

Calidad e innovación formativa en los CAP: Repercusión e impacto en la mejora de la calidad educativa

José Luis Barrio de la Puente*

*«Crear posible algo es hacerlo cierto»
Friedrich Hebbel, C. (1813-1863)*

RESUMEN

En este artículo, en primer lugar, se describe la trayectoria del concepto de calidad a través de la historia y se analiza el impacto que la calidad formativa y, por tanto, la calidad educativa, tienen en la sociedad actual. A continuación se analizan los factores determinantes de calidad en los centros y organizaciones educativas, señalando la importancia que tienen en las organizaciones formativas, sobre todo en los Centros de Apoyo al Profesorado. También se identifican en estas organizaciones los referentes prioritarios más importantes de calidad formativa que deben estar presentes en todo Plan de formación de un CAP, así como las actuaciones formativas más adecuadas en relación al profesorado y a los asesores. Y se concluye con la necesidad de realizar progresivamente mejoras continuas en los CAP, basándose en algunas recomendaciones para conseguir una formación de calidad.

Evolución conceptual de la calidad.

La calidad no es un concepto nuevo de nuestra época actual, es una idea que siempre se ha intentado llevar a la práctica mediante indicadores de calidad y no calidad en las relaciones humanas. Así, en la más remota antigüedad

podemos encontrar el código de Hammurabi, del año 2150 antes de Cristo, que decía: «Si un albañil construye una casa para un hombre y su trabajo no es fuerte y la casa se derrumba matando a su dueño, el albañil será condenado a muerte». Los fenicios también tuvieron inspectores que cortaban las manos a quien hacía productos defectuosos, los egipcios hacían comprobaciones sobre las medidas de las piedras picadas para las pirámides y los mayas también realizaban trabajos de supervisión a sus obreros.

En la Edad Media los gremios supervisaron y evaluaron a los aprendices de oficios, la calidad de los Licenciados era certificada por las Universidades, los preceptores de latinidad tenían que examinarse en Madrid para obtener el título correspondiente, y los maestros se organizaban en la Hermandad de San Casiano para garantizar la calidad de su profesión.

En los siglos XIX y XX se desarrolla la revolución industrial y con ella la fabricación en serie, y en estos momentos existían unos responsables que comprobaban la calidad de los productos fabricados. En el siglo XX la evolución de la calidad nos remite al año 1924, en el cual el matemático Walter Shewart introdujo el control de calidad estadístico. La Segunda Guerra Mundial apresuró el paso de la tecnología de la calidad.

En la década de los años 1940, las teorías de Taylor estaban aún fuertemente en vigor en las prácticas organizativas de las empresas. La calidad se obtenía esencialmente por el control final de los productos. Todos los esfuerzos se concentraban en la calidad del producto terminado o semiterminado, los productos rechazados eran eliminados o vueltos a rehacer. En estas condiciones, el coste del producto estaba en función del coste del control y de la tasa de rechazos. Mejorar la calidad significaba reforzar el control y, por lo tanto, un aumento del precio de venta del producto. De ahí, la idea que subsiste aún en nuestros días de que «la calidad hay que pagarla». (Cantón, I. (2001), 63)

En los años 1950 y 1960 aparece el concepto de «aseguramiento de la calidad», y comienza el interés por la calidad del proceso y no exclusivamente por la calidad del producto. Feigenbaum, A. V. fue el autor que fijó los principios básicos del control de la calidad total. De ahí que se introduzca incluso el concepto de prevención, y este contexto nuevo conduce a mejorar a la vez la calidad del producto y la eficacia del proceso. La calidad no se improvisa, es como plantar una huerta «Las hortalizas necesitan la preparación del terreno, plantarlas de muy pequeñas, quitar las malas hierbas, regar frecuentemente... y sobre todo, esperar, tiempo. Como la calidad, la huerta no puede improvisarse, requiere tiempo, preparación, cuidados, mimos, y atención constante. Todo puede estropearse por falta de regado, de no quitar malas hierbas, por una plaga no combatida, etc. (Drummond, M, 1995).

La Ley General de Educación de 1970 es de inspiración claramente racionalista, la LOGSE de 1990 tiene la impronta del paradigma cognitivista, que se manifiesta en educación en el constructivismo y el aprendizaje significativo. Dentro del marco psico-socio-pedagógico podemos situar el paradigma de calidad total, aunque hay otros autores que prefieren situarlo dentro del más puro racionalismo, mercantilismo o liberalismo. La idea de que «el paradigma de la calidad se plantea al servicio de la convivencia colaborativa, del desarrollo sostenible y solidario, y de la búsqueda de la felicidad de los seres humanos, esta última basada en la contribución de cada uno al bienestar de los demás» (Gento, 2000, 491).

En la normativa de la LOGSE, se planteaba en el preámbulo «La necesidad de asegurar la calidad de la enseñanza como uno de los retos fundamentales de la educación del futuro (...), y como consecuencia de la misma resulta, en buena medida, de múltiples elementos sociales y compromete a la vez a los distintos protagonistas directos de la educación,...» (LOGSE, 1990). El Título IV de la LOGSE determina, además, un conjunto de factores estrictamente educativos, cuyas mejoras confluyen en una enseñanza de mayor calidad.

En los últimos años, se ha implantado en muchos centros educativos nuevos modelos de gestión con algunos elementos de especial relevancia, que exigen potenciar la cultura de la autoevaluación de los centros. Hace años la calidad lo impregnaba todo: las empresas, la publicidad, las relaciones públicas, la Universidad y los Centros educativos. Todos se apuntaban al marchamo de la calidad, aunque sea para criticarlo, puesto que la calidad es siempre objeto de controversia: «La calidad es asunto de poder» y más adelante «La calidad era una mutación, se desdoblaba a sí misma en herramienta política e instrumento de control económico, un proyecto de crear otras sonoridades (...) una honda transformación para satisfacer demandas estudiantiles cambiantes (el poema de la calidad se presentaba como un enfoque centrado en el cliente, frente a estatutos, reglamentos y otras directivas); un sentimiento de cooperación aparecía frente al individualismo» (Villar, L. M., 1999, 330-332).

Debemos tener en cuenta que en la actualidad, la sociedad y la escuela española se encuentran frente al reto de la calidad de los centros educativos y frente a algunos referentes de la calidad educativa (la calidad de la educación en el ámbito internacional, la calidad educativa en nuestra legislación educativa, los aspectos contextuales que guardan relación con la calidad educativa), y podemos decir que en estos momentos es preciso ofertar un servicio educativo y formativo de calidad.

Por tanto, la búsqueda de la calidad educativa no es algo nuevo en nuestro país, y en la actualidad está presente en la Ley de Calidad. Las medidas

encaminadas a promover la mejora de la calidad del sistema educativo que contempla la Ley Orgánica de Calidad Educativa, se organizan en torno a cinco ejes fundamentales que reflejan los principios de concepción de la Ley: Valorar el esfuerzo y la experiencia personal, orientar el sistema educativo hacia los resultados, reforzar significativamente un sistema de oportunidades de calidad, dirigir políticas adecuadas al profesorado y desarrollar la autonomía de los centros educativos (LOCE, 2002).

Indicadores de calidad educativa.

Existe una coincidencia mayoritaria, al afirmar que la calidad tiende a la satisfacción de las personas, «Calidad es la capacidad de dar satisfacción a un cliente de un servicio y el grado de cumplimiento con las especificaciones previas de un servicio o producto» (Cantón y otros, 2001, 66). Si bien, por la propia amplitud del término, y por la divergencia de intereses que suele representar su proyección en el ámbito educativo, hay que reflexionar sobre el significado de este concepto.

El desarrollo de la calidad educativa se asocia de forma clara a tres cuestiones esenciales pero no excluyentes: La libertad, el logro de los fines propuestos y la utilización de la evaluación como método e instrumento sistemático de control de calidad (Foro Calidad y Libertad de la Enseñanza, 2003, 19).

Todos coincidimos en que la educación en general, y los centros en particular, deben caminar y el camino se dirige inequívocamente hacia la calidad. Pero existe un problema: no existe un marco teórico suficientemente contrastado para integrar los componentes de los modelos de calidad en las escuelas (Chapman, 1993).

En la actualidad existen tres factores generales de suma relevancia que orientan el hecho educativo y que, por tanto, habrán de orientar cualquier tipo de actuaciones que busquen la calidad educativa (Foro Calidad y Libertad de la Enseñanza 2003, 26). Estos factores son:

- **La oferta educativa de calidad** necesaria en todos los centros y organizaciones educativas, que cada vez se hace más imprescindible.
- **Las tecnologías de la información y la comunicación** se hacen presentes y necesarias como herramientas prioritarias en el contexto escolar.

- **El contexto general europeo** que condiciona muchas de las decisiones que deben adaptarse al ámbito escolar.

Son muchos los catálogos de indicadores de calidad educativa a los que deben atender todos los centros de nuestro entorno sociocultural, también la calidad debe estar basada en criterios cualitativos (valores, actitudes, competencias relacionales, compromisos sociales,...), que no son fácilmente evaluables ni medibles, aunque forman parte de un clima educativo de innegable valor.

Los elementos concretos que podemos considerar más significativos de la calidad educativa son los siguientes: La organización del sistema educativo, el alumnado y sus familias, la función educativa de los equipos de profesores, la formación del profesorado, la organización y contenidos del currículo, la evaluación, la organización de los centros educativos, la función directiva y la financiación.

De todos estos indicadores de calidad educativa, nos centraremos en la tarea de la formación del profesorado, que según la Ley de Calidad educativa establece que las «Administraciones educativas promoverán la actualización y la mejora continua de la cualificación profesional de los profesores y de la adecuación de sus conocimientos y métodos a la evolución de la ciencia y de las didácticas específicas» (LOCE, 2002. art. 27).

Se puede distinguir entre la formación inicial y la formación permanente del profesorado, dado que ambos aspectos se han de tener en cuenta por separado, a la hora de valorar los factores que pueden determinar la calidad educativa. Según datos del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (1997), parece existir una opinión bastante extendida entre todos los sectores implicados, acerca de la inadecuación de la formación inicial que reciben los futuros profesores. Por tanto, respecto a la formación inicial que recibirá el profesorado del siglo XXI, en nuestro país, se deberá atender a las características específicas de los diferentes niveles educativos del alumnado, a la diversidad de campos de conocimiento y a la preparación científica, psicopedagógica y didáctica correspondiente; tal como señala el Informe de la Comisión presidida por J. Delors a la UNESCO «La formación del futuro profesor debería hacer hincapié, cuanto antes, en los cuatro pilares básicos de la educación (...) aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser» (UNESCO, 1996).

Si la formación inicial del profesorado es poco coherente con la calidad de la enseñanza, las circunstancias que rodea a la formación permanente del profesorado no son mucho más halagüeñas, estando presentes la descoordinación y la falta de criterios claros. Así aparece en el informe del Consejo escolar del

Estado (1996/97) que, debido al panorama diverso en la formación del profesorado existente en el ámbito del Estado, insta al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes para que fije un marco de coordinación de la formación en el Estado de las Autonomías.

Respecto a la formación inicial del profesorado es muy importante articular procedimientos y fórmulas de acceso profesional relacionadas con la práctica docente, y será necesario «estar en posesión de un título profesional de especialización didáctica» (LOCE, 2002, art.58); y respecto a la formación permanente del profesorado arbitrar criterios coherentes de calidad educativa y «desarrollar programas de formación en los centros sostenidos con fondos públicos, en todos los niveles y modalidades de enseñanza» (LOCE, 2002, art. 59)

Algunas condiciones para la oferta de formación permanente del profesorado, serían las siguientes (Foro Calidad y Libertad educativa. 2002, 36-37):

- **Responder** a todas aquellas cuestiones de carácter general que significan un problema para el normal desarrollo del sistema, o que son determinantes para la calidad de la enseñanza.
- **Desarrollarse** desde un planteamiento global o comprensivo, muy lejos del tipo de ofertas que en muchos casos se ha venido haciendo, esto es: independientes del contexto de aplicación, deslavazadas en sus itinerarios formativos, aisladas, y con escasa circulación en torno al eje de referencia que es el centro escolar.
- **Asentarse** en procesos de análisis críticos de la acción realizada y no meramente en esquemas transmisores de información; en la participación y en el protagonismo básico del profesorado; y con garantías de acceso de los distintos colectivos de profesores, sin discriminación.

Las temáticas o áreas que actualmente se consideran prioritarias para la formación permanente del profesorado, que permitan diseñar y desarrollar planes de intervención eficaces son las siguientes: La actualización científica y didáctica, las estrategias de intervención, los debates de reflexión sobre la práctica docente, las tecnologías de la información y la comunicación, y la formación en la organización y la gestión de centros.

Organizaciones formativas y calidad educativa.

Últimamente se viene hablando de las organizaciones que aprenden

(Bolívar, Santos Guerra 2000), y el aprendizaje organizacional es más complejo y lento que el que se produce en las personas individualmente. Supone un reto dar el salto del nivel individual al nivel organizacional, pero se diseña el ciclo del aprendizaje organizativo en el que sobresalen dos ideas básicas en el concepto de aprender: la continuidad y la orientación a la acción (López y Ramírez, 1997, 78). Todo este proceso de aprendizaje está orientado a la acción y a la toma de decisiones, sin las cuales no hay aprendizaje completo.

Una organización que aprende es una organización con capacidad de crear, adquirir y transferir conocimiento y de modificar actitudes y formas de hacer, en base al nuevo conocimiento (Garvin, 1993). Aprender para este autor no es sólo saber gestionar el conocimiento (captarlo, crearlo, almacenarlo, transmitirlo e interpretarlo), sino que todo este proceso de aprendizaje está orientado a la acción y a la toma de decisiones. La representación de este ciclo de aprendizaje organizacional es, por un lado, el desarrollo profesional del profesorado, incardinado en su contexto de trabajo y, por otro, el cumplimiento de las metas educativas de forma más eficiente.

Para Bolívar, en el nivel conceptual y en el funcionamiento de una organización que aprende, deben conjugarse la memoria organizativa, la cultura de la organización y el conocimiento.

La calidad es necesaria en las organizaciones y para conseguirla es necesario desarrollar las estrategias y técnicas adecuadas, entre otros autores, Deming y Juran inciden en la necesidad de participación y compromiso para desarrollar estas técnicas en las organizaciones; por tanto, «La participación de los miembros de los grupos y de las organizaciones en la mejora de la calidad de los productos y servicios que éstas fabrican o prestan es una realidad indiscutible» (Martínez Mut, 1998,15) y más adelante añade «Sin la participación del personal es inviable el logro de los objetivos deseados por los grupos y por las organizaciones, aunque cada una enfatice unos factores en lugar de otros para explicar que sea posible esa implicación o compromiso»

La propuesta de López y Ramírez (1999, 111 y ss.) establece que la organización inteligente debe:

- Aprender de la experiencia.
- Favorecer la creatividad.
- Desaprender lo obsoleto o nocivo.
- Ver interrelaciones entre los elementos.
- Favorecer la responsabilidad de las personas en su desarrollo.
- Potenciar todas las experiencias de aprendizaje.

- Reconocer y potenciar los equipos.
- Diseñar equipos abiertos.
- Dialogar.
- Elaborar una visión compartida.
- Explorar el entorno.
- Practicar la colaboración externa.
- Experimentar.
- Compartir el conocimiento y la información

La conceptualización de la calidad como un interminable ciclo de mejora aparece en muchos autores de forma explícita: calidad comprende el mejoramiento interminable del proceso ampliado de una organización (Gitlow, 1991, 9). Esta idea comprende también la introducción en la organización de las personas relacionadas con ella. En el caso de los CAP, toma relieve la dimensión contextual que integra a asesores, profesores, centros educativos, ámbitos de intervención, otros CAP, etc.

Para la mejora de los servicios públicos «la formación de carácter superior ha de tener un claro impacto en los sectores productivos, ha de servir para mejorar la empleabilidad y aportar los especialistas y cuadros directivos que precisan las empresas» (Libro Blanco, 1999, 131). También se justifica la necesidad de introducir en las organizaciones públicas sistemas de calidad, ya que gestionan intereses colectivos, que deben actuar de acuerdo a tres principios: legalidad, eficacia y servicio.

La evaluación también se asocia a la mejora de la calidad, término mágico en los últimos tiempos, permitiendo detectar desviaciones, aprender de los buenos, corregir en los malos (Ipiña Abuin, 1995,51).

Para ayudar a conseguir servicios de calidad, podemos destacar los siguientes factores:

- 1. Planificación de la calidad.** Para intentar responder a las expectativas, demandas y necesidades del profesorado. Abarcaría desde el Proyecto educativo al Plan de formación, pero teniendo en cuenta que se debe seguir el siguiente proceso:
 - a) Determinar a quién servimos con la formación y cuáles son sus necesidades.
 - b) Diseñar la formación según los destinatarios y sus necesidades.
 - c) Implementar los procesos que lleven a conseguir la formación de esas necesidades.

2. Evaluación de la calidad. Es decir, comprobar si lo que hemos realizado se ajusta a lo que hemos planificado y programado (López Mojarro, 1999). Las fases serán las siguientes:

- a) Comparar lo conseguido con los objetivos propuestos.
- b) Actuar para corregir las posibles desviaciones.

3. Mejora de la calidad. Es decir, establecer las cotas de calidad para el siguiente ciclo, teniendo en cuenta que la calidad que hoy es admisible, no lo será para el futuro, ya que nos encontramos en una dinámica de un mundo cambiante, que exige cada vez más y mejor perfección en todas las actividades a realizar. La etapas a realizar serían las siguientes:

- a) Establecer la infraestructura adecuada para conseguir mejoras continuas.
- b) Identificar y dar prioridad a los aspectos más necesarios de introducir mejoras.
- c) Designar los asesores responsables de cada aspecto de mejora.
- d) Proporcionar los recursos, la motivación y la formación necesaria.

La organización que tiene éxito es la que se caracteriza porque desarrolla la creatividad, da prioridad a la contribución real a la calidad, considera la dirección más como acción que como función, recompensa los esfuerzos del equipo, el aprendizaje y la formación son críticos, y responsabiliza del alcance de los objetivos y motiva a conseguirlos.

Un CAP que desee iniciar un camino hacia la calidad exige planificar una estrategia para ganar reconocimiento y aceptación, «assessment» en palabras de Santos Guerra. Ha de ser consciente en su desarrollo y tener mucho de visionario, además de una perspectiva de optimismo e ilusión.

Los factores más importantes que podrán determinar la calidad formativa en los CAP, son los que a continuación se expresan:

- La organización del CAP.
- La función formativa del equipo pedagógico.
- El trabajo en equipo
- La coordinación de los asesores.
- La organización y oferta formativa de las diversas asesorías.
- La formación del profesorado.

- La evaluación y la calidad de las actividades formativas.
- La utilización de los recursos
- La función directiva
- La financiación.

Los objetivos y líneas prioritarias de actuación de los CAP, deberán enmarcarse dentro de las prioridades establecidas por la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma correspondiente y deberán concretarse para las distintas Áreas Territoriales. Los CAP deberán ofrecer unas acciones formativas diversificadas que respondan a las diversas situaciones y necesidades en que se encuentra el profesorado de su ámbito de actuación. Estas acciones ofrecerán al profesorado diversas vías de actualización e innovación permanente que reúnan los requisitos de calidad e idoneidad.

Referentes prioritarios en el plan de formación de un CAP.

Una vez analizados los indicadores de calidad y las organizaciones que aprenden, se propone que los referentes prioritarios en un Plan de Formación de un CAP, deberán ser los siguientes:

- **Las tecnologías de la información y la comunicación** en sus vertientes didácticas y como medio de comunicación.
- **La atención a la diversidad** de realidades educativas y demandas que respecto a la formación permanente se han puesto de manifiesto.
- **La definición de líneas de formación**, autoformación o investigación de las distintas asesorías.
- **La gestión de los recursos** y la generación de otros por grupos de profesores.
- **La formación a equipos docentes.**
- **La publicación y difusión de materiales didácticos:** Revistas, páginas Web, y publicaciones en soporte informático e impreso: Documentos del CAP y Cuadernos de aula.
- **Evaluación** exhaustiva del Plan de formación, realizando la evaluación inicial, procesual y final, a través del análisis global y sistemático de todos sus elementos, interviniendo tres colectivos fundamentales: El equipo pedagógico, el consejo del CAP y los representantes de los centros educativos.

- **Valoración de los resultados y objetivos** alcanzados con los planes de formación de años anteriores que se hayan aplicado, así se podrán consolidar avances, progresar e ir perfeccionándonos.
- **Colaboración con otras instituciones.** La calidad formativa y la innovación de las actuaciones de los CAP, las determinarán las instituciones y se verán reflejadas en todos los aspectos de las mismas, y se podrán apreciar analizando las siguientes características fundamentales:
- **La satisfacción de todos los asesores** pertenecientes al equipo pedagógico de los CAP, de que se ha hecho un buen trabajo, así como la satisfacción de la mayoría de los profesores asistentes a las diferentes actividades formativas ofertadas desde los diferentes CAP.
- **La idoneidad de las actividades formativas**, adecuándolas a las demandas del profesorado de cada ámbito de actuación.
- **Utilización de la calidad educativa** no solo como un objetivo sino como un método adecuado a seguir.
- **La fiabilidad y persistencia.** Se deberá potenciar la atención a equipos docentes, por lo que se dedicará gran parte de la labor del equipo pedagógico de los CAP y de las diferentes asesorías a estas tareas. Se deberá prestar buen servicio al profesorado, excediendo, incluso, con creces al tiempo de dedicación establecido, aumentando, si cabe, las horas de dedicación a la realización de actividades formativas.
- **La mejora continua** que se fundamentará y concretará en la disminución de los errores y fallos, la confianza en la realización de actividades, atendiendo al mayor número posible de demandas del profesorado así como al incremento de las mismas.
- **Las aportaciones creativas y útiles** de los distintos asesores, la colaboración, la creatividad y originalidad de los mismos al realizar el trabajo en equipo. En este trabajo se irá mejorando y dinamizando las diferentes tareas y funciones de los asesores.
- **Dar una buena información y formación inicial** para que luego el grupo vaya consolidando un proceso autónomo de formación y de investigación, así las actividades formativas tendrán tendencia a su continuidad con otra modalidad formativa durante uno o varios cursos.
- **Las actividades con éxito** se deberán potenciar y continuar en sucesivos cursos.
- **La valoración inicial, del proceso y final** de todas las actuaciones formativas.

- **Establecimiento de un buen sistema de trabajo** siendo adecuado y una formación idónea de los asesores.
- **Mejorar continuamente el funcionamiento de los CAP**, las actividades, las reuniones de equipo, las tareas, las funciones. etc., mediante la evaluación de progreso que sirve de retroalimentación, mejora y perfeccionamiento de las actividades formativas.
- **Reflexión, crítica, transformación**, cambio, valoración y evaluación en el equipo pedagógico.
- **Alto grado de implicación y participación** de los asesores en el desarrollo de las diferentes actividades formativas.
- **Buena utilización de los recursos**, instrumentos, herramientas y competencias para hacer posible un buen proceso de planificación y evaluación de las actividades formativas que faciliten el progreso formativo.
- **Implicación de colectivos y órganos de gobierno**. Los CAP deberán conseguir mejorar sus resultados mediante la implicación de todos los asesores, los representantes de los centros educativos, el consejo del CAP, los administrativos y el profesorado de su ámbito de actuación, en una continua mejora de sus procesos formativos.
- **Utilización de criterios de eficacia** para la obtención de mejores resultados de las actividades formativas.

Actuaciones formativas.

Los criterios que se establecerán para conseguir una mayor calidad en las actividades formativas planificadas en el Plan de formación de un CAP, se considerarán, por una parte, los relacionados con el profesorado y, por otro, los relacionados con los asesores.

Criterios en relación al profesorado:

- **Atención a equipos docentes**. La prioridad que se deberá establecer será atender a equipos docentes y a demandas colectivas de centros educativos. Se atenderá a la formación en el centro, siempre que se desarrollen proyectos coherentes, viables y aplicables al centro educativo, y cuya finalidad sea la investigación de problemas educativos para darles soluciones, la formación en distintos campos de conocimiento y la producción de materiales didácticos. Se desarrollarán programas o proyectos de centro como por ejemplo: «convivir es vivir», «programa de prevención de drogodependencias», «proyectos de innovación», «pro-

yectos de participación», «proyectos de mejora», «proyectos de formación en los centros», «formación a distancia», etc.

- **Formación en el centro educativo.** Se atenderá a las demandas, intereses y necesidades del profesorado, y se planificarán las actividades formativas correspondientes: grupos de trabajo, seminarios, cursos, jornadas y demás actividades formativas. Para la participación en estas actividades, los profesores cumplirán los requisitos establecidos en cada convocatoria. A estas convocatorias se le dará la difusión necesaria, además de enviarlas a los centros educativos.

Criterios en relación a los asesores:

- **Los proyectos de investigación, la formación en gestión de calidad y la coordinación inter-CAP,** son las líneas de trabajo que se desarrollarán en el Plan de formación.
- **Los programas.** Los miembros del equipo pedagógico se organizarán por programas, priorizando en virtud de la atención a equipos docentes y al grado de implicación de los miembros del equipo pedagógico.
- **Implicación y apoyo de todos los asesores** en el equipo pedagógico, y colaboración y coordinación en las diferentes actividades.
- **Elección de actividades formativas,** coordinando los criterios de calidad siguientes: contenidos relevantes, elección de ponentes expertos, diseño negociado, evaluación de procesos presenciales y no presenciales, agentes y productos. Las actividades deberán atender a las necesidades e intereses del profesorado.
- **Colaboración en la coordinación.** Cada curso escolar será uno o varios los programas prioritarios, convirtiéndose así en actividades formativas prioritarias para los CAP y, por tanto, serán compartidas por todos los integrantes del equipo pedagógico, con dedicación especial, siendo coherentes y viables con el Plan del CAP. Los demás programas y actividades formativas también serán desarrolladas por otros equipos de asesores y serán coordinadas por el equipo pedagógico.
- **Proponer nuevos Programas** para trabajar y participar en el equipo pedagógico, por ejemplo en el programa de «Asesorías» podrán trabajar y participar todos los asesores del CAP, a lo largo del curso escolar. Se desarrollarán actividades formativas en colaboración o convenio con otras instituciones: Universidades, Ayuntamientos, Comunidades Autónomas, etc.

Mejoras continuas.

Los CAP, basándose en los indicadores de calidad educativa y en las líneas prioritarias de actuación de la Dirección General de Ordenación Académica, deberán ofertar formación en contenidos relacionados con: La mejora de la organización de los centros educativos, la actualización científica y didáctica del profesorado, la atención a la diversidad del alumnado, la aplicación de las tecnologías de la información y de la comunicación en el ámbito educativo, la educación en valores y la dimensión transnacional de la educación.

Y teniendo en cuenta las líneas de actuación establecidas por la DGOA, los CAP deberán proponer en su Plan de actuación los siguientes objetivos fundamentales: Potenciar la formación del profesorado de un mismo centro, favorecer la investigación y la innovación educativa; fomentar la participación del profesorado en el proceso de planificación, desarrollo y evaluación de su formación; impulsar un modelo organizativo del CAP que permita la optimización de recursos, favorecer la coordinación entre asesorías a fin de promover actuaciones formativas de calidad y por último favorecer la participación del profesorado en los programas europeos

Todas las actividades formativas deberán estar previstas en el Plan de Formación del CAP; y deberán responder a los criterios previamente consensuados en el equipo pedagógico, tanto en el diseño y en la estructura, como en el seguimiento y evaluación; debiéndose coordinar los asesores responsables cuando se considere necesario. Se deberá profundizar en el trabajo en equipo, especialmente, en aquellos aspectos que favorecen la intervención de los asesores en los centros.

Es fundamental la comunicación directa con los centros educativos y la mejora sustancial de las estrategias de difusión, mediante la actuación planificada, consensuada y directa con los representantes de los centros; formando con éstos seminarios para que la información llegue al profesorado directa y puntualmente. Se potenciará la comunicación a través de las nuevas tecnologías, y se propiciará la participación en todos los momentos de la planificación del Plan del CAP, recabando mediante diversas estrategias la opinión del profesorado para integrarla en dicho proceso.

La atención a equipos docentes, como unidades de formación, promoviendo actividades con distintas modalidades de formación: Programas y proyectos oficiales, proyectos específicos de cada centro, formación en los centros, formación a distancia, grupos de trabajo, seminarios, cursos y otras convocatorias de actividades de formación en convenio con otras instituciones.

Se deberá potenciar la colaboración y convenios con otras instituciones y organismos: Otros CAP, Universidades, Ayuntamientos, Comunidades

Autónomas, Dirección General de Ordenación Académica, Dirección General de Investigación, Eurociencia, Cosmocaixa, Localia TV, Centros de Salud, Biblioteca Municipal, ONG, etc., llevando a cabo actividades conjuntas.

Los CAP del futuro funcionarán sobre nuevos supuestos, nuevos avances, como sistemas organizados con programas específicos, buscando la mayor eficiencia en el proceso, eficacia en el producto y efectividad en los recursos; y la satisfacción de los clientes que fundamentalmente serán el profesorado, dando a la calidad la oportunidad de ser uno de los pilares básicos del puente hacia el tercer milenio.

BIBLIOGRAFÍA.

- BOLÍVAR, A. (2000): Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Madrid. La Muralla.
- CANTÓN MAYO, I. (1998): La calidad en la formación del profesorado. En Actas del Congreso «La formación del profesorado. Evaluación y calidad». Servicio de Publicaciones de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, pp. 679-695.
- CANTON, I. (Coord) y otros (2001): La implantación de la calidad en los centros educativos. Una perspectiva aplicada y reflexiva. Madrid. Editorial CCS.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1997): Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Guía de Evaluación. Madrid.
- DELORS, J. (Coord.) (1996): La educación encierra un tesoro. Madrid. Antillana/UNESCO.
- DEMING, W. E. (1989): Calidad, productividad y competitividad. Madrid. Díaz de Santos.
- DRUMMOND, M. (1995): La calidad total. El movimiento de la calidad Bilbao. Deusto.
- ESCUADERO MUÑOZ, J. M. (1999): De la calidad total y otras calidades. En Cuadernos de Pedagogía nº 285, pp. 77-80.
- FORO CALIDAD Y LIBERTAD DE LA ENSEÑANZA (2003): La calidad de la educación. Madrid. Diferentes Bancos.
- GENTO PALACIOS, S. (2000): «Nuevas perspectivas de gestión educativa». En Actas del XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía. Tomo I. Ponencias Madrid. Sociedad Española de Pedagogía, pp. 479-534.
- GITLOW, H. S. (1991): Planificando para la calidad. La productividad y una posición competitiva. México. Ventura Ediciones.
- IPIÑAABUÍN, A. (1995): «La información para la planificación y evaluación de sistemas educativos». En OROVAL PLANAS, E.: Planificación, evaluación y financiación de sistemas educativos. Madrid: Cívitas, pp. 47-71.

- JURÁN, J. M. (1990): Jurán y el liderazgo para la calidad. Un manual para directores. Madrid. Díaz de Santos
- LÓPEZ MOJARRO, M. (1999): A la calidad por la evaluación. Madrid. Escuela Española.
- LÓPEZ, M. J. y REMIREZ, L. (1997): Organizaciones con futuro. Madrid UNED.
- MARTÍNEZ MUT, H. (1998): Calidad y educación. Un enfoque de ingeniería. Valencia. Tirant lo Blanc.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1970): Ley General de Educación de 1970 (Villar Palasi).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990): Ley 1/1990 Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE). BOE, 3 de octubre.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2002): Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación (LOCE). BOE, 24 de diciembre, nº 307.
- SANTOS GUERRA, M. A. (2000): La escuela que aprende. Madrid. Morata.
- STOL, L. y FINK, D. (1999): Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora. Barcelona. Octaedro.
- VILLAR ÁNGULO, L. M. (1999): Construcción y análisis de los procesos de enseñanza. Barcelona. Oikos-Tau.

* José Luis Barrio de la Puente

Universidad Complutense de Madrid - CEPA de San Fernando de Henares