

## **LA FORMACION EN LOS CENTROS, UN RETO PARA LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN ANDALUCIA EN EL SIGLO XXI.**

**Eugenio Hidalgo Diez, Beatriz Garcia Lupion,  
Rafael López Fuentes Y Verónica Hidalgo Hernández\*\***  
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada (España).

### **Resumen.**

Nuestra reflexión va encaminada a procurar evitar la separación creciente, muy agudizada en estos últimos tiempos, entre el contenido y la metodología que se desarrolla en los centros y las expectativas reales que demanda el profesorado y que van encaminadas al establecimiento de nuevas formas que traten de innovar y de cambiar tanto la concepción de la escuela, como la del profesor como agente del sistema, así como la de establecer una cultura de formación en el centro que responda a estos planteamientos y no a otros que con ese mismo nombre tratan de seguir en la misma línea. Todo ello, pensando en un modelo de formación en centros como un amplio movimiento de revisión y cuestionamiento de los contenidos de la formación al uso, de sus objetivos, metodologías y resultados.

Por todo ello, trataremos de establecer la necesidad de la formación en los centros como modelo fundamental para la formación permanente del profesorado, el cambio y la mejora de la calidad educativa.

**Palabras claves:** Profesorado. Formación Permanente. Formación en Centros. Cambio, institucional, Cultura de formación.

**The educational formation in schools, a challenge for the permanent formation of the XXI century teaching staff in Andalusia**

### **Abstract**

Our reflection is focused in making an attempt to avoid the quite deepened distinction, made nowadays between content and methodology developed in educational institutions, and real expectations on the side of teachers. Those expectations are set up to find new methods that intend to innovate and change, the perception of the school itself, and the teacher acting as an agent in the system. It also tries to implement a formative culture in the educational institution replying those concepts and not others with the same name, trying to follow the same line. For all the above considered, we think in a formative model in educational centres as a wide revision and questioning movement of the traditional formative contents, their objectives, methodologies and results.

Taking that into account, we will try to establish the formation requirement in institutional centres as fundamental model for a permanent formation of teachers, change and improvement of quality in education.

**Key words:** Teaching staff. Permanent Formation. Formation Center. Change, institutional, Culture of formation.

### **1. INTRODUCCION.**

La evolución constante de los diferentes perfiles profesionales suponen un exponente de la evolución en la última década del siglo XX y principios del XXI.

El comienzo del siglo XXI viene marcando de forma rápida y profunda una serie de transformaciones en todos los campos que van a obligar al desarrollo de nuevas habilidades y estrategias para el desarrollo profesional.

---

\*\* Profesores del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.  
(M. I. D. E. )

En el campo educativo, este fenómeno también va a constituir un reto, ya que supone la necesidad de una formación del profesorado para hacer frente a los nuevos enfoques surgidos ante las nuevas situaciones que genera, por un lado, el nuevo Sistema Educativo, cuya implantación finaliza en el 2002, y, por otro, la propia dinámica de los centros que ya demandan la puesta en práctica de nuevos recursos teóricos y metodológicos para poder intervenir en los mismos al objeto de analizar y dar respuesta a los problemas y situaciones que se generan en su contexto y entorno.

Por ello, es necesario ajustar o cambiar el modelo de formación del profesorado, tratando de hacerlo más realista a las necesidades que el propio centro demanda y también más acorde con el sentido que debe guiar la formación permanente del profesorado en una sociedad, la del siglo XXI, donde las nuevas tecnologías y los nuevos empleos, demandan un profesional que dé respuesta a los mismos.

En este sentido, sabemos que el perfeccionamiento del profesorado ha sido siempre considerado como una función importante dentro del sistema educativo. Este perfeccionamiento que, en general, consiste en el desarrollo de actividades (principalmente cursos), donde se presentan distintas técnicas con el fin de que el profesorado asistente a las mismas acreciente sus recursos de enseñanza. La articulación de esta función ha estado ligada a instituciones dispares, que en muchas ocasiones, poco o nada tenían en consideración las necesidades reales del profesor/a en su aula.

Nuestra reflexión va encaminada a procurar evitar la separación creciente, muy agudizada en estos últimos tiempos, entre el contenido y la metodología que se desarrolla en los centros y las expectativas reales que demanda el profesorado y que van encaminadas al establecimiento de nuevas formas que traten de innovar y de cambiar tanto la concepción de la escuela como la del profesor/a como agente del sistema, así como la de establecer una cultura de formación en el centro que responda a estos planteamientos y no a otros que con ese mismo nombre tratan de seguir con la línea que en principio apuntábamos.

Igualmente pensamos, por un lado, en la necesidad de un modelo de formación en centros como "un amplio movimiento de revisión y cuestionamiento de los contenidos de la formación al uso, de sus objetivos, metodologías y resultados", así como "una vía de exploración y cuestionamiento sobre la definición y el control social del perfeccionamiento, sobre quién asume el poder de determinar en qué deben formarse los profesores, cuándo, por qué y para qué" (ESCUADERO, 1993), y, por otro, en que la sociedad del siglo XXI necesita de procesos de formación que dignifiquen al profesorado, den calidad al sistema y hagan posible la mejora de la educación.

Por todo ello, trataremos de establecer la necesidad de la formación en los centros como modelo fundamental para la formación continuada del profesorado, el cambio y la mejora de la calidad educativa.

## **2. DE LA FORMACIÓN PERMANENTE A LA FORMACIÓN EN CENTROS.**

Como se apuntaba al principio, la insuficiencia y/o desfase en la formación inicial, debida a la acelerada evolución de la sociedad y a los nuevos descubrimientos científicos provoca la necesidad de establecer un proceso de formación permanente que actualice científicamente a los profesionales de la educación en ejercicio, al objeto, de que puedan dar respuesta a los nuevos yacimientos de empleo y a los empleadores.

En este sentido, cobra especial protagonismo la figura del enseñante como figura central de la actividad curricular, pero considerando que no es el profesor como individuo, sino como parte integrante de un equipo que reflexiona, investiga y toma decisiones. De esta manera, la propia práctica educativa es el elemento de investigación que propicia una escala dinámica, viva, que avanza y que se va acomodando a una sociedad cambiante.

De este modo el profesorado pasa de ser ejecutor de programas elaborados por la Administración a ser el artífice del acto educativo, entrando así, en un proceso de investigación-acción.

Así, a finales de los 70, la formación permanente y la renovación pedagógica surge como una necesidad de determinados sectores del profesorado partidarios decididos de un cambio general de la enseñanza debido a la propia insatisfacción personal, a las deficiencias detectadas en los planteamientos didácticos y a que era necesario adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los supuestos que la nueva sociedad que estaba surgiendo demandaban. Para ello, surgen los denominados MRPs (Movimientos de Renovación Pedagógica) y las Escuelas de Verano, con un espíritu reflexivo y crítico de los problemas que se generaban en los centros con la intención de solucionar para poder cambiar, era un movimiento de formación continuada que surgió desde el propio centro, sin implantación por parte administrativa; por ello fue una etapa de animación al cambio en todos los sentidos en la que aún de forma minoritaria, se manifestaron claros deseos de ruptura con lo establecido y de experimentación de nuevas estrategias más acordes con el centro y el entorno del mismo.

Como hemos dicho, fue una etapa de animación al cambio porque el profesorado, de forma individual o en pequeños grupos de trabajo, realizó un gran esfuerzo de reflexión sobre su práctica educativa y de búsqueda de modelos alternativos más acordes con su idea de sociedad, en clara oposición a lo tradicional, lo académico y lo eminentemente teórico, donde se defendía lo nuevo, lo heterodoxo, lo práctico, lo local y lo propio del entorno, frente a lo centralista y universalista.

¿Supondrían estos planteamientos un incipiente movimiento de formación en centros?.

En este sentido, la Administración, viendo el auge que empezaban a tomar dichos enfoques, decidió una política de apoyo institucional, para premiar el esfuerzo y la iniciativa del profesorado, así, se convocaron anualmente ayudas económicas para los MRPs, Escuelas de Verano y Grupos de Trabajo, al mismo tiempo que se empezaron a convocar cursos de especialización para profesores/as de E.G.B. en colaboración con los ICES.

En el año 1986 se aprueba el Decreto de creación de los Centros de Profesores, que sustituyeron a los Centros de Recursos, y, a través de ellos, se siguen realizando convocatorias de Proyectos de Innovación y Experimentación, Seminarios Permanentes y Grupos de Trabajo, comenzando también las convocatorias de Cursos de Formación (Idiomas, Actualización Científico-Didáctica, ...etc.).

La aprobación de la LOGSE en el 90, marca un cambio en el contenido de las actividades de formación, enfocándose todas a la organización del Diseño Curricular en las diferentes etapas (E. Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria) conforme avanzaba su implantación por medio de cursos. Es a partir del año 1992 cuando se pone en funcionamiento el denominado Plan Andaluz de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado, plan que antes en el curso 1989/90 fue sometido a consulta previa del profesorado y que en el curso 1990/91 fue informado positivamente por el Consejo Escolar de Andalucía. No obstante, estos planes se iniciaron con anterioridad en otras comunidades y en las zonas dependientes del MEC.

¿Supondría esto la desaparición de ese incipiente movimiento de formación en centros que apuntábamos con anterioridad?.

Lo cierto es que de los MRPs no se volvió a hablar y que en las convocatorias de los Centros de Profesores, también desaparecieron los denominados Seminarios Permanentes surgidos en el seno de los propios CEPs como correlato de los Movimientos de Renovación Pedagógica.

Así, mientras en la zona MEC y en otras comunidades se iniciaron con anterioridad los Planes de Formación Permanente, podemos establecer, que en Andalucía se inician con la aprobación del Decreto 164/1992 de 8 de Septiembre, donde se establecen como objetivos a conseguir:

- La configuración del "grupo de trabajo" como base para el desarrollo de la práctica planificada en las áreas curriculares específicas y para el análisis y la discusión de la práctica docente.
- La formación y profundización científica y tecnológica del profesorado tanto en los aspectos educacionales como disciplinares que permitan conseguir una mejor

adaptación de las tareas a las necesidades e intereses individuales de nuestros alumnos y alumnas y muy especialmente todas aquellas que vayan encaminadas a: La profundización en el conocimiento de los nuevos Proyectos Curriculares y sus estrategias de implantación; el apoyo necesario para la adopción de un currículum abierto; la actualización científica de todo el profesorado; la especialización necesaria para la Educación Infantil y Primaria; la formación psicopedagógica de los profesores/as de Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas Especiales y la actualización y reconversión hacia nuevas especialidades de Educación Técnico-Profesional.

Como podemos apreciar los objetivos, de manera explícita o implícita, tienen como elemento básico la implantación del nuevo sistema educativo, para lo que era necesario organizar un modelo que procurase la consecución de los objetivos, que de modo general, hemos establecido con anterioridad.

En este sentido se establecieron diferentes modelos de formación:

- a. Aquella que surgía de las necesidades comunes y generales que se derivan de las propias exigencias del Sistema Educativo y cuyo desarrollo se hacía a través de actividades tendentes a la formación y promoción individual del profesorado, por lo que podían llevarse a cabo en total desconexión de los demás profesores del centro. Este tipo de formación utilizaba para llevar a cabo sus actividades con el profesorado el curso de larga duración, buscando transmitir nuevos conocimientos o profundizar en los existentes, utilizando para ello, profesionales cualificados para realizar las sesiones. Son actividades de tipo puntual y aislado que se realizaban a lo largo de la vida profesional del profesorado.
- b. Otra, era la que pretendía la realización de actividades ligadas al trabajo docente diario y por lo tanto, iba encaminada a procurar la solución de los problemas que conlleva la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pretendía que dicha formación procediese de la propia reflexión y análisis de necesidades de los centros escolares y se llevasen a cabo por medio de grupos de trabajo tutorizados, acompañando dicha actuación con cursos de corta duración, si fuese necesario.
- c. Finalmente, la modalidad caracterizada por la total autonomía del profesorado en sus actuaciones, donde el apoyo que se le prestaba era solamente de tipo económico, de seguimiento y asesoramiento. Generalmente eran actividades de asistencia a Congresos, Jornadas o para la participación en grupos de trabajo autónomo donde se buscaba un intercambio de experiencias.

Observando lo expuesto, podemos darnos cuenta que el apartado b), parece responder, de forma incipiente a lo que en si podía denominarse, formación centrada en la escuela. No obstante, en la realidad esto no sucedió tal cual se planificó, pues toda la formación estaba condicionada a la implantación del nuevo Sistema Educativo y todo giraba en torno a la modalidad de cursos de corta duración que pretendían, en un principio, una Introducción a los Diseños Curriculares en los diferentes niveles conforme estos se iban implantando y más adelante, a la Organización de los Diseños Curriculares de Centro o Proyectos de Centro, todo ello, aderezado con la posibilidad de poder utilizar el certificado del número de horas del susodicho curso como justificante para poder cobrar el "sexenio" correspondiente, con lo que la participación estaba asegurada, pero la verdad, es que el interés del profesor por el curso era totalmente inexistente.

Fue en la Orden de 15 de Marzo de 1994, cuando aparece la primera convocatoria mediante la cual se establecen actividades de Formación en Centros, pero, se nos indica la necesidad de prestar mayor atención a estas actividades, ya que tienen como finalidad la preparación del profesorado para la elaboración del Proyecto de Centro, impulsando hacia esos objetivos la amplia participación hasta ahora existente en la realización de actividades de autoformación por grupos docentes. En este periodo de tiempo desaparecieron los denominados Seminarios Permanentes, que reunía profesores de

diferentes centros con una misma temática, para trabajar sobre ella y analizar la forma de desarrollarla en sus centros respectivos.

La Formación en Centros Educativos pretendía actuaciones más globales en cada centro que faciliten el cambio educativo y supongan al mismo tiempo una nueva concepción en la manera de regular la innovación educativa que aquella que la Administración educativa ha facilitado en los últimos años.

Así, en el Art. 5 apartado 2 de la citada Orden se puede leer: " La Formación en el Centro, a los efectos de la presente convocatoria, se concibe como una modalidad de formación que reúna las siguientes características:

- Considerar al Centro Escolar como una unidad básica de cambio e innovación.
- Posibilitar la intervención activa de los equipos docentes en la programación de su formación.
- Posibilitar la reflexión de los equipos docentes sobre su propia práctica educativa.
- Atender necesidades de formación expresadas por los equipos docentes en un proyecto común.
- Estar dirigida a ayudar a los profesores y profesoras en la elaboración y desarrollo del Proyecto de Centro.
- Mejorar el funcionamiento del centro como lugar de trabajo de los profesores y profesoras y de su relación con el conjunto de la comunidad educativa.
- Posibilitar la mejora de la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Igualmente, en su Art. 6 apartado 1, se indica: "Los Proyectos de Formación en Centros estarán orientados, a los efectos de esta convocatoria, a la formación para la elaboración y el desarrollo del Proyecto de Centro.....".

De donde podemos deducir, que se sigue, desde los mismos planes de formación, tratando de establecer unas líneas de por donde deben ir las acciones formativas del profesorado, eso si, utilizando ya de forma oficial, la denominación Formación en Centros. En este mismo sentido se redacta literalmente la Orden de 19 de Abril de 1995 (BOJA 11/05/95), donde se convocan proyectos de Formación en Centros, para el curso 1996/97. Sin embargo, el Decreto 194/97 viene a regular el Sistema Andaluz de Formación del Profesorado y establece un Programa de Formación del Profesorado, recogido en las instrucciones dadas al respecto con fecha 14/08/97, donde se indica que estos programas estarán formados por los denominados Programas Provinciales de Formación, donde se incluirán los Planes de Acción de los Centros de Profesores con carácter bianual y con la pretensión de dar respuesta a las dificultades detectadas en los centros, así como a las necesidades de formación del profesorado del mismo.

En la misma línea se redactaron las instrucciones de junio de 1998 para tratar de concretar el programa de Formación del Profesorado para el periodo 1999/2000 donde se marcan como acciones formativas las siguientes:

- Tendrán prioridad aquellas acciones que, proyectadas a medio y largo plazo, impliquen la concreción en la realidad educativa de los centros educativos de las líneas prioritarias de formación.
- Las acciones formativas deberán ajustarse al modelo establecido.

En estos programas bianuales a los que finalmente hemos hecho referencia, es a través de los Planes de Acción de los Centros de Profesores, que a su vez, formaban parte de los Planes Provinciales de Formación, donde se ubican las acciones de Formación en Centros, y donde podemos apreciar que se vuelven a establecer líneas prioritarias de formación y la necesidad de ajustarse a un modelo predeterminado.

De esta manera podemos comprobar como en el Plan Provincial de Formación para la provincia de Granada en el periodo 1996/97, se establecen, entre otros, como supuestos teóricos en los que se fundamenta dicho plan que:

- En la formación del profesorado se perseguirá la mejora de la práctica de aula, dentro de un proyecto educativo global que tenga presente una transformación de las condiciones teóricas, organizativas y metodológicas en el desempeño del puesto de trabajo.
- Se concebirá la práctica como eje del curriculum de la formación del profesorado.

- Las actividades de perfeccionamiento han de generar un desarrollo personal y profesional del docente.
- Estará apoyada en los supuestos de considerar a la organización escolar como contexto, donde se producen procesos formativos teniendo presente: Los componentes conceptuales del paradigma de colaboración (ESCUDERO,1991). La innovación educativa como objeto de cambio, teniendo en cuenta las perspectivas: tecnológica, política y cultural (HOUSE,1988). La teoría del aprendizaje adulto (KNOWLES, 1984). A grandes rasgos hemos establecido la evolución de la Formación Permanente del profesorado en Andalucía y su regulación por parte de la Consejería de Educación, con ello, hemos podido apreciar como la formación permanente del profesorado en Andalucía ha estado subordinada, en la última década, a las necesidades de la puesta en marcha del nuevo Sistema Educativo, a través de diversos planes con la finalidad de posibilitar la actualización científico-didáctica del profesorado, la familiarización con el nuevo currículum propuesto, así como con otros requerimientos asociados con el desarrollo de la LOGSE, lo que dio lugar a que conforme avanzábamos en sus delimitaciones, nos surgieran una serie de interrogantes que hicieran que nos preguntásemos:  
¿ Supone lo que hemos expuesto en los párrafos anteriores una Formación en Centros?, o quizás, como apunta Escudero (1990), ¿ es una Formación en el Centro?, es decir, en lugar de impartir la formación en otros lugares, ésta se hace en el centro.

### 3. LA FORMACIÓN EN CENTROS.

La Formación en Centros, supone una propuesta de formación del profesorado que si en España tiene una corta trayectoria, en Andalucía es aún más reciente, no obstante, esta modalidad de formación surge como un aspecto del desarrollo organizativo dentro de los movimientos sociales y más concretamente como una técnica de intervención en el propio desarrollo organizativo de los centros educativos considerado, desde sus inicios, como una estrategia de investigación-acción organizativa y por lo tanto centrada en la realización de una serie de procesos organizativos como la recogida sistemática de datos sobre el estado de una organización, el análisis de problemas y la elaboración de planes de acción para resolverlos de forma satisfactoria según criterios de mejora de la salud de la organización como condición importante para la productividad y eficacia de la misma en la consecución de los objetivos, según apunta Escudero (1990) y las aportaciones de K. Lewin y más recientemente de Fultan, Miles y Taylor, 1980; Bruke, 1982; Runkel y Shmuck, 1984 que dieron lugar a una serie de denominaciones que basadas en los presupuestos iniciales de Lewin, hacían referencia a la formación en centros, nos referimos a: desarrollo del currículum escolar, revisión basada en la escuela, autoevaluación, evaluación colaborativa y participativa, desarrollo institucional,...etc., que propugna una mejora de la escuela y también de la formación del profesorado.

No obstante, si este es el punto de partida para empezar a pensar en la formación en centros como un "algo" más que lo que hemos establecido para la formación del profesorado con anterioridad, hemos de considerar que entender la formación en centros implica además el aspecto colaborativo, entendiéndolo como algo "que no es objeto de formación a través de actividades convencionales, sino que es, más bien, un trayecto y un punto utópico al que llegar a través de procesos organizativos de autorrevisión, planificación y desarrollo colaborativo y autoevaluación" (ESCUDERO, 1990).

En este sentido entendemos la Formación en Centros como: "Todas las estrategias que emplean conjuntamente los formadores y profesores para dirigir los programas de formación de manera que respondan a las necesidades definidas de la escuela". (PERRY, 1977).

De este modo, el desarrollo de la escuela empieza a configurarse no como una estrategia para diagnosticar y diseñar un programa de intervención sobre la escuela por parte de los gestores, investigadores o formadores externos, sino como un marco de proceso colaborativo para la autorreflexión del centro escolar que, aunque con ayuda inicial externa, ha de asumir el protagonismo colaborativo fundamental para el desarrollo de todo el proceso, es decir, de los supuestos que se mantienen desde la perspectiva de la colaboración tales como:

- Considerar a la escuela como un lugar de desarrollo de procesos de investigación-acción que promuevan el cambio.
- Establecer un proceso que genere en el profesorado y el centro, en general, una cultura escolar que estimule la construcción conjunta de una filosofía identificadora e innovadora de la escuela.
- Potenciar la disposición, el compromiso y la capacidad de la misma institución escolar y de sus miembros para el mantenimiento de la cultura colaborativa e innovadora, así como su orientación hacia la resolución de problemas.

Como podemos apreciar, por las diferentes manifestaciones de los autores que se han preocupado por el tema, existen una serie de aspectos que son imprescindibles para que podamos empezar a pensar que en los centros educativos se puede llegar a establecer una formación del profesorado.

En este sentido, podríamos identificar con cierta claridad tres grandes momentos. El primero, la incorporación a la organización escolar de una estrategia organizativa de intervención. El segundo, por los primeros intentos de reconstruir educativamente la propuesta del desarrollo organizativo. El tercero, por la colaboración que supondría la consideración de la escuela como un lugar de cambio.

Este cambio, según Lewin (1958), se produce a lo largo de tres momentos consecutivos a saber:

- Un primer momento que denomina descongelación y que procuraría una primera toma de conciencia hacia lo que en si supone el cambio (clasificación de objetivos de forma participativa, catarsis, recogida de datos para saber el todo del centro,....etc.)
- Un segundo momento que procuraría una nueva reestructuración organizativa, nuevos procesos operativos,....etc.
- Un último momento que procuraría la consolidación de los procesos establecidos con anterioridad.

En resumen, el centro como lugar de cambio y formación significa reconocer que los profesores en los centros, analizando y valorando en colaboración su práctica, pueden generar un tipo de conocimientos adecuados para orientar sus opciones al cambio y pueden contextualizar otras propuestas provenientes de diversas fuentes. De este modo, la escuela puede ser pensada como un espacio de investigación educativa llevada a cabo por los mismos profesores, una organización que vaya persiguiendo una cultura de colaboración y promotora de aquellos procesos de revisión, análisis, valoración y mejora de sus dimensiones organizativas y pedagógicas.

Por todo ello, pensamos que una escuela de estas características requiere un determinado modelo de profesor, cuyo perfeccionamiento puede tener lugar en el contexto, estructuras, procesos y relaciones de sus mismos centros de trabajo pedagógico (ESCUADERO,1990).

#### **4. NUESTRO RETO.**

Hemos analizado, brevemente, la evolución de la Formación Permanente del Profesorado, los esfuerzos para consolidar una Formación en Centros, así como las premisas que determinan como se puede instaurar en los centros educativos una cultura de formación en los mismos.

Hasta ahora, hemos podido apreciar que los intentos porque la formación en centros sea algo diferente a lo instituido, no han sido muy exitosos, es más, incluso, en un principio, aquellos movimientos incipientes, pero que brotaron en el propio centro escolar como una actitud crítica y reflexiva y con voluntad de solucionar los problemas que la propia escuela planteaba, quedaron sumidos en el más puro obstracismo que permitió que dicho "movimiento" que empezaba a emerger se hundiese engullido por la necesidad de instaurar nuevos planteamientos que traían los aires de la Reforma.

De este modo, la Formación en Centros ha terminado configurándose en muchas ocasiones como un espacio de decisiones distantes, jerárquicas y fragmentadas (ESCUADERO y BOLIVAR, 1994). A pesar de que el MEC (1994) declara que: "se potenciarán las modalidades y actividades de formación ligadas a proyectos de formación

en centros y proyectos de innovación educativa ya que la experiencia de estos últimos años muestra que las actividades de formación vinculadas a proyectos de innovación y desarrollo curricular en centros constituyen una modalidad formativa con repercusiones altamente positivas, tanto para el perfeccionamiento individual como para impulsar el trabajo en equipo y, en definitiva, para mejorar la calidad de la enseñanza que el conjunto del profesorado ofrece a sus alumnos”.

Otras veces la formación en centros ha sido considerada como un acercamiento de la formación al centro como espacio físico, o como aspectos que el maestro aprende para aplicarlo en su aula, o como una relación lineal entre teoría y práctica, es decir, que el único conocimiento que fundamenta y justifica la práctica docente es aquel que se produce fuera de centro (universidad, gestores, investigador,..etc.), en definitiva, tampoco es una nueva forma de intervenir en los centros, que se aplica como si de una receta se tratase y que garantiza la formación de los profesores en sus centros.

Ahora bien, si entendemos, por lo que ya hemos establecido, que la formación en centros representa uno de los exponentes más claros de un amplio movimiento de revisión y cuestionamiento de los contenidos de la formación al uso, de sus objetivos, metodologías y resultados y podemos apreciar que, en general, estas premisas que hemos establecido con anterioridad no se cumplen y que en nuestros centros escolares, aunque se reconoce la autonomía del profesorado en la propuesta y desarrollo de los Proyectos de Formación en Centros, se limita su desarrollo práctico con regulaciones de tipo administrativo, como puede ser la temática que deben incluir los contenidos de formación, convirtiendo la formación, como ya hemos hecho constar con anterioridad, en el impulsor de la implantación de la Reforma.

Ante todo esto, ¿cómo podríamos volver a concienciar al profesorado de que la formación en centros no es un simple traslado físico, ni tan siquiera un nuevo agrupamiento de profesores para formarlos, sino un nuevo enfoque para redefinir los contenidos, las estrategias, la institución, los protagonistas y los propósitos de la formación?. (IMBERNON, 1996).

La respuesta es difícil, ya que la misma ha de partir del propio profesorado que vea la necesidad de instaurar este tipo de formación, tal como ocurrió en los 70 con los Movimientos de Renovación Pedagógica.

No obstante, en este final de siglo y comienzos del siglo XXI, tal como se apuntaba, se están produciendo una serie de cambios tecnológicos, tan rápidamente, que la sociedad necesita de profesionales con nuevos perfiles que se adapten a dichos cambios.

En este sentido, el mundo empresarial ha experimentado en las últimas décadas, la necesidad de gestionar la calidad de sus productos y servicios, generándose multitud de modelos de calidad (Modelo Deming, Modelo Malcolm Baldrige, Modelo Europeo EFQM,...etc.).

En educación se está empezando a adaptar estos modelos empresariales a la gestión de la calidad total en los centros educativos, concretamente el denominado Modelo Europeo para la Gestión de la Calidad (EFQM).

Este modelo propugna una Autoevaluación para detectar puntos fuertes y aspectos de mejora en el propio centro, solo que todo el proceso de autoevaluación está basado en una reflexión crítica sobre determinados criterios, concretamente nueve, que abarcan aspectos tales como:

- Liderazgo, entendido como el comportamiento y la actuación del Equipo Directivo hacia la gestión de la calidad.
- Planificación y Estrategia, como misión, visión, valores y dirección estratégica del centro educativo, así como su implantación en centros institucionales.
- Gestión del personal, como la utilización del centro educativo y del máximo potencial de su personal para mejorar continuamente.
- Recursos, como gestión, utilización y conservación de los materiales que puedan llegar al centro para el cumplimiento de sus funciones.
- Procesos, en referencia a cómo se identifican, gestionan y revisan los procesos y a cómo se corrigen, a fin de asegurar, la mejora continua de todas las actividades del centro educativo.



- Satisfacción de padres, alumnado e instituciones que tienen relación con el centro, en referencia a qué es lo que consigue el centro para que exista una satisfacción en todos ellos.
- Satisfacción del profesorado, personal laboral y todo el que presta servicio en el centro, en referencia a qué se consigue para la satisfacción de todos ellos.
- Impacto en la Sociedad, en referencia a qué es lo que consigue el centro a la hora de satisfacer las necesidades y expectativas de la sociedad de su entorno.
- Resultados, en relación a qué es lo que consigue el centro con respecto a la planificación, la estrategia y la satisfacción de todos los implicados en el mismo.

Si analizamos estos criterios que establece la Gestión de la Calidad Total, y los comparamos con las premisas que hemos establecido con anterioridad para la Formación en Centros, podemos darnos cuenta que el gestionar en los centros procesos de Calidad Total, podría dar lugar a una Formación en Centros, pues cuando decimos que la Formación en Centros se apoya en estrategias organizativas de intervención, propuestas de desarrollo organizativo y colaboración, reconstrucción de la escuela como unidad de cambio provenientes de la teoría de la organización escolar, de la teoría del curriculum y de la teoría sobre la profesión docente y su perfeccionamiento, no estamos haciendo otra cosa que analizar aspectos que muy bien pueden ser considerados como criterios de calidad.

Igualmente, cuando hablamos de diferentes fases para que se pueda desarrollar el cambio educativo (descongelación, acción e institucionalización), estamos haciendo referencia al proceso de consolidación de nuevas conductas organizativas, nuevas normas y patrones de funcionamiento, de gestión y de desarrollo organizativo.

Más aún, si tenemos en cuenta el concepto de Gestión de la Calidad Total, que "postula una cultura para las instituciones educativas, fundamentada en la implicación y la responsabilidad de todo el personal sobre la gestión de los procesos y los servicios ofertados. Se podría definir como una filosofía de la gestión orientada a responder a las necesidades de los usuarios y clientes, adelantándose a lo que ellos esperan. Quienes promueven una gestión de calidad total consideran que esta alternativa constituye una filosofía y una herramienta que puede incidir de manera significativa en la mejora continua de nuestras instituciones y de nuestros profesores" (De MIGUEL, 1995). Como podemos apreciar, si lo comparamos con cualquiera de las definiciones que hemos establecido con anterioridad para la Formación en Centros, el propósito final de ambas, establecer una cultura en el propio centro de autorreflexión y crítica para cambiar, mejorar y perfeccionarse está patente en ambos.

Por lo que, establecer una cultura de Gestión de la Calidad Total, puede llevar emparejada una cultura de Formación en Centros y viceversa, todo esto siempre que este tipo de movimientos surgiese desde la necesidad de esa calidad total y desde el interior del propio centro, de modo que frente a la independencia se instaure la interdependencia, frente a la defensividad, la apertura, frente al aislamiento profesional, la comunidad, frente al individualismo, la colaboración, frente a la dependencia, la autonomía, frente a la dirección externa, la autorregulación crítica y la colaboración.

## **5. CONCLUSIONES.**

Por todo ello, si queremos romper con los moldes establecidos, si de verdad queremos una escuela para el cambio acorde con las nuevas perspectivas que nos plantea el siglo XXI, será necesario, como ya ocurrió en los años 70, que el profesorado tenga presente que la formación en centros no es sólo una estrategia de formación como conjunto de técnicas y procedimientos, sino que tiene una carga ideológica, de valores, de actitudes, de creencias, y que todo ello, podría empezar a gestarse partiendo de una necesidad por cambiar el contexto escolar actual, pudiéndose llevar a cabo por medio de la institucionalización de una cultura de la gestión de la calidad a través de procesos de autoevaluación de la misma.

En definitiva, será desde el mismo colectivo de profesores/as de todos los niveles y en

todas las formas de agrupamiento, desde donde se puede iniciar una Formación en Centros como cambio institucional y cultural de las prácticas educativas, dando lugar de este modo a una tendencia hacia donde tendríamos que ir para beneficio de las ideas democráticas, del trabajo educativo y de la transformación de la educación, que finalmente, daría lugar a un cambio de cultura profesional que nos hará más autónomos, y por tanto, más libres.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía (1994). Orden de 15 de marzo de 1994 .(BOJA 20/05/94).
- Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía (1995). Orden de 19 de Abril de 1995 (BOJA 11/05/95).
- ESCUDERO, J. M. (1990). Formación centrada en la escuela, en Actas de las Jornadas de Estudio sobre "El centro educativo: Nuevas perspectivas organizativas". Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica. 7-36.
- ESCUDERO, J. M. (1993). "Formación en centros e innovación educativa". Rev.: Cuadernos de Pedagogía, nº 220 diciembre. Fontalba S.A.Valencia (España). 81-84.
- ESCUDERO, J. M. y BOLIVAR, A. (1994). "Innivação e Formação Centrada na Escola. Uma Perspectiva da Realidade Espanhola, en Amiguihno y Canario: Escolas e Mudança: O papel dos Centros de Formação. Lisboa. Educa. Pág.: 97-155.
- FULLAN, M. y HARGREAVES, A.(1992). "Teacher development and educational change". Londres: The Falmer Press.
- IMBERNON, F. (1996). "La formación en los centros educativos: ¿Tendencia o moda?". Rev. Aula de Innovación educativa, nº 46 Pág.: 43-46.
- M.E.C. (1994): Centros educativos y calidad de la enseñanza: Propuesta de actuación. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.
- MILES, M. B.y EKHOLM, M. (1985). "What is School Improvement?. Leuven. ACCO.
- PEREZ GOMEZ, A. (1988): "El pensamiento del profesor", en Villar, a. (Comp.), Perspectivas y problemas de la función docente. Narcea. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1992): "El estado de la cuestión". Rev.: Cuadernos de Pedagogía, nº 224. Valencia: Fontalba S.A.
- SCHMUCK, R. A. y RUNKEL, P. J. (1989). "Desarrollo de la Organización Educativa", en T. Hussen y T. N. Postlethwaite: Enciclopedia Internacional de Educación. Barcelona: Vicens Vives. Vol 7. Pág.: 4387-4402.