de Catalunya puguin participar en les activitats d'estiu d'una manera especial i, en allò que sigui possible, perquè hi hagi una oferta adient a les necessitats culturals, personals i professionals dels docents de Catalunya.

6) Formació en empreses: Especialment per al professorat de formació professional, cal preveure recursos i places per a la formació en un lloc de treball relacionat amb l'àrea que després s'impartirà durant el curs.

7) Formació a l'estranger: Destinada a tot el professorat, hi ha una sèrie de places per a estades en diversos països a fi d'adquirir un millor domini d'una llengua estrangera. Aquesta formació es completa sovint amb els cursos de llengües que es fan a les escoles oficials d'idiomes de Catalunya.

8) Formació telemàtica: Aquest tipus de formació es troba en una fase creixent i pot ser molt útil per donar resposta tant a demandes d'intercanvi d'experiències entre professorat situat en diferents punts dels països, o en altres països, com per aprendre nous coneixements o habilitats en una formació personalitzada

En conclusió

Catalunya té una llarga tradició de formació d'estiu. Les escoles d'estiu són una institució que ha sobreviscut fins al moment actual i ha donat resposta a la demanda d'una àmplia minoria del professorat que hi troba un espai per a l'intercanvi d'experiències, el coneixement d'innovacions o el suport humà necessari per continuar desenvolupant la seva tasca. A més, en els darrers anys ha apuntat la tendència a una formació al centre mateix per part de claustres o equips de professorat que busquen en la tranquil·litat de l'estiu el temps necessari per a la reflexió, l'anàlisi, la preparació de nous projectes, etc. Alhora, apunten noves tendències de formació individual (mitjançant l'assistència a activitats universitàries, la telemàtica, etc.), que s'han de tenir en compte i animar. La mateixa Administració ha dut a terme activitats d'estiu específiques adreçades a

col·lectius concrets: equips directius, estades en empreses, estades a l'estranger, etc.).

Es proposen nous objectius i es recull una àmplia tipologia d'activitats per actualitzar la formació d'estiu i donar-hi un nou impuls.

MODEL DE FORMACIÓ

JUSTIFICACIÓ

Una de les raons que justifiquen aquest Pla Marc de Formació Permanent és la voluntat que la formació del professorat segueixi un model més professional, en què es parteixi i es tinguin més en compte els coneixements del professorat. En molts programes de formació encara hi predomina un model en què una persona “experta” forma o assessora professionals que considera “poc experts” o “inexperts”. Aquest model ha estat a la base de la formació impulsada des de l'Administració en els programes de formació per a la reforma, actualitzacions en llengua, matemàtiques o ciències, etc. Fins i tot la formació en centres, una reivindicació llargament formulada pels col·lectius docents, ha acabat convertida en molts casos en cursos i seminaris als mateixos centres, sense gaire variació quant al model. La principal crítica que es pot formular a aquest model és que provoca pocs o nuls canvis en la pràctica docent, que no sol ajudar a la reflexió crítica i que, basant-se en una funció de transmissió d'una teoria sovint descontextualitzada, s'allunya dels problemes pràctics del professorat.

Al costat d'aquest model, però, se n'han desenvolupat altres que, partint dels coneixements pràctics o de la pràctica mateixa dels docents a què

s'adreça la formació, ajuda a identificar, aclarir o resoldre els problemes; facilita l'anàlisi crítica de situacions; i dóna elements per a la reflexió i la innovació. Val a dir que aquests models alternatius s'han originat tant en unitats del Departament d'Educació mateix, com en instàncies universitàries (ICE, departaments universitaris, etc.).

VALORACIÓ DEL MODEL ACTUAL I PROPOSTES DE CANVI

Model educatiu

El model que hem descrit com a predominant en la formació permanent (continuator, al capdavant, del model universitari de formació inicial a què va ser sotmesa la gran majoria de mestres i professorat) té algunes virtuts i produeix adesiara els seus efectes formatius. Assistir a un seguit de “conferències” amb un col·loqui final no és necessàriament una manera de no aprendre. Al contrari, per a algunes persones és així com “s’aprèn”: escoltant una persona experta que “ensenyà” a qui no en sap.

Tanmateix, les teories actuals de l’aprenentatge posen l’èmfasi justament en el punt de l’aprenent i mostren que no hi ha “ensenyament” si no hi ha “aprenentatge”, i que perquè hi hagi “aprenentatge” cal partir de les idees prèvies de qui aprèn, adequar-hi o ajustar-hi l’estratègia d’ensenyament i ajudar a construir el nou coneixement. També s’afirma que hi ha moltes maneres d’aprendre d’una persona experta, entre iguals. Llegint textos professionals, reflexionant, participant en grups d’innovació i recerca, etc.

Tractant-se, a més, de persones adultes, dedicades específicament a la professió d’ensenyar, sembla del tot necessari que la formació permanent tingui un

caire professional ben diferent –almenys d’una manera predominant del que ofereix el model actual.

Certament, els cursos, les conferències, els assessoraments i altres modalitats formatives que tant han sovintejat als darrers quinze anys han facilitat que molt professorat assistent a aquestes activitats hi hagi adquirit nous coneixements, que hagi après noves habilitats i que hagi experimentat canvis d’actituds i nous enfocaments en la seva tasca professional. És segur que determinades activitats que responen a aquest model de formació s’hauran de mantenir en el futur, perquè atenen i resolen necessitats objectives de formació. Però sembla clar que la majoria del professorat, tant pels anys d’exercici de la docència com per l’experiència professional, demana un altre tipus de formació.

En aquest context, probablement, la formació al centre de treball, relacionada amb el desenvolupament de projectes de centre, sembla la més adequada. Això no obstant, algunes experiències assenyalen la dificultat de superar una paradoxa previsible: com a conseqüència de molts anys de funcionar d’una determinada manera, s’ha produït un cert acomodament entre el que ha estat possible de fer fins ara i les expectatives del professorat

respecte de la formació al centre. Hi ha una inèrcia instal·lada en una part del professorat que espera que un assessor extern que doni la “recepta” al problema que li planteja el centre, malgrat que aquesta manera d’entendre un assessorament genera insatisfacció.

La participació activa en la formació pròpia al centre demana al professorat una implicació molt més gran; al centre, un compromís molt més profund; i als serveis educatius, als formadors i a la Inspecció educativa, un rigor i un canvi fins ara només insinuats.

Malgrat tot, en aquest punt caldrà ser prou prudent per no fer afirmacions massa dogmàtiques i arribar a una sa relativisme: cada modalitat de formació pot ser idònia per a determinats objectius. Així, la formació en línia, per exemple, pot ajudar a fer arribar uns continguts a persones allunyades geogràficament dels centres urbans; o la utilització mateixa d’una plataforma informàtica pot possibilitar un excel·lent intercanvi d’experiències, etc. Des d’aquesta perspectiva, els esforços fets des de l’Administració i altres instàncies han eixamplat el ventall de possibilitats, però no han induït a una més estreta col·laboració professional, de manera que no es contribueix al desenvolupament i la promoció del professorat.

Un dels primers problemes que se'ns presenta és justament la manca d'una avaluació rigorosa de l'impacte de la formació permanent (en les seves diferents modalitats) sobre els ensenyants i els centres educatius. Sense un procés d'avaluació que vagi més enllà de la mera valoració de l'activitat de formació, i que mostri l'impacte sobre l'activitat a l'aula i al centre educatiu, no és possible extreure conclusions definitives sobre el grau d'eficàcia de la formació permanent.

Model de gestió

L'Administració va fer una proposta encertada per acostar la formació als centres per mitjà de plans de formació de zona, hereus dels plans unitaris, però el que havien de ser instruments per descentralitzar les decisions i acostar la formació als centres educatius i a les zones, s'ha acabat convertint en molts casos en un sistema rígid, amb escassa participació real dels destinataris de la formació.

Les demandes dels centres (sovint poc contrastades per alguna figura de referència externa, com la Inspecció, els serveis educatius o els formadors o formadores) passen a la comissió el Pla de Formació de Zona. En aquest àmbit –que hauria de ser decisiu– se'n feia una anàlisi més o menys

rigorosa, però sovint amb la mirada més posada en el pressupost que no pas en les necessitats reals de formació. Un cop acceptada per la comissió, la demanda passava a instàncies superiors (secció de Serveis Educatius i Formació Permanent dels serveis territorials i Servei de Programació, Avaluació i Recursos Pedagògics), on podia ser aprovada, denegada o retallada.

És obvi que en tot el procés hi havia un excés de burocratització i una manca de participació de les persones interessades més directes. Això ha fet que, d'una manera anecdòtica, el funcionament d'algunes comissions graviti més sobre el que decideix una sola persona que no pas sobre les necessitats del conjunt de centres d'una zona. Alguna vegada també s'han induït demandes de formació per conveniències de determinades persones, i no tant per necessitats reals de centres o del professorat de la zona. Moltes d'aquestes situacions s'han donat per efectes d'una determinada manera de gestionar el pressupost i d'assignar els recursos d'una manera centralitzada. El model, en síntesi, no confiava en el principi de subsidiarietat.

Malgrat això, i contrastant amb el procés anterior, que, amb totes les cauteles i mancances burocràtiques descrites, va de "baix a dalt" (parteix de

les demandes dels centres), hi ha un altre procés descendent, de "dalt a baix", en què l'Administració fa una oferta formativa institucional per cobrir mancances o dèficits detectats. Aquesta oferta s'ha anat concretant al llarg dels anys en diferents programes: aplicació de la LOGSE als diversos nivells educatius, actualització en llengua, matemàtiques i ciències a l'educació primària, competències socials, mediació i convivència, etc. Hi podríem incloure també l'oferta formativa d'altres instàncies del Departament: formació en noves tecnologies, àrea TIC, formació i assessorament en llengua catalana (SEDEC), actuacions del Programa de Salut a l'Escola (PESE), etc. Aquestes actuacions se situaven tradicionalment fora dels plans de formació de zona, com si no hi tinguessin res a veure, tot i desenvolupar-se també al centre educatiu mateix, o en una zona d'abast dels centres de recursos pedagògics.

Per tot plegat, la sensació (i realitat) que l'oferta formativa a Catalunya és dispersa, mancada de coherència, sovint descontextualitzada, atomitzada en petites actuacions (d'escassa incidència real) i sense cap rigor en l'avaluació del seu impacte és una afirmació àmpliament compartida per molts dels mateixos protagonistes, gestors o formadors.

Canviar aquesta situació és una de les principals fites d'aquest Pla Marc. Tanmateix, aquest canvi, com tots els que es donen en educació, necessitarà temps (perquè no serà fàcil que tothom comparteixi d'entrada una visió global), constància (perquè un canvi com el que es proposa topará amb resistències i incomprendensions) i idees clares (tots els canvis han de tenir fites i objectius ambiciosos, però clars). Només així es facilita la participació, la crítica (necessària, constructiva) i, al capdavall, l'avaluació.

La valoració del model de gestió seguit fins ara permet establir, doncs, que els canvis polítics, socials i culturals que afecten el sistema educatiu fan que la formació permanent hagi d'evolucionar necessàriament cap a un nou model en què, recollint-hi tots els guanys de l'anterior, es millori en eficàcia, qualitat i capacitat d'innovació. En el curs 2004-2005 es va iniciar una nova línia amb vista als plans de formació de zona del curs (2005-2006), que implica la descentralització, la presa de decisions prop dels centres sense intervencions superiors, la posada en comú de tota l'oferta formativa de les diferents unitats del Departament d'Educació i l'entrada en funcionament dels nous serveis educatius integrats com a ens de gestió.

Paper dels formadors i formadores

Una de les debilitats més grans del model actual rau justament en el paper dels formadors i formadores.

Històricament, Catalunya va prendre la decisió de no incorporar als centres de recursos pedagògics (centres de professors, en altres zones de l'Estat) les persones formadores dedicades a la formació permanent. La decisió era de no constituir a Catalunya un grup de professionals que fessin de la formació permanent (en les diverses modalitats: assessorament, formació, coordinació de grups de treball, etc.) un estadi estable i permanent en la seva vida docent. Allò que pot semblar un guany indubtable (professionalització com a persona formadora-assessora) ha estat en altres indrets (d'Europa i del mateix Estat) un seriós inconvenient quan, amb el temps, una persona assessora-formadora, allunyada de la pràctica quotidiana amb alumnat a l'aula esdevé una persona "assessora pràctica", que més aviat espera que el professorat posi confiança en el seu saber sense cap reflexió crítica o que es limiti a dispensar receptes sense una visió més aprofundida.

En conseqüència, a Catalunya no es va constituir un grup professionalitzat de formadors,

tot i que per implementar alguns programes institucionals es van alliberar de docència a temps total o parcial alguns mestres o professors que durant un període determinat (entre 2 i 4 cursos normalment), dedicaven el seu temps professional a la formació. D'altra banda, en alguns programes o unitats del Departament hi ha hagut des de sempre la figura de la persona assessora, en general també per un període de temps: els assessors del Servei d'Ensenyament del Català, els assessors o assessores del Programa de Compensatòria (avui, confluint en els assessors de Llengua i Cohesió Social), etc.

La resta de formadors –que, en èpoques sense canvis, són la gran majoria– està constituïda per un nombre important de mestres d'educació infantil i primària o professorat de secundària que dediquen a la formació o a l'assessorament unes quantes hores (extres) setmanals al marge, o a més a més, de les hores dedicades a la docència, la coordinació al centre on treballen, la preparació i correcció, la formació personal, etc. Sovint aquest increment d'hores per a la formació representa com una "segona professió" (alguna persona formadora ha arribat a fer una mitjana de 15/18 hores de formació o assessorament setmanals). Certament, aquestes hores són pagades, però

això no compensa la dedicació a la formació del professorat, a més de la dedicació professional a la docència.

Certament el fet que els formadors siguin alhora docents (en contacte diari amb alumnes a l'aula) i que estiguin adscrits o adscrites a una institució universitària com l'ICE, té avantatges indubtables:

- 1) Relació teoria-pràctica;
- 2) Formació de qualitat assegurada;
- 3) Intercanvi entre formadors i formadores;
- 4) Contacte amb centres d'innovació;
- 5) Proximitat a la recerca educativa (que es fa als departaments universitaris i a l'ICE);
- 6) Proximitat a la formació inicial.

Però si tot l'esforç d'autoformació, de preparació i reflexió sobre les activitats formatives, de contacte amb la innovació i la recerca, etc., ha de ser a càrrec de la persona formadora-docent, que ha de "complir" com qualsevol ensenyant (37 h i 30 minuts setmanals; a educació infantil i primària, 30 hores d'estada al centre (25 + 5); a secundària, 24 hores al centre (18 + 6); la resta, destinades a preparació, avaluació i altres tasques professionals...), ja es pot intuir que, per molta despesa que s'hi esmerci, per molt bé que es paguin les hores de formació, etc., no

hi ha les condicions adequades per garantir una formació permanent de qualitat, com el sistema exigeix i com els i les nostres docents reclamen i es mereixen.

Segurament són aquestes condicions de treball dels formadors-docents les que han provocat, entre altres causes, el predomini d'un model educatiu de formació basat en "la persona experta" que ensenya a "persones inexpertes".

Per avançar cap a una nova situació que millori l'estatus dels formadors, caldrà preveure actuacions diverses, com ara:

- 1) Un contingent d'assessors dedicats professionalment a la formació i l'assessorament per un període determinat (aquest és el cas dels assessors de Llengua i Cohesió Social). Per a cada acció institucional caldrà que hi hagi un contingent determinat, amb un accés públic i unes condicions de treball prefixades, per un període de temps (tres, quatre o cinc cursos) delimitat, i crear un procés d'avaluació de les seves actuacions. En la selecció, s'hi ha de definir clarament el perfil, la formació inicial com a formadors que se'ls facilitarà i el compromís que han d'assumir, a més de l'experiència en activitats de formació.

- 2) Un grup de formadors i formadores que dediquin mitja jornada al centre educatiu i

l'altra mitja a tasques de formació, com a assessors o formadors. Ara com ara, en aquesta situació hi ha un reduït grup de dotze persones dedicades sobretot al disseny de programes de formació en àmbits com l'actualització en ciències i llengua, l'educació socioemocional del professorat, etc. Sens dubte, es tracta d'un grup massa reduït en vista de les necessitats del sistema. Caldrà que, d'acord amb les necessitats de cada programa i la seva implementació en les diverses zones, es prevegi aquesta modalitat de formadors com una de les més rendibles per al sistema. Aquestes persones formadores a mitja dedicació estaran adscrites a un grup de treball d'un ICE, on efectuaran la seva formació i les relacions amb la innovació i la recerca educativa.

- 3) Un grup de formadors i formadores que dediqui una part (inferior o fins a un màxim d'un terç) del seu temps professional setmanal a formació. Aquest temps hauria d'anar a compte de les hores lectives (les 25 o les 18, en funció de si parlem de primària o de secundària). El centre haurà de rebre alguna compensació. El formador o formadora haurà d'establir un compromís amb el programa de formació corresponent. Formaran part també dels equips de treball dels ICE.

- 4) Formadors i formadores sèniors: Tindran la tasca de tutelar o formar en el centre

o a la zona el professorat en pràctiques. Participaran també com a formadors en el programa per al professorat que inicia la seva tasca docent (programa que es reclama des de fa temps com una necessitat imperiosa del nostre sistema educatiu). En la mesura que els ICE intervinguin en aquesta funció, els formadors sèniors hi estaran també adscrits.

La millora del professorat formador pot tenir les condicions anteriors, però també altres que es fa difícil d'enumerar. A més de la millora dels barems econòmics (per als casos sense reducció horària), hi ha altres possibilitats que s'han de tenir en compte (i acordar amb els centres educatius afectats): acumulació de la docència en uns dies o hores determinats, suplència en determinades tasques o funcions docents, suport d'estudiants en pràctiques, etc. Això no obstant, cal tenir en compte les distorsions que de vegades causen als centres determinades decisions.

Per a algunes activitats de formació, com ara les que tenen a veure amb l'àmbit 5, formació per a la gestió de centres educatius, s'haurà de preveure la presència de persones experimentades en aquesta tasca.

Modalitats de formació

És costum de definir en els plans de formació i en docu-

ments com aquest les modalitats de formació: cursos, assessoraments, seminaris, grups de treball, jornades, trobades, intercanvi d'experiències, conferències, taules rodones, estades a les empreses, etc. No cal dir, però, que la majoria de les persones que llegeixen o consulten aquest tipus de documentació saben de sobres de què s'està parlant. Per tant, sembla obvi que val més establir-se aquest punt i no parlar de les modalitats de sempre, ja que tothom sap a què s'està referint.

Tanmateix, sí que s'ha de cridar l'atenció sobre la necessitat d'explorar, en la línia que s'ha esbossat fins aquí, noves modalitats formatives que compleixin les condicions següents:

- 1) Ajudin a construir una veritable cultura d'intercanvi i de cooperació entre professionals docents.
- 2) Facilitin la tasca pràctica del professorat i li mostrin com es poden fer les coses d'una altra manera.
- 3) Exemplifiquin algunes intervencions a l'aula o en contextos d'aprenentatge.
- 4) Uneixin formació amb projectes (personals i de centre) que motivin a continuar aprenent.
- 5) S'ajudin de les noves tecnologies per afavorir una nova manera d'ensenyar i d'aprendre.

- 6) Facilitin un marc per a la reflexió i la recerca-acció.
- 7) Millorin l'autoestima del professorat valorant les aportacions i les solucions que s'han plantejat per afrontar problemes complexos.
- 8) Representin un clar desenvolupament personal, professional i institucional del professorat que hi participi.

En els darrers anys s'ha avançat força en pràctiques de formació que concreten algunes d'aquestes innovacions formatives. Per exemple, algunes actuacions de formació se centaven en el modelatge: formador i ensenyant compartien algunes classes amb alumnes, que després eren analitzades i comentades entre ambdues persones. En altres casos, les sessions presencials a càrrec d'un formador o formadora continuen en forma de fòrum telemàtic de debat, en què s'intercanvien experiències i es comparteixen èxits i fracassos, s'analitzen situacions i propostes d'intervenció, etc.

Una altra de les modalitats més destacades que s'han posat en marxa en els darrers anys és la formació "centre a centre", dita també "tutelatge". Com a exemple, val la pena de citar i conèixer el procés seguit per diversos centres que, a partir d'una reflexió conjunta sobre els resultats de les proves de competències bàsiques, han portat a terme diversos

canvis profunds en metodologies, programació, agrupació d'alumnes, procés d'avaluació, etc. Aquests centres han exercit el tutelatge a altres centres, de manera que avui existeix una xarxa d'un centenar llarg de centres que s'ajuden d'una manera institucional, en allò que constitueix una modalitat de formació innovadora de primer ordre.

professionals.

En conclusió

La formació permanent avui demana un canvi de model educatiu en les relacions entre formador i ensenyants; un model que impliqui major intercanvi d'experiències i que permeti compartir coneixements i construir, des de la reflexió i des de la pràctica, una nova formació més professionalitzadora. La informàtica, i especialment la telemàtica, hi pot exercir un paper important.

En aquesta nova relació persones formadores-docents, caldria que la universitat hi veiés també una oportunitat per reorientar el model de la formació inicial.

Per canviar el model educatiu caldrà, en primer terme, millorar en qualitat i en condicions la situació dels formadors. I, a més, s'hauran d'explorar noves modalitats de formació més adequades a la formació entre

L'AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ PERMANENT

Un dels reptes que es plantegen en el Pla Marc de Formació, com s'assenyala a la introducció, és una major exigència en el compromís d'aplicar el que s'aprèn en les activitats de formació, a la pràctica docent i de gestió, i també a l'hora de millorar els instruments d'avaluació de la formació permanent per avançar en la constatació de la seva incidència en la pràctica d'aula i en la gestió i la dinàmica dels centres educatius.

En els pròxims anys es desenvoluparan, doncs, sistemes d'indicadors o metodologies apropiades per millorar l'avaluació de la formació, partint de les premisses del necessari diàleg entre tots els actors de la formació, i de la implicació dels veritables protagonistes de la formació: el professorat i els centres educatius, en el procés d'avaluació de la formació mateixa. L'avaluació, en les fases que s'expliciten a continuació, ha de permetre no només mesurar el grau de satisfacció del professorat respecte a l'activitat formativa, sinó també comprovar l'efectivitat d'aquesta activitat (o programa) formatiu envers les seves necessitats, emmarcant totes aquestes dades en les necessitats i els projectes distintius de cada centre docent i les globals del sistema educatiu, i la incidència de la formació sobre una resposta

positiva a aquestes necessitats. Es tracta, en conseqüència, de mesurar el grau d'efectivitat de la formació pel que fa a la seva incidència com a mecanisme de millora i canvi per la vida dels centres educatius i, per tant, del sistema educatiu. Així, doncs, l'avaluació respondrà a quatre objectius diferents, que es concretaran en processos i metodologies adients. Serà la combinació dels quatre allò que permetrà anar assolint graus de coneixement del desenvolupament dels diversos programes de formació que resultaran de l'aplicació del Pla Marc als propers cursos, al mateix temps que l'avaluació de la formació rebuda esdevindrà una eina de millora dels projectes de centre.

a) Avaluar de les reaccions i la satisfacció dels participants en una activitat formativa

Aquesta avaluació ha de permetre obtenir dades fiables sobre la satisfacció dels assistents a una activitat envers tres grans eixos: el disseny de l'activitat, el professorat formador i la gestió d'aquesta activitat. Segurament, una de les maneres més directes i fiables de dur a terme aquest seguiment és mitjançant qüestionaris anònims que els assistents omplen durant l'activitat o just en acabar-la, els quals han d'estar dissenyats d'una manera clara i entenedora, han de ser fàcils

de contestar, les seves respostes s'han de poder processar fàcilment i les conclusions han de ser clares i amb paràmetres comparables amb altres activitats formatives. Hi ha altres instruments possibles i també es poden consultar altres agents avaluadors; tanmateix, la "comodat" del qüestionari i, sobretot, la facilitat del processament posterior de les dades, l'ha convertit en l'instrument més utilitzat. Caldria avançar en la realització d'aquesta avaluació per via telemàtica (com ja es fa en la inscripció de les activitats de formació), ja que aleshores es poden obtenir els resultats gairebé instantàniament.

Dins l'apartat del disseny de l'activitat s'inclouen conceptes com la durada, els recursos didàctics o l'adequació dels objectius de l'activitat a les expectatives/necessitats dels assistents. A l'hora de valorar el professorat formador s'ha de preguntar per la seva idoneïtat per a aquesta tasca, tant des del punt de vista de coneixements de la matèria, com de l'enfocament metodològic. Dins l'apartat de gestió s'inclou la temporització, les condicions físiques, la infraestructura o la informació prèvia rebuda abans de l'activitat.

Dur a terme només aquest tipus d'avaluació permet obtenir una visió global del grau de satisfacció de les persones

assistents, però no permet millorar i adequar la formació durant el procés de realització mateix, saber què és el que s'ha transferit a la pràctica, etc. Resulta, per tant, necessària, però insuficient.

b) Avaluar el procés de desenvolupament de l'acció de formació

Aquesta modalitat d'avaluació de la formació permet millorar els programes i les activitats de formació durant el seu propi procés de realització, proporcionant-hi elements de retroinformació i retroalimentació. En definitiva, el que es mesura és l'aprenentatge realitzat en l'acció formativa, que és inherent a aquesta. Cal preveure, doncs, mecanismes que permetin copsar el punt de partença dels assistents a l'activitat, la seva assimilació i el seguiment dels diferents continguts durant l'activitat, i la valoració final de l'assoliment dels objectius. Aquestes tres fases (diagnòstica, formativa i sumativa) són les que ha d'incorporar tota activitat docent dins el seu disseny, i han de permetre adaptar el contingut de l'activitat a la realitat dels assistents, fer el seguiment del desenvolupament del curs i valorar al final el rendiment dels assistents en funció de l'assoliment dels objectius.

S'entén que tota aquella activitat formativa que acredita per a una determinada funció o càrrec (coordinació de riscos laborals, especialització en una altra matèria, etc.) ha d'incloure uns elements d'avaluació sumativa clars, complets i homologables. La resta d'activitats formatives poden incloure de diverses maneres aquest tipus d'avaluació: projecte final de curs, exposició de treballs en grup, etc.

Les institucions responsables de la formació i els o les responsables dels plans de formació de zona, especialment els que formen part dels serveis educatius, són els encarregats de vetllar per un desenvolupament correcte de l'activitat o el programa, per la seva adequació a les necessitats i expectatives, pel seguiment i per l'avaluació sumativa final. La supervisió de les activitats de formació s'ha d'entendre com una comesa lligada directament a l'actuació dels serveis educatius en una zona determinada.

El professorat formador també ha de ser preparat especialment per dur a terme les adequacions necessàries durant el desenvolupament de l'activitat.

c) Avaluar la transferència

Es tracta de comprovar el grau en què els coneixements, les habilitats i les actituds apresos

durant la formació es reflecteixen en la pràctica docent. L'assoliment de la transferència és clau en tot el procés formatiu, ja que, si aquesta transferència no es produeix, l'impacte de la formació queda seriosament minvat. És, doncs, clau no sols avaluar aquest procés, sinó facilitar-lo al màxim tot afavorint mesures innovadores i de canvi que han d'estar presents en el sistema educatiu i que s'han de reflectir en els diferents programes formatius.

Aquí, els instruments per dur a terme aquesta fase poden ser diversos en funció del context de cada assistent i de l'activitat formativa. Es poden utilitzar qüestionaris, entrevistes, observació directa, diferents mitjans d'autoavaluació, etc. També en aquest cas s'han d'incorporar altres agents al procés, com pot ser la Inspecció, els equips directius, etc.

Així mateix, cal dedicar una atenció especial a afavorir les condicions per permetre que es produeixi la transferència, seguint de prop les accions formatives, especialment les realitzades al centre mateix, posant els elements necessaris per possibilitar el canvi: motivar per al canvi, saber què s'ha de fer i com, treballar en un entorn adequat i veure les recompenses del canvi. Tot plegat té molt a veure amb la metodologia amb què es desenvolupa la formació, com

es descriu en el capítol corresponent d'aquest Pla Marc.

L'avaluació de la transferència és responsabilitat, d'una banda, de la Inspecció i, de l'altra, del mateix equip directiu en la formació al centre mateix.

d) Avaluar els resultats assolits

Es tracta d'avaluar la utilitat d'un programa de formació en la consecució dels objectius inicials previstos. Ha de permetre comprovar que, realment, una vegada comprovada la transferència, l'activitat o el programa formatiu ha servit per millorar o omplir les mancances per a les quals es va dissenyar.

És a dir, conèixer què ha canviat com a conseqüència de la participació en una activitat o programa de formació permanent: canvis en la metodologia de l'aula, canvis en el currículum, canvis en la conducta mateixa del professorat i en la de l'alumnat, millora de les competències bàsiques de l'alumnat, major motivació i implicació de professorat i d'alumnat, optimització i millora del clima del centre, major cohesió entre el professorat, resolució de conflictes, canvis i millores en el projecte educatiu i curricular, consolidació de projectes i innovacions, etc.

Es necessita temps i esforç per determinar amb una certa confiança els canvis reals que es produeixen com a conseqüència de la participació en activitats de formació, pel cap baix tres mesos després de finalitzada l'activitat i el programa.

Això ha de permetre als responsables de l'acció o el programa formatiu la presa de decisions sobre el compliment o no compliment dels objectius proposats i la necessitat de redissenyar l'activitat o el programa.

Correspon als equips directius en el cas de la formació al seu propi centre, a la Inspecció i als responsables de la formació fixar els indicadors i avaluar els resultats dels programes de formació. Aquesta avaluació s'ha d'entendre en el marc de l'avaluació de centre, i lligada als diferents plans de millora que el centre s'hagi fixat.

En conclusió

S'ha d'introduir la cultura de l'avaluació en la formació permanent: no tant l'avaluació de la satisfacció dels assistents a les activitats formatives, sinó l'avaluació diferida o a mitjà termini: els canvis reals que la formació provoca en les activitats a l'aula o en la gestió del centre. El paper de la Inspecció educativa en aquest aspecte és clau.

RELACIÓ ENTRE FORMACIÓ, INNOVACIÓ I RECERCA

Els tres conceptes de formació, innovació i recerca educativa mantenen una estreta relació i són considerats els tres pilars sobre els quals descansa tant la qualitat d'un sistema educatiu, com una bona part de la seva capacitat per resoldre problemes.

El Departament d'Educació té la intenció de reorientar els recursos assignats a les accions

que deriven d'aquests tres nivells, com també d'augmentar-ne l'assignació i, especialment, de coordinar els tres elements (formació, innovació i recerca) perquè els seus efectes es multipliquin sobre la base de potenciar-se mútuament.

Cal veure, però, que els agents principals no estan en el mateix nivell en cada cas. Així, el Departament d'Educació

impulsa i coordina la formació, recull i difon les innovacions i dona suport a la recerca. Els ensenyants, per la seva banda, participen en activitats de formació, promouen i duen a terme la innovació i participen en activitats de recerca o les porten a cap. La Universitat, al seu torn, col·labora en la formació, observa i difon les innovacions, i promou i coordina la recerca educativa. Esquemàticament:

| | Departament d'Educació | Ensenyants | Universitat | Món empresarial |
|-----------|------------------------|---------------------------|-----------------------------|-------------------------|
| Formació | Organitza Coordina | Participen Proposen | Col·labora Proposa | Col·labora |
| Innovació | Impulsa Difon | Promouen Duen a terme | Observa Estudia Difon | Col·labora Promou |
| Recerca | Dóna suport Recull | Participen Col·laboren | Promou Coordina | Col·labora Participa |

Això no obstant, és obligació de l'Administració educativa, en qualitat de responsable del funcionament del conjunt del sistema educatiu, posar en contacte i impulsar la coordinació dels tres elements, de manera que els beneficis d'aquesta relació i col·laboració ajudin a resoldre els problemes plantejats, permetin afrontar els reptes de l'educació i augmentin la qualitat de la tasca educativa.

Impuls a la innovació

El Departament d'Educació considera la innovació com un veritable motor de canvi del sistema educatiu i un element de primer ordre per millorar-ne la qualitat.

Les innovacions poden tenir orígens diversos, però en general neixen de l'acció de diversos ensenyants que, davant un repte o un problema, troben un camí de solució eficaç que permet millorar l'educació de l'alumnat. Així han nascut moltíssimes iniciatives que, posteriorment, s'han estès a altres centres i al conjunt del sistema. Tant si parlem de racons a l'educació infantil, com de grups flexibles de primària, o de crèdits variables (opcionalitat) a la secundària obligatòria, etc., com si pensem en la introducció d'una metodologia basada en l'enfocament comunicatiu, o en l'educació mediambiental, o en les pràctiques al laboratori, etc.,

ens adonarem que la iniciativa ha partit sovint dels ensenyants mateixos i ha tingut sempre una clara finalitat: formar millor l'alumnat i aconseguir resultats qualitativament més eficaços. Aquest impuls innovador ha tingut, sovint, el suport del Departament d'Educació o d'entitats col·laboradores com els ICE.

En la fase actual el Departament ha desplegat, dins la Subdirecció General d'Ordenació Curricular i Programes Educatius, el Servei de Programes d'Innovació Educativa. Aquest Servei ha identificat i concretat en set programes distintes innovacions, des de la consciència, però, que aquestes no exhaureixen tota la riquesa innovadora dels ensenyants de Catalunya:

- 1) Programa de biblioteques escolars i gust per la lectura
- 2) Programa d'educació per a la ciutadania
- 3) Programa de coeducació i igualtat de gènere
- 4) Programa de convivència i mediació escolar
- 5) Programa d'educació en comunicació audiovisual
- 6) Programa d'educació ambiental
- 7) Programa d'educació per a la salut a l'escola
- 8) Altres programes d'innovació

La funció d'aquests programes rau, inicialment, a recollir les

actuacions que ja s'estan fent en alguns centres educatius, donar-los suport i assignar-los uns recursos; però, alhora, es tracta de difondre aquestes innovacions i possibilitar que altres centres puguin també implementar-los amb l'ajut corresponent. Un dels mitjans o recursos de què es disposa per difondre i implementar les innovacions relacionades amb aquests programes és la formació. Aquesta és, doncs, una primera relació entre la formació i la innovació: donar suport a la difusió i l'extensió de les innovacions identificades en un punt a la resta del sistema educatiu.

A més, la formació ha d'estar amatenat a les innovacions per incorporar els elements més destacats a les accions de formació en general. Així, per exemple, no tindria gaire sentit fer formació relacionada amb l'acció tutorial a secundària i no incorporar les idees, propostes o recursos del programa de convivència i mediació escolar. Per tant, una segona relació entre innovació o formació ve donada per la interpel·lació que la innovació fa a la formació perquè incorpori d'una manera sistemàtica els elements que la primera ha identificat com a millores qualitatives en diferents contextos.

Finalment, com ja s'ha assenyalat, l'ampli ventall d'innovacions que cobreixen els programes

que es desplegaran no exhaurirà la gran capacitat innovadora dels docents de Catalunya: hi ha moltes iniciatives, actualment aïllades, que mereixen un suport per ser identificades, descrites i divulgades àmpliament. Aquesta tasca forma part, igualment, de la formació, que, en la modalitat d'intercanvi d'experiències i amb l'ajut inestimable dels professionals de la Inspecció, dels serveis educatius (centre de recursos pedagògics, equips d'assessorament psicopedagògic, assessors de Llengua i Cohesió Social) i dels formadors, poden identificar i donar suport a determinades innovacions d'iniciativa dels ensenyants. Mitjançant convocatòries públiques, caldria donar-hi el suport adient.

L'avaluació sistemàtica i global dels centres educatius efectuada pels centres mateixos i la Inspecció d'Educació ha d'oferir una eina bàsica de detecció i valoració de les bones pràctiques que es poden estendre.

Hom té la convicció que, amb una estreta relació mútua entre formació i innovació, es pot avançar d'una manera important en la millora qualitativa del sistema educatiu.

Suport a la recerca

Ara com ara hi ha dos grans focus de recerca educativa.

D'una banda, la que es fa a les institucions universitàries (departaments i instituts de ciències de l'educació) i, de l'altra, els treballs desenvolupats amb les llicències d'estudi.

En el primer cas, és competència de la Universitat el desplegament de línies de recerca específiques, en ús des del principi d'autonomia universitària. Tanmateix, correspon a l'Administració educativa assenyalar unes línies prioritàries i marcar amb claredat unes temàtiques en què pot ser interessant centrar esforços i recursos amb vista a optimitzar els resultats de la recerca per contribuir a una millora del sistema educatiu. Bo i respectant l'ampli marge d'autonomia de la institució universitària, cal recordar que, en gran manera, els recursos que gestiona són públics i que exerceix una funció social (que s'ha autoimposat) d'incidir sobre la millora de l'educació en conjunt i sobre la no universitària en particular.

El nou equip del Departament d'Educació ha marcat unes grans prioritats que ha fet avinents en diverses convocatòries (no específicament de recerca), perquè creu que són necessitats del sistema educatiu, o assenyalen àrees problemàtiques en què cal incidir des de la formació, des de la recerca i des de la innovació. Aquestes línies són:

- 1) Avançar cap a una escola més inclusiva.
- 2) Millorar els resultats d'àrees curriculars bàsiques (llengua, matemàtiques i ciències) i impulsar innovacions curriculars.
- 3) Afavorir l'ús de les TIC a l'aula i en projectes col·laboratius.
- 4) Potenciar la millora personal i el desenvolupament professional dels docents.
- 5) Millorar la gestió dels centres educatius i els serveis educatius.

Aquestes línies prioritàries valen, així mateix, per orientar l'acció de la recerca educativa. I haurien de ser criteris bàsics per assignar recursos, dedicar esforços i avaluar resultats.

El Departament d'Educació vol millorar el diàleg amb les diverses instàncies universitàries dedicades a la recerca educativa. Per a aquest objectiu compta amb la col·laboració del Departament d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació (DURSI), amb el qual s'ha iniciat ja una línia de suport a la recerca educativa en forma de convocatòria d'ajuts a equips d'investigadors mixtos (universitaris i professorat no universitari).

Al mateix temps, però, creiem que s'haurà d'endegar una actuació per coordinar més estretament la recerca educativa universitària amb la formació (inicial i permanent), que so-

vint és a càrrec de la Universitat mateixa (instituts de ciències de l'educació, postgraus i mestratges, etc.). No sempre els coneixements assolits amb la recerca educativa passen a la resta del sistema i impregnen les activitats de formació, com caldria esperar d'un bon funcionament del triangle R+D+I (Recerca, Desenvolupament [amb formació] i Innovació).

Per la seva banda, el Departament d'Educació efectua anualment una convocatòria de llicències d'estudi, adreçada a persones educadores no universitàries. La finalitat d'aquestes llicències és alliberar de tasques docents, durant mig curs o un curs, un nombre d'ensenyants que tenen un projecte de recerca a partir d'una innovació o d'una reflexió que han dut a terme. Els resultats de les convocatòries de llicències d'estudi són tan interessants, com realment poc coneguts. És cert que des del 1995 les memòries són a la pàgina web de l'XTEC; tanmateix, cal dur a terme accions de difusió per fer arribar les propostes, recursos, solucions a resultats d'aquestes recerques al conjunt dels ensenyants. No s'ha d'oblidar que aquests resultats s'han assolit gràcies a l'esforç del professorat afectat, per bé que amb el suport decisiu del mateix Departament d'Educació. Caldrà preveure, doncs, mesures concretes que

ajudin a fer públics els resultats de les llicències.

Però, tot i la voluntat de continuar convocant les llicències d'estudi, creiem que cal endegar una decidida reorientació per aconseguir que els seus beneficis es notin d'una manera més àmplia i eficaç dins el conjunt del sistema. D'una banda, es prioritzaran unes línies bàsiques (concretant-hi anualment les ja esmentades) i s'assignarà a cada línia un nombre mínim de llicències d'estudi. De l'altra, s'estudiarà la manera com connectar més estretament les recerques fetes amb les llicències d'estudi amb la recerca educativa universitària, de manera que es puguin afegir i potenciar els efectes de recerques, actualment desconectades en una bona part, i optimitar-ne els recursos.

La recerca educativa, universitària o mixta, ha de donar més clarament pautes a la formació: fent que els coneixements que en resultin passin a tot el sistema educatiu mitjançant el canal de la formació continuada, i sobretot, fent que els papers de "formador o formadora" i "investigador o investigadora" s'acostin i en alguns casos puguin ser assumits per una mateixa persona. Es compta aquí amb un paper decisiu de determinades instàncies universitàries, com ara els instituts de ciències de l'educació, que ocupen un paper privilegiat

per poder efectuar el transvasament de coneixements derivats de la recerca educativa (a càrrec sobretot dels departaments universitaris) al conjunt del sistema educatiu. Malgrat això, el circuit esbossat no impedeix que hi pugui haver iniciatives que vagin més enllà en alguns casos. Caldrà plantejar-se, potser, accions més decidides per poder aprofundir en camps estratègics i fer que la recerca educativa ens permeti convertir el nombre "coneixement pràctic" acumulat pel conjunt dels docents de Catalunya en un coneixement teòric, sistemàtic i "exportable" a altres contextos. Sense menystenir altres àmbits del saber, avui a Catalunya s'està en condicions de crear una xarxa de recerca sobre l'ensenyament de llengües en un context plurilingüe que podria configurar un "institut de recerca en xarxa" amb investigadors i investigadores d'altres indrets del domini lingüístic; a aquest nucli podrien afegir-s'hi docents no universitaris, a tall de col·laboradors o col·laboradores, de manera que el conjunt del sistema n'obtingués uns efectes beneficiosos i podria situar el nostre país en una posició capdavantera dins l'àmbit de la didàctica de la llengua en contextos plurilingües. Valdria la pena, doncs, d'estudiar la creació de centres de recerca en xarxa especialitzats en l'ensenyament d'àrees concretes.

Formació, innovació i recerca: elements bàsics per a la qualitat

En resum, doncs, aclarir i intensificar les relacions entre formació, innovació i recerca són necessitats urgents per incrementar la qualitat del sistema educatiu. El panorama actual és de contactes més aviat esporàdics, no sistemàtics, puntuals.

En conseqüència, s'hauran de delimitar amb claredat els marcs de col·laboració sistemàtica i els canals de circulació dels coneixements i les demandes o necessitats per ajudar a resoldre reptes i problemes plantejats des dels centres educatius no universitaris.

Només el convenciment que aquests tres elements han d'avançar d'una manera coordinada i estretament interrelacionada farà que cadascun desenvolupi amb plena eficàcia la seva funció, i que això contribueixi a una millora substancial del nostre sistema educatiu.

En conclusió

La millora qualitativa d'un sistema educatiu depèn en gran manera d'una interrelació correcta entre formació, innovació i recerca. En la situació actual, s'ha de fer un esforç per incorporar sistemàticament les millores qualitatives derivades tant de la innova-

ció com de la recerca, a la pràctica formativa, al mateix temps que s'han de difondre les innovacions i els resultats de la recerca.

Alhora, des de la formació s'haurà de continuar incidint sobre l'esforç per identificar i estendre determinades pràctiques que, recollides i reflexionades convenientment, poden esdevenir motor d'innovacions i ser objecte de recerca educativa per estudiar-ne els resultats a fons.

Pel que fa a la recerca educativa, a més d'augmentar els recursos que s'hi esmercen, cal optimitzar els actuals (licències d'estudi) per connectar-los millor amb la recerca educativa universitària. El Departament d'Educació marcarà unes prioritats per a la recerca educativa (d'acord amb els àmbits o blocs d'aquest mateix Pla Marc de Formació Permanent).

LA FORMACIÓ I ELS SERVEIS EDUCATIUS

Els serveis educatius són unitats de suport que el Departament d'Educació posa a disposició dels centres i el professorat perquè puguin dur a terme la seva tasca amb més eficiència i, així, millori la qualitat de l'ensenyament. Estan constituïts per professionals especialitzats en les funcions indicades per a cada servei educatiu. S'entenen per serveis educatius els centres de recursos pedagògics (CRP), els equips d'assessorament psicopedagògic (EAP), l'assessorament de Llengua i Cohesió Social (LIC); i, amb una major especialització en les seves funcions, també pertanyen als serveis educatius els professionals dels camps d'aprenentatge (CdA), els dels centres de recursos educatius per a deficients auditius (CREDA), i els dels centres de recursos educatius per a deficients motors i altres.

Els serveis educatius, d'acord amb les funcions que tenen encomanades, participen activament i directament en diferents aspectes de la formació permanent; o bé promouen activitats que acompanyen la formació.

Participació directa en la formació

Cal distingir, en aquest sentit, la tasca de formació directa que realitzen els professionals

d'alguns serveis educatius, com ara persones dels EAP o els assessors de LIC. Així mateix, els professionals dels CREDA i els dels CdA duen a terme accions que es poden inscriure de ple com a formació permanent, des del moment que intervenen directament en la formació del professorat per tal que desenvolupi algunes estratègies d'ensenyament i aprenentatge amb l'alumnat.

Amb tot, qui té més implicació en la formació permanent són els professionals dels centres de recursos pedagògics, que són responsables de la gestió dels plans de formació de zona (un 45% del volum total de la formació permanent) i col·laboradors directes d'altres activitats organitzades pels serveis centrals. (Fins i tot en moltes activitats d'estiu organitzades pels moviments de renovació pedagògica és important la tasca de suport dels professionals dels CRP.)

Aquesta responsabilitat, que forma part de les funcions dels professionals dels CRP, segueix les fases de tot pla de formació: detecció de necessitats, objectivació i prioritització de les demandes, organització de les activitats (amb tota la logística que comporta) i valoració final. Realment, qui segueix més de prop les activitats de formació i qui en té una visió més completa en cada zona són les persones del CRP.

Activitats d'acompanyament de la formació

A més, els serveis educatius duen a terme accions de sensibilització i dinamització del professorat, de suport a la innovació i a la recerca, de difusió de recursos, etc.

Aquestes actuacions poden incidir favorablement sobre qualsevol dels àmbits de la formació: escola inclusiva, currículum i innovació, TIC, millora personal i desenvolupament professional, gestió dels centres i dels serveis educatius. Per a això, cal que es realitzin d'una manera coordinada amb els gestors de la formació i amb els responsables dels ICE.

A més de la sensibilització del professorat, els serveis educatius en un sentit ampli tenen encomanades, igualment, tasques de sensibilització de la comunitat educativa. I, des d'aquesta perspectiva, molts col·laboren també en projectes comunitaris a escala municipal, comarcal o de zona (sovint, en estreta col·laboració amb serveis d'abast municipal, comarcal o de districte). La tasca de molts serveis educatius és doble: fer sentir la veu de la comunitat educativa en un àmbit més ampli; i, alhora, coordinar i canalitzar propostes o iniciatives locals, o de fora dels centres, perquè puguin arribar als centres educatius d'una

manera ordenada, perquè no n'entorpeixin el funcionament, sinó que representin un suport a la tasca docent.

El nou marc dels serveis educatius: la integració dels serveis educatius

Ja fa temps que les mateixes persones d'alguns serveis educatius s'han acostumat a compartir la visió que cada una té de la situació del professorat i dels centres de la zona. El que es busca amb aquesta visió compartida és enriquir la perspectiva i obtenir un coneixement més complet de la dinàmica dels centres, de les necessitats del professorat. És evident que aquesta nova perspectiva d'actuació als centres, sempre amb la coordinació de la Inspecció educativa i amb el suport de les seccions de Serveis Educatius i Formació Permanent, pot repercutir positivament en la planificació de la formació permanent (en els plans de formació de zona), com també en les tasques de dinamització educativa, de recerca de recursos, d'assessorament als centres, etc.

No cal dir que la visió (més integral) dels professionals dels serveis educatius ha de ser contrastada i, en tot cas, corroborada, pels equips directius dels centres educatius, que són, al capdavant, els qui millor poden conèixer les necessitats

formatives dels seus claustres, i per això són els qui formulen les demandes de formació en centres.

El projecte dels serveis educatius integrats, actualment en fase d'experimentació, pretén donar resposta a la proposta que alguns serveis educatius ja havien començat a posar en marxa i canalitzar-la. La hipòtesi de partida és que, posant en comú les diferents visions que tenen els diversos serveis educatius d'una zona, tots poden millorar el seu treball i fer-lo qualitativament més ric, oferint un millor servei al professorat i als centres de la zona. L'objectiu és integrar els diferents serveis i treballar en estreta col·laboració per desenvolupar línies d'ajuda als centres més eficaces i valuoses.

La formació dels mateixos professionals dels serveis educatius, a més de les qüestions específiques que afecten cadascun, ha de vetllar perquè la idea de servei i d'ajuda al professorat sigui present en totes les seves actuacions.

Suport a la innovació i a la recerca educativa

Finalment, la tasca de dinamització que duen a terme els serveis educatius els ha portat a esdevenir un potent centre de difusió d'experiències innovadores i de bones

pràctiques docents. Així, la promoció d'intercanvis pedagògics, d'experiències, entre centres docents, el suport als centres per aconseguir la seva participació en convocatòries d'innovació o en projectes diversos (Comenius, etc.), la informació puntual i exacta de tot el que pot interessar els centres o el professorat de la zona, etc., han estat, i són, pràctiques usuales de molts i moltes professionals dels serveis educatius.

Igualment, fan arribar informació als interessats sobre recerca educativa i projectes de llicències d'estudi, i també estimulen els grups de treball entre professorat no universitari i universitari.

La posada en marxa d'alguns programes d'innovació pel Departament d'Educació, com també la reorientació de les llicències d'estudi, han de comptar amb la implicació dels professionals dels serveis educatius.

En conclusió

Alhora que s'han de continuar impulsant la participació directa dels professionals de serveis educatius en la formació, cal preveure la seva implicació en la planificació, la gestió i l'avaluació dels PFZ en el marc dels serveis educatius integrats.

Al mateix temps, els serveis educatius han de ser un valuós punt de suport per a les innovacions i la recerca a fi de passar coneixements a la formació i viceversa.

LA FORMACIÓ I ELS RECURSOS EDUCATIUS

Els recursos educatius són elements de gran ajuda per al professorat. La definició de "recurs", però, no sempre és clara i evident, ja que són molts els auxiliars materials o formatius que poden contribuir a desenvolupar millor la tasca docent. Tradicionalment, hom ha criticat un ús gairebé exclusiu del llibre de text com a únic recurs pedagògic.

En el món actual, certament, no s'entendria que la tasca docent es limités a fer aprendre allò que es troba escrit als manuals o llibres de text. Per això s'ha diversificat tant el concepte, com el nombre de recursos a l'abast dels docents. Amb tot, determinades recerques indiquen que, encara avui, la utilització del llibre de text és l'element central entorn del qual es vertebrava la programació i la pràctica pedagògiques.

La creació dels centres de recursos pedagògics va representar un estímul per diversificar els recursos per al professorat, però també un gran suport per posar en circulació i oferir nous recursos, alguns de gran qualitat, uns recursos elaborats a partir de realitats locals o comarcals; o fets per grups de docents coordinats pels professionals dels CRP; o en suports i formats audiovisuals; aprofitant les possibilitats de l'entorn o experiències dels mateixos ensenyants... han

estat posats a disposició dels docents i han ajudat a trencar la visió uniformadora del procés d'ensenyament i aprenentatge basat exclusivament en manuals i llibres de text.

Molts d'aquests recursos poden tenir un potencial innovador de primer ordre si són prou difosos i utilitzats pels ensenyants. La seva gran virtualitat és que responen a necessitats sovint peremptòries, i només els professionals que les han d'afrontar poden donar-hi resposta.

Amb un repàs sense pretensions d'exhaustivitat, els recursos avui disponibles per tractar els diferents punts del currículum poden ser els següents:

- 1) Materials per a l'alumnat
- 2) Bibliografia per al professorat
- 3) Material audiovisual
- 4) Propostes de sortides o visites
- 5) Recursos en línia: *web-quests*, pàgines web, activitats informàtiques diverses
- 6) Experiències i projectes. Exemples de "bones pràctiques"
- 7) Reflexions d'altres professionals incloent-hi recerques educatives

Tots aquests tipus de recursos i altres són auxiliars extraordinaris de la formació permanent. Malgrat això, massa

sovint la formació ha consistit a "ensenyar a fer servir" un recurs o un altre, a tall de recepta que pot ajudar a resoldre alguns problemes, però no afegeix cap mena de valor a la formació personal del professorat. Per això, el sentit que aquí es proposa als recursos és considerar-los com a ajudes per a la reflexió i la millora qualitativa de les relacions d'ensenyament i aprenentatge.

En concret, cal facilitar els recursos necessaris al professorat acompanyant-los no pas d'unes "instruccions d'ús", sinó d'una reflexió crítica que mostri tant la seva millor utilització (o les condicions contextuais en què pot ser més eficaç), com l'origen, la forma i la fonamentació del recurs perquè pugui (re)elaborar el professorat mateix.

Conèixer i difondre els recursos més adequats a les diferents necessitats educatives és una de les funcions dels serveis educatius i, específicament, dels professionals dels centres de recursos pedagògics, els quals desenvolupen aquesta funció amb professionalitat. La seva tasca, però, pot ser objecte de millora dotant-los de les eines (sobretot informàtiques i de formació) adequades a les necessitats actuals del professorat.

Per això, l'eficàcia de la formació permanent es pot veure

potenciada clarament si els centres de recursos pedagògics esdevenen centres en què el professorat:

- 1) Pugui aconseguir recursos i serveis de qualitat que donin resposta a una demanda de situacions molt diverses;
- 2) Trobi un nucli de professionals amb capacitat d'ajudar a fer servir amb profit recursos a l'abast;
- 3) Es vegi acollit en un entorn dinàmic i flexible, que facilita l'intercanvi i el debat.

Per fer-ho, els CRP han d'oferir els millors recursos i serveis possibles: informació electrònica, informació documental, mediateca, suport i assessorament, facilitats per a l'intercanvi (de materials, i també de coneixements i d'experiències), formació i orientació, etc.

En conclusió

Els recursos educatius han de ser auxiliars de la formació. Però aquesta no es pot limitar a “prescriure” o a donar les “condicions d'ús” de determinats recursos.

Els recursos han d'estar al servei del professorat i del sistema educatiu. Això significa que el professorat els ha de percebre com a útils (relacionats amb el currículum o amb determinades problemàtiques), i que alhora els han d'ajudar a reflexionar sobre la pràctica.

Els centres de recursos pedagògics són nuclis amb una gran capacitat de coneixement acumulat que, amb les eines (informàtiques i de formació) adequades, poden contribuir extraordinàriament a millorar la qualitat del sistema educatiu.

PLANIFICACIÓ: LÍNIES PRIORITÀRIES

Concretant els resultats de l'anàlisi feta en els apartats anteriors, se'n desprenen un seguit de línies prioritàries que han de guiar la planificació de la formació permanent del professorat en els pròxims anys.

Línia 1: Proporcionar una oferta diversificada de formació, que doni resposta a les necessitats del sistema educatiu tenint en compte la tipologia de centres i de professorat.

Objectius

- 1.1. Contribuir, per mitjà de la formació, a avançar cap a l'escola inclusiva.
- 1.2. Millorar la metodologia de les distintes àrees curriculars, posant una atenció especial en les més bàsiques.
- 1.3. Facilitar, mitjançant la formació, la implementació d'innovacions.
- 1.4. Impulsar l'ús de les TIC a l'aula.
- 1.5. Ajudar a la millora personal del professorat.
- 1.6. Contribuir al desenvolupament professional del professorat.
- 1.7. Millorar la gestió dels centres educatius.
- 1.8. Facilitar coneixements per gestionar els serveis educatius.
- 1.9. Millorar el coneixement d'idiomes per part del professorat.

Línia 2: Canviar el model de gestió de la formació permanent tot acostant-lo al professorat i als centres.

Objectius

- 2.1. Millorar el procés de detecció de necessitats de formació.
- 2.2. Impulsar l'elaboració del pla de formació de centre.
- 2.3. Qualificar els responsables de la formació en els centres educatius.
- 2.4. Facilitar la formació als centres amb projectes específics (aula d'acollida, programa

d'innovació o pla estratègic).

- 2.5. Traspasar la gestió de la formació dels plans de formació de zona als serveis educatius integrats.
- 2.6. Consolidar els centres de recursos pedagògics com a serveis encarregats de la gestió de la formació permanent, dotant-los del personal amb el perfil adequat i dels recursos necessaris.
- 2.7. Augmentar la capacitat de decisió i gestió de les seccions de serveis educatius i formació permanent dels serveis territorials.
- 2.8. Coordinar les accions de formació de les diferents unitats del Departament d'Educació.
- 2.9. Incrementar els recursos econòmics per a la formació permanent.

Línia 3: Redefinir el paper de les institucions universitàries en la formació, la recerca i la innovació educatives.

Objectius

- 3.1. Si escau, establir convenis amb les universitats catalanes per a la col·laboració en formació permanent, recerca i innovació.
- 3.2. Aclarir el paper de les diverses instàncies universitàries (instituts de ciències de l'educació, departaments i facultats universitàries) en els àmbits de formació, recerca i innovació.
- 3.3. Establir contractes per programes amb els instituts de ciències de l'educació.
- 3.4. Fixar els criteris per formar els formadors, i revisar i avaluar periòdicament aquesta funció amb els instituts de ciències de l'educació.

Línia 4: Facilitar la participació en l'oferta de la formació d'altres grups i entitats.

Objectius

- 4.1. Afavorir la coordinació i la col·laboració amb altres institucions relacionades amb la formació permanent: moviments de renovació

pedagògica, col·legis professionals i altres grups i col·lectius.

4.2. Impulsar la formació d'estiu facilitant les diverses modalitats de formació, especialment les que ajuden a l'intercanvi d'experiències i a la reflexió col·lectiva.

4.3. Reconèixer, acreditar i registrar la formació permanent del professorat realitzada en entitats que en sol·licitin el reconeixement.

4.4. Fomentar i facilitar la formació del professorat mitjançant ajuts econòmics per cursar post-graus, màsters i altres activitats en entitats o institucions de formació.

Línia 5: Impulsar un canvi de model educatiu en les activitats de formació del professorat com a mitjà per augmentar la qualitat de la formació.

Objectius

5.1. Impulsar modalitats de formació que impliquin un intercanvi d'experiències i una resolució de problemes pràctics.

5.2. Facilitar espais telemàtics per a l'intercanvi de reflexions, experiències, bones pràctiques i l'anàlisi de casos.

5.3. Explorar noves modalitats de formació que ajudin a reflexionar sobre l'exercici professional i que donin recursos tant per a l'actualització científica i didàctica, com per a una innovació permanent en la tasca docent.

5.4. Impulsar la recerca sobre la formació permanent com a mitjà per augmentar-ne l'eficàcia.

Línia 6: Millorar la formació i les condicions dels formadors.

Objectius

6.1. Definir i identificar les necessitats de formadors per als programes dels pròxims anys (2005-2010).

6.2. Definir el perfil i les condicions de treball

dels formadors en cada programa de formació.

6.3. Augmentar la qualitat de la tasca dels formadors tot facilitant-los la formació, el coneixement de les innovacions, l'accés a la recerca educativa i el treball en xarxa.

6.4. Millorar l'estatus dels formadors.

6.5. Constituir un grup de formadors sèniors per tutoritzar les pràctiques d'estudiants en formació inicial i per formar el professorat novell.

6.6. Situar el fet de ser formadors com un tram important en el desenvolupament professional d'un docent.

Línia 7: Avaluar l'impacte de la formació en el lloc de treball.

Objectius

7.1. Desenvolupar un sistema d'indicadors i metodologies adequades per millorar l'avaluació de la formació.

7.2. Impulsar l'avaluació de les activitats de formació en línia.

7.3. Establir un procés d'avaluació de programes de formació.

7.4. Avaluar la transferència de la formació rebuda en la pràctica docent.

7.5. Avaluar els resultats de la formació en el funcionament dels centres i la millora de la pràctica docent.

Línia 8: Impulsar la coordinació i l'intercanvi de coneixements entre la innovació, la formació i la recerca.

Objectius

8.1. Donar suport a la difusió i l'extensió de les innovacions consolidades a la resta del sistema educatiu.

8.2. Coordinar als centres que participin en programes d'innovació i donar-los suport.

8.3. Incorporar sistemàticament els elements d'innovació a la formació.

8.4. Donar suport a les innovacions d'iniciativa dels ensenyants.

8.5. Establir convenis de col·laboració amb les instàncies universitàries i amb institucions (fundacions, empreses, etc.) del món productiu dedicades a la recerca educativa.

8.6. Relacionar l'avaluació de centres amb la identificació i la valoració de la recerca.

8.7. Coordinar la col·laboració entre la recerca educativa i la formació (inicial i permanent).

8.8. Difondre sistemàticament els resultats de les recerques educatives.

8.9. Fixar prioritats per a la recerca educativa i assignar-hi els recursos corresponents.

8.10. Connectar les llicències d'estudis amb la recerca educativa universitària.

8.11. Estudiar la creació d'un centre de recerca en xarxa per a l'ensenyament de llengües.

Línia 9: Contribuir a l'optimització de recursos (humans, materials) destinats a la formació permanent des dels serveis educatius integrats.

Objectius

9.1. Posar en funcionament els serveis educatius integrats en la gestió de la formació.

9.2. Contribuir a planificar conjuntament l'actuació dels serveis educatius per millorar els centres i el professorat de la zona.

9.3. Incorporar els diferents serveis educatius en totes les fases de la gestió de la formació (detecció de necessitats, PFZ, desenvolupament de la formació i avaluació).

9.4. Col·laborar a difondre les innovacions i la zona, i fer arribar innovacions identificades a la DGOIE.

9.5. Participar en els plans d'entorn.

9.6. Estimular a les recerques educatives i divulgar-ne els resultats.

Línia 10: Facilitar al professorat l'accés als recursos educatius i a l'intercanvi d'experiències i la difusió d'innovacions.

Objectius

10.1. Col·laborar en la identificació i la catalogació de recursos pedagògics en xarxa.

10.2. Organitzar els recursos al servei de les necessitats del professorat (currículum, tutoria, gestió, atenció a la diversitat, necessitats educatives especials, acollida d'alumnat nouvingut, etc.).

10.3. Difondre els recursos educatius entre el professorat de la zona.

10.4. Dinamitzar la zona mitjançant l'organització de jornades d'intercanvi d'experiències, difusió d'innovacions, descripció de bones pràctiques, etc.

10.5. Afavorir l'ús de les TIC en projectes col·laboratius del professorat de la zona.

