

7. LINEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

Planteamos algunas líneas que nos parecen consecuentes con este trabajo iniciado.

En primer lugar, la línea que ya hemos iniciado en relación con el *estudio de los ‘mapas de formación’ en un contexto concreto (provincia de Tarragona)* según lo que nos planteábamos como objetivo 2.4 en nuestra investigación. Como se sabe, la magnitud de lo que se pretendía hizo que se constituyera en la presentación de un proyecto de investigación que fue aprobado por el ‘*Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya*’ para el curso 2001-2002. Estamos sobre este trabajo y sus bases, procedimientos y propósitos concretos han sido explicados a lo largo del desarrollo del presente trabajo de tesis.

Aunque el nivel de ese análisis es macroestructural, pensamos que interesa tanto a los responsables de la gestión de las organizaciones que dan soporte a la formación permanente como a la misma definición de la formación en tanto que infraestructura que dote de coherencia el trabajo interno en las actividades de formación y la búsqueda de calidad.

Una línea que también vemos claramente relacionada con este trabajo es la del *desarrollo de la formación de formadores*. Por una parte la necesidad viene dada por una cuestión de posibilidad de respuesta a las demandas de formación que el sistema educativo actual ha promovido. No es recomendable –por diversas razones- que el grupo de personas formadoras se constituya en torno a un grupo reducido que deba ‘cubrir’ todas las demandas. En las organizaciones de formación permanente que conocemos, éste es un aspecto que debe solucionarse.

Por otra parte, si la formación permanente debe definirse cada vez más como un ámbito específico de trabajo, debemos crear grupos de intervención amplios y consolidar plataformas de discusión: *el desarrollo de la Didáctica Diferencial de la Formación Permanente Docente*, lo reclamaría.

En este sentido, pensamos que también estamos ante una línea de trabajo ya muy presente puesto que en el otoño de 2002 se iniciarán, auspiciadas por el ICE-URV, reuniones con personas que están trabajando en la formación del área de lengua en la provincia de Tarragona y tendremos oportunidad de establecer, como formadores, tanto una línea de formación, como decíamos *de tercer grado, puesto que formaremos formadores de formadores*, como de intentar –colaborativamente- un *estilo de formación de I-A participativa*.

Por último, la línea que consideramos nuclear y, por tanto, de preciso desarrollo es la relacionada con *el trabajo con los centros en torno a propósitos de cambio*.

Nosotros en este trabajo hemos analizado las *fases iniciales* de los aprendizajes tanto en el contexto de centro como en el del curso.

Será necesario iniciar un proceso similar (en cuanto a estructura metodológica) pero indagando más profundamente en el desarrollo de la innovación en los ámbitos sociales de trabajo.

Como decíamos, si el contenido del ‘pensamiento docente’ que hemos descubierto en nosotros mismos y que está preconizado en el ‘programa del pensamiento del profesor’

nos parece de interés para conocer mejor la naturaleza de la intervención docente en contextos de cambio, deberemos profundizar en la misma.

Desde el punto de vista cultural, como también recoge Díez (1999), *en el seno de una organización educativa se dan muchos componentes que están interactuando con lo que la innovación -como objeto también cultural- 'pretende'*.

Uno de nuestros aprendizajes importantes es haber descubierto diversas formas culturales dentro de los grupos docentes, diversas subculturas, y ello debe entenderse como la inexcusable existencia de entramados internos de cada uno de los particulares contextos de cambio y, por ello, como la inexcusable necesidad de profundizar en las dinámicas de cambio.

Una perspectiva también necesaria es la de ***profundización en las relaciones entre los componentes de la innovación y los tópicos más relevantes del pensamiento del profesor en tanto que 'percepciones', 'planificaciones' y contenidos***. Entendemos que seguir indagando en la naturaleza de nuestras percepciones; en los rumbos y motivos que toman nuestras planificación para la acción y en la acción, y en los contenidos que, de forma más o menos relacionada con el curriculum planificado por el propio 'sistema' de la formación, llegamos a establecer en nuestras interacciones como docentes con los demás implicados, seguir indagando, en ello es ineludible desde nuestra posición comprometida con el desarrollo de la profesión docente.

Analizar en profundidad el otro contexto 'curso ('Cu-1'), puede aportar información valiosa para establecer, quizás, *ciertas estabilidades* al respecto de esas dimensiones en contextos de formación de modalidad diferente.

Nosotros, además, a partir de lo recogido en esta investigación, podríamos centrarnos en establecer algunas relaciones que nos permitieran volver a las aulas y seguir indagando al respecto.

En ese caso, las negociaciones iniciales con los profesores y centros implicados deberán ser de otras características y la naturaleza de la colaboración deberá estar marcada por otros parámetros: ambas condiciones se nos antojan posibles en el marco del tipo de relaciones que tenemos con los centros de nuestro contexto próximo.