

ORDEN de 9 de junio de 2003, por la que se aprueba el II Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.

La formación del profesorado, como instrumento al servicio de la calidad de la educación, ha sido objeto de atención prioritaria de la política educativa de la Junta de Andalucía desde que en 1983 se transfirieron las competencias en materia de educación a nuestra Comunidad Autónoma.

Es por eso que, desde esa fecha, la Consejería de Educación y Ciencia ha venido dedicando importantes esfuerzos y recursos a la formación del profesorado, a su actualización científica y didáctica, en el convencimiento de que la educación construye futuro y de que el profesorado, su principal agente, es, en consecuencia, una pieza clave en la consolidación de una sociedad democrática.

Es evidente que, con independencia de la experiencia acumulada por el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, para conseguir una formación de calidad es necesario adaptar las estructuras, recursos y procedimientos de organización y funcionamiento de dicho Sistema a los avances que se producen en el conocimiento educativo y a las transformaciones sociales, económicas y tecnológicas que repercuten en el ámbito educativo y, de forma particular, en la actividad docente, propiciando nuevas estrategias de formación que permitan solucionar los desajustes que en todo proyecto se producen con el tiempo.

A tal efecto, el Gobierno de la Junta de Andalucía ha aprobado el Decreto 110/2003, de 22 de abril, por el que se regula el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado. El mencionado Decreto, en su artículo 3.1, establece que, de acuerdo con los intereses y prioridades educativas de cada momento se elaborará el Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado en el que se concretarán los principios y objetivos del Sistema Andaluz de Formación y se fijarán las líneas de actuación en esta materia y las directrices para el funcionamiento de los Centros del Profesorado.

Asimismo, el artículo 3.3 del precitado Decreto establece que corresponde a la Consejería de Educación y Ciencia la aprobación del Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.

En virtud de ello, a propuesta de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado y en ejercicio de las competencias que me han sido atribuidas, de conformidad con la Disposición final primera del mencionado Decreto 110/2003, de 22 de abril,

DISPONGO:

Artículo único. Aprobación del II Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.

1. Se aprueba el II Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, que figura como anexo de esta Orden.
2. Dicho Plan Andaluz de Formación del Profesorado tendrá su concreción en los Planes Provinciales de Formación, que integrarán los Planes de Actuación de los Centros del Profesorado de la provincia y las iniciativas de la Comisión Provincial de Formación, de acuerdo con las Instrucciones que, a tal efecto, se dicten por la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado.

Disposición final primera. Entrada en vigor.

La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Sevilla, a 9 de junio de 2003.

Insértese.
El Secretario General Técnico,

La Consejera de Educación y Ciencia,

Fdo.: Cándida Martínez López

Fdo.: José Manuel Martín Rodríguez.

ANEXO

II PLAN ANDALUZ DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Introducción.

Este documento que se presenta como II Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado es el marco de ideas, objetivos y compromisos, que serán objeto de desarrollo y mayor concreción en la normativa posterior, con los que se compromete la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía para abordar, desde la formación, la mejora del sistema educativo en Andalucía.

Este II Plan de Formación, lejos de las condiciones que propiciaron el I Plan, en 1992, pero en la misma línea de confianza en la formación como apoyo inestimable a la carrera docente, se enfrenta a nuevos retos y establece nuevas estrategias en la consecución de la mejora de las prácticas docentes.

Contamos para ello con una larga experiencia de la red de formación que nos permite buscar mayores logros basándonos en lo mejor de nuestra tradición formativa y en los avances del conocimiento educativo más reciente.

Por ello este II Plan, que confía en el compromiso del profesorado y persigue desarrollar su autonomía, no puede menos que promover, del mismo modo, la autonomía de los Centros del Profesorado reconociendo y destacando su protagonismo en la formación, conscientes de que mayor desarrollo autónomo requiere mayor control democrático

Implicar a la red de formación en el debate para la concreción de las medidas recogidas en este Plan y la revisión normativa que regulará su desarrollo, constituye en si mismo el comienzo de su proceso de formación y será una buena oportunidad para que los Centros del Profesorado tengan mayor acercamiento a la recepción de opiniones del profesorado. Pero no olvidamos la importancia que tiene el desarrollo de la coordinación de los diferentes servicios (Inspección Educativa, Equipos de Orientación Educativa, Departamentos de Orientación de los centros, asesores y asesoras de formación) para que este Plan sea efectivo.

En la elaboración de este Plan se ha tenido en cuenta las aportaciones de los Centros del Profesorado, Delegaciones Provinciales de Educación, Comisiones Provinciales de Formación, Comisión Regional de Formación, Expertos en Formación del Profesorado, así como las llegadas por internet como consecuencia de la inclusión del Borrador en la Pagina Web Averroes.

1. El Sistema Andaluz de Formación del Profesorado.

La formación del profesorado, como instrumento fundamental al servicio de la calidad educativa, viene siendo objeto de atención prioritaria de la política educativa de Andalucía desde que en 1983 se transfirieran las competencias en materia de educación a nuestra Comunidad.

La permanente actualización científica y didáctica del profesorado, así como las exigencias de dar respuesta a las necesidades sociales y culturas cambiantes, ha requerido la movilización y asignación de importantes esfuerzos y recursos para asegurar la formación del profesorado. Sin embargo la formación en Andalucía no se ha limitado a ello. Conscientes de que la educación construye futuro, formar al profesorado para crear sociedad democrática tiene ya en Andalucía una considerable historia acumulada.

La política educativa andaluza, sensible a la necesidad de la formación permanente del profesorado, viene ensayando y poniendo en marcha desde los años 80, planes y medidas que, según las condiciones del momento, favorezcan mejor la consecución de sus objetivos.

En 1986, la Administración Autonómica, en respuesta a la democratización del sistema educativo, creó los Centros de Profesores, como plataformas estables para la formación, la innovación y el intercambio de información pedagógica y para facilitar la formación de equipos de estudio y trabajo. Su institucionalización como espacios de encuentro y debate, permitió la organización de la formación ante el nuevo sistema educativo, así como el desarrollo de distintas modalidades de formación generadas en y para los propios centros docentes.

En 1992, se pone en marcha el primer Plan Andaluz de Formación del Profesorado, en el marco de una política educativa dirigida a la modernización y democratización de los centros en aplicación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Este Plan fue concebido como marco para la organización y coordinación de los recursos humanos y económicos, necesarios para la formación del profesorado que requería la aplicación del nuevo sistema educativo en Andalucía. Para promover esta formación se estableció un sistema de incentivos que si bien favorecía el interés por la formación, por otro lado disparó, en pocos años, la demanda.

Pocos años después, el Decreto 194/1997, creó el Sistema Andaluz de Formación del Profesorado, definiéndolo como instrumento de apoyo general al sistema educativo y estableciendo las condiciones institucionales y de espacios y tiempos que hicieran posible la atención a las cuantitativamente importantes demandas de formación. La abundancia de actividades de formación exigía una regulación de las mismas que permitiera una discriminación entre ellas en función de su utilidad para el sistema. De este modo, la necesidad de una regulación de las actividades, produjo como efecto no deseado una uniformidad de la oferta orientada al consumo y al desarrollo de todo un sistema de acreditación.

En estos momentos, cuando se han desarrollado ya dos Programas bienales de Formación del Profesorado con una oferta cuantitativamente importante y disponemos de un marco para el desarrollo de la formación, es necesario que desde la experiencia acumulada busquemos nuevas fórmulas para corregir los desajustes que en todo proyecto se producen y adoptemos nuevas medidas que mejoren la confluencia de los intereses públicos, individuales y colectivos, de desarrollo profesional.

2. Nuevas condiciones en la educación y cambios en la función docente.

El sistema educativo andaluz, como hemos señalado, ha alcanzado unos niveles razonables de logros cuantitativos y cualitativos. Sin menoscabo de las situaciones particulares deficitarias y de las mejoras que aún son imprescindibles, la extensión de la escolarización obligatoria, las dotaciones de infraestructuras, la disminución de la ratio alumnos-profesor y

otros indicadores, muestran un estadio de desarrollo general que permite en estos momentos el abordaje de metas más ambiciosas para la mejora de la calidad de la educación.

Pero es necesario seguir incrementando el clima de diálogo, intercambio y comunicación, entre todos los sectores sociales y la comunidad educativa, para evitar la construcción de mitos y optimizar el enorme potencial social que implica la ampliación de la educación gratuita y obligatoria en el incremento de calidad de vida de la ciudadanía.

Una de las cuestiones más debatidas en los últimos años ha sido el deterioro de la enseñanza y la consiguiente disminución de los niveles académicos en la Educación Secundaria Obligatoria, que ha llegado a convertirse en el tópico por antonomasia de la contestación a la LOGSE. Según el Informe de la Evaluación de la ESO en Andalucía, tal deterioro tiene todas las características de un mito que se extiende con fuerza sin la necesidad de justificar, argumentar u ofrecer evidencias. Tanto el profesorado como el alumnado admiten que no hay evidencias pero que hay una sensación de que así es. No podemos confundir los cambios culturales con la bajada de niveles culturales y, en ese sentido, debemos ser conscientes de que nuestros jóvenes desarrollan hoy unas capacidades y consolidan unos aprendizajes bien distintos de los clásicos pero no por ello menos relevantes. Desde esta perspectiva, es un error valorar la actual secundaria obligatoria utilizando los parámetros propios del antiguo bachillerato.

Bien es cierto que los cambios sociales, económicos y tecnológicos que se vienen produciendo y que afectan al conjunto social repercuten de manera muy directa en el ámbito educativo y, de forma particular, en sus principales agentes, los profesores y profesoras, que se ven abocados a cambios profundos en su función.

Pero, tal vez, se esté exagerando cuando se alude a la rapidez con la que se producen tales transformaciones, pues la mayoría ocurren muy lentamente y los cambios significativos a largo plazo necesita un margen temporal de más de cinco años. Lo que apreciamos como cambios son en la mayoría de los casos sucesos inesperados, muy poderosos, ante los que sí debemos estar alerta. Podría decirse que lo que domina nuestra sociedad es la sorpresa.

Algunas de estas tendencias son:

- La demanda de titulaciones más elevadas para acceder al empleo, al tiempo que niveles más altos de desempleo juvenil, salarios más bajos y mayor inestabilidad en los puestos de trabajo lleva a algunos estudiantes a apreciar que incluso con más educación su perspectiva económica decrece.
- Un asunto especialmente importante es la desigualdad de ingresos y la pobreza que sigue siendo uno de los más importantes predictores del rendimiento educativo. Las escuelas tienen que trabajar no sólo con niños y niñas, sino también con familias.
- Las tecnologías de la información y la comunicación están cambiando las maneras en las que el conocimiento se produce, se difunde y se almacena. El control que la institución educativa tenía sobre el currículo y el conocimiento está desapareciendo de la misma manera que desaparece la posición monopolizadora de la escuela como proveedora de cualificaciones ante la emergencia de otras instancias.

- En las instituciones se ha producido la irrupción de las divisiones y las tensiones colectivas de clase, de género, étnicas (raciales, religiosas, lingüísticas) intercomunitarias (regionales, nacionales, migratorias), de las diferencias posibles de rechazo (físicas, de capacidad) o de las opciones susceptibles de conflicto (sexuales, políticas).
- Los niveles educativos más altos han permitido a las personas mayores posibilidades de defensa de sus derechos y de desafío a las instituciones, que se perciben como menor reconocimiento de la autoridad y de las tradiciones institucionales. Se trata, sin embargo, de un sistema de autoridad más compartido por las familias y el alumnado que se manifiesta en la demanda de un papel más activo por parte de las familias y en un alumnado más reticente a hacer lo que se le dice.

Las tendencias apuntadas tienen sus particulares repercusiones en el ámbito escolar implicando nuevas exigencias al profesorado. Entre ellas queremos señalar:

- El paso de un sistema de enseñanza selectiva a una enseñanza generalizada, que exige contemplar nuevos parámetros y valores de calidad diferentes a los de aquella educación a la que sólo unos pocos tenían acceso.
- Las instituciones educativas, diseñadas para colocar a todo el mundo en el mismo molde, tienen ahora que aprender a tratar e integrar la diversidad cultural, de género, social, etc.
- Un modelo de sociedad, cada vez más plural, exige de la escuela que se promueva la cohesión social al tiempo que el respeto a la diversidad de valores educativos, debiendo encajar la ruptura del tradicional consenso en educación.
- Se han ampliado las expectativas sociales hacia la escuela esperando que desde la educación se dé respuesta a todos los crecientes problemas sociales (educación vial, educación para la salud, educación para la tolerancia, etc.).
- El esfuerzo volcado en una actividad cuyo producto no tiene inmediatez –la educación–, hace que, en muchas ocasiones, los resultados sean percibidos por el profesorado sin proporción al esfuerzo invertido.
- Los cambios generados con respecto al valor del conocimiento, producen que el desarrollo intelectual de nuestra sociedad no necesite de la acumulación de información y datos, sino del dominio de estrategias de búsqueda, estructuración, análisis y presentación de dicha información.

De un modo u otro estas circunstancias han propiciado, en algunos sectores del profesorado, la percepción de ruptura de la identidad profesional. Ante las nuevas situaciones, cualitativamente diferentes el profesorado se debate entre la exigencia de dar repuestas inmediatas y al mismo tiempo dar sentido a su actividad, generándose, en algunos casos, baja autoestima y desmotivación.

El desajuste entre el tradicional perfil profesional y las nuevas y complejas funciones asignadas al profesorado, que se ha generado en pocos años, requiere una estrategia global desde la formación que ayude al profesorado a encontrar las repuestas más ajustadas a situaciones diversas y cambiantes, reduciendo la ansiedad que éstas pudieran provocarle. Una

formación dirigida a desarrollar profesionales reflexivos capaces de poner su mejor experiencia profesional al servicio público que desempeñan.

3. Un nuevo paso en la formación del profesorado andaluz.

El Sistema Andaluz de Formación del Profesorado, como hemos señalado, ha venido haciendo un gran esfuerzo para formar a su profesorado y mejorar así las prácticas educativas. Pero es el momento de, a partir de la experiencia acumulada y de los nuevos conocimientos que se han producido, abordar nuevos retos.

Venimos centrando nuestros esfuerzos en la preparación del profesorado, desde la hipótesis de la repercusión directa de la formación sobre la mejora de las prácticas educativas, tal vez sin haber situado con exactitud el objetivo en los beneficiarios de las buenas prácticas: el alumnado. Porque el aumento de la capacidad del profesorado debe significar el aumento del desarrollo y rendimiento del alumnado.

En definitiva, si los cambios en la formación no los dirigimos hacia la consecución de este efecto podemos seguir invirtiendo en el desarrollo y mejora del personal pero no necesariamente en la mejora las capacidades del alumnado que es, en definitiva, el objetivo central.

Pero también es cierto que para mejorar los resultados educativos del alumnado, hay que mejorar las condiciones de los centros y ello requiere que el profesorado se desarrolle individual y colectivamente. Deberemos, pues, seguir profundizando en la creación de suficientes oportunidades profesionales para que los profesores/as aprendan unos de otros.

El Sistema Andaluz de Formación del Profesorado, sus Centros del Profesorado, sus redes de asesorías, sus medios y recursos, constituyen un soporte sólido y estable para acometer nuevos retos y promover grados significativos de desarrollo profesional.

3.1. Formar al profesorado para la escuela pública.

En relación con la formación del profesorado para una escuela pública parece necesario establecer algunos referentes obligados; pensando que se trata de desarrollo y mejorar la docencia en tanto servicio público y democrático.

En efecto, si pretendemos que el ejercicio de la docencia se convierta en un servicio público de calidad, dentro de una concepción democrática de la enseñanza, debemos establecer algunas cuestiones, a modo de referentes obligados.

Enseñar no es solamente hacer elecciones epistemológicas, didácticas, prácticas, sino también elecciones éticas y políticas. Por tanto, es fundamental que entre las competencias profesionales figuren la capacidad de discernimiento ante los conflictos de valores o de normas y la diversidad de finalidades asignadas a la educación escolar.

Este modelo profesional debe caracterizarse por su actividad reflexiva, deliberadora e investigadora. Las competencias profesionales se construyen a lo largo de toda la carrera docente si la experiencia se integra con la reflexión, la deliberación, la indagación y el trabajo cooperativo.

Aunque la actividad del profesorado, por sí sola, no puede crear una sociedad mejor, no cabe duda de su importante cooperación en hacerla realidad. Esta dimensión ética del trabajo docente convierte a profesores y profesoras en actores sociales de primer orden.

Si reconocemos ese protagonismo, debemos preparar al profesorado para que sea consciente de las dimensiones éticas de su trabajo y para que desarrollen su compromiso con determinados valores democráticos.

Es importante que el profesorado tenga conocimiento de sus materias y capacidad para transmitir ese conocimiento a su alumnado, el rigor académico y la competencia técnica son fundamentales, pero no puede olvidar que una educación democrática debe convertir al alumnado en partícipe activo en los procesos de deliberación democrática de la sociedad. Educar en y para la ciudadanía es el objetivo irrenunciable de la educación obligatoria. Del mismo modo, es importante insistir en que en la educación pública, la de todos y todas, el rigor disciplinar no puede ser ajeno al alumnado menos favorecido. Los beneficios de la buena formación académica deben ser compartidos por todo el alumnado, no se puede olvidar que la calidad pública de la enseñanza no se compra, es un derecho.

Si el conocimiento disciplinar es valioso es, precisamente, porque manifiesta su utilidad como herramienta de análisis para comprender mejor los problemas de todo tipo, teóricos y prácticos; físicos, económicos, éticos o artísticos..., que afectan a la ciudadanía.

Responder a estas exigencias requiere una autonomía profesional en la que hay que seguir profundizando, porque la autonomía del profesorado responsable de la educación pública debe estar marcada por la responsabilidad social y el compromiso cívico con un proyecto de interés público. Una educación democrática requiere del profesorado una sólida autoridad con los límites legítimos al ejercicio de la misma y desde el principio de equidad que exige proporcionar educación a todos y todas.

4. Objetivos que orientan el desarrollo de este Plan.

- Mejorar las prácticas educativas orientadas a la mayor calidad del aprendizaje del alumnado.
- Promover la conciencia profesional docente y el desarrollo autónomo del profesorado, teniendo en cuenta sus diferentes niveles de experiencia.
- Producir mayor conocimiento educativo favoreciendo y valorando la diversidad, la innovación y la experimentación rigurosa.
- Construir comunidad de aprendizaje y educación

4.1. Mejorar las prácticas educativas orientadas a la mayor calidad del aprendizaje del alumnado.

La mejora de la práctica profesional concreta debe ser el hilo conductor de la formación, considerando que las buenas prácticas son aquellas que se orientan a la mejora los resultados del alumnado y que la implicación de éstos en su aprendizaje es un elemento clave para el éxito dicha mejora.

Los enfoques de enseñanza dominantes no vienen consiguiendo una formación de calidad en sectores importantes del alumnado, porque son ajenos a la nueva institución escolar fruto de los cambios señalados. En este sentido, se puede afirmar que el espíritu pedagógico y formativo de la LOGSE no ha calado en las prácticas escolares mayoritarias, quedando reducido en ocasiones a cumplir con procedimientos burocráticos mientras se mantienen inalterables conductas pedagógicas esenciales.

Es necesario desarrollar estrategias más centradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los contextos donde ocurren y en las personas implicadas que no han recibido la atención que merecen, tal vez por exceso de confianza en la capacidad transformadora de los cambios normativos y legales. La difusión y explicación del currículum y de sus principios, ciertamente progresistas y renovadores, era condición necesaria, pero se constata hoy como insuficiente, para la transformación de las prácticas docentes. El desconcierto que viene manifestando una parte del profesorado y la contestación que se produce en algunos sectores a un modelo educativo que es, sin duda, el mejor que hemos tenido nunca, son pruebas, una vez más, de las limitaciones de las normas para transformar las prácticas.

Debemos, pues, recuperar la práctica docente como punto de referencia para la reflexión.

Los esfuerzos realizados por el Sistema Andaluz de Formación del Profesorado no siempre han repercutido en lo que era su principal objetivo: la mejora de la práctica docente y pensamos que es el momento de reorientar de nuevo la formación como instrumento al servicio de una práctica que favorezca el aprendizaje del alumnado, frente al efecto de “valor en sí misma” en que, sin pretenderlo, ha derivado.

Pensamos que el conocimiento práctico docente ha de considerarse como un valor en torno al cual articular la identidad profesional y, por ello, debemos promover un modelo de profesionalidad centrado en la actividad genuina del profesorado y en el conocimiento práctico y específico que dicha actividad demanda y genera.

4.2. Promover la conciencia profesional docente y el desarrollo autónomo del profesorado, teniendo en cuenta sus diferentes niveles de experiencia.

El interés por un desarrollo unitario del profesorado en su conjunto, ha promovido el desarrollo de fórmulas igualitarias y homogéneas en la distribución de los recursos formativos, que no ha propiciado la mayor evolución de los sectores más comprometidos con la educación.

Pero el profesorado es diverso, con perfiles variados y distintos niveles de implicación y compromiso en la mejora de la práctica docente y, por tanto, es importante diversificar los recursos para la formación con perspectiva abierta, flexible y capaz de adaptarse lo más posible a dichas singularidades profesionales.

Es necesario, en consecuencia, crear condiciones favorables para el desarrollo autónomo de la profesión docente y articular fórmulas diversificadas que permitan desarrollar y promover los distintos niveles de energía transformadora del propio sistema.

El conocimiento y la intervención profesional se construyen y mejoran desde dentro de la profesión, en interacción con influencias sociales, institucionales y científicas externas a la misma.

Se busca un perfil equidistante tanto de una profesionalidad "dependiente", según la cual los profesores sienten que las responsabilidades de lo que acontece son ajenas a ellos mismos, como de una profesionalidad "corporativa" en la que todo ha de ser controlado exclusivamente por el cuerpo profesional. El desarrollo de la autonomía que se propone ha de entenderse, por tanto, en el marco de una concepción de la enseñanza como servicio público y de la profesión como actividad de intervención social.

El sentido de pertenencia a la profesión debe articularse progresivamente en torno a dos ámbitos complementarios: el Centro Escolar y las Redes y Colectivos profesionales o, puestos en otros términos, lo local junto a lo global. Se trata de promover dos escenarios para el desarrollo profesional que lejos de ser antagónicos se necesitan mutuamente.

El Centro como lugar donde ha de articularse en lo concreto la dialéctica entre diversidad y cooperación, de manera que los cambios se ajusten a los niveles y a los ritmos colectivos más plausibles, aún manteniendo grados tolerables de divergencia.

Las Redes como lugar de encuentro de comunidades de profesores que comparten intereses profesionales (un determinado enfoque pedagógico, un proyecto de experimentación curricular de área o nivel, un ámbito de innovación común, la aplicación y evaluación de determinado tipo de materiales curriculares, etc.) y que permiten organizar el debate en torno a líneas de trabajo diferenciadas, a fundamentos teóricos o/y metodológicos diversos, a datos empíricos diferentes, etc.

Los Centros sin las Redes pueden tender a perpetuarse en la tradición, las Redes y Colectivos sin los Centros pueden tender a situar sus expectativas de cambio excesivamente lejos de las posibilidades reales del conjunto de la profesión. Así pues, no podemos contemplar a los centros como unidades aisladas, como tampoco pueden los docentes ejercer su función como entes individualizados y aislados en los centros escolares; todo lo contrario, la calidad del sistema educativo también estriba en la capacidad de interrelación y cooperación de los centros y de los docentes, formando redes que puedan evolucionar en comunidades más complejas de aprendizaje y educación.

4.3. Producir mayor conocimiento educativo favoreciendo y valorando la diversidad, la innovación, la experimentación y el compromiso con la mejora.

El nuevo modelo educativo ha supuesto un cambio en profundidad de las tareas docentes y del papel que el profesorado debe desempeñar en los procesos educativos. En este sentido, es preciso promover cuantas medidas sean necesarias para mejorar su capacidad de respuesta a las nuevas exigencias educativas.

La dinámica de los centros no ha evolucionado significativamente hacia un modelo autónomo, cooperativo e innovador. Salvo importantes excepciones, la tendencia predominante, especialmente en secundaria, se aproxima más a un funcionamiento centrado en el cumplimiento de los requerimientos administrativos externos que en las necesidades formativas, pedagógicas y sociales del contexto concreto.

Debemos, pues, propiciar una formación permanente que permita respuestas más adecuadas a los diversos contextos educativos.

La diversidad de enfoques, el contraste riguroso de argumentos y la innovación y experimentación al servicio de la calidad de la enseñanza, deben considerarse un patrimonio colectivo.

Se pretende que el conjunto de la profesión y, por extensión, de la sociedad, vaya considerando que ciertos grados de diversidad y de innovación son un bien colectivo que, al igual que en otras profesiones de interés social, pueden colaborar a la mejora futura del conocimiento y de la acción profesional. En ese sentido hay que entender la metáfora tan utilizada del profesor/a reflexivo e investigador, es decir, en el de incrementar el grado de reconocimiento y valoración colectiva de estas cualidades profesionales.

4.4. Construir comunidad de aprendizaje y educación.

La educación es una tarea colectiva, en la que están implicados diferentes sectores, instancias e instituciones de la sociedad. Asimismo, el resultado de esta tarea no puede traducirse sólo en un beneficio individual, sino que ha de repercutir en el bien y la mejora de la comunidad.

El desarrollo de una actividad que responda a estas características implica compartir ideas, metas e intereses, así como asumir el diálogo, el consenso y el trabajo cooperativo como estrategias de actuación.

La formación del profesorado no puede quedar al margen de estas intenciones y, en consecuencia, ha de contribuir a la creación de las condiciones que favorezcan la implicación efectiva de todos los sectores de la sociedad en la actividad educativa y que faciliten la proyección hacia el entorno de los resultados que genere.

Se trata, por un lado, de instalar en las prácticas docentes la idea de que éstas no son individuales, sino de grupos o equipos y, por otro, de situar estas prácticas en el contexto en que se realizan, que no puede ser otro que el centro escolar, entendido como un espacio en el que convergen diversidad de intereses y expectativas, abierto a su entorno y en íntima relación con él.

Los centros se convierten así en comunidades educadoras, que llevan a la práctica un proyecto educativo fruto de un trabajo colectivo y que, trascendiendo sus "límites naturales", se proyecta hacia su entorno, con la intención de transformarlo y mejorarlo.

A su vez, como hemos indicado antes, las comunidades elementales pueden ir más allá de los mismos centros y constituirse en comunidades más amplias en razón de la colaboración entre varios centros.

En la escuela pública española no es fácil encontrar una tradición favorable a la formación de la comunidad educativa. El profesorado se siente responsable de su tarea en el aula, pero en algunos casos escasamente comprometido con la calidad e identidad de la escuela en su conjunto. Sin embargo, los importantes retos que se le plantean a la escuela actual como consecuencia de los sustantivos cambios sociales anteriormente comentados, desbordan las respuestas individuales de los docentes y ponen claramente de manifiesto la necesidad de respuestas cooperativas y convergentes. Por ello el Plan de Formación debe poner especial énfasis en la formación de actitudes, habilidades y estrategias que estimulen y favorezcan la

cooperación de los agentes implicados en la escuela y su apertura a la colaboración de la comunidad del entorno social.

5. Algunos principios de actuación en la consecución de estos objetivos.

5.1. La formación, sin perder de vista el modelo de profesionalidad descrito, ha de adecuarse a los diferentes grados de experiencia profesional.

Para aquel profesorado que se encuentre en niveles iniciales de desarrollo, lo relevante para impulsar su profesionalidad puede ser promover una estrategia de dinamización que refuerce su autoestima profesional, el reconocimiento a su labor docente y su capacidad para iniciar cambios modestos en su labor diaria.

Para otros, más experimentados, quizás, lo necesario sea reconocerles los esfuerzos de innovación realizados intuitivamente, aportándoles un marco para el intercambio con otros colegas y ayudándoles a definir con mayor fundamento sus hipótesis de trabajo.

Por último, para quienes ya tienen un largo recorrido en la experimentación curricular, posiblemente, la estrategia adecuada sea ayudarles a convertir en productos comunicables su experiencia (materiales, vídeos, web, etc.), impulsarles a compartir su conocimiento práctico con colegas de menor grado de desarrollo, dándoles un papel de tutorización y acompañamiento, y facilitarles la creación de redes estables de experimentación e investigación escolar, así como el acceso a intercambios con instituciones y especialistas que permitan la necesaria interacción entre la teoría y la práctica educativa.

Con este propósito, la colaboración e integración de esfuerzos y recursos de la formación inicial y de la formación permanente debe ser una estrategia privilegiada en el presente Plan. La investigación, la formación y la experimentación educativas han de converger en la mejora de la práctica escolar cotidiana que mejora la calidad del aprendizaje.

5.2. Cualquier modalidad de formación, ha de promover itinerarios flexibles que aprovechen al máximo los recursos materiales y humanos que el propio proceso genera.

La autonomía y el desarrollo profesional que se pretende ha de entenderse tanto en su dimensión individual (diversidad de grados y niveles) como en su dimensión sistémica y colectiva, de manera que los Centros Escolares y las Redes con mayor nivel de cualificación, con el apoyo institucional, puedan ser elementos con un impacto relevante en el conjunto, a través de los intercambios de experiencias, materiales e información con Centros y Redes con grados intermedios de desarrollo; y éstos, a su vez, serlo de profesorado y centros que se encuentran en fases más iniciales de desarrollo profesional.

Hay que establecer los flujos necesarios para evitar tanto una formación horizontal e igualitarista, que olvide la diversidad, como itinerarios rígidos y jerarquizados que impidan los procesos de retroalimentación interna.

5.3. Los contenidos de la formación han de organizarse en torno a los problemas prácticos de la actividad profesional.

La formulación de contenidos escolares, el diseño de actividades y recursos, la evaluación y el seguimiento del aprendizaje de los alumnos, la gestión de la dinámica del aula, la participación en las actividades del centro, etc. son las tareas y los problemas habituales del profesorado y, por tanto, los ámbitos naturales donde se concretan sus opciones profesionales y se materializa la lógica de su conocimiento profesional específico.

La dificultad que tienen muchas actividades para incidir en la mejora de la práctica docente es debida a una organización de contenidos que obedecen exclusivamente a una lógica disciplinar y académica, alejada de la práctica. Por tanto, hay que organizar las actividades formativas en torno a los problemas prácticos mencionados, porque ello permite poner en juego tanto aportaciones contextualizadas de las disciplinas como experiencias profesionales de cierto nivel de cualificación, de esta forma se incide directamente en el núcleo básico de la profesionalidad: el desarrollo progresivo y riguroso de una práctica fundamentada.

5.4. La metodología formativa ha de basarse en el trabajo cooperativo con ciclos de actividades que combinen el análisis de problemas prácticos, el estudio de ideas y experiencias alternativas y el diseño y aplicación de nuevas intervenciones.

Frente a las metodologías expositivas tradicionales, en las que se pretenden transferir directamente nuevos conocimientos al profesorado y frente al mero intercambio de experiencias, donde se comparte un determinado saber-hacer particular, frecuentemente condicionado por concepciones implícitas y "lugares comunes" y con escasas posibilidades de ser cuestionado desde "miradas" teóricas diferentes, se optará por un enfoque metodológico progresivo, que permita al profesorado tomar conciencia de sus propias perspectivas a la hora de abordar los problemas con que se encuentra en la práctica, confrontarlas con otras próximas a su nivel de desarrollo potencial que le provoquen cambios y reelaboraciones y tratar de convertir dichos cambios en un nuevo saber-hacer profesional.

6. Líneas de actuación y medidas para la consecución de estos objetivos.

Si queremos que la formación permanente promovida institucionalmente mejore las prácticas docentes, los rendimientos educativos del alumnado y favorezca la diversidad, innovación y experimentación, es necesario crear condiciones favorables que faciliten el desarrollo autónomo de la profesión docente.

Frente a los modelos que pretenden transferir los cambios de manera vertical (de la Administración al profesorado o de la teoría a la acción), o los que confían en que sea exclusivamente la demanda del profesorado la que marque el tipo, la modalidad y los contenidos de las actividades formativas, este Plan se propone impulsar un modelo de formación que, tomando como referencia el tipo de profesionalidad expuesto en los puntos anteriores, cree aquellas condiciones institucionales, organizativas y de medios materiales y humanos para que emerja y se consolide el desarrollo autónomo del profesorado.

Para ello es necesario convertir en eje de la formación las habilidades que promuevan el sentido reflexivo, ético y deliberativo de la práctica docente

1. Aprender a ver y a analizar. Aprender a analizar es aprender a poner en relación los elementos, las variables de una situación, aprender a identificar los mecanismos subyacentes, las lógicas de funcionamiento, las racionalidades de la acción.

2. Aprender a hablar y a escuchar. Contar oralmente o por escrito eso que uno ve o hace para que los otros tengan posibilidades de ayuda, exige un aprendizaje específico.
3. Aprender a hacer. Es afrontar progresivamente la complejidad y disponer de un marco que permita expresar las dudas y miedos, buscar apoyo o consejo, dar sentido a la experiencia
4. Aprender a reflexionar. La reflexión es la fuente de una acción más profesional y de una integración de los diferentes tipos de saber. Para aprender de la experiencia hay que aprender a reflexionar sobre la práctica pero no solamente a posteriori, sino en el momento mismo de la acción.

Las medidas que nos proponemos, con el fin de atender a los objetivos señalados, las hemos estructurado en tres líneas de actuación, en función de diferentes ámbitos de intervención. Por un lado, aquellas que se dirigen a estimular el desarrollo profesional, por otro, las dirigidas a reorientar la actuación de los Centros del Profesorado y, finalmente, otras dirigidas a establecer puentes entre la formación inicial y la formación permanente del profesorado.

La Administración educativa se compromete a modificar los baremos de los diferentes concursos y convocatorias para que los méritos profesionales de calidad, de acuerdo con la filosofía de este Plan, tengan el reconocimiento que se merecen.

6.1. Medidas dirigidas a estimular el desarrollo profesional

Es nuestro compromiso mejorar la imagen del profesorado como colectivo profesional ante sí mismo y en su proyección social, así como estimular, con medidas positivas, el compromiso profesional, la participación del profesorado, el inicio de experiencias realistas de innovación en el aula y en el centro, la formación de equipos de trabajo y la colaboración con la comunidad escolar. Para ello, vamos a poner en marcha las siguientes medidas, sin menoscabo de otras que en su desarrollo pudieran adoptarse:

a) Impulsar y apoyar a los colectivos de profesores y profesoras que se impliquen en grupos de trabajo, proyectos de innovación, investigación y experimentación educativa y planes de mejora y cuantas iniciativas de formación se pongan en marcha.

Con los *proyectos de innovación* se trata de fortalecer los colectivos de profesores y profesoras intra o intercentros que vienen realizando experiencias de innovación escolar sostenidas en el tiempo y relevantes para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en el aula.

Evidentemente, en esta línea de actuación se incluirían colectivos que trabajen con diferentes temáticas o que se sitúen en distintos grados de desarrollo. La continuidad en el tiempo, el carácter realmente innovador de la experiencia y su incidencia en la práctica del aula y en la mejora de los rendimientos educativos del alumnado, serán los indicadores a tener en cuenta para la continuación de la financiación a estos proyectos.

El apoyo y el asesoramiento a estos colectivos tendrá como meta estratégica el ir consiguiendo una mejor fundamentación de las innovaciones, la formulación explícita de las hipótesis curriculares que las sustentan y la incorporación gradual de procedimientos para un seguimiento de las mismas. Así mismo, se buscará ampliar el campo de la innovación, de tal forma que la práctica anterior vaya siendo sustituida progresivamente por las experiencias innovadoras.

Con los *proyectos institucionales de experimentación e investigación educativa* se pretende reconocer e impulsar a los sectores del profesorado con mayor nivel de desarrollo, a través de su implicación en cambios de un nivel de profundidad y extensión mayores que en las experiencias de innovación.

La fundamentación rigurosa, la formulación de hipótesis explícitas, el seguimiento interno y la producción de materiales serán, en este caso, requisitos necesarios para la inclusión en esta línea de actuación.

Pueden darse aquí al menos tres modalidades diferentes: a) proyectos impulsados por un centro educativo en los que se pretendan transformaciones de la cultura pedagógica y organizativa del mismo; b) proyectos de colectivos de profesores y profesoras de un mismo área o nivel (de uno o varios centros) en los que se someta a experimentación un enfoque didáctico específico; y c) proyectos de profesores y profesoras de diferentes centros, áreas o niveles que comparten un enfoque pedagógico y didáctico general.

Con los *Planes de Mejora* se pretende que los centros docentes aprendan de su experiencia, a desarrollar y consolidar esquemas de comprensión y de acción en su orientación permanente hacia el logro de los fines, las metas y los objetivos que les son propios. Se trata de implicar a los centros en el desarrollo de una cultura de autoevaluación que haga posible la mejora continua de su funcionamiento y de sus resultados.

Los *Proyectos de apertura del Centro a la comunidad y al entorno* persiguen formar al profesorado para promover la cooperación de todos/as en la tarea educativa buscando formas de intercambio entre el centro y el entorno próximo para un mayor aprovechamiento de recursos y servicios.

En cualquier caso, para la selección de los proyectos y planes se establecerá previamente los requisitos que han de cumplir y el número máximo que se puede financiar para garantizar, con los medios económicos y humanos disponibles, un proceso de altos niveles de calidad.

El apoyo a estos proyectos llevará consigo el compromiso de colaborar en tareas de asesoramiento en otros niveles de desarrollo profesional y en otras líneas de actuación, así como de producir materiales curriculares experimentados que reviertan en otros colectivos profesionales.

Así mismo se valorará e impulsará la colaboración y participación de aquellos sectores universitarios vinculados a una investigación educativa comprometida con la mejora de la práctica escolar.

Medidas en esta línea de actuación

- Creación de una convocatoria anual para Proyectos de innovación educativa.
- Creación de una convocatoria anual para proyectos de experimentación e investigación.
- Creación de una convocatoria para desarrollo de Planes de mejora.
- Creación de una convocatoria para dotación de infraestructura de apoyo a los Proyectos de innovación y de experimentación e investigación.
- Creación de una convocatoria para Proyectos de apertura del Centro a la comunidad y al entorno
- Creación de una base de datos en internet con todos los colectivos y las experiencias que desarrollan.
- Organización de encuentros por temáticas afines que favorezcan la creación de redes de intercambio entre los colectivos de profesores y profesoras implicados.
- Organización de cursos que aborden temas concretos relacionados con las diferentes experiencias.
- Asesoramiento directo, entendido como un proceso de orientación y acompañamiento crítico, facilitado por los Centros del Profesorado.
- Presentación pública en los centros y localidades de los resultados de los proyectos desarrollados.
- Difusión en los medios de aquellas experiencias de mayor calidad.
- Se priorizará, en las ayudas para formación, la asistencia a Jornadas y Congresos, relacionados con la temática de las distintas experiencias, a los componentes de las mismas.
- Apoyo a la creación y mantenimiento de redes estables de colectivos o de centros de innovación, experimentales o implicados en planes de mejora, que compartan un mismo proyecto o proyectos afines.

b) *Promover la producción y difusión de recursos y materiales didácticos y de aula (impresos, manipulativos, audiovisuales e informáticos).*

La experiencia es una fuente importante de conocimiento profesional en el ejercicio de la función educativa que debemos traducir en cultura pedagógica para toda la comunidad. Es importante que los conocimientos profesionales, fruto de la reflexión y la experimentación por la necesidad de dar respuestas ajustadas a la práctica cotidiana en el aula y en el centro, se publiquen y se difundan.

Cualquier saber, para convertirse en conocimiento debe ser comunicable. Hacer partícipes a otras personas de la propia experiencia requiere una reflexión sobre ella que exige no sólo hacer explícitos los supuestos en que se fundamentan las prácticas sino también dar al saber propio el orden y sentido necesario para que la comunicación se produzca.

Por otro lado, una de las estrategias más eficaces para generar interacciones entre los diferentes niveles del sistema de formación es la producción y difusión de materiales experimentados, donde se muestre el diseño, aplicación y evaluación de nuevas propuestas curriculares y de formación del profesorado. De esta forma, el resultado de la innovación y de la experimentación se convierte en conocimiento práctico comunicable que actúa como información de contraste en el ciclo formativo de otros profesores.

Algunas de las actuaciones que vamos a impulsar en este campo son:

- Creación de una convocatoria para la edición de materiales educativos tanto de centro como de aula, con el objeto de promover la reflexión sobre la práctica y facilitar su difusión entre el profesorado.
- Realización de concursos para la coedición de colecciones de materiales experimentados, tanto en formato escrito como audiovisual e informático.
- Inclusión en la base de datos general de un apartado interactivo de materiales, actividades y recursos que permita la incorporación de nueva información por parte de los usuarios.

6.2. Medidas para profundizar en las funciones de los Centros del Profesorado

Para atender a las nuevas necesidades de formación del profesorado es necesario dar un impulso al protagonismo de los Centros del Profesorado como espacios de encuentro, comunicación de experiencias y desarrollo profesional docente, que promueva iniciativas horizontales.

- *Hacia la dinamización, asesoramiento y apoyo de proyectos en los distintos niveles de desarrollo profesional*
- *Hacia la facilitación de información y recursos para la actualización científica y autoformación*

Los Centros del Profesorado han de centrar sus esfuerzos en desarrollar estrategias de calidad que favorezcan, en su zona, los objetivos generales anteriormente expuestos. En este sentido han de integrar creativamente las iniciativas institucionales, las demandas concretas del profesorado y las necesidades de la zona, de forma diversificada y próxima a la práctica docente.

Es crucial el papel de los Centros del Profesorado en la dinamización de la mejora de las prácticas, por lo que es necesaria su mayor presencia en los centros, conectando grupos y experiencias, promoviendo la creación de redes, etc. En definitiva, aproximando su servicio de apoyo a los centros educativos y colectivos profesionales.

La propuesta anual de formación evitará reproducir estrategias uniformizadoras, estableciendo el nivel de desarrollo al que va destinada cada actividad y el objetivo que se pretende en relación con los posibles itinerarios formativos. Se establecerá un plan específico de apoyo asesor especializado a los Centros del Profesorado para el diseño y desarrollo de dicha propuesta anual, que teniendo carácter de proyecto de mejora, partirá de la autoevaluación que cada Centro del Profesorado haya realizado y será objeto de seguimiento

externo.

Pero los Centros del Profesorado, también deben ser diversos como lo es la extensión y características de las zonas, así como los colectivos a los que atienden y la experiencia acumulada por cada uno de ellos. Por ello, que cada Centro del Profesorado vaya creando su propio perfil diferenciador, lejos de distorsionar la consecución de nuestros objetivos, permitirá mayor profundización y riqueza en variedad de aspectos.

Las actividades dirigidas al nivel inicial serán las más numerosas y variadas al constituir la base de partida del desarrollo profesional, pero no por ello han de concebirse como una oferta indiscriminada. En este caso, cierto tipo de cursos con momentos presenciales y no presenciales, centrados en el análisis de la práctica docente y en el inicio de innovaciones sencillas, pueden jugar un papel importante.

La distribución de los recursos económicos y humanos ha de garantizar que los niveles más avanzados de desarrollo queden suficientemente atendidos, ya que constituyen una fuente de retroalimentación para los niveles iniciales. En este sentido, las experiencias de innovación y experimentación de la zona, y las personas que participan en ellas, son el mejor capital disponible para llevar a cabo una parte significativa de las actividades de dinamización.

La función asesora deberá descargarse de tareas burocráticas para hacer posible una mayor presencia de asesores y asesoras en los centros, ya que su tarea prioritaria es apoyar el Plan de formación de los centros, animar los proyectos y facilitar recursos, siempre a través del intercambio y la reflexión entre iguales.

Así pues, la función asesora se concibe fundamentalmente en la línea de una tarea de apoyo, facilitación y acompañamiento crítico del profesorado. Por tanto, asesores y asesoras deberán centrar una parte importante de su actividad en la atención al desarrollo profesional de colectivos de innovación, experimentación, mejora, grupos de trabajo, o cualquier otra iniciativa de formación que pudiera desarrollarse.

Las asesorías se irán configurando con perfiles generalistas, por etapas, de acuerdo con los requerimientos del modelo de formación de este Plan.

Los Centros del Profesorado podrán contar con la colaboración de profesores/as colaboradores.

La figura del profesor o profesora colaborador de formación, que pretendemos crear en el marco de la carrera docente, será objeto de convocatoria específica y servirá de apoyo experimentado a los Centros del Profesorado.

Estos profesores o profesoras colaboradores, de reconocido prestigio por su trayectoria docente y de compromiso con la mejora de la enseñanza, compartirán su horario de dedicación en tareas docentes y de formación.

Medidas en relación a la red de formación son las siguientes:

- Dar prioridad estratégica a la formación continua del personal de la red de formación, especialmente en relación con las tareas relacionadas con el asesoramiento y dinamización de grupos de trabajo (colectivos de innovación, experimentación, planes de mejora, etc.).
- Apoyo a la creación de redes de asesores y asesoras.
- Ajustar los planes de acción de los Centros del Profesorado al curso académico.
- Apoyo al diseño y desarrollo del plan de acción anual de los Centros del Profesorado.
- Organización de encuentros de Centros del Profesorado para promover el intercambio de experiencias.
- Mejora de la coordinación de los Centros del Profesorado, con la Inspección y los Equipos de Orientación Educativa, incluyendo esta actividad como función prioritaria de la Coordinación Provincial de Formación.
- Creación de foros de discusión por internet.
- Creación de la figura de "colaborador/a de formación" con profesorado de reconocido prestigio por su trayectoria docente y de compromiso con la mejora de la enseñanza, que participe en tareas de asesoramiento, especialmente en actividades del nivel inicial.
- Creación de una base de datos o banco de recursos para poner a disposición de los centros educativos y del profesorado información sobre experiencias, materiales didácticos, proyectos educativos y planes de mejora que se estén desarrollando, iniciativas de grupos de trabajo, profesores y profesoras expertos, etc.
- Atención especial a la formación permanente de los orientadores y orientadoras de centro, equipos directivos y de coordinación pedagógica, con el fin de incorporarlos a la tarea de reconocimiento y dinamización del profesorado.
- Potenciación del uso de internet entre los Centros del Profesorado y entre éstos, los grupos de trabajo, colectivos innovadores, de investigación, experimentación, y mejora, ensayando modelos de asesoría *on line*.
- Creación de espacios específicos de comunicación e intercambio entre el profesorado novel (web, encuentros, redes, etc.).
- Elaboración del "mapa innovador de la zona" en la base de datos que hemos venido mencionando en apartados anteriores.
- Simplificación de las tareas y procedimientos administrativos, facilitando, entre otras cuestiones, el uso de internet, modificando el sistema de gestión económica y de acreditación, etc.

6.3. Establecer conexiones sólidas entre la formación inicial y permanente del profesorado.

El desarrollo de esta línea de actuación hace posible intervenir simultáneamente en diferentes frentes estratégicos del sistema educativo. Por un lado, permite vincular de manera estable a equipos de profesores y profesoras universitarios, con colectivos de profesorado innovador y con redes de experimentación e investigación escolar y, por otro, facilitar que las prácticas de enseñanza del alumnado y los primeros años del profesorado novel sean realizadas en contextos innovadores, rompiendo de esta manera con una socialización profesional que pudiera estar cargada de rutinas y creencias conservadoras. Por último, permite que los colectivos y centros con mayor nivel de cualificación tengan un apoyo humano continuo (estudiantes en prácticas y profesorado novel), lo que favorece una organización docente más adecuada a la experimentación y el aporte de ideas nuevas y de la energía e ilusión propia de la gente más joven.

Para el desarrollo de esta línea de actuación se adoptarán las siguientes medidas:

- Desarrollo de un Plan de prácticas de estudiantes de Magisterio en relación con colectivos o/y centros de innovación, experimentación o implicados en planes de mejora.
- Plan de prácticas con profesores de secundaria en formación inicial (Título Profesional de Especialización Didáctica) en relación con profesores y profesoras, colectivos o/y centros de innovación, experimentación o implicados en planes de mejora, etc.
- Publicación de materiales para las prácticas de enseñanza y la formación de noveles
- Establecimiento de la tutorización del profesorado novel a cargo de profesores y profesoras pertenecientes a colectivos y centros de innovación, investigación, experimentación o comprometidos en planes de mejora.
- Creación de vías para la participación del profesorado de infantil, primaria y secundaria en la formación inicial universitaria, del profesorado.
- Creación, dentro del Plan Andaluz de Investigación, una línea específica que promueva la investigación en formación del profesorado desarrollada por equipos de profesores y profesoras de otros niveles educativos junto con universitarios.
- Creación de un Plan experimental de formación del profesorado en alguna de las Titulaciones existentes en las Universidades Andaluzas, para ensayar e investigar alternativas a la formación docente.

7. Evaluación del Plan.

El desarrollo de este Plan Andaluz de Formación del Profesorado requiere del diseño de mecanismos de evaluación que proporcionen, de forma continuada, información sobre el alcance real de las actuaciones emprendidas. Esta evaluación, entendida como un ejercicio de responsabilidad individual y también colectivo, que implica un proceso de reflexión y análisis sistemático y riguroso sobre el desarrollo y el resultado de estas actuaciones, ha de extenderse a todos los ámbitos del Sistema Andaluz de Formación y formar parte inseparable de cuantas acciones se pongan en marcha.

Desde esta perspectiva, la evaluación, además de servir para establecer el valor de los logros o resultados alcanzados, debe ser capaz de:

a) Estimular la participación de los diferentes sectores y agentes implicados, tanto en los propios procesos de evaluación como en la toma de las decisiones que resulten de los mismos. Para ello, la garantía de la confidencialidad de los datos, el respeto a las diferentes perspectivas e interpretaciones que pudieran existir, la difusión de las informaciones generadas y el fomento del diálogo, el debate y la búsqueda del consenso, deben ser principios que rijan cuantos procesos de evaluación se pongan en marcha.

b) Constituir en si misma un proceso de formación y contribuir a desencadenar nuevos procesos formativos. En ese sentido, las actividades de evaluación que se realicen deben ayudar a identificar los logros y los problemas, promover la reflexión y el análisis crítico sobre las actuaciones que se someten a revisión y contribuir a generar conocimientos que faciliten la comprensión de las prácticas educativas y la valoración de sus efectos.

c) Apoyar y orientar la toma de decisiones en los diferentes ámbitos del Sistema Andaluz de Formación. En consecuencia, la evaluación no puede limitarse a la identificación y valoración de resultados, sino que ha de extenderse también a la explicación de los procesos a través de los que éstos se alcanzan, ofreciendo información sobre las diferentes perspectivas, intereses, resistencias y posibilidades que subyacen en la planificación y desarrollo de cualquier propuesta o acción de formación.

Es evidente que la calidad y eficacia de las acciones que desarrollan el Plan Andaluz de Formación del Profesorado dependen de múltiples factores relacionados, que están vinculados tanto con los objetivos propuestos como con los procesos que se diseñen para alcanzarlos y con los recursos con que se dote el propio Plan. Por otra parte, los factores antes aludidos interaccionan con un conjunto de funciones que van desde la planificación de las actuaciones que se pondrán en marcha hasta la valoración de las consecuencias de dichas actuaciones. Por todo ello, las evaluaciones que se realicen deberán dar respuesta a cuestiones como:

- El grado de consecución de los objetivos establecidos.
- La idoneidad de las actuaciones programadas y de los recursos de todo tipo (normativos, económicos, materiales y humanos) que se han previsto para alcanzar los objetivos.
- La eficacia de los mecanismos de difusión, coordinación y organización interna.
- Otros resultados no previstos y las variables que intervienen en ellos.

Las características de la evaluación que se pretende realizar hacen que todos cuantos participan en el desarrollo de este Plan Andaluz de Formación del Profesorado deban implicarse en la misma, contribuyendo de esta forma al desarrollo del propio Plan. Es necesario, por tanto, impulsar, a través de la evaluación, procesos de análisis y reflexión sobre las actuaciones llevadas a cabo, que permitan formular propuestas encaminadas a la mejora de estas actuaciones, de las prácticas educativas sobre las que se pretende incidir y, en último término, de los resultados educativos.

Desde esta perspectiva, la evaluación del Plan Andaluz de Formación del Profesorado, combinará las siguientes estrategias y procedimientos:

- Seguimiento de los programas y convocatorias específicas que desarrollan el Plan Andaluz de Formación del Profesorado, por parte de los órganos responsables de su gestión.
- Análisis de los informes y memorias realizados por los grupos y el profesorado participante en estas actividades.
- Autoevaluación de los CEP y análisis de las memorias anuales que resultan de esta autoevaluación.
- Evaluación externa del sistema de formación, realizada por equipos de expertos a través de convocatorias públicas.