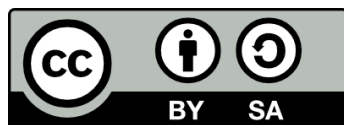




UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

## La formació permanent del professorat: la formació dels formadors

Francesc Imbernon Muñoz



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- Compartigual 4.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - Compartigual 4.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0. Spain License.**

UNIVERSITAT DE BARCELONA  
FACULTAT DE FILOSOFIA I CIENCIES DE L'EDUCACIO

LA FORMACIO PERMANENT DEL PROFESSORAT.

LA FORMACIO DELS FORMADORS

46 p2

TD

487

TESI DOCTORAL

presentada per

FRANCESC IMBERNON I MUÑOZ

i dirigida pel

DR. VICENÇ BENEDITO I ANTOLI



BARCELONA

1986

BIBLIOTECA DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA



0700693099

CAPÍTOL IX

INVESTIGACIÓ DESCRIPTIVA.

ELS FORMADORS DE FORMADORS EN L'ÀMBIT  
DE LLENGUA CATALANA

- IX.1. Formulació del problema.
  - IX.2. Estudis anteriors.
  - IX.3. Objectius.
  - IX.4. Hipòtesi de treball.
  - IX.5. Mostra.
  - IX.6. Instrument de la investigació:  
el qüestionari.
  - IX.7. Execució del qüestionari.
  - IX.8. Qüestionari.
- Notes al capítol IX.

CAPITOL IX. INVESTIGACIÓ DESCRIPTIVA.  
ELS FORMADORS DE FORMADORS EN L'AMBIT  
DE LLENGUA CATALANA

Al llarg d'aquest treball s'ha anat fent palesa la gran importància que adquireix el formador o dinamitzador dins el marc de la Formació Permanent Pedagògica. Contràriament, però, al que succeeix en altres països on existeixen institucions que, si bé no específicament, s'encarreguen de formar o perfeccionar els professors d'Escoles Normals, inspectors o altres professionals que posteriorment es dediquen, al seu torn, a formar mestres tant en la seva formació inicial com en la permanent (1), al nostre país no s'han creat institucions que tinguin cura de la formació d'aquests d'aquests formadors de mestres.

Cal tenir en compte que les circumstàncies que caracteritzen el professorat actual en relació a la seva edat, la seva experiència o la seva estabilitat professional, condueixen obligatòriament els mestres a l'exercici constant -al llarg de tota la seva vida professional- de Formació Permanent per tal de modificar amb el temps els aspectes científics, estructurals i pedagògics de la institució escolar.

Si afegim a aquesta proposició inicial el fet que la Formació Permanent del professorat va fent-se cada cop més extensiva al conjunt de nivells i categories educatives, i va valorant també els esforços que aboquen les diverses administracions per tal d'institucionalitzar-la, el plantejament urgent de la transmissió d'aquesta Formació Permanent, així com de la seva planificació i la seva avaluació, esdevé cabdal.

Ara bé, qui ha de tenir cura fonamental d'aquesta transmissió és, tot just, el coordinador o dinamitzador de formació, el qual caldrà formar alhora dins el marc descrit per les actuals coordinades psicopedagògiques tenint en compte que haurà de generar canvis tant estructurals com integrals dins la institució educativa.

### IX.1. Formulació del problema

Encara que els mestres en exercici se sotmetin regularment a una Formació Permanent, si posteriorment no la complementen amb una innovació real de continguts, d'estructura o de tècniques pedagògiques, en diluiran l'eficàcia i la convertiran en una eina baldera.

Una de les raons per les quals els mestres que han rebut sistemàticament una Formació Permanent hi han obviat els elements d'innovació ha estat, probablement, la planificació deficient del Pla de Formació. Aquest és el cas, per exemple, de la mancança registrada quan el Pla preveu una extensió d'innovació educativa a les escoles que no segueix les directrius de la tendència de formació permanent "centrada a l'escola", la qual permet un grau més gran de penetració en el mestre i en les escoles. Si la Formació Permanent es realitza en un espai i un context no relacionats amb el problema educatiu de la zona específica, bona part dels mestres no maldaran per traspassar la formació estàndard que han rebut a la realitat educativa amb què es troben.

Però sorgeix, encara, un altre problema més greu: en concret que, tant si la Formació Permanent es realitza cen-

trant-la a l'escola com seguint altres tendències, el professorat assistent no rebí per part del coordinador o dinamitzador d'aquesta formació la indicació d'unes actituds i un procediment de treball que s'adiguin amb els actuals corrents psicopedagògics. Si el dinamitzador de Formació Permanent no gaudeix del coneixement psicopedagògic suficient, resulta que el contingut d'una matèria científica les innovacions més recents de la qual la Formació Permanent intenta que els mestres assoleixin, s'adiu amb l'estructura de la ciència però no amb la seva transmissió i impedeix el desenvolupament d'un factor cabdal dins la Formació Permanent: la renovació de les tècniques pedagògiques en la transmissió dels continguts a l'ensenyament. Fet i fet, aquesta mancança de tècniques i coneixements psicopedagògics en els formadors de mestres pot fer minvar el volum d'energies humanes i pressupostàries i menar els plans de Formació Permanent vers una ineficàcia palesa.

La investigació descriptiva que he portat a terme aprofundeix en la situació real d'aquest professorat: per quins motius han esdevingut formadors de mestres, quins són els seus coneixements bàsics, les tècniques pedagògiques que utilitzen, etc., amb la finalitat de comprovar no tant si gaudeix d'un coneixement psicopedagògic escaient com de veure'n les mancances dins el marc de la tasca formadora i recollir les demandes expressades en el cas que aquest professorat estigui interessat a realitzar un curs que assenti la seva formació psicopedagògica.

Per altra banda, els motius d'haver triat el procediment d'investigació descriptiva per tal de dur a terme aquesta recerca són obvis. Tal com diu J.W. Best (2), "la investigació descriptiva refereix minuciosament i interpreta el que és. Es relaciona amb condicions o connexions existents;

pràctiques que prevalen, opinions, punts de vista o actituds que es mantenen; processos en marxa; efectes que es no ten o tendències que es desenvolupen."

## IX.2. Estudis anteriors

Durant la fase prèvia a l'elaboració del disseny de la investigació, vaig revisar la bibliografia pedagògica existent amb la finalitat de trobar-hi estudis realitzats dins el camp de les Ciències de l'Educació sobre la Formació de Formadors. Si bé existeixen estudis sobre la formació del professorat en el seu període inicial dins el marc de les Escoles Universitàries de Formació del Professorat d'EGB, no n'hi ha cap que tracti específicament la formació permanent dels formadors dels mestres en exercici. Tanmateix, es troben un seguit d'aproximacions de les quals he extret alguns elements de reflexió i de disseny per a la present investigació. Aquestes aproximacions han estat les següents:

- . J. SARAS BESCOS, "Un método de análisis didáctico y perfeccionamiento de las funciones docentes de aula del profesorado universitario", a El profesor. Formación y perfeccionamiento, Escuela Española, Madrid, 1981, pàg. 168. Segons el seu autor, aquest estudi pretén:
  - Mitjançant la corresponent anàlisi didàctica i el suport del CTTV (circuit tancat de televisió), determinar els punts forts i febles en el comportament a l'aula de cadascun dels professors participants.
  - Dissenyar d'acord amb el professor mateix i, en el seu cas, amb el grup de mestres, els objectius, continguts i metodologia del programa de millora

individual i/o col·lectiu.

- Avaluar, mitjançant procediments objectius, i amb el suport de la CTTV, els resultats de la millora.
- . L.M. VILLAR ANGULO, "Estudio piloto sobre el aprendizaje de cinco competencias seleccionadas en el programa de perfeccionamiento DIES", a El profesor. Formación y perfeccionamiento, Escuela Española, Madrid, 1981. L'estudi tracta de l'aplicació del Clínic to Improve University Teaching en cinc professors de la Universitat de Sevilla.
- . A. MARTINEZ SANCHEZ i J. MARQUES RUIZ, "Maestros de hoy, formadores del mañana: Estudio experimental de los objetivos en la formación de profesores", a El profesor. Formación y perfeccionamiento, Escuela Española, Madrid, 1981, pàg. 140. El treball comprèn:
- Determinació de variables objectives en la formació del docent.
  - Anàlisi dimensional, realitzat sobre afinitats entre variables expressades per un equip de jutges.
- . A.M. BORONDO ESPEJO, "Aplicación de los SUMA (Sistemas de Unidades Modulares de Aprendizaje) a los cursos de actualización del profesorado en ejercicio", a El profesor. Formación y perfeccionamiento, Escuela Española, Madrid, 1981, pàg. 193. Es tracta d'una explicació al voltant de l'aplicació dels SUMA per tal d'evitar, com diu l'autor, gairebé totes les deficiències dels cursos tradicionals, assumint alhora totes les aportacions dels sistemes individualitzats, de l'ensenyament programat, dels grups de treball, etc., tot plegat sen



se caure dins una sectorialització metodològica com a única regla de joc.

- . F. LOPEZ MARTINEZ, "Contribución experimental para el desarrollo de programas de perfeccionamiento del profesorado de EGB basado en las tareas específicas de la función docente", a El profesor. Formación y perfeccionamiento, Escuela Española, Madrid, 1981, pàg. 203. Aquest estudi consisteix en el disseny d'un qüestionari orientat a esbrinar les necessitats i aspiracions del professorat que cal tenir en compte a l'hora d'elaborar plans i programes de perfeccionament. Es un estudi enormement important de cara als objectius de la meua investigació, ja que l'autora arriba a les conclusions següents:

1 Els nivells educatius que presenten un grau de demanda més gran són els següents:

-Pre-escolar

-2a etapa:

llengua anglesa (33,67 %)

llengua espanyola (25,67 %)

llengua francesa (25,56 %)

matemàtiques i ciències

naturals (24,54 %)

Destaca el baix percentatge de l'àrea de Ciències socials, i veiem sorprenentment com, malgrat la insistència del professorat en la necessitat d'especialització en la primera etapa, quan estableix una valoració el percentatge d'elecció és molt baix. Suposem que aquest percentatge s'adreça fonamentalment vers els nivells de cicle preparatori.

2 Considerant els aspectes d'actualització científica i preparació en tècniques pedagògiques, les prioritats són les següents:

- llengua anglesa (42,56 %)
- llengua francesa (33,78 %)
- pretecnologia (33,22 %)
- plàstica (32,09 %)
- matemàtiques i ciències naturals (30,85 %)
- dinàmica (30,63 %)

3 S'aprecia una necessitat més gran de preparació en el maneig de tècniques pedagògiques, enfront de l'actualització científica, en totes les matèries, llevat de Llengua Anglesa. L'ordre de preferència és el següent:

- Primera etapa (40,54 %)
- Pre-escolar (35,69 %)
- Ciències Socials (34,12 %)
- Formació Religiosa (30,40 %)
- Llengua espanyola (27,59 %)

4 Pel que fa a la durada dels cursos, fonamentalment oscil·la entre 40 i 100 hores. Els de llarga durada -més de cent hores- registren un percentatge més gran dins l'àrea de Llengua Espanyola, i aproximadament en Francès, Anglès i Matemàtiques.

5 L'horari dels dissabtes no és gaire triat, i les preferències s'adrecen als horaris de tarda, després de la jornada laboral o durant les vacances. Aquesta última preferència es refereix sobretot

a:

- llengua francesa (27,02 %)
- llengua anglesa (25,02 %)
- pretecnologia (24,21 %)

formació religiosa (24,88 %)

expressió dinàmica (23,31 %)

6 Quant als indrets on s'ha de celebrar, es registra una unanimitat en el baix percentatge concedit al règim d'internat en qualsevol matèria. Hi ha una preferència evident envers els que es realitzen a les capitals de província o els caps de comarca.

7 Les conferències seguides d'un col.loqui o no, no tenen gaire interès, i es prefereix la combinació de tècniques varies: presentació i intercanvi d'experiències, treball en grups, etc.

8 S'observa una gran demanda d'actualització i perfeccionament pel que fa al domini de la metodologia i el coneixement de noves tècniques didàctiques, així com en les tasques derivades de la funció d'orientació i les relacions de l'escola amb la comunitat.

Els temes que es refereixen a la participació, idearis, organització educativa i les seves exigències actuals, família-centre, etc., són els que desvetllen un interès més gran.

- V. DE MIGUEL MUÑOZ, "El perfeccionamiento pedagógico del profesorado de formación profesional", a El profesor. Formación y perfeccionamiento, Escuela Española, Madrid, 1981.

Resum de la memòria d'activitats per a la Formació Professional de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Politècnica de Madrid.

- . OCDE-CERI, La formación de los maestros en ejercicio, una condición de cambio en la escuela, Narcea, Madrid, 1985.

Correspon a les conclusions de sis anys d'investigacions realitzades pel Centre per a la Investigació i la Innovació de l'Ensenyament sobre la importància i l'abast de la formació dels mestres en exercici. Hi ha un capítol dedicat a la formació de formadors.

- . C. ROSALES LOPEZ, "La investigación evaluativa como vía del perfeccionamiento de la función docente", a El profesor. Formación y perfeccionamiento, Escuela Española, Madrid, 1981.

Aplicació de la investigació avaluativa posterior a un estudi mitjançant una enquesta realitzada a la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de Santiago de Compostel.la durant el curs 1979/80.

- . T. WUBBELS, "Discipline problems of beginning teachers". Investigació presentada a "The 1985 AERA Annual Meeting", a l'State University of Utrecht el 31 de març d'aquell any, on l'autor explica els resultats d'una enquesta que intentava esbrinar els problemes més greus dels mestres novells.

- . R. LALLEZ, La formación de los formadores de personal docente, UNESCO, col.lecció Estudios y Documentos, núm. 43, París, 1982.

Estudi sobre la formació del professorat d'Escoles Normals que arriba a les mateixes conclusions que la Conferència Internacional de Educació (XXXV reunió, recomanació núm. 69, punts 32 i 33, Informe Final ED/MD/38, UNESCO-OIE, París, 1975). S'hi afirma que siguin els

que siguin els propòsits de millorar o de reformar la formació del personal docent, la realització pràctica d'aquests propòsits dependrà en bona mesura de la qualitat i l'esperit d'iniciativa de les persones que han estat cridades per a participar en aquesta formació. Amb la finalitat de preparar el futur personal docent perquè assumeixi noves funcions, els seus formadors haurien de tenir alhora competència psicològica, científica, teòrica i pràctica per a formar mestres i professors d'aquesta manera. Per tant els responsables de les polítiques d'educació haurien de dedicar més atenció, en general, al problema de les persones que contribueixen a la formació del personal docent.

- . P. VILLANUEVA, La educación de adultos, hoy. Necesidad y perspectiva de cambio, Promoción del libro universitario, València, 1984.

Estudi exhaustiu que comprèn una investigació sobre el procés d'ensenyament—aprenentatge dels alumnes adults.

- . F. VANISCOTTE, "La Formation des Inspecteurs de l'Éducation Nationale et des Professeurs d'École Normale en France", a l'European Journal of Teacher Education, vol. VI, núm. 1, 1983, pàgs. 59 i ss.

L'autora, directora del 'Centre de Formation Permanente des Formateurs d'Instituteurs', explica que el funcionament del centre es fonamenta sobre un pluralisme de formes de treball pedagògic d'entrada, i després a partir d'una anàlisi crítica d'aquest funcionament: ¿Quins són els límits i quina és la coherència de la formació que s'hi imparteix?

- . A. PACIOS LOPEZ (director), Elaboración de un modelo de evaluación y seguimiento de los cursos de formación del profesorado, Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Politècnica de Madrid, Madrid, 1980.
- . B. DE LA ROSA ACOSTA, Perfeccionamiento del Profesorado, Universitat de València, Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació, Departament de Pedagogia Sistemàtica, València, 1980.

Al llarg d'aquesta revisió bibliogràfica prèvia a la realització del disseny de la present investigació, he pogut constatar la inexistència de referències directes a la formació dels formadors dels mestres en exercici. Altrament, en les investigacions sobre perfeccionament del professorat o sobre educació d'adults s'observa que la tècnica més usual emprada per tal de recaptar-hi informació és la de l'enquesta: la recerca és iniciada mitjançant una investigació descriptiva i aplicant la tècnica de l'enquesta, i, posteriorment, a partir de les dades recollides, s'engega una investigació experimental.

Cal considerar en aquest cas la possibilitat d'aplicar una investigació descriptiva, ja que, com diu J.W. Best (3): "El procés de la investigació descriptiva depassa la mera recollida i tabulació de les dades. Suposa un element interpretatiu del significat o la importància del que hom descriu. Així, la descripció es troba combinada sovint amb la comparança o el contrast, tot implicant mesurament, classificació, anàlisi i interpretació."

Passem ara a descriure el disseny de la investigació.

### IX.3. Objectius

Els objectius fonamentals de la present investigació han estat el següents:

1. Conèixer els professionals que es dediquen a impartir cursos a mestres en exercici.
2. Conèixer la formació que han rebut aquests professionals i que els ha capacitat per a donar aquests cursos.
3. Conèixer els entrebancs amb què aquests formadors topen o van topar en l'exercici de la Formació Permanent.
4. Conèixer les tècniques pedagògiques, l'organització i l'avaluació del curs que fan servir en la Formació Permanent dels mestres.
5. Conèixer les seves prioritats en el cas de rebre un curs especialitzat per a formadors de formadors.

Com a objectius secundaris, se situen:

6. Conèixer la titulació, l'edat, el sexe i la feina de les persones que es dediquen a desenvolupar tasques de Formació Permanent.
7. Conèixer els anys d'experiència a l'ensenyament d'aquests professionals.

El camp d'investigació fixat ha comprès l'àmbit total dels Països Catalans, a partir de les Escoles d'Estiu que s'hi han realitzat al llarg del curs 1984/85. És per això que he fet arribar el qüestionari, a més del Principat de Catalunya, al País Valencià i a les Illes Balears, i no tan sols als mestres que han impartit cursos a les Escoles d'Es

tiu, sinó també als qui han donat cursos programats pels Instituts de Ciències de l'Educació d'arreu de Catalunya i als professors de Seminaris de l'experiència de Formació Permanent Institucional (FOPI) organitzats per la Generalitat de Catalunya.

Per tal d'assolir aquests objectius, vaig desenvolupar una investigació regida per una metodologia descriptiva i realitzada mitjançant una enquesta única i simple escrita (excepte una) amb respostes tancades (4).

#### IX.4. Hipòtesi de treball

Anteriorment s'ha vist que els coneixements psicopedagògics que posseeixen els formadors condicionen la renovació pedagògica. En aquest sentit, cal aclarir que l'elaboració d'hipòtesis té molt a veure amb la formulació d'aquest problema. Malgrat que en una investigació descriptiva no es pot parlar d'hipòtesi experimental (considerada com l'enunciat d'una relació de causa-efecte sota una forma que en permet una verificació posterior), l'elaboració i matisació d'una hipòtesi de treball ens permetran després altrament clarificar les posteriors hipòtesis experimentals que sorgeixin en una investigació ulterior sobre el tema de tall experimental.

Per tant, pot afirmar-se l'enunciat de la hipòtesi general a l'entorn de la qual gira aquest treball, en concret, que els formadors dels mestres en exercici no posseeixen una formació psicopedagògica.



Tanmateix, aquesta hipòtesi de caràcter general requereix una concreció del seu propi contingut, i es desglossa en els següents punts:

- Durant els seus estudis superiors, els formadors de mestres no han rebut cap tipus de formació psicopedagògica.
- Els formadors de mestres en exercici no s'adeqüen als processos mentals d'aquests.
- Els formadors de mestres palesen una inseguretats en el tracte amb els mestres en exercici, la qual cosa impedeix una col.laboració més àmplia entre ambdues parts.
- Els formadors de mestres fan servir tècniques didàctiques "tradicionals".

Tot plegat entenent, en aquest cas, per "psicopedagogia" el coneixement del pensament de l'adult, el coneixement del sistema educatiu on el mestre treballa, les tècniques didàctiques de transmissió de continguts, les tècniques didàctiques d'avaluació dels continguts, i també aspectes didàctics com la creativitat, la dinàmica del grup-classe, etc.: al capdavall, el coneixement de totes les tècniques que fan possible una relació ensenyament-aprenentatge més eficient.

Les conclusions d'aquest treball poden menar, entre altres fites, a l'establiment d'un currículum psicopedagògic per als formadors de formadors que permetrà un avanç considerable en la Formació Permanent dels mestres, i també, com ja s'ha vist, a generar hipòtesis experimentals que facin possible un tractament eficaç i adequat del tema a partir d'aquesta nova metodologia.

### IX.5. Mostra

Val a dir que no es posa d'un coneixement escaient i exacte del col·lectiu de formadors de mestres ocupats en el marc de la Formació Permanent. En aquest cas, però, cal fer una distinció entre els qui imparteixen cursos i seminaris al llarg de tot el curs acadèmic i els qui tan sols ho fan durant les Escoles d'Estiu.

Es evident que el primer dels dos grups esmentats és força reduït si el comparem amb l'augment que el conjunt del col·lectiu experimentà amb motiu de les celebracions de les Escoles d'Estiu: al llarg de les més de cinquanta que se'n van desenvolupar quan l'enquesta fou passada, el nombre total d'aquests professionals vorejava els 2.000 professors, xifra que disminueix molt notablement la resta del curs acadèmic o en celebrar-se els altres cursos o experiències institucionals de Formació Permanent.

La mostra d'aquesta enquesta fou triada a l'atzar, i, per tant, tots els individus que configuren la població estudiada tenien les mateixes possibilitats potencials d'ésser enquestats. Al capdavant, tot considerant la dimensió de l'univers objecte d'estudi, la proximitat dels trets estudiats (que poden trobar-se en moltes persones), la mostra final ha implicat un nombre de 356 professionals durant el curs 1984/85 i, específicament, pertanyents als cursos de Formació Permanent programats per l'Administració i a les Escoles d'Estiu. I cal considerar aquesta mostra representativa, ja que, com he dit abans, ha estat extreta a l'atzar sobre una població coneguda, la qual cosa fa insignificants els errors de mostreig que s'hi puguin advertir.

### IX.6. Instrument de la investigació: el qüestionari

Per tal de realitzar aquesta investigació, vaig considerar que l'instrument més viable i alhora fiable i vàlid el constituïa el qüestionari escrit, amb preguntes de respostes tancades amb la particularitat d'oferir al capdavant la possibilitat d'una resposta oberta. L'elecció d'aquest instrument és determinada, en concret, per un seguit de factors:

- Tenint en compte que, sociològicament, un qüestionari escrit obté un percentatge de negatives que oscil·la entre el 30 i el 40 per cent, se sap, no obstant, que les respostes dels individus que no formalitzen el qüestionari difereixen significativament gairebé sempre de la mitjana de la mostra, la qual cosa amenaça de provocar una deformació considerable de les conclusions de l'enquesta.
- Els professors que fan classes als mestres en exercici formalitzaran sens dubte més fàcilment una enquesta per escrit que no conté massa preguntes.
- Una enquesta no excessivament àmplia permetrà que sigui resposta per un nombre més elevat d'individus.
- Mitjançant els organitzadors de cursos vaig maldar perquè els subjectes s'interessessin per l'enquesta que els era tramesa.
- Aquest sistema propicia l'obtenció de dades en un període curt de temps.
- Segons la major part dels estudis socials, el qüestionari és apropiat per a obtenir informació sobre la pròpia experiència.

Tot plegat sense oblidar el condicionant de la tècnica del qüestionari que molts autors han descrit.

L'elaboració definitiva de l'instrument escollit va fer-se arran d'un pla de mostreig, la representativitat i la comoditat del qual van verificar-se. Vaig estudiar els procediments necessaris per a la investigació sobre el terreny, tant per contactar amb determinades persones dinamitzadores de Formació Permanent Pedagògica com per obtenir-ne la col.laboració; vaig cercar les condicions màximes d'imparcialitat i vaig realitzar un assaig previ, el qual comportà l'elaboració d'un "estudi-pilot" que reproduïa íntegrament tot el procés de la investigació, àdhuc la recollida de dades. L'aplicació d'aquest "estudi-pilot" va permetre de millorar la formulació de les preguntes, la seva ordenació i distribució, entre altres aspectes. Havent experimentat l'"estudi-pilot" vaig elaborar l'enquesta definitiva així com el programa d'introducció de dades a l'ordinador.

La distribució de les qüestions formulades al llarg de l'instrument elaborat és la següent:

- La primera part del qüestionari pregunta a l'individu enquestat -professor de Formació Permanent- les seves dades personals: nom i cognoms (permet, però, que aquesta resposta sigui optativa, puix que no té cap interès particular), sexe, treball que realitza, localitat on treballa i edat.

Aquesta fou la redacció definitiva a partir de l'experimentació de l'"estudi-pilot", de la qual es desprengué que calia introduir-hi les dades corresponents a "treball que realitza" i "localitat on treballa", ja que es comprovà que hi havia professors de cursos de Formació Permanent que no es dediquen a l'ensenyament, aspecte que convenia conèixer.

- les qüestions formulades 1 (sobre titulació acadèmica), 2 (sobre l'indret on exerceix el professor la

Formació Permanent en el moment que li és tramès el qüestionari), 3 (anys d'experiència dins el camp de l'ensenyament), i 4 (anys d'exercici de la Formació Permanent), conformen el BLOC I, i s'adrecen a proveir la resposta als objectius de la investigació números 1 ("Conèixer els professionals que es dediquen a impartir cursos a mestres en exercici"), 6 ("Conèixer la titulació, l'edat, el sexe i la feina de les persones que es dediquen a desenvolupar tasques de Formació Permanent") i 7 ("Conèixer els anys d'experiència dins l'ensenyament d'aquests professionals").

- Les qüestions 5 i 6 (sobre la informació rebuda), 7 (sobre com han après) i 8 (com han arribat a impartir cursos), conformen el BLOC II, que recull la informació que requereix la consecució de l'objectiu 2 ("Conèixer la formació que han rebut aquests professionals i que els ha capacitat per impartir aquests cursos").
- Les qüestions formulades dins l'apartat 9 (sobre les dificultats amb què va ensopegar al començament) pretenen aconseguir la informació referent a l'objectiu 3 de la investigació ("Conèixer els entrebancs amb què aquests formadors topen o van topar en l'exercici de la Formació Permanent") i conformen el BLOC III.
- Les qüestions que formulen l'apartat 10 i l'11 del qüestionari (organització i tècniques pedagògiques utilitzades i com es realitza l'avaluació, respectivament), configuren el BLOC IV i corresponen a l'obtenció de l'objectiu 4 de la investigació ("Conèixer les tècniques pedagògiques, l'organització i l'avaluació del curs que fan servir en la Formació Permanent dels mestres").

- Finalment, les qüestions formulades en el punt 12 (temes que els formadors voldrien rebre en un curs de formadors de formadors) s'enfoquen vers la resolució de l'objectiu 5 de la investigació ("Conèixer les seves prioritats en el cas de rebre un curs especialitzat per a formadors de formadors") i configuren el BLOC V.

### IX.7. Execució del qüestionari

L'enquesta va passar-se al professorat que imparteix cursos i seminaris de Formació Permanent, la major part del qual corresponia a professors de les Escoles d'Estiu celebrades arreu dels Països Catalans.

Prèviament es van preparar dos enquestadors segons les fases següents:

1. Preparació.
  - 1.1. Familiarització amb els termes i objectius de la investigació.
  - 1.2. Aprendre les instruccions i les preguntes.
2. Preliminars.
  - 2.1. Cercar la forma de contactar amb els organitzadors.
  - 2.2. Respectar, sense fer cap excepció, els criteris de selecció dels individus enquestats.
  - 2.3. Redactar un informe sobre les negatives obtingudes (que, en aquest cas, no van ser significatives).
3. Plantejament de les preguntes en el cas que l'individu enquestat opti per respondre-les en presència de

l'enquestador.

- 3.1. Plantejar les preguntes d'una manera clara i lenta.
- 3.2. No acceptar respostes ambigües.
- 3.3. No suggerir mai quina és la resposta esperada.
- 3.4. No fer entrar mai a la força un resultat dins una categoria que no li correspon.
- 3.5. No inventar una resposta que no ha estat realment donada.

4. Relacions amb l'individu enquestat.

- 4.1. Estar preparat i amatent per respondre qualsevol pregunta que formuli l'interlocutor però sense donar mai la pròpia opinió.
- 4.2. No comentar en cap cas respostes que han estat donades per altres individus.
- 4.3. No discutir amb l'interlocutor ni donar-li consells; tampoc no expressar desaprovació.
- 4.4. Es preferible una resposta negativa que no una d'incompleta, lleugera o deliberadament imprecisa.

5. Fi de l'entrevista.

- 5.1. Si l'entrevista ha d'interrompre's per unes determinades circumstàncies, cal fer-ho com més aviat millor; per tant, mai no s'han de saltar preguntes per tal d'abordar els punts cabdals.
- 5.2. Acomiadar-se de l'interlocutor quan es consideri que l'entrevista ha finalitzat de debò.

IX.8. Qüestionari

- Data.....
- Cognoms i Nom (optatiu).....
- Sexe.....
- Treball.....
- Localitat on treballes.....
- Edat..... anys
1. Titolació Acadèmica:
- mestre
- llicenciat en.....
- altres.....
2. Matèria o curs que dones.....
- a l'Escola d'Estiu de.....
- curs ICE.....
- FOPI.....
- altres (especificar).....
3. Anys d'experiència a l'ensenyament :
- anys a Escola Bressol/Parvulari
- anys a EGB
- anys a FP
- anys a BUP
- anys a Escola Normal
- anys a Facultat de.....
- anys TOTAL
4. Quants anys fa que dones cursos a mestres ?
- anys
5. Has rebut alguna formació per a donar cursos a mestres ?
- si  no
6. Si has contestat que SI, quines ?.....
- .....
7. Com has après a donar els cursos ?
- Amb l'assistència a cursos
- En els estudis de la carrera
- Amb l'experiència al llarg dels anys
- A través de lectures
- Altres (especificar).....
8. Com vas arribar a donar cursos ?
- Per amistat
- Per necessitat
- Per interès
- Per promoció personal
- Altres (especificar).....
9. Ordèna de més a menys les principals dificultats que vas trobar en fer els primers cursos amb mestres (d'1 a 5)
- Manca de preparació en continguts
- Manca de preparació didàctica
- Desconeixement dels interessos concrets dels mestres
- Inseguretat en el treball amb un grup-classe adult
- Altres (especificar).....

No ompliu

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------



10. Als meus cursos faig servir:

	SI	NO	A VEGADES
Treball individualitzat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Treball en grup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Investigacions, projectes, experiències	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Classe expositiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En forma de Seminari.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pràctiques de laboratori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qüestionari per a conèixer el seu nivell	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitjans audiovisuals	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tècniques de dinàmica de grups	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Material fotocopiats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sortides	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dramatitzacions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Murals	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Altres (especificar).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Quan acabes els cursos com fas la valoració ?

- Paso una enquesta
- Pregunto als assistents
- No em preocupo gaire
- Fem una sessió d'avaluació
- Demano una opinió per escrit
- Altres (especificar).....

12. Ordena de més a menys importància el que t'agradaria rebre en un Seminari per a formadors de mestres (d'1 a 12)

- Dinàmica de Grups
- Tècniques pedagògiques
- Instruments per a investigar
- Innovacions actuals de les Ciències de l'Educació
- Legislació educativa
- Teories Psicopedagògiques
- Coneixements dels audiovisuals
- Aprofundiment de la pròpia matèria
- Bibliografia
- Creativitat
- Foniatria
- Altres (especificar).....

13. Observacions

.....

.....

.....

.....

.....

NOTES AL CAPITOL IX

- (1) Per exemple, a França n'existeixen cinc, anomenats "Centres Nationaux de Formation Permanente pour Formateurs", a les ciutats de Caen, Versailles, Dijon, Tolosa de Llenguadoc i Aix-en-Provence (vegeu Volum IV d'aquesta tesi).
- (2) J.W. BEST, Cómo investigar en educación, Morata, Madrid, 1961, pàg. 91.
- (3) Ibídem.
- (4) La tria definitiva del qüestionari es va fer després d'haver revisat les següents obres:
- J.W. BEST, Cómo investigar en educación, op. cit.
  - T. CAPLOW, La investigación sociológica, Laia, Barcelona, 1982.
  - D.J. FOX, El proceso de investigación educativa, Eunsas, Navarra, 1981.1971.
  - G. DE LANDSHEERE, La investigación pedagógica, Estrada, Buenos Aires, 1971.
  - C. SELTZER, Métodos de investigación en las relaciones sociales, Rialp, Madrid, 1976.
  - R.M.W. TRAVERS, Introducción a la investigación educacional, Paidós, Buenos Aires, 1971.

CAPITOL XRESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ DESCRIPTIVAELS FORMADORS DE FORMADORS

- X.0. Dades bàsiques.
  - X.0.1. Sexe
  - X.0.2. Treball
  - X.0.3. Localitat de treball
  - X.0.4. Edat
- X.1. Titulació acadèmica.
- X.2. Matèria o curs que dóna.
- X.3. Anys d'experiència a l'ensenyament.
  - X.3.1. A l'escola bressol o parvulari
  - X.3.2. A l'EGB
  - X.3.3. A la FP
  - X.3.4. A BUP
  - X.3.5. A l'E.U. Formació del Professorat d'EGB
  - X.3.6. A les facultats
- X.4. Anys que fa que imparteix cursos a mestres.
- X.5. Ha rebut formació per donar cursos a mestres?
- X.6. Quina formació?
- X.7. Com ha après a impartir cursos.
- X.8. Com ha arribat a impartir cursos.
- X.9. Principals dificultats que ja troba en impartir cursos.
- X.10. Als seus cursos fa servir.
  - X.10.1. Treball individualitzat
  - X.10.2. Treball en grup
  - X.10.3. Investigacions, projectes i experiències.

- X.10.4. Classe expositiva
  - X.10.5. En forma de seminari
  - X.10.6. Pràctiques de laboratori
  - X.10.7. Qüestionari per conèixer el seu nivell
  - X.10.8. Mitjans àudio-visuals
  - X.10.9. Tècniques de dinàmica de grups
  - X.10.10. Material fotocopiats
  - X.10.11. Sortides
  - X.10.12. Dramatitzacions
  - X.10.13. Murals
  - X.10.14. Altres tècniques
- X.11. Com fa la valoració del curs.
- X.12. Ordenació dels temes  
que li agradaria rebre en un seminari  
de formadors de formadors.
- X.13. Conclusions.

CAPITOL X. RESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ DESCRIPTIVA  
ELS FORMADORS DE FORMADORS

Un cop recollides les enquestes (N=356) s'inicià el procés d'anàlisi de les dades, que va efectuar-se per mitjà d'un ordinador personal (APPLE 2C, de 128 Kb de memòria). La persona encarregada de realitzar aquest procés informàtic ha estat al professor Lluís Segarra.

En primer lloc va fer-se un programa en llenguatge BASIC que permetia l'entrada de dades a l'ordinador i posteriorment possibilitava la representació dels resultats que se n'obtenien. A l'annex informàtic d'aquest treball i a la part corresponent a la informatització de l'enquesta exposo aquest programa així com els disquets on es pot trobar.

El fet de fer servir un ordinador personal ha estat un bon avantatge, ja que permet intervenir constantment en el programa i, per altra banda, tenint en compte que el llenguatge informàtic utilitzat ha estat el BASIC, l'accés al programa resulta fàcil, raó per la qual el material obtingut pot aprofitar-se per a futures investigacions. De fet, els ordinadors personals són cada cop més accessibles a l'hora d'informatitzar investigacions descriptives adreçades a obtenir informació sobre algun aspecte educatiu concret.

L'anàlisi dels resultats de l'enquesta ha estat dividida en tres parts: l'una correspon al percentatge total i les altres dues es refereixen l'una als formadors de sexe masculí i l'altra als de sexe femení. La separació de les dades obtingudes en funció del sexe dels formadors respon

al fet clar del predomini dels formadors barons. En el cas que s'hagués efectuat una valoració conjunta, s'hauria provocat el desconeixement específic d'un sector molt important dins el camp de l'ensenyament.

Al llarg de la valoració exposo les incidències pregunta per pregunta. Tan sols dues d'elles han restat sense resposta: la pregunta número 7 i la número 12. La valoració de les respostes obertes suscitées per la pregunta 7 era força difícil, i a més eren minoritàries; això no obstant, considero que queda resposta mitjançant la pregunta número 12. La pregunta 12, de caràcter obert, no ha estat baremada a conseqüència que la majoria dels enquestats no l'han responut, la qual cosa ha fet que perdés caire definitori de cara al resultat global de l'enquesta.

Al llarg d'aquesta exposició, les respostes predominants les he subratllades.

## 10.0. Dades bàsiques

### 10.0.1. Sexe

HOMES .....	64 %
DONES .....	36 %

A la mostra (N=356) hi ha un percentatge superior d'homes que de dones. Es probable que en els cursos de Formació Permanent es registri un predomini d'homes, mentre que en el camp de les Ciències de l'Educació en general, i en el de la docència en particular, el percentatge de dones sigui

superior.

#### 10.0.2. Treball

##### TOTAL

<u>Parvulari i Escola d'EGB</u> .....	64,8 %
BUP .....	24,4 %
Universitat .....	10,8 %

##### DONES

<u>Parvulari i Escola d'EGB</u> .....	76,2 %
BUP .....	8,5 %
Universitat .....	15,3 %

##### HOMES

<u>Parvulari i Escola d'EGB</u> .....	58,4 %
BUP .....	33,3 %
Universitat .....	8,3 %

Els formadors que han respost l'enquesta treballen predominantment als cicles de Parvulari i EGB. Posteriorment, en analitzar la pregunta 3 de l'enquesta, comprovarem que es tracta sobretot del nivell d'EGB. La majoria de les dones treballen en aquests cicles (amb un percentatge baix en altres nivells de l'ensenyament), mentre que en el cas dels homes s'observa una relació més equilibrada (encara que la major part d'ells treballa a l'EGB i Parvulari, la seva incidència a BUP és molt més notable que la de les dones, si bé aquesta relació s'inverteix en el cas de la Universitat, on predominen les formadores).

## 10.0.3. Localitat de treball

## TOTAL

<u>Barcelona ciutat</u> .....	30,7 %
Barcelona rodalies .....	25,6 %
Resta de Catalunya .....	23,2 %
Resta de l'Estat Espanyol .....	20,5 %

## DONES

Barcelona ciutat .....	18,2 %
<u>Barcelona rodalies</u> .....	34,2 %
Resta de Catalunya .....	19,6 %
Resta de l'Estat Espanyol .....	28 %

## HOMES

<u>Barcelona ciutat</u> .....	37,7 %
Barcelona rodalies .....	20,8 %
Resta de Catalunya .....	25,2 %
Resta de l'Estat Espanyol .....	16,3 %

En el percentatge total s'observa un escàs predomini de formadors que treballen a la ciutat de Barcelona, a diferència del que succeeix en el cas de les dones, la major part de les quals (un percentatge superior) treballa a les rodalies de la ciutat. Tot i que aquesta diferència no és significativa, cal destacar el fet que l'enquesta ha estat passada al conjunt del Principat de Catalunya, les Illes Balears i el País Valencià, en les diverses Escoles d'Estiu, la qual cosa pot suposar que aquestes Escoles molt sovint es nodreixen de professorat que exerceix la seva professió en l'àmbit geogràfic delimitat per la ciutat de Barcelona i les seves rodalies.



## 10.0.4. Edat

## TOTAL

De 20 a 30 anys .....	37,8 %
<u>De 31 a 40 anys .....</u>	<u>56,7 %</u>
De 41 a 50 anys .....	5,5 %
Més de 50 anys .....	0 %

## DONES

<u>De 20 a 30 anys .....</u>	<u>60,8 %</u>
De 31 a 40 anys .....	38,9 %
De 41 a 50 anys .....	0,3 %
Més de 50 anys .....	0 %

## HOMES

De 20 a 30 anys .....	24,9 %
<u>De 31 a 40 anys .....</u>	<u>66,7 %</u>
De 41 a 50 anys .....	8,4 %
Més de 50 anys .....	0 %

Més de la meitat de formadors estan compresos entre les edats de 31 i 40 anys. A partir d'aquesta edat es registra una davallada notable, fins a arribar a la inexistència més enllà dels 50 anys d'edat. Pel que fa a les dones, la majoria d'elles tenen entre 20 i 30 anys, a diferència dels homes, l'edat predominant dels quals oscil·la entre els 30 i els 40 anys. Probablement el factor sexe influeix en un abandó més ràpid de la tasca de formador a causa de circumstàncies alienes a la professió: en conjunt, el formador baró es manté més temps com a formador, mentre que els formadors de sexe femení es renoven amb més assiduitat.

### X.1. Titulació acadèmica

#### TOTAL

Mestre .....	31,8 %
<u>Llicenciat</u> .....	56,1 %
Altres .....	12,1 %

#### DONES

<u>Mestre</u> .....	51,4 %
Llicenciada .....	37,2 %
Altres .....	11,4 %

#### HOMES

Mestre .....	20,8 %
<u>Llicenciat</u> .....	66,7 %
Altres .....	12,5 %

En el conjunt total, s'observa un predomini de formadors llicenciats, mentre que, fent-ne una valoració independent per sexes, en el cas de les dones són predominants les que posseeixen titulació de mestres, i en el dels homes els que són llicenciats, percentatge que farà augmentar el total fins a caracteritzar-lo. Tot i que un xic més de la meitat de formadors posseeixen títol de llicenciat, la seva major part, com s'ha vist a la resposta B corresponent a la pregunta de lloc de treball, exerceix com a professor d'EGB. Comparant el percentatge d'homes de la pregunta B i d'aquesta, s'observa que tan sols treballen com a professors de BUP la meitat de llicenciats que es dediquen a formar mestres.

## X.2. Matèria o curs que dona

### TOTAL

<u>Escola d'Estiu</u> .....	77,2 %
Curs ICE .....	15,9 %
FOPI .....	4,5 %
Altres .....	2,4 %

### DONES

<u>Escola d'Estiu</u> .....	85,4 %
Curs ICE .....	13,6 %
FOPI .....	0,4 %
Altres .....	0,6 %

### HOMES

<u>Escola d'Estiu</u> .....	72,6 %
Curs ICE .....	17,2 %
FOPI .....	6,8 %
Altres .....	3,4 %

Aquesta pregunta descobreix les persones a qui s'ha pas-  
sat l'enquesta. S'observa, doncs, que ha estat passada so-  
bretot a formadors que impartien cursos de Formació Perma-  
nent a Escola d'Estiu.

## X.3. Anys d'experiència a l'ensenyament

### X.3.1. A l'escola bressol o parvulari

## TOTAL

De 1 a 5 anys .....	4,8 %
De 6 a 10 anys .....	3,1 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

## DONES

De 1 a 5 anys .....	10,1 %
De 6 a 10 anys .....	8,6 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

## HOMES

De 1 a 5 anys .....	1,8 %
De 6 a 10 anys .....	0 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

En total, l'experiència professional dels formadors a l'escola bressol o parvulari és escassa, registrant-se'n la major part pel que fa a les dones. Però és significatiu constatar-hi, com es feia abans en la pregunta sobre l'edat, que més enllà dels deu anys d'experiència en aquest cicle no trobem formadors, és a dir, que o bé han canviat de cicle o bé de professió. Difícilment un individu que es dedica, tot i esporàdicament, a la Formació Permanent, i que alhora treballa a parvulari o escola bressol, pot continuar treballant-hi després de deu anys, puix que la pròpia dinàmica de la formació li obre noves vies de desenvolupament professional.

## X.3.2. A l'EGB

## TOTAL

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	23,3 %
De 6 a 10 anys .....	10 %
De 11 a 15 anys .....	4,1 %
Més de 15 anys .....	0 %

## DONES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	10,1 %
De 6 a 10 anys .....	2,2 %
De 11 a 15 anys .....	1,2 %
Més de 15 anys .....	0 %

## HOMES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	30,7 %
De 6 a 10 anys .....	14,4 %
De 11 a 15 anys .....	5,7 %
Més de 15 anys .....	0 %

Si entre els formadors que treballen a parvulari predominaven els que posseïen una experiència fins a 5 anys, el mateix passa amb els que exerceixen a l'EGB, on, a més, ja trobem formadors amb experiència com a mestres entre 6 i 10 anys, i àdhuc alguns entre 11 i 15 anys. A partir dels 15 anys d'experiència ja no es troben formadors de formadors. Cal destacar-hi el fet que els homes continuen, amb un tant per cent molt baix, a l'EGB passats deu anys d'experiència, així com també que el percentatge més alt de formadors amb experiència a l'ensenyament entre 6 i 10 anys correspongui novament als homes.

Al llarg de tota l'enquesta, el percentatge més elevat és aquest 23,3 %, és a dir, el grup de formadors més nombros és el que posseeix una experiència a l'Educació General Bàsica que oscil·la entre 1 i 5 anys, seguit, molt de prop, pels que hi tenen entre 6 i 10 anys d'experiència.

### X.3.3. A la FP

#### TOTAL

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	12,4 %
De 6 a 10 anys .....	2,8 %
De 11 a 15 anys .....	8,5 %
Més de 15 anys .....	0 %

#### DONES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	14,1 %
De 6 a 10 anys .....	0 %
De 11 a 15 anys .....	8,1 %
Més de 15 anys .....	0 %

#### HOMES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	11,4 %
De 6 a 10 anys .....	4,4 %
De 11 a 15 anys .....	8,7 %
Més de 15 anys .....	0 %

Tal com es veu, els formadors amb experiència a la Formació Professional són més aviat pocs. En total no s'aprecien grans diferències entre 1 i 15 anys d'experiència, i també desapareixen a partir d'aquest temps, com passava també als altres grups. El predomini entre 1 i 5 anys no és gaire significatiu.

Les dones que posseeixen experiència en aquest cicle de l'ensenyament no són gaires i, entre elles, la majoria no depassa els cinc anys. Els homes, que són els que demostren més experiència a la Formació Professional, també posseeixen una experiència curta (1-5 anys), majoritàriament, en aquest cicle. Però cal destacar-hi el percentatge d'homes amb una experiència entre 11 i 15 anys, superior als que la posseeixen entre 6 i 10 anys.

#### X.3.4. A BUP

##### TOTAL

De 1 a 5 anys .....	7,5 %
De 6 a 10 anys .....	6,5 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

##### DONES

De 1 a 5 anys .....	5,1 %
De 6 a 10 anys .....	11,8 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

##### HOMES

De 1 a 5 anys .....	8,8 %
De 6 a 10 anys .....	3,5 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

També s'observa poca experiència a BUP per part dels formadors; els que en tenen, és entre 1 i 10 anys: mentre

en el cas dels homes són majoritaris els qui posseeixen experiència entre 1 i 5 anys, en el cas de les dones són majoritàries les qui en tenen entre 5 i 10 anys.

#### X.3.5. A l'Escola Universitària de Formació del Professorat d'EGB

##### TOTAL

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	10,5 %
De 6 a 10 anys .....	4,1 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

##### DONES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	15,8 %
De 6 a 10 anys .....	9,2 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

##### HOMES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	7,5 %
De 6 a 11 anys .....	1,2 %
De 10 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

En aquest cas, la majoria dels formadors tenen experiència a Escoles Universitàries de Formació del professorat d'EGB, predominant-hi la que oscil·la entre un i cinc anys, i amb menys percentatge entre sis i deu anys (una mica més notable pel que fa a les dones).



## X.3.6. A les facultats

## TOTAL

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	2,7 %
De 6 a 10 anys .....	0 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
De més de 15 anys .....	0 %

## DONES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	4,3 %
De 6 a 10 anys .....	0 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

## HOMES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	1,8 %
De 6 a 10 anys .....	0 %
De 11 a 15 anys .....	0 %
Més de 15 anys .....	0 %

Entre tots els formadors enquestats no n'hi havia gaires que treballessin a la Universitat, i la major part d'aquests ho feien a les Escoles Universitàries de Formació del Professorat d'EGB, com s'ha pogut comprovar a l'apartat anterior. Els formadors que treballen a les facultats hi tenen encara menys experiència, ja que no se n'ha trobat cap que depassés els cinc anys d'exercici.

#### X.4. Anys que fa que imparteix cursos a mestres

##### TOTAL

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	67,5 %
De 6 a 10 anys .....	24,3 %
De 11 a 15 anys .....	8,2 %
Més de 15 anys .....	0 %

##### DONES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	91,2 %
De 6 a 10 anys .....	8,2 %
De 11 a 15 anys .....	0,6 %
Més de 15 anys .....	0 %

##### HOMES

<u>De 1 a 5 anys</u> .....	54,2 %
De 6 a 10 anys .....	33,3 %
De 11 a 15 anys .....	12,5 %
Més de 15 anys .....	0 %

La majoria de formadors fa entre un i cinc anys que donen cursos a mestres, i tan sols un 8,2 % en fa entre 10 i 15. Per sexes, la majoria absoluta de les dones fa entre 1 i cinc anys que imparteixen cursos, xifra que torna a fer veure la possibilitat que les dones deixin d'impartir-los més aviat que no els homes. Mentre que no s'hi han trobat dones formadores que segueixin treballant més enllà dels deu anys, els formadors homes, tot i amb una reducció de percentatge considerable, encara ho continuen fent passada aquesta ratlla.

X.5. Ha rebut formació per donar cursos a mestres?

TOTAL

SI ..... 33,3 %

NO ..... 66,6 %

DONES

SI ..... 25,9 %

NO ..... 74,1 %

HOMES

SI ..... 37,5 %

NO ..... 62,5 %

La majoria dels formadors enquestats manifesten no haver rebut cap mena de formació per tal d'impartir cursos a mestres. Cal tenir en compte, però, malgrat l'explicació de la propera pregunta, que molts formadors, sobretot els homes, manifestaven que sí n'havien rebut però posteriorment explicaven que l'havien rebuda al llarg de la carrera o bé assistint a cursos d'altres companys, i pensaven que això ja els capacitava per tal de donar més tard ells cursos. Per tant, tot i que alguns formadors havien contestat afirmativament, després es comprovava a la propera pregunta- que es tractava d'una autoformació personal substitutòria del veritable aprenentatge de la impartició de cursos de Formació Permanent.

X.6. Quina formació?

La pregunta sis, que era de resposta oberta, no fou contestada per la majoria dels enquestats -o bé responien a la Universitat, a l'estranger-, probablement a causa que la pregunta 7 ja malda per esbrinar l'origen del seu aprenentatge. Per aquest motiu, aquesta pregunta no ha estat tabulada.

#### X.7. Com ha après a impartir cursos

##### TOTAL

Amb assistència a cursos .....	27,5 %
En els estudis de la carrera .....	10,3 %
<u>Amb l'experiència dels anys</u> .....	32,1 %
A través de lectures .....	20,6 %
Altres .....	9,5 %

##### DONES

Amb assistència a cursos .....	32 %
En els estudis de la carrera .....	10,8 %
<u>Amb l'experiència dels anys</u> .....	33 %
A través de lectures .....	12,6 %
Altres .....	11,6 %

##### HOMES

Amb assistència a cursos .....	25 %
En els estudis de la carrera .....	10 %
<u>Amb l'experiència dels anys</u> .....	31,6 %
A través de lectures .....	25 %
Altres .....	8,3 %

Aquesta pregunta, la responien els formadors que havien contestat afirmativament la pregunta número 5. Com es comprova, la majoria dels formadors manifesten haver rebut formació capacitadora per impartir cursos de formació permanent mitjançant l'experiència acumulada amb el pas dels anys, i, en segon lloc, a través de l'assistència a cursos i de les lectures, respectivament. Com ja s'ha dit abans, el formador justifica la seva preparació considerant que les lectures i l'experiència dels anys l'han capacitat per formar d'altres mestres. En aquest punt se suscita una paradoxa: mentre que, tal com s'ha observat en preguntes anteriors, el formador posseeix poca experiència en el camp de l'ensenyament, creu que la seva capacitació ve donada per l'experiència (entre 1 i 5 anys) del seu treball a l'ensenyament.

#### X.8. Com ha arribat a impartir cursos

##### TOTAL

Per amistat .....	22,3 %
Per necessitat .....	19,6 %
<u>Per interès</u> .....	25,2 %
Per promoció personal .....	21,2 %
Altres .....	11,7 %

##### DONES

<u>Per amistat</u> .....	27,2 %
Per necessitat .....	12,3 %
Per interès .....	24,1 %
Per promoció personal .....	24,2 %
Altres .....	12,2 %

## HOMES

Per amistat .....	19,5 %
Per necessitat .....	23,7 %
<u>Per interès</u> .....	25,8 %
Per promoció personal .....	19,5 %
Altres .....	11,5 %

Tot i observar-s'hi un lleu predomini de les respostes "per interès", cal destacar que les dones arriben a impartir cursos de formació permanent en primer lloc "per amistat" i en segon lloc per "promoció personal" (la diferència entre interès i promoció personal l'establien els formadors; en el cas que consideressin que la promoció personal també és un interès, i en conseqüència es poguessin sumar els percentatges d'aquestes dues respostes, fóra ben clar que -tal com he esmentat en capítols anteriors- la major part dels formadors arriben a impartir aquests cursos perquè es tracta d'una feina prestigiosa que forneix de poder qui la realitza). Finalment, també és destacable el fet que ben poques dones formadores addueixin motius de necessitat a l'hora d'accedir a aquesta tasca.

#### X.9. Principals dificultats que ja troba en donar cursos

## TOTAL

Manca de preparació en continguts .....	17,2 %
Inseguretats en el treball amb un grup-classe adult .	19,4 %
<u>Manca de preparació didàctica</u> .....	45,4 %
Desconeixement dels interessos concrets dels mestres	15,9 %
Altres .....	2,1 %

## DONES

Manca de preparació en continguts .....	16,7 %
Inseguretat en el treball amb un grup-classe adult .	20 %
<u>Manca de preparació didàctica</u> .....	47,6 %
Desconeixement dels interessos concrets dels mestres	15,1 %
Altres .....	0,4 %

## HOMES

Manca de preparació en continguts .....	17,2 %
Inseguretat en el treball amb un grup-classe adult .	19,1 %
<u>Manca de preparació didàctica</u> .....	44,2 %
Desconeixement dels interessos concrets dels mestres	16,4 %
Altres .....	3.1 %

Gairebé la meitat del total dels formadors enquestats (i quasi bé també el mateix percentatge per sexes) consideren que la principal dificultat que se'ls planteja és la pròpia mancança de preparació didàctica per tal d'impartir cursos a mestres. Per altra banda, cal destacar també el fet que un percentatge elevat de formadors manifestin patir una mancança de preparació en continguts així com desconèixer els interessos concrets dels mestres. En aquest segon ordre de dificultats, mentre els formadors homes admeten una mancança de preparació en continguts, les formadores posen de manifest la seva preocupació per la inseguretat en el treball amb un grup-classe adult.

X.10. Als seus cursos fa servir

En aquesta pregunta hem baremat per separat les respostes dels formadors que fan servir les diverses tècniques.

Les respostes eren múltiples, i per aquest motiu ha calgut donar el percentatge de les contestades, mentre que les que van ser deixades en blanc no s'han fet constar.

#### X.10.1. Treball individualitzat

##### TOTAL

<u>Sí</u> .....	6,8 %
No .....	5,7 %
De vegades .....	3,2 %

##### DONES

<u>Sí</u> .....	5,4 %
<u>No</u> .....	9,8 %
De vegades .....	4,8 %

##### HOMES

<u>Sí</u> .....	7,6 %
No .....	3,4 %
De vegades .....	2,3 %

Molts pocs formadors fan servir als seus cursos el treball individualitzat com a tècnica didàctica. La diferència significativa és que els homes l'utilitzen més que no pas les dones. El treball individualitzat comporta una preparació prèvia i una elaboració de material per a les quals de vegades el formador no disposa de temps suficient. Per altra banda, cal reconèixer que actualment es fa servir més el treball en grup que no l'individual en la formació permanent dels mestres, tal com es comprova en la propera pregunta analitzada.



## X.10.2. Treball en grup

## TOTAL

<u>Sí</u> .....	16,3 %
No .....	8 %
De vegades .....	4,8 %

## DONES

<u>Sí</u> .....	19,5 %
No .....	19,2 %
De vegades .....	0,3 %

## HOMES

<u>Sí</u> .....	14,5 %
No .....	1,7 %
De vegades .....	7,3 %

El treball en grup s'utilitza més que no pas el treball individualitzat als cursos de Formació Permanent. L'ús més gran es registra entre les formadores dones. Dins de l'ensenyament actual, el treball en grup està més ben considerat que el treball individualitzat, i és possible que també ho estigui més als cursos de Formació Permanent dels mestres. De totes les tècniques enquestades, el treball en grup és la que ha estat resposta més positivament.

## X.10.3. Investigacions, projectes i experiències

## TOTAL

<u>Sí</u> .....	14,2 %
No .....	2,4 %
De vegades .....	4,8 %

#### DONES

<u>Sí</u> .....	16,3 %
No .....	0,6 %
De vegades .....	3,7 %

#### HOMES

<u>Sí</u> .....	13 %
No .....	3,4 %
De vegades .....	5,4 %

El nombre de formadors que fan servir investigacions, projectes i experiències també és molt gran, aspecte força positiu per tal de desenvolupar un esperit de treball en el mestre assistent.

#### X.10.4. Classe expositiva

##### TOTAL

<u>Sí</u> .....	8,9 %
No .....	8,1 %
<u>De vegades</u> .....	14,6 %

##### DONES

<u>Sí</u> .....	5,8 %
No .....	13,4 %
<u>De vegades</u> .....	18 %

El nombre de formadors que responen l'enquesta en el sentit que utilitzen la classe expositiva és semblant al dels que hi manifesten no fer-la servir. Però probablement a causa de la mala fama d'aquesta tècnica tradicional es registra un percentatge superior de respostes "de vegades". S'hi observa, però, que els homes la fan servir més que no les dones.

#### X.10.5. En forma de seminari

##### TOTAL

Sí .....	7,3 %
<u>No</u> .....	9,8 %
De vegades .....	9,7 %

##### DONES

Sí .....	4 %
No .....	9,4 %
<u>De vegades</u> .....	13,1 %

##### HOMES

Sí .....	9,1 %
<u>No</u> .....	10 %
De vegades .....	7,3 %

Es de destacar que els formadors no realitzin els seus cursos gairebé en forma de seminari, la qual cosa denota, junt amb les preguntes anteriors, que o bé desconeixen aquesta tècnica (i per això responen negativament o manifesten emprar-la de vegades) o bé que fan classes expositives com responien a la pregunta anterior.

## X.10.6. Pràctiques de laboratori

## TOTAL

Sí ..... 1,5 %  
No ..... 17,2 %  
 De vegades ..... 2,4 %

## DONES

Sí ..... 1,3 %  
No ..... 27,8 %  
 De vegades ..... 3,5 %

## HOMES

Sí ..... 1,6 %  
No ..... 11,2 %  
 De vegades ..... 1,8 %

Essent específiques d'alguns cursos determinats, és probable que per aquest motiu el predomini de les respostes negatives s'hagi registrat. Aquesta resposta negativa a les pràctiques de laboratori és deguda segurament al fet que no es tinguessin en compte els diversos tipus de Formació Permanent a l'hora de passar l'enquesta, ja que potser són majoritaris els cursos que no requereixen estrictament pràctiques de laboratori.

## X.10.7. Qüestionari per conèixer el seu nivell

## TOTAL

Sí ..... 4,7 %  
No ..... 11,4 %  
 De vegades ..... 4,8 %

## DONES

Sí .....	3,6 %
<u>No</u> .....	22,6 %
De vegades .....	3,7 %

## HOMES

Sí .....	5,3 %
No .....	5,1 %
<u>De vegades</u> .....	5,4 %

Els formadors gairebé no s'interessen per conèixer el nivell dels mestres als quals s'adrecen. En particular, cal destacar l'elevat percentatge de formadores dones que manifesten aquesta tendència negativa.

## X.10.8. Mitjans àudio-visuals

## TOTAL

Sí .....	6,8 %
No .....	3,2 %
<u>De vegades</u> .....	14,6 %

## DONES

Sí .....	9,5 %
No .....	2,8 %
<u>De vegades</u> .....	11,6 %

## HOMES

Sí .....	5,3 %
No .....	3,4 %
<u>De vegades</u> .....	16,3 %

Tampoc no són gaires els formadors que fan servir els mitjans àudio-visuals als cursos de Formació Permanent; la superioritat del percentatge de respostes "de vegades" pot resultar al mateix temps força ampli. Probablement molts formadors no fan servir aparells perquè en desconeixen l'ús tècnic i no tant perquè ignorin les seves aplicacions didàctiques.

## X.10.9. Tècniques de dinàmica de grups

## TOTAL

Sí .....	7,8 %
No .....	1,8 %
<u>De vegades</u> .....	8,5 %

## DONES

Sí .....	8,1 %
No .....	1,2 %
<u>De vegades</u> .....	10,6 %

## HOMES

<u>Sí</u> .....	7,6 %
No .....	1,8 %
De vegades .....	7,3 %

Si bé -com es comprova en el punt X.10.2- els formadors fan servir la tècnica de treball en grup, no fan el mateix quant a les tècniques de grup (tot i que el treball en grup és fonamental en la dinàmica de grups), la qual cosa pot deixar traspuar una manca de pràctica d'aquestes tècniques per part dels formadors.

#### X.10.10. Material fotocopiats

##### TOTAL

<u>Sí</u> .....	14,2 %
No .....	3,2 %
De vegades .....	3,6 %

##### DONES

<u>Sí</u> .....	13,4 %
No .....	5,7 %
De vegades .....	3,4 %

##### HOMES

<u>Sí</u> .....	14,6 %
No .....	1,8 %
De vegades .....	3,7 %

Es tracta d'una tècnica força habitual que, com pot comprovar-se, és emprada per un percentatge elevat dels formadors enquestats.

#### X.10.11. Sortides

## TOTAL

Sí .....	3,1 %
<u>No</u> .....	11,4 %
De vegades .....	4,8 %

## DONES

<u>Sí</u> .....	4,7 %
No .....	4,2 %
De vegades .....	3,7 %

## HOMES

Sí .....	2,2 %
<u>No</u> .....	15,4 %
De vegades .....	5,4 %

En analitzar aquesta resposta es conclou que la major part dels formadors no surten a realitzar activitats de camp; el percentatge minoritari que sí que surt a realitzar-ne correspon als cursos específics d'alguna branca de Ciències Naturals i d'algun curs d'estudi del medi ambient. En conjunt, es tracta d'una resposta força equilibrada, amb escasses diferències significatives.

## X.10.12. Dramatitzacions

## TOTAL

Sí .....	2,6 %
<u>No</u> .....	11,4 %
De vegades .....	4,8 %



## DONES

SÍ .....	1,8 %
<u>No</u> .....	10,8 %
De vegades .....	3,7 %

## HOMES

SÍ .....	3 %
<u>No</u> .....	11,7 %
De vegades .....	5,4 %

La dramatització no és una tècnica usual utilitzada pels formadors als cursos que imparteixen, tot i que resulta molt interessant com a tècnica creativa i de grup per a determinats cursos de Formació Permanent.

## X.10.13. Murals

## TOTAL

SÍ .....	3,6 %
<u>NO</u> .....	9 %
De vegades .....	3,6 %

## DONES

SÍ .....	3,2 %
<u>No</u> .....	4,1 %
De vegades .....	3,4 %

## HOMES

SÍ .....	3,8 %
<u>No</u> .....	11,7 %
De vegades .....	3,7 %

El mural, tècnica molt estesa a les nostres aules d'EGB, no ho és, però, als cursos de Formació Permanent, tot i la importància que fos apresada pels mestres assistents a aquests cursos. De bell nou s'aprecia que la diferència entre la utilització i la inexistència en el grup de formadores dones és si fa no fa insignificant.

#### X.10.14. Altres tècniques

##### TOTAL

Sí .....	1,5 %
<u>No</u> .....	4 %
De vegades .....	0 %

##### DONES

Sí .....	1,3 %
<u>No</u> .....	8 %
De vegades .....	0 %

##### HOMES

Sí .....	1,6 %
<u>No</u> .....	1,7 %
De vegades .....	0 %

Com pot comprovar-se, ben pocs formadors manifesten utilitzar altres tècniques que les exposades a l'enquesta.

### X.11. Com fa la valoració del curs

#### TOTAL

Passa enquesta .....	14,6 %
<u>Pregunta als assistents</u> .....	30,5 %
No es preocupa gaire .....	5,5 %
Fa una sessió d'avaluació .....	16,5 %
Demana opinió per escrit .....	28,5 %
Altres .....	4,4 %

#### DONES

Passa enquesta .....	11,6 %
Pregunta als assistents .....	27,6 %
No es preocupa gaire .....	9 %
Fa una sessió d'avaluació .....	18,9 %
<u>Demana opinió per escrit</u> .....	32,7 %
Altres .....	0,5 %

#### HOMES

Passa enquesta .....	16,3 %
<u>Pregunta als assistents</u> .....	32,2 %
No es preocupa gaire .....	3,5 %
Fa una sessió d'avaluació .....	15,2 %
Demana opinió per escrit .....	26,2 %
Altres .....	6,6 %

El total de les respostes efectuades pels formadors enquestats estableix que aquests valoren els seus cursos preguntant als assistents. Tanmateix, aquesta possibilitat esdevé majoritària gràcies al que manifesten els formadors homes, ja que les dones valoren els cursos mitjançant una demanda d'opinió per escrit als mestres (majoritàriament, puix que aquest percentatge en les dones no s'allunya gai-

re de l'obtingut per la seva resposta "pregunta als assistents". Per altra banda, és de destacar actualment la manca d'instruments d'avaluació de la Formació Permanent del professorat.

X.12. Ordenació dels temes  
que li agradaria rebre en un seminari  
de formadors de formadors

TOTAL

Dinàmica de grups .....	10,1 %
Tècniques pedagògiques .....	10 %
Instruments per investigar .....	7,2 %
Innovacions actuals Ciències de l'Educació .....	7 %
Legislació educativa .....	7,8 %
<u>Teories psicopedagògiques</u> .....	11,1 %
Coneixement dels àudio-visuals .....	9,1 %
Aprofundiment de la pròpia matèria .....	9,6 %
Bibliografia .....	6,8 %
Creativitat .....	10,2 %
Foniatria .....	5,3 %
Altres .....	5,8 %

DONES

Dinàmica de grups .....	8,2 %
Tècniques pedagògiques .....	9,6 %
Instruments per a investigar .....	9,2 %
Innovacions actuals Ciències de l'Educació .....	8,4 %
Legislació educativa .....	8,5 %
Teories psicopedagògiques .....	9,2 %
<u>Coneixement dels àudio-visuals</u> .....	11,9 %
Aprofundiment de la pròpia matèria .....	10,1 %

Bibliografia .....	6,6 %
Creativitat .....	9,8 %
Foniatria .....	7,9 %
Altres .....	0,6 %

#### HOMES

Dinàmica de grups .....	11,2 %
Tècniques pedagògiques .....	10,3 %
Instruments per a investigar .....	6,1 %
Innovacions actuals Ciències de l'Educació .....	6,2 %
Legislació Educativa .....	7,4 %
<u>Teories psicopedagògiques</u> .....	12,2 %
Coneixement dels àudio-visuals .....	7,5 %
Aprofundiment de la pròpia matèria .....	9,3 %
Bibliografia .....	6,9 %
Creativitat .....	10,4 %
Foniatria .....	3,8 %
Altres .....	8,7 %

Tot ordenant segons el desig dels formadors enques-  
tats, la relació de preferència fóra la següent:

1. Teories psicopedagògiques
2. Creativitat
3. Dinàmica de grup
4. Tècniques pedagògiques
5. Aprofundiment de la pròpia matèria
6. Coneixement dels àudio-visuals
7. Legislació educativa
8. Instruments per a investigar
9. Innovacions actuals en les Ciències de l'Educació
10. Bibliografia
11. Foniatria

En desglossar aquesta pregunta per sexes, s'observa que els formadors homes també prefereixen en primer lloc rebre formació sobre teories psicopedagògiques, a diferència un xic de les dones, que s'interessen gairebé en la mateixa proporció pel coneixement dels àudio-visuals, les teories psicopedagògiques i la legislació educativa. Aquesta diferenciació posa de relleu la no conicidència d'interessos entre els formadors homes -que predominen en la mostra de l'enquesta- i les dones formadores.

Per altra banda, és destacable el fet que, mentre que molts formadors han manifestat tenir dificultats a l'hora d'impartir els cursos de formació permanent a causa de la seva manca de preparació en els continguts de llurs matèries específiques, altrament la possibilitat "aprofundiment de la pròpia matèria" figura al lloc cinquè de la relació de preferències.

Finalment, és molt important constatar que el conjunt de matèries psicopedagògiques (format per les teories i les tècniques, conjuntament amb la dinàmica de grups i la creativitat) ocuparien el primer lloc en la classificació general total de preferències, la qual cosa vindria a refermar i a verificar la hipòtesi de treball en aquesta tesi.

### X.13. Conclusions

Aquesta investigació descriptiva m'ha permès obtenir informació sobre una mostra de formadors de formadors, així com extreure'n un seguit de conclusions amb la finalitat que més endavant d'altres investigadors puguin efectuar a partir d'elles noves recerques experimentals i, alhora, que aquestes dades siguin tingudes en compte de cara a la pro-

gramació i disseny necessaris d'un pla de temàtica psicopedagògica per als formadors de formadors.

En analitzar les respostes efectuades pels formadors enquestats, i en el cas que calgués elaborar un perfil de l'actual formador de formadors -tema força agosarat i que ara com ara tan sols servirà de reflexió per als cursos de formació de formadors-, hom observa que:

- Els formadors barons predominen al si de la Formació Permanent dels mestres.
- Aquest formador majoritari treballa a Barcelona o a les seves rodalies, o bé en una altra gran ciutat (evidentment, parlo dels formadors que exerceixen a Catalunya).
- Es llicenciat però exerceix de mestre.
- La seva edat oscil·la entre vint i quaranta anys. Concretament, els formadors barons entre trenta i quaranta i les dones entre vint i trenta.
- La seva experiència professional en la docència no depassa els deu anys, mentre que en fa menys de cinc que imparteix cursos de Formació Permanent.
- No ha rebut cap formació que el capacités com a formador de mestres, però abans de començar a impartir aquests cursos havia assistit durant uns anys a uns altres que considera que l'han capacitat per tal de formar en la seva matèria d'altres mestres.
- A la Formació Permanent hi ha arribat per propi interès, en el qual s'inscriu la promoció personal que implica impartir cursos de Formació Permanent dins la seva professió (cal tenir present que la major part d'aquests formadors continuen exercint la seva tasca de professor).

- El preocupen els continguts a transmetre, així com les tècniques pedagògiques que hi ha d'emprar, però defuig els cursos on hagi de tornar-se a escolaritzar i l'aprenentatge de continguts pertanyents a la seva pròpia matèria, tot i que sí desitjaria assistir a cursos de teories i tècniques de psicopedagogia.

Per descomptat que tots aquests punts constitueixen un conjunt d'hipòtesis que, tal com he dit abans, tan sols em serviran de reflexió a l'hora d'elaborar el disseny de posteriors cursos de Formació de Formadors. No diré que són les conclusions que cal forçosament extreure dels resultats de l'enquesta, sinó que responen a una lectura possible que se'n pot fer. La finalitat de l'enquesta haurà estat assolida en la mesura que aquest perfil hagi contribuït als esmenats propòsits.

Tanmateix, sí que puc extreure una conclusió important del buidatge de les dades d'aquesta enquesta: actualment, en l'àmbit de les terres de llengua catalana, apareix una gran quantitat de formadors de mestres que posseeixen ben poca experiència en aquest sentit, que són considerablement joves i que manifesten una gran inseguretats a l'hora d'impartir Formació Permanent. Al mateix temps, aquests formadors pateixen una mancança de coneixement de teories i tècniques psicopedagògiques.

Aquesta observació condueix a valorar la necessitat de dissenyar i programar plans de formació de formadors que permetin de disposar d'individus que, posseint prou coneixements psicopedagògics, puguin transmetre'ls per òsmosi als mestres en les seves actituds i també en el treball de la seva matèria.



A partir d'aquesta conclusió, mitjançant aquest treball exposo unes bases per al disseny de l'esmentada Formació de Formadors que ha de permetre, a la llarga, comptar amb mestres més capacitats i, al mateix temps, optimitzar els recursos disponibles i renovar coherentment la nostra escola.

## CAPITOL XI

### ORIENTACIONS PER A DISSENYAR

#### UN PROGRAMA DE FORMACIÓ DE FORMADORS

- XI.1. A qui s'adreça  
la Formació de Formadors?
- XI.2. Els crèdits de formació.
- XI.3. Model de funcionament d'un crèdit.
  - XI.3.1. La distribució del temps.
  - XI.3.2. Contradiccions i dificultats  
en el disseny dels crèdits.
  - XI.3.3. Modificacions previsibles.
- XI.4. Un exemple de crèdit.
  - XI.4.1. Projecte de crèdit.
    - XI.4.1.1. Principis i objectius generals.
    - XI.4.1.2. Temps.
  - XI.4.2. Objectius específics del crèdit.
- XI.5. Programa del crèdit.
- XI.6. La relació teoria/pràctica  
en la formació per crèdits.
- XI.7. Formar formadors  
per a una pràctica millor.
  - XI.7.1. Instal·lació progressiva  
d'una manera de fer la formació de  
formadors.
- XI.8. La relació pedagògica  
en la formació de formadors.

XI.9. Qualificar els formadors.

XI.10. Funcionament organitzacional  
d'un sistema  
de formació de formadors

Notes al capítol XI

## CAPITOL XI. ORIENTACIONS PER A DISSENYAR

### UN PROGRAMA DE FORMACIÓ DE FORMADORS

Cal establir el mecanisme de formació de formadors que faci possible temps a venir una formació permanent del professorat coherent. Aquesta tasca podria dur-se a terme de diverses formes: reunint en un seminari els professors que es dediquen actualment a donar cursos de formació permanent (institucional o no); establint cursos oberts per als llicenciats o graduats en carreres que no han rebut formació psicopedagògica i programant un curs dividit en diverses seqüències on puguin rebre aquesta formació; o posant a l'abast dels professionals que es dediquen a la formació permanent sistemes de formació: apunts, xerrades, assistència a cursos universitaris, visites a centres, etc. De la mateixa manera, també podrien assolir-s'hi resultats òptims tot barrejant alguns d'aquests procediments.

Tanmateix, la formació d'aquests formadors és tan enormement important de cara a la renovació de l'escola, que l'Administració no pot sinó plantejar-se una opció institucional que asseguri la qualitat del contingut a transmetre-hi i el continent de la seva organització (1). I això significa la realització prèvia a la programació de qualsevol curs o seminari d'un diagnòstic de la situació anterior, concretament:

- . A qui s'adreça la formació de formadors específicament;
- . tenir en compte el que s'ha esmentat en altres capítols sobre l'experiència professional dels diversos professionals participants (caldrà introduir en la formació de formadors la diferenciació de temàtica a tractar amb els mestres o professors novells i els que posseeixen una determinada experiència escolar);

- adaptar-se al context on aquests formadors de formadors exerciran la seva feina. Tal com conclou l'Informe del projecte CERI (2): "La conclusió més important que es desprèn de la gran varietat de marcs, de funcions i de tasques i mètodes que han estat esbossats és que els cursos de formació destinats als formadors de professors (i passa exactament el mateix amb aquests) han d'estar adaptats al context tan expressament com sigui possible. En conseqüència, si els materials i els mòduls han de ser produïts en el pla nacional o l'internacional, és es sencial que puguin ser adaptats a les condicions locals i individuals i que estiguin incorporats tot just els mitjans facilitadors d'aquesta adaptació."

Tenint en compte aquestes premisses, així com els cinc elements en els quals han de formar-se els formadors de formadors i que han estat explicitats en el capítol VIII (formació en la disciplina; formació per a l'administració i la gestió de les institucions educatives; formació metodològica; formació per a disciplines complementàries; i formació per a l'anàlisi de pràctiques socials), essent el més important al llarg d'aquest treball la formació metodològica dels formadors de formadors, es pot passar a establir ja estratègies que possibilitin la Formació de Formadors de Formació Permanent a Catalunya.

En aquest sentit, el sistema que exposo a continuació consisteix en la creació d'un seguit de crèdits a què els formadors optarien i que serien modificables segons les necessitats de les diverses zones o circumstàncies.

Evidentment, existeixen també procediments per a la formació de formadors basats en seminaris i cursos, com és el cas

del proposat per la portuguesa Luísa Cortesão (3), experimentat a Portugal, que ens ofereix una proposta d'elaboració d'un currículum de formadors de formadors (esquema reproduït a la pàgina següent, amb les àrees curriculars indicades a l'altra pàgina). En el nostre cas, però, malgrat la considerable aportació portuguesa, és preferible un currículum basat en crèdits, la qual cosa no impedeix tenir en compte l'esmentada aportació per al cas d'una proposta intermèdia en algunes zones determinades, ja que hom no pot comparar els cursos de curta durada amb els cicles de formació, en els quals se segueix un procés corresponent a un avanç progressiu i lògic.

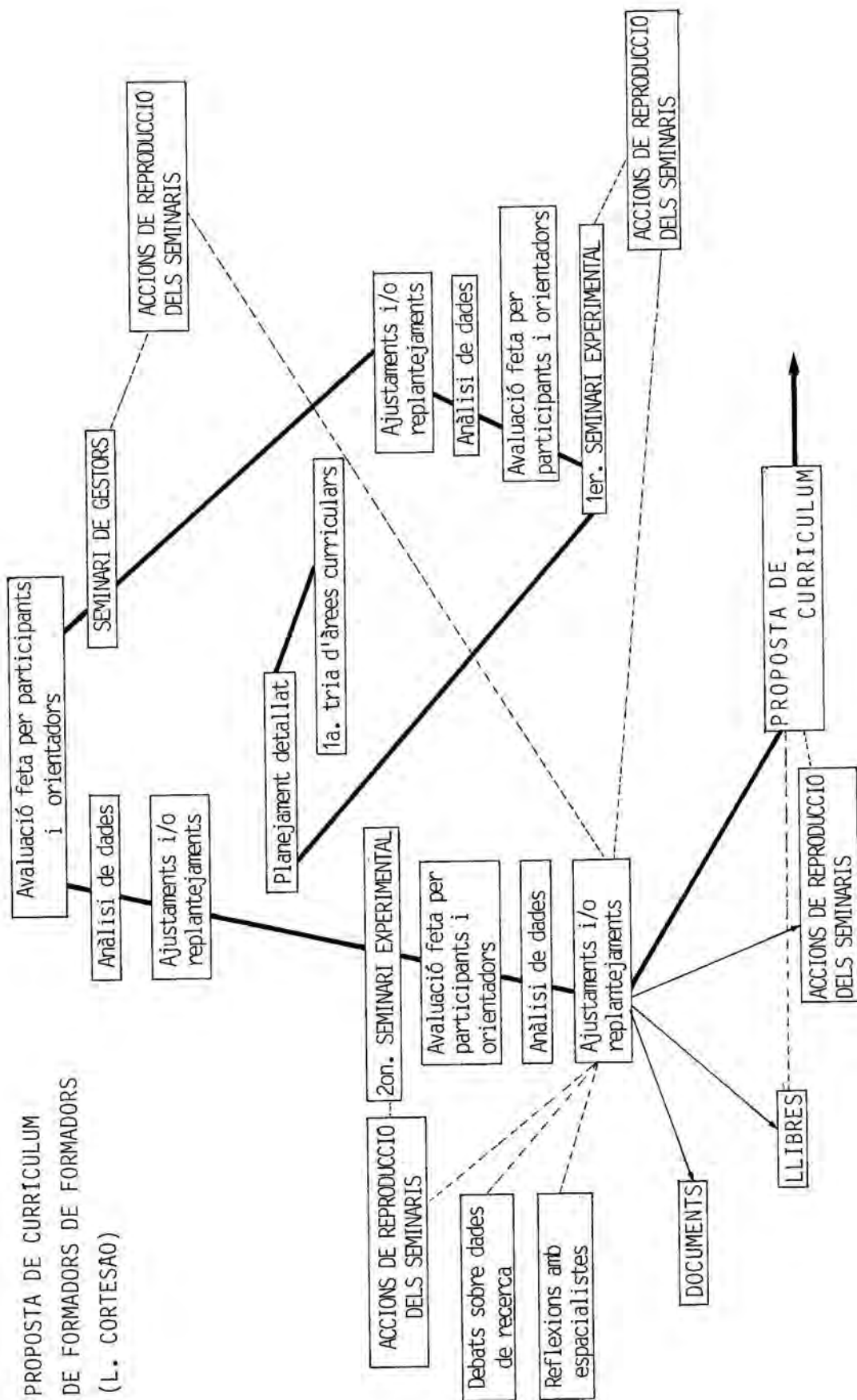
#### XI.1. A qui s'adreça la Formació de Formadors?

La resposta davant d'aquesta qüestió topa amb la diversitat de les situacions personals dins les quals es troben actualment els professors que exerceixen les activitats de formació permanent del professorat. Tanmateix, aquesta dificultat no és sinó aparent en la mesura que no ens proposem adaptar els formadors a les realitats molt conjunturals de la seva pràctica particular, sinó preparar-los per afrontar el conjunt de tasques necessàries per a la realització d'una acció de formació, que són les que els escauen en el moment que reben la formació. El programa de formació que s'hauria d'estructurar s'adreçaria, doncs, a tots els formadors "de fet", és a dir a tots els formadors en activitat de Formació Permanent del professorat, tot i que també podria romandre obert als organismes privats de formació, a les associacions i les organitzacions amb finalitat de Formació Permanent Pedagògica.

Una acció semblant no pot produir-se, evidentment, sense plantejar problemes en la seva aplicació concreta i en les conseqüències del desenvolupament del programa de formació.

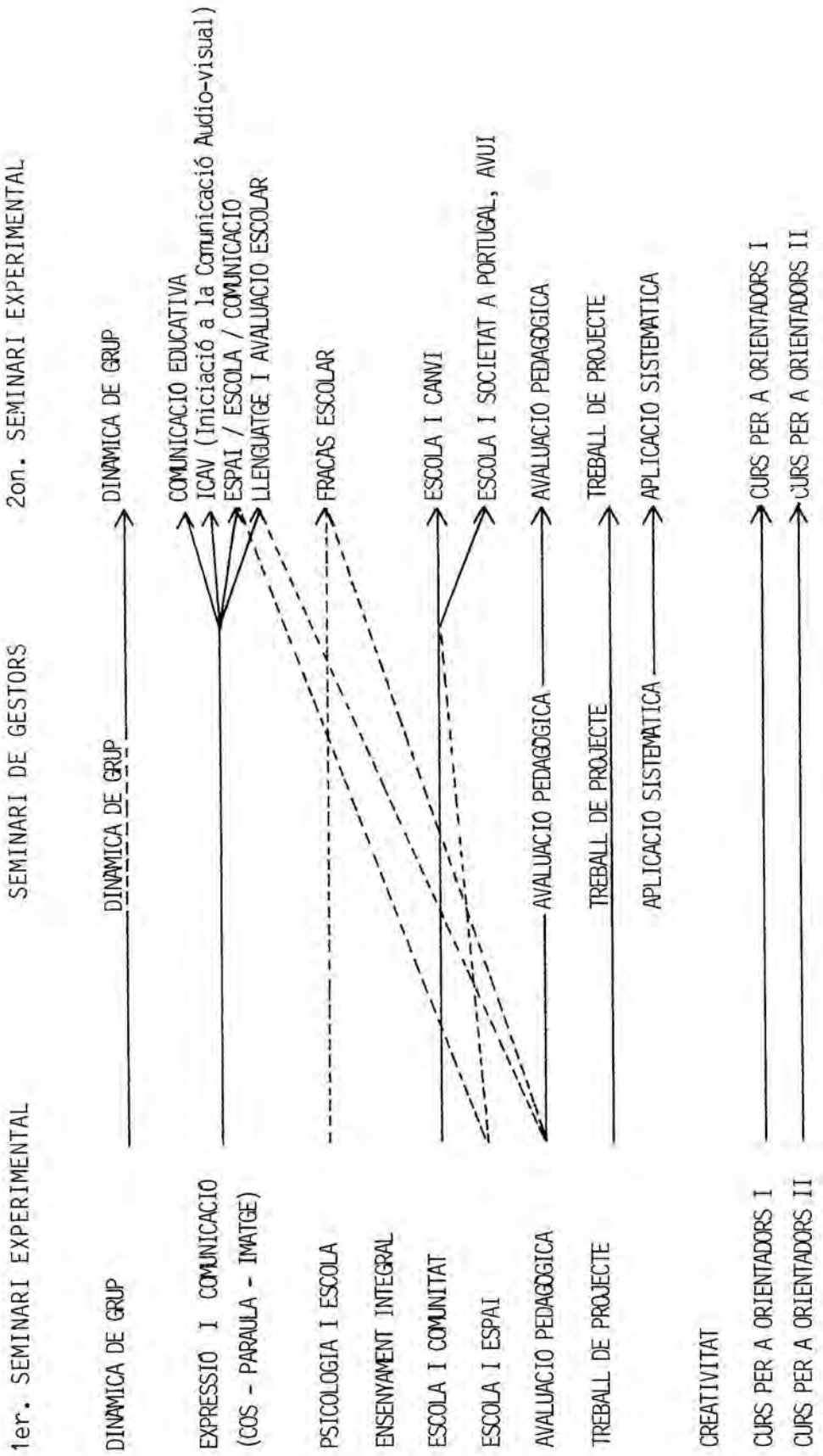
ESQUEMA NDM. 10

PROPOSTA DE CURRÍCULUM  
DE FORMADORS DE FORMADORS  
(L. CORTESA)



ESQUEMA D'AREES CURRICULARS PER A LA FORMACIO DE FORMADORS

DE LUISA CORTESAO





La primera dificultat afecta el desnivell que no pot deixar d'existir entre la situació professional i l'experiència pràctica de la majoria dels formadors de mestres i les adquisicions conceptuals i metodològiques que els són proposades. D'una banda cada professor en formació ha de poder abordar al llarg de l'aplicació del programa els problemes pràctics que són realment el seus, la qual cosa és possible gràcies a considerar el conjunt de tasques lligades a la realització de les accions de formació. Per altra banda, l'acord o les reticències dels assistents per a tractar un o altre aspecte del treball de formador que ell considera extern al camp de les seves preocupacions, enllacen amb una finalitat pròpia del programa: la qualificació. Aquesta és una dada important i alhora ambigua que caldria aclarir rigorosament abans d'encetar qualsevol tipus de programa.

Una altra dificultat pròpia del conjunt al qual ens adreçem afecta el nivell dels assistents. El desenvolupament anàrquic de l'ofici de formador ha generat també en aquest sentit una gran diversitat de situacions. Com això succeeix sovint dins els oficis nous, la qualitat de les persones que s'hi comprometen compensa moltes vegades l'absència de formació acadèmica específica. Per tant, aquesta última fracassa quan es tracta de passar de l'estadi de la pràctica empírica al d'una pràctica més ben dominada, que ha esdevingut més segura de si mateixa per mitjà del recurs de la perspectiva reflexiva i la posada en pràctica dels estris conceptuals que això suposa. Ara bé, tot i que sovint constitueix una preocupació de les institucions, no s'ha de refusar a una persona que per la seva experiència es considera formador la possibilitat d'augmentar i de garantir les competències que li han estat conferides pel sol fet de la confiança que hi ha dipositat una institució i que podrien ser-li enretirades, per tant, a causa únicament de la seva manca de formació didàctica.

Hi ha un aspecte d'aquest problema que és més complex i ambigu, concretament la idea que l'exercici de l'ofici de formador requereix una "experiència", experiència de la vida i sobretot experiència del que ha estat convingut d'anomenar "professional". Evidentment, aquesta idea s'alça sobre algun fonament: per les seves implicacions humanes, socials i professionals, la formació suposa en aquells qui en són responsables la coneixença dels mecanismes més sovint informals a través dels quals aquests problemes es tracten. Tanmateix, això és el que succeeix en qualsevol ocupació, i sobretot en qualsevol ocupació de responsabilitat. Tot empresari sap que un enginyer que surt de la Universitat ha d'esmerçar uns quants mesos a aprendre el seu ofici específic.

## XI.2. Els crèdits de formació

La proposta present de disseny d'un programa de Formació de Formadors contempla l'elaboració d'aquest mitjançant crèdits que els professors haurien de realitzar. Aquests crèdits no són consecutius, la qual cosa implica l'elecció d'un o altre en funció de les necessitats sorgides.

Tal i com s'ha vist abans, a l'hora d'explicar els objectius i la metodologia de la Formació de Formadors, existeix una gran varietat de marcs, de funcions, de tasques i de mètodes en els cursos que normalment s'han desenvolupat en altres països, destinats a la formació dels formadors de professors en exercici. Així mateix, s'ha arribat a la conclusió important que l'acció de formació ha d'estar adaptada al context on aquests formadors exerciran la seva tasca i a la diversitat d'anys i intensitat d'experiència dels ensenyants, la qual cosa enllaça els crèdits triats amb les condicions locals i individuals que es donin.

L'elecció dels crèdits en si mateixa respon a la comprovació positiva de la seva viabilitat i eficàcia demostrada al llarg de diverses experiències en altres països (per exemple, a França, mitjançant les seqüències), i, fet i fet, ens permeten l'adaptació als problemes i les necessitats dels professors en situació professional. Els crèdits poden ser dissenyats en funció dels diversos aspectes de l'ofici de formador. Cadascun implica la seva pròpia coherència interna i integra diversos punts de vista del tema tractat; en el desenvolupament de cada crèdit mateix, el professor té la possibilitat de tornar al seu ambient de treball per tal de complir amb les obligacions professionals i dedicar-se a la reflexió personal.

Aquest fet comporta tenir presents en cada crèdit de formació tres grans moments: l'adquisició teòrica, la reflexió individual i col·lectiva i l'experiència en la pràctica escolar.

O, segons Joyce i Showers, els cinc elements de la formació serien:

1. La presentació de la teoria o la descripció de les competències o de l'estratègia.
2. L'elaboració de models o la demostració dels tipus de competències o de models d'ensenyament.
3. La pràctica en el marc d'una classe simulada o real.
4. La funció retroactiva estructurada i flexible (subministrament d'informacions sobre els resultats).
5. Un ensinistrament individual a fi i efecte de l'aplicació (ajuda a la classe per a la transferència de les competències i de les estratègies a la classe). (4)

Aquests crèdits es donen dins d'un programa de formació de formadors amb el qual intervenen dins el projecte general juntament amb dos factors més: la Formació Inicial del professor-

rat assistent i les circumstàncies individuals o de grup (socials, econòmiques, de la zona), anomenades en l'esquema adjunt Itinerari individual o de grup.

Els crèdits haurien d'abraçar, pel cap baix, cinc blocs concrets: Programació, Noves tendències, Psicologia, Sociologia i Legislació educativa. Les àrees curriculars que aquests contenen serveixen de pautes d'orientació dels grans temes a tractar:

- a) Programació dels dispositius de formació:
  - . Objectius
  - . Disseny curricular
  - . Planificació, programació i adaptació de la formació en participació
  - . Creativitat
- b) Tendències actuals en les Ciències de l'Educació:
  - . En la Didàctica (interdisciplinarietat, globalització, tècniques àudio-visuals, informàtica, etc.)
  - . En la Investigació educativa (investigació-acció, triangulació, etc.)
- c) Tendències actuals en Psicologia de l'Educació:
  - . Psicologia de l'adult
  - . Perspectives genètiques i cognitives
  - . L'avaluació des de l'angle psicològic
- d) L'aspecte social en la formació:
  - . Tendències actuals en la Sociologia de l'Educació
  - . Dinàmica de grups (tècniques, treball en equip, etc.)
  - . Expressió, comunicació i creativitat. Relacions de l'escola i la societat, etc.

e) Informació i legislació educativa:

- . Bases de dades
- . Recursos a l'abast dels ensenyants
- . Estructures educatives

El Projecte de Formació de Formadors ha de repercutir en: el mateix formador de formadors; en la Institució de Formació o, en el seu cas, la institució que dissenya el Pla i l'avalua; en el Formador que es forma, en l'Escola i en la resta de professors de la zona que el projecte fa que demanin més programes de formació.

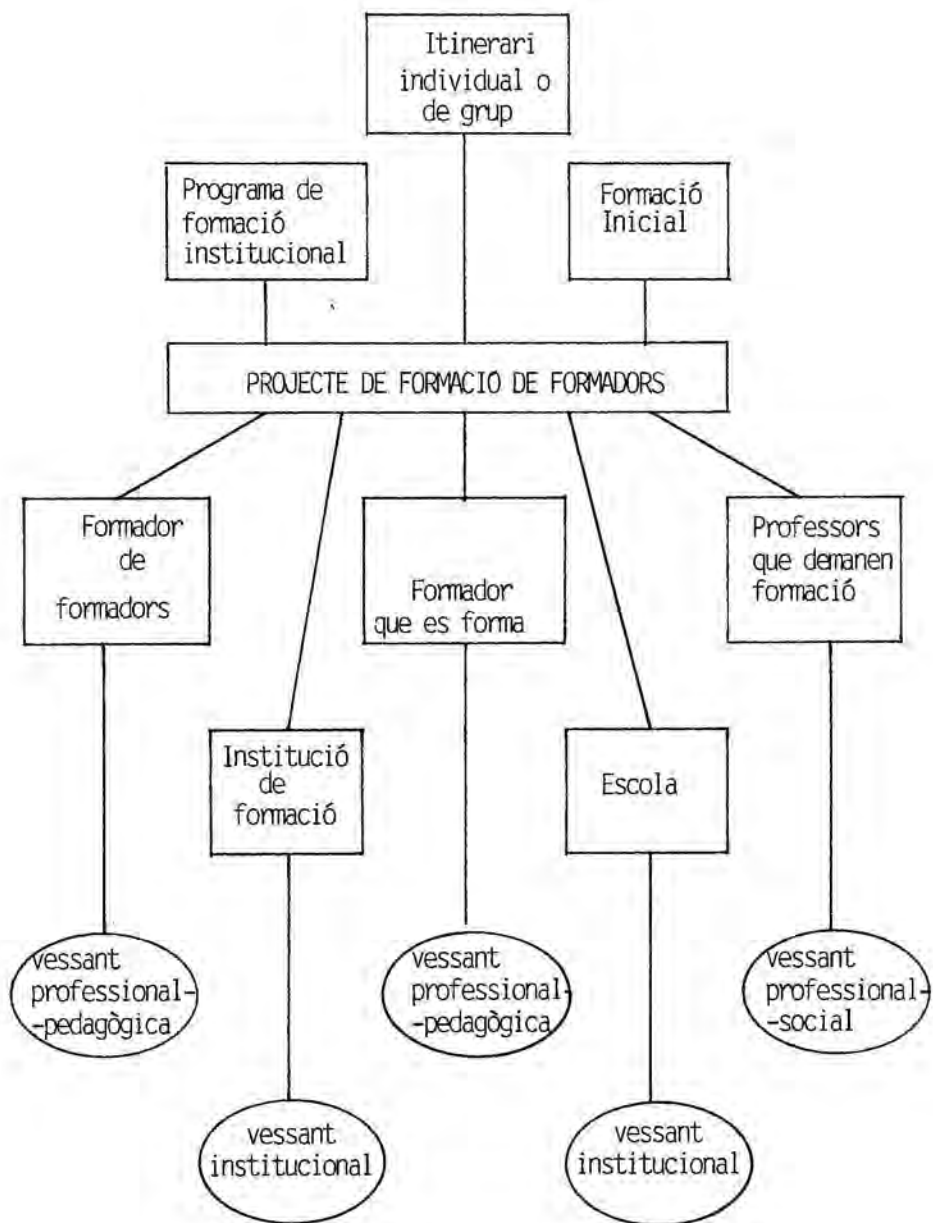
Aquesta distribució de la repercussió del Projecte de Formació de Formadors és representada gràficament a la pàgina següent.

La posada en pràctica d'una formació de formadors d'ensenyants ha de cenyir-se, d'una banda, a utilitzar les institucions existents que convé millorar, d'altra banda, a crear noves institucions internes, i, finalment, a mantenir el recurs formulat pels individus o els equips per a una formació fora de la institució.

Exalçar la importància d'una formació externa a la institució significa atraure l'atenció vers la flexibilitat i el compromís personal que suposa la vocació de formador. La formació de la persona, psicològica i relacional, és efectivament exclusiva d'un univers on l'elecció i la voluntarietat foren impossibles.

Les institucions de formació han de preveure, doncs, la possibilitat de convencions amb organismes exteriors, i també el reconeixement i el suport financer, administratiu i moral dels futurs formadors o formadors en exercici.

## ESQUEMA NÚM. 12

ESQUEMA DE FORMACIÓ DE FORMADORS

### XI.3. Model de funcionament d'un crèdit

#### XI.3.1. La distribució del temps

Cada crèdit va precedit de quatre "blocs" anomenats teòrics, de tres hores cadascun, al llarg dels quals es presenta(en) la(es) problemàtica(ques) del crèdit. Tenen la intenció d'"escombrar el terreny", és a dir de presentar allò essencial de les nocions, conceptes i teories que concerneixen les pràctiques posteriorment estudiades durant el crèdit. El contingut d'aquests blocs pot ésser força dens. Es presenten com a exposicions-discussions acompanyades de distribució de textos i lectura d'aquests.

A l'acabament d'aquestes quatre exposicions-discussions, l'assistent disposa d'una visió general i teòrica del crèdit. A continuació vénen tres primeres setmanes, consagrades a adquisicions metodològiques i pràctiques. Es componen d'exposicions curtes seguides d'exercicis en petits grups que permeten l'apropiació de metodologies i de coneixements pràctics. En alguns casos, els assistents s'hauran de proporcionar de suports d'exercicis. Durant tres setmanes els temps d'exposicions, d'exercicis de posada en comú i d'anàlisi crítica s'equilibren aproximadament. El mínim d'hores setmanals serà de quinze.

La quarta i l'última setmana són ocupades totalment per un llarg exercici de "simulació" o "situació problemàtica" al llarg del qual el conjunt de problemes abordats d'ençà de l'inici del crèdit són represos dins una perspectiva alhora metodològica i pràctica. Aquest cop es tracta de sotmetre a la prova d'un problema real o gairebé real els instruments i els procediments presentats durant el crèdit a fi de discutir-ne la pertinència i eventualment d'introduir-hi

les rectificacions que semblen necessàries. Totes les exposicions i exercicis han d'anar acompanyats per una distribució de textos il·lustradors dels propòsits fixats o d'incitació a una reflexió complementària. Els exercicis en petit grup són efectuats sense participació directa de responsables del crèdit tret que ho demanin els participants o que hi hagi un problema particular a arranjar.

### XI.3.2. Contradiccions i dificultats en el disseny dels crèdits

La primera dificultat correspon al que hom anomena generalment el nivell dels assistents en ciències socials i humanes. Els continguts que s'han de dissenyar fan referència als coneixements que una formació de base en Pedagogia, Sociologia i Psicologia hauria d'haver fornir en una situació normal als formadors. Ara bé, a més del fet que un cert nombre d'aquests no han rebut formació inicial en aquests camps, a poc a poc s'ha arribat a constatar que metodologies fonamentals com el qüestionari, l'entrevista o altres fonts d'informació o l'anàlisi de contingut no han estat veritablement adquirides i que ens cal recuperar el temps d'una formació inicial en aquest sentit. Amoïnats pels problemes de durada dels crèdits, cal insistir en les dades de base i multiplicar les accions pràctiques; aquest és l'únic mitjà perquè aquestes metodologies i coneixements pràctics siguin realment adquirits pels formadors.

No es pot considerar que una presentació general d'aquestes metodologies, substituïda per un discurs crític tot i evocador i indicatiu, pugui fornir una veritable formació. I el mateix succeeix amb els coneixements teòrics més importants i generals. De vegades hom va fent giragonses teòriques considerables a fi que conceptes com, per exemple, els de la teoria de la intel·ligència de Piaget o els de la teo



ria freudiana, tan sovint utilitzats avui dia en formació, puguin ésser manipulats, amb un mínim de seguretat i d'eficàcia, per part dels formadors. I el mateix passa també en el camp de la didàctica o de l'anàlisi sociològica. En tot cas, cal esforçar-se a recuperar-ne l'essencial i a multiplicar les observacions i els exercicis pràctics.

I aquí rau la segona dificultat. Allò que hom anomena "exercici" és, en general, una situació-problema treballada en petits grups que acompanya una exposició que els formadors en formació sotmeten a l'anàlisi a partir de consignes precises i a propòsit de la qual ells han de furnir una o diverses produccions. Aquestes produccions són tot seguit posades en comú, analitzades i criticades col·lectivament. Hom arriba aquí al cor mateix del disseny del Projecte. Amb motiu d'aquests exercicis pot efectuar-se una apropiació simple o crítica dels continguts metodològics i teòrics del crèdit de formació, i per aquest mitjà el formador en formació podrà assolir progressivament un domini més gran de la seva pràctica. Amb la condició, és clar, que entre aquesta pràctica en reducció que constitueix l'exercici i les pràctiques reals no hi hagi una distància massa gran.

### XI.3.3. Modificacions previsibles

Constatant aquestes dificultats i contradiccions, i a partir del desig d'intervenir realment en les pràctiques de formadors ajudant-los a adquirir les competències necessàries, es pot cercar un equilibri entre els crèdits.

A grans trets, pot dir-se que en relació a la primera fase, la part relativa a les aportacions teòriques i als exercicis pot capgirar-se una mica. Els exercicis, simple aplicació o simulació important, ocupen avui dia un lloc

més rellevant dins la formació que no pas fa cinc anys. Obviament es tracta d'una tendència general, per la qual cosa, d'acord amb els crèdits, aquest equilibri pot variar.

Hom pot substituir els quatre "blocs" teòrics inicials per dues o tres jornades agrupades en el decurs de les quals són abordats els problemes metodològics específics del crèdit (en caps de setmana, Escoles d'Estiu, etc.). Allò important és que les aportacions teòriques generals no es separin del posterior temps de formació. Aquest fet, entre altres efectes, permet d'evitar el trencament entre els discursos més específics i més metodològics. Cal construir les aportacions teòriques de tal manera que desemboquin en conclusions pràctiques que puguin ésser aplicades en un exercici. Aquesta circumstància obliga de vegades a passar una mica per sobre dels problemes teòrics que hom es conforma de situar els uns en relació amb els altres. S'intenten omplir aquestes insuficiències a través de documents o de lectures. El temps de formació no és extensible. No és possible en unes setmanes ni en un curs escolar de formació treballar sobre situacions-problemes, proposar metodologies i coneixements específics per a la formació dels professors i donar una formació general en ciències humanes i socials. S'hi han de fer tries, que evidentment no complauen totalment, però que permeten crear a través dels exercicis bones condicions d'adquisició i de transmissió dels coneixements proposats de la situació d'aprenentatge a la situació de treball.

Cal prendre com a suport de l'exercici les situacions concretes dels formadors en formació. Quan això no sigui possible, s'hauran d'imitar les realitzacions del centre. Cada suport d'exercici s'ha de preparar de tal manera que permeti l'adquisició dels coneixements pràctics i teòrics

del crèdit. Això comporta localitzacions i anàlisis prèvies per tal de diagnosticar si és possible o no transformar en suport d'exercici una determinada situació professional proposada per una formador en formació. Quan sembla factible, es prepara amb ell el suport d'exercici. Aquest fet comporta desfer la situació proposada a partir d'una cràfícula d'anàlisi de pràctiques a fi de reconstruir-la de tal manera que pugui ésser analitzada i treballada amb les aportacions. Per tal que els exercicis es desenvolupin amb bones condicions, cal esclarir tan a fons com sigui possible les consignes de producció (etapes de l'exercici, operacions a efectuar, estat de produccions esperades) i de funcionament (crida sobre la manera en què funciona un grup de treball, etc.),

S'ha d'intentar aclarir i explicitar, tantes vegades com més necessari es consideri, el conjunt d'objectius del crèdit així com la progressió retinguda. La progressió general de crèdits no ha de seguir necessàriament el moviment clàssic de l'exposició, teòric en les aplicacions. Per a alguns crèdits, es poden dividir els temps de formació d'una manera radicalment inversa que situa una noció darrera d'una altra, que les organitza progressivament entre si, per tal de desembocar en una síntesi teòrica que actualitza la problemàtica del crèdit i presenta d'altres problemàtiques possibles.

A fi de donar una visió més concreta a aquesta manera de fer la formació de formadors, descriu a continuació un dels crèdits.

#### XI.4. Un exemple de crèdit

El tema central del crèdit estudiat és "Programació i realització dels dispositius de formació", el qual consisteix en la localització de les accions de formació dins de la formació metodològica dels formadors. Tot i que els seus objectius i continguts estiguin fixats a grans trets, els responsables del crèdit poden modificar-ne, segons els anys d'experiència dels assistents i la zona específica on han d'exercir com a formadors, determinats elements.

##### XI.4.1. Projecte de crèdit

###### XI.4.1.1. Principis i objectius generals

Una de les tasques essencials dels formadors de professors actualment és localitzar les accions de formació en les formes diverses i variades, tant pel que fa als mestres assistents com als continguts o a la durada. L'objectiu del crèdit és donar als formadors, i sobretot a aquells que treballen dins els plans Institucionals de Formació Permanent, els mitjans metodològics i necessaris per a la programació i el seguiment de les accions de formació.

El present crèdit es recolzarà sobre els principis següents:

- Qualsevol acció de formació, independentment de quin sigui el seu contingut, la seva durada, nombre de participants, finançament, etc., pot ser concebuda i programada amb l'ajut de les mateixes categories d'anàlisi i d'acció.

- Les modalitats de programació i aplicació de les accions de formació són àmpliament determinades per la situació social i econòmica dins la qual la formació ha de desenvolupar-se.
- L'anàlisi de les accions de formació que existeixen pot fer-se segons diferents vies.

Per tal d'aconseguir trobar, triar i controlar el conjunt de fenòmens que actuen en la programació de les accions de formació, cal que els formadors siguin capaços:

- 1) D'analitzar la situació dins la qual ha de funcionar l'acció de formació;
- 2) de dissenyar globalment el projecte d'acció;
- 3) de programar l'acció de formació;
- 4) de conduir i dinamitzar l'acció de formació.

Per tal d'assolir aquests objectius s'estableixen els mitjans següents:

- Aportacions teòriques o tècniques considerades indispensables (nocions d'objectiu, tècniques de programació, mètodes d'elaboració de programa, concepte de currículum, etc.);
- exercicis d'aplicació relatius a un o altre tipus d'aportació anterior;
- exercicis d'apropiació que posen en pràctica les capacitats desitjades (ésser capaç de...): estudis de situacions/problema, simulacions..;
- una síntesi teòrica que restitueixi les nocions i les tècniques utilitzades dins una problemàtica coherent...

#### XI.4.1.2. Temps

Segons els objectius fixats, els mitjans s'articulen de forma diferent. Les dues o tres primeres jornades (si es pren l'opció aquesta, que comprèn un total aproximat de dotze hores de durada) cal dedicar-les exclusivament a l'adquisició de mètodes de treball comuns als participants.

La seqüència posterior a la part teòrica es divideix en tres fases de diferent importància:

- 1) Analitzar una situació  
Construir un projecte: dues setmanes
- 2) Programar una acció: una setmana  
(Total: 3 setmanes d'adquisició metodològica i pràctica)
- 3) Conduir una acció i simulació o situació problemàtica i síntesi teòrica: una setmana.

Dins cadascuna d'aquestes tres fases, els mitjans, els mitjans utilitzats seran al mateix temps:

- . Aportacions teòriques o tècniques;
- . simulacions que posin en pràctica els diversos objectius fixats dins la seva complexitat i interacció.

Per a alguns problemes, la simulació anirà precedida d'exercicis d'aplicació o d'estudis de situacions-problema o casos.

Un funcionament semblant no avança sense posar alguns problemes... Un dispositiu de regulació i d'avaluació serà triat i programat a partir del primer dia.

#### XI.4.2. Objectius específics del crèdit

##### 1) Esser capaç d'analitzar una situació de formació.

Esser capaç...

- a) d'analitzar la situació econòmica, social, jurídica i institucional dins la qual la formació ha de desenvolupar-se;
- b) d'identificar els "rols" que intervenen en l'aplicació o en la conducció de l'acció, i d'analitzar les relacions de força que poden instituir-se entre ells;
- c) de localitzar les traves que delimiten el camp de les alternatives possibles.

##### 2) Esser capaç de programar una acció de formació.

Esser capaç...

- a) d'assenyalar i de formular diferents nivells d'objectius;
- b) de localitzar els mitjans materials i humans possibles i de triar-ne els més adients;
- c) de formular un projecte que cristal·litzi les alternatives realitzades;
- d) d'estructurar en el temps les operacions que necessita la localització de l'acció;
- e) de xifrar i d'ordenar els costos relatius a la programació i al desenvolupament de l'acció;
- f) de negociar aquest projecte amb els assistents i de procedir als compromisos i a les actualitzacions resultants d'aquestes negociacions.

3) Esser capaç d'emplaçar una acció de formació.

Ésser capaç...

- a) de reclutar, en cas que sigui possible, els formats;
- b) d'identificar els nivells de pertinença de les persones a formar (capacitats, actituds, representacions...);
- c) de triar i de precisar el conjunt dels mitjans necessaris: formadors permanents o ocasionals, organismes de formació, mètodes pedagògics, continguts, suports i mitjans materials...;
- d) de negociar amb els formadors ensenyants la traducció dels objectius de formació en objectius pedagògics;
- e) d'ordenar els objectius pedagògics en termes de progressió i d'itineraris pedagògics i de construir definitivament el programa de formació.

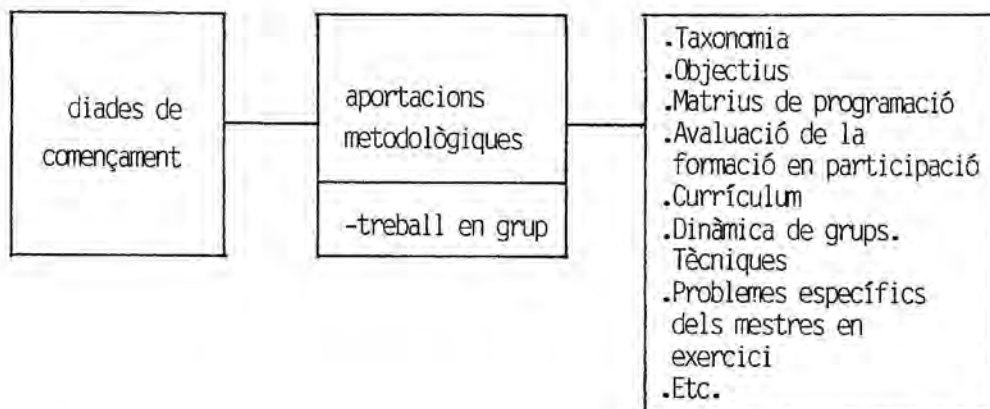
4) Esser capaç de conduir una acció de formació.

Ésser capaç...

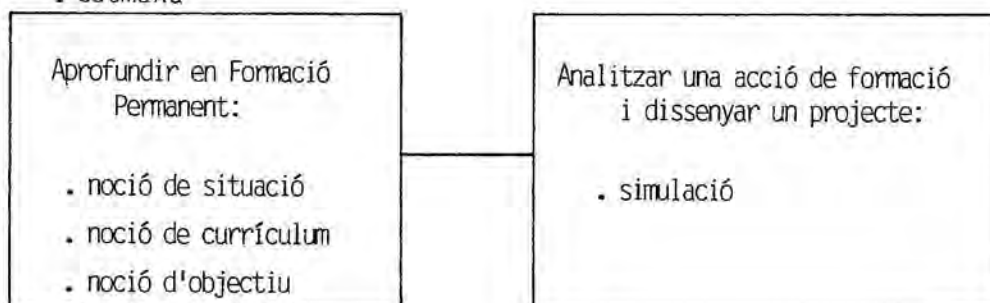
- a) de seguir el desenvolupament de l'acció construint els mitjans necessaris per a aquest seguiment (recerca d'indicadors, de variables significatives, apropiació directa de la informació al voltant dels assistents implicats per a modificar eventualment el desenvolupament de l'acció).



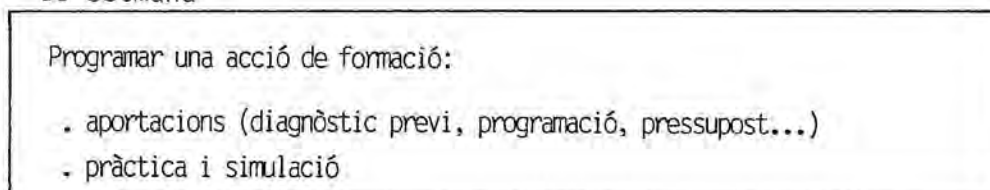
### XI.5. Programa del crèdit



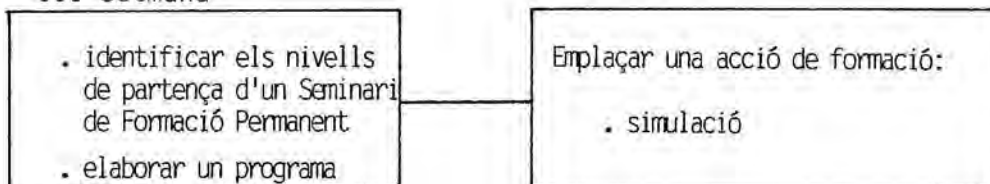
#### I Setmana



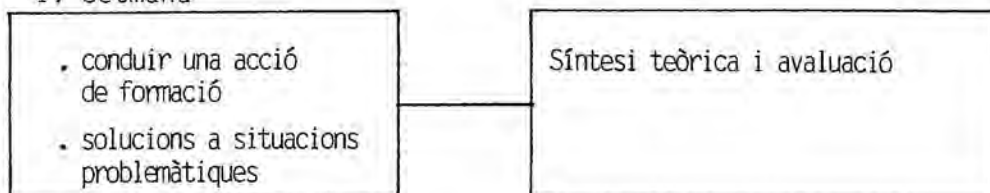
#### II Setmana



#### III Setmana



#### IV Setmana



Es important remarcar el paper de l'avaluació al final de cada crèdit. Com diu H. Eklund (5), la tendència ha de ser un "escorriment vers el que cal anomenar un model d'avaluació de la formació en participació. Aquest canvi, d'ordre qualitatiu, pot ésser percebut com el reflex d'una tendència general que pot discernir-se en nombrosíssims camps. Les característiques del model són especialment les següents:

- el camp d'avaluació resta ampliat fins al punt que l'avaluació del "resultat" és tan sols un dels seus elements;
- la formació dels professors en exercici i l'avaluació d'aquesta són part integrant del programa total de desenvolupament de l'escola;
- els programes d'avaluació constitueixen activitats descentralitzades a l'entorn dels grups i centrades sobre el terreny;
- l'avaluació de la formació constitueix per als participants un servei d'informació sobre les característiques del conjunt del programa de desenvolupament de l'escola i consegüentment una base per a la planificació i la presa de decisions participativament."

#### XI.6. La relació teoria/pràctica en la formació per crèdits

Aquesta manera de fer la formació de formadors requereix el plantejament de diversos problemes. Una de les qüestions que més sovint es presenten pot resumir-se així: "Vosaltres que sou tan avesats a treballar sobre les pràctiques dels formadors, què feu de llur vivència? Tot dins la vostra for

mació és pensat amb la finalitat d'aïllar-la, de negar-la." Davant d'aquesta interpel·lació, que és alhora una crítica que es formula de diverses formes però que posseeixen el mateix rerafons, hi sorgirien diverses respostes.

Nosaltres no hem de bandejar la vivència dels formadors, sinó que maldem per distingir el que és l'expressió d'una pràctica viscuda de la vivència rellevant de la situació de formació i de la vida quotidiana. Se'ns replicarà que no és tan fàcil distingir els aspectes de la vivència i que la persona és un tot indissociable. Tot i estar d'acord amb aquesta afirmació general, pensem que únicament es pot bastir una acció de formació eficaç amb la condició expressa d'haver aïllat correctament i definit allò que es pretén transformar en l'individu que inicia un procés de formació.

Pel que fa a la vivència del grup de formadors en formació, no en fem un tema central, sinó que ho tractem com un dels elements del dispositiu, susceptible com els altres de conèixer dificultats i disfuncionaments. Des del moment que hi ha crisi, i en l'educació la "crisi" és gairebé constant, intentem redreçar aquestes dificultats i replantejar-les dins el dispositiu de conjunt de la formació.

Davant d'aquesta qüestió, tan sovint formulada i viscuda al si dels grups de formació, sota una o altra forma, cal subratllar que no ignorem la vivència personal dels formadors però que pensem al mateix temps, per altra banda, que vivència i pràctica no són ni una única cosa ni la mateixa cosa i que no és analitzant la vivència que hom podrà pervenir a la teoria de la pràctica, concepció que comparteixen molts mestres assistents a cursos de Formació Permanent.

Dins la vivència del formador, la seva pràctica professional es manifesta sota la forma d'informacions, opinions,

judicis, comentaris entrelaçats, constituint aquest "rerafons", aquest basament sobre el qual els coneixements de nivell i naturalesa diferents seran aplicats. En els exercicis anomenats d'iniciació o començament, cal treballar sobre aquest rerafons, intentar col·lectivitzar-lo, classificar-lo, organitzar-lo. Però la posada al dia d'aquesta vivència de pràctica tan completa no permet, malgrat tot, de copsar la pràctica dins el seu funcionament efectiu. La pràctica no és definitòria per ella mateixa: cal que sigui qüestionada per tal d'oferir, a qui se'n preocupi, el seu funcionament i les seves característiques.

Els exercicis d'apropiació ens ajuden a preparar els assistents per a aquest tipus de qüestionament. Tal com he dit abans, els suports d'exercicis han de preparar-se sempre que sigui possible amb els assistents, tot sotmetent a un treball previ els materials bruts amb la finalitat de treballar-los conceptualment dins el marc dels exercicis.

Més que no pas qualsevol discurs teòric i/o epistemològic, aquests treballs preparatoris i l'execució dels exercicis sensibilitzen els assistents envers la relació teoria/pràctica i les seves contradiccions. Després de la realització d'un exercici, l'anàlisi crítica del suport pot resultar també molt enriquidora. Els assistents poden d'aquesta manera copsar plenament que un material mal preparat, tot i ésser fascinant o incloure nombrosos detalls, no permet un veritable treball dels conceptes. Així els sembla que és a causa d'un vaivé incessant de la pràctica a la teoria que uns coneixements específics en la formació dels professors poden ésser a poc a poc produïts.

## XI.7. Formar formadors per a una pràctica millor

Exactament com no hem volgut establir un cicle de formació de formadors definitiu, el funcionament intrínsec de cada crèdit (que és la manera de fer la formació de formadors) ha de registrar al llarg de les diverses aplicacions nombrosos ajustaments.

### XI.7.1. Instal·lació progressiva

d'una manera de fer la formació de formadors

La interacció d'entrebancs de tota mena, els mitjans humans i materials dels quals disposem per a aquesta formació, les pressions i demandes dels assistents, permetran progressivament la formulació més precisa dels objectius de la formació, el replantejament del pressupost particular de cada crèdit i la captació dels mitjans adients amb aquesta formació.

Si bé pot afirmar-se que, essencialment, l'objectiu de la formació de formadors no variarà gaire durant molt de temps, no es pot dir el mateix pel que fa a les condicions de la seva realització així com als camins seguits per tal d'assolir-la. La realització d'un projecte semblant, el treball quotidià amb els grups de mestres, conduiran inevitablement a una reflexió concissa i crítica sobre les condicions de la seva realització així com a temptatives variades, de vegades fins i tot contradictòries, de mètodes didàctics.

La conjuntura dins la qual apareix la present proposta ja ha estat clarament enunciada anteriorment. Tanmateix, cal recordar que aquesta proposta està lligada amb les

pràctiques actuals dels formadors, tot i que és difícil, àdhuc actualment, circumscriure-les amb precisió.

S'ha de pretendre que a l'acabament del cicle els formadors hagin adquirit un domini millor de la seva pràctica, que siguin capaços de modificar-la, de millorar-la i d'adaptar-la a les situacions concretes plantejades amb la utilització de les metodologies, els coneixements pràctics i teòrics presentats i manipulats durant la formació. Si succeeix així, es pot concloure que hi ha hagut efectivament producció de coneixements i urgència de competències noves al si dels formadors.

Un objectiu semblant, tot i limitat per l'acció contradic-tòria dels entrebancs i les demandes, suposa per part de l'organisme o Institució formadora una doble capacitat. Per una banda, ésser capaç d'analitzar les pràctiques dels formadors, tot i que siguin també diverses, en les seves formes general, singular i nova, sigui quina sigui la situació concreta d'aparició d'aquestes pràctiques. Amb aquesta finalitat és necessari menar alhora una investigació que és també una experimentació empírica d'aquestes pràctiques així com un treball teòric, mal acabat, sempre reprès, que permetrà de disposar progressivament d'una visió de conjunt d'aquestes. Una tasca semblant no pot ésser mai feina d'un sol ni d'alguns: és l'equip del centre o grup de coordinadors de formació de formadors en conjunt qui, a través de les seves activitats de formació, d'experimentació, de seguiment, de consell, d'observació, de documentació, d'estudis i de recerques, contribueix, segons modalitats variades, a produir i a desenvolupar aquesta doble aproximació de les pràctiques de formació.

Per altra banda, l'organisme o institució formadora ha de ser capaç de programar, d'aïllar, de triar o de crear les

metodologies, coneixements teòrics i coneixements pràctics que permetran als formadors d'arribar a dominar millor la seva pràctica. Aquesta tria -cal no enganyar-se- té força contingut ideològic, i està menada per una visió de l'home dins les seves activitats socials així com per una determinada concepció de l'educació. Malgrat això, aquestes tries són el resultat progressiu de les experiències anteriors en Plans de Formació Permanent, de les activitats de molts cursos a Escoles d'Estiu, dels debats de moviments de Renovació Pedagògica i altres institucions i de les moltes temptatives reeixidores o fracassades que aniran permetent de registrar el cicle de formadors de formadors.

#### XI.8. La relació pedagògica en la formació de formadors

Una qüestió que m'ha preocupat sempre al llarg de la meua experiència professional i que és fonamental de cara al funcionament dels grups és com funcionen les relacions entre el formador i els formats al si del grup, i també quines relacions mantenen tots plegats envers els continguts i quins són els efectes produïts per aquestes diferents relacions dins el desenvolupament d'una acció de formació.

Aquesta nova organització dels crèdits permet certament de reforçar l'autonomia i la coherència de cadascun d'ells, però la independència entre els crèdits pot esdevenir un entrebanc que pesa fortament sobre el desenvolupament de la formació de formadors. La imbricació pràctica de les tasques del formador pot evidentment analitzar-se teòricament, però aquesta anàlisi es deslloriga un xic quan es tracta de posar-la en pràctica sense un projecte d'acció. Per exemple, és difícil parlar de l'anàlisi de les necessitats de la zona específica sense fer referència a la conjuntura (social, po-

lítica, de mitjans) dins la qual es desenvolupen. No és possible construir un dispositiu pedagògic (programació, transmissió, tècniques, avaluació...) sense prendre una opció sobre els mètodes pedagògics, i, recíprocament, la conducció d'un seminari suposa un dispositiu estructurat dins el qual aquest es desenvolupa. Si no es solucionen aquestes dificultats poden convertir-se en l'objecte d'una crítica al si del grup en formació que pot destorbar la formació o bé enriquir l'anàlisi teòrica de les tasques del formador i el mètode pràctic de formadors de formadors. De tota manera, serà la institució o organisme encarregat de la planificació de la Formació Permanent qui haurà de tenir-los en compte.

La divisió del programa en crèdits és, per descomptat, una qüestió organitzacional. Cal prendre, a més, una altra decisió relativa al repartiment del temps: la del ritme de la formació. Aquí fins i tot s'interposen problemes pedagògics. En els països on es practiquen cicles de formació de formadors existeix un postulat que afirma que la formació de formadors no pot satisfer-se a partir de la divisió tradicional en cursos i treballs pràctics (molt usual al nostre país) i que suposa, per tal que sigui eficaç, una "llarga durada" per als "treballs de grup" de diverses menes: estudi de casos, relacions de pràctica, anàlisi de la vivència, etc. Aquesta ha de ser la unitat temporal de base. Resta, però, encara la distribució de les setmanes, i, finalment, la durada per seguir el conjunt dels crèdits del cicle, que se situaria al voltant dels dos anys, tot i que els blocs curriculars anteriorment exposats es podrien donar exclusivament durant un curs escolar. Aquesta durada concreta es proposada perquè segurament la major part dels assistents seguiran els diversos crèdits combinant-los els uns amb els altres, i d'aquesta manera intentaran complir llur cicle de formació com més aviat millor. Alguns toparan amb problemes temporals i organitzaran el seu temps de formació



en funció dels crèdits que els són atorgats (si aquests es poden fer fora d'hores lectives, en Escoles d'Estiu...). Segurament seran pocs els qui tan sols seguiran un crèdit perquè és l'únic que correspon a la seva preocupació professional. Si aquest esdevé el mètode inicial d'alguns d'ells, sovint perllongaran tot seguit llur engatjament amb el cicle fins a la realització completa. També és cert que dependrà molt de la validesa de la titulació, de la seva utilitat o de la importància que hi doni l'Administració.

En l'informe elaborat per l'OCDE a què tot sovint m'he referit (6), un dels aspectes més controvertits de les necessitats de formació concerneix la possibilitat i la necessitat d'oferir uns estímuls extrínsecs que l'afavoreixin. Aquest problema es troba inevitablement lligat al de la certificació dels cursos de formació del professorat. Sembla que hi ha tres grans tipus de cursos:

- cursos de tipus A, que no són objecte d'una certificació i que no es troben lligats directament a un ascens ni a un augment de sou;
- cursos de tipus B, que es beneficien d'una certificació però que encara no es troben directament lligats a un ascens o augments salarials;
- cursos de tipus C, que es beneficien d'una certificació i es troben al mateix temps directament lligats a un ascens i/o un augment de sou.

#### XI.9. Qualificar els formadors

Un formador és, primer de tot, un professional encarregat de resoldre problemes sovint complexos per tal de desenvolupar algunes de les pràctiques pedagògiques anteriorment

descrites. Això suposa una munió de coneixements. En primer lloc, metodològics: tot i que no siguin rígids, hi ha procediments, regles d'acció, tècniques per a menar una anàlisi de necessitats, una avaluació, per a programar un cicle de formació, determinar objectius, triar els mètodes pedagògics, etc. Però és evident que la pedagogia no consisteix en un seguit de procediments infal·libles. Cal adaptar-los sempre, fins i tot transformar-los profundament per tal d'ajustar-los a conjuntures variades. La comprensió d'aquestes conjuntures, la manera d'analitzar-les i de fer-hi front suposen al seu torn coneixements pràctics, però sobretot coneixements que cal anomenar ben bé teòrics, que permeten tots sols de comprendre i d'interpretar situacions més complexes com més hi intervenen relacions humanes.

Aquests coneixements i els processos intel·lectuals que s'hi relacionen mouen, a més a més, a passar permanentment la seva pròpia acció pel sedàs de l'anàlisi crítica, i potser és aquí on rau la capacitat intel·lectual d'un formador. Segons la cèlebre definició d'E. Durkheim, la Pedagogia "és una teoria pràctica", és a dir una pràctica governada per la reflexió teòrica, i aquesta es nodreix alhora de la pràctica de la qual sorgeix i que ha de conduir i dels coneixements de tota mena que li forneixen la seva coherència i la seva eficàcia.

Tot plegat ha d'ésser adquirit, i és a aquestes adquisicions que la formació ha de consagrar-se. El conjunt d'aquests coneixements teòrics i pràctics i la capacitat de posar-los en pràctica constitueix, tenint en compte que comporten actituds específiques, la qualificació real del formador.

### XI.10. Funcionament organitzacional d'un sistema de formació de formadors (7)

En la matriu núm. 1 que exposo a continuació, J. Guigou, seguint la cràtica d'anàlisi de B. Wallinser (8), elabora una representació de funcionament organitzacional d'una formació segons tres nivells: l'operacional, l'estratègic i l'institucional. Per encreuament d'aquests nivells organitzatius i les activitats sòcio-pedagògiques, s'obtenen graus "funcionals" organitzacionals del sistema de formació.

L'esquema pot servir com una imatge esquemàtica de punts forts de l'organització d'un sistema de formació, i, alhora, una mena de memoràndum per a l'avaluació d'un pla de formació.

La matriu núm. 2, on es presenten sis criteris generals d'interacció, intenta correlacionar les dades concretes d'una acció de formació segons tres nivells d'activitats amb sis criteris d'identificació d'un sistema. Aquest encreuament de dades concretes i de categories abstractes ens permet, segons Guigou, identificar les condicions d'emergència d'un conjunt d'accions de formació AGENCE com un total sistemàtic així com les bases d'un sistema de formació.

MATRIU NÚM. 1

<p>ACTIVITATS SOCIO- PEDAGÒGiques D'UN PERIODE DE FORMACIO</p> <p>NIVELLS D'ORGANITZA- CIO</p>	<p>ACTIVITATS D'INFORMACIO I DE CONEIXENÇA</p>	<p>ACTIVITATS DIDACTIQUES</p>	<p>ACTIVITATS DE DECISIO</p>	<p>ACTIVITATS D'EXECUCIO</p>
<p>1. <u>Nivell</u> <u>Operacional</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudi de les necessitats del grup i de la zona que s'ha de formar</li> <li>• Estudi del control dels resultats i els instruments per a avaluar-lo.</li> <li>• Preparació dels continguts de formació, dels mitjans i de les tècniques pedagògiques.</li> <li>• Posada a punt, després de la regulació dels instruments de gestió i d'animació.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboració dels objectius generals i dels objectius específics</li> <li>• Innovacions pedagògiques a introduir.</li> <li>• Entrenament de cara a la creativitat dels professors.</li> <li>• Anàlisi crítica de l'organització pedagògica.</li> <li>• Preparació del seguiment pedagògic.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pla de formació a curt i mig termini</li> <li>• Programació de l'acció</li> <li>• Direcció concreta de la formació</li> <li>• Reglament de les relacions amb els coordinadors i els "grups-mestres"</li> <li>• Regulació i avaluació de l'acció i dels seus membres.</li> <li>• Coordinació dels subconjunts de la formació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realització del programa</li> <li>• Recerca i preparació dels mitjans pedagògics i materials</li> <li>• Gestió pressupostària de l'acció</li> <li>• Localització dels equiments</li> <li>• Control dels processos d'aprenentatge</li> <li>• Administració dels cicles de formació</li> </ul>

MATRIU NÚM. 1 (continuació)

	ACTIVITATS D'INFORMACIÓ I DE CONEIXENÇA	ACTIVITATS DIDACTIQUES	ACTIVITATS DE DECISIÓ	ACTIVITATS D'EXECUCIÓ
<p>2. <u>Nivell</u> <u>Estratègic</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anàlisi de l'encàrrec específic de formació i del seu projecte educatiu</li> <li>• Recollida d'informacions sobre el sistema i el seu entorn socio-tècnic</li> <li>• Anàlisi dels efectes a llarg termini de la formació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudi i anàlisi de les diferents ideologies sorgides de la pràctica pedagògica</li> <li>• Producció dels diversos nivells nascuts de la formació</li> <li>• Generalització de l'acció a d'altres estructures socio-econòmiques</li> <li>• Concepció de nous mitjans i nous models de formació</li> <li>• Recerca de noves sortides a l'acció i de nous recursos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regulació dels conflictes d'objectius entre els diversos mestres</li> <li>• Elecció del perfil dels formadors i dels formats</li> <li>• Opció referent als costos i als avantatges dels crèdits i cicles complets</li> <li>• Determinació, en acabat, dels efectes</li> <li>• Lligans formació/aplicació i formació/promoció</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reclutament i tria dels professors</li> <li>• Formació directa i formació dels formadors</li> <li>• Divisió del treball entre formadors</li> <li>• Utilització dels mitjans exteriors a l'acció</li> <li>• Gestió de les estratègies pedagògiques</li> </ul>

MATRIU NDM. 1 (continuació)

	ACTIVITATS D'INFORMACIÓ I DE CONEIXENÇA	ACTIVITATS DIDACTIQUES	ACTIVITATS DE DECISIO	ACTIVITATS D'EXECUCIO
<p>3. <u>Nivell Institucional</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elucidació de la demanda social de formació segons els grups afectats</li> <li>• Anàlisi de les relacions institucionals dins la formació o fora d'ella</li> <li>• Coneixement de les transformacions estructurals intervingudes</li> <li>• Estudis de les xarxes d'informació sobre l'acció segons els medis específics</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integració de la gestió escolar dins l'organització pedagògica</li> <li>• Estabilitat i canvis institucionals de la formació segons les etapes del cicle i les embranzides de les seves crisis</li> <li>• Animació i pedagogia institucional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tria d'una estructura pedagògica coherent amb els objectius de l'acció</li> <li>• Regulació de les crisis institucionals i conservació del consens sòcio-pedagògic</li> <li>• Anàlisi de la ideologia del coordinador i del grup</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prestacions simbòliques que reforcen la formació (festes, sortides, gratificacions diverses)</li> <li>• Valoració de l'aportació sòcio-pedagògica</li> <li>• Avaluació difosa però permanent dels membres segons el seu grau d'integració institucional</li> </ul>

MATRIU N.º 2

<p>NIVELLS DE L'ACCIO DE CRITERIS D'IDENTIFICACIO D'UN SISTEMA DE FORMACIO</p>	<p>NIVELL DE LA RELACIO PEDAGOGICA I DELS PROCESSOS DE FORMACIO</p>	<p>NIVELL DE L'ORGANITZACIO DE LA FORMACIO</p>	<p>NIVELL DELS GRUPS SOCIALS I DE LES INSTITUCIONS EN LA FORMACIO</p>
<p>INTERACCIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicació pedagògica</li> <li>• Relació amb el coneixement</li> <li>• Lligams entre la formació i l'aplicació</li> <li>• Mediacions i mitjancers dels aprenentatges</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacions internes amb el grup en formació</li> <li>• Lligams entre els programes, els mitjans i els resultats de l'acció</li> <li>• Relacions entre la gestió financera i l'animació pedagògica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacions entre el grup social requeridor de formació, el grup de formadors, el grup dels formats i els grups socials no formats però afectats per l'acció de formació</li> </ul>
<p>TOTALITAT</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Globalitat del projecte pedagògic</li> <li>• Totalització de les unitats de formació i de les unitats d'avaluació</li> <li>• Diversitat dels mètodes i de les tècniques pedagògiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'organització pedagògica totalitza les sèries de coneixements disciplinaris (nivells d'interdisciplinarietat)</li> <li>• Integració dels mitjans de informació utilitzats en els diversos moments de l'acció</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oposició dels grups socials presents i totalització de la formació com a acció "transinstitucional"</li> </ul>

MATRIU NÚM. 2 (continuació)

<p>FINALITAT</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caràcter abstracte o específic dels objectius pedagògics</li> <li>• Jerarquització dels objectius</li> <li>• Objectius implícits i objectius explícits de la relació pedagògica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organització dels objectius dins el temps i dins l'espai</li> <li>• Lligams objectius/programes/continguts</li> <li>• Organització de la formació integrada en els objectius pedagògics</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quin grup decideix, al capdavant, els objectius?</li> <li>• Modalitats d'acord sobre els objectius</li> <li>• Conflictes d'objectius i antagonismes dels grups</li> <li>• Objectius dels grups afectats i urgència institucional</li> </ul>
<p>REPRODUCTIBILITAT</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Invariabilitat i canvi del tipus de relació pedagògica</li> <li>• Circularitat dels processos d'avaluació</li> <li>• Invariabilitat del tipus de transmissió del coneixement</li> <li>• Canvis de les estratègies i dels objectius pedagògics</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobredeterminació del model d'organització en la pràctica pedagògica</li> <li>• Inèrcia de les burocràcies escolars i immobilitzacions organitzacionals</li> <li>• Canvi de l'organització per l'alternança teoria/pràctica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La formació dels mestres com a factor de la reproducció social</li> <li>• Correspondències entre divisió del treball, divisió del coneixement i ideologia de classe</li> <li>• Contradiccions entre la negativa insinuant dels subgrups d'actors i el positivisme institutit per la demanda</li> </ul>



MATRIU NDM. 2 (continuació)

<p>FUNCIONALITAT</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funció social normalitzadora de l'acció pedagògica</li> <li>• Interiorització per part del format de la relació pedagògica establerta</li> <li>• La pedagogia funcional de l'aprenentatge difon alhora models de racionalitat social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una organització social en funció d'una organització tècnico-econòmica</li> <li>• Correspondència entre l'organització funcional dels coneixements i l'organització "funcional" del treball.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funció conservadora i funció innovadora de la formació dels mestres</li> <li>• Coherència entre els objectius de la demanda i les estructures de formació</li> <li>• Les reticències dels formats a l'avaluació com a analitzadora de la funció social que forma part de l'acció pedagògica</li> </ul>
<p>SELECTIVITAT</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selectivitat objectiva dels continguts i selectivitat subjectiva dels formadors</li> <li>• Diferenciació psicològica segons els diversos tipus d'aprenentatge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organització selectiva dels reclutaments i dels mitjans pedagògics</li> <li>• Disparitat dels programes i dels tipus d'avaluació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Separacions internes dins les institucions pedagògiques segons les pertinences de classe</li> <li>• Requeriments i respostes de les institucions presents</li> <li>• Escissió política dels efectes de la formació</li> </ul>

## NOTES AL CAPÍTOL XI

- (1) En aquest treball no tracto el tema de l'avaluació de Plans de Formació Permanent del Professorat, encara molt novedosa al nostre país, per bé que s'hi poden trobar referències al llarg del treball. Actualment existeix una investigació en curs sobre aquest tema a l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- (2) OCDE/CERI, Formación de Profesores en Ejercicio. Condición de cambio en la escuela. Narcea, Madrid, 1985. Pàgs. 52-53.
- (3) L. CORTESAO, M.J. LIMA, M. MALPIQUE i M.A. TORRES, Formação Socio-psicopedagógica de formadores: una proposta de currículo, Ed. Afrontamento, Col. Ser Profesor, Porto, 1983; i també L. CORTESAO, "Projeito de formação de formadores--un projeto inovador?", a O Ensino, núms. 11-12-13, 1985.
- (4) B.R. JOYCE y B. SHOWERS, "Improving In-service Training: The Messages of Research", a Educational Leadership, febrer 1980, pàgs. 379-385.
- (5) H. EKLUND, The evaluation of INSET for Teachers in Sweden, 1978.
- (6) OCDE/CERI, op. cit., pàg. 82.
- (7) Aquests esquemes parteixen de J. GUIGOU, "Critique de l'analyse systémique des actions de formation", a Education Permanente, núm. 17, Gener-Febrer 1973, París. Pàgs. 117-146.
- (8) B. WALLINSER, "Un grille d'analyse d'organisation sociale", a Statistiques et Etudes financières, núm. 6, 2on trim., La Documentation Française, París, 1972.

## CAPÍTOL XII

### BIBLIOGRAFIA

- XII.0. Obres generals.
- XII.1. Generalitzacions sobre Formació Permanent.
- XII.2. Projectes sobre la formació dels professors en exercici.
- XII.3. Formació centrada a l'escola i Centres de Professors.
- XII.4. Utilització de recursos en la Formació Permanent i en la Formació de Formadors.
- XII.5. Tècniques i mètodes en la Formació del professorat.
- XII.6. Avaluació de la formació dels professors en exercici.
- XII.7. Universitat i Formació Permanent.
- XII.8. Educació d'adults.
- XII.9. Educació Compensatòria.
- XII.10. Dinàmica de grups.
- XII.11. La Formació Permanent en altres països.

Notes al capítol XII.

CAPÍTOL XII. BIBLIOGRAFIA (1)XII.0. Obres generals

ANDERSON, D.S., L'acquisition d'une identité professionnelle chez les élèves-professeurs. Etude comparée. París, OCDE, 1974.

ANDREWS, Formación práctica del docente. Troquel, Buenos Aires, 1971.

ASTI VERA, A., Metodología de la investigación. Kapelusz, Buenos Aires, 1971.

AVANZINI, G., La Pedagogía en el siglo XX. Narcea, Madrid, 1977.

BEGGS, W.K., La Formación del maestro. Troquel, Buenos Aires, 1968.

BONBOIR, Una pedagogía para mañana. Morata, Madrid, 1975.

BOTKIN, J. i altres, Aprender, horizonte sin límites. Informe al club de Roma. Santillana, col. Aula XXI, Madrid, 1979.

CARRERA GONZALO, M.J., El profesor y la carrera docente. Nau Llibres, València, 1980.

CARRETERO, M., "El pensamiento formal: resultados nuevos sobre un antiguo tema", Revista de Psicología General y Aplicada. Vol. XXXVII (2), 1982. Pàgs. 247-260.

CONSELL D'EUROPA, Education Permanente. Estrasburg, 1970.

COOMBS, A.W. i altres, Claves para la formación del profesorado. Magisterio Español, Ma-

drid, 1979.

- COOMS, P., La crisis mundial de la educación. Península, Barcelona, 1971.
- COUSINET, R., La formación del educador. Planeta, Barcelona, 1976.
- DAVE, R.H., Fundamentos de la Educación Permanente. Santillana/UNESCO, Madrid, 1979.
- DIENELT, K., Antropología pedagógica, Aguilar, Madrid, 1979.
- DIVERSOS, El profesor. Formación y perfeccionamiento. Escuela Española, Madrid, 1981.
- DIVERSOS, Pautas para la educación permanente. Troquel, Buenos Aires, 1975.
- ELLIOT, J., La investigación cualitativa en el aula. Ponècia al "I Simposium Internacional de Didáctica General y Especial". Murcia, 1982.
- ESCUDERO MUÑOZ, J.M., "La eficacia docente: estudios correlacionales y experimentales", La investigación pedagógica y la formación de profesores. Sociedad Española de Pedagogía, Instituto San José de Calasanz del CSIC. Madrid, 1980. Pàgs. 207-238.
- FAURE, E., Aprender a ser. Alianza, Madrid, 1973.
- FERNANDEZ DE CASTRO, I., Sistema de Enseñanza y Democracia Siglo XXI, Madrid, 1980.

- FERRANDEZ, A. i SARRAMONA, J., L'educació. Constants i problemàtica actual. CEAC, Barcelona, 1976.
- FOURCADE, R., La motivación de la enseñanza. Narcea, Madrid, 1977.
- FULLER, El profesor y su formación. Documentos IFPS, Madrid. Pàgs. 23-24.
- GAMMAGE, P., El profesor y el alumno. Aspectos psicossociològics. Marova, Madrid, 1975
- GIMENO SACRISTAN, J., pròleg a l'obra d'L. STENHOUSE, La investigación y desarrollo del currículum. Morata, Madrid, 1984.
- GIMENO SACRISTAN, J., Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar. INCIE, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1976.
- GIMENO SACRISTAN, J., El profesor como investigador en el aula. Un paradigma de investigación y formación del profesorado. Ponència presentada al "I Simposium Internacional de Didáctica General y Especial". Murcia. 1982.
- GIMENO, J. i FERNANDEZ, M., La formación del profesorado de EGB. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1980.
- GIMENO, J. i PEREZ, A., La enseñanza: su teoría y su práctica. Akal, Madrid, 1983.

- GOBLE, N.M. i PORTER, J., La cambiante función del profesor. Narcea/UNESCO, Madrid, 1980.
- GONZALEZ-ANLEO, J., El sistema educativo español. Instituto de estudios económicos, Madrid, 1985.
- GOODE, W.J. i HATT, P.H., Métodos de investigación social, Trillas, Mèxic, 1975.
- GUZMAN, M., Cómo se han formado los maestros. Prima Luce, Madrid, 1976.
- HARGREAVES, D.H., Las relaciones interpersonales en la educación. Narcea, Madrid, 1977.
- HOOK, C., Studying Classroom. Deakin University, Victòria, 1981.
- JUIF, P. i LEGRAN, L., Grandes orientaciones en la pedagogía contemporánea. Narcea, Madrid, 1980.
- KERLINGER, F.N., Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento. Interamericana, Mèxic, 1981.
- KERLINGER, F.N., Investigación del comportamiento. Técnicas y metodologías. Interamericana, Mèxic, 1973.
- KIDD, J.R., El proceso del aprendizaje. Cómo aprende el adulto. Ateneo, Buenos Aires, 1973.
- La educación de las autonomías. Número extraordinari dels Col·legis de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres

i en Ciències. Sense datar.

LATORRE, A., Documents de treball sobre el concepte de recerca-acció. Escola Universitària de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona. (Documents policopiats.) 1984-85.

LEGRAND, P., Introducción a la educación permanente. Teide, Barcelona, 1973.

LEMBO, J., ¿Por qué fracasan los profesores?. Magisterio Español, Madrid, 1973.

LEON, A., Psicopedagogía de los adultos. Siglo XXI, Mèxic, 1972.

NICKEL, H., Psicología de la conducta del profesor. Herder, Barcelona, 1981.

OCDE, La profession enseignante. Nouvelles orientations. Sèrie "Documents", juliol 1979.

OCDE/CEI, L'éducation recorrente: Une stratégie pour une formation continue. París, 1973.

ORDEN, A. de la, "Un problema inaplazable: la formación profesional del profesor", Revista de Educación, núm. 269, gener-abril 1982.

PEREZ GOMEZ, A., Investigación en el aula y paradigma ecológico. Ponència al "I Simposium Internacional de Didáctica General y Especial". Murcia, 1982.

PEREZ, P.M., Los congresos nacionales de Pedagogía. Nau Llibres, València, 1985.

POSTIC, M., La relación educativa. Narcea, Madrid, 1982.



Programa de Innovación Educativa: Métodos técnicos de Investigación acción en las escuelas. Seminari de formació celebrat a Màlaga de l'1 al 4 d'octubre de 1984. Subdirección General del Perfeccionamiento del Profesorado, 1984.

RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L., "Aportaciones de la investigación experimental a la formación de profesores", Revista Española de Pedagogía, núm. 147, gener-març 1980. Pàgs. 37-58.

RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L. i MARTINEZ SANCHEZ, A., Estudios sobre el maestro, Nau Llibres, València, 1979.

ROGERS, C., Libertad y creatividad en la educación. Paidós, Buenos Aires, 1976.

SCHWARTZ, B., L'Education demain, Aubier-Montaigne, París, 1973.

SCHWARTZ, H. i JACOBS, J., Sociología cualitativa: método para la reconstrucción de la realidad. Trillas, Mèxic, 1984.

SELLTIZ, C. i altres, Métodos de investigación en las relaciones sociales. Rialp, Madrid, 1976.

STARKE, M.T., "Formación de adultos", a: J. SPECK i G. WHELE, Conceptos fundamentales de Pedagogía. Herder, Barcelona, 1981. Pàgs. 298-312.

STENHOUSE, L., Investigación y desarrollo del currículum. Morata, Madrid, 1984.

SUCHODOLSKI, B., Tratado de Pedagogía. Península, Barcelona, 1971.

- TEEVAN, R.E., Teorías sobre motivación del aprendizaje. Mèxic, Trillas, 1972.
- TITMUS i altres, Terminología de la educación de adultos. UNESCO, París, 1979.
- UNESCO, Ideas para la acción. La UNESCO frente a los problemas de hoy y el reto de mañana. París, 1978.
- UNESCO, La educación en marcha. Teide/UNESCO, Barcelona, 1976.
- VAUDIAUX, J., La Formation Permanente. Enjeu Politique. Armand Colin, París, 1974.
- VILLANUEVA, P., La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio. Promolibro, València, 1984.
- VILLAR ANGULO, L.M. (dir.), Factores determinantes de la enseñanza de los profesores de EGB en su formación inicial y permanente. Projecte del "XI Plan Nacional". ICE Universidad de Sevilla, 1982.

## XII.1. Generalitzacions sobre Formació Permanent

Aggiornamento et sperimentazione. Document MCE. "Atti del Convegno Nazionale di Bari". Abril 1975. Casa Editrice MCE, Conegliano, 1975.

ANDRES ROMERO, D., Información y Educación Permanente para una sociedad en cambio. Comunicació presentada al "V Congreso Nacional de Pedagogía". Madrid, 6-9 novembre 1972. (Document ciclostilat.)

ANTUNES, C., Técnicas pedagógicas de la dinámica de grupo Kapelusz, Buenos Aires, 1975.

APPS, J.W., Problemas de la Educación Permanente. Paidós, Buenos Aires, 1982.

BENAVENT, J.A., "La educación permanente en España: realidades y perspectivas", Perspectivas Pedagógicas, núm. 33, 1974. Pàgs. 89-100.

BENEDITO, V., Problemática institucional en la formación de los profesionales de la educación. PPU, Barcelona, 1986.

BENEDITO i PIQUER, La Formación pedagógica del profesorado de Bachillerato. ICE, Universitat de Barcelona, informe núm. 9, 1973.

BENEJAM, P., Estudi sobre la formació dels mestres. Tendències més significatives. Una proposta alternativa per a Catalunya. Tesi doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Didàctica. Barcelona, 1985.

- "La formación del profesorado de BUP", Cuadernos de Pedagogía, núm. 97, 1983. Pàgs. 44-48.

- BESNARD i LIETARD, La educación permanente. Oikos Tau, Barcelona, 1979.
- BLAT GIMENO i MARIN IBAÑEZ, La formación del profesorado de educación primaria y secundaria. Estudio comparado internacional. Teide/UNESCO, Barcelona/París, 1980.
- BROWN, G.N., "Una estrategia para la educación permanente", Perspectivas Pedagógicas, vol. VI, núm. 2, 1976. Pàgs. 317-320.
- BUCETA FACORRO, L., "Educación Permanente", La Escuela en acción, vol. V, núm. 10. Madrid, febrer 1974. Pàgs. 23-26.
- BUJ GIMENO, A., "Formación y perfeccionamiento del personal docente", Bordón, núm. 193. CSIC, Madrid, 1973.
- CAIVANO, F., "La formación del profesorado (1940-1983)", Acción Educativa, núm. 22, octubre 1983. Pàgs. 4-10.
- CAPELLE, J., "Tendencias y perspectivas de la reforma de las enseñanzas superiores con vistas a la educación permanente", Revista de Educación, vol. XXI, núms. 227-228. Madrid, maig-octubre 1973. Pàgs. 20-53.
- CARBONELL, J., "La formación permanente del profesorado", Acción Educativa, juliol 1985, pàgs. 13-17.
- CARRASCO, J.C., "La educación permanente", Educadores, núm. 51, gener-febrer 1969. Pàgs. 65-67.

- CASTELLANOS COLOMO, E., "Nuevos métodos de enseñanza en España. Educación Permanente", Boletín Centro de Documentación, núm. 29. Març 1969. Pàgs. 35-39.
- CASTILLEJO BRULL, J.L., Aproximación al análisis del acto didáctico, ICE, Universitat València, 1976.
- "Las actitudes educativas del profesor", Actas del VII Congreso Nacional de Pedagogía. CSIC, Madrid, 1980.
  - "Los ICE,s y la formación del profesorado", Revista de Educación, núm. 269. Gener-abril 1982. Pàgs. 43-54.
- CASTREJON DIEZ i GUTIERREZ, Educación Permanente, Fondo de Cultura Económica, Mèxic, 1974.
- CHENEVER, J., "La révolution de l'éducation permanente", Convergence-Revista Internacional de Educación de adultos. Vol. III, núm. 4. Toronto, 1970. Pàgs. 56-60.
- CLIFTON, J., El perfeccionamiento docente. Troquel, Buenos Aires, 1971.
- COLECTIVO ACCION EDUCATIVA, "Formación y perfeccionamiento del profesorado", Nueva Revista de Enseñanza Media, núm. 6, estiu 1984. Pàgs. 44-46.

- COMBS, A., "Algunos aspectos básicos de la formación de profesores", La Educación hoy. Vol. II, núm. 1. Barcelona, gener 1971.
- CONSELL D'EUROPA, Education Permanente. Estrasburg, 1970.
- CORRADINI, L., La domanda di aggiornamento. IRRSAE, col. "Quaderni IRRSAE/Lombardia" núm. 11. Torino, 1985.
- COUSINET, R., La formación del educador. Planeta, col. "Paidea". Barcelona, 1975.
- DAVE, R.H., Fundamentos de la Educación Permanente. Santillana/Institut de la UNESCO per a l'educació. Madrid, 1979.
- "Algunos aspectos conceptuales de la educación recurrente". Perspectivas Pedagógicas, núm. 33, 1974. Pàgs. 83-89.
  - "Implicaciones del concepto de educación permanente para el currículum escolar". La Educación hoy, núm. 7, juliol-agost 1977. Pàgs. 297-304.
- DEBESSE, M., Formación de educadores y educación permanente. Oikos Tau, Barcelona, 1982.
- DELAMONT i HAMILTON, "Investigaciones en el aula: una crítica y un nuevo planteamiento", a: STUBBS i DELAMONT (eds.), Las relaciones profesor-alumno. Oikos Tau, barcelona, 1978. Pàgs. 15-34.

- DELORS, J., "Formación Permanente reconsiderando el conjunto del sistema". Boletín Centro de Documentación, núm. 50. Madrid, octubre-nov. 1973. Pàgs. 54-58.
- DIAZ GUERRA, M., "La educación recurrente y el sistema educativo español". Revista Documentación: Sistema Educativo de UU.LL., núm. 2. Juny 1977. Pàgs. 19-22.
- DIEZ HOCHLEITNER i altres, La reforma educativa española y la educación permanente. UNESCO, París, 1977.
- DIVERSOS, Enciclopedia Técnica de la Educación. Vol. VI, "Educación Permanente y de adultos". Santillana, Madrid, 1975.
- DIVERSOS, Perfeccionament del professorat. Universitat Politècnica de València, València, 1971.
- DUBOST, J., "A propósito de la educación permanente del adulto", a L.E. HERBERT, Pedagogía y Psicología de los grupos. Nova Terra, Barcelona, 1969. Pàgs. 238-255.
- ELEJABEITIA, C. de, El maestro (análisis de las escuelas de verano). Equipo Estudios Reunidos JA, Madrid, 1983.
- FAURE i altres, Aprender a ser. Alianza Universidad, Madrid, 1974.
- FERNANDEZ PEREZ, M., "La Formación Permanente del profesorado". Organización Educativa, núms. 12-13. Juliol 1970-juny 1971. Pàgs. 62-70.

"Formación y perfeccionamiento del profesorado" (dossier). Cuadernos de Pedagogía, núm. 114. 1984. Pàgs. 44-48.

FRESE, H.H., "La educación permanente: ¿sueño o pesadilla?". Boletín Centro de Documentación, núm. 46, febrer 1973.

FULLAT, O., La educación permanente. Salvat, Barcelona, 1973.

GAGE, N.L., The scientific bases of the art of teaching. Teachers College Press, New York, 1978.

GARCIA ALVAREZ, J., "La formación del profesorado". Acción Educativa, desembre 1983.

GARCIA i RODRIGUEZ, Educación permanente. Principios y Experiencias. Fondo de Cultura Económica, Mèxic, 1974.

GENERALITAT DE CATALUNYA, Activitats de Formació Permanent del professorat any 1981-1982. Barcelona, 1982.

GIMENO SACRISTAN, J., "El contexto de la formación de profesores". Nueva Revista de Enseñanza Media, núm. 6. Estiu 1984. Pàgs. 38-40.

HARTUNG, H., La educación permanente. Cid, Madrid, 1967.

HUGHES, M., "The Model of Good Teaching", a R.T. HYMAN, Contemporary Thought on Teaching, Prentice Hall Inc., Englewood Cliffs, 1971. Pàgs. 252-256.



HYER i McCLURE, La función del docente. Sus modificaciones y consecuencias. Marymar, Buenos Aires, 1978.

LADERRIERE, P., "Tendances et innovations dans la formation des enseignants. Documentation et information pédagogiques". Bulletin, núm. 195. UNESCO, Bureau International d'Education, París, 1975.

"La educación permanente dentro de las perspectivas del desarrollo". Educadores, núm. 94, 1972. Pàgs. 346-387.

"La formación del profesorado: entrevista con la Subdirectora general de Perfeccionamiento del profesorado Pilar Perez Mas". Revista de Educación, núm. 271. Setembre-desembre 1982. Pàgs. 95-99.

LANDSHERE, G. de, Cómo enseñan los profesores. Análisis de las interacciones verbales en clase. Santillana, Madrid, 1977.

- La formación de los enseñantes de mañana. Narcea, Madrid, 1977.

LEGRAND, P., Introducción a la Educación Permanente. Teide/UNESCO, Barcelona, 1973.

LYNCH, J., La educación permanente y la preparación del personal docente. Institut de la UNESCO per a l'educació, Hamburg, 1977.

MARIN IBAÑEZ, R., "La formación del profesorado y la calidad de la educación". Revista de Educación, núm. 264. Maig-agost 1980. Pàgs. 15-28.

MARTINEZ, A., "Indicadores de perfeccionamiento en función docente del profesorado". Revista Española de Pedagogía, núm. 135. Gener-març 1977. Pàgs. 43-80.

MONOGRAFICS, ¿Cómo educar al maestro?". Cuadernos de Pedagogía, núm. 114. Juny 1984.

- "La formación permanente del profesorado". Cuadernos de Pedagogía, núm. 131. Novembre 1985.

OCDE, La formación de los profesores en ejercicio. Narcea, Madrid, 1985.

PARES, M., Educació Permanent. Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 1984.

"Presente y futuro de la formación del profesorado". Tau la rodona. Magisterio Español, maig 1982, pàgs. 19-23.

Primeres Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya. Roses (Alt Empordà), 5-6 novembre 1983. (Document sense peu d'impremta.)

"Profesorado para la escuela del futuro". Revista de Educación, núm. 201. Gener-febrer 1969. Pàg. 85.

REY, R., "El perfeccionamiento del profesorado". Vida Escolar, núm. 224. 1983. Pàgs. 29-35.

RIAZA BALLESTEROS, J.M., "El perfeccionamiento del profesorado". Comunidad Escolar, núm. 59. 1985. Pàg. 3.

RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L., Estudios sobre el maestro. Nau Llibres, València, 1979.

- RODRIGUEZ NEIRA, T., "La función docente: aspectos básicos". Aula abierta, núm. 34. Març 1982.
- ROMERO i altres, La Educación Permanente. Una estrategia alternativa para la planificación educativa. Centro de Investigación de Ciencias de la Educación, Buenos Aires, 1972.
- SALMERON, R., "Perfeccionamiento del profesorado en España". Nueva Revista de Enseñanzas Medias, núm. 6. Estiu 1984. Pàgs. 40-43.
- SOBRADO FERNANDEZ, L., "El perfeccionamiento continuo del profesorado". Escuela Española, núm. 2.722. 1984. Pàg. 493.
- STINETT, T.M., La profesión de enseñar. Troquel, Buenos Aires, 1968.
- VAZQUEZ GOMEZ, G., El perfeccionamiento de los profesores. Eunsa, Pamplona, 1974. Pàgs. 151-198.
- VEGA, J. de la, El hombre y su educación permanente. Escuela Española, Madrid, 1971.
- VILLAR ANGULO, L.M., Formación del profesorado. Santillana, Madrid, 1977.
- Revisión de investigaciones empíricas sobre "formación del profesorado en España. Ponència al II Seminari de models d'investigació educativa. Barcelona, març 1983.

UNESCO, Terminología de la Educación de adultos. Ibedata, 1979.

YATES, A., Current problems of Teacher Education, UNESCO, Hamburg, 1970.

ZAVALLONI, R., Formazione e aggiornamento degli insegnanti. Armando, Roma.

XII.2. Projectes sobre la formació  
dels professors en exercici

- AGOSTON i NAGY, "Nueva orientación en la formación del profesorado con vistas a la educación permanente". Boletín Centro de Documentación, núm. 56, abril-maig 1976. Pàgs. 45-50.
- BASSIS, H., Maestros: ¿Formar o transformar?. Gedisa, Barcelona, 1982.
- BENEJAM, P., Estudi sobre la formació dels mestres. Tendències més significatives. Una proposta alternativa per a Catalunya. Tesi doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Didàctica. Barcelona, 1985.
- BOETS, J., La Formation du personnel enseignant et instructeur. CEE, novembre 1964.
- CABLE, M.A., Adult Basic Education Teacher Training Teaching Adults to Read. Final Rapport. Virginia State Department of Education. Adult Education Service. Juliol 1978.
- CERI, L'Education recurrente: une stratégie pour une formation continue. OCDE, 1973.
- L'éducation recurrente: Tendances et problèmes. OCDE, 1975.
- COLINO, A., "Los ayuntamientos y la formación permanente del profesorado". Acción Educativa, núm. 33. 1985. Pàgs. 20-25.

- COMBS i altres, Claves para la formación de los profesores. EMESA, Madrid, 1979.
- DIVERSOS, Experiència pilot de Formació Permanent de mestres (FOPI) a Cornellà. Balanç del primer any de l'experiència. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Barcelona, 1984.
- DUMEZEDIER i altres, L'école et l'education permanente. Quatre études. UNESCO, París, 1972.
- DUÑACH i VIÑAS, "Un plan unitario para la ciudad de Terrassa". Cuadernos de Pedagogía, núm. 131, novembre 1985. Pàgs. 23-27.
- FEDERICI, S., Modelli di formazione per dirigenti scolastici. IRRSAE, col. "Quaderni-IRRSAE/Lombardia", núm. 3. Torino, 1983.
- GENERALITAT DE CATALUNYA, Escola d'Estiu 1981. Barcelona, 1982.
- HAINAUT, I d', "Une conception moduleire de l'education". Education et culture, núm. 20. Cherbourg, tardor-hivern 1972. Pàgs. 17-31.
- HAWES, H., Formación posuniversitaria de los docentes. UNESCO, 1976.
- IMBERNON, F., "El FOPI de Santa Coloma de Gramenet". Cuadernos de Pedagogía, núm. 131. Novembre 1985. Pàgs. 19-22.
- Formación Inicial y Permanente en un marco institucional. Ponència al "Simposio sobre Teoría y Práctica de la Innovación en la Formación y el Perfeccionamiento del profes

orado". Madrid, 1984.

IZQUIERDO, M., "La formació del professorat". Butlletí del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya, núm. 47-48. Abril-setembre 1984. Pàgs. 44-47.

- "Planes de Formación Permanente Institucional (FOPI)". Cuadernos de Pedagogía, núm. 131, noviembre 1985. Pàgs. 14-17.

JUAREZ, H.M., "Un plan para el futuro". Cuadernos de Pedagogía, núm. 131. Noviembre 1985. Pàgs. 29-31.

"La formación del profesorado (una propuesta). Tema general de la escuela de Verano". Acción Educativa, núm. 24, abril 1984. Pàgs. 4-13.

LALLEZ, R., La formación de los formadores del personal docente. UNESCO, París, 1982.

LOPEZ, J.A., "La formación permanente institucional". Cuadernos de Pedagogía, núm. 114. Juliol 1984. Pàgs. 24-27.

MARAVALL, J.M., La reforma de la enseñanza. Laia, Barcelona, 1983.

MARTINEZ MUT, B., El perfeccionamiento del profesorado. Estrategias y modalidades. Anaya, Madrid, 1983.

MASSA, R., La formazione dei formatori. IRRSAE, Col. Quaderni-IRRSAE/Lombardia", núm. 6. Torino, 1984.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, Perfeccionamiento del profesorado (diagnóstico de necesidades). Madrid, 1982.

- Plan nacional de perfeccionamiento del profesorado. Madrid, 1983.

MOLINO, P., "Los seminarios permanentes". Cuadernos de Pedagogía, núm. 131. Noviembre 1985. Pàgs. 4-8.

OCDE, La formación de los profesores en ejercicio. Narcea, Madrid, 1985.

PERETTI, A. (dir.), La formation des personnels de l'Education nationale. La Documentation Française, París, 1982.

SPERB, D., La formación del docente en ejercicio en el currículum. Su organización y el planteamiento del aprendizaje. Kapelusz, Barcelona, 1973.

SUREDA, B., Formación del profesorado en Mallorca. ICE de les Illes Balears, Palma de Mallorca, 1984.

TALLER ARQUÍMEDES, "Una experiència de autoformación de profesores". Acción Educativa, núm. 23. desembre 1983. Pàgs. 29-34.



XII.3. Formació centrada a l'escola  
i Centres de Professors

BOLAM, R., L'innovation dans la formation en cours de service des enseignants. Pratique et théorie. OCDE/CERI, Paris, 1978.

CACERES, R., "El centro de profesores Costa Granadina-Motril". Cuadernos de Pedagogía, núm. 131. Novembre 1985. Pàgs. 9-12.

COLECTIVO PEDAGÓGICO DE ASTURIAS, "Escuelas de Verano: formación del profesorado". Comunidad Escolar, núm. 27. 1984. Pàgs. 19-26.

CUADERNOS DE PEDAGOGIA, Dossier CEP,s. Núm. 123.

DEVANEY, K., Teacher's Centers in the United States. OCDE, 1978.

DIVERSOS, Experiència pilot de Formació Permanent de Mestres a Cornellà. Balanç del primer any de l'experiència. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 1984.

DIVERSOS, Globalització i Interdisciplinarietat en la formació d'ensenyants. Un nou currículum docent. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Barcelona, 1985.

ESCRIBA i GAIRIN, "Els CEP,s. Una proposta de formació Permanent del professorat". Butlletí del Col. Of. de Doctors i

Llicenciats en Filosofia i Lletres i  
en Ciències de Catalunya, núm. 51.  
Abril-juny 1985. Pàgs. 22-23.

FALLON, R., Teacher's Centres in Australia. OCDE, 1978.

FERNANDEZ, J., "La Casa del Maestro en Gijón". Cuadernos de Pedagogía, núm. 114. Juny 1984. Pàgs. 27-30.

FORREST, A., The Zeland Experience. OCDE, 1980.

FULLAN, M., The Canadian Experience. OCDE, 1980.

GARCIA ALVAREZ, J., "La casa del maestro en el contexto de unas nuevas tendencias en la formación continua del profesorado". Ardecha Pedagógica, núm. 6. Primavera 1982. Pàgs. 41-43.

- "Los centros de Profesores: realidades y expectativas". Comunidad Escolar, núm. 29. 1984. Pàg. 5.

- "Tendencias actuales en la formación continua del profesorado". Acción Educativa, núm. 23. Desembre 1983, pàgs. 4-7.

GRIGGS, A., amb la col.laboració de J. GREGORY, Teacher's Centres in the United Kingdom. OCDE, 1978.

GROENHAGEN, B., Educational Guidance Services in the Netherlands. OCDE, 1978.

HERNANDEZ, I., "El Centro de Profesores de Leganés". Cuadernos de Pedagogía, núm. 131. Novem-

bre 1985. Pàgs. 32-36.

HOWEY, K., The United States Experience. OCDE, 1980.

INGVARSON i altres, The Australian Experience. OCDE, 1980.

JUNCOSA, R., "Los Centros de Recursos Pedagógicos en Catalunya". Apuntes de Educación, núm. 14. 1984. Pàgs. 3-6.

MCDONALD, B., "La formación del profesorado y la reforma del currículum". Acción educativa, núm. 27. juliol 1984. Pàgs. 4-8.

MARAVALL, J.M., La formación del profesorado. Acción Educativa, núm. 25. Abril 1984. Pàgs. 8-10.

OCDE, La formación de los profesores en ejercicio. Narcea, Madrid, 1985.

O'MALLEY, P., "Los CEIRE, un intento prometedor". Trabajadores de la enseñanza, núm. 3. Novembre 1983. Pàg. 19.

OÑATE, P., "Centros superiores de formación de profesores". Revista de Bachillerato, núm. 13. Gener-març 1980. Pàgs. 20-30.

PEREYRA, M., "La filosofía de los Centros de Profesores". Cuadernos de Pedagogía, núm. 114. Juny 1984. Pàgs. 17-23.

PEREZ, D., "Los centros de profesores inician sus actividades". Comunidad Escolar, núm. 43. 1985. Pàg. 5.

RODRIGUEZ, M., "Los Centros de Profesores (CEP) en marcha". Escuela Española, núm. 2755. 1985. Pàg. 104.

RODRIGUEZ NAVARRO, G., "Los CEIRE y la investigación educativa". Escuela Española, núm. 2645. Octubre 1982. Pàg. 9.

THORNBURY, N.E., Teachers Centres. Longmans & Tood, Darton, 1973.

VICENTINI-MISSONI, M., Teacher's Centres in Italy. OCDE, 1978.

XII.4. Utilització de recursos  
en la Formació Permanent  
i en la Formació de Formadors

"Actividades de perfeccionamiento del profesorado".  
Profesiones y Empresas, núm. 78. Gener 1983. Pàgs. 39-40.

BANY-JONHSON, La dinámica de grupo en la educación. Aguilar, Madrid, 1970.

BELLAHSENE, C., La formación del personal de alfabetización. UNESCO, París, 1973.

FURTER, P., Le planificateur et l'éducation permanente. Institut International de planification de l'éducation, UNESCO, París, 1977.

- Les systèmes de formation dans leurs contextes. Peter Lang, Berna, 1980.

GONZALEZ, R.M., "Ideas para el establecimiento de estrategias de formación y perfeccionamiento de profesores". Nueva Revista de Enseñanzas Medias, núm. 6. Estiu 1984. Pàgs. 40-43.

HENDRY, J.A., Guide d'élaboration et de gestion de programme de formation des enseignants. UNESCO, París, 1979.

IMBERNON, F., "La formación de los formadores". Cuadernos de Pedagogía, núm. 69. 1980. Pàgs. 22-24.

"La educación de los educadores. Papel de la Universidad en la formación de profesores". Education et Culture, núm. 14. 1970.

LALLEZ, R., La formación de formadores de personal docente. UNESCO, París, 1980.

MALGLAIVE, G., "La formation des animateurs des C.I.F.F.A." Education Permanente, núm. 18. Pàgs. 45-60.

MCDONALD, B., "La formación del profesorado y la reforma del currículum". Acción Educativa, núm. 27. Juliol 1984. Pàgs. 4-8.

MASSA, R., La formazione dei formatore. IRRSAE, col. "Quaderni-IRRSAE/Lombardia", núm. 6. Torino, 1984.

OCDE, La formación de profesores en ejercicio. Narcea, Madrid, 1985.

OSTERRIETH, P.A., Formar adultos. Estela, Barcelona, 1968.

PERETTI, A. (dir.), La formation des personnels de l'éducation nationale. La Documentation Française, París, 1982.

PFLUGER, A., La formation et le recyclage des éducateurs d'adultes. Consell d'Europa, Estrasburg, 1978.

SCHEFFKNECHT, J.J., Le métier de formateur. Elements d'introduction à la pratique de la formation des formateurs. Consell d'Europa, Estrasburg, 1975.

UNESCO, Recommandation concernant la condition du person-

nel enseignant. París, 5 octubre 1966.

VAZQUEZ GOMEZ, G., La formación del orientador. Document d'ús intern del Departament d'Investigació de l'ICE de la Universitat de Navarra. Pamplona, 1977.

XII.5. Tècniques i mètodes  
en la Formació del professorat

APARICI I BOETA, Formación de profesores de teleducación.  
 OEI, Madrid, 1978.

BALDELLÍ, P., Comunicación audiovisual y educación.  
 EBUCV, Caracas, 1970.

BONET i altres, Entorno al video. Gustavo Gili, Barcelona  
 1980.

BORG i altres, The minicourse. A microteaching approach  
to teacher education. Sollier-McMillan,  
 Londres, 1970.

BOTKIN i altres, Aprender. Horizonte sin límites. Santi-  
 llana, Madrid, 1979.

CAÑAL i POMAN, Una escuela para la investigación. La for-  
mación del maestro investigador. Ponència  
 al "Seminario sobre Teoría y Práctica de  
 la Investigación en la Formación Permanen-  
 te del Profesorado". Madrid, 1984.

CARRETERO i PALACIOS, "Los estilos cognitivos. Introduc-  
 ción al problema de las diferencias  
 individuales". Infancia y aprendi-  
zaje, núm. 17. 1982. Pàg. 23.

CASTILLEJOS, J.L., "Aproximación al análisis del acto  
 didáctico" (per mitjà del circuit tan-  
 cat de TV). Universitat Politècnica de  
 València, ICE, València, 1976.



- DICKSON, G.E., "La formación del profesorado basado en la competencia". Revista de Educación, núm. 241. Noviembre-diciembre 1975. Pàgs. 24-44.
- DIEZ-CANSECO, J., "Actitudes docentes y formación del maestro". Magister, núm. 2. Abril 1984. Pàgs. 83-96.
- ERDOS, R., La enseñanza por correspondencia. CEAC, Barcelona, 1976.
- ESCUDERO i altres, "El perfeccionamiento del profesorado en ejercicio". Revista de Educación, núm. 241. Madrid, noviembre-diciembre 1975. Pàgs. 78-91.
- ESCUDERO MUÑOZ, J.M., "La eficacia docente: estudios correlacionales y experimentales". La investigación pedagógica y la formación de profesores, CSIC, Madrid, 1980. Pàgs. 207-235-
- La investigación sobre medios de enseñanza. Revisión y perspectivas. Ponència presentada al "Seminario de Didáctica Experimental". Salamanca, 4-6 de març 1982.
- FLANDERS, N., Análisis de la interacción didáctica. Anaya, Madrid, 1977.
- GEORGES, J., El profesor, su cultura personal y su acción pedagógica. Narcea, Madrid, 1982.
- GIMENO, J., La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia. Morata, Madrid, 1982.

- GIMENO i PEREZ, La enseñanza: su teoría y su práctica. Akal, Madrid, 1983.
- HAYSON i SUTTON, Nuevas técnicas en la formación de profesores. Oikos Tau, Barcelona, 1981.
- LANDSHEERE, G. de, Cómo enseñan los profesores. Análisis de las interacciones verbales en clase. Santillana, Madrid, 1977.
- MARKLUND i GRAN, Tendances nouvelles de la formation des enseignants, Suède. OCDE, París, 1974.
- MARIN IBAÑEZ, R., "Beneficio y eficacia de la educación a distancia". Revista de Educación, núm. 263. Gener-abril 1980. Pàgs. 73-84.
- "Tendencias actuales en la formación del profesorado". Revista de Educación, núm. 269. Gener-abril 1982. Pàgs. 101-119.
- MARTINEZ MUT, B., El perfeccionamiento del profesorado. Estrategias y modalidad. Anaya, Madrid, 1983.
- MOUSTAKAS, C., Autorrealización del profesor a través de la enseñanza. Narcea, Madrid, 1978.
- MUÑOZ, L., El oficio de profesor. Muñoz Martínez, Barcelona, 1982.
- NEIL, W., Education of adults at a distance. Kogasa Page/Open University Press, Londres, 1981.
- OEI/CEAC/UNESCO, La enseñanza por correspondencia. UNESCO, París, 1972.

- OLIVEROS, A., "La actualización del profesorado por los medios a distancia". Revista de Educación, núm. 241. MEC, Madrid, 1975. Pàgs. 5-23.
- ORDEN, A. de la, "Hacia el desarrollo de competencias docentes específicas. Una experiencia en la formación pedagógica de profesores". Revista Española de Pedagogía, núm. 138. 1977. Pàgs. 394-414.
- "Técnicas de formación y actualización del profesorado". Revista Española de Pedagogía, núm. 147. 1980. Pàgs. 69-70.
- PASCUAL, V., "Tecnología educativa y formación del profesorado". Revista de Educación, núm. 236. Gener-abril 1980. Pàgs. 127-150.
- PERROT, E., "Modificación del comportamiento pedagógico después de haber participado en un curso auto educativo de microenseñanza". Eduotec, núms. 12-13. Gener-juny 1977. Pàgs. 19-30.
- PERRY, P., Conclusions de la Conference de Stockholm sur les stratégies relatives aux structures de soutien adaptées aux besoins de l'école et destinées a préparer les enseignants aux mutations et aux innovations. OCDE, París, 1977.
- PETERSON, P.C., "Teacher planning, teacher behavior and student achievement". American Educational Research Journal, núm. 15. Pàgs. 417-432.
- POSTIC, M., Observación y formación de los profesores. Morata, Madrid, 1978.

SARRAMONA, J., La enseñanza a distancia. Posibilidades y desarrollo actual. CEAC, Barcelona, 1975.

- Tecnología de la enseñanza a distancia. CEAC, Barcelona, 1975.

VICENTE, P., "El profesor como estructurador del proceso enseñanza-aprendizaje". Educadores, núm. 132. Març-abril 1985. Pàgs. 211-219.

VILLAR ANGULO, L.M., Enfoque modular de la enseñanza. 1. El autoperfeccionamiento del profesor. Cincel-Kapelusz, Madrid, 1980.

- (dir.) La formación del profesorado. Nuevas contribuciones. Santillana, Madrid, 1977.

VILLARROEL, A., "Tendencias actuales de la educación a distancia". ReVista Interamericana de educación de adultos. Vol. III, 1980.

WOODRING, P., New Directions in Teacher Education. Fund for the Advancement of Education, Nova York, 1957.

XII.6. Avaluació de la formació  
dels professors en exercici

BORICH, D., Three School-Based Models for Conducting  
Follow-Up Studies of Teacher Education and  
Training. OCDE, 1978.

DOMINICE, P., La formation enjeu de l'évaluation. Peter  
Lang, berna, 1979.

EKLUND, H., The evaluation of INSET for Teachers in  
Sweden. OCDE, 1978.

FOX, T., Rapport de synthèse: Réflexions sur l'évaluation.  
OCDE, 1980.

GREGERSEN, J., The evaluation of INSET for Teachers in  
Denmark. OCDE, 1978.

INCIE, La práctica docente. Observación, análisis y eva-  
luación (document). Madrid. 1978.

LANDSHEERE, G. de, Cómo enseñan los profesores. Análisis  
de las interacciones verbales en clase.  
Santillana, Madrid, 1977.

- "Formes nouvelles de l'évaluation".  
Le français dans le monde, núm. 10.  
1973.

McCABE, C., The evaluation of INSET for Teachers in Uni-  
ted Kingdom. 1978.

OCDE, La formación de los profesores en ejercicio. Narcea,  
Madrid, 1985.

RODRIGUEZ DIEGUEZ i altres, Técnicas de evaluación educativa. ICE i Departament de Didàctica, Universitat de València, 1979.

SOBRADO FDEZ., L.M. (dir.), Determinación de necesidades y análisis de modelos de programas en la formación del profesorado de educación preescolar (IX plan de Investigación del INCIE). ICE Universidad de Santiago, Santiago de Compostel.la, 1981.

- Valoración de la calidad formativa de los programas de especialización y perfeccionamiento profesional del profesorado de educación preescolar (XI Plan de Investigación del Ministerio de Educación y Ciencia). ICE Universidad de Santiago, Santiago de Compostel.la, 1986.

VILLAR ANGULO, L.M., Revisión de investigaciones empíricas sobre "formación del profesorado" en España. Ponència al II Seminari de Models d'Investigació Educativa. Barcelona, març 1983.

## XII.7. Universitat i Formació Permanent

- ACERO, H., Nuevos sistemas de enseñanza en la educación superior. ICFES, Mimeo. Bogotá, 1974.
- ADAMS, D., Andragogía. Ciencia de la educación de adultos. Fidea, Caracas, 1970.
- ALEGRE, S., "Enseñanza superior y empleo en España", Revista de Educación, núm. 256. Madrid, 1978.
- APARICIO, M., "Panorámica de la situación universitaria en España". Revista de Educación, núm. 256. Madrid, 1978.
- APARICIO, TEJEDOR i SANMARTIN, La enseñanza universitaria vista por los alumnos: Un estudio para la evaluación de los cursos en la enseñanza superior. ICE Universidad de Madrid, 1982.
- ARBOLEDA, J., El proyecto de universidad desescolarizada. Ponència al "Seminario Interamericano sobre Transferencia de Tecnología en Educación". Viña del Mar (Xile), 1978.
- BEARD, R., Pedagogía y Didáctica de la enseñanza universitaria. Oikos Tau, Barcelona, 1974.
- BENEDITO, V., Universidad y docencia. PPU, Barcelona, 1984.
- BERSTECHER i altres, L'Université de demain. Elsevier-Séquoia, París/Brusselles, 1974.
- BRISEÑO i SANCHEZ VERIN, "El aprendizaje en el adulto". Revista Interamericana de Educación de adultos, 1978.

- BRODSKY, M., "Escasa entidad en la formación pedagógica en la enseñanza superior". El País Educación, núm. 61. 1983. Pàgs. 1-3.
- CANCIO, M., "Funciones sociales de la enseñanza superior". Revista de Educación, núm. 273. Madrid, 1974.
- CHEVROLET, D., L'Université et la Formation continue. Casterman, París, 1977.
- CIRIGLIANO, C., Sobre Universidades abiertas/distancia. Ensayo, Mimeo, Alacant, 1982.
- "Conclusiones del IV Seminario Universidad Europea sobre el tema 'La Universidad ante la Educación Permanente'". Bordón, núm. 223. Maig-juny 1978. Pàgs. 257-264.
- CONSELL D'EUROPA, Permanent Education. Estrasburg, 1970.
- DUFOUR, SCHWARTZ i CONDONNTER, "Formation continue. Education Permanente et Université". Revue Education Permanente, núm. 19. Maig-juny 1973.
- ESCOFET, M., Tendencias de la Educación Superior a Distancia. EUNED, San José de Costa Rica, 1980.
- GUNDEM, B., "La educación universitaria como formación de profesores". Studia Pedagogica, núm. 12. Juliol-desembre 1983. Pàgs. 115-126.
- GUTIERREZ, A., "Universidad y empleo". Revista de Educación, núm. 273. Madrid, 1984.



- HESBURG i altres, Pautas para la educación permanente. Troquel, Buenos Aires, 1975.
- LABELLE, S.M., Universidad y educación de adultos. Narcea, Madrid, 1979.
- LOPEZ, C., "Universidad e investigación". Revista de Educación, núm. 273. Madrid, 1984.
- LORCA CORROUS, A., Papel de la Universidad en la Formación Permanente. Fundación Universidad-Empresa, Madrid, 1979.
- MARTIN i DE MIGUEL, La Universidad, fábrica de parados. Barcelona, 1979.
- MORENO i VALDES, Apuntes sobre educación superior por sistemas abiertos. Universidad Nacional Autónoma. Mèxic, 1981.
- ORLANDIS, J., La crisis de la universidad española. Aguilar, Madrid, 1969.
- REVISTA DE EDUCACION, núms. 227-228 i 232, dedicats respectivament a l'"Educación Universitaria" i a "Problemas de la Educación postsecundaria". Madrid, 1973-1974.
- RAMAN i MUSITU, Métodos activos para las enseñanzas medias y universitarias. Cincel, Madrid, 1980.
- ROSEMAN, M., "Hacia un nuevo enfoque de Educación Superior: la Universidad sin muros!" Universitas 2000, núm. 3. 1979.

UNESCO, Inventario mundial de Instituciones educativas postsecundarias no tradicionales. 1980.

VAZQUEZ GOMEZ, G., Técnicas de trabajo en la Universidad.  
EUNSA, Pamplona, 1975.

## XII.8. Educació d'adults

ÁDAM, F., Andragogía, ciencia de la educación de adultos. Fidea, Caracas, 1970.

A.E.D.E.M.I., Teoría y práctica en formación de adultos. Deusto, Bilbao, 1977.

ALALUT i altres, Education des adultes, emploi et groupes défavorisés. Consell d'Europa, Estrasburg, 1979.

ALARCON, P. i C., Escuelas populares de pedagogía de adultos en los barrios. Zero, Bilbao, 1979.

ALONSO, D., "Alfabetización y educación de adultos". Nueva Educación-Apis, vol. II. Madrid, 1966. Pàgs. 737-752.

ALONSO, GONZALEZ i JIMENEZ, "Material didáctico y educación en adultos". Vida Escolar, núm. 189-190. Maig-juny 1977. Pàgs. 25-27.

ALVAREZ i altres, Bases para una revisión de las orientaciones pedagógicas de la educación permanente de adultos. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1982.

AMAYA DE ORTIZ, M., Educación de adultos. Libro de las Naciones, Buenos Aires, 1968.

ARROYO, J., Paulo Freire. Su ideología y método. Hedios y Didios, Saragossa, 1973.

- ASENSI, J., Iniciación cultural para adultos. Marsiega, Madrid, 1972.
- "Educación integral de adultos". Enciclopedia Técnica de la Educación, vol. III. Santillana, Madrid, 1970. Pàgs. 654-803.
- ASENSI i DE VEGA, "Educación permanente y de adultos". Enciclopedia Técnica de la Educación, vol. VI. Santillana, Madrid, 1975.
- AXFORD, R.W., Fundamentos y propósitos de la educación de adultos. Troquel, Buenos Aires, 1976.
- BARREIRO, J., Educación popular y proceso de concientización. Siglo XXI, Mèxic, 1977.
- BEGUERIE, G., "Orientaciones y reivindicaciones de la C.G.T. en el terreno de la formación permanente de adultos". Boletín Centro de Documentación, núm. 62. Gener-febrer 1977. Pàgs. 34-39.
- BERGEVIN, P., Filosofía para la educación del adulto. Editores Asociados, Mèxic, 1975.
- BOTEY VALLES, J., "La educación de adultos hoy". Cuadernos de Pedagogía, núm. 40. Abril 1978. Pàgs. 26-29.
- BOTEY i ROMANS, "Escuela para adultos. La experiencia de Can Serra". Cuadernos de Pedagogía, núm. 29. Maig 1977. Pàgs. 29-32.
- BUCETA FACORRO, L., "La alfabetización en el contexto de la educación permanente" (Simposio Iberoamericano). Didascalía, núm. 35. Octubre 1973. Pàgs. 62-70.

- BURKE, R.C., Uso de la radio en la alfabetización de adultos. Magisterio Español, Madrid, 1976.
- CAPELLE, J., "Formar hombres capaces de responder durante toda su vida a necesidades en constante evolución". Boletín Centro de Documentación, núm. 43. Gener-febrer 1972. Pàgs. 7-11.
- CASS, A.W., Educación básica para adultos. Troquel, Buenos Aires, 1974.
- DIVERSOS, "Educación Permanente de Adultos". Enciclopedia Técnica de la Educación, vol. VI. Santillana, Madrid, 1975.
- DOMINGUEZ ESTEVE, J.M., "Sugerencias didácticas para una educación de adultos". Vida escolar, núm. 189-190. Maig-juny 1977. Pàgs. 20-24.
- "Educación de adultos. Perspectivas y tendencias". Organización Educativa, núm. 12-13. Juliol 1970 juny 1971. Pàgs. 252-259.
- DOMINICE i ROUSSON, L'éducation des adultes et ses effets. Peter Lang, Berna, 1981.
- EQUIPO DE PROFESORES DE G.P.A., "La educación permanente de adultos en Salamanca". Vida Escolar, núm. 189-190. Maig-juny 1977. Pàgs. 45-50.
- ESCUDERO MUÑOZ, J.M., "Componentes motivacionales de la enseñanza para un aprendizaje adulto". Aula Abierta, núm. 22. Oviedo, 1978.

FIGINI, A., "Educación de adultos". Revista de Educación,  
núm. 17. 1968. Pàgs. 99-102.

FREIRE, P., Concientización. Búsqueda, Buenos Aires, 1974.

- ¿Extensión o comunicación? Siglo XXI, Buenos Aires, 1937.
- La desmitificación de la cientización. América Latina, Bogotá, 1975.
- La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI, Buenos Aires, 1972.
- Pedagogía del oprimido. Tierra Nueva, Montevideo, 1970.
- Pedagogía y acción liberadora. Zero ZYX, Madrid, 1978.
- "Acción cultural y concientización". La educación hoy, núm. 4. Madrid, abril 1973. Pàgs. 159-174.
- "La alfabetización y el sueño imposible". Perspectivas Pedagógicas, vol. VI, núm. 1. 1976. Pàgs. 77-81.

FRITSCH, P., L'éducation des adultes. Mouton, París, 1971.

FUNDACION FOESSA, "Educación Permanente de Adultos. I",  
Revista de Desarrollo Social, núm. 1.  
Gener-març 1971.

- "Educación Permanente de Adultos. II",  
Revista de Desarrollo Social, núm. 14.  
Abril-juny 1974.

- GOGUELIN, P., Formación continua de adultos. Narcea, Madrid, 1973.
- LUDOJOSKI, R.L., Andragogía o Educación del Adulto. Guadalupe, Buenos Aires, 1972.
- MAILLO, A., Educación de adultos. Educación Permanente. Escuela Española, Madrid, 1968.
- ORGANIZACION DE LA EDUCACION EXTRAESCOLAR Y DESARROLLO CULTURAL, Organización, contenido y métodos de la educación de adultos. Consell d'Europa, Estrasburg, 1977.
- PALLADINO, E., Educación de adultos. Humanitas, Buenos Aires, 1980.
- PAZ, X.B. Educación de adultos y educación permanente. Barcelona, Humanitas, 1984.
- RAMIREZ, M.S., Métodos de educación de adultos. Marsiega, Madrid, 1973 (dos volums).
- RUBIO, Educación de adultos hoy. Popular, 1980.
- RUIZ OLABUENAGA, MORALES i MARROQUIN, Paulo Freire. Concientización y andragogía. Paidós, Buenos Aires, 1975.
- SALA, ESTEBAN i FARRE, Una educación permanente para adultos. Marsiega, Madrid, 1975.
- TEXTOS LEGALS, Ley General de Educación (Base Legal para la EPA. Ley 14/1970 de 4-VIII. BOE del 6-VIII-70.
- Centros privados de EPA: requisitos para

impartir estas enseñanzas. Orden de 13-VII-1978. BOE del 26-VIII-78.

- Centros públicos de EPA: régimen especial. Orden de 13-VII-1978; BOE del 26-VIII-78.

- Centros oficiales a distancia: CENEBAD, INBAD, UNED. R.D. 546/1979 de 20-II-79. BOE del 23-III-79.

- Centros Privados a distancia. Su regulación. R.D. 2641/1980 de 7-XI-80. BOE del 12-XII-80.

- Enseñanza de Adultos: regulación, orientaciones y evaluación. Regulació: Orden de 11-IX-72; BOE del 20-IX-72. Orientació: Orden de 14-II-74; BOE del 5-III-74. Avaluació: Resolució de 27-VII-76; BOE del 14-VIII-76.

TITMUS i altres, Terminología de la educación de adultos. UNESCO, París, 1979.

VILLANUEVA, P., La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio. Promolibro, València, 1984.



## XII.9. Educació compensatòria

- ACERO SAEZ, E., "Bibliografía actual sobre la educación y el mundo del trabajo". Revista Española de Pedagogía, núm. 132. Abril-juny 1976. Pàgs. 228-232.
- ALONSO DE PRADO, E., "Cultura tradicional frente a cultura de masas". Educadores, núm. 70, noviembre-diciembre 1972. Pàgs. 813-821.
- BARRENA SANCHEZ, J., Cultura y comunidad rural. Ministerio de Cultura. Madrid, 1980.
- BEREITER i ENGELMANN, Teaching disadvantages children in the Preschool. Prentice-Hall, New Jersey, 1966.
- BERNSTEIN, B., "A critique of the concept of compensatory education". Class, codes and Control. Vol. I, Theoretical studies towards a sociology of Language. Routledge and Kegan Paul Londres, 1974.
- CONSELL D'EUROPA, Educación Compensatoria. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1976.
- DEUTSCH, M. (ed.), The disadvantaged Child. Basic Books, Nova York, 1967.
- MONOGRAFIC, Educación compensatoria. Cuadernos de Pedagogía, núm. 117. Setembre 1984.

XII.10. Dinàmica de grups

- ANAWEZA, M., Dinàmica de grupos y educación. Trillas, Mèxic, 1983.
- ANTUNES, C., Técnicas pedagógicas de la dinámica de grupo. Kapelusz, Buenos Aires, 1975.
- ARDOINO, J., El grupo de diagnóstico instrumento de formación. Madrid, Rialp, 1967.
- ASYA, KADIS, KRASNER, WINICH i FOULKES, Manual de Psicoterapia de grupo. Biblioteca de Psicología y Psicoanálisis, Mèxic, 1969.
- AUKRRY, J.M., Dinàmica de grupos. Euramèrica, Madrid, 1965.
- BANY i JOHNSON, La dinámica de grupo en la educación. Aguilar, Mèxic, 1965.
- BEAL, BOHLEU i RANDABAUCH, Los secretos de la dinámica de grupo. Biblioteca Técnica Comercial Seix Barral, Barcelona, 1973.
- BION, W.R., Experiencia en grupo. Paidós, Buenos Aires, 1972.
- BRADFORD, S., "Las fuerzas del grupo que afectan al aprendizaje". La Educación Hoy, núm. 2. Vol. II Febrer 1974. Pàgs. 69-74.

- BRADFORD i altres, Dinámica del grupo de discusión. Paidós, Buenos Aires, 1970.
- CARTWRIGHT i DORWIN, Dinámica de grupo: investigación y teoría. Trillas, Mèxic, 1971.
- CIRIGLIANO i VILLAVERDE, Dinámica de grupo y educación, Humanitas, Buenos Aires, 1966.
- CONQUET, A., Cómo se participa en una reunión. Nova Terra, Barcelona, 1968.
- CORNATON, M., Grupo y sociedad. Tiempo nuevo, Veneçuela, 1969.
- DEWEY, J., Democracia y educación. Losada, Buenos Aires, 1967.
- EARL, W., Métodos de trabajo con grupos de adolescentes. Sal Terrae, Santander, 1978.
- FRANCH, J., L'autogestió a l'escola. Nova Terra, Barcelona, 1974.
- El mestre en el grup-classe. Quaderns d'Educació 7, Nova Terra, Barcelona, 1974
- HANSEN, WARNER i SMITH, Asesoramiento de grupos. Manual Moderno, Mèxic, 1976.
- HOSTIE, R., Técnicas de dinámica de grupos. ICCE, Madrid, Madrid, 1977.
- JIMENEZ, F., La comunicación interpersonal (ejercicios educativos). ICCE, Madrid, 1977.
- M. i H. KNOWLES, Introducción a la dinámica de grupo, Letras, Mèxic, 1962.

- LOPEZ HERRERIAS, Roles y funciones del profesor. Edelvives, Saragossa, 1978.
- LUFT, J., Introducción a la dinámica de grupos. Herder, Barcelona, 1973.
- MARROQUIN-VILLA, Curso de relaciones interpersonales y convivencia (carpetas y diapositivas). Central Catequística Salesiana, Madrid, 1979.
- MORENO, J.M., Sociología de la educación. Dinámica de grupos. Luis Vives, Saragossa, 1978.
- MUCHIELLI, R., El método del caso. Editorial Ibérico Europea, Madrid, 1972.
- La dinámica de grupos. Editorial Ibérico Europea, Madrid, 1972.
  - La entrevista en grupo. Mensajero, Bilbao
- MUNNE, F., Grupos, masas y sociedades. Hispano-europea, Barcelona, 1971.
- PADRES Y MAESTROS, Técnicas de conducción de grupos. Ediciones Paulinas, Madrid, 1981.
- PAGES, M., La vida afectiva de los grupos. Fontanella, Barcelona, 1977.
- PALLARES, Técnicas de grupo para educadores. ICCE, Madrid, 1978.
- SIMON i ALBERT, Las relaciones interpersonales. Herder, Barcelona, 1979.

XII.11. La Formació Permanent en altres països (2)

BELBENOIT, G., La formation en course de service des enseignants dans la Communauté Européenne. Oficina de Publicacions oficials de les Comunitats Europees. Sèrie "Education". Brussel.les, 1970.

BENEJAM, P., Estudi sobre la formació dels mestres. Tendències més significatives. Una proposta alternativa per a Catalunya. Tesi Doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Didàctica, 1985.

BERGENDAL, G., "Educación secundaria y educación recurrente en Suecia". Perspectivas Pedagógicas, Vol. V, núm. 4. 1975. Pàgs. 571-585.

BLAT GIMENO i MARIN IBAÑEZ, La formación del profesorado de educación primaria y secundaria. Estudio comparado internacional. Teide/UNESCO, Barcelona/París, 1980.

DELGADO, B., "La educación permanente en los Estados Unidos y en la Unión Soviética". Perspectivas Pedagógicas, núm. 24. 1969. Pàgs. 475-480.

GOBLE i PORTER, La cambiante función del profesor. Perspectivas internacionales. Narcea, Madrid, 1980.

GREKOV, L., "La educación extraescolar en la R.S.S. de Ucrania". Perspectivas Pedagógicas, vol. III, núm. 4. 1973. Pàgs. 615-619.

GUZMAN CEBRIAN i altres, "Dos modelos iberoamericanos de educación de adultos: México y Cuba". Revista de Educación, núm. 262. Setembre-desembre 1979. Pàgs. 9-58.

HAVELOCK i HUBERMAN, Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo. UNESCO, París, 1980.

HAWER, H.W.R., Education Permanente: Ecoles et curricula dans les pays en voie de développement. Institut de la UNESCO per a l'educació, Hamburg, 1975.

HELLY, A.S.M., Nuevas tendencias de la educación de adultos. De Elsinor a Montreal. UNESCO, París, 1963.

"La educación permanente de adultos en países europeos". Dossier de Comunidad Escolar, núm. 15, novembre 1983. Pàgs. 20 i ss.

LALLEZ, R., Formación de los formadores de docentes y superiores en algunos países de Europa. Informe del col.loqui celebrat a la seu de la UNESCO del 3 al 6 de novembre de 1981. UNESCO, 1983.

MILLAN VENTURA, M., "Las bases teóricas de las Escuelas Alternativas Norteamericanas". Revista Española de Pedagogía, núm. 143. Gener-març 1970. Pàgs. 131-138.

NATANSON, J.J., Le recyclage des enseignants en France. Comunicació al Seminari sobre la Innova-

ció en el reciclatge dels ensenyants. Milà, 1973.

OLIVEROS ALONSO, A., Formación de profesores en la América Latina. Promoción, Barcelona, 1975.

OPEN UNIVERSITY, La Universidad abierta del Reino Unido. Un curso breve. Milton Keynes, Open University Press, 1977.

QUITLLET, R., "La formación permanente de adultos en Europa Occidental". Cuadernos de Pedagogía, núm. 85. Gener 1982. Pàgs. 69-72.

SCHWARTZ, B., "La educación permanente en Europa. ¿Cómo ponerla en marcha?" La educación hoy, núm. 3. Març 1973. Pàgs. 137-140.

- Proyecto de educación permanente. ICCE, Serie Europa 2000, Madrid, 1976.

SIMPSON, J.A., L'éducation des adultes en Europe et ses perspectives. Consell d'Europa, Estrasburg, 1972.

TAKAKURA, S., Tendances nouvelles en matière de formation initiale et continue des enseignants au Japon. OCDE, París, 1974.

NOTES

- (1) En aquest treball, he dividit la bibliografia en diversos apartats, adaptant-la a l'índex.
- (2) Sobre aquest punt existeix una bibliografia força àmplia a: OCDE-CERI, Formación de Profesores en ejercicio. Condición de cambio en la escuela. Narcea, Madrid, 1985. Pàgs. 215-221.



VOLUM III

ANNEXOS

1. Annex documental
2. Annex informàtic

46 p2

TD

487



BIBLIOTECA DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA



0700693101

INDEX

1. ANNEX DOCUMENTAL	pàg. 8
1.1. COMUNITATS AUTONOMES	pàg. 9
- Textos legals sobre formació i perfeccionament del professorat (1983-1985) ...	10
- Reial Decret de Regulació dels Centres de Professors .....	11
1.1.1. ANDALUSIA	pàg. 14
- Textos legals sobre perfeccionament del professorat .....	16
- Activitats de renovació pedagògica .....	25
- Documentació relativa als "Seminarios Permanentes del Profesorado" .....	30
- Documentació relativa a "Experimentación e innovación educativa" .....	34
- Document base sobre els "Centros de Profesores de la Junta de Andalucía" .....	40
1.1.2. CANTABRIA	pàg. 68
- Resposta de la Diputació Regional de Cantàbria .....	
1.1.3. CASTELLA-LA MANXA	pàg. 70
- Resposta de la Junta de Comunidades de Castilla -La Manxa .....	71
1.1.4. CASTELLA-LLEÓ	pàg. 72
- Resposta de la Junta de Castilla-Lleó .....	72

1.1.5. CATALUNYA	pàg. 74
- Recull d'informació i normativa sobre Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge .....	75
- Relació de Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge .....	90
- Ordre de 21-XI-83 per la qual s'estableix el marc general de les experiències pilot de Formació Permanent dels professors d'Educació General Bàsica en actiu .....	96
- Document de la Generalitat de Catalunya sobre què és un FOPI .....	104
- Circular de la Generalitat de Catalunya sobre els Plans Institucionals de Formació Permanent (FOPI) .....	106
- Document sobre principis i condicions bàsiques d'un FOPI .....	109
- Document sobre trets que caracteritzen l'estil de treball en un FOPI .....	111
- Document sobre passos a fer en l'organització i la realització d'un FOPI ..	114
- Document sobre les pràctiques dels estudiants en el marc d'un FOPI .....	118
1.1.6. LA RIOJA	pàg. 122
- Resposta del govern autònom de La Rioja .....	123
- Text legal sobre perfeccionament del professorat .....	125
1.1.7. MADRID	pàg. 126
- Resposta del govern autònom de la Comunidad	

de Madrid .....	127
- Document sobre formació permanent .....	128
1.1.8. MURCIA	pàg. 132
- Resposta de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia .....	133
- Programes de formació del professorat ATEMUR i EL GRATE .....	134
1.1.9. PAIS BASC	pàg. 150
- Document sobre objectius generals del Departament d'Ensenyament del País Basc .....	151
- Programa de perfeccionament: actualització i reciclatge del professorat del País Basc .....	154
1.1.10. PAIS VALENCIA	pàg. 156
- Resposta de la Generalitat Valenciana .....	157
- Centres de Professors del País Valencià .....	158
- Textos legals sobre perfeccionament del professorat .....	161
- Introducció del programa de formació del professorat de l'Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de València .....	183
1.2. ESCOLES UNIVERSITÀRIES DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT	pàg. 186
- Conclusions sobre la Formació Permanent del Professorat del II Seminari sobre la Reforma de les Escoles Universitàries de Magisteri, celebrat a Valladolid del 19 al 21 d'abril de 1985 .....	187

1.3. LA FORMACIÓ PERMANENT EN ALTRES PAISOS	pàg. 192
1.3.1. DINAMARCA	pàg. 193
- Document sobre 'Teacher training in Denmark' ....	195
- Document sobre The Royal Danish School of Educational Studies .....	206
- Relació d''Institutions of Higher Education in Denmark' .....	221
1.3.2. FINLANDIA	pàg. 223
- Document sobre 'National Report on teacher education' .....	224
1.3.3. FRANÇA	pàg. 234
- Document del 'Centre de Formation Permanente des Formateurs d'Instituteurs' .....	235
- Document sobre 'Cinc centres de Formation Permanente pour formateurs' .....	238
- Resposta de l''Institut National de Recherche Pédagogique' .....	240
1.3.4. ITALIA	pàg. 241
- Resposta del 'Ministero della Publica Istruzione' .....	242
1.3.5. NORUEGA	pàg. 243
- Resposta del 'Royal Ministry of Cultural and Scientific Affaires' .....	244
- Document sobre 'In-service teacher training in Norway' .....	245

- Document sobre 'Teacher training in Norway' .....	256
1.3.6. REPUBLICA FEDERAL D'ALEMANYA	pàg. 298
- Resposta del 'Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der bundesrepublik Deutschland' .....	299
1.3.7. REPUBLICA DEMOCRATICA ALEMANYA	pàg. 300
- Resposta de la 'Volkseigener Aussenhandelsbetrieb der Deutschen Demokratischen Republik' .....	301
1.3.8. TXECOSLOVAQUIA	pàg. 302
- Resposta de l''Evropske informacni Stredisko Pro Dalsi Vzdelavani Ucitelu pri Universite Karlove' .....	303
- Document sobre 'Directives of the Ministry of Education of the Czech Socialist Republic on In-service educational personnel' .....	304
1.4. ORGANISMES INTERNACIONALS	pàg. 308
- 'Recomendación nº 69 a los ministerios de Educación sobre la evolución del papel del personal docente y consecuencias de esa evolu- ción en la formación profesional previa y en ejercicio' .....	309
- 'Recomendación relativa a la situación del personal docente' .....	317
1.5. MOVIMENTS DE RENOVACIO PEDAGOGICA	pàg. 319
- Conclusió del I Congrés dels Moviments de Renovació Pedagògica, celebrat a Barcelona del 5 al 10 de desembre del 1983 .....	320

- Ponència de l'Associació de Mestres Rosa Sensat al I Congrés de Moviments de Renovació Pedagògica, celebrat a Barcelona el 1983 .....	326
- Document d'ús intern del Casal del Mestre de Santa Coloma .....	335
2. ANNEX INFORMATIC	pàg. 347
2.1. PROGRAMA elaborat pel professor Lluís Segarra d'entrada i baremació de les dades de l'enquesta de la tesi .....	348
2.2. RESULTATS DE L'ENQUESTA .....	381
2.3. DISQUETS DEL PROGRAMA .....	397

1. ANNEX DOCUMENTAL



## 1.1. COMUNITATS AUTONOMES

## TEXTOS LEGALS sobre formació i perfeccionament professorat (1983-1985)

*Boletín Oficial del Estado*

— R. Orde de 3 de agosto de 1983 pola que se regula a creación dos Centros de Estudio e intercambio para a renovación Educativa (CEIRES). (BOE 12/VI/1983).

— R. Decreto 2112/1984 de 14 de novembro pola que se regula a creación e funcionamento dos Centros de Profesores. (BOE 24/XII/1984).

— R. Orde 222 de 30 de febreiro de 1985. Nova regulación do art. 9.º do D. 375/1974 de 7 de abril sobre o ingreso no corpo de Profesores de EXB. (BOE 25/II/1985).

— O. 8 marzo de 1985 pola que se crean Centros de Profesores. (BOE 30/III/1985).

— O. 28 marzo de 1985. Concesión de Axudas Económicas para a realización de Escolas de Verán na Comunidade Autónoma de Galicia. (BOE 14/IV/1985).

— O. 9 abril de 1985. Creación de 14 Centros de Profesores en réxime de convenio con entidades locais. (BOE 18/IV/1985).

— O. 26 de abril de 1985. Selección de proxectos de renovación pedagóxica para centros de EXB e Educación Permanente.

*Diario Oficial de Galicia*

— O. 26 de abril 1983. Sobre modalidades e módulos retributivos de perfeccionamento do profesorado. (D.O.G. 27/IV/1983).

— O. 18 outubro 1983 pola que se regula as Reunións de Traballo para o intercambio de experiencias docentes. (D.O.G. 28/X/1983).

— O. 28 xaneiro 1985. Creación e regulación do funcionamento de Centros de Recursos dentro do Programa de Educación Compensatoria. (D.O.G. 15/II/1985).

— O. 3 xuño 1985, pola que se convoca concurso público para a concesión de axudas económicas para a realización de Escolas de Verán na Comunidade Autónoma de Galicia. (D.O.G. 22/VI/1985).

— O. 10 novembro de 1983, convocando Programas de desenvolvemento de investigación e innovación educativa. (D.O.G. 18/XI/1983), (D.O.G. 17/XI/1984).

— O. 8 de marzo de 1985. Convocando bolsas de investigación en temas relacionados cos imaxes e medios audiovisuais.

— O. 30 maio de 1985. Convócanse axudas para a investigación científica e técnica. (D.O.G. 18/V/1985).

*Diario Oficial Generalitat de Catalunya.*

— Apróbase o plan de actuación para promover a introdución das Orientacións e Programas do Ciclo Medio, e impulsar a formación permanente de profesores neste ciclo. (D.O.G. Catalunya 21/II/1983).

— Subvencións a Concellos que organizan actividades específicas de aprendizaxe escolar nas áreas de CC. Naturais e CC. Sociais en instalacións fixas axeitadas a/ou actividades de formación do profesorado non universitario. (D.O.G. Catalunya 7/XII/1983).

— O. 21. Novembro 1983, establecendo o marco xeral das experiencias piloto de Formación Permanente dos Profesores de EXB. (D.O.G. Catalunya 15/II/1984).

— Concurso Público para a concesión de bolsas de estudo dirixidas ó perfeccionamento do profesorado de Centros de F.P. de Catalunya. (D.O.G. Catalunya 7/XII/1983), (31/VIII/1984) e (17/V/1985).

— Regulación das funcións dos Centros de Recursos Pedagóxicos e dos Campos de Aprendizaxe. (D.O.G. Catalunya 23/XI/1983).

— Creación de novos Centros de Recursos Pedagóxicos dentro do Programa de Axuda á Renovación Pedagóxica no ensino primario. (D.O.G. Catalunya 23/XII/1983).

— R. 22 xaneiro de 1985. Convocatoria de Concurso Público para a formación de formadores do profesorado activo de francés e inglés. (D.O.G. Catalunya 13/II/1985).

*Boletín Oficial País Vasco*

— Convocatoria subvencións para tarefas de reciclaxe do profesorado. (B.O.P.V. 11/VI/1983).

— O. 26 de decembro 1983. Regulación do Programa de Capacitación Idiomática do Profesorado (IRALE). (B.O.P.V. 27/II/1984).

— O. 30 abril DE 1985. Creación de novos Centros de Apoio e Recursos e convocatoria de prazas vacantes para concurso de méritos. (B.O.P.V. 10/V/1985).

*Diario Oficial Generalitat Valenciana*

— D. 16 xullo 1984. Conversión dos Centros Piloto en Centros de réxime ordinario e establecemento de bases para a experimentación e a innovación pedagóxica nos Centros docentes. (D.O.G.V. 9/VII/1984).

— D. 15 xaneiro 1985. Directrices para a coordinación das funcións propias das Deputacións Provinciais en materia de educación, investigación científica e renovación pedagóxica. (D.O.G.V. 31/II/1985).

— D. 14 febreiro de 1985. Regulación da creación e funcionamento dos Centros de Profesores na comunidade Valenciana. (D.O.G.V. 7/II/1985).

— D. 23 febreiro de 1985. Axudas económicas para institucións, asociacións e movementos de renovación pedagóxica. (D.O.G.V. 14/II/1985).

*Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*

— D. de 22 de xuño 1983. Bases para a Experimentación e a Innovación Pedagóxica en Centros Docentes. (B.O.J.A. 8/VI/1983).

— Constitucións de Seminarios Permanentes de Profesores dependentes da C. Educación de J.A. (B.O.J.A. 20/VI/1983).

— Convócanse Concurso Público para apoiar e subvencionar actividades de formación e perfeccionamento do profesorado. (B.O.J.A. 3/V/1983), (B.O.J.A. 18/IV/1984).

— R. de 8 de xuño 1983. Programa de Desenvolvemento da investigación e Innovación Educativa. (B.O.J.A. 15/VI/1983).

— Adscribenas os Seminarios Permanentes á Dirección Xeral de Promoción Educativa e Renovación Pedagóxica. (B.O.J.A. 30/IX/1983).

— O. de 15 de maio de 1984. Programas de Formación e Perfeccionamento do Profesorado. (B.O.J.A. 29/V/1984).

— Convocatoria de prazas de Coordinadores de Seminarios Permanentes para profesores de niveis non universitarios. (B.O.J.A. 31/VIII/1984).

— R. 4 de xuño de 1985. Regúlese o funcionamento dos Seminarios Permanentes de profesores durante o curso 1985-86. (B.O.J.A. 21/V/1985) (Para o curso anterior en B.O.J.A. 2/XII/1984).

## REGULACION DE LOS CENTROS DE PROFESORES (BOE 24-11-1984)

25938

REAL DECRETO 2112/1984, de 14 de noviembre, por el que se regula la creación y funcionamiento de los Centros de Profesores.

La importancia del perfeccionamiento del profesorado para la elevación de la calidad de la enseñanza es correlativa a la función capital que al Profesor corresponde en el proceso educativo. A su vez, las exigencias de constante renovación de los métodos y contenidos de la educación que resultan de un mundo en rápida transformación demandan no sólo la continua actualización de conocimientos y actitudes por parte del profesorado, sino la propia revisión de los sistemas y mecanismos de perfeccionamiento de éste.

La experiencia de los últimos años y la propia evolución de nuestro sistema educativo y de las orientaciones que lo presiden aconsejan conciliar y superar las dos vías por las que discurría el perfeccionamiento del profesorado, basada, una, en la iniciativa autónoma de diversos grupos de docentes preocupados por la calidad de la educación y constituida, la otra, por programas institucionales no siempre sensibles a aquellas inquietudes: dos vías paralelas, pero inconexas y disociadas en cuanto a objetivos y métodos.

Sin desconocer las valiosas aportaciones contenidas en tales experiencias, se impone ahora la necesidad de superarlas, tanto integrando ambas vías y perspectivas —dirección en la que ya constituyeron un avance importante los Círculos de Estudio e Intercambio para la Renovación Educativa, entendidos como agrupaciones de Profesores de diversos niveles y modalidades educativas respaldadas por la Administración— como reflejando en su estructura una concepción unitaria del sistema educativo. Tal concepción es hoy en día tanto más necesaria cuanto que las reformas en curso en los niveles de Educación Básica y secundaria están presididas, entre otras, por la aspiración de restaurar la necesaria comunicación y coordinación entre ambos.

Las precedentes consideraciones, junto con la preocupación por la mejor asignación de los recursos disponibles y la convicción de que el trabajo en equipo constituye el principal activo en la propia renovación pedagógica de los docentes, imponen la necesidad de arbitrar nuevas fórmulas para el perfeccionamiento del profesorado; fórmulas que, sean coherentes con una concepción del Profesor como profesional dotado de un alto grado de autonomía que adecua la enseñanza a las condiciones del medio y no se limita a la mera ejecución de los programas.

Adicionalmente, la progresiva asunción por parte de las Universidades de la autonomía que la Constitución Española les reconoce, en el marco diseñado por la Ley de Reforma Universitaria, obliga a que la valiosa contribución que éstas pueden prestar al perfeccionamiento del profesorado de enseñanza no universitaria se exprese a través de convenios de colaboración entre ellas o sus Departamentos y la Administración, enriqueciendo las funciones que a los Centros de Profesores encomienda el presente Real Decreto.

Los Centros de Profesores se perfilan así como plataformas estables para el trabajo en equipo de Profesores de todos los niveles educativos, gestionadas de forma democrática y participativa y apoyadas por la Administración.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 14 de noviembre de 1984,

## DISPONGO:

Artículo 1.º Los Centros de Profesores son instrumentos preferentes para el perfeccionamiento del profesorado y el fomento de su profesionalidad, así como para el desarrollo de actividades de renovación pedagógica y difusión de experiencias educativas, todo ello orientado a la mejora de la calidad de la enseñanza.

Art. 2.º Corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia la promoción, creación y coordinación de los Centros de Profesores.

Art. 3.º Los Centros de Profesores dependerán de la Dirección Provincial de Educación y Ciencia en cuyo ámbito territorial estén localizados, sin perjuicio de las funciones de supervisión y coordinación en materia de perfeccionamiento del profesorado que correspondan a los órganos competentes del Ministerio de Educación y Ciencia.

Art. 4.º En el ámbito de cada Dirección Provincial de Educación y Ciencia existirá al menos un Centro de Profesores. Cuando el número de Profesores y Centros docentes o las dificultades de accesibilidad aconsejen la creación de más de un Centro de Profesores, las respectivas Ordenes de creación delimitarán el ámbito geográfico que corresponde a cada uno.

**Art. 8.º** Los Centros de Profesores tendrán, además de otras que puedan encomendárseles, las siguientes funciones:

1. Ejecutar los planes de perfeccionamiento del profesorado aprobados por la Administración educativa.
2. Realizar actividades de participación, discusión y difusión de las reformas educativas propuestas por la Administración.
3. Desarrollar las iniciativas de perfeccionamiento y actualización propuestas por el profesorado adscrito al Centro.
4. Promover la equilibrada adecuación de los contenidos de los planes y programas de estudios a las particularidades del medio.
5. Promover el desarrollo de investigaciones aplicadas dirigidas al mejor conocimiento de la realidad educativa y de los recursos pedagógicos y didácticos disponibles.

**Art. 8.º 1.** En cada Centro de Profesores existirá un registro en el que se anotarán de forma personalizada las actividades en que participe cada Profesor adscrito al mismo.

2. Las referidas actividades serán valoradas, a efectos de carrera docente, por una Comisión cuya composición y procedimiento de actuación serán establecidos por el Ministerio de Educación y Ciencia.

**Art. 7.º 1.** Al frente de cada Centro de Profesores habrá un Director, nombrado por el Ministerio de Educación y Ciencia, a propuesta del Consejo del Centro. Para el primer año de funcionamiento de los Centros, el Director será nombrado a propuesta del Director provincial correspondiente.

2. Como órgano colegiado existirá en cada Centro de Profesores, a partir de su primer año de funcionamiento, un Consejo presidido por el Director del mismo y constituido, además, por profesores elegidos por los docentes adscritos al Centro y, en su caso, representantes de la Administración educativa y de las instituciones autonómicas o locales.

3. La duración del mandato del Director será de tres años, renovables por igual período de tiempo. Los miembros del Consejo se renovarán cada dos años, sin perjuicio de que se cubran hasta dicho término las vacantes que se produzcan.

**Art. 8.º** Serán funciones del Director del Centro de Profesores:

1. Ostentar la representación del Centro.
2. Coordinar y dar publicidad al plan de actuación del Centro.
3. Convocar y presidir el Consejo.
4. Velar por el cumplimiento de los acuerdos del Consejo.
5. Autorizar los gastos del Centro y ordenar los pagos.
6. Visar las certificaciones y demás documentos oficiales del Centro.
7. Cuantas otras le atribuya el Reglamento de Régimen Interior del Centro.

**Art. 9.º** Serán funciones del Consejo del Centro de Profesores:

1. Elaborar los planes anuales de actividades del Centro, impulsar y supervisar su realización y evaluar sus resultados.
2. Elaborar y aprobar el presupuesto del Centro, así como controlar su ejecución.
3. Proponer el nombramiento del Director del Centro.
4. Elaborar el Reglamento de Régimen Interior del Centro.
5. Establecer relaciones de colaboración con otros Centros de Profesores y con Centros docentes a efectos del cumplimiento de sus fines, así como determinar los criterios para su participación en actividades culturales y de otra índole.
6. Cuantas otras le atribuya el Reglamento de Régimen Interior del Centro.

**Art. 10.º 1.** El Ministerio de Educación y Ciencia podrá establecer convenios con Comunidades Autónomas y Entidades locales, así como con otros Entes públicos y privados, a efectos de creación y funcionamiento de Centros de Profesores.

2. Para el desarrollo de las funciones propias de los Centros de Profesores, el Ministerio de Educación y Ciencia podrá establecer convenios con las Universidades o con sus Departamentos, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 11 de la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria, todo ello sin perjuicio de la colaboración que, a título individual, puedan prestar los Profesores universitarios de acuerdo con la legislación vigente.

## DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera.—La creación de los Centros de Profesores a que se refiere el presente Real Decreto se efectuará de acuerdo con las disponibilidades que a estos efectos contenga para cada ejercicio la correspondiente Ley de Presupuestos Generales del Estado.

Segunda.—Lo dispuesto en el presente Real Decreto se entenderá sin perjuicio de las facultades que corresponden a las Comunidades Autónomas que, teniendo competencia plena en materia educativa, según sus respectivos Estatutos de Autonomía, han recibido los traslados de funciones y servicios de acuerdo con los correspondientes Reales Decretos.

## DISPOSICION DEROGATORIA

Quedan derogadas la Orden de 3 de agosto de 1983 («Boletín Oficial del Estado» del 12), por la que se regula la creación de los Círculos de Estudio e Intercambio para la Renovación Educativa, y la Orden de 28 de febrero de 1975 («Boletín Oficial del Estado» del 18 de marzo) por la que se regula el Plan Nacional de Perfeccionamiento del Profesorado.

## DISPOSICIONES FINALES

Primera.—Los Profesores que actualmente estén agrupados en los Círculos de Estudio e Intercambio para la Renovación Educativa, creados al amparo de la Orden de 3 de agosto de 1983 («Boletín Oficial del Estado» del 12), se integrarán en el Centro de Profesores que se crea en el ámbito territorial correspondiente.

Segunda.—Se autoriza al Ministerio de Educación y Ciencia para dictar las normas necesarias para la aplicación y desarrollo de lo establecido en este Real Decreto, que entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

Dado en Madrid a 14 de noviembre de 1984.

JUAN CARLOS R.

El Ministro de Educación y Ciencia,  
JOSE MARIA MARAVALL HERRERO

### 1.1.1. ANDALUSIA

Consejería de Educación y Ciencia

JUNTA DE ANDALUCÍA  
SERVICIO DE PROMOCIÓN  
EDUCATIVA Y RENOVACIÓN PEDAGÓGICA  
Fecha 26-2-86  
Núm. 227  
Registro de SALIDA

JUNTA DE ANDALUCÍA

15

Dirección General de  
Promoción Educativa y Renovación Pedagógica

Destinatario

D. Francisco Imbernón

Fecha 25 de febrero de 1.986

Su referencia

Nuestra referencia 04/2.1

Asunto

Información

Referente a su solicitud de información sobre política de perfeccionamiento del profesorado de la Junta de Andalucía, adjunto se remite un dossier de documentación emanada desde el Servicio de Renovación Pedagógica de la Consejería de Educación y Ciencia.

EL JEFE DE LA SECCION DE  
FORMACION DEL PROFESORADO



Fdo. Manuel Macías Perea

concedido el título de Granja de Protección Sanitaria Especial a la de su propiedad de especie porcina, clasificada como de Producción, bajo el número de registro general P-3/20.172, situada en el término de Campillos (Málaga).

Vistos los informes preceptivos y realizadas las comprobaciones sanitarias previstas en la legislación vigente, artículo 1º punto 2, del Real Decreto 791/1979 de 20 de febrero; apartados 1º y 3º de la Orden Ministerial de Agricultura de 21 de octubre de 1980 y Resolución de la Dirección General de la Producción Agraria de 9 de febrero de 1982, he venido en uso de las atribuciones que me están conferidas por el Real Decreto 3490/1981 de 29 de diciembre y el Decreto 144/1982 de 3 de noviembre a concederle con fecha 15 de enero del año en curso el título de Granja de Protección Sanitaria Especial a la citada explotación animal.

Notifíquese la presente resolución al interesado y dese traslado a la Subdirección General de Sanidad Animal del Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, con el fin de su publicación en el BOE de acuerdo con lo que preceptúa el apartado B punto 2 de la Resolución de 9 de febrero de 1982.

Sevilla, 15 de enero de 1986.- El Director General, Antonio González de Tánago.

## CONSEJERIA DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL

*RESOLUCION de 4 de febrero de 1986, de la Secretaria General Técnica, por la que se dispone el cumplimiento de la sentencia dictada en el recurso contencioso-administrativo núm. 752/84, interpuesto por la empresa Banco Comercial Español, S.A.*

De orden delegada por el Excmo. Sr. Consejero de Trabajo y Seguridad Social de la Junta de Andalucía, se publica para general conocimiento y cumplimiento en sus propios términos el Fallo de la Sentencia dictada con fecha 30 de noviembre de 1985 por la Audiencia Territorial de Sevilla en Recurso Contencioso-Administrativo nº 752/84 promovido por la Empresa Banco Comercial Español, S.A. sobre Sanción cuyo pronunciamiento es del siguiente tenor:

«FALLAMOS: Que accediéndose a las pretensiones deducidas por el Banco Comercial Español, S.A., contra acuerdo de 28 de junio de 1983 de la Delegación Provincial de Trabajo y Seguridad Social de Cádiz contra el de la Dirección General de Trabajo y Seguridad Social de la Junta de Andalucía desestimatorio del Recurso de Alzada, los anulamos por no estar ajustados a Derecho, con devolución de las cantidades consignadas».

Sevilla, 4 de febrero de 1986.- El Secretario General Técnico, Angel E. Vicente Gómez.

## CONSEJERIA DE SALUD Y CONSUMO

*RESOLUCION de 13 de enero de 1986, de la Dirección General de Asistencia Hospitalaria y Especialidades Médicas, por la que se adscriben diversos Centros de diálisis de procedencia privada a los Hospitales de la Red de Asistencia Sanitaria de la Seguridad Social en Andalucía.*

Efectuada por la Junta de Andalucía la compra de los Centros de Diálisis que la Caja de Ahorros de Ronda poseía en Almería, Huelva, Sevilla y Jaén, se hace necesario integrarlos en la red sanitaria pública, arbitrando el procedimiento adecuado para lograr el mejor y más racional funcionamiento de los mismos.

A tal fin, y en virtud de las facultades que me confiere el Decreto 25/1985, de 5 de febrero, he resuelto:

Primero. Los Centros de Diálisis adquiridos mediante compra a la Caja de Ahorros de Ronda, quedarán integrados en la Red de Asistencia Sanitaria de la Seguridad Social en Andalucía y adscritos, orgánicamente y funcionalmente, a los Hospitales que se indican en el Anexo.

Segundo. La asistencia, en los Centros anteriores, queda encomendada al personal del Servicio o Sección de Nefrología, según los casos, del Hospital al que se adscriben.

Tercero. Los anteriores Centros tendrán la consideración de Centros periféricos de diálisis prestándose en ellos la asistencia conforme a las directrices que para aquel tipo de Centros señala la

Dirección General de Asistencia Hospitalaria y Especialidades Médicas.

Sevilla, 13 de enero de 1986.- El Director General, Teodoro Montemayor Rubio.

### ANEXO

Centros de Diálisis	Hospital al que se adscribe
ALMERIA (Calle Real, 18)	Hospital «Torrecárdenas»
JAEN (Avda. de Andalucía, 10)	Hospital «Capitán Cortés»
SEVILLA (Edificio Puerta de Córdoba)	Hospital «Virgen del Rocío»
HUELVA (Calle Escultora Whitney, 23)	Hospital «Manuel Loisa»

## CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA

*DECRETO 16/1986, de 5 de febrero, sobre creación y funcionamiento de los Centros de Profesores.*

El modelo de sociedad democrática y solidaria que exige nuestro tiempo, plantea la necesidad de un tipo de educación abierto al exterior, incardinada de una manera activa en su medio y en su época y firmemente comprometida con la formación del hombre libre y solidario.

La educación necesita hoy una renovación y transformación, puesta al servicio de los valores de dignidad, tolerancia, respeto y diálogo, buscando la reflexión frente al dogmatismo, potenciando la participación y autonomía, como vías para construir una sociedad más culta, justa y libre.

Por todo ello es necesario responsabilizar a los sectores directamente implicados en la educación: Administración, padre, alumnos y profesores.

Son precisamente éstos, los profesores, los que tienen el papel básico, superando la fase de simples transmisores de información, para convertirse en animadores, creadores e impulsores.

Es preciso, por tanto, una renovación del concepto del perfeccionamiento del profesorado, insertándolo en un proceso permanente y participativo, que, sin dejar por ello de ser científico, sea base de transformación y reforma del sistema educativo. Todo lo que significa autoperfeccionamiento, en sentido amplio, debe ser una de las líneas maestras sobre las que se apoye la Renovación Pedagógica.

En Andalucía hace varios años que Colectivos de Profesores y Movimientos de Renovación Pedagógica vienen trabajando por el cambio educativo a partir de su experiencia diaria de clase y de los encuentros e intercambios propiciados por ellos.

La Administración Autonómica reconoce y alienta estas iniciativas, pero, además tiene la responsabilidad de abrir nuevas vías institucionales, que constituyan plataformas propiciadoras de intercambio de información pedagógica, así como la posibilidad de constituir equipos de estudio y trabajo, que traten de responder a las necesidades profesionales planteadas en la tarea diaria.

En Andalucía se han abierto diferentes vías para sentar las bases de un nuevo tipo de educación:

Reformas en el funcionamiento de los Centros Educativos: Democratización de sus órganos, flexibilidad posible de horarios y calendarios, potenciación de las actividades extralectivas.

Reformas curriculares: Las reformas de los Enseñanzas Medias y del Ciclo Superior de la E.G.B., así como la puesta en marcha del Programa de Cultura Andaluza.

Un nuevo concepto de formación del profesorado: A través de los Seminarios Permanentes, como sistema de perfeccionamiento en equipo, la posibilidad de innovación y experimentación en cualquier Centro, y el aumento, en general, de los cursos, intercambios, encuentros e información pedagógica.

Estas distintas vías necesitan hoy unos organismos democráticos, flexibles y cercanos al profesorado desde donde puedan ser coordinadas, apoyadas y rentabilizadas: Los Centros de Profesores.

Los Centros de Profesores se perfilan así como plataformas estables para la formación, el estudio y el trabajo en equipo de profesores de todos los niveles educativos, gestionadas de forma



democrática y participativa, y apoyadas por la Administración.

En virtud de todo lo anterior, a propuesta del Consejero de Educación y Ciencia, y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 5 de febrero de 1986,

#### DISPONGO:

Artículo 1°. Los Centros de Profesores de la Comunidad Autónoma de Andalucía constituyen la institución básica destinada al perfeccionamiento del profesorado de niveles no universitarios, así como al fomento de programas de innovación a través del intercambio de experiencias y del encuentro y reflexión sobre el hecho educativo, disponiendo para ello de los recursos materiales y humanos necesarios que posibiliten una Renovación Pedagógica permanente.

Artículo 2°. Corresponde a la Consejería de Educación y Ciencia la promoción, creación y coordinación de los Centros de Profesores en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Igualmente corresponderá a la misma Consejería la aprobación del Reglamento de Régimen Interno de cada CEP.

Artículo 3°. Los Centros de Profesores tendrán carácter comarcal o provincial, según los casos, y su ámbito de actuación será regulado por la Consejería de Educación y Ciencia. En cualquier caso, dependerán orgánicamente de la Delegación Provincial de Educación y Ciencia correspondiente.

Artículo 4°. Por su propia definición, y partiendo del modelo flexible que se propone, el Centro de Profesores se estructurará de tal modo que garantice el derecho a la participación del profesorado, sobre la base de comisiones, seminarios estables y grupos de trabajo.

Artículo 5°. Los Centros de Profesores (CEPs), como unidades básicas de renovación pedagógica, tendrán, además de otras que puedan encomendárseles, las siguientes funciones:

1. Recoger, elaborar y proponer iniciativas de perfeccionamiento y actualización del profesorado, apropiadas a sus cometidos y áreas, después del estudio previo de necesidades y recursos.
2. Desarrollar los planes e iniciativas de perfeccionamiento del profesorado, aprobados por la Consejería de Educación y Ciencia.
3. Participar en el desarrollo de las reformas educativas propuestas por la Administración.
4. Fomentar entre los profesores el desarrollo curricular que posibilite la adecuación de los programas escolares a las peculiaridades de su medio, sirviendo en todo caso de apoyo a los proyectos de trabajo de los Centros Educativos.
5. Promover este perfeccionamiento y actualización por medio de Comisiones, Seminarios, Grupos de trabajo, Talleres, etc.
6. Promover y participar en las investigaciones aplicadas, necesarias para el mejor conocimiento de la realidad educativa andaluza y de sus recursos pedagógicos y didácticos, favoreciendo siempre su difusión y divulgación.
7. Mantener y renovar los fondos de documentación necesarios en aquellas áreas del conocimiento que sean de interés para los docentes.
8. Proporcionar infraestructura y medios para el funcionamiento de las actividades y la confección de material escrito y audiovisual, favoreciendo su difusión.
9. Promover la reflexión colectiva sobre la institución y el hecho educativo, al objeto de buscar fórmulas y vías de transformación democráticas y renovadoras de la educación en Andalucía.

Artículo 6°. En función de todo lo anteriormente expuesto, y como modelo básico común que garantice la gestión democrática y la participación del profesorado, sin perjuicio del futuro desarrollo normativo, los CEPs se estructurarán del siguiente modo:

1. Al frente de cada Centro de Profesores habrá un Coordinador nombrado por la Consejería de Educación y Ciencia a propuesta del Consejo de Dirección, de entre funcionarios docentes dependientes de la misma.
2. Como órgano colegiado existirá un Consejo de Dirección presidido por el Coordinador del CEP y constituido por representantes de la Administración Educativa, de las Corporaciones Locales, de los Colectivos de Renovación Pedagógica, de las Centrales Sindicales, Grupos de trabajo y de los Centros Educativos, en la forma y distribución que reglamentariamente se determine por la Consejería de Educación y Ciencia.
3. Los CEPs podrán disponer, asimismo, y según los casos, de la estructura administrativa y técnica necesaria para el cumplimiento

de sus funciones. Para el impulso y coordinación de programas específicos, la Consejería de Educación y Ciencia podrá nombrar Coordinadores especiales durante el tiempo necesario para el desarrollo de los mismos y se integrarán en la dinámica normal de funcionamiento del CEP.

4. La duración del mandato del Coordinador será de tres años, renovables por igual período de tiempo. Los miembros del Consejo se renovarán cada dos años, sin perjuicio de que se cubran hasta dicho término las vacantes que se produzcan.

No obstante lo dispuesto en el párrafo anterior, la Consejería de Educación y Ciencia podrá cesar al Coordinador antes del término de su mandato, cuando incumpla gravemente sus funciones, previa informe razonado del Consejo de Dirección, y audiencia del interesado.

5. La dedicación del Coordinador del CEP podrá ser total o compartida con horas de docencia.

Artículo 7°. Serán funciones del Coordinador del Centro de Profesores:

1. Ostentar la representación del Centro.
2. Cumplir y hacer cumplir las leyes y demás disposiciones vigentes.
3. Dinamizar y coordinar las actividades del CEP encaminadas a promover el auto perfeccionamiento del profesorado y la renovación pedagógica.
4. Garantizar y potenciar la gestión unitaria, democrática y participativa del CEP a través de su Consejo de Dirección.
5. Coordinar y dar publicidad al plan de actuación del Centro.
6. Convocar, moderar y presidir el Consejo de Dirección.
7. Cumplir y hacer cumplir los acuerdos del Consejo.
8. Autorizar los gastos del Centro y ordenar los pagos.
9. Visar las certificaciones y demás documentos oficiales del Centro.
10. Cuantas otras le atribuya el Reglamento de Régimen Interior del Centro.

Artículo 8°. Serán funciones del Consejo de Dirección:

1. Elaborar los planes anuales de actividades y las propuestas a la Consejería de Educación y Ciencia; Supervisar su realización y sus resultados.
2. Elaborar y controlar el plan económico financiado con fondos de la Administración, así como gestionar cualquier otra recurso que reciba el CEP.
3. Proponer el nombramiento y revocación del Coordinador del CEP, tal como se expresa en el artículo 6°, apartados 1 y 4.
4. Elaborar el Reglamento de Régimen Interior del Centro.
5. Cuantas otras le atribuya dicho Reglamento.
6. Establecer relaciones de colaboración y coordinación con otros Centros de Profesores y con Centros docentes a efecto del cumplimiento de sus fines, así como determinar su participación en actividades culturales y de otra índole.

Artículo 9°. La dinámica del Centro de Profesores se organizará en torno a Comisiones, Seminarios o Grupos de Trabajo. Existirán los necesarios para atender la actualización del profesorado a los programas promovidos por la Administración. Los Coordinadores de esos Grupos o Seminarios Permanentes tendrán representación en el Consejo de Dirección.

Artículo 10°. En cada CEP existirá un registro en el que se anotarán de forma personalizada las actividades en que participe cada profesor.

Artículo 11°. Los Centros de Recursos del ámbito territorial del CEP, aun manteniendo los objetivos específicos para los que fueron creados se integrarán en éste y tendrán una determinada representación en el Consejo de Dirección.

Artículo 12°. 1. La Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía podrá establecer Convenios con Instituciones Provinciales o Locales, así como con otros Entes Públicos y privados, a efecto de creación y funcionamiento de Centros de Profesores.

2. Asimismo, la Consejería de Educación y Ciencia podrá establecer Convenios con las Universidades de Andalucía o con sus Departamentos, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 11° de la Ley Orgánica 11/1983 de 25 de agosto, de Reforma Universitaria, todo ello sin perjuicio de la colaboración que, a título individual, puedan prestar los profesores universitarios de acuerdo con la legislación vigente, y de las funciones que, en su día, les puedan corresponder a las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado.

## DISPOSICION ADICIONAL

La creación de los CEPs a que se refiere el presente Decreto se efectuará de acuerdo con las dotaciones que a estos efectos contengan para cada ejercicio los correspondientes presupuestos, sin perjuicio del uso y destino de recursos directamente relacionados con el perfeccionamiento del profesorado, que pudiesen canalizarse también a través de estas instituciones.

## DISPOSICION TRANSITORIA

Hasta tanto se constituyan los Consejos de Dirección, los Coordinadores podrán ser nombrados por la Consejería de Educación y Ciencia mediante el correspondiente concurso público de méritos.

## DISPOSICIONES FINALES

Primera. Los Seminarios Permanentes, aprobados por la Consejería de Educación y Ciencia por Orden de 1.2.83 se integrarán como tales en los CEPs de su zona o ámbito.

Segunda. La Consejería de Educación y Ciencia podrá admitir propuestas de creación de Centros de Profesores en aquellas cabeceras de Comarca donde no los hubiese, siempre que proviniesen de Colectivos de profesores que viniesen trabajando de un modo coordinado en tareas de perfeccionamiento, Seminarios Permanentes, Experiencias en Centros, Colectivos de Renovación, durante un tiempo significativo y que se dispusiese de locales adecuados.

Tercera. Los Centros de Profesores tendrán un periodo de funcionamiento experimental no superior a tres años, durante el cual se irán constituyendo sus correspondientes órganos de Gobierno. La creación de cada CEP se hará mediante la correspondiente Orden de la Consejería de Educación y Ciencia.

Cuarta. Se autoriza a la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía para dictar las normas necesarias para la aplicación y desarrollo de lo establecido en este Decreto, que entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Sevilla, 5 de febrero de 1986

JOSE RODRIGUEZ DE LA BORBOLLA  
Y CAMOYAN  
Presidente de la Junta de Andalucía

MANUEL GRACIA NAVARRO  
Consejero de Educación y Ciencia

ORDEN de 1 de febrero de 1986, por la que se modifica la Orden de 7 de diciembre de 1984, por la que se crean las Comisiones provinciales para la Reforma.

Una vez visto el funcionamiento de las Comisiones Provinciales para la Reforma durante el curso escolar 84/85, se ha detectado la necesidad de incorporar a las mismas una representación de un sector de la Comunidad Educativa, como son los padres de alumnos, imprescindible para una correcta evaluación y seguimiento del proceso experimental de la Reforma.

Al mismo tiempo, habiéndose ampliado en el curso 85/86, muy considerablemente el número de Centros que imparten la Reforma, parece conveniente una ampliación de la representación de los profesores implicados en esta Comisión.

Por todo lo cual, esta Consejería de Educación y Ciencia dispone:

1. Modificar el punto 3º de la Orden de 7 de diciembre de 1984, en el apartado b) sustituyendo la actual redacción por la siguiente: «El Coordinador Provincial de la Reforma designado por la Dirección General de Ordenación Académica».

2. Modificar el punto 3º de la Orden de 7 de diciembre de 1984, en el apartado f), ampliando a 2 el número de profesores de cada nivel.

3. Ampliar la composición de la Comisión añadiendo el punto: ii) Un representante de la Asociación de Padres de Alumnos de Centros Públicos. Un representante de la Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos de Centros Privados, ambos de la provincia.

Sevilla, 1 de febrero de 1986

MANUEL GRACIA NAVARRO  
Consejero de Educación y Ciencia

ORDEN de 11 de febrero de 1986 por la que se encomienda a las Delegaciones Provinciales, la determinación de la relación media alumnos por unidad en relación a la dispuesta en el art. 16 del Reglamento de normas básicas sobre conciertos educativos.

El Art. 16 del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, establece que por el Concierto Educativo el titular del Centro se obliga a tener una relación media alumnos profesor por unidad escolar no inferior a la que la Administración determine, teniendo en cuenta la existente para los Centros públicos de la comarca, municipio, o, en su caso, distrito en el que esté situado el Centro.

Dictadas por Orden de la Consejería de Educación y Ciencia, de 9 de enero de 1986, las instrucciones para la implantación del régimen de Conciertos Educativos a partir del curso académico 1986/1987, y constituidas las Comisiones Provinciales de Conciertos, resulta preciso adoptar las medidas adecuadas para que pueda efectuarse la determinación de la relación media alumnos por unidad como actuación previa al establecimiento de Conciertos.

En su virtud, esta Consejería ha dispuesto:

Primero. A efectos de lo dispuesto en el Art. 16 del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación y Ciencia determinarán, antes del 3 de marzo de 1986, la relación media alumnos por unidad escolar, teniendo en cuenta la existente para los Centros públicos de la comarca, municipios, o, en su caso, distrito en que esté situado el Centro.

Segundo. La determinación de la relación alumnos por unidad a que hace referencia el apartado anterior, se comunicará a las Comisiones Provinciales de Conciertos Educativos y se hará pública en el tablón de anuncios de las Delegaciones Provinciales para general conocimiento.

Tercero. Para la determinación de la expresada relación media alumnos por unidad, los Delegados Provinciales recabarán previamente el informe de sus servicios de planificación educativa, así como la conformidad de la Dirección General de Ordenación Académica.

Cuarto. Lo dispuesto en la presente Orden entrará en vigor el mismo día de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Sevilla, 11 de febrero de 1986

MANUEL GRACIA NAVARRO  
Consejero de Educación y Ciencia

CORRECCION de errores de la Orden de 14 de enero de 1986, por la que se convoca el II Plan General de Investigación de Andalucía, en concierto con las Universidades (BOJA núm. 7, de 28.1.86).

Advertidos errores en la Orden de referencia, publicada en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía nº 7 de 28 de enero de 1986, se transcriben a continuación las rectificaciones oportunas:

En el Sumario de la misma debe figurar: ORDEN DE 14 DE ENERO DE 1986, POR LA QUE SE CONVOCA EL II PLAN GENERAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA DE ANDALUCIA, EN CONCIERTO CON LAS UNIVERSIDADES.

En el apartado de RECURSOS del Anexo I, en la pág. núm. 193 y 194 donde dice:

«3.1.1. Director y colaboradores que han de realizar la investigación (adjudicar currículum)».

Debe decir:

«3.1.1. Director y colaboradores que han de realizar la investigación (adjuntar currículum)».

Sevilla, 4 de febrero de 1986

para efectuar extracción de órganos de cadáver para trasplante, a tenor de lo dispuesto en la Ley 30/1979, de 27 de octubre, Real Decreto 426/1980, de 22 de febrero, Resolución de la Secretaría de Estado para la Sanidad de 27 de junio de 1980 y Orden de la Consejería de Salud y Consumo de 23 de mayo de 1985.

De la información practicada se desprende que este Centro Hospitalario figura en el Catálogo Nacional de Hospitales, en la provincia de Cádiz, con el número 11, con la denominación «Hospital de la Seguridad Social de Jerez», ubicado en Jerez de la frontera (Cádiz), con 354 camas, clasificación general y como Hospital de Especialidades.

Habiéndose comprobado que esta Institución reúne los requisitos y condiciones necesarias y al amparo de la facultad concedida por el artículo 8º de la Orden de 23 de mayo de 1985, esta Dirección General de Asistencia Hospitalaria y Especialidades Médicas ha resuelto:

Primero. Autorizar al Hospital de la Seguridad Social de Jerez, a efectuar extracción de órganos de cadáveres para trasplante en la forma en que se indica en el capítulo II del Real Decreto 426/1980, de 22 de febrero.

Segundo. Esta autorización, de conformidad con el artículo 8 de la Orden de 23 de mayo de 1985, será válida durante un periodo de cuatro años a partir de la publicación de la presente Resolución en el «Boletín Oficial de la Junta de Andalucía», siendo renovable por periodos de tiempo de idéntica duración.

Tercero. La Institución Hospitalaria deberá observar cuantas prevenciones están especificadas en la Ley 30/1979, de 27 de octubre, y en todas las disposiciones complementarias, sometiéndose, en cuanto a su cumplimiento, a todas aquellas especificaciones que del desarrollo de los mismos se deriven.

Sevilla, 12 de septiembre de 1985.— El Director General, Teodoro Montemayor Rubio.

*RESOLUCION de 12 de septiembre de 1985, de la Dirección General de Asistencia Hospitalaria y Especialidades Médicas, por la que se autoriza al Hospital de la Seguridad Social de «San Agustín» de Linares (Jaén), para la práctica de extracción de órganos de cadáver para trasplantes.*

El Director del Hospital de la Seguridad Social de Linares, ha presentado solicitud de autorización y acreditación para efectuar extracción de órganos de cadáver para trasplante, a tenor de lo dispuesto en la Ley 30/1979, de 27 de octubre, Real Decreto 426/1980, de 22 de febrero, Resolución de la Secretaría de Estado para la Sanidad de 27 de junio de 1980 y Orden de la Consejería de Salud y Consumo de 23 de mayo de 1985.

De la información practicada se desprende que este Centro Hospitalario figura en el Catálogo Nacional de Hospitales, en la provincia de Jaén, con el número 12, con la denominación «Hospital de la Seguridad Social San Agustín de Linares, Jaén», con 307 camas, clasificación general, del grupo 5 y nivel I.

Habiéndose comprobado que esta Institución reúne los requisitos y condiciones necesarias y al amparo de la facultad concedida por el artículo 8º de la Orden de 23 de mayo de 1985, esta Dirección General de Asistencia Hospitalaria y Especialidades Médicas ha resuelto:

Primero. Autorizar al Hospital de la Seguridad Social de Jerez, a efectuar extracción de órganos de cadáveres para trasplante en la forma en que se indica en el capítulo II del Real Decreto 426/1980, de 22 de febrero.

Segundo. Esta autorización, de conformidad con el artículo 8 de la Orden de 23 de mayo de 1985, será válida durante un periodo de cuatro años a partir de la publicación de la presente Resolución en el «Boletín Oficial de la Junta de Andalucía», siendo renovable por periodos de tiempo de idéntica duración.

Tercero. La Institución Hospitalaria deberá observar cuantas prevenciones están especificadas en la Ley 30/1979, de 27 de octubre, y en todas las disposiciones complementarias, sometiéndose, en cuanto a su cumplimiento, a todas aquellas especificaciones que del desarrollo de los mismos se deriven.

Sevilla, 12 de septiembre de 1985.— El Director General, Teodoro Montemayor Rubio.

*RESOLUCION de 12 de septiembre de 1985, de la Dirección General de Asistencia Hospitalaria y Especialidades Médicas, por la que se autoriza al Hospital de Valme de Sevilla, para la práctica de extracción de órganos de cadáver para trasplantes.*

El Director del Hospital de «Valme» de Sevilla, ha presentado solicitud de autorización y acreditación para efectuar extracción de órganos de cadáver para trasplante, a tenor de lo dispuesto en la Ley 30/1979, de 27 de octubre, Real Decreto 426/1980, de 22 de febrero, Resolución de la Secretaría de Estado para la Sanidad de 27 de junio de 1980 y Orden de la Consejería de Salud y Consumo de 23 de mayo de 1985.

De la información practicada se desprende que este Centro Hospitalario figura en el Catálogo Nacional de Hospitales, en la provincia de Sevilla, con el número 26, con la denominación «Hospital de la Seguridad Social de Valme», ubicado en Dos Hermanas, con 500 camas, clasificación general y como Hospital de Especialidades.

Habiéndose comprobado que esta Institución reúne los requisitos y condiciones necesarias y al amparo de la facultad concedida por el artículo 8º de la Orden de 23 de mayo de 1985, esta Dirección General de Asistencia Hospitalaria y Especialidades Médicas ha resuelto:

Primero. Autorizar al Hospital de la Seguridad Social de Jerez, a efectuar extracción de órganos de cadáveres para trasplante en la forma en que se indica en el capítulo II del Real Decreto 426/1980, de 22 de febrero.

Segundo. Esta autorización, de conformidad con el artículo 8 de la Orden de 23 de mayo de 1985, será válida durante un periodo de cuatro años a partir de la publicación de la presente Resolución en el «Boletín Oficial de la Junta de Andalucía», siendo renovable por periodos de tiempo de idéntica duración.

Tercero. La Institución Hospitalaria deberá observar cuantas prevenciones están especificadas en la Ley 30/1979, de 27 de octubre, y en todas las disposiciones complementarias, sometiéndose, en cuanto a su cumplimiento, a todas aquellas especificaciones que del desarrollo de los mismos se deriven.

Sevilla, 12 de septiembre de 1985.— El Director General, Teodoro Montemayor Rubio.

## CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA

*ORDEN de 17 de septiembre de 1985, por la que se regula el funcionamiento de los Centros de Recursos Comarciales.*

La necesidad de compensar desigualdades ante el derecho a la educación, la elevación de los niveles de prestación del servicio educativo y la mejora de la calidad de la enseñanza son, entre otros, objetivos prioritarios de la Consejería de Educación y Ciencia.

Tras la publicación del Real Decreto 1174/1983 de 27 de abril sobre Educación Compensatoria (B.O.E. del 11 de mayo), la Consejería establece por Resolución de 25 de noviembre de 1983 (B.O.J.A. del 3 de diciembre) de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica los Servicios de Apoyo y Centros de Recursos.

A través del desarrollo del Programa de Educación Compensatoria que se apoya en el Convenio anual de la Consejería con el Ministerio de Educación y Ciencia, los Centros de Recursos van incidiendo en su dedicación específica a determinadas descompensaciones educativas.

Ante la necesidad de una regulación concreta del funcionamiento de los Centros de Recursos y de conformidad con las competencias transferidas por el Real Decreto 3969/1982 de 29 de diciembre (B.O.E. del 22 de enero 1983), esta Consejería dispone lo siguiente:

Primero: Los Centros de Recursos son servicios comarciales de educación, que se constituyen en unidades de apoyo y animación pedagógica para los profesores y los centros educativos de la comarca en que se inscriben, encuadrados en el Programa de Educación Compensatoria y en conexión con los planes de Renovación Pedagógica y Reformas Educativas de la Consejería de Educación y Ciencia.

Segundo: Los Centros de Recursos dependen directamente de

la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica, que pondrá en marcha los oportunos mecanismos de coordinación.

Tercero: Los Centros de Recursos de la Comunidad Autónoma de Andalucía tienen un diseño unitario que queda regulado en este Orden, aunque algunos pueden tener funciones específicas prioritarias tal como se prevé en el art. 6°.

Cuarto: La ubicación comarcal de los Centros de Recursos se expone en el Anexo I sin perjuicio de que esta Consejería vea adecuado aumentar su número o señalar nuevas localizaciones.

Quinto: Se consideran objetivos fundamentales de los Centros de Recursos los siguientes:

a) Ofrecer a los Centros Educativos de la Comarca un servicio permanente de recursos materiales didácticos que presten apoyo a la labor docente.

b) Favorecer la elaboración de materiales y la adecuación de programas y orientaciones pedagógicas a los recursos y posibilidades socioculturales del medio.

c) Promover y desarrollar actividades de perfeccionamiento y cooperación entre los profesores de la comarca, a fin de crear cauces de intercambio, comunicación y difusión de experiencias educativas allí donde no exista un Centro de Profesores.

d) Cualquier otro que se estime necesario por la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica.

Sexto: Aparte de los objetivos fundamentales descritos en el artículo anterior, esta Consejería dispone la dedicación preferente de algunos Centros de Recursos a descompensaciones educativas consideradas más prioritarias como:

Apoyo a Escuelas Rurales

Apoyo al Programa de Alfabetización y Educación de Adultos

Apoyo a otros Programas preferentes de la Consejería de Educación y Ciencia, como Integración, Reformas o Cultura Andaluza.

Séptimo: La dotación mínima inicial de todos los Centros de recursos se compone fundamentalmente de: biblioteca básica, equipo de reprografía, equipo de vídeo, equipo de fotografía, equipo para la realización y proyección de diaporamas, equipo de sonido y material de paso y auxiliar.

A esta dotación inicial se podrá añadir un equipamiento específico, según la dedicación preferente de cada Centro de Recursos.

Octavo: 1. Al frente de cada Centro de Recurso habrá un Coordinador, puesto que debe ocupar un Profesor de E.G.B. en Comisión de Servicios.

2. Son funciones básicas del Coordinador:

a) Colaborar técnicamente con los profesores de la zona en la producción de programas y materiales didácticos y audiovisuales.

b) Animar a los profesores de la comarca a que se potencie la dinámica de intercambio, comunicación, difusión de experiencias y autoperfeccionamiento, siempre que no exista un Centro de Profesores.

c) Organizar el depósito y préstamo de material del Centro de Recursos

d) Cuantas otras le sean encomendadas por la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica.

Noveno: Se podrán establecer convenios con instituciones locales, provinciales o regionales a fin de poder disponer de locales adecuados para ubicar los Centros de Recursos o para cualquier otro tipo de colaboración.

Disposición adicional: La Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica queda facultada para la regulación de los aspectos concretos de funcionamiento de los Centros de Recursos.

Sevilla, 17 de septiembre de 1985

MANUEL GRACIA NAVARRO  
Consejero de Educación y Ciencia

## ANEXO I

### UBICACION DE LOS CENTROS DE RECURSOS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA

#### COMARCAS DE LA PROVINCIA DE ALMERÍA

- Vélez Rubio
- Okula del Río
- Tabernas
- Alhama de Almería
- Cuevas de Almanzora
- Almería
- El Ejido

#### COMARCAS DE LA PROVINCIA DE CÁDIZ

- Algeciras
- Ubrique
- Algodonales
- Cádiz
- Jerez de la Frontera

#### COMARCAS DE LA PROVINCIA DE CORDOBA

- Peñarroya-Pueblonuevo
- Pozoblanco
- Baena
- La Carlota
- Córdoba
- Montilla

#### COMARCAS DE LA PROVINCIA DE GRANADA

- Huéscar
- Guadix
- Motril
- Orgiva
- Cádiar
- Santa Fe

#### COMARCAS DE LA PROVINCIA DE HUELVA

- Isla Cristina
- Puebla de Guzmán
- Aracena
- Valverde del Camino
- Bollullas del Condado

#### COMARCAS DE LA PROVINCIA DE JAÉN

- Alcalá la Real
- Huelma
- Villacarrillo
- Orcera
- Sierras de Cazorla-Segura
- Jaén
- Linares

#### COMARCAS DE LA PROVINCIA DE MÁLAGA

- Antequera
- Vélez Málaga
- Ronda
- Axarquía-Montes
- Málaga
- Coín

#### COMARCAS DE LA PROVINCIA DE SEVILLA

- Constantina
- Guillena
- Morón de la Frontera
- Lebrija
- Sevilla
- Carmona

ORDEN, de 19 de septiembre de 1985, por la que se concede denominación específica a varios Institutos de Formación Profesional.

De conformidad con lo dispuesto por el Real Decreto de 25 de octubre de 1930, que regula las denominaciones de los establecimientos oficiales de enseñanza, y el artículo 8 de la Orden de 4 de noviembre de 1975, que aprueba el Reglamento provisional de Centros de Formación Profesional, así como el Real Decreto 3936/82 de 29 de diciembre, sobre traspaso de funciones y servicios a la Comunidad Autónoma de Andalucía, vistos los informes preceptivos.

	Geografía	130.000 ptas.
Matemáticas	Teoría de Funciones	150.000 ptas.
	Ecuaciones Funcionales, Estadística e Investigación Operativa	150.000 ptas.
	Topología y Geometría	150.000 ptas.
	Topología y Geometría	120.000 ptas.
	Álgebra y Fundamentos	120.000 ptas.
Medicina	Anatomía	150.000 ptas.
	Psiquiatría	120.000 ptas.
	Cirugía	150.000 ptas.
	Fisiología	120.000 ptas.
	Farmacología y Terapéutica	150.000 ptas.
	Radiología	120.000 ptas.
	Otorrinolaringología	120.000 ptas.
Anatomía Patológica	150.000 ptas.	
Química	Geología	150.000 ptas.
	Química Agrícola	90.000 ptas.
	Química Analítica	150.000 ptas.
	Química General	150.000 ptas.
	Química Industrial	120.000 ptas.
	Química Orgánica	150.000 ptas.
	Química Técnica	150.000 ptas.
	Química Inorgánica	150.000 ptas.
	Sección Geológica	150.000 ptas.
	Bioquímica	120.000 ptas.
E.U. FORMACION DEL PROFESORADO DE E.G.B.(Huelva)	350.000 ptas.	
E.U. FORMACION DEL PROFESORADO DE E.G.B.(Sevilla)	350.000 ptas.	
E.U. INGENIERIA TECNICA INDUSTRIAL	350.000 ptas.	
E.U. EMPRESARIALES	350.000 ptas.	

Sevilla, 30 de enero de 1985

MANUEL GRACIA NAVARRO  
Consejero de Educación y Ciencia

**RESOLUCION de 18 de febrero de 1985, de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica, por la que se convoca concurso público para apoyar y subvencionar actividades de formación y perfeccionamiento del Profesorado.**

El Programa de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado de niveles no universitarios establecido por la Orden de esta Consejería de 15 de mayo de 1984 (BOJA del 29) distingue claramente la doble oferta de actividades que lo integran: Oferta oficial (organización de actividades por parte de la Consejería) y oferta privada (apoyo económico e institucional a iniciativas particulares).

El artículo sexto de la citada Orden faculta a esta Dirección General para hacer públicas convocatorias anuales destinadas a fomentar, potenciar y ayudar económicamente las actividades de formación y perfeccionamiento del profesorado surgidas a iniciativa de profesores, Grupos, Colectivos, Movimientos de Renovación Pedagógica, Asociaciones, etc., integrándose estas actividades en el Programa de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado.

En virtud de ello, de lo dispuesto en el artículo noveno de la misma Orden, y en el artículo décimo de la Orden de 16.4.84, del M.E.C. (BOE del 28) sobre concesión de ayudas a actividades de perfeccionamiento en Comunidades Autónomas con competencias plenas y trasposas de funciones y servicios, esta Dirección General, en base a las experiencias de años anteriores y con la firme convicción de que es función de la Administración Educativa establecer las condiciones para que el perfeccionamiento del profesorado se alcance con la participación de los propios profesores, ha resuelto realizar la presente convocatoria pública según las siguientes bases:

**Primera. Objetivos:**

1. Potenciar la formación y actualización del profesorado, así como las actividades de renovación pedagógica.
2. Impulsar la participación y el trabajo en equipo, de los Seminarios, Departamentos didácticos, Colectivos y Profesorado en general.
3. Profundización de los contenidos en relación con la historia, cultura, habla y cualquier otra manifestación específica de Andalucía.
4. Apertura de la enseñanza y de los métodos didácticos al entorno sociocultural en que se inscriben los Centros.
5. Desarrollo de actividades que favorezcan la interdisciplinariedad y el carácter intermivlar de las distintas áreas

6. Fomento de una metodología activa y participativa como eje de la Renovación Pedagógica.

7. Incorporación de la tecnología en los distintos niveles del proceso educativo.

8. Potenciar el intercambio de experiencias didácticas ya realizadas y cuyo conocimiento y difusión entre el profesorado contribuya eficazmente a elevar los niveles de calidad de la enseñanza.

**Segunda. Participación:**

Pueden participar en esta Convocatoria, Equipos Docentes, Departamentos, Seminarios, Claustros, Colectivos de Profesores, Movimientos de Renovación Pedagógica y profesores en general, de niveles no universitarios, de la Comunidad Autónoma de Andalucía, que tengan previsto organizar actividades de Formación Permanente y Renovación Pedagógica durante el año 85, preferentemente entre el 1 de junio y el 30 de septiembre de 1985.

**Tercera. Actividades:**

Las actividades objeto del Concurso serán:

1. Cursos de perfeccionamiento: Desarrollo por uno a varios profesores, de un programa secuencial sobre un tema específico de perfeccionamiento, teniendo en cuenta que toda su infraestructura y organización es gestionada por el grupo que propone la actividad.

2. Reuniones: Bajo este nombre genérico se engloban actividades como simposios, mesas redondas, seminarios, coloquios y similares que, por su naturaleza y especial metodología, se adaptan mejor a la satisfacción de objetivos más amplios de difusión pública, contraste de opiniones o sensibilización en torno a problemas o aspectos de perfeccionamiento del profesorado.

3. Escuelas de Verano. Actividad de perfeccionamiento y actualización que participa de algunos matices ya expuestos, pero que sobre todo pretende una revisión colectiva de la actividad educativa y una planificación de la misma con la incorporación de nuevas aportaciones didácticas o metodológicas.

**Cuarta. Requisitos y plazos:**

1. Para optar a este concurso público, es preciso enviar a la Consejería de Educación y Ciencia (Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica), en los treinta días siguientes a su publicación en el BOJA, un Proyecto según lo establecido en el Anexo I.

2. De las actividades seleccionadas y subvencionadas por la Consejería de Educación y Ciencia, se exigirá la remisión de una Memoria justificativa, una vez hayan sido realizadas.

3. Teniendo en cuenta que la organización de determinadas actividades, tales como Escuelas de Verano, Jornadas, Congresos, etc., es compleja y, por tanto difícil de perfilar en la fecha en que se hace pública la presente convocatoria, los Colectivos de profesores que desde hace algunos años vienen organizándolas, podrán solicitar la ayuda y subvención oportuna, presentando, en primera instancia, un anteproyecto de la actividad, con el compromiso formal de remitir, cuando le sea requerido, el Proyecto definitivo completo y detallado.

**Quinta. Tramitación y resolución:**

1. Las actividades proyectadas serán estudiadas por una Comisión de Expertos nombrada al efecto por la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica.

2. Las distintas propuestas serán seleccionadas de acuerdo con los siguientes criterios:

- a) Correspondencia de los temas con los objetivos señalados en la Base primera de esta Convocatoria.
- b) Interés práctico y posibilidades de generalización.
- c) Congruencia y rigor en el proyecto y diseño de la actividad.
- d) Número de profesores que se beneficiarán directamente de la misma.
- e) Tiempo destinado a la actividad proyectada.
- f) Coste del proyecto.

3. En el caso de actividades que signifiquen continuación, desarrollo de ediciones anteriores, o propuestas por Colectivos y Grupos que hubiesen obtenido subvención de la Consejería de Educación y Ciencia o del M.E.C. en convocatorias anteriores, se tendrá en cuenta los resultados que de las mismas consten en esta Dirección General.

**Sexta. Ayudas y subvenciones:**

1. La Consejería de Educación y Ciencia, a la vista de los proyectos remitidos y del dictamen de la Comisión de expertos, apoyará los que sean aprobados, mediante alguna o algunas de las siguientes modalidades:

- a) Institucional: Declaración y/o recomendación de dicha actividad por su interés pedagógico.
- b) Material: Dotación de medios necesarios o Centros donde puedan desarrollarse las actividades de formación previstas.
- c) Económico: Según los siguientes módulos:

Para Cursos de Perfeccionamiento, hasta un máximo de 100.000 pesetas cada uno.

Para Reuniones, hasta un máximo de 500.000 pesetas.

Para Escuelas de Verano, hasta un máximo de 2.000.000 de pesetas.

En casos excepcionales, y a criterio de la Comisión de Selección, determinadas actividades que por su especial complejidad requieran un tratamiento distinto, podrán recibir una subvención superior a la cuantía expresada en cada una de las categorías definidas anteriormente.

2. Analizadas las distintas propuestas, puede que no todas las modalidades descritas sean subvencionadas en igual número o de la misma forma y, dado el contenido de algunos proyectos, ser dotados éstos con cantidades inferiores a las expresadas como máximas en el párrafo precedente.

3. Cuando se trate de apoyo económico, la cantidad global de la subvención o ayuda se comunicará oportunamente y será percibida en la forma siguiente:

75% de la cantidad total al ser resuelta la convocatoria.

25% restante al término de la actividad, una vez recibida y evaluada positivamente la Memoria justificativa a la que se hace referencia en la Base Cuarta, apartado 2 de esta Convocatoria.

4. El organizador u organizadores de las actividades objeto de subvención se comprometen a aceptar las instrucciones de seguimiento, evaluación y justificación de la actividad que se adopten por la Comisión de Selección.

5. Las actividades de formación subvencionadas total o parcialmente por la Consejería de Educación y Ciencia y por el M.E.C. harán constar ambos supuestos en la difusión que de las mismas se haga a través de carteles, dípticos o cualquier otro medio utilizado.

Sevilla, 18 de febrero de 1985. El Director General, Juan Carlos López Eisman.

ANEXO I

MODELO INDICATIVO DE LAS CUESTIONES A LAS QUE DEBERAN RESPONDER LOS PROYECTOS

- 1. Datos de identificación.
  - a) Persona o grupo que propone el Proyecto. Domicilio. Teléfono.
  - b) Título de la actividad.
  - c) Lugar y fecha de realización.
  - d) Tipo de actividad (Curso / Reunión / Escuela de Verano).
  - e) Número de participantes previstos.
  - f) Nivel o niveles de enseñanza.
  - g) Director/Coordinador del Proyecto. Dirección y teléfono para su localización.
- 2. Diseño.
  - a) Objetivos de la actividad proyectada.
  - b) Actividades a desarrollar.
  - c) Metodología.
  - d) Programación y secuenciación.
  - e) Contenidos.
- 3. Recursos.
  - a) Disponibles.
    - Personales.
    - Materiales.
    - Otros.
  - b) No disponibles.
    - Personales.
    - Materiales.
    - Otros.
  - c) Presupuestos:
    - Gastos de personal.
    - Gastos de material.
    - Otros gastos.
    - Gasto total.
  - d) Recursos a obtener por vía de colaboración con Organismos e Instituciones y previsiones de financiamiento.
- 4. Observaciones que se estimen oportunas.

ANEXO II

MODELO DE SOLICITUD

D. \_\_\_\_\_ con D.N.I. \_\_\_\_\_  
 con domicilio en \_\_\_\_\_ Teléfono \_\_\_\_\_  
 Calle \_\_\_\_\_  
 como representante del (Grupo, Colectivo) \_\_\_\_\_  
 con domicilio en \_\_\_\_\_  
 Calle \_\_\_\_\_ Teléfono \_\_\_\_\_

EXPONE:

Que de acuerdo con la Resolución de \_\_\_\_\_ de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica por la que se convoca concurso público para apoyar y subvencionar actividades de formación y perfeccionamiento de profesores BOJA \_\_\_\_\_

SOLICITA:

Le sea concedida ayuda o subvención para realizar el proyecto de \_\_\_\_\_ de cuyo proyecto y presupuesto se acompaña.

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 1985.

Fdo.: \_\_\_\_\_

Ilmo. Sr. Director General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

CONSEJERIA DE CULTURA

ORDEN de 14 de febrero de 1985, por la que se crea la Biblioteca Pública de Arroyomolinos de León (Huelva).

Visto el expediente incoado en virtud de petición formulada por el Ayuntamiento de Arroyomolinos de León, solicitando la creación de una Biblioteca Pública en dicha localidad.

Visto, asimismo, el Concerto formalizado por el referido Ayuntamiento y el Centro Provincial Coordinador de Bibliotecas de Huelva en el que se establecen las obligaciones que ambos contraen en cuanto se refiere al sostenimiento y funcionamiento de dicha Biblioteca, teniendo en cuenta los informes favorables emitidos por el Director del mencionado Centro Provincial Coordinador de Bibliotecas y el Jefe de Servicio de Bibliotecas de la Consejería de Cultura, y de conformidad con lo dispuesto en el artº. 3º de la Ley de Bibliotecas he tenido a bien resolver, lo siguiente:

Primero: Crear la Biblioteca Pública de Arroyomolinos de León.

Segundo: Aprobar el Concerto suscrito entre el Ayuntamiento de Arroyomolinos de León y el Centro Provincial Coordinador de Huelva.

Tercero: Aprobar los Reglamentos de régimen interno y de préstamo de libros de la referida Biblioteca.

Sevilla, 14 de febrero de 1985

JAVIER TORRES VELA  
Consejero de Cultura

ORDEN de 14 de febrero de 1985, por la que se crea la Biblioteca Pública de Villarrasa (Huelva).

Visto el expediente incoado en virtud de petición formulada por el Ayuntamiento de Villarrasa, solicitando la creación de una Biblioteca Pública en dicha localidad.

Visto, asimismo, el Concerto formalizado por el referido Ayuntamiento y el Centro Provincial Coordinador de Bibliotecas de Huelva en el que se establecen las obligaciones que ambos contraen en cuanto se refiere al sostenimiento y funcionamiento de dicha Biblioteca, teniendo en cuenta los informes favorables emitidos por el Director del mencionado Centro Provincial Coordinador de Bibliotecas y el Jefe de Servicio de Bibliotecas de la Consejería de Cultura, y de conformidad con lo dispuesto en el artº. 3º de la Ley de Bibliotecas he tenido a bien resolver, lo siguiente:

Primero: Crear la Biblioteca Pública de Villarrasa.

Segundo: Aprobar el Concerto suscrito entre el Ayuntamiento de Villarrasa y el Centro Provincial Coordinador de Huelva.

Tercero: Aprobar los Reglamentos de régimen interno y de préstamo de libros de la referida Biblioteca.

Sevilla, 14 de febrero de 1985

JAVIER TORRES VELA  
Consejero de Cultura

ORDEN de 14 de febrero de 1985, por la que se crea la Agencia de Lectura de Linares de la Sierra (Huelva).

se, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 66.3 de la Ley de Procedimiento Administrativo, en las respectivas oficinas de Correos, en sobre abierto, para que sea fechada y sellada por el funcionario competente antes de ser certificado.

9.3. La Dirección General de Servicios Sociales dispondrá lo procedente para que los importes de las becas que deben abonarse sean libradas a favor de los Centros respectivos por la Delegación de Hacienda de la provincia donde radiquen.

9.4. El incumplimiento total o parcial de cualquiera de las condiciones así como la duplicación de la misma con cargo a otros créditos de los Presupuestos Generales del Estado, de la Seguridad Social, de la Administración Institucional y Autonómica o Local, constituirá causa determinante de la revocación de la ayuda y de su reintegro por el Centro, previa requerimiento de la Dirección General de Servicios Sociales, que, de no ser atendido, promoverá la acción efectiva prevista en el Estatuto de Débitos al Estado no Inbutarios, sin perjuicio de las actuaciones civiles, penales o de otro orden que en cada caso proceda.

Décima. Destino de las becas.

Los representantes autorizados de los Centros en que están atendidos los beneficiarios de estas becas destinarán su importe a sufragar los gastos ocasionados por su asistencia a los mismos.

Lo que comunico a V.V.II. para su conocimiento.

Sevilla, 18 de mayo de 1984.- La Directora General, Carmen Gago Bohórquez.

Ilmos. Sres. Delegados Provinciales de Trabajo y Seguridad Social.

## CONSEJERIA DE SALUD Y CONSUMO

*ORDEN de 2 de mayo de 1984, por la que se crea la Comisión de Estudio de la situación jurídica en que se encuentra la población ingresada en establecimientos psiquiátricos andaluces.*

La reforma de la Atención en Salud Mental en Andalucía, exige el análisis de la situación de los hospitales psiquiátricos sobre los que ha recaído el peso de la misma en condiciones de grave infradotación de recursos y en una situación general de marginación secular que hace difícil su transformación.

A tal fin, el Consejo de Gobierno ha presentado en el Parlamento el Proyecto de Ley por el que se crea el Instituto Andaluz de Salud Mental, instrumento general para la programación y coordinación de recursos a cuyo cargo deben correr los estudios necesarios para la sustitución de esas estructuras tradicionales, por un nuevo dispositivo de Atención.

Asimismo, el tradicional abandono en que se han visto sumidos los establecimientos psiquiátricos, ha motivado la frecuente denuncia y fundada sospecha de que no siempre se han respetado los derechos humanos básicos, de los ciudadanos en ellos ingresados.

Por todo lo cual y habida cuenta de la modificación de las condiciones jurídicas del internamiento psiquiátrico, introducida por la Ley 13/83 de 24 de octubre, sobre reforma del Código Civil en materia de tutela hace necesario investigar con mayor urgencia la situación jurídica en que se encuentra la población hospitalizada en dichos establecimientos, necesidad que viene a cubrir la Comisión de Estudio que se establece por la presente norma.

En su virtud, y en uso de las facultades que me han sido conferidas,

### DISPONGO:

Artículo 1. Se crea la Comisión de Estudio de la situación jurídica en que se encuentra la población ingresada en establecimientos psiquiátricos andaluces. La Comisión ejercerá sus funciones en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma Andaluza, cualquiera que sea la titularidad, pública o privada, de los establecimientos psiquiátricos en ella radicados.

Artículo 2. Las funciones de la Comisión serán:

a) Realización del estudio detallado de las condiciones tanto jurídicas como materiales en lo que afecte directamente a la dignidad y respeto a los derechos fundamentales de los internados en establecimientos psiquiátricos andaluces.

b) Redacción de informe sobre los resultados del estudio realizado y conclusiones que de él puedan obtenerse.

Artículo 3. La Comisión gozará de independencia funcional respecto de la Consejería de Salud y Consumo para el desempeño de las

tareas que se le encomiendan.

Artículo 4. Se designa Presidente de la Comisión al Ilmo. Sr. D. Andrés Márquez Aranda, Magistrado-Jefe de Peligrosidad y Rehabilitación Social y Vigilancia Penitenciaria de Málaga. El resto de los miembros, en su número no inferior a cinco ni superior a siete, se nombrarán por Resolución posterior del Viceconsejero de Salud y Consumo.

Artículo 5. La Comisión deberá presentar el informe en el plazo máximo de 6 meses, a partir de su constitución, y quedará extinguida una vez cumplida la tarea encomendada.

Artículo 6. Los miembros de la Comisión no devengarán retribución alguna por su participación en la misma. Los gastos, dietas y demás indemnizaciones por razón de sus trabajos se sufragarán con cargo a los Presupuestos de la Consejería, en la forma reglamentariamente establecida.

Artículo 7. La Comisión se regirá en su actuación por lo previsto en los artículos 9 y siguientes de la vigente Ley de Procedimiento Administrativo.

### DISPOSICION FINAL

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

Sevilla, 2 de mayo de 1984

PABLO RECIO ARIAS  
Consejero de Salud y Consumo

## CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA

*ORDEN de 15 de mayo de 1984, por la que se establece el Programa de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado de niveles no universitarios de la Comunidad Autónoma de Andalucía.*

La educación, en sí misma, es un proceso constante en el que todos los elementos que la integran y todos los factores que inciden en ella están sometidos a los cambios que la sociedad misma impone.

Entre los factores que más directamente influyen en este proceso destaca la formación y el perfeccionamiento del profesorado. Una formación que, si bien tiene un punto de partida netamente definido, exige una revisión y actualización constante, derivada de la necesidad de adecuar los nuevos conocimientos científicos al currículum, diseñar, conocer y difundir nuevas metodologías, y, en definitiva, todo cuanto suponga nuevas modalidades y experiencias en materia de formación continua del personal docente.

En el marco de la política educativa de la Consejería de Educación y Ciencia, es objeto prioritario conseguir una enseñanza de mayor calidad. Consciente de esta necesidad, la Consejería de Educación y Ciencia, una vez asumidas las transferencias en materia educativa por los niveles no universitarios (R.D. 3936/1982, de 29 de diciembre, B.O.E. 22 de enero de 1983), ha venido organizando, patrocinando y apoyando diversas actividades tendentes a esta formación y perfeccionamiento. Actividades surgidas, unas veces desde la propia Consejería o desde los I.C.E.s, y otras desde iniciativas particulares de profesores, Grupos, Colectivos, Seminarios, Movimientos de Renovación Pedagógica, etc.

Sin embargo, la formación permanente y el perfeccionamiento del profesorado deben plantearse en un único Programa, diseñado por la Consejería de Educación y Ciencia con la colaboración de todos los sectores implicados, de tal manera que, junto a una racionalización objetiva de los recursos, se establezca el marco habitual que permita que todo profesor pueda programar su participación en las actividades encomendadas a conseguir la actualización necesaria que posibilite una mejora real en la calidad de la enseñanza.

La Consejería, a través del Servicio de Renovación Pedagógica de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica, tiene la competencia de trazar claramente las líneas de perfeccionamiento del profesorado andaluz e, incluso, ir más allá: Por una parte, organizar directamente cuantas actividades (cursos, seminarios, jornadas, simposios, etc.) estime conveniente para la consecución de los objetivos de este Programa; por otra, estimular, fomentar y apoyar las iniciativas de Profesores, Colectivos, Seminarios, Movimientos de Renovación Pedagógica, etc., a través de subvenciones en convocatorias específicas anuales.

De esta manera el Programa contará con una doble oferta: Oficial (organización de actividades por parte de la Consejería) y privada (apoyo económico e institucional a iniciativas particulares).

En base a todo lo anterior, y teniendo en cuenta que la formación y el perfeccionamiento del profesorado debe ser contemplado como un proceso dinámico que impida el estancamiento y alejamiento de la realidad, es necesario regular los diferentes tipos de actividades de formación y perfeccionamiento, y los módulos económicos máximos por los que deben regirse, tanto si son actividades organizadas oficialmente por la Consejería, como si surgen a iniciativa particular de Grupos, Colectivos, Movimientos de Renovación Pedagógica, etc. y cuentan con el reconocimiento y apoyo institucional.

Por todo ello, esta Consejería ha dispuesto:

Primero: Todas las actividades de formación y perfeccionamiento del profesorado organizadas por la Consejería de Educación y Ciencia, o surgidas a iniciativa de particulares que quieran acogerse para ser incluidos en este Plan, se integrarán en un único Programa anual de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado.

Segundo: Las actividades de formación y perfeccionamiento del profesorado, organizadas por la Consejería de Educación y Ciencia o surgidas a iniciativa particular de profesores, Grupos, Colectivos, Movimientos de Renovación Pedagógica, Asociaciones, etc., podrán adoptar cualquiera de las modalidades que se especifican en el Anexo y para su posible retribución se tendrá en cuenta los módulos económicos que en el mismo se establecen.

Tercero: La Consejería de Educación y Ciencia, a través de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica, dictará las oportunas instrucciones a los respectivos I.C.E.s en cuanto a la aplicación de las actividades que le correspondan dentro de este Programa, debiendo seguir en cualquier caso los criterios de eficacia, difusión y descentralización.

Cuarto: Sin perjuicio de lo anterior, los Institutos de Ciencias de la Educación de Andalucía deberán presentar ante la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica, para su aprobación en los plazos que ésta pueda fijar al efecto, propuesta documentada de las actividades de perfeccionamiento que, de acuerdo con las directrices de la Consejería, se propongan realizar en beneficio del profesorado, en el período que se considere, integrándose estas propuestas en el Programa de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado.

Quinto: Los mismos Institutos de Ciencias de la Educación vendrán obligados a justificar documentalmente ante la citada Dirección General, la celebración de las actividades de perfeccionamiento previamente aprobadas por la misma, así como a proporcionar a ésta todos a aquellos datos que pueda requerir en orden a un mejor conocimiento y una más adecuada estimación de la eficacia de las actividades realizadas.

Sexto: La Consejería de Educación y Ciencia, a través de la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica, hará públicas convocatorias anuales destinadas a fomentar, potenciar y ayudar económicamente las actividades de formación y perfeccionamiento del profesorado surgidas a iniciativa de profesores, Grupos, Colectivos, Movimientos de Renovación Pedagógica, Asociaciones, etc., integrándose estas actividades en el Programa de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado.

Séptimo: Todas las actividades surgidas a iniciativa particular, como consecuencia de las convocatorias públicas citadas en el artículo anterior y que cuenten con el apoyo institucional y/o económico de la Consejería de Educación y Ciencia, estarán sujetas a los objetivos que se marquen en cada convocatoria y deberán ser justificadas documentalmente sin perjuicio de lo que en cada caso se disponga.

Octavo: La presente Orden entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el B.O.J.A. y será aplicable a las actividades de perfeccionamiento del profesorado que, habiendo sido aprobadas con posterioridad a esa fecha, deben celebrarse a partir del día 1 de enero de 1984.

Novena: Por la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica se tomarán las medidas necesarias para organizar, promover, realizar, autorizar y financiar cuantas actividades considere oportunas para la puesta en marcha y desarrollo del Programa de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado de Andalucía.

Sevilla, 15 de mayo de 1984

MANUEL GRACIA NAVARRO  
Consejero de Educación y Ciencia

ANEXO

ACTIVIDADES DE FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO

1. MODALIDADES

Las actividades de formación y perfeccionamiento del profesorado, con sujeción, en todo caso, a las especificaciones que la Consejería de Educación y Ciencia pudiera dictar, deberán revestir cualquiera de las modalidades siguientes:

- 1.1. CURSOS: Desarrollo, por uno o varios Profesores y bajo la supervisión de un Coordinador, de un programa secuencial sobre un tema específico de perfeccionamiento, susceptible de repetición, básicamente inalterado, ante otros grupos similares de docentes.
- 1.2. GRUPOS DE TRABAJO: Conjunto de expertos que, con un objetivo y un plazo prefijados de elaboración o experimentación de materiales, documentación, metodología, etc., destinados a conferir una mayor difusión y efectividad a acciones subsiguientes de perfeccionamiento del profesorado, se reúnen periódicamente con tal fin hasta su terminación y aprobación, bajo la coordinación de uno de ellos.
- 1.3. REUNIONES: Bajo este nombre genérico se engloban otras como simposios, mesas redondas, seminarios, coloquios y similares que, por su naturaleza y especial metodología, se adaptan mejor a la satisfacción de objetivos más amplios de difusión pública, contraste de opiniones o sensibilización en torno a problemas o aspectos de perfeccionamiento del profesorado. Su celebración puede implicar la intervención de Coordinadores, conferencias o ponencias y comunicaciones.

2. MODULOS ECONOMICOS

2.1. PROFESORADO: Para el cálculo de las remuneraciones máximas correspondientes se establecen los módulos que figuran a continuación, para su posible aplicación:

2.1.1. CURSOS:

Profesor .....	hasta 1.600, Ptas./Anual
Coordinador .....	hasta 800, Ptas./Anual

2.1.1. GRUPOS DE TRABAJO:

Miembros .....	hasta 600, Ptas./Anual
Coordinador .....	hasta 800, Ptas./Anual

2.1.3. REUNIONES:

Conferencias o Ponencias .....	hasta 9.000, Ptas./Prontuario
Comunicaciones .....	hasta 3.000, Ptas./Comunicación
Coordinación .....	hasta 800, Ptas./Anual

En todo caso, al personal docente numerario, interino y contratado estatual o de Organismos autónomos de carácter docente, la serie de aplicación, a efectos de determinación del número máximo de horas a remunerar, lo dispuesto según los diversos tipos de dedicación en el artículo 7º, número 3, apartado a), del Decreto 1938/1975 de 24 de Mayo de 1975.

2.2. BOLSAS: Se podrán destinar tanto al Profesorado que desempeña su actividad bajo uno u otro concepto, actividades de perfeccionamiento fuera de su lugar habitual de residencia, como al profesorado que participa como participante. En ambos casos, y cuando la actividad se realice en periodo lectivo, deberán contar con autorización expresa para su desplazamiento firmada por el Ilmo. Sr. Delegado Provincial de Educación y Ciencia correspondiente.

2.2.1. Si se pernocta fuera del domicilio habitual, se podrá percibir una bolsa de hasta 2.500 ptas./día.

2.2.2. Si no se pernocta fuera del domicilio habitual, se podrá percibir una bolsa de hasta 1.000 ptas./día.

2.2.3. En uno u otro supuesto, los desplazamientos originados se computarán a razón de 14 ptas./Km.

3. MATERIAL

La fijación concreta de los gastos de material en cada caso será hecha por la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica, previa propuesta razonada de los I.C.E.s. o de los grupos que propongan la actividad.





***Actividades de  
RENOVACION PEDAGOGICA  
en Andalucía/85***

---

***Plan de Perfeccionamiento***

---

**El presente folleto pretende un doble objetivo:**

- **Dar a conocer el planteamiento de perfeccionamiento del profesorado de la Consejería de Educación y Ciencia.**
  - **Informar sobre las Escuelas de Verano, Jornadas, Encuentros, Reuniones y Cursos comprendidos en el Programa/85.**
-

## CARTA DE PRESENTACION

Por segundo año, la Consejería de Educación y Ciencia recoge en una publicación una amplia oferta de cursos y actividades de formación para el profesorado.

Prácticamente, todas ellas han surgido por demandas concretas de los propios profesores. Más aún, muchas son propuestas y organizadas por diferentes colectivos: Movimientos de Renovación Pedagógica, Asociaciones, Seminarios Permanentes, etc. Su valor, su importancia estriba en que vienen a demostrar la voluntad de autoperfeccionamiento y el papel activo del profesorado en esta tarea.

El reto que se nos plantea: que cada curso, cada actividad, sea un paso más en el necesario avance de la Renovación Pedagógica en Andalucía.

Y hoy más que nunca, reafirmamos la necesidad de la Renovación Pedagógica como un cambio cualitativo en la Educación, cambio que la realidad andaluza nos está exigiendo, al que todos debemos contribuir, y frente al cual cada sector o instancia debe asumir su parte de responsabilidad.

Para transformar un modelo de Educación -que tiene que renovarse sustancialmente para que sirva a todos y cada uno de los alumnos, a su desarrollo como persona y al desarrollo de la comunidad-, es necesario, la colaboración y la suma de voluntades de todos aquellos profesores, padres y alumnos que creen que es posible el diálogo, la participación y la construcción conjunta y progresiva de un sistema educativo más justo y actual para Andalucía.



**Juan Santaella López**

VICECONSEJERO DE EDUCACION Y CIENCIA

## EL PROGRAMA DE PERFECCIONAMIENTO/85

La transformación de la educación se basa fundamentalmente en la renovación del profesorado, que se realiza sobre todo con actividades surgidas del trabajo continuado en equipo y de la propia actuación en el aula o Centro Educativo.

Tras dos cursos en los que se han puesto en marcha y potenciado determinadas vías de Renovación Pedagógica, el Programa de Perfeccionamiento del Profesorado debe ser, por una parte, fruto de la vertebración de estas vías y, por otra, dirigido al desarrollo de las mismas.

Entendemos que la Investigación Educativa, la Experimentación e Innovación en los Centros, los Seminarios Permanentes y los Programas Experimentales de las Reformas son vías hacia el cambio educati-

vo y hacia el autoperfeccionamiento del profesorado, pues suponen un trabajo continuado junto a los compañeros que pone las bases de unas reformas curriculares, unas relaciones distintas en los centros y unos sistemas de aprendizaje que por ser más motivadores no son menos científicos.

La vertebración de esas vías y su incidencia en el Programa de Perfeccionamiento del Profesorado debe ser un doble proceso:

**A)** Por una parte, el conjunto de actividades que configuran este Programa se debe nutrir del material humano, documental, teórico, etc., que cada una de estas vías está produciendo. Los avances de estos grupos y personas deben revertir en el resto del profesorado.



**B)** A su vez el Programa de Perfeccionamiento debe "asistir" a estos grupos que ya vienen realizando una labor concreta. A menudo ocurre que personas o grupos que investigan, experimentan, estudian o elaboran do-

cumentos, han llegado a su techo teórico y es necesario que se produzca un proceso "feedback" o retroalimentación, para posibilitar su avance e impedir el estancamiento.



Estos dos procesos, ascendente y descendente por llamarlos de una manera gráfica, se deben dar simultáneamente y proyectarse en tres niveles distintos, pero complementarios, de operatividad:

- nivel 1: difusión e intercambio.

a) hay que conectar entre sí los diferentes grupos que vienen trabajando en temas similares (p. ej: Seminarios de un mismo tema, ponerlos en contacto con grupos de experimentación).

b) A la vez hay que difundir las experiencias realizadas, los trabajos de los distintos grupos, las innovaciones, al resto del profesorado.

- nivel 2: actualización científica, metodológica y didáctica.

Este suele ser a menudo uno de los escollos que se presentan con mayor frecuencia en el desarrollo de la función docente.

a) Existen grupos (Seminarios, Experiencias, Equipos de la Reforma) que han avanzado considerablemente en el desarrollo de las didácticas especiales. Es necesario, por tanto, que esos avances (ya contrastados) sean conocidos por el resto del profesorado.

b) De igual manera hay grupos que experimentan o grupos de las Reformas que necesitan claramente un soporte metodológico-didáctico o un marco teórico de referencia que les permita culminar eficazmente las tareas innovadoras iniciadas.

Para el desarrollo del nivel 2 se considera fundamental la aportación de especialistas y profesores de reconocido prestigio; ellos constituyen la base esencial de este aspecto del perfeccionamiento.

-nivel 3: innovaciones<sup>28</sup> en el perfeccionamiento.

En este nivel se engloban aspectos o materias no recogidas en los niveles anteriores o que merecen un tratamiento específico por su carácter novedoso, innovadores o inicial. La informática, la formación de formadores, los procesos y técnicas de investigación-acción, etc, están presentes en este nivel.

De esta manera el Programa de Perfeccionamiento/85 tiene un doble objetivo: por una parte viene a completar las iniciativas de tipo permanente, ofreciendo posibilidades de intercambio, difusión, profundización y apoyo a tareas y colectivos que hoy están volcados en la ilusión de mejorarse como profesionales y transformar el tipo de trabajo que hacen; por otra intenta cubrir las necesidades de perfeccionamiento que tiene planteadas un amplio sector del profesorado que, por distintas razones, no se ha incorporado de una manera decidida al proceso renovador al que estamos asistiendo, pero cuya presencia es tan necesaria (si cabe, más) como la de esos grupos que van abriendo camino en el difícil reto de cambiar la escuela, de cambiar la educación.



---

---

# **SEMINARIOS PERMANENTES DE PROFESORES**

**Andalucía-1985      Relación por temas**

*El presente folleto pretende dar a conocer a todo el profesorado, y especialmente a aquellos que forman parte de un Seminario Permanente, la relación de éstos, agrupados por temas comunes, con el fin de posibilitar la información y el intercambio de materiales y experiencias.*



**JUNTA DE ANDALUCIA**

**CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA**



## ¿Qué son los Seminarios Permanentes?

*Con esta pregunta iniciábamos a principio de curso una campaña informativa tratando de definir el modelo básico de Seminario Permanente. No existe, sin embargo, un modelo único: la variedad y la pluralidad es una característica de este programa, desde grupos puramente formativos a grupos de creación de materiales didácticos, o de reflexión y puesta en común de experiencias.*

*Con esta pregunta y esta amplia definición que volvemos a recoger aquí, reafirmamos junto con todo el profesorado renovador las características y los objetivos del Programa de Seminarios Permanentes.*

En base a lo que ha sido la experiencia plural de numerosos grupos vamos a tratar de ir comentando las características esenciales que definen, a nuestro modo, un Seminario Permanente prototipo.

- Equipos,** El trabajo docente y la formación del profesorado se realiza, cada vez más, con la suma de buenos profesionales con voluntad de Equipo,
- Renovadores,** ... que ponen en común su deseo de transformar y renovar la Educación y prepararse para ello,
- Voluntarios,** ... y que por iniciativa propia, voluntariamente, forman el seminario permanente,
- Periódicos,** ... dedicando un tiempo específico (semanal o quincenal),
- Intercentros,** ... para reunirse con otros profesores (generalmente de distintos centros de su localidad o comarca, incluso también de distinto nivel educativo),
- Con un proyecto,** ... en base a un centro de interés común que se plasma en nombre del Seminario y en un Proyecto concreto, a desarrollar durante el curso, con flexibilidad y autonomía, por el grupo,
- Que parta de la práctica,** ... centro de interés, que está relacionado con la práctica cotidiana docente de sus miembros,
- De autoformación,** ... convirtiéndose en una modalidad de estudio y auto-perfeccionamiento continuo,
- Activa,** ... donde todos los miembros del Seminario, a diferencia de lo que generalmente es un curso, pueden aportar y participar activamente,
- Lugar de intercambio,** ... intercambiando sus experiencias, aprendiendo nuevos métodos,
- Creativo,** ... adaptando programas a su entorno, elaborando currículum, o creando materiales concretos aplicables en clase,
- Constructivo,** ... pudiendo ser su trabajo, al mismo tiempo una valiosa aportación al proceso de reformas educativas,
- Y cauce** ... por tanto, una vía de participación pedagógica del profesorado para la consecución entre todos,

DE UNA NUEVA EDUCACION PARA ANDALUCIA

## UNA RED DE PROYECTOS E INICIATIVAS

El Programa de Seminarios Permanentes es una de las diferentes vías para potenciar la formación del profesorado y la Renovación Pedagógica en Andalucía.

Junto con otros programas como: Perfeccionamiento (cursos, jornadas, ...), Investigación educativa, Experimentación e Innovación, Centros de Recursos-Centros de Profesores, Proceso de Reformas de la 2ª etapa de EGB y de las EEMM,... está favoreciendo una «dinámica» que tiene como base la participación y el protagonismo del profesorado.

Todo ello se concreta en la práctica en numerosos proyectos y experiencias. Experiencias que deben conocerse, intercambiarse y extenderse como una red de iniciativas que multiplique la incidencia para un cambio cualitativo en la Educación.

### Algunos datos como referencia

El Programa de Seminarios Permanentes, creado legalmente por Orden de 1 de febrero de 1983 de la Consejería de Educación y Ciencia, comenzaba en el actual curso una nueva etapa.

Tras la puesta en común de los 256 Seminarios Permanentes del curso anterior en el I Encuentro Andaluz (12-15 de octubre) en el que se subrayó la validez de esta modalidad de perfeccionamiento, se procedió a una campaña informativa con numerosas reuniones comarcales, junto con una convocatoria en el B.O.J.A. para presentación y selección de proyectos.

De la gran cantidad presentada se aprobaron 1.009 proyectos para ir desarrollándose como Seminarios Permanentes a través del curso. En el momento actual han cesado o han sido anulados 12 de ellos. Su distribución por provincias queda así:

Almería 110	Huelva 54
Cádiz 153	Jaén 126
Córdoba 125	Málaga 111
Granada 131	Sevilla 187

Actualmente pues, en Andalucía vienen funcionando 997 Seminarios Permanentes. De éstos, el 63% están formados por profesores de EGB y de EPA, el 24% por profesores de Enseñanzas Medias, y el 13% lo componen profesores de ambos niveles conjuntamente. Participan también en seminarios de EGB algunos profesores de diversas Escuelas de Magisterio.

El promedio de miembros por seminario es de 11, con lo que nos da una participación aproximada de 11.000 profesores.

### Una modalidad de perfeccionamiento abierta

Definíamos anteriormente el Seminario Permanente «prototipo», sin embargo no existe un modelo único, porque dentro de esta modalidad de perfeccionamiento tienen cabida grupos de trabajo diferentes: unos más centrados en la propia formación en sí, otros en la elaboración de materiales didácticos y otros en la reflexión sobre una práctica común. Con diversos orígenes y experiencias, cada equipo se marca sus propios objetivos y metas en el proyecto. La pluralidad de temas, enfoques y niveles de profundización refleja la flexibilidad del Programa para adaptarse a las necesidades de autoformación de los profesores en cada caso concreto, siempre que se den un mínimo de condiciones formales y un trabajo en perspectiva con una línea amplia de renovación pedagógica.

En la relación de Seminarios aprobados encontramos grupos que comienzan ahora su andadura como tales, y grupos o personas que vienen trabajando desde hace años en este sentido, fundamentalmente dentro de los Movimientos de Renovación Pedagógica o en otras asociaciones.



De este modo, el Programa de Seminarios Permanentes se configura como un marco abierto, al mismo tiempo que pretende fomentar el diálogo, el intercambio y la coordinación, la puesta en común de proyectos y temas, de tal manera que posibilite y favorezca el crecimiento de un nuevo modelo educativo. Así se vienen realizando Encuentros Provinciales, y se prevén Jornadas temáticas a nivel Andaluz.

### **Sobre dificultades y logros**

Aprobados los proyectos, los Seminarios Permanentes van desarrollándose y poniéndose en práctica con los reajustes que casi siempre impone la realidad: dejan de asistir algunos miembros, en ciertos casos se incrementan, se delimitan las tareas y el proceso con más o menos dispersión en las primeras reuniones, se avanza o se estanca la dinámica sobre lo previsto, etc. Pero casi siempre los pequeños resultados positivos van dejándose sentir y prevalecen. En este sentido, cada vez son mayores las valoraciones, las experiencias y los trabajos resultantes que avalan esto.

El aprendizaje en equipo tiene unas posibilidades mayores de incidencia y conexión con la práctica educativa que el aprendizaje a través de cursos. Aunque en algunos casos un grupo necesita un cursillo para abrir perspectivas a una dinámica que parecía agotarse.

El gran número de seminarios por provincia ha supuesto un reto evidente para el programa y para los Equipos de Coordinadores Provinciales: coordinar y potenciar a todos y cada uno de los grupos, manteniendo la autonomía de los mismos, al mismo tiempo que tratando de atender sus demandas, es una tarea nada fácil. Tarea que debe entenderse en el contexto de un proceso que, al mismo tiempo que se desarrolla, va a generar espacios de coordinación comarcal a través de los Centros de Recursos y Centros de Profesores.

### **Valoración y perspectivas**

La valoración del trabajo de los Seminarios Permanentes de este curso, va recogiendo paralelamente a su desarrollo, hacia sí y hacia el exterior, en la labor de contactos y coordinación, en la memoria final, en los encuentros, etc.

En líneas generales y salvo excepciones, el crecimiento y el momento actual de los Seminarios denota y exige la superación de fases iniciales, y el aumento progresivo de la calidad de los proyectos.

La conexión ya iniciada entre ellos, y la implantación de Centros de Recursos en bastantes comarcas, puede permitir para el próximo curso una mayor coordinación en torno a estos centros, lo que va a suponer también un apoyo de medios, locales y recursos. Al mismo tiempo, en sentido inverso puede generar el surgimiento de Centros de Profesores en torno a toda esa dinámica.

El objetivo final del Programa –presente en los Seminarios en mayor o menor grado, en un aspecto u otro– es la consecución de un nuevo modelo de educación, de una práctica escolar que, dentro de sus posibilidades reales y circunstancias concretas, desarrolle las capacidades y la personalidad de los alumnos, así como de la comunidad donde se inserta.

La proliferación de iniciativas y propuestas realizadas por el propio profesorado demuestran la pujante vitalidad del mismo en Andalucía y la viabilidad de aquel objetivo.

**NOTA:** La relación que ofrecemos en este folleto recoge los Seminarios Permanentes que en este curso vienen funcionando, agrupados por sus temas centrales de estudio. La clasificación responde a diferentes criterios, no siempre fáciles de delimitar, porque la realidad es diversa y muchos seminarios tienen varios ámbitos y enfoques en su trabajo. Junto a todo esto cabe decir, que se produce también una yuxtaposición de niveles y conceptos pedagógicos que dificulta la clasificación. Así pues debe considerarse como una agrupación flexible.

# Experimentación e Innovación Educativa en Andalucía 1985



El presente folleto pretende informar de las diversas líneas de Experimentación e Innovación Educativa promovidas por la Consejería de Educación y Ciencia.

Recoge cada uno de los proyectos que se vienen realizando durante el curso 84 - 85, el nombre del coordinador, el Centro donde se realiza y algún objetivo extraído literalmente del propio proyecto.

# INNOVAR EN EDUCACION

*No hay avances sin voluntades para forjarlos, sin perspectiva de futuro que los oriente. No, si no hay personas o colectivos conscientes de que, a pesar de los riesgos, lo nuevo es necesario, porque toda situación, incluso aquella que parece la óptima es mejorable.*

*En Educación, donde la fuerza de la costumbre ha creado normas establecidas y "modelos" perdurables, los cambios pedagógicos se han venido produciendo con dificultad, con remorosa lentitud, a veces con poca profundidad y casi siempre en situaciones aisladas.*

*Son muchas las razones que justifican esos cambios y esas reformas del sistema educativo, aunque hay quien no lo quiere comprender porque no lo siente como un problema propio, o bien porque elimina el análisis crítico necesario para comprobarlo, (baste citar como muestra, el alto índice de fracaso escolar, fracaso que pone en cuestión la naturaleza discriminatoria del sistema educativo vigente).*

*Por ello, quizá, la incomprensión acompañó a menudo a los profesores que, comprometidos con su realidad educativa concreta y como reto a sí mismos, pretendían hacer algo nuevo y experimentar un modelo de escuela diferente, superando los limitados métodos tradicionales que heredaron de la costumbre.*

*Son estos profesores, hoy en gran número, los que "haciendo camino" hacen posible la Renovación Pedagógica. Con ello el derecho a la educación se convierte en el derecho a una educación actual y de calidad.*

*Una educación de calidad para nuestros alumnos supone un modelo de escuela que ya desde sus inicios acoja y comprenda al niño como individuo, con su pequeña historia y con su medio, a partir del cual construya todo su andamiaje y su sentido: el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos y el desarrollo de la Comunidad.*

*Para hacer real y extensible este modelo de educación son necesarias experiencias pedagógicas como las que brevemente presentamos en este folleto: contrastar, crear, hacer, aprender investigando, construyendo la nueva educación, la que en la práctica cotidiana se hace cada vez más patente.*

*A todos los profesores de estas y otras experiencias similares, mi sincero apoyo y reconocimiento, con el deseo de que toda la sociedad valore también y comprenda su esfuerzo, colaborando a forjar y extender su éxito, el de todos.*



**Manuel Gracia Navarro**

CONSEJERO DE EDUCACION Y CIENCIA

# T En vías de Transformación

"Las innovaciones son fundamentales en un sistema educativo cambiante que hay que transformar en sus objetivos, contenidos y métodos de actuación, para que realmente potencie el desarrollo de la persona y la comunidad, La Consejería abre tres vías para potenciarlas."

La experimentación es una acción de avance o vanguardia en la implantación de sistemas de enseñanza, metodologías, fórmulas organizativas o nuevas tecnologías con el objetivo claro de ir abriendo vías de mayor calidad en la enseñanza.

La Ley General de Educación de 1970 propiciaba una modalidad de experimentación restringida a través de los **Centros Pilotos**, como único lugar de innovación elitista que no generó una línea de actuación.

Los **Programas Renovados**, propiciados por el anterior Ministerio, se planteaban una reforma muy estrecha, que por otra parte no daba ninguna participación al profesorado.

La Administración Educativa Andaluza actual quiere acometer la necesaria reforma y renovación del sistema educativo en **profundidad**, con un sentido más abierto y potenciando la participación del profesorado y los demás sectores implicados.

En Andalucía, una vez suprimidos los Centros Pilotos, están abiertas tres vías hacia la innovación y experimentación.

## 1. Experimentación e Innovación en Centros

Las experimentaciones e innovaciones que partan del aula, del Centro o del trabajo diario constituyen el vehículo fundamental de todo cambio educa-

tivo: el ensayo de nuevos métodos, la organización escolar diferente, la introducción de tecnologías en el currículum, los aspectos interdisciplinarios e internivelares; y todo esto dando posibilidades de participación a grupos de trabajo, seminarios, equipos, departamentos, profesores en general interesados en la tarea de crear alternativas a la enseñanza tradicional en su ámbito concreto.

## 2. Experiencias de Educación Compensatoria

En segundo lugar es necesario experimentar nuevas fórmulas de apoyo educativo a zonas altamente deprimidas culturalmente. El Plan de Educación Compensatoria ha puesto en marcha una serie de programas y subprogramas para que sean los profesores los que activen proyectos educativos en zonas suburbanas y rurales con altos grados de fracaso y absentismo escolar.

## 3. Experimentación de las reformas

Por último hay un proceso más concreto: las reformas curriculares que necesitan **una muestra representativa** que permita estudiar mejor los factores influyentes en el resultado de la experiencia a la vez que se evite la implantación por vías de hecho, de un nuevo plan de enseñanza: se trata de las Reformas de las Enseñanzas Medias y del Ciclo Superior de la EGB.

"El profesorado está respondiendo ampliamente a las iniciativas de Renovación Pedagógica, 278 equipos realizan proyectos de experimentación e innovación. Recogemos aquí el marco de referencia, sus temas y objetivos."

Lo política de la Consejería de Educación en materia de **Centros Experimentales** quedó recogida en el Decreto 129/1983 de 22 de junio (BOJA de 8 de julio). En el que se disponían dos cuestiones fundamentales:

1.—Por una parte, los Centros Pilotos anteriores pasan a ser Centros de Régimen Ordinario. Aquel tipo de Centros, surgidos a partir de la Ley General de Educación de 1970, eran los únicos autorizados para la experimentación estable. (En Andalucía no llegaban a la docena, con provincias donde no había ninguno) y habían cumplido mejor o peor los objetivos para los que fueron creados.

2.—Por otro lado, se abre la posibilidad de experimentación pedagógica y la innovación educativa a cualquier centro no universitario. Con ello, y mediante la presentación de un proyecto sólido y coherente, las iniciativas de muchos profesores, Centros, Seminarios, etc., que hasta ahora no habían contado con el cauce adecuado para llevar a cabo Proyectos de Experimentación e Innovación, se ven claramente cubiertas.

#### **NUEVOS TEMAS, NUEVOS OBJETIVOS**

Por Orden de 14 de junio de 1984 (BOJA de 19 de junio) se convocaba por 2.<sup>a</sup> vez la pre-

sentación de Proyectos de Experimentación e Innovación, dándose preferencia a los siguientes temas:

1.—Sistemas y programas tendentes a **compensar** situaciones de depresión y privación cultural con altos grados de absentismo y fracaso escolar.

2.—Desarrollo de proyectos con carácter **interdisciplinar e internivelar**.

3.—Metodología **activa y participativa**. Apertura al entorno cultural y social de la realidad y de la comarca en que se inscribe el Centro.

4.—**Integración** de alumnos con disminución a minusvalía en cualquier nivel educativo.

5.—Experimentación de **variante de horario** lectivo o jornada continuada, basándose en circunstancias especiales debidamente justificadas.

#### **Proyectos aprobados en este curso**

Este curso están funcionando en Andalucía 278 proyectos de experimentación, duplicándose el número sobre los aprobados en el curso pasado que era de 133.

Los proyectos se distribuyen por provincias y niveles según el presente cuadro:

tas que pueden aportar su experiencia a las distintas situaciones que se produzcan.

En este sentido se tendrá en cuenta como prioridad las necesidades detectadas en estos Centros para elaborar los Programas de Perfeccionamiento.

—De evaluación:

La Comisión realizará una evaluación de cada experiencia en base a los datos que ha recogido durante el desarrollo de la misma.

**Perfeccionamiento del Profesorado, Implicado en proyectos de experimentación**

Uno de los objetivos fundamentales del Plan de Perfeccionamiento del Profesorado en Andalucía para este curso es el apoyo a grupos de trabajo, Seminarios Permanentes, etc.

En este sentido, es función de las comisiones de seguimiento de los proyectos, detectar las necesidades de perfeccionamiento de tales grupos: cursos, conferencias, intercambios, encuentros, etc.

La Consejería apoya este tipo de actividades demandadas por los grupos experimentales. Asimismo tiene previsto organizar encuentros temáticos a nivel regional o provincial para profe-

sores que vienen trabajando en temas comunes o similares en proyectos, seminarios permanentes, centros experimentales de las reformas, etc.

38

**Perspectiva de futuro**

Cubierta una primera fase (que ha durado dos cursos) en la que ha sido preciso abrir brecha en aras de una educación flexible y renovadora potenciando todas las experiencias del profesorado que se presentasen en proyectos de una calidad determinada, la Consejería de Educación y Ciencia va a desdoblar su convocatoria de Experimentación en dos apartados o categorías:

—**Experimentación** propiamente dicha, o todos aquellos proyectos que teórica, organizativa y metodológicamente presenten un diseño global que suponga la contrastación de hipótesis de relevancia.

—**Innovación** en general, en el caso de aquellos proyectos que se propongan la realización de técnicas y métodos novedosos —poco comunes aún por desgracia— en nuestro sistema educativo, y cuya progresiva extensión viene ya demostrando su interés y su importancia pedagógica.

	PREESC. Y EGB	BUP	FP	INTERIV.	EPA	TOTAL
Almería.....	4	4	1	1		10
Cádiz.....	22	9	2			34
Córdoba....	6	3		1	1	11
Granada....	9	17	14	1	1	42
Huelva.....	1	4	4			9
Jaén.....	8	7	17			32
Málaga.....	22	24	10	1		56
Sevilla.....	31	26	24	1	2	84
<b>TOTALES ...</b>	<b>103</b>	<b>94</b>	<b>72</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>278.</b>

### Seguimiento y asesoramiento de los Proyectos

Los proyectos de experimentación tienen un plan de asesoramiento y seguimiento establecido desde distintas vertientes, enriquecedoras de la visión y valoración final, consistentes en:

1.—**Informes realizados por los propios profesores** que llevan a cabo la experiencia

—Proyecto inicial.

—Memoria de progreso, presentada a finales de febrero.

—Memoria final y artículo resumen.

2.—**Informes realizados por las Inspecciones Técnicas** que en sus visitas ordinarias a los Centros, deben obtener los datos necesarios para elaborar un informe a final de curso. Estos informes deben ser remitidos por el Delegado Provincial a la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación pedagógica.

3.—**Comisiones de seguimiento y Asesoramiento.**—Cada una

de estas Comisiones estará constituida por una o dos personas nombradas en razón de su profesionalidad y capacitación, y pertenecientes a Facultades de Pedagogía, Escuelas de Magisterio, Inspecciones Técnicas, EPOEs, ICEs, SS.PP., Movimientos de Renovación Pedagógica, etc.

Los componentes de estas Comisiones son nombrados directamente por la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica.

Las funciones de esta Comisión serán:

—**De seguimiento.**

Una vez conocidos los proyectos asignados, se establecerá un plan de visitas, hasta mayo, con objeto de obtener los datos necesarios para una valoración de la marcha de la experiencia.

—**De asesoramiento:**

Según las necesidades que se vayan presentando, se facilitará un plan de asesoramiento y perfeccionamiento. Para ello la Comisión propondrá los especialistas o las actividades concre-



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

- DOCUMENTO-BASE SOBRE LOS CENTROS DE PROFESORES -

{(CEPs)}





# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## A. CENTROS DE PROFESORES

1. Introducción.
2. Los CEPs nuevo modelo de perfeccionamiento.
3. Definición.
4. Objetivos.
5. Características de los CEPs.
6. Medios.
  - 6.1 Ubicación: Locales.
  - 6.2 Equipamiento: Material.
  - 6.3 Medios personales.
7. Estructura orgánica del CEP.

## B. IMPLANTACION DE CEPs EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA

1. Consideraciones generales.
2. Curso 84/85: Puesta en marcha.
3. Curso 85/86: Extensión y reforzamiento.

## C. ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO. ESTRUCTURACION DE PROGRAMAS A TRAVES DE LOS CEPs.

1. Planteamiento General de la Formación y Perfeccionamiento del Profesorado.
2. Tipos de actividades de perfeccionamiento.
3. Programas de especialización.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## 1. INTRODUCCION

El presente documento pretende ser el marco de referencia de la Consejería de Educación y Ciencia en todo aquello que suponga la implantación de los Centros de Profesores como nueva fórmula para el perfeccionamiento del profesorado.

En un momento en que el M.E.C. ya ha publicado la normativa sobre la creación de los CEPs (Real Decreto 21-12-84), de 14 de Noviembre, BOE del 24) parece oportuno contar con un documento-base que recoja, no sólo los aspectos fundamentalmente teóricos de lo que se entiende por CEP, sino también el planteamiento que desde la propia Consejería se hace en relación a su creación, dinamización y extensión.

Experiencias anteriores aconsejan ser extremadamente prudentes en el proceso de creación e implantación de nuevas estructuras de perfeccionamiento o de innovación. Estamos convencidos de que la Renovación Pedagógica no se puede crear por Decreto; antes al contrario, la norma legal debe ser la clave del arco que paulatinamente se ha ido elevando y que culmina una serie de realizaciones que día a día están construyendo los profesores andaluces.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## 2. LOS CEPs NUEVO MODELO DE PERFECCIONAMIENTO

La Consejería de Educación y Ciencia, para dar respuesta a las necesidades de una actualización permanente de los profesores, pone en marcha la creación progresiva de los Centros de Profesores. Estos constituyen la institución básica destinada al perfeccionamiento, así como al fomento de los programas de innovación. En ellos, los profesores intercambian sus experiencias y disponen de medios precisos para su actualización, ubicándose en estos Centros los recursos materiales y humanos destinados a este fin. Los CEPs pueden ser el lugar del perfeccionamiento de todo el profesorado de los niveles no universitarios.

Por su extensión geográfica comarcal, por su propia naturaleza flexible, por su configuración ajustada a las necesidades particulares del contexto, los CEPs habrán de convertirse en plataformas que acojan y difundan experiencias y grupos de renovación pedagógica. Los Colectivos y Movimientos de Renovación Pedagógica pueden tener un papel importante en la dinamización de los CEPs.

Asimismo se incorporarán los profesores que actualmente están agrupados en los Seminarios Permanentes creados al amparo de la Orden de 1º de Febrero de 1983 (BOJA 29 de Abril de 1983). Por tanto, los recursos y ayudas asignados al perfeccionamiento del profesorado se irán canalizando a través de los CEPs desde el año 85.

Por las mismas razones, las competencias que actualmente tienen los Institutos de Ciencias de la Educación en el perfeccionamiento del profesorado no universitario pasarán progresivamente a ser desarrolladas por los CEPs.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

### 3. DEFINICION.

Los CEPs constituyen la institución básica destinada al perfeccionamiento de todo el profesorado no universitario así como al fomento de programas de Innovación, a través del intercambio de experiencias y disponiendo para ello de los recursos materiales y humanos necesarios que posibiliten una renovación pedagógica permanente.

\*"Los CEPs son instrumentos preferentes para el perfeccionamiento del profesorado y el fomento de su profesionalidad, así como para el desarrollo de actividades de renovación pedagógica y difusión de experiencias educativas, todo ello orientado a la mejora de la calidad de la enseñanza". (Art. 1º del R.D. 21-12/84 de 14 de Noviembre/BOE del 24).



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## 4. OBJETIVOS.

Los Centros de Profesores, como unidades básicas de renovación pedagógica y de difusión de experiencias tienen los siguientes objetivos prioritarios:

4.1 Desarrollar los planes de perfeccionamiento del profesorado aprobados por la Administración Educativa, así como participar en la discusión y difusión de las reformas educativas propuestas o decididas por la Administración.

4.2 Fomentar entre los profesores el desarrollo curricular que posibilite la adecuación de los programas escolares a las particularidades de su medio, incrementando de este modo la profesionalidad y el desarrollo de la reflexión y el pensamiento autónomo de los docentes.

4.3 Elaborar y proponer planes de perfeccionamiento y actualización del profesorado apropiados a sus cometidos y áreas de los Centros, después del estudio previo de sus necesidades y recursos.

4.4 Promover dicho perfeccionamiento y actualización por medio de Comisiones, Seminarios, Grupos de trabajo, talleres, etc.

4.5 Promover y participar en las investigaciones aplicadas necesarias para el mejor conocimiento de la realidad educativa y de sus recursos pedagógicos y didácticos.

4.6 Mantener y renovar los fondos de documentación necesarios en aquellas áreas del conocimiento que sean de interés para los docentes.

4.7 Proporcionar infraestructura y medios para el funcionamiento de las actividades y la confección de material escrito y audiovisual, favoreciendo su difusión.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## 5. CARACTERISTICAS BASICAS DE LOS CEPs.

5.1 SER CENTROS DE INFORMACION. A través de estos Centros, por los medios escritos especializados y debido a sus conexiones con la Administración, los profesores tendrán un acceso más fácil a las innovaciones que se estén llevando a cabo o vayan a realizarse en el sistema educativo.

5.2 SER SEDE DE RECURSOS DE DOCUMENTACION INTERMEDIOS. Es decir estarán dotados de Biblioteca seleccionada para responder a las necesidades del profesorado.

5.3 SER LUGARES DE DESARROLLO CURRICULAR Y DE RECURSOS DIRIGIDOS A ESTE FIN. A través del trabajo en Seminarios, del asesoramiento y ayuda de personal especializado, los profesores podrán adecuar el currículum en una o más áreas a las peculiaridades de su medio y a su problemática particular. El trabajo en colaboración permitirá elaborar los materiales correspondientes, intercambiarlos y adquirir los que fuesen necesarios.

5.4 LOS CEPs SERAN LUGARES DE DIFUSION DE LAS EXPERIENCIAS de profesores individuales o de grupos de profesores, así como de los alumnos, que resulten de interés pedagógico y educativo.

5.5 POSEER MEDIOS DE REPROGRAFIA Y EQUIPAMIENTO TECNICO PARA LA CONFECCION DE MATERIALES ESCRITOS Y AUDIOVISUALES.

5.6 ENCUADRAR LOS RECURSOS DE APOYO Y PERFECCIONAMIENTO PREVISTOS PARA LAS COMARCAS.

5.7 SER CENTRO DE ACTUALIZACION DE PROFESORES, donde reciban la formación necesaria para adaptarse a nuevas exigencias o para desarrollar sus propios proyectos y experiencias de renovación pedagógica. Los CEPs serán lugares de desarrollo de cursos, Seminarios, conferencias, etc. promovidos por la Administración (o por los propios profesores) para favorecer la actualización del profesorado de una zona o comarca en torno a problemáticas y necesidades concretas.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

La actualización se extenderá a toda actividad destinada al desarrollo cultural y profesional de los profesores.

5.8 PROMOVER Y PARTICIPAR EN LAS INVESTIGACIONES APLICADAS que los profesores consideren necesarias para el mejor conocimiento de la realidad educativa y los recursos pedagógicos.

5.9 SER CENTRO BASICO Y NUCLEO FUNDAMENTAL DE LA RENOVACION PEDAGOGICA PERMANENTE.

5.10 LLEVAR A CABO, OCASIONALMENTE, otros programas que impliquen un desarrollo profesional o cultural del profesorado o de la comunidad educativa en general.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## 6. MEDIOS

### 6.1 UBICACION: LOCALES.

A partir de las características y objetivos del CEP, se ha llegado a un diseño-base en cuanto a necesidades de espacio para instalar un CEP. Estos espacios tendrán que acomodarse a las características de cada local concreto. La determinación de idoneidad del local corresponderá a la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica a través del Servicio de Renovación Pedagógica, una vez conocidos los informes previos y visitado el mismo.

Para la ubicación de CEPs deben utilizarse locales no necesariamente de la Consejería de Educación y Ciencia. Es más, en la mayoría de casos se debe entrar en contacto con Corporaciones locales u otros organismos que puedan facilitar el uso de los mismos. Asimismo se pueden establecer convenios respecto al mantenimiento con Ayuntamientos u otras instituciones locales o provinciales. Para ello, en su momento, será oportuno disponer de un Convenio-Marco de colaboración, o Convenios singulares con cada uno de los Ayuntamientos u otros organismos. El CEP podrá coincidir en locales con algún otro organismo educativo en la idea de dar cohesión a los esfuerzos hechos desde la Administración en la promoción educativa, CEREs de Compensatoria, EPOEs,

### 6.2 EQUIPAMIENTO: MATERIAL.

La dotación mínima de un CEP propuesta por la Dirección General de Promoción Educativa y Renovación Pedagógica fue asumida por la de Equipamiento y Construcciones (Anexo I) que es la encargada de proceder a su equipamiento material.

Hay que significar que entre los medios que dispone un CEP hay que incluir el material propio de un Centro de Recursos, que a su vez cuenta con una dotación específica y cuya relación se expresa en el Anexo II.





# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## 6.3 MEDIOS PERSONALES.

Para el funcionamiento de un CEP se considera necesario:

- a) Director: Un docente en Comisión de Servicios (parcial o total).
- b) Coordinadores de las áreas específicas de que disponga el CEP (p.ej. de informática, de idiomas, del CERE, etc. con dedicación total o parcial según los casos).
- c) Personal de administración.
- d) Conserje.

- Los casos a) y b) corresponden al cupo normal del profesorado de cada provincia.

- Los casos c) y d) deben ser estudiados detenidamente y solucionados de la manera que se considere más procedente (contratos a tiempo parcial, temporal, etc.). En todo caso se tratará de tener al CEP mínimamente dotado del personal necesario para su funcionamiento.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

- b) Elaborar y controlar el plan económico financiado con fondos de la Administración, así como gestionar cualquier otro recurso que reciba el CEP.
- c) Proponer el nombramiento del Director del Centro.
- d) Elaborar el Reglamento de Régimen Interno del CEP.

La dinámica del CEP se organizará en torno a Comisiones, Seminarios o grupos de trabajo. Existirán cuantas se consideren necesarias para atender las necesidades de actualización del profesorado o los programas promovidos por la Administración. Los Coordinadores de los Seminarios, Comisiones y Colectivos elegidos por los profesores componentes de cada grupo de trabajo estarán representados en el Consejo de Dirección.

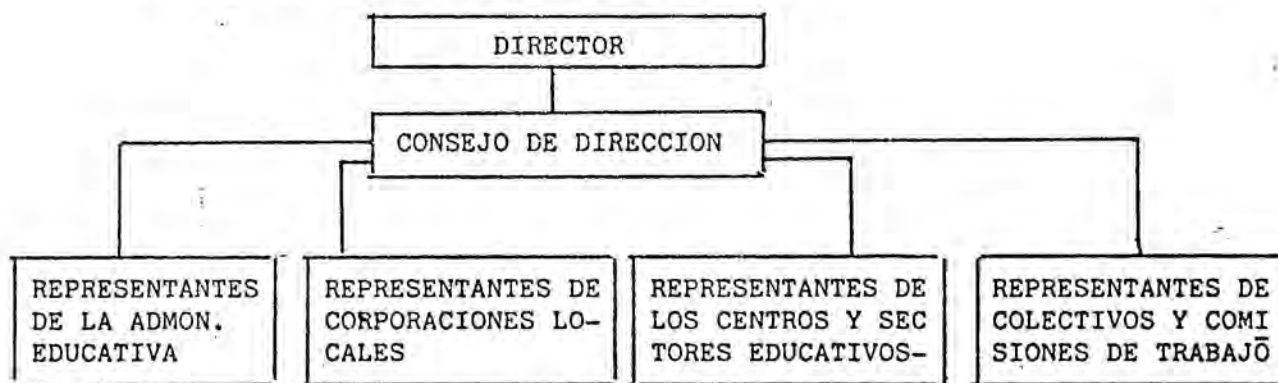
En cada Centro educativo de la zona será nombrado por el Claustro un representante del CEP, que ostentará la representación del mismo en ese Centro. Estos miembros a su vez podrán estar representados en el Consejo de Dirección del CEP como representantes de los Centros y Sectores Educativos.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## 7. ESTRUCTURA ORGANICA Y FUNCIONAL DEL CEP



Al frente de cada Centro de Profesores habrá un Director nombrado por la Consejería de Educación y Ciencia a propuesta del Consejo de Dirección.

### Funciones del Director:

- Ostentar la representación del Centro.
- Coordinar y dar publicidad al Plan de actuación del Centro.
- Convocar y presidir el Consejo de Dirección.
- Velar por el cumplimiento de los acuerdos del Consejo.
- Autorizar los gastos del Centro y ordenar los pagos.
- Visar las certificaciones y demás documentos oficiales del Centro.
- Cuantas otras le atribuya el Reglamento de Régimen Interior del Centro.

Como Organó Colegiado existirá en cada Centro de Profesores un Consejo de Dirección compuesto por:

- Representantes de la Administración Educativa.
- Representantes de las Corporaciones Locales.
- Representantes de los Centros y Sectores Educativos.
- Representantes de Colectivos y Comisiones de Trabajo.

### Las funciones del Consejo, básicamente son:

- a) Elaborar los planes anuales de actividades y propuestas a la Consejería de Educación y Ciencia; supervisar y controlar los resulta -



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## B. IMPLANTACION DE CEPs EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA

### 1. CONSIDERACIONES GENERALES:

La necesaria prudencia, y el ejemplo de experiencias anteriores aconseja que la implantación de estas nuevas instituciones encargadas del perfeccionamiento del profesorado y de la Renovación Pedagógica - sea hecha paulatinamente, razón por la cual es necesario un tiempo de funcionamiento experimental de cada CEP antes de su ordenación definitiva.

Por otra parte, es necesario recurrir a la iniciativa de grupos de enseñantes, siempre que se den condiciones mínimas de locales adecuados y accesibles, grupos de trabajo preexistentes, buena disposición a colaborar por parte de Instituciones locales, etc. En este sentido es imprescindible establecer convenios con corporaciones municipales o provinciales, con objeto de buscar soluciones a la búsqueda y mantenimiento de locales, etc.

Asimismo podrá recabarse la colaboración de las Universidades para el cumplimiento de las funciones encomendadas a los CEPs, de acuerdo con lo previsto en el art. 11 de la LRU: "Los Departamentos y los Institutos Universitarios, y su profesorado a través de los mismos, podrán contratar con entidades públicas y privadas, o con personas físicas, la realización de trabajos de carácter científico, técnico o artístico, así como el desarrollo de cursos de especialización. Los Estatutos de las Universidades establecerán el procedimiento para la autorización de dichos contratos y los criterios para la afectación de los bienes e ingresos obtenidos".

Los Centros de Profesores dependerán de la Consejería de Educación y Ciencia, que realizará las tareas de supervisión y coordinación de las actividades de perfeccionamiento.

### 2. CURSO 84/85: PUESTA EN MARCHA.

La primera medida político-administrativa necesaria es la pu -



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

blicación en BOJA de un Decreto sobre la creación y funcionamiento de CEPs. En este Decreto, que debe ir en línea similar al ya publicado por el MEC, no se mencionan los CEPs que se van a crear, dejando este extremo a Ordenes posteriores, pudiendo éstos tener un período experimental de funcionamiento.

Este Decreto vendrá a cubrir el posible vacío legal que se pudiera producir y en él se delimitará claramente las nuevas fórmulas a seguir en el perfeccionamiento del profesorado, así como los Organos a los que la Administración Educativa adjudica estas competencias, sirviendo de eje canalizador las Delegaciones Provinciales en el período o fases intermedias.

La segunda medida es de tipo operativo: Puesta en marcha, de forma experimental, de distintos CEPs, y ello como producto de dos formas distintas de intervención:

- a) CEPs impulsados directamente por la Consejería, en Almería, Jaén, Huelva y Córdoba.

Las razones de esta ubicación responden, en el caso de las tres primeras, a que no han tenido presencia directa de ningún organismo provincial encargado del perfeccionamiento; la cuarta se elige como provincia piloto en la que se empieza a experimentar el funcionamiento del CEP como fórmula alternativa en el perfeccionamiento del profesorado, aun coexistiendo con algún otro organismo con posibilidades de actuación en el campo del perfeccionamiento.

El funcionamiento de estos CEPs tendrían carácter provincial de manera experimental.

La base real de los mismos son los grupos de trabajo preexistentes, sobre todo los Seminarios Permanentes, que ya tienen cierta implantación en estas ciudades. Los directivos del CEP para esta fase experimental serán seleccionados en Concurso público de méritos. Los méritos exigidos para este Concurso se basarán sobre todo en:

- Conocimiento de la zona y del profesorado.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

- Experiencia en actividades de Renovación Pedagógica y perfeccionamiento del profesorado.
- Capacidad de animación.

La Consejería, por medio de su Delegación Provincial, es la encargada de proporcionar local y de su mantenimiento (cabe algún tipo de convenios con Instituciones locales). También la Delegación debe proporcionar, de su personal, algún administrativo, muy necesario en estos organismos de carácter provincial. Estos CEPs funcionarían con carácter experimental durante este curso y después de la evaluación de sus actividades, se aprobaría su creación definitiva mediante la normativa legal correspondiente.

b) Aceptación de propuestas de Colectivos de Profesores u otras instituciones en el sentido de realizar Convenios para la puesta en marcha de CEPs. Para ello es imprescindible que:

- Se soliciten para una cabecera de comarca clara.
- Haya funcionamiento de Colectivos, Seminarios Permanentes, con cierta implantación.
- Exista la oferta de un local adecuado por parte de alguna institución.

El papel de los ICEs en este curso transitorio puede ser muy variable según su propia actitud o la del Rectorado de cada Universidad para con el futuro de cada ICE. Función del ICE sigue siendo la organización e impartición del CAP. En general podemos decir que su presencia y participación en el tema de perfeccionamiento del profesorado deberá ir decreciendo en favor de los CEPs. Evidentemente, éste es un proceso lento y distinto para cada ICE, en función de los acuerdos o convenios que se vayan adoptando con cada uno de ellos.

### 3. CURSO 85/86: EXTENSION Y REFORZAMIENTO.

Las previsiones van en el sentido de reforzar los CEPs como instituciones: Realizar la creación mediante Orden, de los que lleven un período experimental que aconseje su puesta en marcha definitiva.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

A la vez se realizaría una ampliación de dotación material y personal con la dotación de los especialistas necesarios, etc.

En el curso 85/86 habría que ir completando el mapa de CEPs: Uno a cada capital de provincia que no disponga de él todavía (Cádiz, - Granada, Málaga y Sevilla) y algunos más para ciudades-cabecera importantes (Jerez, Linares, zona suburbana de Sevilla, Costa del Sol, campiña de Sevilla). Se deben prever desde la Consejería también 2 ó 3 dotaciones de CEPs para atender aquellas comarcas donde la demanda a cubrir proceda del profesorado.

A final del año 86 se puede disponer con estas previsiones de una red mínima de Centros de Profesores por toda la Geografía de Andalucía en las ciudades y comarcas más importantes.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## C. ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO. ESTRUCTURACION DE PROGRAMAS A TRAVES DE LOS CEPs.

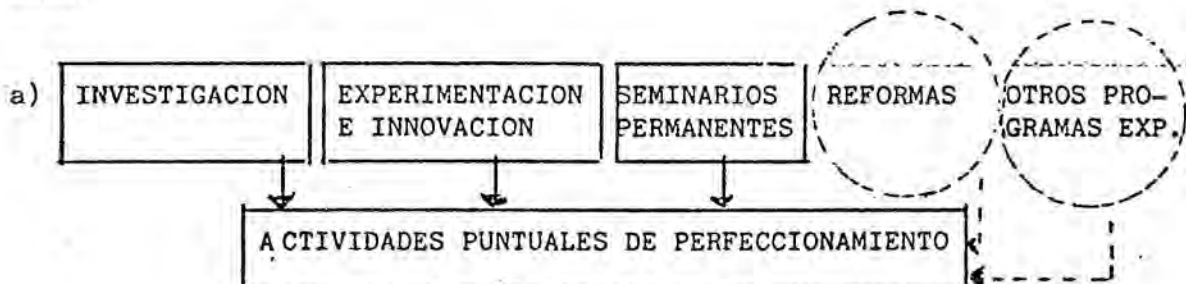
Las actividades de un CEP se derivan de los objetivos y características de los mismos. Independientemente de que cada CEP proponga su propio programa de actividades, podemos decir que éstos serán los responsables de la puesta en marcha y desarrollo de los PROGRAMAS DE PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO DE LA CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA en su ámbito.

### 1. PLANTEAMIENTO GENERAL DE LA FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO

Tras dos cursos en los que se han puesto en marcha y se potencian determinadas vías de Renovación Pedagógica, se debe presentar un programa que sea, por una parte, fruto de la vertebración de estas vías, y, por otra, dirigido al desarrollo de las mismas. Consideramos vías para la Renovación Pedagógica las siguientes áreas:

- Investigación educativa.
- Experimentación e Innovación.
- Seminarios Permanentes.
- Actividades puntuales de perfeccionamiento: Cursos, Encuentros, Jornadas.

La vertebración de esas vías y su incidencia en un Programa de Formación y Perfeccionamiento del profesorado (PFPP) debe ser un doble proceso:



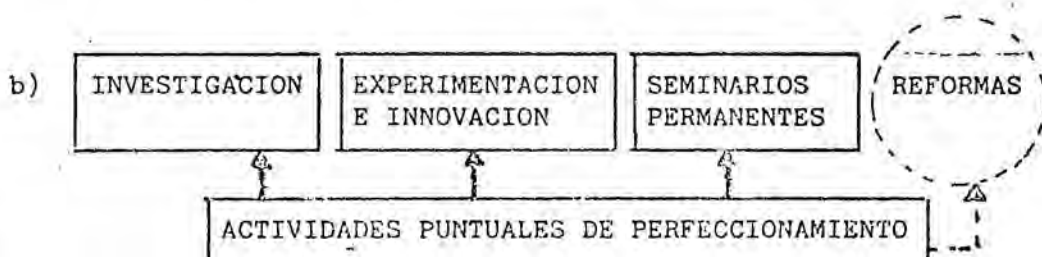




# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

El conjunto de actividades que configuren el Programa de Actividades puntuales debe nutrirse del material humano, documental, teórico, etc. que cada una de estas vías está produciendo. Los "logros" de estos grupos y personas deben revertir en el resto del profesorado. Hay que rentabilizar la inversión que la Consejería hace al apoyar y potenciar estas vías.



A su vez el Programa de estas actividades puntuales debe "asistir" a estos grupos que ya vienen realizando una labor concreta. A menudo ocurre que personas o grupos que investigan, experimentan, estudian o elaboran documentos, han llegado a su "techo teórico" y es necesario que se produzca un proceso "feed-back" o retroalimentación, para posibilitar su avance e impedir el estancamiento.

La renovación pedagógica no se concreta hoy sólo al perfeccionamiento del profesorado, sino que es un proceso mucho más amplio donde se incluyen las innovaciones curriculares o también de organización escolar. Por lo tanto, procesos puestos en marcha como las reformas de Enseñanzas Medias y Ciclo Superior de EGB deben estar conexas y apoyadas desde todas las instancias y Programas de Renovación Pedagógica.

Estos dos procesos, ascendente y descendente, por llamarlos de manera gráfica, deben funcionar simultáneamente y proyectarse en tres niveles distintos, pero complementarios, de operatividad:

- Nivel 1: Difusión e intercambio.
- Nivel 2: Actualización metodológico-didáctica.
- Nivel 3: Innovaciones.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## Nivel 1: Difusión e intercambio.

- a) Hay que conectar entre sí los diferentes grupos que vienen trabajando en temas similares (por ejemplo Seminarios de un mismo tema -agrupados entre sí- ponerlos en contacto con grupos de experimentación).
- b) A la vez hay que difundir las experiencias realizadas, los trabajos de Seminarios Permanentes, etc. entre el profesorado que no participa de estas tareas.

## Nivel 2: Actualización metodológico-didáctica.

Suele ser a menudo uno de los escollos que se presentan con mayor frecuencia en el desarrollo de la función docente.

- a) Existen grupos (Seminarios Permanentes, Experiencias, Equipos de la Reforma, etc.) que han avanzado considerablemente en el desarrollo de las didácticas especiales. Es necesario, por tanto, que esos avances - (ya contrastados) sean conocidos por el resto del profesorado.
- b) A la vez hay grupos que experimentan o grupos de las Reformas que necesitan claramente un soporte metodológico-didáctico o un marco teórico de referencia que les permita culminar eficazmente las tareas innovadoras iniciadas.

Para el desarrollo del nivel 2 se considera fundamental la aportación de especialistas y profesores de reconocido prestigio; ellos constituirán la base esencial de este aspecto del perfeccionamiento.

## Nivel 3: Innovaciones en el perfeccionamiento.

En este nivel se engloban aspectos o materias no recogidos en los niveles anteriores o que merecen un tratamiento específico por su carácter novedoso, innovador o inicial. Aquí entrarían materias como la Informática, la formación de formadores, los procesos y técnicas de investigación-acción, etc.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## 2. TIPOS DE ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO

De la exposición anterior se deduce que el Programa de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado, cuya ejecución se realizará en los CEPs, estará integrado por distintos tipos de actividades:

- . Jornadas de Intercambio de Experiencias (nivel 1.a).
- . Jornadas de Difusión de Experiencias a profesorado en general (nivel 1.b).
- . Cursos de actualización desarrollados por los profesores o grupos que "van delante" en la Renovación Pedagógica, o también por los especialistas, y dirigidos al profesorado en general (nivel 2 a).
- . Cursos de actualización-profundización para profesores que ya trabajan en experiencias concretas, Seminarios, etc. (nivel 2 b).
- . Cursos específicos a grupos iniciados o no sobre materias innovadoras (nivel 3).



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## APENDICE: PROGRAMAS DE ESPECIALIZACION.

Hay razones suficientes todavía para abordar la especialización de profesores de EGB en algunos temas fundamentales. Con la solicitud previa al M.E.C. de la homologación del título, la Consejería debe mantener los cursos de especialización, pudiendo ser desarrollados en los CEPs. Los módulos en los que todavía se necesitan especialistas para cubrir necesidades (año 85) son:

- Educación Preescolar.
- Educación Física.
- Pedagogía Terapéutica.
- Perturbaciones del Lenguaje y Audición.
- Música.

Desde el traspaso de competencias a la Comunidad Autónoma de Andalucía se han realizado ocho cursos de Preescolar (uno por provincia en el curso 83/84), dos de Pedagogía Terapéutica (Sevilla-Huelva) y uno de Perturbaciones de Lenguaje y Audición (Sevilla). Parece oportuno completar el mapa andaluz en estos temas, si bien antes de abordar la realización de los cursos, se procederá a un estudio riguroso de necesidades en coordinación con la Dirección General de Ordenación Académica.

El tema de la especialización en Educación Física aparece como grave y urgente. En los Centros de EGB no existen profesores titulados en esta materia. Lo demanda el propio currículum, el profesorado, los padres y los alumnos.



# JUNTA DE ANDALUCIA

## ANEXO I

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

### CENTROS DE PROFESORES (CEPs)

#### DESCRIPCION DE ESPACIOS Y FUNCIONES

##### (1) ADMINISTRACION:

- . Labores propias derivadas de la coordinación administrativa del C.E.P.
- . Dotación: Mesa y silla / 2 sillas visitas / máquina de escribir y carro / 2 archivadores / 1 armario tipo A.1 / percha / tablero de corcho.

##### (2) DIRECCION

- . Funciones propias derivadas de su denominación.
- . Permitirá reuniones de equipo de dirección, con Inspección, etc.
- . Dotación: Mesa despacho y sillón / 2 sillas visitas / 1 mesa redonda y seis sillas / armario tipo A.1 / percha.

##### (3) BIBLIOTECA / SALA DE USOS MULTIPLES.

- . Se pretende plurifuncionalidad: Aquí se ubican los libros profesionales que compongan la biblioteca del CEP; sala de lectura; reuniones para número amplio de personas (160); proyección de audiovisuales, conferencias, mesas redondas, etc.

##### . Dotación:

- .. Estanterías para libros (al menos tres).
- .. Armario A.1
- .. 1 pizarra y tableros de corcho (3-4)
- .. 10 mesas de lectura (6 plazas) y sillas.
- .. Fichero.
- .. Perchas.

##### (4) SALAS DE TRABAJO / REUNIONES.



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

- . Serán lugares de reunión de grupos de trabajo (20 personas).
- . Dotación:
  - .. 5 mesas de 6 plazas con sus sillas correspondientes, que se dispondrían según gráfico adjunto (p. ej.)
  - .. 1 pizarra.
  - .. 2 tableros de corcho.
  - .. 1 armario A-1
  - .. perchas

Esta dotación habrá que multiplicarla por 4, ya que en cada CEP - existirán cuatro salas similares que permitan el trabajo de grupos - simultáneos.

## (5) SALA DE REPROGRAFIA

- . Dotación:
  - .. Fotocopiadora, multicopista y clichadora electrónica.
  - .. 1 armario
  - .. 1 mesa de trabajo con su silla correspondiente.
  - .. 2 mesas donde colocar multicopista y clichadora.

## (6) CENTRO DE RECURSOS / ALMACEN APARATOS.

- . En esta sala se guardarán y custodiarán los aparatos que compongan la dotación del Centro de Recursos.
- . Dotación: Estanterías para colocar aparatos.

## (7) CENTRO DE RECURSOS / SALA DE TRABAJO:

- . Al frente del Centro de Recursos habrá una persona, que se ubicará en esta sala.
- . El Centro de Recursos se concibe, no sólo como almacén de aparatos, sino como unidad de producción de materiales (montajes, transparencias, etc.).
- . A la vez esta sala de trabajo puede convertirse en una pequeña aula de audiovisuales.



# JUNTA DE ANDALUCÍA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

. Dotación:

- .. 1 mesa despacho y silla / 2 sillas visitas.
- .. Máquina de escribir y carro.
- .. Armario A.1.
- .. 3 mesas (6 plazas) y sillas correspondientes.
- .. 1 pizarra.
- .. 1 tablero de corcho.
- .. percha.

(8) LABORATORIO:

- . El CEP es lugar de perfeccionamiento del profesorado. Muchas actividades requieren la presencia de un laboratorio mínimo.

. Dotación:

- .. Dotación de laboratorio (tipo medio de un Centro).
- .. Estanterías.
- .. Mesas laboratorio y banquetas para 16 personas.
- .. 1 pizarra.
- .. 1 tablero de corcho.

(9) E.P.O.E. (EQUIPO DE PROMOCION Y ORIENTACION EDUCATIVA):

- . Una vez puesto en funcionamiento los CEPs, los actuales EPOEs se integrarán en los mismos locales. Ello hace que se prevean determinadas dependencias al efecto.

- . Esta sala se destina a despacho de psicólogo y pedagogo.

. Dotación:

- .. 2 mesas despacho, sillón y sillas visitas.
- .. 2 armarios A.1.
- .. 2 ficheros.
- .. Perchas.

(10) SALA EPOE

- . Entre las funciones de los EPOE están las de orientación de alum-



# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

nos, psicodiagnóstico, y para ello es necesaria una sala reservada en la que se puedan mantener entrevistas con alumnos, exploraciones, etc.

. Dotación:

- .. Mesa para niños pequeños y silla.
- .. Mesa mediana y silla.
- .. Espejo
- .. Pizarra } a ser posible de ocultación
- .. Alfombra
- .. Armario
- .. 3 focos (adaptables a techo y/o paredes)
- .. Tablero de corcho.

(11) VISITAS

- . Pequeña sala de visitas o espera de los padres que acuden con los hijos al EPOE.
- . Dotación:
  - .. 6 sillas
  - .. 1 mesita
  - .. Percha

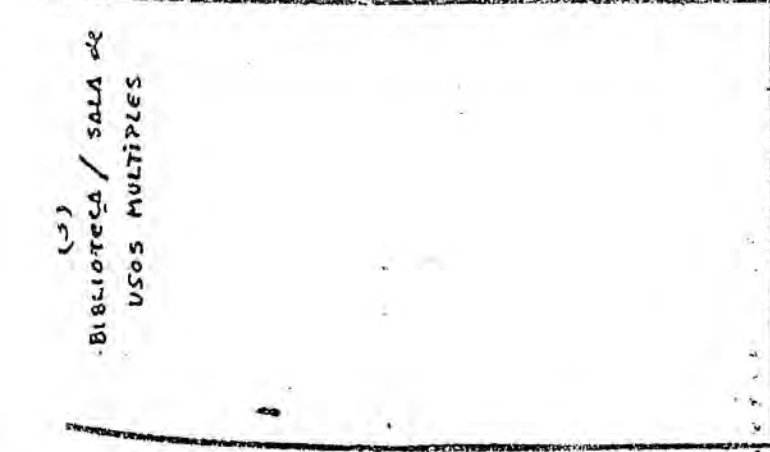
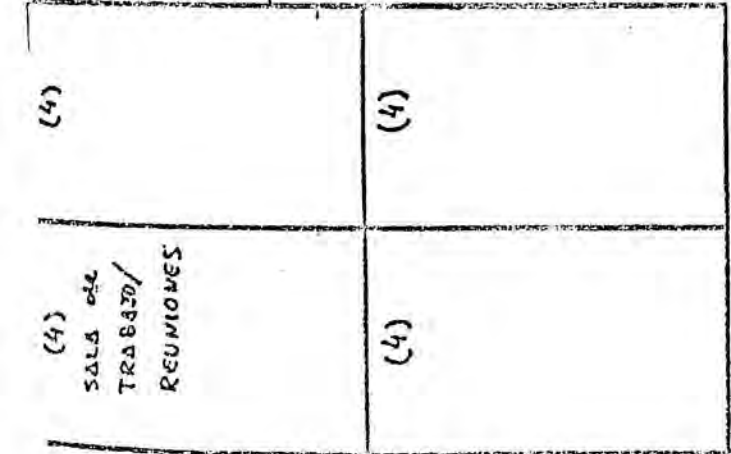
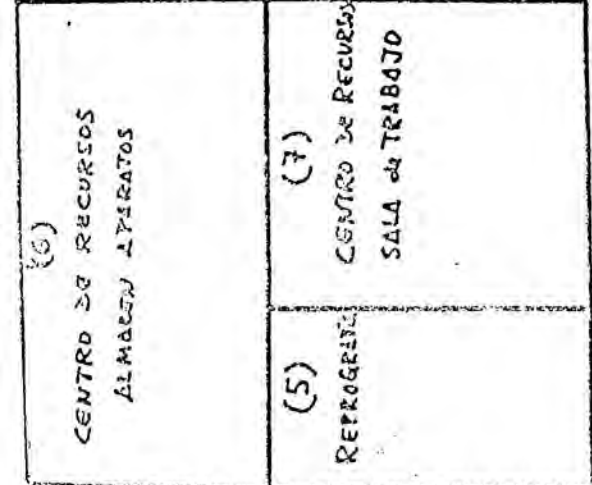
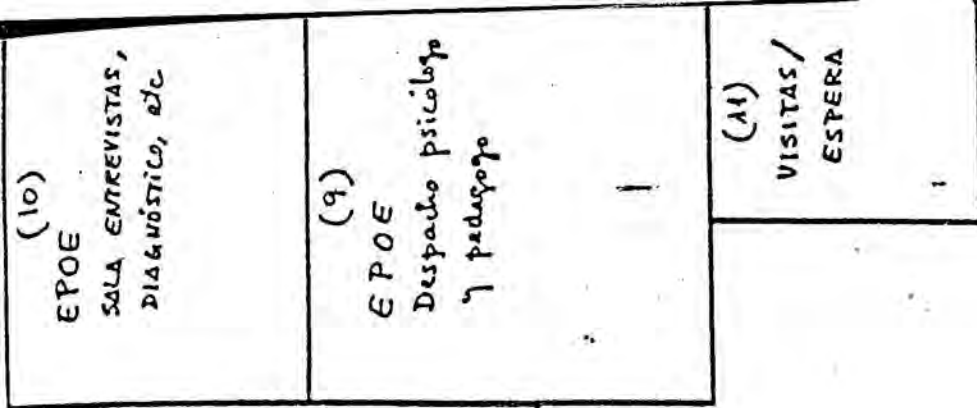
(12) ZONA CONSERJE

- . En la entrada del CEP habrá un conserje, que debe contar con la dotación de:
  - .. Mesa y silla correspondiente.

(13) ZONA ESPACIOS COMUNES:

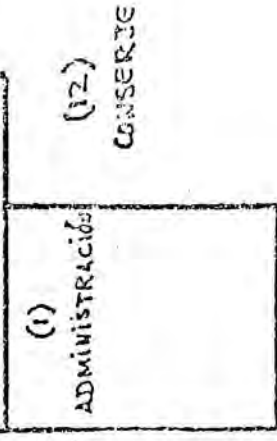
- . La vida de un CEP va a ser dinámica. Grupos de profesores que entran, salen, trabajan, intercambian, etc. Ello presupone la necesidad de lugares donde estar, conversar, etc.
- . Dotación:
  - .. Cuatro bancos de espera.





(13)  
ESPACIOS COMUNES

ESQUEMA BÁSICO DE ESPACIOS  
CENTRO DE PROFESORES





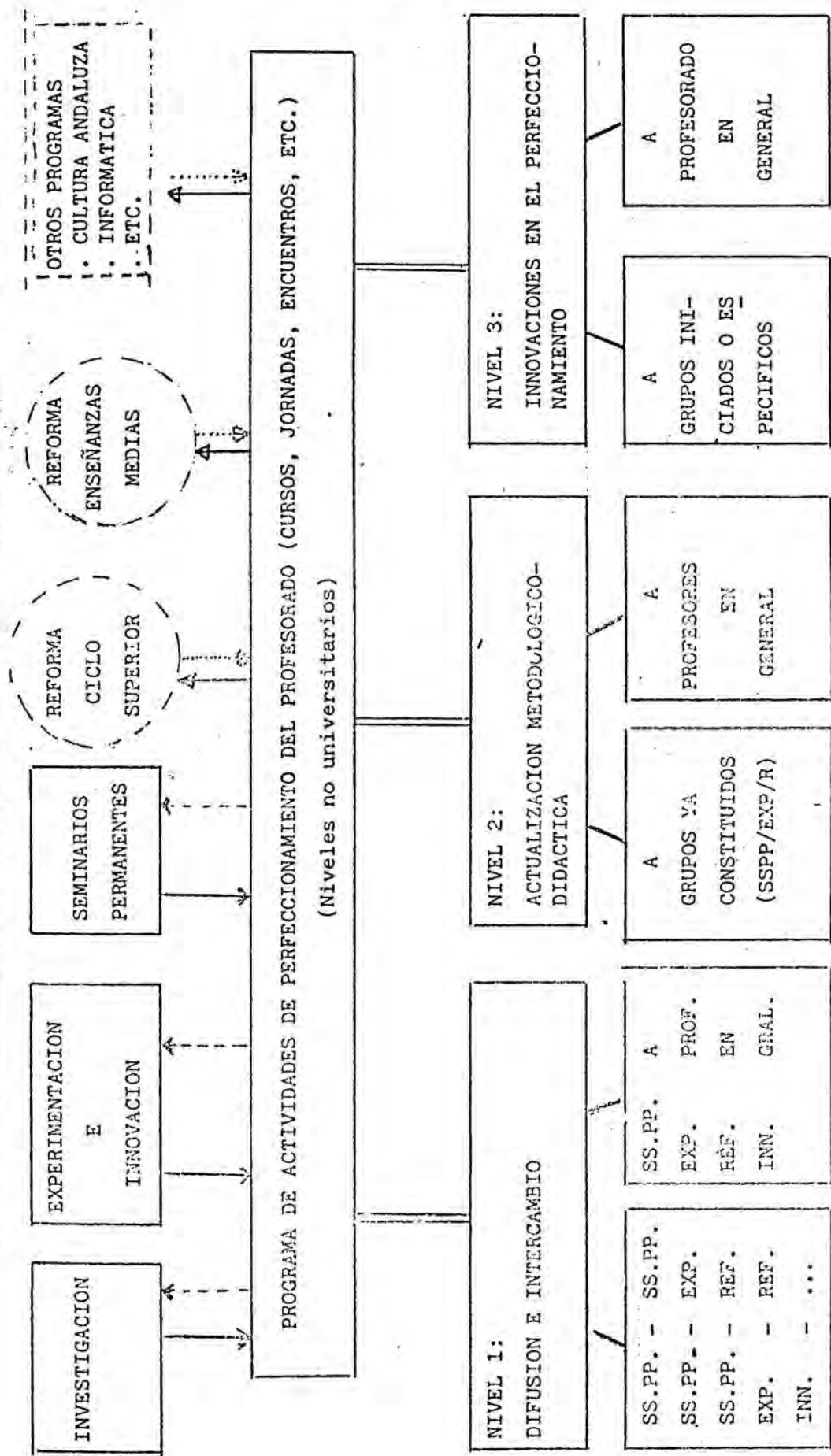
# JUNTA DE ANDALUCIA

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA  
DIRECCION GENERAL DE PROMOCION EDUCATIVA  
Y RENOVACION PEDAGOGICA

## ANEXO II

### DOTACION ESPECIFICA DE UN CENTRO DE RECURSOS

- 1.- Equipo de reprografía
- 2.- Equipo de vídeo
- 3.- Equipo de fotografía
- 4.- Equipo completo para la realización y proyección de diaporamas
- 5.- Equipo de sonido
- 6.- Equipos diversos
- 7.- Mobiliario
- 8.- Fondo de documentación icónica y dotación económica para gastos de funcionamiento.



1.1.2. CANTABRIA



DIPUTACION REGIONAL DE CANTABRIA

*El Director Regional de Cultura  
y Educación de la  
Consejería de Cultura, Educación  
y Deporte*

*Luis Sellers Arana*

69

Santander, 23 Septiembre 1.985

D. FRANCISCO IMBERNON  
C/ Arte 81  
BARCELONA

En contestación a su escrito de fecha de 17 de Septiembre por el que se solicita material relacionado con/ la la enseñanza, le comunico que al no tener el Gobierno Autónomo de Cantabria transferencias en materia de Educación, esta Consejería carece de dicho material.

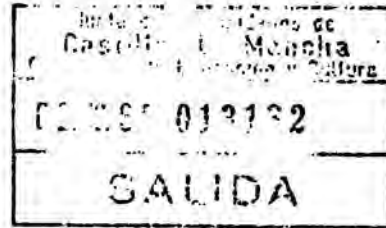
Atentamente,

1.1.3. CASTELLA - LA MANXA



Toledo, 1 de octubre de 1.985

Sr. D. Francisco Imbernón  
C/ Arte, 81  
BARCELONA



Muy. Sr. mío:

Recibido su escrito en esta Consejería de Educación y Cultura, con fecha de entrada 19 del pasado mes, he de manifestarle que ha de dirigirse a las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia de las 5 provincias castellano-manchegas en dónde, a través de los C.E.P. (Centro de Profesores), le informarán sobre todo lo que en su carta nos indica.

Atentamente le saluda.



Fdo.: Juan Sisinio Pérez Garzón  
DIRECTOR GENERAL DE EDUCACION,  
JUVENTUD Y DEPORTE

1.1.4. CASTELLA - LLEO





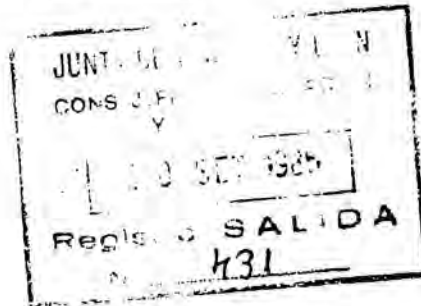
JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN  
Consejería de Educación y Cultura

Valladolid, 20 de Septiembre de 1985

Sr.D. Francisco Imbernón

c/ Arte, nº 81

08026 BARCELONA



Muy Sr. Mío:

Acuso recibo de su escrito del 17 de septiembre por el que nos solicita material sobre la política de perfeccionamiento del profesorado en nuestra Comunidad.

Pongo en su conocimiento que con fecha 23 de septiembre se remitió dicho escrito al CEP de Valladolid para que le informe al respecto, ya que por el momento nosotros no tenemos competencias en el área educativa.

Aprovecho la oportunidad para enviarle un cordial saludo.



1.1.5. CATALUNYA

DIRECCIÓ: DIARI OFICIAL DE LA GENERALITAT  
Palau de la Generalitat. Tel. 301-19-94  
Barcelona - 2



ADMINISTRACIÓ: Impremta Casa de Caritat  
Montalegre, 5. - Tel. 301-01-71  
Barcelona - 1

Dipòsit legal:  
B - 47399 - 1977

Subscripció: 5.000 ptes anuals  
Preu exemplar: 35 ptes.

---

RECULL D'INFORMACIÓ I NORMATIVA  
SOBRE CENTRES DE RECURSOS PEDAGÒGICS  
I CAMPS D'APRENENTATGE

---

- 1.- Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica
- 2.- Regulació de les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge
- 3.- Coordinació i seguiment dels Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge
- 4.- Creació de Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge 1982/1983
- 5.- Creació de Centres de Recursos Pedagògics 1983/1984
- 6.- Convocatòria concurs mèrits per cobrir places de coordinador
- 7.- Resolució de 31 d'agost de 1984 que dóna instruccions sobre funcionament dels Centres de Recursos Pedagògics per al curs 1984-1985.

## DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

### ORDRE

de 31 d'agost de 1982, per la qual s'aprova el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica a l'Ensenyament Primari

Per tal d'afavorir la renovació pedagògica i l'arrelament en cada escola de les orientacions i programes d'Educació General Bàsica que s'estan desenvolupant:

En ús de les atribucions que em confereix el Reglament de Règim Interior de la Generalitat de Catalunya, aprovat per Decret de 18 de març de 1978,

#### ORDENO:

Primer. — S'aprova el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica proposat per la Direcció General d'Ensenyament Primari, que figura com annex a aquesta disposició.

Segon. — Es faculta a la Direcció General d'Ensenyament Primari per crear cadascun dels Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge proposats en el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica a l'Ensenyament Primari.

#### DISPOSICIÓ FINAL

S'autoritza la Direcció General d'Ensenyament Primari per desplegar aquesta Ordre en l'àmbit de les seves competències.

Barcelona, 31 d'agost de 1982.

JUAN GLIART I AGELL  
Conseller d'Ensenyament

#### PROGRAMA D'AJUDA A LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA A L'ENSENYAMENT PRIMARI

Per tal d'estendre la tasca pedagògica a totes les escoles de Catalunya, tant públiques com privades, es preveu un Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica a l'Ensenyament Primari.

Aquesta ajuda es materialitza mitjançant la creació d'uns Centres de Recursos Pedagògics i d'uns Camps d'Aprenentatge.

#### 1. Centres de Recursos Pedagògics.

1.1. Els Centres de Recursos Pedagògics són nuclis de coordinació d'escoles comarcals o de zones urbanes i van destinats als mestres que es troben amb deficit de recursos humans i materials per portar a terme amb eficàcia llur tasca docent. Aquests mestres treballen fonamentalment en medis rurals i en ciutats de gran nombre d'habitants. En els Centres de Recursos Pedagògics els mestres poden trobar-se, treballar en equip, discutir mètodes i tècniques pedagògiques, buscar documentació, intercanviar informacions i estimular-se, per mitjà dels companys i d'un medi enriquidor, i perfeccionar-se constantment en la realització de llur tasca.

Els Centres de Recursos Pedagògics han de possibilitar que cada escola ade-

qui les Orientacions i Programes d'Ensenyament General Bàsic al medi en què es troba i a les necessitats dels infants. El treball conjunt de mestres de diverses escoles d'una mateixa comarca o barri permetrà concretar les Orientacions i Programes generals alhora que representarà una possibilitat de canalitzar les iniciatives particulars de cada mestre.

1.2. Es proposa crear els següents Centres de Recursos Pedagògics:

— d'àmbit comarcal:

Berga, Granollers, la Seu d'Urgell, Ripoll, Tàrraga, Terres de l'Ebre, Valls i Alt Empordà.

— d'àmbit de gran ciutat o de zona:

Cornellà de Llobregat, Sabadell, Santa Coloma de Gramenet i l'Hospitalet de Llobregat.

#### 2. Camps d'aprenentatge.

2.1. Els camps d'aprenentatge constitueixen un servei localitzat bàsicament a cases de colònies (d'iniciativa pública o privada) que s'oferirà a les escoles, a fi que els alumnes tinguin la possibilitat de descobrir personalment el medi natural, social, històric i geogràfic de Catalunya. En les cases de colònies esmentades, els infants conviuran i rebran classes pràctiques i actives sobre realitats concretes.

2.2. Els camps d'aprenentatge que es proposen són:

Tarrazona, la ciutat romana, indústria, turisme, Delta de l'Ebre, ecosistema, societat, Garrotxa, volcanisme, concentració parcel·laria, Maresme, agricultura intensiva, floricultura, les Garrigues, explotació agropecuària, estacions.

#### 3. Funcionament.

3.1. Tant els Centres de recursos pedagògics com els camps d'aprenentatge estaran dirigits per un professor designat per la Direcció General d'Ensenyament Primari.

Per tal d'assegurar que els professors encarregats dels Centres de recursos pedagògics i dels caps d'aprenentatge portin a terme la tasca que es proposa des de la Direcció General d'Ensenyament Primari, es preveu un programa de capacitació i assessorament, que es farà cada any en començar el curs i que s'anirà completant i avaluant periòdicament. Aquest programa el portarà a terme un equip assessor integrat per professors experimentals.

3.2. Quan el Departament d'Ensenyament no disposi de locals adients per a la instal·lació dels centres de recursos pedagògics i dels camps d'aprenentatge s'establiran convenis amb els Ajuntaments o altres entitats sense finalitat de lucre, per a l'utilització dels locals adients.

JUAN GLIART I AGELL  
Conseller d'Ensenyament

**DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT**

**ORDRE**

de 15 de novembre de 1983, per la qual es regulen les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge

L'Ordre de 31 d'agost de 1982 aprovà el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica a l'Ensenyament Primari. El Programa comprenia la creació dels Centres de Recursos i Camps d'Aprenentatge que, en forma experimental, han funcionat durant el curs 1982-1983 en diversos àmbits territorials com un servei sectoritzat a les escoles i als mestres per afavorir la renovació pedagògica.

Es palesa la tradició pedagògica de renovació constant de l'escola de Catalunya caracteritzada per una recerca rigorosa de qualitat, arrelament al medi i perfeccionament dels mestres. Les activitats de formació permanent del professorat a partir de la reflexió sobre la pràctica diària i els progressos dels estudis pedagògics, han originat el sorgiment d'un bon nombre d'institucions i moviments de mestres que, amb esperit creatiu i renovador i amb un treball silenciós i participatiu, aporten a l'escola una esperança ferma de redreçament. L'acció sistemàtica i eficaç dels Instituts de Ciències de l'Educació i les Facultats Universitàries i Escoles de Mestres garanteix la cobertura científica del procés de renovació que l'escola necessita. Per la seva part molts Ajuntaments donen suport a aquestes actuacions pedagògiques mitjançant Serveis Municipals de promoció educativa de la comunitat.

Amb la finalitat de donar suport i col·laborar en la resposta sectoritzada de les necessitats qualitatives de l'escola i dels mestres, fonamentalment els que treballen en medis rurals i ciutats de gran nombre d'habitants, va iniciar-se l'experiència dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge. Després d'una primera avaluació, és procedent la seva regulació normativa, en una segona fase experimental.

Amb aquesta finalitat,

**ORDENO:**

**Article primer.** — Els Centres de Recursos Pedagògics del Departament d'Ensenyament són serveis comarcals d'educació dependents de la Direcció General d'Ensenyament Primari i adscrits als Serveis Territorials que es constitueixen en unitats operatives sectoritzades de suport i animació pedagògica per a les escoles i els mestres dels centres públics i privats.

**Article segon.** — Els Centres de Recursos donaran suport a les activitats pedagògiques dels grups de mestres i d'altres institucions educatives impulsores de la renovació pedagògica i, en general, oferiran els seus serveis als mestres de Parvulari, E.G.B., Educació Especial, Formació d'Adults i Especialistes de Català.

**Article tercer.** — Els Centres de Recursos Pedagògics del Departament d'Ensenyament tindran les funcions següents:

- a) Oferir a les escoles un servei estable i permanent de recursos pedagògics i de materials didàctics que donin suport a les seves programacions.
- b) Facilitar un servei de documentació, bibliografia, difusió, recerca i treball pedagògic.
- c) Assegurar el coneixement i aplicació dels diferents materials i tecnologies educatives a les escoles i facilitar-los el préstec.
- d) Donar suport als programes experimentals aprovats que s'executin a les escoles.
- e) Afavorir l'elaboració de materials i l'adequació dels programes i orientacions pedagògiques del Departament a partir dels recursos i possibilitats socio-culturals del medi.
- f) Promoure activitats de cooperació entre les escoles per tal de beneficiar-se de l'intercanvi d'experiències educatives.
- g) Estimular la participació i oferir col·laboració als estudis, projectes, seminaris i d'altres activitats de perfeccionament del professorat a partir de la dinàmica específica del Sector.
- h) Aportar l'ajut necessari als òrgans del Departament en l'estudi de les necessitats pedagògiques dels mestres i en la recerca de les solucions més adients.

**Article quart.** — Els Camps d'Aprenentatge del Departament d'Ensenyament són serveis educatius dependents de la Direcció General d'Ensenyament Primari adscrits als Serveis Territorials que es constitueixen en tallers oberts d'experiències naturals i socials i d'intercanvi cultural que permeten globalitzar el programa de l'escola en un medi geogràfic característic, de camp o de ciutat.

**Article cinquè.** — Els Camps d'Aprenentatge orientaran els seus serveis amb preferència als alumnes dels Cicles Mitjà i Superior de les escoles públiques i privades de Catalunya.

**Article sisè.** — Els Camps d'Aprenentatge del Departament d'Ensenyament tindran les funcions següents:

- a) Oferir un projecte global de treball que interrelacioni diverses matèries d'estudi mitjançant la descoberta i experimentació en un medi geogràfic concret i a partir del programa específic de les escoles.
- b) Possibilitar l'execució pràctica de les activitats de natura i societat previstes a les Orientacions i Programes del Departament d'Ensenyament per als diversos cicles educatius d'E.G.B.
- c) Oferir informació i documentació prèvia perquè les escoles elaborin i adequin un pla de treball per realitzar amb els alumnes abans, durant i després de l'estada al Camp d'Aprenentatge.
- d) Elaborar materials específics per al coneixement i recerca del medi natural i social.
- e) Oferir als infants un marc de convivència i de relació que els permeti conèixer, interpretar i estimar la realitat humana i socio-cultural del medi.
- f) Afavorir actituds d'educació cívica, sanitària i ambiental i hàbits de conservació i millora de l'entorn, entès com a patrimoni col·lectiu.

g) Col·laborar en les tasques de formació i perfeccionament del professorat, dintre de l'àmbit específic dels Camps d'Aprenentatge.

h) Organitzar activitats d'assessorament, intercanvi i coordinació específica per a les escoles que utilitzin els serveis dels Camps d'Aprenentatge.

**Article setè.** — La concreció de les funcions es desplegarà en un projecte d'organització i funcionament específic per a cada servei, que contempli l'eficàcia i la participació i un programa anual d'actuació que prioritzarà necessitats concretes del territori. Serà elaborat per cada Centre de Recursos Pedagògics i Camp d'Aprenentatge a l'inici del curs escolar. En finalitzar el curs es presentarà una memòria del treball realitzat a la Direcció General d'Ensenyament Primari.

**Article vuitè.** — 1. Els Centres de Recursos Pedagògics i els Camps d'Aprenentatge tindran la seva veu en edifici propi, en centres públics o en locals i instal·lacions pertanyents a ens públics locals i entitats i institucions sense finalitat de lucre.

2. La Direcció General d'Ensenyament Primari subscriurà convenis i acords de col·laboració amb Ajuntaments i entitats sense finalitat de lucre, en ordre a la disponibilitat de locals i instal·lacions.

**Article novè.** — La Direcció General d'Ensenyament Primari, a través dels Serveis Territorials del Departament d'Ensenyament, aportaran als Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge les dotacions necessàries, dintre dels crèdits pressupostaris disponibles. La dotació es farà, en cada cas, en funció del nombre d'unitats escolars, nombre de mestres, places disponibles i característiques socio-geogràfiques i pedagògiques del territori.

**Article desè.** — 1. Els Centres de Recursos i Camps d'Aprenentatge tindran com a responsables mestres d'Educació General Bàsica, de reconeguda experiència professional, que prestin servei al Departament d'Ensenyament en situació de funcionaris, interins o contractats.

2. La selecció del personal serà realitzada per un òrgan de Selecció nomenat per la Direcció General d'Ensenyament Primari.

3. D'entre el personal seleccionat per a cada Centre o Camp, el Director General el nomenarà el Coordinador que n'exercirà la direcció i representació.

4. El personal seleccionat haurà d'exercir durant un mínim de tres anys les corresponents funcions al Centre de Recursos Pedagògics o Camp d'Aprenentatge. Transcorregut aquest termini, podrà ser confirmat en el seu lloc per un altre període igual.

**Article onzè.** — Es constituirà a la Direcció General d'Ensenyament Primari una Comissió d'Ajuda a la Renovació Pedagògica que, presidida per la Directora General, estarà integrada pels membres següents:

— Els Caps dels Serveis Territorials del Departament d'Ensenyament.

— El Cap del Gabinet d'Ordenació Educativa, que exercirà de coordinador executiu.

— El Cap del Servei Tècnic d'Inspecció.

— El Cap del Servei d'Educació Especial.

— El Cap del Servei de Formació d'Adults.

— El Cap del Servei d'Ensenyament del Català.

— El Cap del Servei de Formació i Perfeccionament del Professorat de la Direcció General d'Ensenyament Universitari.

— Un Secretari, nomenat per la Direcció General, d'entre el personal al seu càrrec.

Article dotzè. — La Comissió tindrà les següents funcions:

a) Establir els criteris generals de planificació i actuació dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge.

b) Aprovar el projecte d'organització i funcionament i els programes anuals d'actuació.

c) Proposar a la Direcció General d'Ensenyament Primari la creació, extensió sectoritzada o supressió dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge, els llocs d'emplaçament i el seu àmbit territorial.

d) Determinar el material necessari per a cada centre i proposar al Director General el nomenament dels mestres que integrin l'equip tècnic-pedagògic. Informar sobre els criteris de selecció del personal.

e) Proposar les dotacions econòmiques i d'equipament i establir la normativa general de préstec, manteniment i control dels materials.

f) Promoure un Programa anual de capacitat i assessorament permanent de l'equip tècnic-pedagògic.

g) Estudiar i informar, d'acord amb el que preveu l'Ordre de 31 d'agost de 1982, la conveniència d'efectuar convenis de col·laboració amb d'altres organismes de l'Administració Pública i entitats sense finalitat de lucre, per tal de portar a terme les funcions dels Centres de Recursos i els Camps d'Aprenentatge.

h) Exercir el seguiment, coordinació i avaluació última dels Centres de Recursos Pedagògics i els Camps d'Aprenentatge.

i) Altres funcions que se li puguin encarregar.

La Comissió establirà els lligams que es determinin amb d'altres organismes del Departament d'Ensenyament.

#### DISPOSICIÓ FINAL

Única. — Es faculta la Direcció General d'Ensenyament Primari per al desplegament de la present Ordre en l'àmbit de les seves competències i per establir els mecanismes de coordinació i seguiment dels Centres de Recursos i dels Camps d'Aprenentatge.

Barcelona, 15 de novembre de 1983.

JOAN GUITART I AGELL  
Conseller d'Ensenyament

## RESOLUCIÓ

de 17 de novembre de 1983, per la qual es regulen la coordinació i el seguiment dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge

Per Ordre de 31 d'agost de 1982 s'aprova el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica a l'Ensenyament Primari, el qual comprèn el funcionament experimental dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge.

Amb la finalitat de garantir l'organització general, coordinació i seguiment dels esmentats serveis educatius durant la segona fase experimental i ateses les disposicions finals de les Ordres de 31 d'agost de 1982 i de 15 de novembre de 1983,

#### HE RESULT:

Primer. — Es constitueixen a cada Servei Territorial unes Subcomissions Territorials d'Ajuda a la Renovació Pedagògica, presidides pels respectius Caps dels Serveis Territorials i integrades cada una per:

-- L'Inspector en Cap de la Inspecció Bàsica o Inspector Delegat.

-- Un coordinador de Centres de Recursos Pedagògics.

-- Un coordinador de Camps d'Aprenentatge.

-- El Secretari dels Serveis Territorials, que també ho serà de la corresponent Subcomissió.

La Subcomissió Territorial, a proposta del Cap dels Serveis Territorials, potrà sol·licitar la participació d'altres organismes i persones que, amb caràcter consultiu i assessor, puguin col·laborar en les seves tasques.

Segon. — Les funcions d'aquesta Subcomissió seran:

a) Proposar a la Comissió la creació, la suspensió o l'extensió sectoritzada dels serveis dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge, llocs d'emplaçament i àmbits d'actuació basant-se en criteris que donin prioritat a les necessitats educatives en zones rurals o suburbanes, la coordinació de serveis educatius i la renovació pedagògica.

b) Examinar i valorar els projectes d'organització i funcionament i els programes i memòries d'actuació i elevar-los a la Comissió.

c) Vetllar pel compliment del programa d'actuació i autoritzar les modificacions que escaiguin, sempre que no l'alterin substancialment. Comunicar les modificacions a la Comissió.

d) Impulsar un programa de producció i difusió de materials didàctics a partir de les necessitats sectoritzades dels Centres de Recursos i Camp d'Aprenentatge.

e) Exercir la canalització i el control de les dotacions i la custòdia d'inventaris d'equipament.

Tercer. — A cada Servei Territorial i a proposta de la Subcomissió es constituirà un Òrgan Tècnic Consultiu de composició multidisciplinària i d'actuació sectoritzada, integrat per diversos especialistes en matèries pròpies dels serveis dels Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge. L'Òrgan Tècnic tindrà una funció assessora en els aspectes científics i tecnològics que se'ls puguin sol·licitar.

Quart. — La Inspecció d'Ensenyament General Bàsica, en l'àmbit de les seves competències, tindrà encomanades les funcions següents:

78

a) Assessorar i estimular els Centres de Recursos Pedagògics i els Camps d'Aprenentatge en el desenvolupament de les seves funcions. Informar sobre el seu rendiment.

b) Informar a la corresponent Subcomissió sobre els programes d'actuació i memòries de treball anual. Vetllar pel seu compliment.

c) Afavorir el desplegament dels programes d'actuació entre les escoles i promoure la difusió i participació en els serveis que ofereix.

d) Elevar a la Subcomissió les propostes de dotació i producció complementària d'equipament i materials amb la finalitat d'optimitzar el treball pedagògic de les escoles.

e) Supervisar els equipaments i fomentar l'increment de recursos i l'intercanvi de materials, a partir de les experiències de les escoles.

f) Garantir la coordinació dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge amb d'altres serveis de l'Administració que, amb el mateix àmbit territorial de prestació, hagin de donar suport a l'escola.

g) Estudiar i proposar a la Subcomissió totes aquelles propostes pedagògiques, administratives i de personal que afavoreixin un correcte funcionament dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge.

Cinquè. — La designació dels Inspectors que hagin d'exercir aquestes funcions, es farà atenent l'àmbit territorial del Centre de Recursos Pedagògics o del Camp d'Aprenentatge, de tal manera que si aquest es correspon amb una sola zona d'inspecció, exercirà aquestes tasques el corresponent Inspector de zona. En cas contrari, l'Inspector en Cap en designarà el responsable d'entre els Inspectors de les zones compreses a l'esmentat àmbit territorial.

Barcelona, 17 de novembre de 1983.

SARA M. BLASI I GUTIÉRREZ  
Directora General  
d'Ensenyament Primari

**RESOLUCIO**

de 17 de novembre de 1983, de creació dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge proposats en el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica de l'Ensenyament Primari

Amb l'objectiu d'afavorir la renovació pedagògica i donar suport als mestres que treballen fonamentalment en medis rurals i ciutats de gran nombre d'habitants amb déficits de recursos humans i materials, s'aprova el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica per l'Ordre de 31 d'agost de 1983, que comprenia la primera fase experimental de Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge.

Aquests serveis educatius han permès d'impulsar actuacions pedagògiques qualitatives a partir de la pròpia dinàmica de cada sector. La valoració positiva d'aquesta primera fase recomana consolidar el funcionament dels actuals serveis i procedir a regular-los.

Atès l'article segon de l'esmentada Ordre, que facultava la Direcció General d'Ensenyament Primari per crear els Centres de Recursos Pedagògics i els Camps d'Aprenentatge proposats en el Programa que l'esmentada Ordre aprova...

**HE RESOLT:**

1. Crear els Centres de Recursos Pedagògics i els Camps d'Aprenentatge proposats en l'Ordre de 31 d'agost de 1983, que figuren en l'annex adjunt. Aquests Centres de Recursos i Camps d'Aprenentatge s'adaptaran al que disposa l'Ordre de 15 de novembre de 1983 que els regula.

Barcelona, 17 de novembre de 1983.

SARA M. BLASI I GUTIÉRREZ  
Directora General  
d'Ensenyament Primari

**ANNEX**

**CAMPS D'APRENENTATGE I SEU INICIAL**

- Delta de l'Ebre; Antiga Clínica, Sant Carles de la Rapita.
- Ciutat de Tarragona; Alberg Juvenil Sant Jordi, Tarragona.
- La Garrotxa; Escola-Llar Lluís Maria Mestres, Cra. de la Canya, s.n., Olot.
- Granja-Escola de Juneda; "Les Obagues, Mas Sant Jordi (les Garrigues), Juneda.

**CENTRES DE RECURSOS PEDAGÒGICS**

(Territori. Seu inicial. Adreça)

- Berguedà, Berga. Plaça Doctor Saló.
- Vallès Oriental, Granollers. Escola Municipal Salvador Llobet (Roger de Flor, 64).
- Ripollès, Ripoll. C. P. Tomàs Raguier (plaça Sant Pere).
- Alt Empordà, Figueres. C. P. Sant Pau (carrer Muntaner, 43).
- Alt Urgell, La Seu d'Urgell. Ajuntament.
- Urgell-Segarra, Tàrraga. Ajuntament.
- Terres d'Ebre I (Baix Ebre), Tortosa. Doctor Ferran, 4.
- L'Alt Camp, Vallès, C. P. La Candel·la (passeig Caputxins).
- Ciutat de Cornellà de Llobregat, Cornellà de Llobregat, Carrer Sant Ildefons (Mercat).
- Ciutat de Sabadell, Sabadell. Servei Municipal per a la Renovació Pedagògica (P. S. Roc, 11).

Ciutat de Santa Coloma de Gramenet. Santa Coloma de Gramenet, Casal del Mestre - Bruc, 10-12.

Ciutat de l'Hospitalet de Llobregat. L'Hospitalet de Llobregat. Dpt. de Dinàmica Educativa (rambla Oliveres).

**ORDRE**

de 18 de novembre de 1983, de creació de nous Centres de Recursos Pedagògics dins el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica de l'Ensenyament Primari

Atesa l'Ordre de 31 d'agost de 1982 que aprova el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica a l'Ensenyament Primari;

Vista l'Ordre de 15 de novembre de 1983, que regula les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics, i atesa la conveniència d'estendre la xarxa en una segona fase d'experimentació;

A proposta de la Direcció General d'Ensenyament Primari,

**ORDENO:**

Article primer. — Es creen els Centres de Recursos Pedagògics que es detallen a l'annex adjunt.

Article segon. — La Direcció General d'Ensenyament Primari adoptarà les mesures necessàries per posar en funcionament els esmentats Centres de Recursos i dictarà la normativa adequada per a la seva correcta organització, coordinació i seguiment.

Barcelona, 18 de novembre de 1983.

JUAN GUITART I AGELL  
Conseller d'Ensenyament

**ANNEX**

**CENTRES DE RECURSOS PEDAGÒGICS**

*Territori*

- L'Alt Penedès
- L'Anoia
- El Bages
- Osona
- El Maresme
- Ciutat de Badalona
- Ciutat de Terrassa
- Baix Empordà
- La Selva — Raixa Costa Brava —
- La Garrotxa
- El Solsonès
- El Pallars
- Baix Camp
- Conca de Barberà — Serra de Prades —
- Terres d'Ebre II (Ribera d'Ebre-Terra Alta)
- Terres d'Ebre III (Montsià)

## II. DISPOSICIONS, ACORDS I ACTES ADMINISTRATIUS NO PUBLICATS AL D.O.G.

FULL núm. 40 -desembre 1983

Resolució de 21 de novembre de 1983 de la Direcció General d'Ensenyament Primari, per la qual es convoca concurs de mèrits per cobrir places de mestres responsables de Centres de Recursos Pedagògics.

De conformitat amb les Ordres de 31 d'agost de 1982, que aprova el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica a l'Ensenyament Primari, i de 15 de novembre de 1983, que regula les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge del Departament d'Ensenyament, i per tal de cobrir les vacants existents de mestres responsables de recursos pedagògics,

### HE RESOLT:

Es convoca concurs de mèrits per cobrir places de nova creació per a mestres de Centres de Recursos Pedagògics dels àmbits relacionats a l'annex adjunt, d'acord amb les següents normes:

#### 1. Condicions generals per concursar:

- Ser professor d'EGB en actiu amb un mínim de tres anys d'exercici de la docència
- Trobar-se prestant serveis al Departament d'Ensenyament en situació de funcionari, interí o contractat administratiu.
- Exercir en l'àmbit territorial del Centre de Recursos Pedagògics pel qual s'opta.
- Acreditar una experiència pedagògica professional i un coneixement de la realitat socio-cultural i educativa de l'àmbit territorial.
- Estar disposat a exercir durant tres anys les funcions del Centre de Recursos Pedagògics.

#### 2. Procediment de selecció:

Fase a) Currículum professional que reflecteixi la formació professional del candidat, exercici de la docència i participació en activitats de formació.

Diploma de Mestre de Català. 4 punts

Certificat de capacitació de català. 2 punts

(ambdós conceptes no sumatius)

Especialització: fins a 3 punts

Màxim: 7 punts

Participació en activitats de perfeccionament.

Escoles d'Estiu, Seminaris, Cursos (mínim de 40 hores), etc. e-specificant si és com a professor, organitzador o com a auline.

Màxim: 6 punts

Per cada any d'exercici de la docència en escoles, addicional als tres anys exigits per concursar (i que no són objecte de puntuació). 0,5 punts per any.

Màxim: 2 punts

Valoració fins a 15 punts

Fase b) Projecte de treball: presentació escrita d'un programa d'actuació per aplicar al Centre de Recursos Pedagògics de l'àmbit territorial pel qual s'opta

S'ha d'incloure també la possible organització i funcionament.

Valoració fins a 15 punts.

L'Òrgan de Selecció publicarà una llista dels candidats que han superat les fases a) i b) i els convocarà personalment per a la fase següent.

Per tal de ser inclòs a la llista de candidats caldrà haver obtingut una puntuació mínima de 20 punts entre ambdues fases.

Fase c) Entrevista personal: amb els membres de l'òrgan de Selecció que versarà sobre aspectes del projecte de treball i qüestions relatives a organització escolar i dinàmica de grups.

Valoració fins a 20 punts.

La proposta de candidats serà feta a partir de la valoració conjunta de les tres fases fins a un màxim de 50 punts.

#### 3. Òrgans de selecció:

A cadascun dels Serveis Territorials es constituirà un òrgan de selecció. Cada òrgan tindrà la següent composició: El cap dels Serveis Territorials corresponent, que presidirà.

El Cap del Gabinet d'Orientació Educativa de la Direcció General d'Ensenyament Primari.

L'Inspector en Cap dels Serveis Territorials o Inspector en qui delegui.

Un representant dels Centres de Recursos Pedagògics actuals de l'àmbit territorial concret proposat pel Cap dels Serveis Territorials.

Un Director d'escola de l'àmbit territorial del Centre de Recursos Pedagògics, proposat pel Cap dels Serveis Territorials.

#### 4. Sol·licitud i documentació acreditativa:

Els interessats hauran d'adreçar una instància a la Directora General d'Ensenyament Primari, fent-hi constar les dades següents:

Nom i cognoms.

Adreça, telèfon i lloc de residència.

Centre on treballa i funció que hi desenvolupa.

Adreça i telèfon del Centre.

Centre de Recursos Pedagògics pel qual opta.

S'acompanyarà també de la documentació següent:

Currículum professional descrit.

Documentació acreditativa de titulacions i mèrits.

Projecte de treball descrit.

La documentació completa cal presentar-la als Serveis Territorials corresponents o a les seves Oficines Gestores fins el dia 10 de gener de 1984.

L'Òrgan de Selecció podrà demanar als sol·licitants, en qualsevol moment, els documents acreditatius complementaris que cregui convenients.

Acabades les tres fases del Concurs es faran públics els noms dels candidats seleccionats per a cada plaça i es procedirà al nomenament en la forma reglamentària.

Barcelona, 21 de novembre de 1983

SARA M. BLASI

Directora General d'Ensenyament Primari

### ANNEX

Serveis Territorials de Barcelona	Places a cobrir
Àmbit Territorial	
Alt Penedès	1
Anoia	1
Bages	1
Osona	1
Maresme	1
Ciutat de Terrassa	1
Serveis Territorials de Girona	
Baix Empordà	1
La Selva (Baixa Costa Brava)	1
Serveis Territorials de Lleida	
El Solsonès	1
El Pallars	1
Serveis Territorials de Tarragona	
Baix Camp	1
Conca de Barberà (Serra de Prades)	1
Terres d'Ebre I (Baix Ebre)	1
Terres d'Ebre II (Ribera d'Ebre-Terra Alta)	1



Resolució de 31 d'agost de 1984 que dona instruccions sobre funcionament dels Centres de Recursos Pedagògics per al curs 1984-85.

Ateses les Ordres de 31-8-82 i de 15 i 18 de novembre de 1983 que en les seves disposicions finals faculten aquesta Direcció General pel seu reglamentari desplegament i vista la conveniència de què durant el curs 1984-85 es disposi d'un marc de referència precís que permeti consolidar l'experiència iniciada dels Centres de Recursos Pedagògics i preveure futures actuacions institucionals en la línia de la renovació pedagògica i de la qualitat educativa de les nostres escoles:

#### HE RESULT:

1. S'aproven les Instruccions sobre diversos aspectes funcionals dels Centres de Recursos Pedagògics del Departament d'Ensenyament que figuren en l'annex de la present Resolució.

2. Aquestes Instruccions seran d'aplicació durant el curs 1984-85.

Barcelona, 31 d'agost de 1984

SARA M. BLASI  
Directora General d'Ensenyament

#### ANNEX

INSTRUCCIONS DE LA DIRECCIÓ GENERAL D'ENSENYAMENT PRIMARI DE 31 D'AGOST DE 1984, SOBRE DIVERSOS ASPECTES FUNCIONALS DELS CENTRES DE RECURSOS PEDAGÒGICS PER AL CURS 1984-85.

1. ADSCRIPCIÓ DELS CENTRES DE RECURSOS PEDAGÒGICS ALS SERVEIS TERRITORIALS D'ENSENYAMENT (art. 1er. de l'Ordre de 15 de novembre de 1984).

1.1. Els Centres de Recursos Pedagògics són uns Serveis Comarcals d'Educació que depenen orgànicament de la Direcció General d'Ensenyament Primari i funcionalment dels Serveis Territorials que n'exerceixen la gestió, coordinació i supervisió de les seves funcions, a través de les instàncies administratives i tècnico-pedagògiques establertes.

Les Subcomissions Territorials (art. 2on. de la Resolució de 17 de novembre de 1983) exerciran les seves funcions en el territori aplicant els criteris generals que determini el Departament d'Ensenyament.

1.2. Per tal de possibilitar un correcte funcionament de la Subcomissió Territorial, el Cap dels Serveis Territorials convocarà, dins del mes d'octubre de 1984, la Subcomissió corresponent, amb la finalitat de:

- Concretar la composició de la Subcomissió (art. 1er. de la Resolució esmentada).
- Establir els seus mecanismes de funcionament (convocatòria, calendari, ordres del dia, actes, etc.)
- Examinar i valorar les Memòries d'actuació dels Centres de Recursos Pedagògics durant el curs 1983-84.
- Examinar i valorar els projectes d'organització i funcionament i els programes d'actuació que presenten els Centres de Recursos Pedagògics per al curs 1984-85.
- Eleva a la Comissió Central d'Ajuda a la Renovació Pedagògica les Memòries projectes i programes previstos en els apartats c) i d) per a la seva definitiva aprovació.
- Establir els mecanismes per l'acompliment dels punts c), d), e) de l'article segon de la Resolució de 17 de novembre de 1983 i de l'article tercer.

1.3. De totes les reunions de les Subcomissions Territorials s'aixecarà l'oportuna acta i se'n remetrà una còpia a la Direcció General d'Ensenyament Primari.

1.4. Sense perjudici d'allò que disposa el punt primer de la Resolució de 17 de novembre de 1983, sobre composició de les Subcomissions, també en formaran part:

- L'Inspector d'E.G.B. Ponent de Centres de Recursos Pedagògics i Camps d'Aprenentatge.
- Dos coordinadors de Centres de Recursos Pedagògics, quan el Servei Territorial no disposi de Camp d'Aprenentatge en el seu territori.

1.5. Pel que fa a l'Òrgan Tècnic Consultiu previst en l'article tercer de la Resolució esmentada, cal atendre's a:

- Es constitueix per iniciativa del Cap dels Serveis Territorials a proposta de la Subcomissió.
- El seu caràcter consultiu i assessor s'exerceix en l'àmbit territorial o sectorial dels Centres de Recursos Pedagògics en qüestions pròpies de les funcions i serveis que ofereixen els Centres de Recursos Pedagògics.
- Recomanació que formi part de l'Òrgan Tècnic les Institucions que ofereixen, de forma permanent, activitats de formació del professorat, que es coordinen a través de la Direcció General d'Ensenyament Universitari.
- L'Òrgan Tècnic es dissoldrà en finalitzar cada curs escolar.

1.6. Durant la segona quinzena del mes d'octubre de 1984, l'Inspector en Cap d'E.G.B. elevarà al Cap dels Serveis Territorials:

- Les memòries informades de l'actuació dels diferents Centres de Recursos Pedagògics durant l'any escolar 1983-84.
- Informe sobre el Programa d'Actuació de cada Centre de Recursos Pedagògics previst per al curs 1984-85.
- Si s'escau, informe específic per a cadascun dels Centres de Recursos Pedagògics sobre els aspectes contemplats en el punt quart, apartats d) i g) de la Resolució esmentada.

2. CRITERIS GENERALS I NORMATIVA PER A L'ELABORACIÓ DEL PROGRAMA ANUAL D'ACTUACIÓ DELS CENTRES DE RECURSOS PEDAGÒGICS DURANT L'ANY ESCOLAR 1984-85.

2.1. Prioritats d'actuació. Els criteris generals d'actuació es desprenen de l'Ordre de 31 d'agost de 1982 i de 15 de novembre de 1983, articles 1er., 2on., i 3er. que han de servir de línies mestres per establir els diferents programes. Tanmateix, i com a criteris prioritaris per a l'any escolar, assenyalem:

2.1.1. Per part dels Serveis Territorials respectius:

- Tendència a agrupar en locals adients comuns, respectant la diversitat de funcions i mancomunant els recursos disponibles, els diversos serveis dependents del Departament d'Ensenyament que es projecten sectorialment cap a l'escola: Centres de Recursos, E.A.P.S., Oficines Gestores, mestres itinerants, etc.
- Concretar l'àmbit territorial d'actuació i establir el registre de centres usuaris potencials i efectius del Centre de Recursos Pedagògics de cada comarca i/o localitat.

2.1.2. Per part dels Centres de Recursos Pedagògics: Elaborar l'inventari de recursos educatius de cada àmbit territorial, que compregui fonamentalment:

- Recursos que ofereix el medi sociocultural i humà: Museus, biblioteques, arxius documentals, col·leccions, centre d'estudi, monuments històrico-artístics i artesanals, publicacions periòdiques, bibliografia local, institucions d'interès escolar, particulars, empreses que poden ser conegudes, etc.

b) Possibilitats que ofereix el medi físic: rutes i itineraris, excursions d'interès escolar, estudis medio-ambientals i ecològics del territori i localitats, parcs i jardins, vegetació i fauna de la zona, etc.

d) Recursos que tenen les pròpies escoles, considerades com a Centres de Recursos Pedagògics en primera instància: coneixement dels recursos, humans i materials — potencials i efectius —, que poseeixen les escoles.

2.1.3. Prioritzar, per part dels Centres de Recursos Pedagògics, l'oferta pedagògica qualitativa a la quantitativa, per tant:

afavorir els mecanismes informatius i formatius que comportin l'optimització didàctica i metodològica a les escoles dels materials disponibles a cada Centre de Recursos Pedagògics i potenciar l'intercanvi d'experiències i iniciatives pedagògicament vàlides.

2.1.4. Els Centres de Recursos Pedagògics en atenció a la implantació dels Cicles Educatius d'E.G.B. prioritzaran les seves actuacions vers les escoles rurals, Escoles d'Acció Especial i programes d'educació compensatòria. Dins d'aquest marc, potenciaran:

a) L'aplicació progressiva de la Llei de Normalització lingüística en l'àmbit de l'ensenyament.

b) Actuacions específiques per a Preescolar i Cicles Inicial i Mitjà, potenciant els aspectes metodològics des de la vessant globalitzadora i/o interdisciplinària.

c) Donaran suport a l'experimentació inicial del nou currículum per al Cicle Superior i Primer Cicle de Secundària. (Ordre de 23 de juliol 1984 - D.O.G. de 8 d'agost).

d) Prestaran atenció a les diferents fases d'experimentació del disseny curricular per a l'elaboració del Programa de Desenvolupament Individual (P.D.I.) (Ordre de 20 de desembre de 1983 - D.O.G. de 15 de febrer de 1984).

e) Tindran coneixement de les escoles del territori que participin en diversos projectes experimentals resultants de la Llei de Centres Experimentals i els donaran suport dins de les seves funcions i possibilitats.

2.1.5. Col·laborar, dins del marc de les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics, en l'aplicació progressiva del Decret 117/1984 de 17 d'abril sobre Ordenació de l'Educació Especial per a la seva integració en el Sistema Educatiu ordinari.

2.1.6. Col·laborar en la implantació progressiva del Programa d'Educació per a la Salut a l'escola (Ordre de 25 de maig de 1984 - D.O.G. 18-7-84).

2.2. Formació Permanent dels Mestres. De les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics se'n desprenen unes actuacions d'estímul i suport pel que fa a la formació permanent del professorat a partir de la reflexió i estudi sobre la pràctica escolar diària. Són diverses les institucions i entitats que organitzen activitats específiques encaminades a aquesta finalitat: I.C.E.S., Moviments de Mestres, Escoles Normals, Instituts Municipals d'Educació, Associacions i Col·legis Professionals, Regidories d'Ensenyament, etc. essent també molt diverses les formes, graus i nivells d'intervenció en cadascuna de les situacions que comporten les diferents activitats.

Els Centres de Recursos Pedagògics com a serveis de l'administració educativa cap a l'escola, han d'atendre fonamentalment les prioritats que determina el Departament d'Ensenyament i que són conseqüència dels criteris generals exposats en els punts anteriors.

La competència en la formació permanent dels mestres, des de l'Administració Educativa Autònoma i per a tots els nivells educatius (primari, secundari i universitari) correspon a la Direcció General d'Ensenyament Universitari que recull, vehicula i coordina les prioritats que proposa cada Direcció General de nivell educatiu. Les formes d'organitzar i oferir les activitats són molt diverses i estan en funció de les estructures existents en cada territori, necessitats, demandes i recursos disponibles.

Sense perjudici de donar a conèixer, en el seu moment, el programa general un cop estudiat el mapa de formació permanent de l'any 1984-85, els Centres de Recursos Pedagògics s'atendran a la norma de procediment general següent pel que fa a les demandes de perfeccionament a realitzar amb caràcter formal:

2.2.1. Propostes procedents de grups de mestres de l'àmbit territorial: Quan sigui significatiu en nombre i disposi d'un treball d'intercanvi d'experiències realitzat prèviament, caldrà elaborar conjuntament un programa indicatiu que especifiqui:

Objectius

Contingut

Metodologia organitzativa i recursos

Periodicitat (calendari de sessions, hores totals previstes, lloc de realització).

Antecedents previs a l'activitat i justificació de la proposta.

Coordinador i/o professorat (segons el cas)

A qui s'ofereix i instruments d'avaluació de l'activitat.

Pressupost indicatiu.

Observacions.

2.2.2. Propostes elaborades des dels Centres de Recursos Pedagògics atesa, entre d'altres possibilitats, l'apartat h) de l'article 3er. de l'Ordre de 15 de novembre de 1983:

El Centre de Recursos Pedagògics proposarà l'actuació més escaient en funció de les necessitats, possibilitats i recursos de què disposi. Es prioritzaran els criteris generals del Departament exposats abans i s'acompanyarà d'un programa indicatiu.

Totes les propostes formaran part del Programa Anual d'Actuació de cada Centre de Recursos Pedagògics. Les gestions encaminades a fer viable la realització de les propostes aprovades, es faran a través de la Direcció General d'Ensenyament Universitari, de forma coordinada amb Ensenyament Primari. Totes aquestes actuacions cal preveure-les amb un trimestre d'anticipació.

2.2.3. Donar suport, dins de les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics, als plans experimentals de Formació Permanent Institucional, aprovats pel Departament (FOPI) (Ordre de 21-XI-83 - D.O.G. 407).

2.2.4. En qualsevol dels supòsits, els Centres de Recursos Pedagògics prioritzaran la prestació qualitativa de serveis, l'estímul d'activitats, i l'intercanvi d'iniciatives a l'organització directa d'actuacions formatives, sobretot en aquelles zones on d'altres institucions solen assumir aquesta funció.

Es tractarà fonamentalment de mancomunat els recursos existents i/o de diversificar i complementar les ofertes. En aquesta línia, els Centres de Recursos Pedagògics se situaran preferentment en la línia d'allò que es preveu en el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica de l'Ensenyament Primari (punt 1.1. de l'Ordre de 31 d'agost de 1982) fundacional dels Centres de Recursos Pedagògics.

2.3. Norma de procediment general. Per a l'elaboració o aprovació del projecte d'organització i funcionament i del programa anual d'actuació de cada Centre de Recursos Pedagògics (d'acord amb l'article setè de l'Ordre de 15 de novembre de 1983) atesos els dos anys de funcionament dels Centres de Recursos Pedagògics i per tal d'endegar la segona fase experimental amb bases de realisme, que a la vegada permetin orientar-se vers els criteris exposats en els punts anteriors, cada Centre de Recursos Pedagògics amb l'assessorament de l'Inspector d'Educació, elaborarà o reajustarà:

2.3.1. Un projecte d'ORGANITZACIÓ I FUNCIONAMENT que es fonamenti en les funcions pròpies dels Centres de Recursos Pedagògics i contempli:

a) Aspectes d'infraestructura interna (Ordenació de l'inventari, arxius, fitxers, catàlegs, etc. i de tot el material disponible).

b) Correcte condicionament de tots els materials (bibliografia, audiovisuals, reprografia, documentació, etc.)

c) Clarificació i/o revisió de les condicions d'ús i préstec dels materials (adequació de la normativa general ja coneguda).

d) Pressupost anual que es preveu, periodificat de setembre a desembre 1984 i de gener a juny de 1985, diferenciant:

A) Despeses de funcionament del Servei

Electricitat

Calefacció

Telèfon

Neteja

Assegurances

Manteniment maquinària

Diversos de funcionament i seguretat de la instal·lació.

B) Despeses per material fungible i menor: (inclou les contemplades en el document lliurat en la posta en marxa del Centre de Recursos Pedagògics).

C) Despeses previsible per Biblioteca (amb justificació de títols o orientació de compra).

D) Previsió de les despeses generades pel desplaçament del coordinador del Centre de Recursos Pedagògics fora de la localitat de la seu del Centre de Recursos Pedagògics amb motiu de desplaçaments a:

Serveis Territorials (preveure un desplaçament mensual).

Escoles de l'àmbit comarcal (previsió que cal fer conjuntament amb l'Inspector d'E.G.B. corresponent).

Les despeses que s'originin per ambdós conceptes aniran a càrrec dels Serveis Territorials respectius.

Els desplaçaments a Barcelona, quan s'escaiguin, durant aquesta segona fase experimental, seran amb motiu d'activitats específiques de formació conjunta i seran abonades pels Serveis Centrals del Departament.

E) Propostes d'equipament complementari, informades per l'Inspector d'E.G.B., d'acord amb allò que preveu l'article quart d) de l'Ordre de 15 de novembre de 1983.

En qualsevol cas, el pressupost es farà atenent a criteris d'austeritat, eficàcia de l'actuació, possibilitats de complementació per altres instàncies i justificació pertinent.

e) Horari del Centre de Recursos Pedagògics: L'horari dels mestres amb dedicació total al Centre de Recursos Pedagògics serà de 30 hores setmanals, que es repartiran, necessàriament, entre matí i tarda amb la flexibilitat adequada perquè permeti oferir a les escoles els serveis dels Centres de Recursos Pedagògics. Es distingirà entre:

A) Servei obert: el que permet acollir els mestres i que, haurà d'establir-se a partir de les 12 del migdia i des de les 5 de la tarda (serà un mínim de 4 hores diàries quan el Centre de Recursos Pedagògics només disposi d'una persona). Si hi ha més d'una persona el servei serà permanent.

B) Servei interior: el temps destinat a les activitats d'infraestructura pròpia del Centre de Recursos Pedagògics o a les que requereixin presentar material a les escoles. La distribució de l'horari (total o parcial) de tot el personal del Centre de Recursos Pedagògics, serà fet en funció de la màxima optimització dels serveis, consultat l'Inspector d'E.G.B.

Es presentarà a l'aprovació del Cap dels Serveis Territorials juntament amb el projecte de funcionament.

**2.3.2. Els Centres de Recursos Pedagògics elaboraran també un projecte de PROGRAMA D'ACTUACIÓ CONCRET PER AL CURS 1984-85, d'acord amb les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics i els criteris generals ressenyats en els punts 2.1. i 2.2. anteriors.**

**2.3.3. Respecte de les plantilles de personal de cada Centre de Recursos Pedagògics es mantindran per al curs 1984-85 les actualment existents i és en base a les quals que cal elaborar els projectes i programes.**

En qualsevol supòsit, el personal es determinarà en base als recursos disponibles i amb els criteris següents:

a) Mestre que alterna la seva dedicació professional, en horari laboral, entre l'escola i el Centre de Recursos per tal de donar suport a una funció determinada.

b) Mestres itinerants de suport a l'escola rural que tenen el Centre de Recursos Pedagògics com a seu central d'actuació pedagògica i d'infraestructura organitzativa.

c) Personal adscrit al Centre de Recursos Pedagògics — amb dedicació total o parcial— per donar suport a plans institucionals de formació permanent o projectes experimentals.

d) Personal auxiliar.

Es procurarà que a l'entorn del Centre de Recursos Pedagògics hi hagi personal, en nombre adient i dedicació per realitzar les seves funcions i que compregui un camp interdisciplinari que abasti la tecnologia educativa, les didàctiques específiques, els multimèdia i la dinàmica de grups.

**2.3.4. Els projectes exposats en els punts 2.3.1. i 2.3.2. s'elaboraran durant el mes de setembre de 1984, i es lliuraran a l'Inspector d'E.G.B. que hi haurà participat assessorant la seva redacció i adequació. L'Inspector l'informarà i elevarà a la Subcomissió Territorial que procedirà segons el punt 2 apartats b), c), d), e) de la Resolució de 17 de novembre de 1984. El Cap dels Serveis Territorials convocarà la Subcomissió amb aquestes objectius a finals d'octubre de 1984.**

**2.3.5. La Direcció General d'Ensenyament Primari convocarà la Comissió Central d'Ajuda a la Renovació Pedagògica per tal de procedir, si s'escau, a l'aprovació definitiva dels projectes d'organització i funcionament i els programes anuals d'actuació. L'aprovació serà comunicada a la Subcomissió i al Centre de Recursos Pedagògics amb les modificacions que s'escaiguin.**

### 3. SOBRE L'ACTUACIÓ PÚBLICA DEL CENTRE DE RECURSOS PEDAGÒGICS

**3.1. Els Centres de Recursos Pedagògics definits com uns serveis comarcals d'Educació per al suport i animació pedagògica de les escoles, són coordinats pel Departament d'Ensenyament a través dels Serveis Territorials dels quals en depèn el personal adscrit. Cada Centre de Recursos Pedagògics disposa d'un coordinador que n'exerceix la direcció i representació (article 10è. de l'Ordre de 15 de novembre de 1983).**

**3.2. El coordinador del Centre de Recursos Pedagògics és el Cap de tot el personal adscrit al Centre de Recursos Pedagògics corresponent.**

**3.3. Quan els Centres de Recursos Pedagògics elaborin i difonguin publicacions periòdiques informatives cap a l'escola, hauran de fer constar, preceptivament, l'organisme del qual depenen: DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT, Serveis Territorials de \_\_\_\_\_ Centre de Recursos Pedagògics de \_\_\_\_\_**

**encapçalat per l'escut oficial de la Generalitat de Catalunya. Quan s'acordi una actuació conjunta o de col·laboració amb d'altres institucions o entitats, caldrà el vist-i-plau del Cap dels Serveis Territorials i la constància conjunta dels organismes afectats.**

**3.4. Les Subcomissions Territorials, a proposta de cada Centre de Recursos Pedagògics, determinaran el procediment per a la difusió de les seves publicacions periòdi-**

ques informatives, garantiran la seva qualitat pedagògica, lingüística i tipogràfica i arbitraran els mitjans perquè es difongui dins l'àmbit territorial respectiu. Podran rebre assessorament tècnic dels Serveis Centrals del Departament d'Ensenyament.

3.5. Només en casos excepcionals, el Centre de Recursos Pedagògics, a través de la Subcomissió, proposarà una publicació especial per a més àmplia difusió com a fruit d'un treball monogràfic d'interès general.

3.6. Per tal de facilitar una bona comunicació i intercanvi d'actuacions cada Centre de Recursos Pedagògics remetrà un exemplar de les seves publicacions informatives al Cap dels Serveis Territorials, Inspector d'Educació, els altres Centres de Recursos Pedagògics i a les Direccions Generals d'Ensenyament Primari i Universitari.

3.7. Paral·lelament, des de la Direcció General d'Ensenyament Primari, en coordinació amb els Serveis Territorials, es mantindrà un contacte periòdic mitjançant una circular d'ús intern per als Centres de Recursos per tal de vehicular informació sobre aspectes generals que facilitin l'exercici de les seves funcions.

3.8. Les publicacions pròpies del Departament d'Ensenyament seran trameses als Centres de Recursos Pedagògics a través de la Secció de Publicacions.

#### 4. EXTENSIONES DELS CENTRES DE RECURSOS PEDAGÒGICS

4.1. Els Centres de Recursos Pedagògics són creats pel Departament d'Ensenyament atesa una planificació basada en un disseny de mapa escolar de prestació de serveis educatius i en base als pressupostos disponibles. L'actual fase d'experimentació inclou vint-i-vuit (28) Centres de Recursos i la previsió més immediata comprèn un període de consolidació i qualificació dels centres existents i un treball de detecció i prospectiva per emprendre futures actuacions.

L'article 12è. de l'Ordre de 15 de novembre de 1983 preveu la creació d'extensions sectoritzades de Centres de Recursos Pedagògics a proposta de la Subcomissió Territorial, com unitats dependents, a efectes d'equipament, del Centre de Recursos Pedagògics més pròxim i que possibilitin la prolongació geogràfica de les seves funcions en base a llurs possibilitats reals.

4.2. Les extensions sectoritzades són equipades pel Departament amb un material bàsic i, quan s'escau, complementades per fons i recursos humans procedents d'altres institucions i entitats: Ajuntaments, Associacions o Moviment de Mestres, I.C.E.S., etc. i tenen per finalitat exercir algunes de les funcions pròpies dels Centres de Recursos Pedagògics en un nucli geogràfic determinat o donar suport a programes pedagògics específics que s'acordin amb les Institucions adients.

4.3. Quan una institució pública sigui la promotora de l'Extensió, es presentarà al Cap dels Serveis Territorials i durant el mes de gener de 1985 un projecte d'ORGANITZACIÓ I FUNCIONAMENT i un PROGRAMA D'ACTUACIÓ que, una vegada informat per la Inspecció, serà estudiat per la Subcomissió Territorial i elevat a la Direcció General d'Ensenyament Primari que resoldrà, si s'escau i en base al pressupost disponible, la seva creació i aprovació del projecte. També s'establiran els acords pertinents entre el Departament i la Institució promotora de l'Extensió, quan s'escaigui.

4.4. En finalitzar el curs, les Extensions presentaran una Memòria d'actuació.

4.5. El Departament d'Ensenyament exercirà, respecte de les extensions, les mateixes funcions d'assessorament i supervisió previstes per als Centres de Recursos Pedagògics.

#### 5. SOBRE L'ACTUACIÓ DE LA COMISSIÓ CENTRAL D'AJUDA A LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA EN EL SI DE LA DIRECCIÓ GENERAL D'ENSENYAMENT PRIMARI.

5.1. Les actuacions de la Comissió Central aniran encaminades a aconseguir la consolidació territorial dels Centres de Recursos Pedagògics, per la qual cosa precisa de la concurrència específica de les instàncies adients de cada Servei Territorial per tal d'arbitrar un període d'informació tècnica i administrativa a les persones que el Cap dels Serveis Territorials designi. Aquesta informació també es pot realitzar en el si de les Subcomissions Territorials, per part d'algun tècnic de la Direcció General, si el Cap dels Serveis ho considera convenient.

5.2. Sense perjudici del que disposa el punt anterior, i per tal d'acomplir les funcions que l'article 12è. de l'Ordre de 15 de novembre de 1983 confereix a la Comissió Central, la Direcció General d'Ensenyament Primari, en col·laboració amb el Servei de Formació i Perfeccionament del Professorat de la Direcció General d'Ensenyament Universitari, organitzarà diverses activitats generals en ordre a fomentar programes de capacitació tècnica i perfeccionament professional per a l'adequada realització de les funcions previstes als Centres de Recursos Pedagògics. Aquestes activitats prendran, generalment, forma de cursos intensius, jornades monogràfiques o assistència a cursos i seminaris d'especialització.

Les activitats projectades d'organitzar des dels Serveis Centrals són:

Arxivística, documentació i bibliografia (segona jornada).  
Vídeo i mitjans audiovisuals (setmana teòrico-pràctica).  
Escola i mitjans de comunicació.

Jornada informativa i d'intercanvi general.

Les convocatòries, des dels Serveis Centrals, seran comunicades al Cap dels Serveis Territorials.

5.3. També, a proposta dels membres de la Subcomissió, cada Servei Territorial podrà arbitrar les actuacions de formació del personal del Centre de Recursos Pedagògics que cregui convenient; en base a les seves necessitats. Cal fomentar les possibilitats de contacte i d'intercanvi formatiu entre els diferents Centres de Recursos Pedagògics de cada territori i establir un mecanisme àgil i flexible de coordinació que permeti conèixer les diferents problemàtiques i la millor utilització dels recursos educatius disponibles.

En aquest sentit, cada Servei Territorial instrumentarà les formes de coordinació general entre els Centres de Recursos Pedagògics i els altres Serveis de l'Administració educativa que operen en el territori.

El Cap dels Serveis Territorials informarà periòdicament a la Direcció General sobre les actuacions en aquest sentit.

LLEI 26/1984, de 19 desembre, de coordinació universitària  
i de creació de consells socials (DOG núm. 499, pàg. 3.890)

---

Llei de Coordinació Universitària i de creació de Consells  
Socials

---

Aprovada pel Ple del Parlament en sessió tinguda el dia  
28 de novembre de 1984.

**PRESIDÈNCIA DEL PARLAMENT**

Per donar compliment a allò que estableix l'article 89.2  
del Reglament, s'ordena de publicar en el Butlletí Oficial  
del Parlament de Catalunya la Llei de Coordinació Uni-  
versitària i de Creació de Consells Socials, aprovada pel  
Ple del Parlament en sessió tinguda el dia 28 de novem-  
bre de 1984.

Palau del Parlament, 29 de novembre de 1984

Miquel Coll i Alentorn  
President del Parlament de Catalunya

**PLE DEL PARLAMENT**

El Ple del Parlament, en sessió tinguda el dia 28 de no-  
vembre de 1984, ha debutat el Dictamen de la Comissió  
de Política Cultural referent al Projecte de Llei de Coor-

dinació Universitària i de Creació de Consells Socials, i les esmenes reservades pels Grups parlamentaris.

Finalment, el Ple del Parlament, en virtut del que estableix l'article 33.1 de l'Estatut d'Autonomia, i d'acord amb l'article 101.3 del Reglament del Parlament, ha aprovat la Llei de Catalunya següent:

#### LLEI DE COORDINACIÓ UNIVERSITÀRIA I DE CREACIÓ DE CONSELLS SOCIALS

L'article 15 de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya estableix que «és de competència plena de la Generalitat la regulació i administració de l'ensenyament en tota la seva extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats, en l'àmbit de les seves competències, sens perjudici d'allò que disposen l'article 27 de la Constitució i Llei Orgàniques que, conforme en l'apartat primer de l'article 81 d'aquella, el desenvolupin, de les facultats que atribueix a l'Estat el número 30 de l'apartat 1 de l'article 149 de la Constitució, i de l'alta inspecció necessària per al seu compliment i garantia».

L'article 27.10 de la Constitució reconeix l'autonomia de les universitats, i és desenvolupat pels títols orgànics —preliminar, quart i vuitè— de la Llei 11/1983; del 25 d'agost, de Reforma Universitària.

L'autonomia universitària té com a aspectes fonamentals l'estatutari o de govern, l'acadèmic, el financer i la selecció i la promoció del professorat, tal com ho afirma l'article 3 de la Llei de Reforma Universitària. Aquest article atribueix també a la Generalitat la capacitat de coordinar les universitats que són de la seva competència.

Aquesta Llei desenvolupa, amb una normativa pròpia i específica per a Catalunya, els aspectes que són clarament urgents i necessaris perquè les universitats catalanes puguin reorganitzar llurs òrgans de govern d'acord amb els nous principis legals i assolir l'autonomia com més aviat millor des d'una nova estructura.

La necessària coordinació de l'activitat universitària a Catalunya és assumida per aquesta Llei amb un respecte escrupolós a l'autonomia de les universitats. En aquest sentit, per tal d'aconseguir una coordinació àgil i eficaç que unifiqui esforços i eviti disfuncions dins la diversitat universitària, la Llei crea el Consell Interuniversitari de Catalunya, les tasques del qual són una peça fonamental en l'empresa d'elevat el sistema universitari català als nivells de qualitat i de modernització que la societat espera.

El Consell Interuniversitari de Catalunya és una continuació, adaptada a la nova situació, del que ha funcionat des del 14 de maig de 1979 i que ha complert una tasca difícil de coordinació, per voluntat de les mateixes universitats, quan la Generalitat no tenia competències efectives en matèria d'ensenyament universitari. Ara aquest Consell es configura com l'element de comunicació i intercanvi entre les universitats.

La Llei presta especial atenció a la configuració dels consells socials de les universitats i estableix una fórmula ponderada i equitativa, tant qualitativament com quantitativa, que fa de llur composició una representació adequada dels interessos socials de Catalunya.

L'element formal de coordinació que estableix la Llei és la Programació Universitària de Catalunya. Té un caràcter plurianual i es confecciona a partir dels projectes de programació de cadascuna de les universitats, que aquestes han d'elaborar d'acord amb la Llei de Reforma Universitària.

La Programació Universitària de Catalunya és quadriennal, es concreta anualment i és revisable en cadascun dels exercicis pressupostaris en funció de les variacions dels

plans i de les circumstàncies externes. Així esdevé un instrument que introdueix rigoç en l'actuació de les universitats, però al mateix temps és una eina àgil i adaptable a la realitat canviant.

Quant a la creació de les universitats i dels centres i estudis universitaris, la Llei estableix un conjunt de criteris per tal de preveure'n i de garantir-ne els nivells més alts de qualitat, i alhora preceptua la inclusió en la Programació Universitària de Catalunya corresponent d'aquestes realitzacions i d'altres menes d'incidències, com les fusions o les supressions.

Finalment, les disposicions addicionals configuren un tipus de centres universitaris especialitzats en les tasques de perfeccionament del professorat i de la renovació pedagògica de tots els nivells educatius, i llur relació amb l'administració educativa catalana.

#### 1. La coordinació de les universitats a Catalunya.

Article 1. 1. La coordinació de les universitats amb seu a Catalunya és feta pel Departament d'Ensenyament. Per a facilitar-la, les universitats han de proporcionar al Departament d'Ensenyament tota la informació relativa a llurs activitats i serveis que aquest els demanarà.

2. Per tal que es pugui dur a terme eficaçment la tasca de coordinació esmentada es crea el Consell Interuniversitari de Catalunya.

Article 2. 1. El Consell Interuniversitari de Catalunya és l'òrgan de consulta i d'assessorament pel Departament d'Ensenyament pel que fa a la coordinació i a la programació universitàries.

2. Són funcions del Consell Interuniversitari de Catalunya:

a) Facilitar l'intercanvi d'informació i les consultes recíproques entre les universitats de Catalunya sobre totes llurs àrees d'activitat, especialment en aquells camps i aquelles situacions d'una universitat que afecten les altres.

b) Promoure l'elaboració de documents i estudis d'interès comú i aplegar i potenciar equips interuniversitaris perquè compleixin aquesta tasca.

c) Elaborar programes conjunts d'actuació respecte a les potencialitats i als problemes o dèficits del conjunt universitari català.

d) Conèixer les noves especialitats i els nous estudis i llur transformació.

e) Proposar els criteris per a elaborar la Programació Universitària de Catalunya, per tal d'aconseguir una coordinació interuniversitària adequada.

f) Proposar la validació i, si s'escau, l'organització conjunta d'estudis entre les universitats, especialment pel que fa al tercer cicle i a les titulacions que no són de caràcter oficial i en general al postgrau.

g) Emetre informe sobre les propostes de creació d'universitats i de creació, ampliació i transformació de centres universitaris, abans de l'informe del Consejo de Universidades.

h) Emetre informe sobre les normes d'accés dels alumnes a les universitats, tenint en compte el que estableixen els articles 25 i 26 de la Llei de Reforma Universitària.

i) Emetre informe sobre les normes de permanència, i també sobre les normes que han de regular les responsabilitats dels estudiants relatives al compliment de les obligacions acadèmiques.

j) Assessorar el Conseller d'Ensenyament en totes les qüestions que aquest li encomanarà.

3. Són membres del Consell Interuniversitari de Catalunya:

a) El Conseller d'Ensenyament, que n'és el president. El Conseller pot delegar la presidència al Secretari General del Departament d'Ensenyament o al Director General d'ensenyament Universitari.

b) El Secretari General del Departament d'Ensenyament i el Director General d'ensenyament Universitari.

c) Els rectors i els presidents dels consells socials de cadascuna de les universitats públiques.

d) Tres representants de cadascuna de les universitats públiques, designats per les juntes de govern respectives entre els membres d'aquestes.

e) Un secretari, designat pel president del Consell Interuniversitari. El secretari té cura de la documentació i de l'arxiu del consell i participa en les reunions d'aquest amb veu però sense vot.

4. Assisteixen a les reunions del Consell Interuniversitari de Catalunya els Directors Generals del Departament d'Ensenyament que decideix el Conseller, quan s'hi ha de tractar de qüestions relacionades amb matèries de llur competència.

5. Quan el Consell Interuniversitari ha de tractar d'assumptes que es refereixen a les universitats privades, el Conseller d'Ensenyament ha de convocar els rectors de les universitats afectades a la sessió corresponent perquè hi puguin ésser escoltats.

## II. Els consells socials

Article 3. 1. L'òrgan de participació de la societat en cadascuna de les universitats és el consell social.

2. Cadascuna de les universitats amb seu a Catalunya ha de tenir un consell social compost d'un total de trenta membres.

3. Divuit dels membres de cada consell social són elegits en representació dels interessos socials de Catalunya, segons el que estableixen els articles següents. Cap d'aquests membres no pot ésser de la comunitat universitària.

4. Els altres dotze membres són representants de la junta de govern corresponent, la qual els elegeix entre els seus membres d'acord amb els estatuts de cada universitat. En formen part necessàriament el rector, el secretari general i el gerent.

Article 4. 1. Els membres que representen els interessos socials en cadascun dels consells socials de les universitats a Catalunya són:

a) Dos de designats directament per les organitzacions sindicals de treballadors constituïdes legalment i que han obtingut un nombre més gran de representants en les darreres eleccions sindicals fetes, d'acord amb els resultats oficials.

b) Dos de designats directament per les organitzacions empresarials constituïdes legalment de més implantació a Catalunya.

c) Un en representació de l'Institut d'Estudis Catalans.

d) Un en representació dels ens territorials on són situats els centres de la universitat respectiva.

e) Un en representació dels col·legis professionals de Catalunya, en funció dels estudis professats en la universitat respectiva.

f) Un en representació de les Cambres Oficials de Comerç, Indústria i Navegació de Catalunya que tenen centres universitaris en la demarcació respectiva.

g) Cinc d'elegits directament pel Parlament de Catalunya per majoria absoluta dels Diputats que formen la Cambra.

h) Cinc d'elegits pel Consell Executiu, a proposta del Departament d'Ensenyament.

2. El president del consell social és nomenat entre els membres d'aquest pel Consell Executiu, a proposta del Conseller d'Ensenyament. El mandat és de dos anys i és renovable per períodes de la mateixa durada.

Article 5. 1. El nomenament dels representants de les organitzacions empresarials i sindicals és fet pel Consell Executiu, a proposta del Conseller de Treball, segons acord de les organitzacions respectives.

2. El nomenament del representant de l'Institut d'Estudis Catalans és fet pel Consell Executiu, a proposta de l'Institut d'Estudis Catalans feta al Conseller d'Ensenyament.

3. El nomenament del representant dels ens territorials

és fet pel Consell Executiu, a proposta dels presidents d'aquests feta al Conseller de Governació.

4. El nomenament del representant dels col·legis professionals afectats és fet pel Consell Executiu, a proposta dels degans o presidents d'aquests feta al Conseller d'Ensenyament.

5. El nomenament del representant de les Cambres Oficials de Comerç, Indústria i Navegació afectades és fet pel Consell Executiu, a proposta dels presidents d'aquestes feta al Conseller de Comerç, Consum i Turisme.

Article 6. 1. Els representants a què es refereix l'article 4.1.g) i h) han d'ésser persones de prestigi reconegut en algun dels àmbits de la vida social, cultural, artística, científica, política i econòmica i amb experiència en els camps de la ciència, la tecnologia o l'Administració pública i en els àmbits professionals i del treball.

2. Aquests representants han d'ésser elegits tenint en compte les especialitats científiques, tècniques, culturals, artístiques i professionals en les quals es desenvolupa la vida acadèmica de la universitat corresponent.

Article 7. 1. El mandat dels membres a què es refereix l'article 4 és de quatre anys. Aquests membres són renovats o reelegits per meitat cada dos anys, dos mesos abans d'expirar el mandat, pel procediment establert pels articles 4 i 5.

2. Els representants de les organitzacions sindicals de treballadors i de les organitzacions empresarials han d'ésser ratificats o bé substituïts en la forma establerta per l'article 5 després de fetes unes eleccions sindicals o d'haver-se renovat els càrrecs de les organitzacions empresarials. L'espai de temps màxim per a la substitució o la ratificació és de tres mesos comptats des del dia de l'anunci oficial del resultat de les eleccions o de la renovació assenyalades.

3. En cas de produir-se una vacant en els consells socials, aquesta ha d'ésser coberta pel procediment establert pels articles 4 i 5. El nou membre és nomenat per al temps que restava de mandat al qui ha produït la vacant.

Article 8. 1. Cada consell social ha d'elaborar el seu reglament.

2. El reglament del consell social ha d'incloure el nombre mínim de reunions que ha de fer cada any, el quòrum per a prendre acords i la majoria necessària en cada cas. Per a aprovar el pressupost de la universitat la majoria ha d'ésser absoluta.

3. Si s'escau, el consell social pot constituir comissions. El reglament n'ha d'indicar les atribucions.

4. El consell social ha de tenir un pressupost, que ha de figurar com a partida específica en el pressupost de la universitat i incloure les partides necessàries per a dotar la secretaria del consell social dels mitjans materials i de personal suficients per al compliment adequat de les seves funcions.

5. El secretari del consell social és designat pel president i exerceix el càrrec en règim de dedicació a temps parcial o a temps complet.

## III. La Programació Universitària de Catalunya i les subvencions a les universitats.

Article 9. 1. La Programació Universitària de Catalunya és l'instrument per a la coordinació interuniversitària i l'element per a establir una política que adequi a la demanda social els estudis oferts i les activitats i serveis de les universitats.

2. La Programació Universitària de Catalunya és feta anualment pel Departament d'Ensenyament a partir dels projectes de programació de cadascuna de les universitats, presentats pels consells socials respectius dins el primer semestre de cada any.

3. La Programació Universitària de Catalunya i la programació de cada universitat tenen caràcter plurianual, concretat anualment, amb un abast mínim de quatre anys. A fi de mantenir aquest caràcter plurianual mínim, un cop

vençut un exercici pressupostari s'ha d'afegir una nova anualitat en la programació. En els exercicis intermedis s'hi han d'introduir les modificacions justificades pels canvis en les previsions fetes des del moment de la redacció i en les successives modificacions, o per canvis en les circumstàncies externes.

4. El Consell Executiu ha d'aprovar, a proposta del Conseller d'Ensenyament, les subvencions anuals corresponents a cada universitat i incloure-les en els projectes de pressupostos de la Generalitat.

5. Aquestes subvencions s'han de determinar tenint en compte les necessitats existents i els projectes i els nous desenvolupaments que cada universitat es proposa de fer i que siguin recollits en la Programació Universitària de Catalunya.

6. Una vegada aprovats els pressupostos de la Generalitat, el consell social de cada universitat ha d'aprovar definitivament la programació respectiva i el pressupost, que ha de trametre al Departament d'Ensenyament amb les finalitats establertes pel Títol Setè de la Llei de Reforma Universitària.

#### IV. La creació de les universitats i dels centres i estudis universitaris.

Article 10. 1. Per tal de garantir un nivell de qualitat elevat en tots els aspectes de la vida universitària a Catalunya, la creació de noves universitats i la creació, la fusió, la supressió o la transformació de facultats, d'escoles tècniques superiors i d'escoles universitàries, òrgans encarregats de la gestió administrativa i de l'organització dels estudis universitaris, s'han de fer tenint en compte els criteris següents:

- a) La disponibilitat de personal acadèmic i de personal d'administració i de serveis amb una formació i una experiència adequades per a garantir l'efectivitat dels centres, dels estudis i dels serveis creats o transformats.
  - b) La disponibilitat de recursos econòmics suficients.
  - c) Tocant a la creació de nous centres i serveis, la prioritat dels centres o dels serveis preexistents amb una dotació de mitjans humans i materials que no els permet de tenir un funcionament normal. Si s'escau, es pot considerar la transformació o la supressió dels centres i els serveis esmentats.
  - d) L'oferta de llocs de treball prevista per als titulats de cada especialitat en el moment de finir els estudis, o la necessitat de comptar amb personal qualificat per a dur a terme noves activitats a Catalunya en els àmbits científic, tècnic o cultural.
  - e) La demanda social i el grau de satisfacció d'aquesta, mitjançant la creació del centre o del servei de què es tracti.
  - f) La necessitat d'atendre a la formació continuada o la reconversió d'una determinada mena d'especialistes.
  - g) L'adequada descentralització territorial i la inserció en l'entorn de les activitats corresponents, i també el nombre potencial d'usuaris dels serveis corresponents.
2. Aquests criteris s'han de tenir en compte en elaborar la Programació Universitària de Catalunya, en la qual s'han de recollir les conseqüències qualitatives i quantitatives d'aquells, especialment pel que fa a la creació de noves universitats.

Article 11. 1. La creació de noves universitats públiques i el reconeixement, si s'escau, de les privades es fan per llei del Parlament de Catalunya.

2. En el cas previst en els articles 5.1.b) i 58.1.b) de la Llei de Reforma Universitària, el Consell Executiu hi ha de donar el seu acord, si s'escau.

3. L'autorització perquè una universitat nova comenci les activitats es fa per ordre del Departament d'Ensenyament. La data de començament ha d'ésser separada per un període mínim de dos anys de la data en la qual s'aprova la Programació Universitària de Catalunya en què la creació de la universitat fou inclosa per primera vegada.

Article 12. 1. La creació, la fusió, la supressió o la transformació de facultats, d'escoles tècniques superiors, d'es-

coles universitàries i d'instituts universitaris es fan per decret del Consell Executiu, a proposta del consell social respectiu i amb informe previ del Consejo de Universidades.

2. Els altres centres docents i de recerca no compresos en l'apartat anterior es creen per un decret del Consell Executiu, a proposta del consell social respectiu. En aquest decret se n'han d'aprovar l'estructura, la forma i les condicions de funcionament.

3. Les conseqüències derivades de la creació, de la fusió, de la supressió o de la transformació de centres han d'ésser incloses per les universitats en el projecte de programació i recollides en la Programació Universitària de Catalunya corresponent.

4. Quan es tracta de començar nous estudis, hi ha d'haver un període no inferior a un any entre la data en què s'ha aprovat la Programació Universitària de Catalunya i la del començament dels nous estudis, d'acord amb el que preveu l'article 15.

Article 13. 1. El Consell Executiu, a proposta del Conseller d'Ensenyament, regula les condicions per a adscriure a les universitats públiques centres docents de caràcter universitari de titularitat pública o privada. Aquests centres es regeixen d'acord amb la Llei de Reforma Universitària, els estatuts de les universitats a què s'han adscrit, el reglament propi i el conveni subscrit entre la universitat i l'entitat titular del centre.

2. En aquests centres s'ha d'aplicar el que estableix l'article 12.

3. El Consell Executiu pot dictar disposicions específiques aplicables als centres docents d'ensenyament superior i que per la naturalesa dels estudis que s'hi fan o pels títols o diplomes que són autoritzats a expedir no s'integren en una universitat o no és procedent que s'hi integrin.

Article 14. 1. Els convenis d'adscripció d'institucions o de centres d'investigació o de creació artística com a instituts universitaris proposats pels consells socials respectius han d'ésser aprovats per un decret del Consell Executiu, a proposta del Conseller d'Ensenyament i amb informe previ del Consejo de Universidades.

2. Aquests convenis han d'establir les aportacions econòmiques de cada institució, tant si és pública com si és privada, la utilització i la valoració dels resultats de la recerca i la composició i el funcionament dels seus òrgans de govern. Han de fixar també la forma com cada institució ha d'intervenir en projectes de recerca i en cursos d'especialització.

3. Els convenis per a establir instituts de caràcter interuniversitari han d'ésser objecte d'informe previ del Consell Interuniversitari de Catalunya.

4. Les universitats poden contractar per als departaments i els instituts, amb els recursos que els són assignats en el pressupost de la universitat, personal científic, tècnic i especialitzat en les condicions determinades pels estatuts, que en tots els casos han de tendir a remunerar segons el seu mèrit, cercant la situació laboral adequada. Les condicions econòmiques han d'ésser determinades pel consell social corresponent.

Article 15. Quan les universitats vulguin començar nous estudis conduents a l'obtenció de títols, de caràcter oficial o no, els han d'incloure en la programació corresponent amb una anticipació d'un any com a mínim. Els estudis que no comporten l'obtenció de cap títol s'han d'incloure també en aquesta programació.

#### Disposició addicional

1. Les universitats de Catalunya han de mantenir i organitzar centres especialitzats en les tasques de perfeccionament del professorat de tots els nivells del sistema educatiu i en la recerca i la renovació pedagògiques i didàctiques, segons la reglamentació que establiran en llurs estatuts, en la qual han de preveure, si s'escau, la col·la-



boració de llurs centres i departaments, especialment dels especialitzats en la formació del professorat.

2. La creació d'aquests centres s'ha de fer en la forma establerta per l'article 12.

3. El Departament d'Ensenyament pot establir convenis amb cadascuna de les universitats per tal de fixar la col·laboració dels centres esmentats en aquesta Disposició addicional amb la resta del sistema educatiu.

4. La traducció d'aquests acords en aportacions de mitjans humans i econòmics ha de constituir un apartat específic en la subvenció pressupostària.

#### Disposicions transitòries

Primera. 1. Dins els tres mesos següents a l'entrada en vigor d'aquesta Llei les institucions i els organismes a què fa referència l'article 4 han de designar o proposar llurs representants en cadascun dels consells socials de les universitats existents actualment a Catalunya. Mentre no s'haurà aprovat una llei d'ordenació territorial de Catalunya, el membre del consell social en representació dels ens territorials que estableix l'article 4 ha d'ésser proposat pels alcaldes dels municipis afectats.

2. Una vegada publicats en el Diari Oficial de la Generalitat els estatuts corresponents i dins el mes següent com a màxim d'haver estat fetes les designacions indicades en l'apartat anterior, s'ha de constituir el consell social de cadascuna de les universitats de Catalunya.

Segona. La primera renovació o reelecció dels membres de cada consell social a què fa referència l'article 4 s'ha de fer per sorteig i ha d'afectar la meitat dels membres.

Tercera. La integració a les universitats dels col·legis universitaris adscrits s'ha de fer per decret del Consell Executiu, a proposta del Conseller d'Ensenyament i a instàncies del consell social de la universitat afectada.

Quarta. Els centres docents de caràcter universitari de titularitat pública o privada que són adscrits a les universitats públiques a l'entrada en vigor d'aquesta Llei s'han d'adaptar al desenvolupament reglamentari de l'article 13.

#### Disposicions finals.

Primera. S'autoritza el Consell Executiu de la Generalitat perquè dicti les disposicions necessàries per a aplicar aquesta Llei.

Segona. Aquesta Llei entrarà en vigor l'endemà d'haver-se publicat en el Diari Oficial de la Generalitat.

Palau del Parlament, 28 de novembre de 1984

El President del Parlament  
Miquel Coll i Alentorn

El Secretari Primer  
Ramon Camp i Batalla



ADRECES ACTUALITZADES

NOM	ADREÇA	TELEFON	COORDINADOR
<u>SERVEIS TERRITORIALS DE BARCELONA</u>			
<u>CENTRES DE RECURSOS PEDAGOGICS</u>			
• DEL BERGUEDA *	Hospital Vell Plaça del Dr. Saló <u>BERGA.</u>	821-16-08	Neus Forés Puigpelat
• CIUTAT DE CORNELLA	Merçat de St. Ildefons C/ Sant Ildefons <u>CORNELLA.</u>	376-24-41	Manuel Alvarez González
• DEL VALLES ORIENTAL	Escola Municipal Salvador Llobet Roger de Flor, 64 <u>GRANOLLERS.</u>	870-07-67	Isabel Compan Fernández
• DE L'ALT PENEDES	Ateneu Municipal Plaça de l'Exèrcit, 4 <u>VILAFRANCA DEL PENEDES.</u>	890-46-28	Montserrat Ibàñez Llorens
• DE L'ANOIA	Passeig de Verdaguier, 71 <u>IGUALADA.</u>	804-04-53	Francesc Ramon Marí
• DEL BAGES	Aulari de les Saleses Saleses, s/n <u>MANRESA.</u>	872-81-43	M. Josep Curero Jiménez



GENERALITAT DE CATALUNYA

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

DIRECCIÓ GENERAL D'ENSENYAMENT PRIMARI

NOM	ADREÇA	TELEFON	COORDINADOR
DE L'OSONA	Escola d'Arts i Oficis Rambla St. Domènec <u>VIC</u> .-	885-54-56	Josep Roma Vila
DEL MARESME	Carreró, 17 <u>MATARO</u>	796-08-08	M. Assumpció Fradera Giró
CIUTAT DE BADALONA	Institut Municipal d'Educació AV. Conyres Eucarístic, 24 <u>BADALONA</u> .-	388-87-82	Pepa Montserrat i Burés
CIUTAT DE TERRASSA	Associació de Mestres Alexandre Galf García Humet, 90 - 2n. <u>TERRASSA</u> .-	783-49-21	Jesus Vifias Cirera
CIUTAT DE SABADELL	Servei Municipal de Recursos Sant Pau, 19 <u>SABADELL</u>	726-14-99 726-15-98	Montserrat Muñoz Delgado
CIUTAT DE STA. COLOMA DE GRAMENET	Casal del Mestre Bruc, 10-12 <u>SANTA COLOMA GRAMENET</u> .-	392-23-11	Joan Domènec Francech
CIUTAT DE L'HOSPITALET	Ajuntament Departament de Dinàmica Educativa <u>L'HOSPITALET DE LLOBREGAT</u> .-	337-06-00 Ex. 192	Enric Roldan Bermejo 9



GENERALITAT DE CATALUNYA

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

DIRECCIÓ GENERAL D'ENSENYAMENT PRIMARI

SERVEIS TERRITORIALS DE GIRONA

ADREÇA TELEFON COORDINADOR

DEL RIPOLLES \* Centre Públic Ramon Suriñach 972/70-09-18 Dolors Fàbregas Puigcorber  
Pla de St. Pere, s/n  
RIPOLL.-

DE L'ALT EMPORDA Centre Públic St. Pau 972/50-91-50 Montserrat Barnadas Sanchez  
Muntaner, 43  
FIGUERES.-

DEL BAIX EMPORDA Morió, 37 972/64-20-29 Anna M. Brunet Escribà  
LA BISBAL D'EMPORDA.-

DE LA SELVA (Baixa Costa Brava) Escola d'Educació Especial 972/33-46-00 Pepa Celaya Armisen  
Ventijol  
Crta. Vella de Lloret  
BLANES.-

DE LA GARROTXA Carretera de la Canya, s/n 972/26-38-29 Joan Torres Nalda  
OLOT.-

NOM	ADREÇA	TELEFON	COORDINADOR
<u>SERVEIS TERRITORIALS DE LLEIDA</u>			
DE L'ALT URGELL *	Ajuntament Plaça dels Oms, 1 <u>LA SEU D'URGELL.-</u>	973/35-00-10 35-04-54	
DE L'URGELL-SEGARRA	Ajuntament <u>TÀRREGA.-</u>	973/31-23-18	Francesc Martí Huguet
DEL SOLSONÈS	Casa de Cultura Edifici dels Claretians Crta. de Sanahuja, s/n <u>SOLSONA.-</u>	811-21-54	Joan Viladrich Aynès
DEL PALLARS	Pl. Mossèn Casimir Torrent, s/n <u>TREMP.-</u>	973/65-06-84	Maria Tohä Dòria





GENERALITAT DE CATALUNYA

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

DIRECCIÓ GENERAL D'ENSENYAMENT PRIMARI

NOM

Centre de Recursos Pedagògics  
C.P. Juncadella - Serral, s/n  
ST. VICENÇ DELS HORTS

GABINET D'ORDENACIÓ EDUCATIVA  
Aragó, 210 - 5è 4a  
08011 BARCELONA



GENERALITAT DE CATALUNYA

EL CONSELLER D'ENSENYAMENT

1168

ORDRE DE 21 DE NOVEMBRE DE 1983, PER LA QUAL  
S'ESTABLEIX EL MARC GENERAL DE LES EXPERIEN-  
CIES PILOT DE FORMACIÓ PERMANENT DELS PROFES-  
SORS D'EDUCACIÓ GENERAL BÀSICA EN ACTIU.

---

Els resultats de les experiències de formació permanent institucional del professorat en actiu mostren la conveniència de promoure plans d'actuació dirigits al col·lectiu docent d'una comarca o zona per tal d'implicar-lo en el procés de renovació pedagògica que afecta l'organització i la gestió dels centres, la metodologia i el nivell professional dels ensenyants.

La diversitat d'institucions docents dedicades a la formació i perfeccionament del professorat i les múltiples activitats de grups de mestres tendents a analitzar, aprofundir i intercanviar els fruits de la seva tasca educativa, són elements de primer ordre que han de convergir en un objectiu comú: la millora qualitativa de l'escola i l'assoliment d'un model d'ensenyament que respongui a les exigències socioculturals del nostre temps.

Amb l'objectiu d'establir el marc legal que reguli la realització de les experiències pilot de formació permanent institucional de professors d'Educació General Bàsica en actiu, tot analitzant els diferents esforços realitzats en aquest sentit,

O R D E N O :

Primer.- Els Plans Pilot de Formació Permanent Institucional del Professorat, que tindran per objectiu primordial la millora del funcionament global de l'escola a partir de la seva rea-





## GENERALITAT DE CATALUNYA

## EL CONSELLER D'ENSENYAMENT

litat concreta i de la pràctica professional dels professors en exercici, es caracteritzaran per:

- a) Realitzar-se en un territori o sector determinat i abastar-hi un nombre significatiu d'escoles i professors.
- b) Conjugar els esforços de l'Administració pública amb altres institucions i entitats educatives.
- c) Establir una connexió real entre el perfeccionament del professorat en exercici i la formació inicial dels alumnes de les Escoles Universitàries del Professorat d'E.G.B.
- d) Possibilitar una millora progressiva de l'estructura, organització i funcionament pedagògic de l'escola que respongui a les necessitats socials i culturals del seu entorn.
- e) Estimular l'anàlisi de l'actuació de l'equip de mestres de les escoles participants i experimentar noves metodologies i sistemes d'organització escolar.
- f) Afavorir un model sectoritzat d'actuació educativa a partir de la diferent tipologia escolar de Catalunya.

Segon.- 1. Els Plans Pilot de Formació Permanent Institucional del Professorat es realitzaran preferentment dins els horaris escolars.

2. Els esmentats Plans comportaran sempre un compromís de participació de l'escola i de treball per a l'assoliment dels objectius de cada pla a partir dels professors participants.

Tercer.- 1. Es constituirà una Comissió Departamental que estarà formada pels membres següents:

- President: El Director General d'Ensenyament Universitari
- Vicepresident: El Director General d'Ensenyament Primari
- Vocals: . El Cap dels Serveis Territorials d'Ensenyament d'aquell territori on s'experimenta el Pla.  
. El Cap del Servei de Formació i Perfeccionament



## GENERALITAT DE CATALUNYA

## EL CONSELLER D'ENSENYAMENT

de Professorat de la Direcció General d'Ensenyament Universitari.

- . El Cap del Servei Tècnic d'Inspecció de la Direcció General d'Ensenyament Primari.
- . El Cap del Servei d'Ensenyament del Català.
- . El Cap del Servei d'Educació Especial.
- . El Cap del Gabinet d'Ordenació Educativa de la Direcció General d'Ensenyament Primari.

Actuarà de Secretari un Cap de Secció del Servei de Formació i Perfeccionament del Professorat de la Direcció General d'Ensenyament Universitari, nomenat pel Director General.

2. Aquesta Comissió Departamental tindrà les funcions següents:

- a) Determinar les característiques generals dels diferents plans.
- b) Designar els professors especialistes que participen en el Pla de Formació.
- c) Aprovar cada Pla d'acord amb la planificació específica.
- d) Determinar la durada, l'organització i el seguiment de cada Pla.
- e) Coordinar les diverses actuacions, a través dels corresponents Òrgans Tècnics.
- f) Determinar la infraestructura de serveis necessaris per a l'acompliment dels diferents Plans.
- g) Promoure la difusió institucional de les experiències.
- h) Vetllar per la coherència entre la planificació aprovada i la realització efectiva.
- i) Introduir les mesures correctores que es vegin oportunes.
- j) Garantir la coordinació entre les diferents Institucions que participen al Pla.
- k) Concretar les funcions de cada Servei de les Direccions Generals desenvolupa dintre dels respectius Plans.

Quart.- El Servei de Formació i Perfeccionament del Professorat



## GENERALITAT DE CATALUNYA

## EL CONSELLER D'ENSENYAMENT

de la Direcció General d'Ensenyament Universtari elaborarà per a cada Pla, amb caràcter previ a la seva execució, una fitxa tècnica específica que serà sotmesa a l'aprovació de la Comissió Departamental i que contindrà les dades següents:

- Ambit territorial
- Breu descripció dels objectius generals del Pla
- Contingut específic
- Llistat del personal que hi participa i Professors formadors, Professors en actiu de les escoles afectades, Alumnes de les Escoles Universitàries de Formació del Professorat d'E.G.B.
- Escoles afectades
- Criteris de selecció del personal i d'escoles
- Institucions participants i funcions
- Recursos necessaris
- Dates i temporalització del Pla

Per a l'execució Tècnico-Pedagògica específica de cada Pla, la Comissió Departamental crearà un Organ Tècnic format per:

1. Representants de la Comissió Departamental, un dels quals el presidirà.
2. La Inspecció d'Educació Bàsica.
3. Un representant de cadascun dels organismes següents, en cas que participin en el Pla:
  - L'Institut de Ciències de l'Educació
  - Les Escoles Universitàries de Formació del Professorat d'E.G.B.
  - El Coordinador de l'Equip d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica
  - El Moviment de Mestres, si està estructurat com a tal
  - Un membre de l'equip de professors especialistes



## GENERALITAT DE CATALUNYA

## EL CONSELLER D'ENSENYAMENT

El Servei de Formació i Perfeccionament del Professorat, de la Direcció General d'Ensenyament Universitari serà present en cada Organ Tècnic i establirà la coordinació entre la Comissió Departamental i les diverses Institucions que participin en el Pla.

2. L'Organ Tècnic, en el camp de les seves respectives actuacions, tindrà les funcions següents:

- a) Elaborar un programa de formació que compregui els objectius, els continguts i les activitats del Pla.
- b) Establir el programa de pràctiques dels alumnes de l'Escola Universitària de Formació del Professorat connectat amb el Pla i garantir les tutories d'aquests alumnes.
- c) Executar la planificació específica, un cop aprovada.
- d) Informar periòdicament la Comissió Departamental de les diferents actuacions.
- e) D'altres funcions que la Comissió Departamental li pugui encarregar.

Cinquè.- 1. Els Centres de Recursos Pedagògics i els Camps d'Aprenentatge, en el marc de les seves funcions, donaran suport tècnic a les diferents actuacions que comporten els Plans.

2. Els Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (E.A.P.), en l'àmbit de la seva actuació, aportaran la seva col.laboració als diversos Plans.

Sisè.- Els Ajuntaments, en l'àmbit de les seves competències, aportaran la seva infraestructura que s'acordi mitjançant conveni, amb el Departament d'Ensenyament, per tal d'afavorir la Formació Permanent del seu Municipi. La Comissió Departamental, també podrà establir acords amb d'altres Departaments de la Generalitat o altres Organismes.



GENERALITAT DE CATALUNYA

EL CONSELLER D'ENSENYAMENT

Setè.- La Comissió Departamental establirà els mecanismes de seguiment i avaluació dels diferents Plans pilot de formació permanent institucional del professorat.

Vuitè.- Els Plans pilot de formació permanent institucional del professorat d'E.G.B. que s'executaran durant el curs 1983-84 i que queden afectats pel que disposa aquesta Ordre, són els referenciats a l'annex adjunt.

Novè.- Es faculta les Direccions Generals d'Ensenyament Primari i d'Ensenyament Universitari per al desplegament i execució d'aquesta Ordre en l'àmbit de les seves competències.

Barcelona, 21 de novembre de 1983

JOAN GUITART I AGELL  
Conseller d'Ensenyament

A N N E X

PLANS EXPERIMENTALS PILOT DE FORMACIO PER-  
MANENT INSTITUCIONAL DEL PROFESSORAT D'EGB  
EN ACTIU.

---

<u>ITORI</u>	<u>INSTITUCIONS (*)</u>	<u>CURSOS I SEMINARIS</u>
ellà	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escola Universitària del Profes- sorat d'E.G.B. Escola de Mestres de Sant Cugat (UAB)</li> <li>• E.U.F.P. d'E.G.B. de Sants (UB)</li> <li>• E.U.F.P. d'E.G.B. Blanquerna</li> <li>• Ajuntament</li> <li>• Equip d'especialistes.</li> </ul>	<p><b>Cicle Inicial</b></p> <p><b>Cicle Mitjà</b></p> <p>Ciències Socials</p> <p>Ciències Naturals/ Matemàtiques</p> <p>Llenguatge</p> <p>Educació Especial</p> <p>Gestió directiva</p>
edà	<ul style="list-style-type: none"> <li>• E.U.F.P. d'E.G.B. Escola de Mes- tres de Sant Cugat (UAB)</li> <li>• I.C.E. de la U.A.B.</li> <li>• Ajuntaments de la comarca</li> <li>• Moviment de Mestres del Berguedà</li> <li>• Equip d'especialistes.</li> </ul>	<p><b>Cicle Mitjà</b></p> <p>Escola Unitària</p> <p>Gestió directiva</p>
ipi de Coloma amenet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• E.U.F.P. d'E.G.B. de Sants (UB)</li> <li>• E.U.F.P. d'E.G.B. Escola de Mes- tres de Sant Cugat (UAB)</li> <li>• I.C.E. de la U.A.B.</li> <li>• Ajuntament</li> <li>• Casal del Mestre</li> <li>• Equip d'especialistes</li> </ul>	<p>Preescolar/Cicle Inicial</p> <p><b>Cicle Mitjà</b></p> <p>Ciències Socials</p> <p>Ciències Experimen- tals/Matemàtiques</p> <p>Llenguatge</p> <p>Educació Especial</p> <p>Gestió</p> <p>Cinema</p>

\*) Altres que el Departament d'Ensenyament.



<u>RRITORI</u>	<u>INSTITUCIONS (*)</u>	<u>CUPSOS I SEMINARIS</u>
Municipi de Hospitalet Llobregat	<ul style="list-style-type: none"><li>• E.U.F.P. d'E.G.B. de Sants (UB)</li><li>• I.C.E. de la U.A.B.</li><li>• Ajuntament</li><li>• Equip d'especialistes</li></ul>	Cicle Inicial. Gestió
Municipi de Sabadell	<ul style="list-style-type: none"><li>• E.U.F.P. d'E.G.B. de Sants (UB)</li><li>• I.C.E. de la U.A.B.</li><li>• Ajuntament</li><li>• Equip d'especialistes</li></ul>	Llengua catalana i coneixement del medi
Municipi de Sabadell	<ul style="list-style-type: none"><li>• E.U.F.P. d'E.G.B. Escola de Mestres de Sant Cugat (UAB)</li><li>• I.C.E. de la U.A.B.</li><li>• Ajuntament</li><li>• Equip d'especialistes</li></ul>	Llengua catalana i coneixement del medi
Municipi de Sabadell	<ul style="list-style-type: none"><li>• I.C.E. de la U.P.B.</li><li>• Equip d'especialistes</li></ul>	Formació Musical dels mestres en actiu

\*) Altres que el Departament d'Ensenyament.



GENERALITAT DE CATALUNYA

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

DIRECCIÓ GENERAL D'ENSENYAMENT  
UNIVERSITARI

### QUE ES UN FOPI?

Es una nova via de formació permanent de mestres en exercici que el Departament d'Ensenyament té en fase d'experimentació. Es proposa:

- a) Atendre la formació permanent dels mestres en exercici, tot partint de la pròpia realitat i fent-ho institucionalment.
- b) Trobar una nova forma perquè els alumnes de les Escoles de Mestres facin pràctiques i comprovin per si mateixos les dificultats que comporta ésser responsable d'un grup-classe, i seguir l'evolució d'un grup de nens al llarg de tot l'any.

Per assolir aquests objectius s'organitzen grups de treball dins de l'horari escolar. A cada grup de treball s'adscriu més d'un mestre de cada escola o un, com a mínim. En conjunt, es considera que un 25% dels mestres de cada escola, com a mínim, ha de participar directament en els diferents grups de treball. Aquests són: gestió, cicle inicial, educació especial, cicle mitjà, llengua, socials, ciències, ...

Els mestres assistents no ho fan només per interès personal, sinó també per acord de les institucions de l'escola, i adquireixen el compromís de passar la informació dels grups de treball a la resta de companys de l'escola, mitjançant la via dels cicles, departaments, claustres i/o reunions específiques.

Es preveu que els alumnes de les Escoles de Mestres facin un mes de pràctiques -del 15 de setembre al 15 d'octubre- i després continuïn assistint un dia a la setmana, durant tot l'any, de manera que puguin estar sols amb els nens com a mínim una sessió i tenir el contacte necessari amb el mestre per poder comentar els esdeveniments del dia i coordinar la feina conjunta.





L'altre aspecte important d'aquest tipus de formació permanent és la coordinació de l'acció de totes les institucions externes a l'escola (Departament d'Ensenyament: Direccions Generals, Serveis Territorials, Inspecció de Zona, Centres de Recursos; Escoles de Mestres; Ajuntaments; Equips d'Assessorament Psicopedagògics; Instituts de Ciències de l'Educació, ...), per tal de donar coherència a l'actuació de cadascú i del conjunt i afavorir així la coordinació de les institucions internes (equip directiu, claustres, departaments, cicle, ...). La coherència d'unes institucions i d'altres donarà lloc a un projecte educatiu específic de cada escola.

Cada grup de treball és coordinat per un professional de l'ensenyament amb llarga i qualificada experiència amb nens i que alhora és expert en la matèria o cicle que es tracti. També es contempla la intervenció d'altres professionals per a temes o qüestions específiques. La metodologia de treball té com a eix bàsic l'intercanvi de les pròpies experiències dels mestres assistents.

Es treballa al larg de dos cursos amb un ritme de sessió setmanal de tres hores en els diferents grups i es preveu que el tercer any cada escola haurà enriquit la pròpia dinàmica de treball; així mateix, haurà enfortit la seva organització al voltant d'un projecte educatiu cada vegada més definit i específic orientat pels valors democràtics i sotmès sempre a revisió per la via del debat i del diàleg.

Paral·lelament al treball de formació permanent, s'hauria de fer una tasca de racionalització dels recursos (materials, personals, econòmics) tot creant una mínima estructura de suport que facilités el procés de renovació més enllà dels dos anys de treball previstos.

José Antonio Lòpez, coordinador de l'Experiència de Formació Permanent Institucional (FOPI) a Cornellà.

Juny de 1984.



GENERALITAT DE CATALUNYA

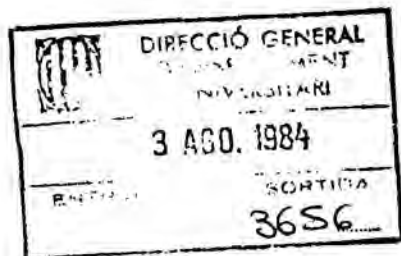
DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

DATA: 31 juliol de 1.984

REP.: S.F.P.P./D.G.E.U. MI/nc

106

ASSUMPT: Plans institucionals de formació permanent (FOPI)



Distingit Senyor:

Com sabeu, el Departament ha endegat plans de formació permanent institucional (FOPI) que han estat regulats per Ordre del Conseller, la qual us adjuntem

En aquests plans s'enllaça la formació permanent dels mestres de les escoles d'un municipi (que participen en seminaris de tècnica adequada a la seva feina a l'escola) amb la formació inicial impartida en les Escoles Universitàries de Mestres ( a través de les practiques dels seus alumnes en les mateixes escoles).

Es caracterizan, com sabeu, per tenir com a objectiu no només el perfeccionament individual dels mestres, sino també una millora de la gestió de l'escola i un augment de comunicació entre ell; i per ser institucionals, és a dir, recolzats i impulsats per un conjunt d'Institucions (entre les quals, les propies Escoles de Mestres), coordinades pel Departament d'Ensenyament, que és el responsable últim de l'experiència i que actua a través dels serveis directament implicats: inspecció, formació del professorat, ordenació educativa ... .



El resultat del pla que ha finalitzat ( a Cornellà) i dels que s'estan realitzant encara, a Sta. Coloma, l'Hospitalet i el Berguedà, que permeten enriquir i matitzar l'experiència inicial, és satisfactori i justifica una continuïtat en la línia iniciada.

Un aspecte molt important en el pla de formació és la qualitat de la feina que es realitza en els diferents seminaris. Així, els professors que s'ocupen de la seva animació i en són responsables han de procurar que la feina que es desenvolupi sigui seriosa, transmetent els continguts de formació que s'hagin fixat; i han d'aconseguir connectar amb la tasca real dels professors en els centres, a fi d'oferir els recursos que els són necessaris per al millorament de la seva tasca a l'escola. La figura del coordinador del Seminari és extraordinàriament important i la responsabilitat que se li confia és molt gran. Per això els caps de seminari han de ser seleccionats amb cura, atenent les seves capacitats específiques i el temps que poden dedicar a la formació permanent que se'ls confia.

Els professors que han participat fins ara com a caps de seminari en els plans institucionals de formació permanent (FOPI) s'han prestat voluntàriament a fer-ho, tot i que els ha representat un esforç considerable de preparació personal i que l'experiència, com a tal, tenia un futur imprecís i condicionat pel seu propi reeiximent. Ara, en plantejar-nos la continuïtat d'aquesta mena de formació permanent relacionada amb les pràctiques dels professors novells, cal que s'ampliï el nombre de professors que puguin actuar



com a caps de seminari, ja que any darrera ens caldrà començar nous seminaris, en iniciar el FOPI en diferents comarques.

Al nostre entendre aquest coordinador ha de tenir unes determinades característiques, que resumiré breument:

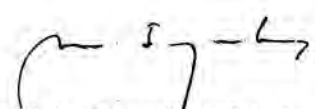
experiència en l'escola, relacionada amb els continguts del seminari que haurà de dirigir, i durant mínim de 5 anys; una formació pedagògica general de bon nivell i una formació específica en els termes sobre els quals tractarà el seminari; experiència en tasques de formació permanent del professorat (escoles d'estiu, activitats organitzades per l'ICE.) que justifiquin l'habilitat de controlar i estimular la tasca d'altres professors, així com la capacitat d'organització.

D'altra banda, caldrà que tingui la disponibilitat necessària per poder compatibilitzar aquesta feina amb la que habitualment realitza. La tasca de coordinador ocupa com a mínim un nombre d'hores que equival a una jornada i mitja laboral.

És per això que us pregaria de notificar al professorat de l'Escola que durant al curs vinent s'iniciaran els seminaris que s'esmenta en el full annex i per als quals caldrà nomenar un coordinador, amb el prec de que es puguin en contacte amb el Servei cas de que estiguessin interessats en assumir aquesta tasca.

Us agraiem qualsevol suggeriment relacionat amb el tema.

Ben cordialment,

  
Mercè Izquierdo i Aymerich  
Cap del Servei.

## PRINCIPIS I CONDICIONS BASIQUES D'UN FOPI

En obrir aquesta nova via de formació permanent de mestres, cal concretar algunes de les seves línies de fons. Aquestes línies o criteris bàsics s'han de prendre com a principis orientatius que caldrà adaptar a les persones i a les realitats concretes de cadascun dels FOPIs.

Després d'haver experimentat el model al llarg de dos anys a Cornellà i haver avaluat els seus efectes, podríem dir que els principis i les condicions bàsiques d'un FOPI són les següents:

### Principis

- a) El Grup responsable d'un FOPI ha de discutir i concretar els trets bàsics del tipus d'escola que es vol afavorir per tal d'orientar de forma coherent els diferents seminaris.
- b) Cal partir de la realitat concreta i respectar els ritmes diferents de les persones i de les escoles, per millorar-les.
- c) Afavorir les relacions personals constructives per tal de crear un clima d'entesa i de participació.
- d) Més que formar, cal transformar(1), tot intentant trobar l'equilibri entre realitat i innovació.
- e) Cal que les institucions internes i externes a l'escola s'impliquin en el procés del FOPI per col.laborar en les modificacions.
- f) El pla FOPI és un marc previst per a la realització d'unes bones pràctiques per part dels estudiants de mestre.
- g) Cal que el FOPI afavoreixi actituds positives envers la llengua i la cultura catalanes.
- h) Elaborar i revisar materials concrets adequats a la realitat.

---

(1) Bassis, H.: "Maestros: formar o transformar?". Ed. CEDISA 1982.

- i) Cal que el FOPI sigui marc de referència de les noves programacions.

### Condicions

- a) El treball del FOPI ha de concretar-se a una comarca o ciutat, amb una durada de dos anys en sessions setmanals.
- b) Els coordinadors de seminaris han de tenir un perfil concret personal i professional:
- . Pràctica escolar llarga (mínim 5 anys) i qualificada.
  - . Coneixement reflexiu i aprofundit de la matèria i/o cicle.
  - . Capacitat ja demostrada per a l'engrescament i les relacions positives amb mestres (Escoles d'Estiu, cursos, Normal, tasques d'organització, lligades al sistema educatiu, ...).
- c) Fóra molt convenient que cada seminari estigués coordinat per dues persones.
- d) L'eficàcia del FOPI requereix un mínim de mestres participants per escola (25%), distribuïts en els diferents seminaris (Gestió, Cicle Inicial, Cicle Mitjà, ...); aquests mestres han de tenir el suport i el reconeixement de l'escola. Les escoles han d'enviar aquells mestres més ben disposats a assumir la tasca institucional. Fóra molt convenient l'assistència de dos mestres per escola a cada seminari.
- e) La planificació d'un FOPI fa necessari uns recursos mínims que cal preveure de bon començament. En acabar els dos anys de treball, les escoles han de tenir els recursos personals, econòmics i administratius mínims per continuar avançant.
- f) Cal no deixar només aquests mínims, sinó un nou estil de gestió basat en l'autonomia de cada escola i en la reorganització de l'administració per la via de la descentralització i/o desconcentració de funcions.

TRETS QUE CARACTERITZEN L'ESTIL DE TREBALL EN UN FOPI

- En començar a treballar en un FOPI cal pensar quin és el seu objectiu: ajudar els mestres a millorar la seva formació permanent i això es vol fer institucionalment, ja que es considera que el millor sistema de formació permanent és la reflexió conjunta dels mestres de la mateixa escola sobre la pròpia pràctica i els problemes conjunts. L'objectiu va, doncs, més enllà del reciclatge entès com a cursos limitats en el temps i en la temàtica. Amb el FOPI es volen donar elements per potenciar la capacitat de reflexió sobre els criteris, els elements, les estratègies i els plans operatius necessaris per a la transformació de la pràctica professional del mestre i la institucional de l'escola.
- L'orientació i realització de la formació permanent institucional segueix un camí llarg i difícil que ha d'atendre quatre àmbits bàsics: context, psicopedagògic, de continguts i metodològic. Des d'aquesta òptica d'àmbits complexos es pretén fer l'anàlisi del context institucional concret per afavorir el seu millorament. Això reclama una intervenció adequada de l'equip responsable i exigeix, d'entrada, molta sensibilitat per captar els elements sobre els quals cal proposar l'inici del treball.
- El context: l'ambient social de l'escola és un element fortament condicionador que cal estudiar amb cura. Els responsables dels seminaris hauran de fer l'esforç d'estudiar i entendre aquesta realitat, adaptar-s'hi sense atribuir-se el dret de judicar actuacions de fets i/o persones. Caldrà orientar el treball sempre de forma positiva (malgrat la gravetat dels déficits i/o de la situació) tot cercant sempre vies de millora mitjançant l'afavoriment d'actituds positives a partir dels fets concrets i de les petites coses de cada dia.

Aquests aspectes han d'èsser presents sempre en el treball del FOPI, no separats, sinó lligats i interrelacionats amb el treball de cada dia. Això és més factible en el treball de cicle. L'organització de seminaris per àrees no ho afavoreix tant, tot i que també és possible i cal fer-ho.

Aquest bloc de qüestions hauria d'èsser tema continu de debat en les sessions de coordinació. Cal fer una previsió mínima d'aspectes bàsics i comuns (organització de classe, avaluació, departaments, objectius d'hàbits, actituds que poden afavorir-se d'una forma específica segons matèria-cicle, ...).

- Ambit dels continguts:

- . Fets, conceptes, sistemes conceptuals.
- . Procediments, tècniques, estratègies.
- . Valors, actituds, normes.

La problemàtica dels programes angoixa molt sovint el mestre i condiciona el seu plantejament de treball. Caldria, des dels diferents seminaris, donar elements i ajudar els mestres perquè siguin realment "filtre" dels programes oficials i dels llibres de text. Fóra bo arribar a la concreció dels aspectes de continguts i habilitats bàsiques pròpies de cada àrea i/o cicle. Aquesta hauria de ser tasca prioritària del segon any del FOPI. En fer aquesta concreció caldria també donar les pautes metodològiques i de control-avaluació pròpies d'aquests continguts i habilitats bàsiques (un altre punt feble a la pràctica quotidiana).

- Ambit metodològic:

En tractar de la metodologia, cal pensar no solament en les pautes que els mestres necessiten de cara als nens, sinó, també, tenir molt present i donar pautes de cara al traspàs a la resta de mestres. Cal sempre limitar molt el tema, concretar els recursos, i donar pautes viables de realització (nens, companys). També ajuda molt al mestre el fet que s'explicitin les interrelacions de l'aspecte treballat amb d'altres.



De tant en tant, convé també revisar la relació dels mestres amb els estudiants de pràctiques i afavorir l'intercanvi de les formes d'orientació que cadascú practica per ajudar els futurs mestres.

El marc del FOPI fomenta un treball d'actitud positiva envers la llengua i la cultura catalanes com a realitat que cal entendre i assumir personalment i professionalment, i ajuda els nens perquè arribin a incorporar-les (llengua i cultura). El clima de relacions positives que es genera en el grup fa fàcil l'acceptació (plantejada des del primer moment per la via de fet) de la llengua catalana com a llengua vehicular de treball en els diferents seminaris.

Totes les consideracions anteriors tenen un denominador comú: la necessitat prioritària de crear un bon clima de comunicació i de respecte basat en unes bones relacions personals constructives. Només a partir d'aquesta bona relació es pot pensar en un treball conjunt en base a petits projectes realitzables que en veure'ls acabats engresquin els mestres a aplicar-los i traspasar-los als seus companys de l'escola. Aquest procés generarà actituds cada vegada més positives que incrementaran la satisfacció del grup i possibilitaran l'abordament de projectes cada vegada més complexos i enriquidors..

## PASSOS A FER EN L'ORGANITZACIÓ I REALITZACIÓ D'UN FOPI

### Previs al FOPI

- Concretar la ciutat, barri o poble/s o comarca d'acord amb uns criteris d'actuació prioritària. Un condicionat és el nombre d'escoles aconsellable (entre 10 i 20, l'ideal, 15).
- Prendre contacte amb l'inspector de la zona i amb les institucions locals relacionades amb l'ensenyament (Ajuntament, EAP, Centre de Recursos, Moviment de Mestres...)
- Nomenar l'equip responsable d'acord amb el perfil establert a les condicions bàsiques. .
- Concretar qui farà la coordinació general entre els diferents membres de l'equip responsable. Fóra convenient fer-la coincidir amb el responsable de gestió i en cas contrari és molt necessària la seva vinculació en aquest seminari).
- Concretar el projecte específic a partir dels principis i condicions bàsiques d'un FOPI i de la realitat on s'hagi de realitzar. Aquesta tasca suposaria unes quantes sessions de l'equip responsable en les qual participaria, també, l'inspector de la zona.

### Al llarg del FOPI

- Fase intensiva d'informació als mestres i a les escoles, als estudiants de pràctiques, als pares i altres entitats educatives. Aquesta informació pot fer-la l'inspector i el coordinador general del FOPI; en el cas dels estudiants de pràctiques, cal la intervenció prioritària de la Normal.

#### a) Informació a les escoles.

- . Una primera sessió informativa amb els directors i coordinadors de cicle.
- . Informació-debat claustre per claustre (caldría orientar respecte dels criteris per anar als seminaris).
- . Nova reunió conjunta directors i coordinadors per comprovar els

resultats del procés i detectar possibles problemes.

- . Si cal, nova anada a algunes escoles concretes, bé perquè elles ho demanin, bé perquè s'hagi detectat algun problema especial.

#### b) Informació als estudiants de pràctiques

- . Reunió de tots a la Normal amb el coordinador del FOPI i el responsable de pràctiques de la Normal.
- . Adjudicació d'escoles (Normal) i notificació del professor-tutor de la Normal que farà el seguiment de cada estudiant.
- . Rebuda dels estudiants en el lloc (poble...). Es pot organitzar de formes diferents. Caldria un temps per fer trobada d'estudiants, responsable de seminari i mestres.
- . Acollida a l'escola concreta (director, mestre-tutor, mestre de la classe).
- . L'orientació de les pràctiques les fa la Normal. Han de col·laborar el mestre-tutor de l'escola i el mestre de la classe. El responsable del seminari pot col·laborar, sobre tot, des del punt de vista de l'orientació dels mestres que tenen els estudiants, facilitant les relacions mestre-estudiant i informant els estudiants del treball que es fa amb els mestres.
- . La informació dels estudiants respecte del que fan els mestres requereix unes reunions (2,3 a l'any) on convé molt la presència de la Normal.

#### c) Informació als pares i altres entitats

- . Reunió amb els membres del Consell d'Escola (pares).
- . Atendre demandes específiques d'informació.
- . A les entitats cal informar-les d'una en una i mantenir un diàleg freqüent. La seva col·laboració i implicació institucional és imprescindible.

- Cada seminari realitza el seu treball d'acord amb el projecte general.
- Cal preveure sessions de coordinació de l'equip responsable (una al mes ben preparada).
- Preveure el seguiment per part de l'Administració (Organ Tècnic, inter-FOPIs, ...).
- Seguiment per part del grup:
  - . La valoració de cada seminari, la farà el responsable amb els mestres participants.
  - . La valoració de la repercussió a les escoles, la farà l'inspector.
  - . La valoració conjunta es farà a les sessions de coordinació i a l'Organ Tècnic.

Post-FOPI

- Un dels aspectes bàsics del FOPI és deixar el màxim de resolts els problemes d'infraestructura (econòmics, materials i administratius). Caldrà, no solament incrementar els recursos, sinó iniciar noves formes de gestió, tant les interna de les escoles (major autonomia), com l'externa de l'Administració (descentralització i/o desconcentració de funcions en àmbits abastables).
- Es convenient mantenir la interrelació de les escoles a partir dels mestres i dels grups. Aquesta interrelació haurà d'ésser d'un caire diferent als dos anys de FOPI. La freqüència i duració de les trobades dels grups han de ser en funció de projectes o temes concrets, ja que no es pot preveure ajut especial, ni d'estudiants ni de responsables de seminaris. Sí que caldria, però, preveure ajuts puntuals de persones o recursos.
- L'esforç que les escoles fan al llarg dels dos anys del FOPI és molt positiu. En el post-FOPI, cal que els mestres orientin prioritàriament els seus esforços cap a la millo-

ra del funcionament de la pròpia escola, sense oblidar el treball inter-escoles que interressi fer.

- La transferència de les actituds, les tècniques, els continguts i l'estil de treball dels mestres que han assistit als seminaris, s'ha d'anar produint a la resta de mestres al llarg dels anys, fins arribar a modificar substancialment l'estil de treball de cada escola. Aquest procés difícil i necessàriament lent requereix una tasca de gestió interna i externa a l'escola molt ben orientada. En el post-FOPI s'ha de mantenir, doncs, un suport especial als responsables de la gestió.

## LES PRÀCTIQUES DELS ESTUDIANTS EN EL MARC DEL FOPI

Aquesta nova modalitat de formació permanent de mestres vol aconseguir el lligam necessari entre les Escoles de Mestres i les escoles de nens, per la via de les pràctiques dels estudiants. Tal com s'ha dit anteriorment, aquest és un principi bàsic del FOPI. Fins ara les Escoles Normals han fet experiències reeixides i interessants per facilitar aquest lligam entre la teoria i la pràctica. Amb l'aportació que es fa des del FOPI no es vol substituir cap d'aquestes experiències reeixides, molt al contrari, es tractaria de complementar-les i aconseguir així una millor formació pràctica dels estudiants.

Ara, després d'haver fet el seguiment dels estudiants en el FOPI pilot de Cornellà, podriem establir algunes condicions i tasques concretes per garantir l'èxit de la vinculació dels estudiants al FOPI.

### Condicions bàsiques

- Informació exhaustiva i amb temps suficient dels diferents aspectes d'un FOPI i, en concret, d'aquell on anirà (Normal, Coordinador FOPI).
- Facilitar els recursos mínims necessaris (viatges, dinars...).
- Concretar molt la seva tasca (part d'una matèria, ...) d'acord amb el tutor de la Normal i el mestre de la classe.
- Garantir una sessió d'estada d'ells sols amb els nens. Preveure que a cicle superior no hagin de passar per més de dues classes.
- Abans de començar les sessions amb els nens, cal que l'estudiant hagi estat un mes a la classe treballant conjuntament amb el mestre.
- L'estudiant ha de rebre el suport moral i material necessari per part de l'escola, de la Normal i dels responsables del FOPI.

L'acompliment d'aquestes condicions a la pràctica suposa un treball coordinat de les diferents institucions implicades. Veiem algunes tasques que l'anàlisi de l'experimentació feta a Cornellà aconsella com a específiques de les institucions, més vinculades amb els estu-

diants.

- Orientació de l'estudiant per part del mestre de la classe (cal preveure un temps i un procediment de bon començament perquè, si no, esdevé asistemàtica i difícil). Aquesta orientació ha d'incloure:
  - . Informació exhaustiva i planera de la forma de treballar en aquell grup-classe, característiques dels nens i localització i forma d'ús del material i recursos. Aquesta informació convé fer-la al principi, al llarg del mes de pràctiques seguides.
  - . Presentar-lo als nens com a mestre col.laborador.
  - . Orientar l'alumne en els temes concrets de cada setmana i revisar amb ell el resultat i el funcionament global del grup-classe
  - . Fer el seguiment de les pràctiques dels estudiants per col.laborar amb la Normal en la seva avaluació mitjançant un informe.

#### Els responsables del FOPI

- Col.laborar amb la Normal en la informació inicial als estudiant
- Fer alguna trobada (recomanable dos a l'any) per seminaris en les quals participin els estudiants i els mestres del seminari juntament amb el coordinador. També, es convenient la presència de la Normal. En aquesta trobada s'informa als estudiants del treball dels mestres al FOPI, se'ls dona algun material i es recullen els seus suggeriments i experiències a les escoles.
- Convé organitzar els seminaris al matí. Això facilita la feina als estudiants i permet de fer sessions de tres hores als seminaris (10-13).

#### Els estudiants

- Assistir puntualment i preparar acuradament les classes.
- Respectar les normes i el funcionament de l'escola en les seves relacions amb els mestres i amb els nens. Interpretar amb la màxima fidelitat la realitat dels nens i adequar en lo possible la seva manera de fer.

- Demanar sempre els aclariments i els ajuts necessaris.
- Cumplir la normativa i les orientacions de la Normal. En fer la necessària adequació a l'escola concreta, cal explicar les raons que justifiquin les possibles modificacions.

### Administració

- Establir els criteris generals d'actuació.
- Preveure els recursos necessaris
- Donar la normativa corresponent a les institucions afectades (escoles, inspectors, Normals...).
- Fer el seguiment i el control.

### L'Escola Normal

- Fer un procés d'informació exhaustiu respecte dels alumnes i dels professors (sense la implicació majoritària del professorat de la Normal aquest tipus de pràctiques és poc viable.).
- Assignar els estudiants a les escoles i als grups-classe en funció de la seva especialitat i, en tot cas, en funció del que més convingui al seu procés de formació.
- Assignar un professor-tutor als estudiants (no massa estudiants per tutor) que pugui orientar-los i ajudar-los en la programació de la matèria concreta i en la resolució dels problemes que es derivin de la dinàmica d'un grup-classe (organització, ordre, clima del grup...).
- Vincular-se institucionalment a l'Organ Tècnic que faci el seguiment i control del FOPI.

### L'escola concreta

L'escola ha d'acollir els estudiants i facilitar-los la informació del seu funcionament perquè puguin situar-se en aquella realitat concreta, en els problemes que viu i en els projectes que preveu.

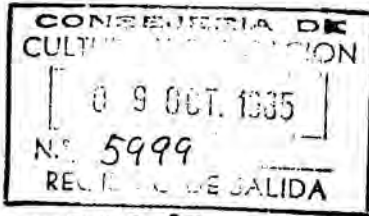


Aquesta tasca és responsabilitat col·lectiva del claustre. L'execució hauria d'ésser assumida pel director de l'escola, el mestre-tutor de pràctiques en el seu cas i el mestre de la classe on l'estudiant fa pràctiques. En concret caldria:

- Facilitar a l'estudiant l'assistència a reunions de claustre, cicles, etc...
- Preveure un temps periòdic d'atenció personal a cada estudiant o grup petit d'ells (director i/o mestre-tutor).

1.1.6. LA RIOJA

Dirección C/ Calvo Sotelo, 15  
26071 Logroño  
Teléfono 25 75 99



Fecha 9-10-85  
Referencia AGA/y1

Sr. Dn. FRANCISCO IMBERNON  
Arte, 81  
08026 BARCELONA

Estimado amigo:

La Comunidad Autónoma de La Rioja no tiene todavía competencias en Educación. Dispone de una Sección o Departamento adscrito directamente al Consejero y que se ocupa de todo lo relacionado con Educación, desde la Enseñanza Universitaria hasta las APAS.

Desde el punto de vista del Perfeccionamiento del Profesorado, el Departamento comenzó organizando algunos cursos de Actualización didáctica. Es patrocinador de Jornadas y subvenciona Escuela de Verano y otras actividades. Adjunto la Orden que regula las subvenciones. A su amparo han surgido algunos colectivos.

Para el ejercicio 86 se tiene previsto en presupuestos subvenciones normales a los CEP, y seguir manteniendo la de colectivos de profesores aunque modificando en parte el articulado.

Existe un proyecto de revista que ayudaremos económicamente. Igualmente algunas publicaciones.

Otro tipo de subvenciones, en relación con el perfeccionamiento, será la transferencia de capital para una mayor dotación en Centros, Seminarios o Departamentos de los mismos, etc..

Me gustaría me enviase un ejemplar de su trabajo que considero de enorme utilidad. Si necesita posteriores aclaraciones o algún otro servicio, estoy a su disposición.

Un cordial saludo.

DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO  
DE EDUCACION.

Fdo. Antonio Garcia Aparicio



# I. Comunidad Autónoma de La Rioja

## Consejería de la Presidencia

### OFICINA DE CONTRATACION

#### SUBASTA

—/2057

La Consejería de Obras Públicas convoca la siguiente subasta:

Objeto: Obras de tratamiento superficial de las Ctras. LO-7721 del P. K. 1,675 al 7,870 y LO-7720 del 0,0 al P. K. 4,195.

Presupuesto de contrata: 20.337.663 pts.

Fianza provisional: 406.753 pts.

Presentación de proposiciones: En el Registro General de la Comunidad Autónoma de La Rioja, hasta las trece horas del vigésimo día hábil siguiente al de la publicación de este anuncio en el Boletín Oficial de La Rioja.

Apertura de Plicas: A las trece horas del día hábil siguiente al de finalización del plazo de presentación de ofertas, en las dependencias del Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma.

Si la fecha de la apertura de plicas coincidiera en sábado, se trasladaría ésta al siguiente día hábil.

El Pliego de Cláusulas y demás documentación, se hallan a disposición de los interesados en la Oficina de Contratación, durante los días y horas hábiles de oficina.

Logroño, 7 de junio de 1985.

#### SUBASTA

—/2058

La Consejería de Obras Públicas convoca la siguiente subasta:

Objeto: Obras de Variante de Autol Ctra. LO-6630 P. K. 1,000 al 2,000.

Presupuesto de contrata: 34.999.448 pts.

Fianza provisional: 699.989 pts.

Presentación de Proposiciones: En el Registro General de la Comunidad Autónoma de La Rioja, hasta las trece horas del vigésimo día hábil siguiente al de la publicación de este anuncio en el Boletín Oficial de La Rioja.

Apertura de Plicas: A las trece horas del día hábil siguiente al de finalización del plazo de presentación de ofertas, en las dependencias del Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma.

Si la fecha de la apertura de plicas coincidiera en sábado, se trasladaría ésta al siguiente día hábil.

El Pliego de Cláusulas y demás documentación, se hallan a disposición de los interesados en la Oficina de Contratación, durante los días y horas hábiles de oficina.

Logroño, 7 de junio de 1985.

## Consejería de Educación, Cultura y Deportes

—/1055

**Orden de 5 de junio de 1985 de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes por la que se convocan ayudas económicas para la realización de programas y actividades de renovación pedagógica y perfeccionamiento del profesorado.**

Dentro de la política de esta Consejería de impulso y desarrollo de las actividades para la mejora de la calidad de enseñanza está la preocupación por la renovación pedagógica y perfeccionamiento del profesorado.

Como complemento de las acciones de este tipo desarrolladas por la propia Consejería, parece esencial estimular y recabar la participación de los profesores a través de Asociaciones, Colectivos, Seminarios, etc.

Por todo ello, esta Consejería tiene a bien disponer:

Art. 1.— Se convocan ayudas económicas para la realización de programas y actividades organizadas por fundaciones y Asociaciones educativas, Claustros, Seminarios didácticos, Centros de Profesores, Grupos o Colectivos de profesores, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

Art. 2.— Estas ayudas tienen el carácter de subvención y serán sufragadas con cargo a la partida presupuestaria 432, una vez realizada la actividad.

Art. 3.— Las solicitudes, que deberán dirigirse al Consejero de Educación, Cultura y Deportes, deberán expresar el nombre, domicilio, D. N. I. y condición de quien hace la solicitud en nombre del Colectivo, Grupo, etc., y deberán ser acompañadas de los siguientes documentos:

a) Nombre domicilio y carácter de la entidad solicitante.

b) Certificación del acuerdo de los Organos competentes de la Entidad, donde conste la aprobación del proyecto y el compromiso de desarrollo, así como certificación de que se faculta a la persona física que hace la solicitud para tal efecto.

c) Objetivos básicos del programa para el que se solicita la subvención. Actividades concretas, programa, lugar, calendario, etc.

d) Presupuesto desglosado por conceptos, expresando si reciben ayudas de otras instituciones públicas o privadas.

Art. 4.— Las solicitudes serán examinadas por la Consejería que podrá convocar a los interesados a fin de solicitar cualquier información.

Art. 5.— Las solicitudes se podrán presentar a partir del día siguiente a la publicación de esta Orden en el Boletín Oficial de La Rioja, hasta el 1 de diciembre de 1985.

Art. 6.— La Orden de concesión determinará tanto la cuantía como la finalidad y cuantos extremos se consideren oportunos para su adecuada aplicación.

Art. 7.— La Consejería se reserva el control e inspección de estas subvenciones.

Art. 8.— Su empleo y responsabilidades al efecto se regularán por lo establecido en la Ley General Presupuestaria y disposiciones concordantes.

Art. 9.— Los beneficiarios de la subvención deberán presentar a la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, una vez realizada la actividad los siguientes documentos:

a) Memoria de los programas o actividades subvencionadas.

b) Justificación detallada de la aplicación de la subvención.

Art. 10.— Los beneficiarios de la subvención o ayuda están obligados a devolver el sobrante de las cantidades recibidas, en el caso de que tal supuesto se produjese.

Art. 11.— Esta Orden entrará en vigor el día siguiente de su publicación en el Boletín Oficial de La Rioja.

#### Disposición transitoria

Las solicitudes que se hubiesen presentado con anterioridad en el año 1985 y estén acordes con los requisitos de la presente Orden se considerarán válidas a todos los efectos.

Dado en Logroño, a 5 de Junio de 1985.— El Consejero de Educación, Cultura y Deportes, José Ignacio Pérez Sáenz.

—/2059

**Orden de 5 de junio de 1985 por la que se convocan ayudas para la realización de actividades**