

Inspecció Educativa i formació permanent del professorat

Inspección Educativa y formación permanente del profesorado

Educational inspection and on-going teacher training

Carme Martorell i Gelabert, martorell.carme@gmail.com

Inspectora d'Educació de la Conselleria d'Educació de les Illes Balears.

«La Formació Permanent del Professorat en exercici hauria de possibilitar un desenvolupament professional ampli i optar per un model complementari front a l'altre compensador de les carencies de la formació inicial». (Montero i Vez, 2005)

Resum

L'article analitza les funcions que, al llarg dels anys, s'han atorgat a la inspecció educativa referides a la formació del professorat i posa de manifest com els inspectors, en èpoques diferents, han promogut, promocionat i coordinat la formació permanent del professorat (FPP). Des dels centres de col·laboració pedagògica, propiciats per la Segona República, fins a l'actualitat, amb l'organització de xarxes educatives.

L'autora, recollint models teòrics, també planteja la necessitat de l'avaluació de la transferència i de l'impacte de la FPP i l'aportació que una institució com la Inspecció Educativa, pot fer-hi. Per acabar, recull un model per a aquesta avaluació incloent-hi els agents i instruments que proposa l'administració educativa de les Illes Balears

Paraules clau

Formació permanent del professorat, recorregut històric, inspecció educativa, models d'avaluació, Illes Balears.

Resumen

El artículo analiza las funciones que a lo largo de los años, se han otorgado a la inspección educativa referidas a la formación del profesorado y pone de manifiesto cómo los inspectores, en épocas diferentes, han promovido, promocionado y coordinado la formación permanente del profesorado (FPP). Desde los centros de colaboración pedagógica, propiciados por la Segunda República, hasta la actualidad, con la organización de redes educativas.

La autora, recogiendo modelos teóricos, también plantea la necesidad de la evaluación de la transferencia y de la FPP, y la aportación que una institución como la Inspección Educativa, puede hacer al respecto. Por último, recoge un modelo para esta evaluación incluyendo los agentes e instrumentos que propone la administración educativa de las Islas Baleares.

Palabras clave

Formación permanente del profesorado, recorrido histórico, inspección educativa, modelos de evaluación, Islas Baleares.

Abstract

The article discusses the functions that have been given to the education inspectorate regarding teacher training over the years and shows how inspectors in different periods have encouraged, promoted and coordinated on-going teacher training (OTT) by organising educational networks at centres for educational cooperation fostered by the Second Republic to the present.

The author reviews theoretical models and also considers the need to evaluate transfer, OTT and the contribution that an institution such as the Educational Inspectorate can provide. Lastly, a model for this evaluation is presented that includes the agents and instruments proposed by the educational administration in the Balearic Islands.

Keywords

Teacher training, historical background, school inspection, evaluation models, Balearic Islands.

1. FUNCIONS DE LA INSPECCIÓ EDUCATIVA EN LA FORMACIÓ INSTITUCIONAL DEL PROFESSORAT

Entre les funcions que els reglaments i les lleis orgàniques d'educació han atorgat a la Inspecció Educativa, cal destacar, en l'àmbit que avui ens ocupa, el 25è aniversari de la creació dels centres del professorat (CEP), la promoció i la col·laboració en la formació permanent dels professors. Aquestes funcions, que al llarg dels anys s'han anat encomanant a la Inspecció, sempre han tengut alguna relació directa o indirecta amb la formació dels docents.

En la història de la formació del professorat, la Inspecció Educativa ha jugat papers ben distints, dependent del moment polític i històric en què es dictaren les regulacions d'aquest cos, que estaven condicionades, per la formació inicial que havien rebut els docents en exercici. La necessitat de millorar la qualificació docent que es va dipositar en la Inspecció Educativa a principis del segle XX passà, per esdevenir una autèntica formació permanent, als centres de col·laboració pedagògica per posteriorment, ja sense una intervenció directa de la Inspecció, recaure en els instituts de ciències de l'educació (ICE) i en darrer terme als CEP.

La necessitat d'una formació dels mestres institucionalitzada, des del principi del segle XX requeria en el cos d'Inspecció, entre les seves funcions, destacam:

“Deberán dar conferencias y lecturas a los maestros y maestras de su zona ... y promoverán paseos, excursiones y cuantos medios puedan contribuir a este fin.” (Rd 30-03-1905, art. 22)

“Los inspectores daran todos los años, en período de vacaciones, una conferencia a los maestros de la capital donde prestan sus servicios sobre temas de carácter pedagógico, y tres, cuando menos, en las cabezas de partido...” (Rd 18-11-1907, art. 35)

Durant la II República, es destaca com un deure de la Junta d'Inspectors,

“fomentar la creació de centres de col·laboració pedagògica” (Decret 2-12-1932, art. 15) (Martínez, 1995, p. 1)

Després de la Guerra Civil Espanyola (1936-39), la Llei de 1945¹, descriu la Inspecció com:

“...el órgano encargado de orientar y dirigir al maestro en el ejercicio de su función docente.”²

L'any 1957, per ordre ministerial, es crearen els centres de col·laboració pedagògica (CdeCP).

1. Llei d'Instrucció primària de 17 de juliol de 1945 (art. 79).

2. Recordem que molts mestres, la gran majoria formats en l'època de la II República, com també molts inspectors i catedràtics, a partir de l'any 1940 foren separats del servei: depurats.

L'any 1959 es crea el CEDODEP³ amb la finalitat de perfeccionar tant l'educació en el tram bàsic i com les institucions preescolars, cicumescolars i postescolars.

Una de les funcions que el Decret 2915/1967 –el qual esmentam perquè substitueix el Decret de 1932- atribuïa a la Inspecció d'Ensenyament,

“exercir tasques de supervisió, direcció tècnica i orientació pedagògica de l'ensenyament i del serveis escolars (...) respectant i fomentant l'esperit d'iniciativa de directors i mestres” (art. 2),

que poc té a veure amb les funcions que les lleis de l'època democràtica han reservat a la Inspecció Educativa, als directius dels centres, al professorat i als propis centres del professorat.

1.1 ELS CENTRES DE COL·LABORACIÓ PEDAGÒGICA I ELS MUSEUS PEDAGÒGICS

Aquests centres constitueixen les primeres estructures organitzades de formació permanent en la nostra història.

El reglament de 1932⁴ propicià amb gran èxit tant els centres de col·laboració com els museus pedagògics. Segons Mayorga (2000, p.112), tal vegada un dels èxits més grans d'aquests centres va ser sistematitzar el perfeccionament del professorat, dotant-lo d'un caràcter de gran professionalitat i la creació d'una xarxa en tot el territori espanyol.

El protagonisme dels inspectors d'educació tant als centres de col·laboració com als museus, els va fer assumir, a més de la responsabilitat organitzativa, part de la formació que s'hi impartia, ja que molts d'ells tenien una sòlida formació pedagògica i cultural. No és estrany, doncs, que assumissin un cert lideratge entre el professorat.

Aquests centres també han de ser considerats com els primers intents de potenciar tant l'intercanvi d'experiències pedagògiques entre els mestres com la seva formació permanent. La creació segons zones geogràfiques pretenia la millora dels procediments educatius i docents. Hi assistiren, com a ponents, gran pedagogs europeus. Es propiciaren els viatges pedagògics a Europa i les visites d'altres professors de l'Estat Espanyol.

En la història de l'educació trobam molts referents als Centres de Col·laboració Pedagògica (CdeCP). Al País Valencià, Mayordomo i Agulló, analitzen el caràcter tècnic de la Inspecció, durant la II República; per això,

“posen davall la seua responsabilitat l'organització dels centres de col·laboració pedagògica: un nombre reduït de mestres de localitats pròximes que es reuneixen per a desenvolupar un treball de formació professional dels docents.”⁵

(Mayordomo-Agulló, 2004, p. 46-48)

També a Cantàbria es tenen referències dels Centres de Col·laboració Pedagògica de la mà d'un mestre i director escolar, participant en aquests, J. Revaque.⁶

3 Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria. Aquest centre publicà revistes (Vida escolar) que es difonien entre totes les escoles i col·legis nacionals.(Mayorga, 2000, p. 109-110)

4. El Decret de 02-12-1932 i la circular de 27-04-1933 estructuraren i precisaren les funcions de la Inspecció Educativa

5 *En les comarques alacantines tenim notícia de l'existència i el funcionament dels (CdeCP) d'Alcoi, Pego, Xixona o Altea. El de Pego constituït el 1934 per la inspectora de zona, M^a Trinidad Bruño .../...*

En la província de Castelló, el CdeCP de la Vall d'Uixó treballava coordinadament (...) el de Segorbe (...) i el mètode Montessori per a l'ensenyament als pàrvuls .../...

En les comarques de la província de València tenim exemples de CdeCP en zones rurals i de població molt disseminada. Com el que, animat per l'inspector Lorenzo Olagüe, s'estableix a Venta de Maroto. També funciona el centre d'Alpuente-La Yesa, coordinat per la inspectora Àngela Sempere

Sota la coordinació de la inspectora Rosa Consuelo Alonso es crea el 1935 el centre de col·laboració de Mestres Nacionals al districte d'Alberic.”

La Sra. Àngela E. Sempere Sanjuan fou nomenada inspectora de Palma el 1920 on impulsà i desenvolupà un gran treball per a la millora de l'ensenyament: creació d'escoles femenines, millora de l'ensenyament a les dones, etc. L'any 1936 fou nomenada inspectora en Cap de València. Informació disponible a <http://www.dbd.cat>

6 ... preocupat també per la formació permanent, va participar durant els anys vint de la passada centúria en diverses activitats promogudes per un dinàmic inspector, V. Valls; igualment, si bé ja en època republicana, va estar implicat en tasques desenvolupades pels Centres de Col·laboració Pedagògica. (Gómez, p. 510)

Jesús Revaque va abordar temes relacionats amb la consideració social de l'ensenyant en una escola educadora i no simplement instructora; amb la formació permanent del docent (...) s'esmenta la meritòria tasca que es feia en els centres de col·laboració pedagògica: Santoña, Gama, San Vicente de la Barquera i Torrelavega; amb la necessitat de tenir present experiències estrangeres —belgues, especialment— en les quals, en el context d'orientacions educatives progressives, s'atorgava un enorme pes a activitats escolars realitzades en el marc d'institucions *circum* i postescolars (...); amb la conveniència, amb ... (Gómez, p. 510)

Hi ha, també, referències dels CdeCP promoguts per l'inspector D. Tirado Benedí a Aran.⁷

Pel que fa als museus pedagògics, el primer es creà a Madrid l'any 1882⁸, de la mateixa manera que s'havien creat a Europa en aquesta època i tenien com un dels objectius més importants la formació dels docents. Segons Sureda (2002, p. 98) el Museu pretenia convertir-se en un centre actiu d'innovació educativa, difusor de noves idees pedagògiques i generador de propostes per a transformar l'ensenyament. El *Museo Pedagógico Nacional* serà un punt important de referència per a la renovació de l'ensenyament a diversos indrets de l'Estat i servirà de model per a la creació del Museu Pedagògic de les Balears.

El Decret de 1932, com ja hem esmentat, encomanava a la Junta d'inspectors *fomentar la creació de centres de col·laboració pedagògica* (art. 15.9) i, alhora, *contribuir a l'organització de Museus pedagògics i a organitzar el servei de biblioteca circulant de la província*. (art. 15.10).

No hem trobat, en la història de l'educació a les Illes Balears, cap referència al funcionament de centres de col·laboració pedagògica, la qual cosa ens duu a concloure que la funció d'aquests centres fou assumida pel Museu Pedagògic, que ja s'havia creat molts anys abans, el 1918.

Per tant, a les nostres Illes, en relació a la formació permanent del professorat s'ha d'esmentar el Museu Pedagògic Provincial de Balears (1918-1938), creat per l'inspector Joan Capó i Valls de Padrines, i que va ser dirigit per una comissió de sis persones, entre les qual es trobava, entre d'altres inspectors, J. Capó.

“fou un veritable centre d'intercanvi d'idees, de promoció d'iniciatives i de vida pedagògica.” .../...

“El Museu Pedagògic constituí un model·lic centre de formació permanent i rebé la col·laboració de membres de la Inspecció Educativa i de gran part del Magisteri...” (Oliver J., 1990-1991, p.111)

La creació dels centres de col·laboració pedagògica a l'Estat espanyol va ser desigual, en algunes zones començaren en temps de la II República, en d'altres, s'esperà a l'any 1957 quan, per Ordre ministerial⁹ es varen crear i es definiren els reglaments d'aquests centres l'any 1964.

Aquesta iniciativa segons Mayorga (2000) fou molt ben rebuda per la Inspecció ja que incidia en allò tan ben valorat en l'aspecte tècnic del Cos: la formació, l'orientació i el reciclatge del professorat¹⁰.

Les opinions de mestres participants en aquests centres de col·laboració, a partir de 1957, en destaquen les diferències evidents entre aquests i els que funcionaren durant la II República. Segons M. F. Oliver (1998), tot i l'oportunitat que aporten els CdeCP a la formació permanent en les dècades dels cinquanta i seixanta,

“s'exercia un fort control sobre aquesta formació, (...) era obligatòria, els temes eren imposats, es realitzava tres cops a l'any, era dirigida per l'inspector de zona i tenien un caràcter centralitzat i uniformador.” (Oliver, 1998, p. 68)

1.2 ELS INSTITUTS DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ (ICE)

El CEDODEP, centre creat l'any 1959 i que tenia encomanada la formació del professorat, el 1969 queda integrat a l'ICE (Mayorga, 2000, p. 117).

7. Durant la II República existí a l'Aran un gran moviment pedagògic, dirigit per l'inspector d'ensenyament Tirado Benedí, (...). Sota la seva direcció s'impulsaren els Centres de Col·laboració Pedagògica destinats a fomentar i promoure l'encontre entre els mestres i desenvolupar actituds de treball en equip per tal d'avançar col·lectivament en la millora de l'ensenyament. (F. Vergés citat a Giménez, 2011, p. 2)

8. La creació del Museo de Instrucción Primaria, l'any 1984 es convertí en el Museo Pedagógico Nacional. Fou dirigit des dels seus inicis i fins l'any 1929 per M. Cossío.

9. Por diversos motivos por todos conocidos deberemos esperar hasta el año 1957, OM 22-10-1957 para ver sancionada la creación de centros de colaboración pedagógica y la OM 21-02-1967 por la que se aprueban y definen los Reglamentos de los Centros de Colaboración Pedagógica. (Martínez, 1995, p.2)

Les ponències eren impartides pels inspectors i també pels mateixos mestres, segons la informació aportada pel Sr. G. Nicolau. Tractaven sobre pràctica escolar, desenvolupament de centres d'interès, etc. i, fins i tot, classes pràctiques amb debats.

10. Aquesta Ordre obligava tots els inspectors d'Ensenyament Primari a organitzar els mestres de les seves zones en CdeCP, de tal manera que tots en quedassin adscrits a algun.

La Llei de 1970 reservà als ICE, creats un any abans a totes les universitats de l'Estat, la responsabilitat de formació i perfeccionament del personal docent i directiu dels centres d'ensenyament.

El Decret de 1973 instaura la col·laboració entre els ICE i els Serveis Tècnics d'Inspecció Educativa (Oliver, 1998, p. 75).

1.3 CURSOS D'ACTUALITZACIÓ PROMO-GUTS PEL MINISTERI D'EDUCACIÓ (MEC)

L'any 1973 es realitzaren els cursos d'actualització per a mestres per tal que adquirissin les especialitats del cos de professors d'EGB. La nova Llei 14/1970 (LEGB) que amplià l'escolarització fins als 14 anys, i propicià una educació general i bàsica per a tots els infants i joves de l'Estat, necessitava d'uns professionals més qualificats, en aquesta formació que va ser organitzada pel MEC des de la UNED (PRONEP), els inspectors col·laboraren activament a aquesta formació i supervisaven la formació dels mestres.

1.4 ELS ANYS VUITANTA DEL SEGLE XX

Als anys 80 es reprengueren novament, a les nostres Illes, els centres de col·laboració pedagògica; tot i que l'administració educativa no els finançava, la manutenció comptà amb subvencions d'institucions amb obra social.¹¹ En aquesta època, les jornades organitzades pel SITE tenien una durada d'uns tres dies.

1.5 EXPERIÈNCIA PILOT DE FORMACIÓ PERMANENT DE MESTRES¹² (FOPI).

Aquesta experiència, una modalitat de formació permanent dels directors i mestres que es basava en la pròpia realitat des d'una dimensió institucional, no únicament individual, era coordinada per l'inspector de zona. S'implicaren altres institucions com les universitats i es col·laborà amb les escoles de mestres per a la realització de les pràctiques dels seus alumnes.

La intenció va ser la de provocar una estratègia de canvi en les escoles d'una zona, 19 centres (17 de públics i 2 de privats). Aquesta experiència s'estengué a molts indrets de Catalunya.

1.6 DESPRÉS DE LA CREACIÓ DELS CEP

Els anys noranta, pocs anys després de la creació dels CEP, s'encomanava a la Inspecció Educativa:

“Col·laborar en la millora de la pràctica docent i en la del funcionament dels centres, així com en els processos de renovació educativa” (Llei orgànica 1/1990, art. 61)

Segons el Pla General d'actuació del SITE (1991-92) una de les actuacions de la Inspecció Educativa era:

“Colaborar con la Unidad de Programas Educativos, proponiendo las actividades que deban incluirse en los Planes Provinciales de Formación, en función de las necesidades de formación pedagógica y/o científica del profesorado detectadas en los centros.”

Cinc anys més tard, s'ampliava aquesta comanda:

“Col·laborar en la millora de la pràctica docent i en la del funcionament dels centres, així com en els processos de reforma educativa i de renovació pedagògica.” (Llei orgànica 9/1995, art. 36)

L'any 2001, el Decret que regula la Inspecció Educativa a les Illes Balears li atribuïa:

“Col·laborar en la millora de la pràctica docent i en la formació i perfeccionament del professorat” (Decret 36/2001, art. 3)

Un any més tard la LOQE li atribuïa:

“Supervisar la pràctica docent i col·laborar en la seva millora contínua i en la del funcionament dels centres, així com en els processos de reforma educativa i de renovació pedagògica.” (Llei orgànica 10/2002, art. 105)

Darrerament la LOE encomana a la Inspecció Educativa:

“Supervisar la pràctica docent, la funció directiva i col·laborar en la seva millora contínua” (Llei orgànica 2/2006, art. 151)

Podem concloure que, des dels seus inicis, tant l'Administració de l'Estat com l'Administració educativa

11. Agraïm molt sincerament la informació que sobre les actuacions de la IE en aquesta època ha aportat el Sr. Gaspar Nicolau Crespi que des 1979, any en què ingressà al CISA, exerceix d'inspector d'Educació a les illes Balears. Fou cap del Departament d'Inspecció Educativa durant el període (1988 - 1999). Les jornades es feren a Montisíon, al Puig de Santa Magdalena, al Toro (Menorca), etc.

12. Experiències dutes a terme durant els cursos 1980-81 fins a 1984-85 a Cornellà.

de les Illes consideren la Inspecció Educativa com un òrgan clau, no sols en la detecció de les necessitats de la formació permanent dels professionals de l'educació, sinó també en la seva promoció i la col·laboració.

2. LES XARXES EDUCATIVES. LA CONTRIBUTIÓ DE LA INSPECCIÓ EDUCATIVA A LA FORMACIÓ PERMANENT DEL PROFESSORAT (FPP)

La col·laboració dels inspectors en la FPP¹³ es pot fer des de molts àmbits i amb les actuacions d'assessorament als directius dels centres i al professorat en general; o bé actuacions destinades a la promoció i a l'impuls a la participació en aquesta formació i, també com a dinamitzadors, promotors o impulsors de les xarxes educatives.

Als programes anuals del Departament d'Inspecció Educativa, que tenen com a referent els Plans plurianuals, s'hi inclouen actuacions d'assessorament, d'impuls i de foment a l'intercanvi d'experiències entre centres educatius i al seu funcionament coordinat (xarxes educatives).¹⁴

Des dels inicis dels anys noranta, molts inspectors d'educació de les Illes han establert amb els directius d'una mateixa zona xarxes col·laboratives i de formació. Així mateix aquestes xarxes han propiciat el treball i la formació dels professionals de l'educació de la zona, majoritàriament amb el suport dels Centres de professors o del propi Servei de Formació del Professorat (SFPP). Han possibilitat, alhora, la coordinació de grups de professorat de les mateixes etapes, cicles o departaments didàctics entre professorat de diferents etapes educatives, en primera instància, i entre centres que impartien educació bàsica (centres de primària i instituts d'educació secundària). Tot i que inicialment es formaren, i es formen, amb els directius dels centres, com a màxims responsables pedagògics, a través d'aquesta xarxa i, coordinades per aquesta, se'n formen d'altres, les de professorat. Pot semblar una reconversió dels centres de col·laboració pedagògica, tot i les diferències de funcions i competències d'equips directius, claustres, consells escolars, serveis externs als centres (CEP, etc.), equips d'orientació i la pròpia Inspecció Educativa, a l'època actual.

El model *implantat* per la Inspecció Educativa es basa en el d'investigació-acció, defensat ja en els anys vuitanta per Eliot i Stenhouse que partien del supòsit que el professor és un professional reflexiu, capaç de plantejar-se i dur a terme de forma competent una investigació basada en l'experiència. D'acord amb aquest postulat, la FPP no pot centrar-se en l'adquisició de coneixements i destreses, ni en les mancances de la formació inicial, són ells mateixos que contribueixen a formular els seus propis interrogants sobre la pràctica i recullen dades pròpies per donar-los resposta.

També s'opta, des de la Inspecció Educativa, per una participació basada en les relacions humanes, en la confiança, en el treball col·lectiu, basat en la teoria Z de William Ouchi.

“La teoría Z es participativa y se basa en las relaciones humanas, pretende entender al trabajador como un ser integral que no puede separar su vida laboral de su vida personal, por ello invoca ciertas condiciones especiales como la confianza, el trabajo en equipo, (...), las relaciones personales estrechas y la toma de decisiones colectiva, todas ellas aplicadas en orden de obtener un mayor rendimiento del recurso humano y así conseguir mayor productividad empresarial, se trata de crear una nueva filosofía empresarial humanista en la cual la compañía se encuentre comprometida con su gente.” (Ouchi, 1981).

La millor manera i la més senzilla per implantar la teoria Z en una empresa (en un centre educatiu) i tota la filosofia que comporta és la constitució de cercles de qualitat (Rul et al., 1989).

Subscriuim també, d'acord amb F. Imbernon (2007), que es tracta de provocar que la formació es vegi com a part intrínseca de la professió (p. 75). L'autor proposa una formació del professorat col·laborativa del col·lectiu docent amb el compromís i la responsabilitat col·lectiva per fer front a l'individualisme escollit pel docent o per la cultura professional... per convertir

13. En parlar de FPP, ens referim també a professionals del món educatiu que desenvolupen altres funcions, com els equips d'orientadors (EOEP, EAP) o departaments orientació i aquelles persones que ocupen càrrecs en els òrgans de direcció i de coordinació docent.

14. Vegeu Pla 2007-2011 i, per exemple, Instruccions per al curs 2010-2011.

la institució educativa en un lloc de formació permanent.

Per fer front a aquest individualisme, també proposa, desenvolupar una formació permanent

“en la que la metodología de trabajo y un clima afectivo sean pilares del trabajo colaborativo. Un clima y una metodología formativa que sitúen al profesorado en situaciones de identificación, de participación, de aceptación de críticas y de discrepancias, suscitando la inventiva y la capacidad de regulación.” (Imberón, 2007, p. 75)

Els inspectors d'Educació als seminaris de zona que promocionen, promouen o coordinen,

Aprofiten les estructures existents (CEP i els seus assessors) per facilitar una formació de directius i de professorat de diversos centres i etapes educatives, així com d'altres professionals educatius d'una mateixa zona d'adscripció i, en conseqüència, propicien la seva formació permanent.

Promocionen l'intercanvi d'experiències (aprenentatge entre iguals), i la difusió de bones pràctiques.

Promouen la comunicació i la reflexió sobre l'exercici de la funció directiva.

Faciliten i supervisen la coordinació entre les diferents etapes educatives.

Promouen grups de treball entre centres i, principalment, entre centres de diferents etapes educatives entorn d'una àrea-matèria o d'altres aspectes rellevants: projectes de centre, acció tutorial, etc.

Fomenten l'autonomia dels professionals participants i, si és el cas, posen de manifest les seves conclusions per tal que siguin acceptades i puguin implementar-se en cada un dels centres participants.

Propicien la formació en els temes objecte de treball o estudi (ponències d'experts, centres amb bones pràctiques).

Aquesta modalitat de formació ha estat designada amb noms diferents, depenent de l'època en què s'ha dut a terme l'acció: seminaris, grups de treball, formació en zona, coordinació d'equips directius de zona, projecte de zona, coordinació de centres: equips directius, cicles i departaments o coordinació

primària-secundària, després dels anys d'implementació i, encara com a projecte experimental, és denominada *Projecte de formació de zona*.

El Pla quadriennal de formació del professorat 2008-12¹⁵ posa ben de manifest el reconeixement institucional d'aquestes actuacions de la Inspecció Educativa en incloure els projectes de formació en zona i afirmar que:

(Aquests) “sorgeixen de la valoració positiva de pràctiques formatives ja experimentades, a través dels CEP, per iniciativa, generalment, de la **inspecció educativa** (...) de forma que es faciliti la creació de xarxes de centres o xarxes de professorat.

Els projectes podran sorgir a proposta de l'Administració educativa o dels mateixos centres, en col·laboració amb el SFPP o els CEP. El seguiment del projecte s'ha de coordinar entre la Inspecció i l'assessoria responsable del projecte del CEP, sense descartar altres vies de col·laboració externes.

Es duren a terme al CEP corresponent, segons la demanda realitzada des dels centres o des de l'Administració educativa i les orientacions del Departament d'Inspecció Educativa, que informará sobre la idoneïtat de la seva realització.”

3. L'AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ PERMANENT DEL PROFESSORAT

Estam d'acord que seria desitjable saber fins a quin punt el conjunt de coneixements i de recursos destinats a la formació contínua del professorat serveix perquè aquesta millora arribi a les aules escolars i als aprenentatges de l'alumnat, i també a la millora en la gestió directiva i docent.

De fet, Moyà (1998), justificava la necessitat de l'avaluació de la formació permanent,

“es justifica perquè ha de contribuir a una millora de les futures planificacions, ha de possibilitar l'exercici d'un control real sobre la gestió dels recursos, però sobretot perquè ha de mesurar els seus efectes en l'aplicació dins l'aula.” (Moyà, 1998, p. 16)

15. Pla FPP (2008-12).

Segons Antúnez (2009) l'avaluació, encara, es fa

“.../... casi exclusivamente (sobre) la satisfacción de las personas participantes. Para llevar a cabo esta evaluación, también llamada de reacción, se recoge información al final de una acción formativa (en ocasiones también durante su implementación) sobre sus opiniones, críticas y sugerencias con el fin de realimentarla. (...). Entre los tópicos que se suelen evaluar están: los conocimientos y la habilidad docente de la persona formadora, la pertinencia de los materiales de uso didáctico que se emplearon, el acierto en la selección de los contenidos, la razonable distribución del tiempo disponible en relación con el estudio de aquellos contenidos,(...)” (Antúnez, 2009, p. 2)

Aquesta pseudoavaluació no permet avaluar ni la inferència, ni la transferència, ni l'impacte de la formació en els centres.

El pla quadriennal de FPP (2004-08), establia com a Pla pilot, el pla d'aplicació a l'aula de la formació permanent del professorat¹⁶, suposava un primer intent d'avaluació de la transferència. Entre les actuacions que es dugueren a terme per aplicar-lo, en destacam¹⁷:

La participació i l'admissió en cursos dels CEP quedava condicionada al requisit d'elaborar una proposta d'aplicació.

Cada assessoria va dissenyar una activitat de llarga durada, que va incloure l'aplicació a l'aula, la posada en comú i la valoració dels resultats de l'aplicació

A la mateixa memòria del Servei de FPP, i com a proposta per al pla 2008-12, es reclamava la intervenció de la Inspecció Educativa, i s'hi feia constar:

En relació a l'impacte de la formació s'hauria de continuar amb l'avaluació amb la col·laboració (...) del Departament d'Inspecció Educativa, si escau (p. 36), la proposta es recull al pla 2008-12.

3.1 L'AVALUACIÓ DE LA TRANSFERÈNCIA I DE L'IMPACTE

Des de fa temps s'ha considerat la necessitat d'aquesta avaluació alhora que s'ha definit com la més complexa de totes.

Moyà ja proposava avaluar els tres nivells: avaluar el disseny, avaluar el procés i avaluar el producte. En l'avaluació del producte, aclareix

“L'objecte d'avaluació té com a referent els efectes de la formació permanent analitzats des de tres grans dimensions: les destreses del professorat abans i després de la formació, la inferència de la formació en els centres i en quina mesura els efectes de la formació influeixen en els alumnes.” (Moyà, 1998, p. 16)

Antúnez, en la mateixa línia i amb més detall, opina:

“Se trata (...) de indagar sobre cuál es la repercusión de las acciones formativas en la conducta de las personas que se formaron, es decir: la transferencia de sus aprendizajes a sus prácticas profesionales. Y también, por conocer si hubo impacto de la formación en la organización en la que trabajan: en el centro escolar, en nuestro caso, en primer lugar y también en las instituciones que gestionan y son responsables de la formación continua.” (Antúnez 2009, p. 2)

“La evaluación de la transferencia y del impacto de la formación permanente debe orientarse preferentemente hacia la identificación y el análisis de evidencias e indicios y no tanto hacia la búsqueda de impresiones y opiniones subjetivas.” (Antúnez 2009, p. 3)

El Pla de FPP (2008-12)¹⁸ conté un apartat en l'avaluació de la formació: l'avaluació de la transferència i de l'impacte de la formació:

“Un dels grans reptes de la formació permanent del professorat és poder constatar la seva incidència en la pràctica docent i en la gestió de centres, els canvis reals que s'esdevenen. Es tracta d'una

16. Segons l'opinió de S. Antúnez (2009, p.3) *Resulta difícil, por no decir imposible, establecer la eficiencia y aprovechamiento de la FPP asociándola de manera directa a la mejora de los aprendizajes del alumnado. Ésta depende, como sabemos, de otros muchos factores. Sí, en cambio, cada vez es menos difícil calibrar y analizar aquellas repercusiones en la práctica profesional de quienes se formaron y en los centros educativos en que trabajan si se sigue profundizando en las alternativas de solución que nos sugieren algunas buenas experiencias, cada vez más numerosas.*

17. Avaluació del Pla SFPP 2004-08

18. Pla de FPP (2008-12), art. 7.4 i art. 6.2

avaluació que s'haurà de realitzar amb posterioritat i per a la qual s'ha de comptar amb el compromís d'aplicació per part dels assistents a les activitats. L'assoliment de **la transferència** és clau en tot el procés formatiu, ja que, si no es produeix, no s'esdevé **l'impacte** de la formació. S'han de dissenyar actuacions formatives i metodologies que facilitin aquest procés, com poden ser la inclusió de treballs d'aplicació a l'aula en les activitats que s'escaigui, i, sobretot, les modalitats que impliquin més treball en equip docent o reflexió sobre la pròpia pràctica.”

Donat que no s'explicita com es farà aquesta avaluació, sembla que es vol continuar, principalment, en la línia iniciada el 2004, que es basa més en l'avaluació immediata, en l'aplicació a l'aula de la formació rebuda però obvia altres evidències destacables en una avaluació de la transferència i de l'impacte de la formació permanent. Haurem d'esperar la memòria del Pla 2008-12, per conèixer com s'han dut a terme aquestes avaluacions.

3.2 ELS AGENTS I ELS INSTRUMENTS

Pel que fa als instruments per dur a terme aquesta fase, al Pla esmentat s'assenyalen els següents:

- qüestionaris,
- entrevistes,
- observació externa directa,
- diferents mitjans d'autoavaluació,
- valoracions de l'alumnat,
- valoracions entre iguals, etc.

Pel que fa als agents es proposa, per tal de contribuir a avaluar l'impacte de les millores o dels canvis que es proposava l'activitat formativa,

que als agents tradicionals:

- professorat assistent,
- formadors,
- assessors,

se n'hi afegixin d'altres:

- de l'administració educativa (Inspecció i IAQSE)
- dels propis centres (equips directius, equips docents...)

Pel que fa a la formació de zona, el reconeixement de projecte experimental, significa un impuls també pel que fa a l'avaluació de la transferència i de l'impacte en la pràctica docent.

4. L'AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ PERMANENT DEL PROFESSORAT. LA PARTICIPACIÓ DE LA INSPECCIÓ EDUCATIVA

Una de les grans aportacions del Pla (2008-12) recau en la proposta d'avaluació de la FPP. Defugit del reduccionisme de les valoracions fetes pels assistents i els assessors per proposar el que es preveu com una autèntica avaluació, els agents de la qual passen a abastar quasi tots els possibles: alumnes, professorat, equips directius i docents del centre, i per part de l'Administració educativa l'IAQSE¹⁹ i la Inspecció Educativa.

En aquesta proposta d'avaluació, s'hi entreveuen, l'autoavaluació, la coavaluació i l'heteroavaluació i, presumiblement, una avaluació més formadora que acreditadora.

Des del punt de vista teòric, cal remarcar l'èmfasi en l'adequació de la Inspecció com a agent de l'avaluació, ja sigui com a assessora o directament com a avaluadora.

“El Servicio de Inspección, finalmente, nos parece una instancia especialmente adecuada para asesorar también en los procesos de evaluación de la formación permanente en los que intervienen los demás servicios de apoyo externo a los centros escolares. Dichos servicios y las personas que trabajan en ellos son, asimismo, entidades que también se ven a menudo involucradas más o menos directamente en la evaluación -o, al menos, en la comprobación- de los efectos de la formación

19. Tot i que la seva funció és l'avaluació del sistema educatiu, creiem que les aportacions que fa l'institut d'avaluació i qualitat del sistema educatiu (IAQSE) a cada centre dels seus resultats en les proves de diagnòstic i d'altres, són una eina extraordinària per a l'avaluació interna de les institucions educatives.

permanente. La concurrencia de actuaciones desde instancias múltiples plantea, por una parte, la necesidad de la sinergia y la complementariedad entre todos ellos y, por otra, la consideración del papel de la Inspección Educativa como aglutinadora y reguladora del tránsito de los profesionales de estos servicios por los centros escolares. Se trata de conseguir que las diferentes actuaciones sean realmente concurrentes y no meramente aditivas y que se lleven a cabo de manera coordinada.” (Antúñez, 2009, p.5)

Defensa la tasca assessora de la Inspecció Educativa com un mecanisme d'avaluació de la formació permanent, tot i que apunta les dificultats en què es troben els inspectors.

“La asesoría es una tarea deseada por ambas partes y, sin embargo, poco frecuente. Las causas de la escasez son múltiples. De las que afectan especialmente a nuestros inspectores e inspectoras, una de ellas, tal vez la principal, es la falta de recursos. Resulta difícil conciliar los múltiples desempeños que se les atribuyen con la escasez de tiempo para atender a todas las unidades escolares y servicios educativos que tienen asignados o con la precariedad de apoyos administrativos de que disponen. Y, mucho más aún, si, además, las autoridades educativas, conciben al colectivo de Inspección como un dispositivo sobre el que deben recaer todo tipo de encargos y encomiendas a menudo improvisadas y presentadas de manera repentina para que sean llevadas a cabo de forma inmediata”. (Antúñez, 2009, p.5)

En l'actual context normatiu (vegeu Pla i programes d'actuació del DIE) caldria una revisió de les demandes susceptibles de fer a la Inspecció Educativa per tal de combinar les múltiples i variades exigències del seu exercici professional amb la funció avaluadora que l'ordenament jurídic general li demanda i la lògica li atribueix.

Sembla que, des de la perspectiva d'anàlisi del moment actual, la Inspecció Educativa és un recurs desaprofitat i és considerada com una instància idònia per intervenir en aquests processos avaluadors (Antúñez, 2009, p. 3), perquè la seva proximitat als centres escolars i el contacte freqüent amb ells li

proporcionen múltiples oportunitats per reunir informacions pertinents i rellevants, obtingudes directament, que poden ajudar, no només a calibrar els efectes dels programes de formació, sinó també a millorar el seu disseny i la seva implementació .

Tal volta els òrgans responsables de la planificació de la FPP haurien d'impulsar la reflexió conjunta per tal de trobar punts de convergència i afavorir la participació autèntica de la Inspecció en els processos d'avaluació de la FPP. La regulació de la Inspecció Educativa a les Illes Balears, com ja hem dit anteriorment, amb les funcions que li són pròpies i per les seves atribucions²⁰ li permet l'assessorament, l'impuls i la coordinació de les avaluacions de la darrera fase de la formació: la de la transferència i de l'impacte.

5. PROPOSTA D'UN MODEL D'AVALUACIÓ DE LA TRANSFERÈNCIA I DE L'IMPACTE

Antúñez (2009, p.3-5), al mateix article incorpora “algunes sugerències para orientar la pràctica”. Apunta, si ens referim a l'aplicació i a la transferència dels aprenentatges a les pràctiques professionals de les persones que es capaciten, que l'avaluació pot efectuar-se considerant el conjunt de canvis que es revelen a través de les evidències i dels indicis. Proposa considerar els canvis que es manifesten en:

Les produccions

En el cas del personal docent: noves eines per avaluar, nous exercicis o nous materials d'ús didàctic d'elaboració pròpia per implementar determinades propostes metodològiques, nous formats de planificació didàctica, relacionats amb la formació rebuda, etc.

En el cas del personal directiu: creació de nous instruments de planificació general, nous registres d'activitats pròpies i del personal docent, nous documents per plasmar memòries de gestió, informes, protocols, etc.

L'ús regular i sostingut de noves eines

Es tracta de comprovar i analitzar si és o no evident l'ús dels instruments esmentats en les pràctiques professionals de docents i directius, així com la seva con-

20. Llei 2/2006, (art. 151 i art. 153) i Decret 36/2001, (art. 3 i art. 6)

tinuïtat i sostenibilitat.

Altres empremtes del treball

En el cas dels docents: anàlisi de les produccions dels seus alumnes des dels quaderns fins a altres produccions (monografies, redaccions, projectes, etc.) considerant si el docent supervisa i corregeix, o no, aquestes i com ho fa, i verificant què és el que aplica de l'après a les accions formatives.

En el cas dels directius es poden notar els canvis positius que poden associar-se a la formació rebuda amb l'anàlisi de les fonts documentals: informes, memòries de gestió, actes de reunions, etc.

Les pràctiques professionals quotidianes

Els inspectors tenen l'oportunitat de conèixer-les *in situ*. En relació a la formació permanent rebuda, poden dur a terme observacions del desenvolupament laboral de docents i directius, i interpretar-les d'acord amb aquesta formació.

Les actituds

- Evidències de predisposició a l'acció positiva, ateses:
- els canvis i les innovacions,

- els nous rols docents i directius,
- les noves demandes que l'alumnat i la societat plantegen a l'escola,
- les noves exigències curriculars, i
- la mateixa formació permanent .

Si ens referim a l'impacte de la formació en la millora institucional, en l'organització i el funcionament dels centres educatius, s'han de considerar els canvis positius que es revelen en relació amb:

- Els objectius
- L'estructura
- Els sistemes i mètodes de treball
 - a) Els dispositius i les rutines laborals
 - b) La capacitat dels equips docents per sol·licitar més formació permanent i més pertinent.
 - c) La capacitat de continuar autònomament els seus processos formatius.
- La cultura.

Tot i que aquestes evidències i indicis es podien matissar i ampliar ens semblen uns excel·lents suggeriments per a incloure en el disseny d'un model d'avaluació de la transferència i de l'impacte de la formació permanent rebuda.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Antúnez, S. (2009). La inspección educativa y la evaluación de la formación permanente de los profesionales de la educación. *Avances en supervisión educativa*, 10. Disponible a: <http://www.adide.org>
- Avaluació Pla 2004-08. Disponible a: <http://www.caib.es/govern/organigrama/area.do>
- Badia Pujol, J.; Batllori Obiols, R.; Darder Vidal, P.; Deulofeu Piquet, J; López, J.A.; Mestres, J. et al. (1984). *Experiència pilot de Formació Permanent de mestres (FOPI) a Cornellà: balanç del primer any de l'experiència*. Disponible a <http://www.redined.mec.es/>
- Decreto de 2 de diciembre de 1932. *Gaceta de Madrid*, de 7 de diciembre 1932.
- Decret 36/2001, de 9 de març, pel qual es regula la Inspecció Educativa en l'Àmbit de l'Ensenyament no universitari. *Bulletí Oficial de les Illes Balears*, 33, 3575-3577.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. (5a ed.) Madrid: Morata.
- Giménez, J. (2011). *Memòria històrica d'UGT de Catalunya: Domingo Tirado Benedí*. Disponible a <http://historia.sindicalista.org>
- Gómez, A. L. (2006-2007). Recencions. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 9-10 p. 382-523 [Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana]. Obtingut de: <http://publicacions.iec.cat>
- González –Agápito, J.; Marquès, S.; Mayordomo, A.; & Sureda, B. (2002) *Tradició i renovació pedagògica 1898-1936. Història de l'educació a Catalunya, Illes Balears i País Valencià*. Barcelona: Publicacions Abadia de Montserrat, Col. Abat Oliba.
- Gran enciclopèdia de Mallorca (1993). Tom XI p. 310. Promomallorca.
- Imbernón, F. (2007). *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Instruccions de dia 30 de setembre de 2010 de la directora general d'Administració, Ordenació i Inspecció Educatives, per les quals s'estableix el Programa d'Actuació del Departament d'Inspecció Educativa per al curs 2010-2011. Vegeu també Instruccions dels cursos 2008-09 i 2009-10.
- Llei 14/1970, de 4 de agost, general d'educació i finançament de la reforma educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 187, 12525-12546.
Obtingut de: <http://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>
- Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu. *Boletín Oficial del Estado*, 238, p. 28927-28942. Obtingut de: <http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- Llei orgànica 9/1995, de 20 de novembre, de la Participació, l'Avaluació i el Govern dels Centres Docents. *Boletín Oficial del Estado*, 278, 33651-33665.
Obtingut de: <http://www.boe.es/boe/dias/1995/11/21/pdfs/A33651-33665.pdf>
- Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació. *Boletín Oficial del Estado*, 307.
- Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació. *Boletín Oficial del Estado*, 106, Suplement núm. 11, 1294-1341.

- Mayordomo, A; & Agulló, M.C (2004). *La renovació pedagògica al País Valencià*. Universitat de València: Departament d'Educació Comparada i Història de l'Educació.
- Mayorga, A. (2000). *La inspecció Educativa. Siglo y medio de la inspección educativa en España*. Madrid: Santillana.
- Martínez, N. (1995). La formación permanente institucionalizada: Una breve revisión en España. Disponible a <http://www.um.es>
- Montero Mesa, M.L.; & Vez Jeremías, J. M. (2005). La formación del profesorado en Europa: el camino de la convergencia. *Revista Española de Pedagogía*, (63), 230, 101-122.
- Moyà, P. (1998). La formació permanent del professorat. Vigència i àmbits de planificació. *L'Arc. Quadern informatiu de l'ICE. UIB*, 7, 12-16.
- Oliver, J. (1990-91). El context institucional en la formació de mestres de les Illes Balears (1914-1936). *Educació i Cultura*. núm. 8-9, p. 108-114.
- Oliver, M.F. (1998). *Models d'intervenció en la formació permanent del professorat*. Palma: UIB
- Ouchi, W. (1981). *La teoria Z*. Informació disponible a www.gestiopolis.com
- Pla DIE (2007-11). Resolució de la consellera d'Educació i Cultura, de dia 19 d'octubre de 2007, per la qual s'estableixen les directrius del Pla d'actuació del Departament d'Inspecció Educativa per al període 2007-2011.
- Pla FPP (2004-08). Ordre de dia 15 de setembre de 2004, del conseller d'Educació i Cultura, per la qual s'aprova el Pla quadriennal (2004-2008) de Formació Permanent.
- Pla FPP (2008-12). Ordre de dia 5 d'agost de 2008, de la consellera d'Educació i Cultura, per la qual s'aprova el Pla quadriennal (2008-2012) de Formació Permanent.
- Resolució por la que se aprueba el Plan General de Actuación del Servicio de Inspección Técnica de Educación para el curso 1991-92.
- Rul, J. et al. (1989). *Els cercles de qualitat*. Col·lecció materials: tecnologies d'organització i gestió escolar. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa.

Per citar aquest article:

Martorell i Gelabert, C. (2011). Inspecció educativa i formació permanent del professorat. *Innov[IB]. Recursos i Recerca Educativa de les Illes Balears*, 2. 127-139.
Obtingut de: <http://www.innovib.cat/numero-2/pdfs/art11.pdf>