



## PROYECTO DE FORMACIÓN DESDE EL CENTRO (PFC)

LUIS MIGUEL VILLAR ANGULO (\*)

### PREÁMBULO

Los planes formativos de las comunidades autónomas con competencias educativas transferidas y del territorio MEC no deben ser cosa de salón, despacho o cenáculo, sino de cielo abierto. Sólo la libre circulación de ideas educativas entre profesores, administradores, agentes sociales y profesionales favorece la marcha del desarrollo profesional al ritmo del tiempo presente. Los planes formativos han desarrollado una arborización de programas y actividades que giran en torno al ideal de perfeccionamiento o mejora continua. ¿A qué se debe la gran difusión de estos planes? Seguramente al mito del cientificismo educativo imperante. Para los administradores desarrollistas la meta es reticular las acciones formativas, disponer en ordenadas las variables que son objeto de representación al principio y de evaluación al final, si bien todas están presididas por la liana de los presupuestos económicos que cuelga como una losa sobre las demás, desbaratando los organigramas o aminorando programas tramados en planes anuales.

Es bien conocido el ritual de los planes formativos: se proclaman para satisfacción de las necesidades de los profesores; se seleccionan y encomian formadores de instituciones procedentes de diversos nive-

les educativos y de sectores sociales; se ponen esperanzas en estrategias curriculares y de entrenamiento; se subrayan algunas formas protocolarias de solicitudes que deben ser selladas por oficiales que manifiestan recíprocos compromisos; se evalúan procesos y operaciones que ofrezcan indicios de transformación de estados de salud mental; se archivan informes propiciadores de reformas, casi insensiblemente, sin parar a saber qué hay detrás de esos análisis. En los planes formativos son muy socorridas las referencias a periplo, travesía o proceso temporal: su carácter anual acentúa la ordenación de pasos, desde el tono enfático de los fines y propósitos a la gravedad evaluativa de actores, situaciones y elementos.

Los planes formativos son un valioso «ahorratiempo» para los tecnócratas porque evitan despilfarros conversacionales con los agentes, dado la reiteración invariada de programas educativos y de piezas metodológicas monocordes, y la predominancia de tics léxicos revestidos de cierta modernidad educativa. En los planes se han acotado las zonas de influencia profesional hasta convertir el mundo formativo en un zoco, y se ha impuesto como ideal concienciar a profesores y profesoras para anhelar ardientemente que los estudiantes aprendan mediante un zarandeo mental basado en competencias educativas sim-

---

(\*) Universidad de Sevilla.

ples. Los planes formativos compendian acciones sobre las que se yerguen las voluntades de los docentes que se estiran en busca de actitudes de convencimiento paulatino y deliberado, si bien algunos programas más bien parecen sendas balizadas por donde el profesorado debe inflexiblemente discurrir.

Aglutinaré las acumulaciones de ideas que se enlazan en un modelo formativo hasta levantar un tronco nudoso con bifurcaciones de ramas en seis conceptos — naturaleza, agente de calidad, profesor, bosquejo, implantación y evaluación —, que enlazaré en un sentido nuevo —autoformación— configurando una trama diferente — Proyecto de Formación desde el Centro (PFC) — recorrido por finas estrías de autonomía, participación, colegialidad, toma de decisiones, calidad, relaciones de poder, solidaridad..., que le dan al modelo su bulliciosa luminosidad y su vibrante alteración de centro a centro.

## NATURALEZA

Un movimiento organizativo pretende elevar la dignidad de la institución escolar añadiendo nombres de aquello que la caracteriza. La tendencia a aupar los términos es palpable en el sustantivo proyecto: su proceso ascendente tiene enorme fuerza en todas las actividades educativas (curricular, social, organizativa y formativa). Se apela a este término pretencioso para designar un peldaño superior en las cuestiones de planificación de hechos y acciones de signo educativo. Aquí lo voy a utilizar para evocar conocimientos sustantivos y contingentes referidos a la realidad del cambio de rumbo personal y social justificado, y la transformación de los compromisos de los centros docentes.

El empleo de la expresión Proyecto Formativo desde el Centro (PFC) es una forma de glosar aconteceres que se refieren directa o indirectamente a la mejora de

la calidad de un centro docente; alude, además, a la deseada coordinación entre agentes de calidad y enseñantes; al análisis de costes de las acciones formativas; y a las tecnologías, recursos materiales e instalaciones de los centros docentes. En este artículo, la espesura indescifrable de líneas, trazos y acciones aparece en la superficie del Proyecto de Formación desde el Centro (PFC) que debe promover ondulaciones para que profesores y profesoras se deslicen con celeridad en los Proyectos Curriculares de Centro (PCC).

A través de varios hilos conductores se desarrollan las acciones formativas: uno es evidentemente administrativo (Centros de Formación Permanente, conocidos bajo distintas siglas que los simbolizan: CPRs, CEPs, CEFOCOPs, CAPs, COPs...) e intencionado (Colegios de Doctores y Licenciados, Sindicatos, Institutos municipales, MRPs, Iglesia, etc.), que realizan acciones formativas inadaptadas al singular contexto (de aula y de centro docente) al que pertenece cada profesor participante en un curso; otro traspasa y se sobrepone a la formalidad administrativa y se articula en torno a la unidad del centro docente donde los congéneres se arropan sin aspavientos, sin reglas, para compartir y multiplicar energías, e infundir potencialidad y solidaridad para realizar una empresa común que tenga personalidad propia: por un lado, el aliento simbólico del cambio se materializa en el dibujo de cada centro docente y año concreto, en el relieve físico del detalle de escuelas e institutos que son distintos entre sí por razones de tipología (público *vs.* concertado *vs.* privado), ubicación (urbano *vs.* rural), lengua (monolingüe *vs.* bilingüe), comunidad con competencias educativas transferidas o no, etcétera; por otro, los proyectos basados en el centro y gestionados desde él incorporan una corriente sin fisuras: los papeles que adoptan profesores y profesoras, las horas no lectivas cotidianas, los mundos de las creencias pedagógicas, las reuniones pro-

fesionales de contemplación /discusión de ideas, la gestión de presupuestos ..., todo entra naturalmente en un PFC.

Hay comunidades autónomas que reservan para sus órganos centrales de gobierno la competencia de planificar y ejecutar actividades informativas masivas destinadas al profesorado. Una escuela o instituto al unir sus piezas en un PFC y articularlas en los PCCs añade una meta más a las finalidades del Proyecto Educativo de Centro (PEC).

Un PFC es una voz que habla y vive en un centro docente sujeta a un continuo balance, a tomar la memoria del curso anterior como mecanismo que la comunica con los mundos presente y futuro, a sentirse un fondo o depósito a medio plazo de la gama de posiciones de los distintos personajes que trabajan en etapas y áreas de cambiantes texturas existenciales.

Probarse a sí mismo la capacidad para dar vida a tantos cientos de voces de un centro docente es el reto de un PFC: un alumno o alumna, cada año produce un sentido, cada año habla con una voz. Para eso, un PFC tiene un argumento y no rehuye el hilo de la estrategia: es un vocablo que designa la compenetración de la misión que tiene la institución escolar, las ideas sobresalientes compartidas por los docentes, capaces de subyugar y atraer a los miembros de la comunidad, como un fluido lubricante, hasta exhibir las energías expresivas de una cultura que no tiene ríngorrasos retóricos.

Está recorrido, además, por un indescifrable desplazamiento que no refleja solo lo que existe en el centro docente, sino la utopía del abrirse y crecer. Quizá su propia naturaleza es lo que le confiere su signo paradójico: los textos curriculares innovadores de profesores y profesoras de áreas, por ejemplo de Matemáticas y Educación Física, buscan desprenderse del mundo escolar ensordecido y rutinariamente lento, debaten consigo mismo y con sus opciones éticas, y arraigan primero en sus per-

cepciones transformadoras de la enseñanza. Por eso, la mirada de un PFC es más que una mirada: prendido en la dinámica de los valores, normas, actitudes y conductas se esfuerza en descubrir el punto en que accede al pensamiento de todos —profesores y profesoras, y alumnos y alumnas—, en que se hace modo de vida.

Es una cadencia como la de la respiración, un sueño impensable por donde van penetrando los cambios curriculares —ora un contenido, ora una metodología— hasta apenas distinguirse: este ritmo de fluir no marcado asegura a un PFC el vínculo de la existencia con el PCC dando a ambos estatuto de lo real dentro de la realidad de un Plan Anual.

Finalmente, un PFC es un reactivo para reajustar un centro docente débilmente organizado —al menos, con inseguridad—, y mal calculado en términos de su ubicación en el barrio, de la rentabilidad de las acciones educativas, de su personal, etc., dotándolo de savia vivificante.

## AGENTE DE CALIDAD

Como un dramaturgo que ha sido previamente actor, un agente de calidad es un profesor de un centro docente que dialoga con los demás colegas sobre transformaciones personales y sociales, adornado de valores: respetuoso de los derechos profesionales; comunicador socioeducativo para construir ambientes de aprendizaje; mente que no vende tecnociencia administrativa; listo para ayudar y no presionar a colegas; causa de efectos deseables en partícipes de acciones formativas (satisfacción y otros beneficios profesionales). Su obra asesora da cuenta de cómo se identifican procesos curriculares: puede tratar con un profesor o profesora de Educación Plástica la preparación de un mural que refleje la historia del barrio; en otro momento, ayudar a un estudiante a descubrir la vocación por la música que lo arrastra a absentismos apa-

rentemente injustificados, y en otro, tal vez, a crear un taller donde se debatan trabajos académicos para el periódico escolar o se inicie a los jóvenes en la travesía literaria.

Un agente de calidad no sólo presta oídos a las melodías interiores de profesores y profesoras, y estudiantes con inquietantes ansias de conocer; además, incita a analizar procesos fascinantes de creación de encuentros y reuniones formativas para desatar la barca curricular y empezar a navegar aunque desemboque en el naufragio del error o de la diferencia no significativa con otra práctica. La fascinación del análisis del problema es al principio un juego de salón de profesores para el agente de calidad: las fundamentaciones, los límites, las redefiniciones y revisiones de las cuestiones que se tienen que estudiar no lo sitúa enfrente del lago, sino a orillas del mismo, alojado en la misma preocupación y compartiendo las mismas experiencias con profesores y profesoras hasta hallar soluciones heurísticas, una conjunción de creencias cuyos ecos nutren las aulas diariamente, y graduando los efectos para que en sus manos la innovación no se desboque y sea convincente.

A largo plazo, debe impulsar técnicas, métodos e instrumentos que favorezcan el aprender a aprender y la profundización cognitiva de estudiantes. A corto plazo, diagnosticar las necesidades formativas de profesores y profesoras, el desarrollo de sesiones de trabajo con una dinámica colaborativa, y el seguimiento de actividades. Además, compartir responsabilidades de evaluación de actividades con grupos de perfeccionamiento (logro de metas, rendimiento de estudiantes, etc.); ofrecer apoyo humano e impulsar la implicación de profesores y profesoras en actividades formativas; elevar el nivel de conciencia moral del grupo de perfeccionamiento, y orientar hacia valores y contextos de participación democrática.

La ratio de agentes de calidad de distintas etapas y áreas de conocimiento y

profesores y profesoras debe ser baja. Un Claustro numeroso de un centro de Educación Secundaria requiere múltiples actos formativos de carácter diádico (al menos uno anual en Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Plástica y Visual, Lengua y Literatura, Lenguas Extranjeras, Matemáticas, Música, Nuevas Tecnologías, Tecnología, Filosofía, Latín/Griego) o cuando menos reuniones de área, conferencias de ciclo, Juntas de etapa, asambleas comunitarias, Consejos Escolares...

Frente a la horizontalidad de relaciones que promueve un agente de calidad, en definitiva democráticas, existen otras verticales y jerárquicas, promovidas por el equipo directivo, que no deben enhebrar foros de vapuleos sobre responsabilidades recíprocas, sino comentarios o glosas para intentar acuerdos y mejorar la marcha del centro docente.

## PROFESOR

Es una persona que tiene la propiedad de disponer de sí mismo: sus costumbres, creencias, respetos, lealtades... están dotados de consistencia. El perfeccionamiento pretende moldear el magma de la personalidad docente como si fuera plastilina, y resulta arduo moverse en ese espacio si no se hace, además, respetando a profesores y profesoras. El perfeccionamiento se expresa bien cuando está bien concebido, cuando la mejora se articula en elementos discretos. *Ex contrario*, cabe reflexionar que una formación permanente realizada con un lenguaje pedagógico viscoso la convertiría en una pieza fofa de la Administración.

La férula modelo de la mejora contempla cinco competencias: estudiar las percepciones que tiene un profesor o profesora para corregir defectos, faltas, imperfecciones, carencias vicios o manías, tanto en el aula como en el Claustro, tuto-

ría, consejo, pasillo o patio de recreo; nominar las razones que tiene o manifiesta; proclamar sus objetivos personales; designar proyectos que cundan para rebosar los objetivos, y enunciar tareas llanas, corrientes y vadeables para completar los proyectos.

Un enseñante evoluciona a lo largo de los años y se observa en él su estado movido (haciéndose patente así su naturaleza inacabada, su condición de funcionario del aprendizaje) desde el estadio de recién ingresado en la carrera, sin datación histórica, a otro terminal de autónomo metabolismo profesional. A través de la mera observación del fluir de sus años se puede deducir la aceleración de su trama funcional; de una inicial concentración anecdótica —asistencia a jornadas, grupos de trabajo y actividades de renovación pedagógica— a una mayor morosidad hacia el final de su vida profesional —espectador de cambios—.

Se desconoce la actitud de profesores y profesoras ante las actividades de un PFC. Su persistencia en la mejora no es obsesiva, más bien se acerca públicamente a ella en un doble movimiento: hacia fuera (la acumulación de horas formativas para obtener reconocimiento de sexenios es un motivo tautológico de mantenimiento de los CPRs, CEPs, etc., que garantiza la existencia de comisiones de servicio de asesores y de un perfeccionamiento profesional acreditado burocráticamente) y hacia adentro (en el mejor de los casos, para reducir la ansiedad profesional provocada por la enseñanza de nuevas materias o procedimientos de enseñanza, actualizar conocimientos científicos del área o disciplina, elaborar materiales curriculares, manejar nuevas tecnologías de la información y comunicación, y aprender experiencias curriculares de colegas), caracterizando en ambas fuerzas las composiciones que jalonan su tiempo inminente.

La profunda visión que tiene un docente sobre el cambio en su mundo perso-

nal puede quedar supeditada al tiempo: implicarse en procesos de toma de decisiones formativas que le incumben o participar en procesos de toma de decisiones escolares de Claustro y Consejo Escolar son pasos que reducen el tiempo total a una existencia básica donde habita el ámbito humano de la toma de conciencia, de la apropiación del instante de la dirección personal y del ritmo versal del cambio.

Los signos que constituyen el alfabeto de la mejora son cambios en las creencias sobre las características, necesidades e intereses de los estudiantes; en la constatación de la actualización científica de conocimientos pedagógicos; en la apreciación del currículo de la materia como instrumento para investigar, o en una mayor capacidad para reflexionar colectivamente sobre la tarea docente...; emisiones, unas veces reflexivas y contenidas, y otras discursivas y desbordantes, muy agudas y acordes con la jerga profesional y la digresión coloquial profesoral.

En la nueva imagen de socialización pedagógica conocida por grupos de trabajo, profesores y profesoras pretenden descubrir los significados de muchas palabras de la reforma. En lugar de sucedáneos pedagógicos de carácter teórico, un docente solicita trabajar en común, intercambiar conocimientos, investigar y reflexionar conjuntamente; esas acciones formativas son las bases del desarrollo profesional: con ellas se da relieve a un aprendizaje del adulto necesitado de compartir saberes y aceptar diálogos como vehículos de generación de conocimiento pedagógico, subordinando la acumulación de anécdotas curriculares adquiridas en centros formativos a las apostillas personales que testimonian sus conocimientos rigurosos de la práctica.

## BOSQUEJO

El empleo de bosquejo o diseño como nombre empezó a sonar en España con

ocasión de la última reforma educativa; siempre se refería a los elementos curriculares, y aludía a la ordenación patente de variables latentes en el aprendizaje. El término bosquejo denuncia la intención: procede del vocabulario artístico. Si en este último, el bosquejo impone autoría y un juego de trazos que delimiten el caos escénico, en un PFC la obra puede estar imaginada entre todos y el juego escénico depende de las iniciativas de los actores libremente deliberadas, donde no existen grandes papeles, y el supuesto divismo de los agentes de calidad queda neutralizado por la corresponsabilidad que contraen los profesores y profesoras participantes.

El bosquejo de un PFC ningún parecido tiene con una fortuita reunión de un conjunto de profesores y profesoras para satisfacer una necesidad ociosa. Tiene pretensiones profesionales y aspira a reproducir en el ámbito escolar la lógica de acciones engarzadas para llegar a pequeños triunfos consolidados. Esta lógica, unida a la autogestión de todas las acciones, es lo que requiere nuestra nominación: preparación, planificación, organización, metodología, tecnología y técnica, contenido, medios y recursos, seguimiento y retroacción. Todos estos términos se posan en el bosquejo tan oportunamente como una cigüeña en un campanario; forman una orquesta de notas inaudibles que debe encasillar cada claustro o formación independiente de profesores y profesoras, como una callada marea de procesos creativos que tiene dos líneas argumentativas: una, el transcurrir lógico basado en un principio de causalidad, y otra, que se apoya en el encadenamiento, sin transición, de una idea a otra.

No se ha llegado a una descentralización escolar en la planificación de un subconjunto de acciones formativas que den cabida a la pasión por la transmutación de la realidad escolar frente a la realidad administrativa. No ha habido una discusión idónea sobre la profesionalización docente

por una insuficiente reflexión sobre el hecho del cambio, la innovación y la reforma educativa desde el puesto de trabajo. En las acciones formativas externas al centro docente, la coordinación entre formadores ha sido escasa, primando la subjetivación, la poética del texto y el manual; la generalización pedagógica ha sido acuñada en otros contextos; se ha hecho gala de un entrenamiento en técnicas sin metafísica; se ha marcado una especialización curricular digitada por agentes pertenecientes o vinculados a fuerzas democráticas (sindicales); se ha burocratizado la carrera docente a fuerza de certificados que han ocasionado perspectivas unificadas, tipificadas o desestructuradas, encaminadas a la asimilación de experiencias educativas en la instantaneidad de cursos proclives a un mercantilismo enlatado. El conocimiento pedagógico se ha convertido en un sucedáneo de las acciones reales de un centro docente orientado a promover aprendizajes con significados para la cualificación social.

Un PFC debe incluir propuestas de innovación educativa, integración de nuevas tecnologías de la información y comunicación, sugerencias de colaboración interinstitucionales, ayudas económicas individuales para que profesores y profesoras asistan a actividades formativas organizadas por asociaciones o universidades de carácter autonómico o central sobre tareas específicas: función directiva, orientación escolar, perfeccionamiento lingüístico en Inglaterra y Francia, programas en el marco europeo (Lingua), etc. La planificación debe martillar los acentos de la experimentación y el riesgo, la incorporación de las bases prácticas de conocimiento, la colegialidad y el compromiso, el liderazgo formativo autosostenido, la implicación apropiada de participantes, los principios de aprendizaje adulto, la reacción a posturas eruditas y académicas, y la apreciación de las noticias biográficas personales y la historia del centro docente sin contención alguna.

Esperan en un PFC las necesidades de profesores, profesoras y estudiantes heredadas de la reforma: conocimiento de los principios educativos contenidos en la LOGSE, tratamiento de la diversidad, resolución de problemas conductuales, fomento de la motivación del alumno, sistemas de evaluación de los aprendizajes, ejes transversales, programación de nuevos contenidos, nuevas metáforas sobre el rol docente (práctico reflexivo, gestor ético y de valores), acción tutorial, nuevas tecnologías, estimulación de la lectura y mejora de hábitos de estudio, prevención y afrontamiento de problemas sociales (sida, drogas, vandalismo), gestión de calidad de centros docentes, programas europeos, investigación e innovación en el aula, educación bilingüe, o módulos profesionales, que caractericen a los intérpretes como sujetos con imaginación para alternar colores y administrar registros.

La selección de temas formativos configura el realismo organizativo de un centro docente fundiendo en un mismo crisol la situación visible y problemática de la práctica y lo ideado por las mentes humanas, promoviendo, en definitiva, cultura pedagógica. Así, los núcleos temáticos están apegados a la tradición escolar y hay que equilibrarlos para evitar movimientos rápidos: se secuenciarán en función de la pertinencia para la edad y el conocimiento del grupo de profesores —la preparación de colegas expertos y novicios puede ser una estrategia formativa para aprender la resolución de problemas conductuales—; coherencia con el área de conocimiento —por ejemplo, estimulación de la lectura en la materia de Lengua—; adecuación de los nuevos contenidos a los que poseen profesores y profesoras —sistemas de evaluación de aprendizajes de estudiantes—; prioridad en los contenidos según necesidades identificadas —por ejemplo, esquemas para diseñar un PCC de la ESO—; continuidad y progreso de los contenidos formativos a lo largo de los ciclos de la

ESO; armonía entre acciones diversas que cuando se encuentran se compensan mutuamente —las tendencias en la evaluación cualitativa y cuantitativa—; correspondencia mutua entre profesores y profesoras, acciones formativas o fenómenos pedagógicos —observación de clase o de vídeo y retroacción por colega, como proceso que sucede con alternación entre pares de profesores y profesoras—. Los dedos de éstos obtienen, como los de un pianista, delicados efectos pulsando en el registro adecuado con sumo refinamiento.

La organización del contenido estará presidida por la entonación de principios que reclamen la mirada de profesores y profesoras: representatividad de la acción formativa en un PCC, significación de la acción formativa para el conocimiento profesional docente, relevancia social de la acción formativa como transformadora del contexto del centro docente, funcionalidad formativa para concretar las acciones y traducirlas en competencias profesionales, y potencialidad de transferencia que trascienda las acciones formativas y se integren en el mejoramiento de un PCC. Correctamente sincopados en éste, los principios organizativos de las acciones formativas cubren, además, la exploración de necesidades y opciones personales, psicológicas (estrés, ansiedad, malestar, agotamiento), y profesionales de un centro docente (usuarios y destinatarios); el consenso del claustro y consejo escolar acerca de un PFC; la selección y demostración de experiencias prácticas; el subrayado del carácter abierto, procesual y flexible de los pormenores formativos; la conexión (epistemológica y metodológica) entre las diversas actividades; la disponibilidad de recursos humanos y materiales para la ejecución de actividades y tareas (organización del espacio y entorno físico); la revitalización de protocolos de relación voluntaria y participativa; la asunción de responsabilidades y toma de decisiones; la potencialidad y relevancia de actividades y

tareas para aprender competencias profesionales pertinentes y situadas en el contexto; la orientación de las tareas al aprendizaje de estudiantes; la previsión de un calendario amplio para introducir cambios en el aula; un sistema social de incentivos individual y grupal para realizar actividades, y el asesoramiento y seguimiento de la práctica por el equipo de calidad de un PFC.

Si se acepta la función gestora de un centro docente para crear su PFC, el caudal de metodologías se incrementa con estas otras que han sido transitadas eficazmente: torbellino de ideas, estudios de caso, preparación / orientación de colegas principiantes por otros de experiencia contrastada, amistad crítica, análisis de incidentes críticos, visita recíproca, trueque de trabajo, contrato de aprendizaje, red de comunicación, desarrollo organizativo, liderazgo asistido por compañeros, círculos de calidad, sombreado de acciones de expertos, simulación grabada y reproducida en vídeo, entrenamiento en competencias educativas, gestión del estrés, ansiedad, o cansancio anímico, discusión en grupos estructurados (área, etapa, centros), y construcción de equipos para la realización de actividades.

No es una exposición de carácter antológico, pero la relación de modalidades para un PFC que establezca lazos de comunicación y cooperación con una Universidad podrían ser así de dilatadas: grupos de trabajo estable preparados por formadores; redacción de proyectos y materiales curriculares; proyectos de innovación educativa; observación de colegas, que ofrece la originalidad de contratos entre pares de colegas para establecer visitas recíprocas; conferencias sobre casos, o estudio clínico de situaciones que permiten a profesores y profesoras diagnosticar y tratar estudiantes individualmente; evaluación de proyectos y materiales curriculares; ensayo de nuevas prácticas educativas; centros de recursos curriculares y telemáti-

cos, y participación en acontecimientos exteriores (jornadas pedagógicas, reuniones de asociaciones de profesores de áreas de conocimiento, etc.).

Para no vivir en el otoño de las certezas formativas de un PFC, se propone un montaje tecnológico que represente acciones arrolladas: solidaridad en la acción formativa, enriquecimiento del sitio de trabajo, exposición y discusión de la espesura de los conceptos implicados, agentes de calidad que incentivan la ayuda mutua, plasmaciones personales de profesores y profesoras (viñetas que sintetizan percepciones, conocimientos y emociones), y visitas a otras aulas y centros, y la invitación a personas que detentan voz autorizada (formadores, ponentes, asesores, inspectores).

Las técnicas reiteran los rasgos más característicos de un PFC que tejen la maraña de una metodología o modalidad formativa, y son como una desparramada alcancía: desde leer y escribir, interpretar y criticar textos (proyectos, programaciones, adaptaciones, estudios de casos, etc.), comunicarse en sesiones grupales, a evaluar memorias y juzgar actuaciones sin interferencias, mediaciones e ideas recibidas. Las técnicas son también perspectivas narrativas y críticas para iluminar la vida escondida de profesores y profesoras: exposiciones de colegas, seminarios (trabajos en grupo, intervenciones de participantes, etc.), estudios de casos o incidentes críticos, simulaciones (análisis de vídeos o programas informáticos, interpretación de papeles, etc.), visitas a centros o monumentos, excursiones, mesas redondas, debates, y observaciones de la enseñanza de colegas en clase.

Ante los recursos, los autores de un PFC deben ser exigentes e inconformistas. Se debe reprobar la inaccesibilidad de los centros docentes a los recursos escritos (revistas, libros, memorias de investigación), audiovisuales (vídeo, retroproyector) y la novísima telemática (desde



hardware y software a conexión con internet) para el aprendizaje de conceptos y técnicas pedagógicas e intercambio de experiencias por medio de redes informáticas (entre centros docentes, universidades, actuales CPRs, etc.), porque un PFC significa un cambio de corriente formativa: desde una formación centrada en el asesor externo a un aprendizaje centrado en el profesor; al uso de la automotivación y de la interactividad entre colegas para mejorar experiencias propias, basándose en el principio ergonómico de recursos y materiales a la medida de profesores y profesoras.

Se tiene que exhortar al profesorado para que valore el trasfondo de las propuestas de un PFC en función de expresiones arquetípicas: coherencia conceptual, validez para el proceso y significación de la enseñanza-aprendizaje de clase, adecuación a la comunidad social del centro docente, y satisfacción e interés en función de necesidades personales y profesionales. Las acciones formativas convierten el currículo en un texto, y a un profesor o profesora en un narrador que se desliza en él reflexionando y escribiendo su propia experiencia curricular, y su drama íntimo de sorpresas y de inconsistencias pedagógicas.

## IMPLANTACIÓN

Este concepto recuerda la verdadera vitalidad de un PFC. Es la fase en que un profesor o profesora se entrena (verbo pronominal que subraya el valor del adiestramiento para hacer frente a la dificultad del programa; por ejemplo, la dimensión europea de la educación), frente a entrenar (verbo transitivo que alude a la actividad de preparación que realiza un agente de calidad —que también se podría llamar mentor—) a profesores y profesoras.

Las ofertas de objetivos, contenidos, actividades, tareas y sistemas de evalua-

ción del entrenamiento contenidas en un PFC aumentan el caudal circulante del currículo; fomentan la interacción y las relaciones interpersonales en grupos (desde diadas en áreas como unidad menor, a equipos docentes de etapa), y de calendario y duración flexibles según los ciclos de un centro de Educación Secundaria. Los docentes que intervienen en la construcción, secuenciación, análisis y seguimiento de sus propias pragmáticas de perfeccionamiento, para seleccionar la alternativa metodológica que mejor se adapte a su esquema conceptual, deciden su itinerario formativo en un PFC fomentándose en éste actitudes de colaboración en equipo y de toma colegiada de decisiones.

Si el propósito de la acción formativa es la reflexión sobre la práctica de áreas curriculares de la ESO, una estrategia de entrenamiento que provoca una sacudida dialéctica es: describir el conocimiento, creencias y principios que caracterizan una práctica de enseñanza. Las descripciones convierten la enseñanza en un texto escrito que utiliza el lenguaje literario de profesores y profesoras: el uso de diarios y periódicos comprime los hechos y dilemas que conforman su conocimiento tácito; como tal, la enseñanza se describe para hacerla accesible y revelar su significado; informar a través de cábalas, conjeturas o suposiciones que dan forma a una acción docente, creando aquéllos sus propios indicios pedagógicos y elaborando un proceso de clasificación de las categorías conceptuales con que han establecido su acción práctica; confrontarse con las presunciones y sospechas de los agentes de calidad para reconocer los propios supuestos, ideas, valores y creencias, y cómo las fuerzas sociales e institucionales los han influido, y reconstruir meditando y destacando las tensiones que existen entre las prácticas docentes particulares y los contextos culturales y sociales más amplios en los cuales se incluyen aquéllos. Es la fase en que un profesional desarrolla ideas o

teorías mediante la reconsideración de un asunto tratado, apelando a la experimentación del mismo o a la introducción de nuevos datos.

Otros ingredientes formativos que ensanchan la trascendencia formativa son: escribir, que es un medio para captar procesos de pensamiento de enseñantes y un producto que se puede evaluar y reformular; periódicos, que publican y difunden esquemas didácticos y sinopsis de tareas que tienen significado; grabaciones de casos estructurados, que amplían el número de alfabetos expresivos de las acciones; situaciones heurísticas o escenarios y contextos docentes simulados, como *role-playing* o estudios de caso.

El ambiente institucional de los centros docentes debe proveer espacios y tiempos para la incorporación de PFCs que modifiquen las resistencias de profesores y profesoras ante los cambios pedagógicos. Un PFC es como un sistema de socialización profesional que retribuye las expectativas de enseñanza-aprendizaje en otras medidas que no tienen que ver con la metrología pedagógica tradicional, y hace un seguimiento de los efectos formativos para adoptar decisiones sobre el valor de los mismos. En este sentido, la preparación de colegas permite una revisión continua de las acciones formativas: haciendo posible que pares de docentes solucionen problemas educativos persistentes, como también sucede en la estrategia de entrenamiento conocida como supervisión clínica, manteniendo conversaciones que son el azaroso acúmulo de voces y textos que afectan procesos innovadores, como la investigación-acción, y mejorando la enseñanza de los restantes colegas puesto que las recomendaciones y sugerencias dadas entre ellos tienen más verosimilitud de ser transferidas a situaciones de clase.

Un PFC debe tener un carácter bidual: algunas acciones formativas se planifican en septiembre, se ejecutan y siguen en el curso, se evalúan al final del mismo,

y se difunden, adoptan e integran al año siguiente. Los periodos de junio y septiembre deben ser ocasiones para trabar relatos grupales de equipos docentes. Durante el curso se pueden dedicar días de entrenamiento para dinamitar la rutina curricular y que formen parte del calendario escolar: jornadas, talleres, visitas, etc. donde se transmitan y compartan situaciones de enseñanza-aprendizaje y los prácticos hagan sugestiva y asimilable la práctica.

El reconocimiento de los esfuerzos de perfeccionamiento debe ir más allá de certificados acreditativos para la justificación de un sexenio: hallar la ecuación entre automotivación y recompensa es una tarea sutil en la que se encierra la entidad de la profesión. La administración educativa dispone de servicios de apoyo y la Universidad cuenta con departamentos especializados en educación, psicología, sociología, antropología, economía, etc.: estas dos referencias ofrecen, desde ponentes que realizan visitas para realizar observaciones participantes o no participantes y ayudan en la puesta en práctica de innovaciones, a profesores y profesoras que recurren al seguimiento telemático en línea y refuerzan la supervisión de experiencias de solución de problemas de los agentes de calidad.

## EVALUACIÓN

Un PFC expresa la conveniencia de comprobación de la bonísima fe puesta en el cambio; de la verificación de la novedad forjada en un área; de la inspección de las actitudes de una multitudinaria organización; de la fiscalización de cuñas teóricas que propenden a oscurecer las circulares, y escritos administrativos. Produce el sistema evaluativo una desventura de cuestiones antinómicas que metidos en el oficio de control de un PFC, agentes de calidad y profesorado deben acordar: formativo (por ejemplo, meditar sobre la incidencia de las especulaciones políticas

en radios, televisiones y diarios) *vs.* sumativo (por ej.: precisar la cantidad de éxitos acumulados en un trimestre); inmediato (por ej.: especular sobre las respuestas fónicas de estudiantes en pruebas de idiomas) *vs.* diferido (por ej.: prever diálogos inteligentes entre estudiantes de dos países); procesual (por ej.: representar, desempeñar y ejecutar papeles de indagación) *vs.* resultado (por ej.: testimonios recogidos tras el pase de una encuesta); para satisfacción de profesor (por ej.: deleite tras las reuniones de equipos de profesores) *vs.* para satisfacción de agente de calidad (por ej.: figuras y tropos personales de profesores y profesoras connotando conocimiento pedagógico); interno (por ej.: profesores y profesoras del centro docente afrontan la redacción de indicadores de evaluación) *vs.* externo (por ej.: profesores y profesoras de otros centros docentes se enfrentan acerca de los criterios para constatar la mejora); comprensivo (por ej.: profesores y profesoras debaten el peso que tiene la evaluación de conocimientos, actitudes y valores) *vs.* parcial (por ej.: profesores y profesoras conceden preferencia a la evaluación del conocimiento curricular); apoyo (por ej.: agentes de calidad no debaten la validez de los acuerdos sobre la frecuencia evaluativa) *vs.* control (por ej.: los ordenadores del equipo directivo archivan las calificaciones de los estudiantes en una base de datos); participativo (por ej.: la rapidez de las sesiones evaluativas espelnde por la implicación del claustro) *vs.* reticente (por ej.: se soslayan los informes evaluativos por los molestos equívocos de la redacción); expectativas de estudiante (por ej.: conocer el interés que despierta la educación para el consumidor en el estudiante) *vs.* aprendizajes de estudiante (por ej.: distinguir situaciones sociales donde se manifiesten situaciones de consumismo, intolerancia, xenofobia, sexismo, contaminación...); diagnóstico de percepciones (por ej.: conocer antes de ver un vídeo las costum-

bres, formas de pensar y valores de los estudiantes) *vs.* verificación de dominio de destrezas (por ej.: identificación de los bienes de consumo que fomentan relaciones sociales); cómo enseñar (por ej.: evaluación de los materiales curriculares impresos y audiovisuales para la coeducación) *vs.* qué enseñar (por ej.: evaluación de los contenidos transversales —ambiental, moral, salud, consumo, vial...—), o basado en grupo (por ej.: establecer las dimensiones del clima de un centro escolar) *vs.* basado en individuo (por ej.: testimoniar la evolución de un estudiante para identificar las debilidades).

Las metodologías evaluativas no deben ser un teatro de sombras. La entrada de purismos y casticismos en el escenario de la medición del valor de un PFC debe ser patrocinada por profesores y profesoras que entienden los propósitos y su metodología: aplican la evaluación a las actitudes y conductas humanas para conocer si se han sublevado contra una realidad inmovilista; comprenden la multitud de datos previstos en los procedimientos e instrumentos diseñados para evaluar el cambio; miden el cambio en cada una de las fases (teórica, demostración, práctica y retroacción) de las acciones; constatan el cambio en la autonomía docente para construir conocimiento curricular experto; diagnostican la transformación de los valores sociales y educativos compartidos; difunden los hallazgos de la evaluación de las acciones formativas en un centro docente; utilizan los hallazgos de la evaluación de acciones formativas para adoptar decisiones sobre profesorado, estudiantes y centro docente; establecen un calendario de medición de actividades para verificar que se integran en clase, equipo y centro docente; y prevén un tiempo para recopilar evidencias de la práctica, reflexionar sobre ellas y autoevaluarse.

Los instrumentales, aparejos y avíos que sustentan la evaluación de un PFC tienen amplias resonancias metodológicas: la

atractiva variable cualitativa hace valer el rango de la sustancia (que se expresa en diarios o directrices) *vs.* la relevante cuantitativa que arbitra la longitud, superficie o peso de un producto (que cuenta con el respaldo de cuestionarios para sondear opiniones o pruebas normalizadas para calibrar aptitudes o aprendizajes de alumnos y alumnas); indican la rutilante extensión de una evidencia, desde parcial (como las escalas o inventarios sectoriales) a comprensiva que es el punto culminante de un proceso (como la observación participante o la inmersión en una situación); traslucen el interés y goce de un sujeto en su ambiente (exégesis de los estudios de caso) *vs.* la comparecencia en actos públicos (listas de asistencia a cursos), y esclarecen la proyección del sujeto en el tiempo, dilatándolo como un poliedro o estirándolo como un friso (dossier personal o carpeta de documentos) *vs.* respeto a las constricciones de la edad (clasificación de los atributos profesionales por ciclos vitales).

De los conceptos a la acción.

**Memorándum 1.** La calidad de la acción formativa se debe planificar desde un centro docente despertando la conciencia de zonas pedagógicas y científicas de emancipación o mejora en un Proyecto Formativo desde el Centro (PFC).

**Memorándum 2.** Es central en un PFC la constitución de equipos de calidad formativa del centro. El liderazgo formativo requiere preparar agentes de calidad para identificar y tratar los puntos neurálgicos de cambio de un centro docente.

**Memorándum 3.** La creación de una visión personal de los cambios curriculares, organizativos y metodológicos subyacentes en la reforma; la redacción de misiones descritas como antesala de ensayos pedagógicos; la delineación de objetivos personales para ejecutar las misiones; los proyectos estéticamente reveladores, y la realización de tareas son las fases de cualquier plan de acción personal para un PFC.

**Memorándum 4.** El bosquejo representa la lógica de diseño formativo de un PFC y comprende la preparación y la planificación, la organización, la metodología, la tecnología y la técnica, el contenido, el medio y el recurso, el seguimiento y la retroacción de acciones formativas, y la sujeción de las características eficaces del desarrollo profesional: colegialidad y colaboración, principios del aprendizaje adulto, etc.

**Memorándum 5.** Se proponen estrategias que analizan la práctica: describiendo el conocimiento, creencias y principios; informando de los mismos a colegas; confrontándose con colegas para mantener interacciones críticas sobre las ideas, y reconstruyendo las prácticas docentes particulares, y los contextos culturales y sociales más amplios en los cuales se incluyen. Para mantener los efectos de una acción formativa se requieren ayudas y tiempo en el calendario escolar.

**Memorándum 6.** El juicio del valor de las acciones de un PFC formalizará ideas debatiendo antinomias conceptuales, alternativas metodológicas y opiniones instrumentales.