

ULTIMOS PROYECTOS SOBRE LA FORMACION DEL MAGISTERIO PRIMARIO EN FRANCIA. LA PROPUESTA «DE PERETTI».

María Isabel CORTS GINER

El profesorado, como es obvio, sigue y seguirá siendo, elemento clave de la reforma educativa. Desde el siglo pasado, en que en la mayor parte de los países de Europa comenzó a sistematizarse la formación de los maestros primarios y se crearon las Escuelas Normales, se ha dado una constante búsqueda, un continuo ensayar sistemas y métodos que procuren adaptar estas instituciones a los procesos sociales y a las consiguientes exigencias pedagógicas. En los últimos años, debido a la aceleración del cambio social, esta búsqueda resulta más necesaria y urgente, y en toda Europa cabe registrar nuevas tendencias y nuevos planes respecto de la formación del profesorado a todos los niveles¹. En España, esta preocupación es manifiesta, y prueba de ello es el documento de reciente aparición «Proyecto de reforma de la formación del profesorado».

En estas notas quisiéramos reconsiderar el planteamiento por parte de Francia, del problema, en cuanto a la formación de los maestros elementales, dedicando especial atención al último plan de reforma, el presentado en 1982 por la Comisión presidida por A. DE PERETTI. Somos conscientes de la necesidad de tener muy en cuenta, de estudiar y analizar las soluciones dadas por otros sistemas, en la línea de la Educación Comparada, ya que ello puede abrirnos nuevos horizontes y perspectivas en nuestra problemática actual.

La «crisis» de las Escuelas Normales francesas, en la que se cuestionan sus objetivos, sus programas, su sistema de prácticas, etc., se agudizó hacia los años sesenta², momento

¹ Vide sobre este tema: *La formation en cours de service centrée sur l'école* O.C.D.E. Paris 1980 *L'enseignement face à l'innovation*. O.C.D.E. Paris 1974. *Innovations dans la formation en cours de service des enseignants*. O.C.D.E. Paris 1979. HUSTI, A. *L'organisation du temps à l'école*. I.N.R.P. Paris 1981. ANDERSON, D. *Tendances nouvelles de la formation et des tâches des enseignants. Acquisition d'une identité professionnelle chez les élèves professeurs*. O.C.D.E. 1974. *Formation, recrutement et utilisation des enseignants dans l'enseignement primaire et secondaire*. O.C.D.E. Paris, 1972. BALDENOIT, G. *La formation en cours de service des enseignants dans la Communauté Européenne*. Etudes. Bruxelles, 1979. *La profession enseignant. Nouvelles orientations*. Paris 1979. *Tendances et innovations dans les formations des enseignants Unesco -Bie*. Paris Gêneve, 1975. MARIN IBÁÑEZ, R y BLAT GIMENO, J. *La formación del profesorado de educación primaria y secundaria*. Teide. Barcelona 1975. Reuizzoni. *La formation des enseignants dans la Communauté Européenne*. C.C.E.Bruxelles, 1976.

² Journées d' Etudes du G.F.E.N. Université de Caen. 1961. MARIUS, P. *Debat autour des Ecoles Normales*, en L'Education Nationale, 18 (1960) 8-10. ROGNIAUX, G. *Defense des Ecoles Normales*, en L'Education Nationale, 29 (1962), 12-13.

en que el crecimiento demográfico registrado en Francia tras la segunda guerra mundial se estabiliza, y los enfoques cuantitativos respecto de los maestros comienzan a dar paso a los de orden cualitativo: la calidad y las notas fundamentales de su formación.

La reforma propugnada en el Plan LANGEVIN-WALLON en 1947³ que en su día no halló ambiente propicio, luego fue abriéndose paso, reclamando una mayor atención. Ya en 1955 en la revista «L'Education Nationale», se discutió ampliamente la participación de la Universidad en la formación de los maestros⁴. Prevalcían las corrientes favorables a esta participación, alegando la necesidad de una formación más profunda y de más alto nivel, la conveniencia del contacto del futuro maestro con la juventud universitaria, el logro de una cabal comprensión de «la dinámica científica» y del mundo. Antes de 1968, grupos de tendencias extremas, como los de «L'Ecole et la Nation», y de «L'Ecole Liberatrice», se declararon abiertamente partidarios de la formación universitaria de todos los maestros. Oponíanse P. JUIF⁵, considerando que, dada la situación de la Universidad francesa, ésta no parecía la idónea para formar a los maestros, estimando más oportuno y factible de momento, sin renunciar al objetivo de la formación universitaria, tender un puente entre la Escuela Normal y la Universidad. Como intento de solución proyectábase los Institutos de Pedagogía, donde recibirían formación pedagógica todos los docentes de los diversos grados de enseñanza, realizando los estudios de especialización en las facultades correspondientes⁶. El Ministerio procuró atender estas propuestas y recomendó a los directores de las Escuelas que favorecieran e intensificaran los intercambios con la Universidad, pero aquéllas han continuado siendo las instituciones específicas donde se forman los maestros. Sin embargo, a partir de 1960, se han planteado varias reformas. Nos ocuparemos de las tres más importantes de aquella década: la de R.MERIEAUX (1960), el «Proyecto LEIF» (1965), y el Plan de P. Juif (1967), que parten de presupuestos análogos y al cabo, esbozaremos las líneas generales de la de A.DE PERETTI, cuyo planteamiento es totalmente distinto, y presenta llamativas novedades.

R.MERIEAUX, director de la Escuela Normal de Donai⁷, propuso para la formación profesional de los maestros un plan bienal dividido en cuatro etapas:

1ª. Un trimestre, de Octubre a Diciembre, de iniciación en la Escuela Normal.

2ª. Un semestre, de Enero a Junio, de suplencias dirigidas, que servirían para una toma de contacto con los problemas educativos⁸.

3ª. Un trimestre, de Octubre a Diciembre del segundo curso, de suplencias dirigidas.

4ª. Un semestre, de Enero a Junio, de formación teórica en la Escuela Normal, atendiendo a los problemas que se les hayan planteado durante las suplencias.

En cuanto al plan de cada una de estas etapas, en la primera se iniciaría el alumno en la organización de la enseñanza primaria, programas y técnicas elementales, a fin de evitar errores capitales que podrían darse en el primer contacto con los niños. Por la mañana, una lección magistral seguida de discusión, por la tarde cursos teóricos de psicología, pedagogía y legislación escolar. En esta etapa se elaborarían unos cuestionarios

³ *Projet de réforme Langevin-Wallon*. I.P.N. París 1947.

⁴ *La formation des maîtres* en *L'Education Nationale*. 15. (1955),6-7.

⁵ JUIF, P. *La renovation des Ecoles Normales en L'Education Nationale*. 822, (1967), 10-12

⁶ GEORGE, J. *Ecole Normale. Problèmes et perspectives*, en *Syndicalisme universitaire*, 393 (1963), 16-18. y BEILLOOT, J. *Projet d' Institut en Sciences de l'Education*. En *l'Education Nationale*, 52, (1970), 7-9

⁷ MERIEAUX, R. *La formation professionnelle des élèves-maîtres*. En *l'Education Nationale*, 2(1960),8-10. y *Les Ecoles Normales et la formation des maîtres*, en *l'Education Nationale*, 14 (1964),3-7.

⁸ Las suplencias dirigidas suponen un estrecho contacto entre el alumno-maestro y la Escuela Normal teniendo en ella, periódicamente, sesiones de trabajo en el que se confrontan enseñanzas teóricas y realidad escolar.

sobre psicología del niño y sobre pedagogía, que serían confiados a los alumnos maestros durante el período de suplencias dirigidas, lo que les permitiría realizar un estudio monográfico sobre psicología infantil.

Durante la etapa final, correspondiente al semestre de formación teórica en la Escuela Normal, se dedicarán tres semanas al mes a cursos teóricos, y un día a la semana los alumnos tomarán contacto con la clase que deberán dirigir en la semana última del mes. Ese día les servirá para observar la marcha de la clase y preparar las actividades que llevarán a cabo luego. En sus cursos teóricos se estudiarán las siguientes disciplinas, Pedagogía, Psicología, Francés, Dibujo, Música, Literatura, (opcional), Educación física y participación en obras populares, cuyas clases tendrán un doble aspecto teórico y experimental.

Los alumnos que deseen especializarse en determinada rama, podrán dedicarle media jornada: de ocho a once, y de una y media a cuatro y media.

Diariamente, de cinco a siete, los alumnos podrán dedicarse a ampliar su cultura personal mediante lecturas, trabajos dirigidos, conferencias, etc.

Mayor resonancia tuvo el llamado «*Proyecto Leif*»⁹. Este proyecto partía de la convicción de que, tal como se daba, la formación profesional era incompleta, y consideraba objetivos fundamentales de dicha formación en las Escuelas Normales los siguientes:

Conocimiento a fondo y claro de las materias que han de ser objeto de enseñanza elemental en la escuela.

Conocimiento del niño y del adolescente.

Dominio teórico y práctico de los métodos y las técnicas pedagógicas.

Cultura general sólida, comprensiva de los problemas psicopedagógicos y de los temas filosóficos que afectan a la educación de los niños, y de la problemática del mundo contemporáneo, con iniciación en las grandes formas, manifestaciones y corrientes del arte, y complementada a ser posible por una estancia en el extranjero.

Formación del profesorado de las Escuelas Normales para su misión, procurando profesores cualificados en su especialidad y en Pedagogía.

Conforme a estos objetivos, el Proyecto Leif apuntaba estas normas de organización: La formación del magisterio compete obligatoria y exclusivamente a las Escuelas Normales¹⁰. El primer año, aunque habrá clases prácticas en la escuela aneja, será fundamentalmente «sedentario», sin «stages», para evitar la dispersión. El segundo año comprenderá un «stage» trimestral-desde el 15 de Septiembre hasta Navidad-, dirigido, y un curso desde Enero a Junio en la Normal. A los profesores se les reducirán las horas de clase a fin de que puedan controlar la marcha de los alumnos que se encuentren realizando su «stage».

El cuadro de los cursos teóricos, con un total de treinta horas semanales, comprenderá las siguientes disciplinas: Pedagogía General, Didáctica de las Matemáticas, Pedagogía Especial, Didáctica de la Lengua Francesa, de la Historia, de la Geografía, de las Ciencias Experimentales, de la Escritura, de la Música y de la Educación Física.

El proyecto de reforma propuesto en 1967 por P.JUIF, Director de la Escuela Normal de Bouches du Rhône y encargado de los cursos de Psico-Pedagogía en la Facultad

⁹ *Projet leif de réforme des Ecoles Normales*. En *Syndicalisme Universitaire*, 359 (1965). Suppl.

¹⁰ En Francia el problema de la formación de los maestros primarios se agrava si tenemos en cuenta la existencia de los «maestros suplentes», es decir aquellos que recién terminado el bachillerato son nombrados maestros, sin haber pasado por las Escuelas Normales, alternando la tarea docente con sesiones de formación en las Escuelas Normales. El número de este tipo de maestros, que fueron creados en 1889 y 1894 como medida de emergencia, no disminuye, sino que hasta la actualidad ha venido aumentando.

de Letras de Aix-en-Provence, se está llevando a cabo desde hace algunos años en varias Escuelas Normales: Las de Aix-en-Provence, Saint-Etienne, Auteil (Paris), Dijon, Batignolles (Paris) y Burdeos ¹¹:

P.JUIF afirma que ha llegado el momento de buscar nuevas soluciones al problema de la formación de los Maestros, y toma como base de sus propuestas el Proyecto Leif.

En primer lugar trata de revalorizar debidamente la profesión y expresa el «deseo de asentar la profesión de maestro sobre un pedestal más sólido e importante». Si en todas las profesiones se registra hoy la exigencia de una cualificación mejor asegurada, comencemos, dice, por advertir que la del magisterio acusa en este aspecto un sensible retraso.

Por otra parte después de la reforma de la enseñanza en 1959, la enseñanza elemental deja de ser un ámbito cerrado. Actualmente el acceso de todos los escolares al primer ciclo supone una nueva delimitación de los objetivos y de los métodos de la escuela primaria. La enseñanza elemental tendrá cada vez más un carácter preparatorio, y los maestros del mañana deben estar preparados para dar, a nivel de la tercera infancia, una formación de tipo propedéutico.

Los objetivos que persigue este nuevo plan son:

a). Disponer de más tiempo, mediante la distribución del calendario de trabajo. Los dos años de formación profesional quedan distribuidos de la siguiente forma: Primer curso: formación en la Escuela Normal, clases teóricas y trabajos prácticos de Psicopedagogía con períodos de observación continua en las Escuelas Anejas y de aplicación. Segundo curso: El primer trimestre se dedicará a sustituciones dirigidas, y el semestre siguiente a la enseñanza teórica de la Escuela Normal.

b). Consolidar los conocimientos objeto de la enseñanza en la escuela elemental.

c). Se trata de lograr el razonable equilibrio entre la materia que se enseña y el modo de enseñarla. Para ello el plan propone dos procesos pedagógicos: a) apoyarse en un estudio a nivel superior para establecer las lecciones a nivel elemental, porque sólo lo que se conoce a fondo puede ser expuesto con sencillez y claridad; b) pasar de la lección elemental a una investigación a nivel superior. Cada Escuela Normal podrá elegir, concertar y dosificar estos procesos.

d). Integrar más sólidamente las tres etapas de toda formación pedagógica: el conocimiento del niño, la adquisición de saberes y el dominio de los métodos. Para ello la Psicología se esforzará por lograr en los alumnos-maestros una cabal comprensión de mentalidad del niño. Se sustituirá la pedagogía de las distintas disciplinas que propugna LEIF por una pedagogía «de nivel». Así, más que las didácticas especiales de cada disciplina, se estudiará la pedagogía de los diferentes cursos: preparatorio, elemental y medio. Hay que partir de la realidad más allá de los esquemas a priori, yendo de la práctica a la teoría y acentuando cuanto la pedagogía tiene de disciplina de observación.

e). Formar al maestro en función del mundo contemporáneo. «Nuestros maestros deben poseer los medios que les permitan ser, en la edad de las técnicas aplicadas al hombre, los guardianes de nuestros valores, sin las cuales su profesión perdería hasta su significado».

La reforma determina que en cada Escuela Normal haya un cuadro de profesores encargados de las enseñanzas fundamentales y consagrados plenamente a su tarea. Estos profesores deben ser, no sólo muy competentes en su especialización, sino capaces de definir y enseñar la pedagogía de su disciplina a nivel de la escuela elemental.

La última propuesta inducida en el marco del plan general respecto de la formación

¹¹ JUIF, P. *La formation professionnelle des instituteurs français et sa réforme*. En repères, (1967), 20-35

del personal del Ministerio de Educación Nacional es la presentada en 1982, a instancias del Ministro de Educación A.SAVARY, por una comisión presidida por A. de PERETTI director desde 1976 del Departamento de psicología de la Educación en el Instituto Nacional de Investigación Pedagógica de París, eminente pedagogo, con una gran experiencia en el campo teórico, práctico, administrativo y político.

Esta propuesta de reforma parte de un estudio de la situación actual en que se halla la formación de las distintas categorías de docentes y de los funcionarios administrativos del Ministerio de Educación, para trazar en consecuencia un plan de reforma global que intenta conectar de alguna manera las muy diversas categorías de docentes registradas en este momento. Nos limitaremos aquí a exponer los aspectos que atañen directamente a la formación de los maestros de grado elemental ¹².

PLANTEAMIENTO DE LA REFORMA DE 1982 ¹³

La Comisión se hace eco de las tendencias dominantes en la mayor parte de los países desarrollados: Ampliar el período de formación, articular el desarrollo de los conocimientos teóricos y el aprendizaje de una metodología, prolongar la formación inicial en una formación continua, descentralizar los sistemas de formación reconociendo la importancia de los organismos encargados de concertar regular y asegurar la coherencia entre los distintos elementos formativos, procurar una rigurosa preparación del profesorado, asumiendo el alumno la plena responsabilidad de la clase, alternar eficazmente el tiempo dedicado a la reflexión y el dedicado a las prácticas, integración de los centros de formación en la Universidad, dándole su debida importancia a la investigación.

Estas propuestas de la Comisión revelan tres exigencias fundamentales:

A. Integración de la enseñanza general y de la profesional de los docentes.

B. Concepción de la formación inicial de los docentes como una incitación a formación permanente.

C. Pese a la diversidad de la formación exigida según los diferentes centros, marcar una perspectiva de unificación del cuerpo actual de docentes.

SELECCION DEL ALUMNADO

Podrán acceder a la carrera de magisterio quienes hayan terminado sus estudios de bachillerato y superen las pruebas de selección, rigurosas y cuidadosamente planificadas, que realizarán en cada Departamento. De los tribunales encargados de esta selección formarán parte, no sólo profesores universitarios como en la actualidad, sino maestros en ejercicio, psicólogos, pedagogos, médicos y funcionarios del Ministerio de Educación.

La evaluación tendrá en cuenta, además de la capacidad intelectual y el nivel de conocimientos, las dotes sociales, las motivaciones que le han llevado a elegir esta carrera, sus posibles experiencias en el terreno educativo o en tareas cerca de la juventud, tales como campamentos, colonias, acciones en grupo, etc. Influirán positivamente las califica-

¹² Maestro elemental en Francia actualmente es aquél que imparte la docencia en las escuelas elementales, donde se cursa la primera etapa de la enseñanza obligatoria. Su formación se realiza en las Escuelas Normales tras los estudios de bachiller. Desde 1979 (Circular del 26 de junio) los dos años de formación se han prolongado un año y se está ensayando un plan que combine las enseñanzas en las Escuelas Normales con la recibida en la Universidad, habiendo creado para los alumnos-maestros un Diploma de Estudios Universitarios Generales (D.E.U.G.). parece ser que este ensayo no está dando los resultados esperados, surgiendo numerosos problemas, en su mayor parte debido a la falta de coordinación entre las Escuelas Normales y la Universidad.

¹³ A. DE PERETTI. *La formation des personnels de l'Education Nationale*. La documentation française. París 1982.

ciones altas obtenidas por el aspirante en el bachillerato, y así mismo el informe favorable del profesor de «terminal» respecto de sus aptitudes sociales.

Las pruebas de acceso comprenderán:

– Entrevistas estructuradas, individuales y en grupo con los distintos miembros del tribunal sobre los aspectos anteriormente citados.

– Examen de aptitud, para valorar entre otros extremos la claridad de conceptos, la capacidad de análisis, los rasgos caracteriológicos, etc.

Superadas las pruebas de acceso, el plan de formación, a partir de una planificación general, irá ajustándose progresivamente a las condiciones personales del alumno, mediante un contrato, cuyas bases serán:

– Los conocimientos del alumno y cualesquiera datos dignos de tenerse en cuenta.

– La fijación de las exigencias académicas: módulos y grados, diplomas a obtener, etc.

– Valoración completa de las exigencias profesionales: «stages» de observación, en «responsabilidad», trabajos prácticos, etc.

– Circunstancias que puedan determinar la rescisión del compromiso, o modificaciones en el acuerdo.

Podrá asimismo comportar cláusulas de reorientación del candidato en ciertas etapas de su trayectoria, e incluso un cambio de objetivos: tal, por ejemplo, el caso del alumno que se oriente desde el Magisterio elemental hacia la Enseñanza Media, o viceversa.

FORMACION INICIAL

Al plantearse la formación inicial los debates en el seno de la Comisión concluyen estableciendo dos niveles: un nudo central de proposiciones y un cierto número de variantes que presten flexibilidad a las propuestas centrales. Veamos las que establecen para la formación de maestros.

PROPUESTAS CENTRALES: A. Prolongar la fase inicial en una perspectiva de formación recurrente, en uno o dos años diferidos, interviniendo después de tres a siete años de ejercicio del magisterio. Esta formación recurrente deberá ser estatutaria y los años diferidos tenidos en cuenta como función pública. De esta manera y apoyándose en la experiencia adquirida, la especialización será más sólida y más profunda la formación. Esta prolongación, a su entender, es muy positiva y no retrasaría el comienzo de la tarea, que como en la actualidad, se iniciaría después de los tres primeros años de formación.

B. Una vez admitido el aspirante, el primer año será un año de prueba, a cuyo término, o bien el propio aspirante puede desistir, porque eran otras sus expectativas, o bien la institución puede considerarlo no apto, quedando rescindido todo compromiso por ambas partes. De esta manera la selección se haría contando con un cabal conocimiento e intervención del candidato.

C. Lo esencial de la formación inicial serán las enseñanzas dadas por la Universidad: las establecidas por ella de manera general, procurando que la creación de «Unidades de Formación» específicas ¹⁴ para ser cursadas por los alumnos-maestros sean las míni-

¹⁴ Por unidad de formación sugiere para el último curso del D.E.U.G. (para 1982, curso de transición):

A.– Seis unidades de formación obligatorias: Lengua francesa, Literatura francesa, Matemáticas, Educación física, conocimiento del niño, comunicación y ciencias de la educación.

B.– Cuatro unidades optativas:

– Una sobre conocimiento del medio social.

– Dos unidades de formación sobre dos disciplinas como Ciencias experimentales, Historia, Arte, etc.

– Una unidad de formación elegida libremente.

mas. Solamente así se evitará la segregación de los futuros maestros respecto de los otros estudiantes, problema que se ha dado en el plan experimental que se está llevando actualmente.

Partiendo de estas tres propuestas centrales se establecen dos variantes: En cuanto a los contenidos de la formación inicial, ésta deberá ajustarse a principios tales como: confirmación de los conocimientos básicos, adquisición de conocimientos específicos, didáctica, reflexión sobre el proyecto educativo y cultural e iniciación y progresión universitarias; y habrá que integrar la función profesional y la académica. Respecto de esta última que, como hemos dicho, se realizará en la Universidad y será sancionada con un «D.E.U.G.» (Diploma de enseñanza general universitaria) al final del tercer año, con la «licence» al final del cuarto año diferido, y con la «maîtrise» al final del quinto año, diferido también, la Comisión establece dos variantes:

A. La Universidad ofrece un D.E.U.G. capaz de interesar tanto a los alumnos-maestros como a estudiantes con otros objetivos.

B. De no aceptarse este D.E.U.G., los alumnos-maestros tendrán que optar por uno de los ya existentes, utilizando las «Unidades Formativas» optativas para completar las materias necesarias para su formación, recomendando cuatro D.E.U.G.: el de Letras Modernas, el Científico, el de Artes, o el de Educación Física.

FORMACION CONTINUA

Reconoce la Comisión que los maestros constituyen la única categoría de docentes dotados, desde 1972, de una verdadera formación continua, pues cada maestro tiene derecho al equivalente de un año de formación a repartir sobre el total de su carrera, es decir, seis semanas al año en las que puede realizar un «stage» de reciclaje, mientras su clase la dirige un alumno-maestro en período de prácticas con plena responsabilidad. No obstante, la Comisión estima insuficiente la atención que se ha prestado a la formación continua, considerándola prioritaria porque permite atender a un doble objetivo:

La adaptación permanente del sistema educativo a los cambios pedagógicos y sociales.

La evolución personal de los docentes en el curso de su carrera.

Ello exige una gran atención y una cuidadosa planificación, ya que afecta a un sector social exigente y supone la puesta en práctica de recursos pedagógicos y módulos de formación metódicamente elaborados. Hay que tomar en consideración, coordinándolas las demandas individuales y las institucionales, y analizar crítica y metódicamente la realidad interna y externa del sistema educativo.

Tales objetivos excluyen de suyo la imposición de un plan rígido, y se debe partir de iniciativas y realizaciones personales e institucionales locales actuales, tratando de adaptarse a las necesidades y posibilidades del momento.

La formación continua incidirá fundamentalmente en estos puntos:

La actualización de los conocimientos.

La puesta al día didáctica.

La profundización en las Ciencias de la Educación.

La revisión conceptual de las prácticas.

El estudio y la elaboración de nuevos procedimientos con miras a una más eficaz práctica docente.

Ello exigirá la colaboración de especialistas e investigadores de diversos campos y una constante revisión de los programas de la formación continua, para ir ajustándolos a las necesidades de los maestros, de la escuela, de la sociedad. Será necesario igualmente, para evitar una parcelación excesiva, mantener «encuentros» mono y pluridisciplinarios a escala regional y nacional.

Todo este planteamiento desborda el ámbito de las Escuelas Normales como institución y exige la creación, no de una institución nueva, sino de una red de instituciones que, integrando las ya existentes, planifiquen coordinadamente la formación de todos los funcionarios del Ministerio de Educación. Una red necesariamente universitaria y autónoma, al frente de la cual estaría un profesor universitario nombrado por el Ministerio.

Su estructura estará formada por:

1°. *Los establecimientos de enseñanza:* Escuelas, colegios, liceos, etc, constituyen los primeros centros destinados a la formación de los docentes y de cuantos vayan a quedar adcritos a la Educación Nacional. Deben por tanto, ser lugar de encuentro de los educadores, esbozar proyectos de investigación pedagógica o de animación.

2°. *Los Institutos de Formación y Desarrollo* creados en cada Departamento, tendrán como finalidad de formación continua de los docentes y no docentes, la ayuda a los proyectos de formación, etc, así como la dirección de las investigaciones locales llevadas a cabo por los maestros. En estos Institutos se integrarán las Escuelas Normales y los Centros de Documentación Pedagógicos de los distintos Departamentos.

3°. *Los Institutos Universitarios de Formación fundamental* que se crearán en las citadas universidades, y serán las que organicen la formación inicial de los docentes. Estos Institutos son la pieza clave de la estructura, y dirigirán a los alumnos que están en período de formación inicial durante sus estudios en la Universidad. Aseguran la formación complementaria, y organizarán la formación profesional y las prácticas. En estos Institutos se integrarán las Escuelas Normales cercanas a las Universidades, los Centros de Formación de Profesores de Enseñanza General, los Centros Pedagógicos Regionales, etc. Organizarán seminarios de reflexión-formación, al igual que los troncos comunes de formación para los docentes de primero y segundo grado, en colaboración con las Universidades, «Movimientos» y asociaciones especializadas.

4°. *Centros Universitarios de Formación e Investigación Educativa.* Compuestos por unos cincuenta profesores e investigadores provenientes de la Universidad, del Cuerpo de profesores de la Inspección, etc. Su misión será formar a los futuros formadores y considerar atentamente las tendencias e iniciativas pedagógicas. Regulará las operaciones de la formación continua e inicial en el marco regional, estableciendo con las Universidades el Plan de formación inicial, actualizando modalidades y programas, coordinando los planes regionales de investigación educativa, adaptando la «puesta a punto» de los módulos de formación, etc.

5°. *Instituto Nacional de Formación e Investigación Educativa.* Su misión consistirá en la coordinación interregional, siendo lugar de reunión de los centros Universitarios de Formación e investigación, asegurando la realización de las investigaciones en marcha y su difusión, aplicando los resultados al campo educativo, y la renovación de los métodos pedagógicos, la experimentación de nuevos módulos de formación, etc.

Como vemos este Plan ofrece unas perspectivas totalmente nuevas en el tema de la formación de los maestros. Vemos en él reflejadas las aspiraciones de la gran parte de los países europeos. Por otra parte, vemos que con él, se abre paso una enseñanza universitaria, sin abandonar la especificidad de la preparación profesional que debe tener el maestro, y que no es precisamente la Universidad la más idónea para dársela. La elaboración de un plan personal, dentro de unas líneas generales, nos parece un logro, así como las pautas que establecen para la formación continua. Sin embargo creemos que la puesta en práctica de todo este sistema conlleva muchas dificultades, ya que supone un cambio, no sólo en las instituciones sino en la mentalidad de las personas que se dedican a la educación.