

La actuación docente de los formadores de formación profesional y ocupacional

Pedro Jurado de los Santos

Antonio Navío Gámez

Joaquín Turón García

Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Pedagogia Aplicada

08193 Bellaterra (Barcelona). Spain

Resumen

En el presente artículo se analiza la actuación docente de los formadores en los ámbitos de formación profesional y ocupacional presentando los resultados obtenidos sobre el perfil del formador de formación profesional y ocupacional.

La síntesis del conjunto de información registrada por procedimientos cuantitativos y cualitativos destaca la interacción entre la teoría y la práctica y la participación de los alumnos.

En el primer aspecto se manifiestan matices diferenciales en el seno de ambos tipos de formación para el empleo. El segundo de los aspectos señalados apunta coincidencias en los dos ámbitos analizados y se evidencia la pertinencia de partir de las necesidades de los alumnos.

Palabras clave: formación profesional, formación ocupacional, actuación docente, perfil profesional.

Resum

En aquest article s'analitza la actuació docent dels formadors en els àmbits de formació professional i ocupacional presentant els resultats obtinguts sobre el perfil del formador de formació professional i ocupacional.

La síntesi del conjunt d'informació registrada per procediments quantitius i qualitius destaca la interacció entre la teoria i la pràctica i la participació dels alumnes.

En el primer aspecte es manifesten matisos diferencials en el si dels dos tipus de formació per a l'ocupació. El segon dels aspectes assenyalats apunta coincidències en els dos àmbits analitzats i es fa palesa la pertinència de partir de les necessitats dels alumnes.

Paraules clau: formació professional, formació ocupacional, actuació docent, perfil professional.

Abstract

The teaching performance of the trainers in occupational and vocational training area is analysed in this study. It shows the obtained results about the vocational occupational trainer professional profile.

The synthesis of the whole information that has been reported through quantitative and qualitative process, emphasises the interaction between theory and practice and the participation of students.

At the first sight the different shades are demonstrated in both types of employment training. The second one sets down some coincidences in the analysed areas and it proves that starting from students needs is pertinent.

Keywords: vocational training, occupational training, training performance, professional profile.

Sumario

- | | |
|--------------------------------|---------------------------------|
| 1. Introducción | 4. Valoración de los resultados |
| 2. Marco teórico de referencia | Bibliografía |
| 3. El estudio realizado | |

1. Introducción

En este artículo se presenta una parte de los resultados obtenidos por parte del grupo de investigación CIFO¹ en relación con el estudio *perfil del formador de formación profesional y ocupacional* que se está llevando a cabo en su primera fase.

Dicha investigación pretende en primer lugar describir cual es el perfil del formador, en los ámbitos referidos, a la par que sus necesidades formativas, para experimentar con posterioridad, en una segunda fase, el modelo contextual-crítico de formación de formadores (Ferrández, 1989). Todo ello concluye en la elaboración de las bases curriculares de la formación de formadores en la formación profesional y ocupacional.

La actuación docente en el aula de dichos profesionales es, en este contexto de investigación, un apartado significativo junto con la planificación, la coordinación, las actitudes, las teorías implícitas y el nivel de conocimientos profesionales y psicopedagógicos. Dichos apartados se configuran al tratar de responder a las preguntas: **quién es, cómo actúa, en qué contexto y bajo qué supuestos lo hace** (pensamiento, actitudes, creencias, etc.) el formador de formación profesional y ocupacional.

Las respuestas a dichas preguntas conforman, pues, los objetivos generales de la investigación, que, apoyándose complementariamente en metodologías cuantitativas (cuestionario) y cualitativas (entrevistas en profundidad, pensamientos en voz alta, etc.), permitirán, como ya se ha indicado, establecer las necesidades formativas, experimentar el modelo contextual-crítico y realizar el diseño de formación de formadores.

1. El equipo de investigación CIFO está formado por: Dr. Adalberto Ferrández (director); Dr. José Tejada (coordinador general); Dr. Pedro Jurado, Dr. Joaquín Gairín, Dr. Esteve Pont (miembros del equipo principal); Dr. Fortino Sosa, Antonio Navío, M^a del Roble Obando, Carmen Ruiz y Joaquín Turón (colaboradores).

2. Marco teórico de referencia

Existe una cuestión inicial que es necesario considerar, cual es la que puede llevar a tener presente la diferencia de la actuación docente, sea en formación profesional o bien en formación ocupacional, como si se percibiera desde niveles de jerarquización. ¿Qué criterios permiten justificar esta hipotética jerarquía? Claramente, las materias que deben ser enseñadas y el nivel de conocimientos que debe ser adquirido por los alumnos.

Delimitar un perfil en cualquier disciplina nos lleva inmediatamente a determinar las funciones que debe ejercer el profesional dentro de ella. Ahora bien, las funciones pueden estar claramente delimitadas o, por el contrario, desdibujarse en una abstracción que, dependiendo del punto de vista que se asuma, implican tareas diferentes. ¿De qué depende, pues, el perfil docente en formación profesional y ocupacional? Aludiremos previamente a un posicionamiento que permita contrastar lo estático a lo dinámico; es decir, definir un perfil que satisfaga las necesidades actuales de formación o bien las necesidades futuras. Algo de magia habrá que desarrollar si queremos aventurar el futuro.

La distancia, y por tanto, la discrepancia entre lo ideal y lo real puede ser más o menos larga. El énfasis en lo que podríamos denominar *mediadores de aproximación* permitirá disminuir la discrepancia. No obstante, las características personales de los docentes y los procesos interactivos en que se encuentren influirán en el «cómo ejercen las funciones» y, asimismo, en los resultados de sus acciones.

Nos encontramos, por tanto, con lo que el docente realiza, «lo que hace», que depende de las funciones que ha de asumir; el «cómo lo hace» que depende de sus características personales, de sus experiencias, de su manera de concebir el proceso educativo, de su visión del mundo, y, por fin, «cómo lo debería hacer», que depende de factores externos, de la percepción de los demás, de las necesidades a satisfacer, e incluso puede ser caracterizado en términos de eficiencia.

Funciones como las de diseñar, aplicar y evaluar programas formativos, convenimos en que son las genuinas del docente. La actuación profesional como mediador, no el único, del aprendizaje en el proceso diádico entre el docente y el discente viene influida por una multitud de factores, pero aquel que le transporta en la toma de decisiones es su propio pensamiento, sus creencias, sus actitudes, etc., sobre el acto didáctico.

Se trata, en definitiva, de que la integración y la transferencia del aprendizaje se logre por parte de los alumnos. No obstante, la consecución del logro viene también influida por cómo percibe el docente al grupo y por cómo se establece la comunicación educativa con el grupo (Ferrández, 1990, 1995; Ferrández y otros, 1990).

La formación de base del formador es una variable importante que afecta a su proceder, a los procesos que utiliza en su actuación cotidiana.

En la delimitación de la actuación docente en el aula tendremos presente que ésta se da desde tres momentos: preinteractivo, interactivo y postinterac-

tivo. Nos centraremos concretamente en el momento interactivo, el de la actuación directa del docente con los discentes, ya que los otros momentos pertenecen al momento de la planificación, la gestión y la evaluación del aprendizaje.

Un aspecto al que se suele aludir también de forma continua hace referencia a los criterios de eficacia de los docentes (Dupont, 1984). Los tres momentos de actuación docente no pueden separarse en este análisis; no obstante, podemos delimitar que el efecto que tiene sobre el completo desarrollo del alumno se configura como el criterio básico de valoración de la actuación docente. Esto nos lleva a plantear que la competencia docente está en relación con los efectos que produce en los alumnos, traducidos en los aprendizajes adquiridos (Rosenshine y Stevens, 1986; Anderson y Burns, 1989; etc.). Pero esta concepción no debe hacernos olvidar que en los procesos interactivos dentro del aula no pueden separarse los modelos de comprensión, influidos por el modo de pensar los fenómenos educativos y los modelos de intervención a través de la práctica docente (Pérez Gómez, 1992). Esta práctica docente que tiene su culminación en el momento interactivo se correspondería, siguiendo a Bennet (1979), con las variables del proceso en las que, dentro del aula, se produce la interacción entre el comportamiento del profesor y el comportamiento de los alumnos y los cambios observables a través de este proceso.

La necesidad de centrarnos en los procesos básicos que pasan por la mente del profesor cuando organiza, dirige y desarrolla su comportamiento interactivo, como diría Pérez Gómez (1984), es obvia. La actividad docente en el momento interactivo se va construyendo, modificando, adaptándose a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta práctica docente, la relación entre el docente y el discente, lleva a tener presente, siguiendo a Jackson (1975), tres tipos de marcos que afectan a la toma de decisiones de los profesores:

1. Contexto psicológico, que llamaríamos psicosocial y que está formado por las creencias, los valores que tiene el profesor y cómo debe encarar la práctica.
2. Contexto ecológico, que incluye los recursos y el lugar donde se da la acción.
3. Contexto social, que hace referencia a los procesos interaccionales que pueden darse en el grupo clase.

Hemos de aludir, pues, a las decisiones educativas. Éstas se relacionan con la actividad docente, la actividad discente, la organización del aprendizaje, la organización del aula, las habilidades didácticas en general. Estas decisiones se enmarcan en el proceso en el que cabe dilucidar si están en función de lo que hay que hacer, de sus creencias sobre la educación o de su historia personal en la que la experiencia previa no puede desligarse de sus creencias (Shavelson y Stern, 1983; Lambert, 1985; Lowyck, 1984; Shulman, 1989; Marcelo, 1987, 1994; Ferrández, 1995; etc.).

Por otra parte, los condicionantes del medio pueden ser muy potentes, en el sentido de que su influencia contrarreste el propio pensamiento del profesor, llevando a generar actitudes, llamémosle de apatía o de conformismo y estableciendo un proceso mimético de actuación por su parte. Determinados fac-

tores del medio, tales como masificación, falta de recursos y/o infraestructura, influirán en la toma de decisiones llevando al formador a usar metodologías o procedimientos que dificultan generar motivación hacia el aprendizaje y afectan al mismo.

¿En qué se concreta la actuación docente? Fundamentalmente en la realización de actividades que conducen al aprendizaje por parte de los alumnos. Estas actividades harán referencia a la impartición de la docencia, utilizando diversos medios y recursos, y a la implicación de los alumnos a través de la actividad discente.

Todo el análisis previo nos permite, pues, establecer los campos de indicadores previos en el análisis de la planificación en los ámbitos de la formación profesional y ocupacional, y en este sentido permiten guiar la búsqueda de respuestas en torno a las preguntas de *cómo* y *dónde* planifican nuestros formadores. Concretamente categorizamos en torno a con quienes planifican (individual o grupal), tipo de planificación, principios psicopedagógicos del aprendizaje, atención a la diversidad, flexibilidad o rigidez, planificación, papel de los contenidos, estrategias, recursos y evaluación.

3. El estudio realizado

Como ya hemos indicado en la introducción, en este trabajo presentamos algunos datos relativos al estudio sobre el *Perfil del formador de formación profesional y ocupacional*. La parte correspondiente a como desarrollan su interacción es el centro de interés en este momento, aunque no quisiéramos en ningún caso perder, por particularizar al respecto, la visión de conjunto en torno a la globalidad de la investigación.

Centrados, pues, en la docencia y habiendo reparado ya en algunos aspectos teóricos y estudios precedentes en la búsqueda de indicadores respecto a qué hacen, cómo lo hacen, qué aspectos les median —propios y contextuales— en sus planificaciones, elaboramos un listado de indicadores que formalizan quince ítems en el cuestionario dirigido a los profesores y veintidós ítems en el cuestionario dirigido a sus alumnos, así como otras tantas preguntas abiertas en tal dirección en la entrevista en profundidad que se practicó complementariamente a una muestra representativa de los mismos.

3.1. Caracterización de la muestra

El grupo de **formadores** que configuran la muestra del estudio es de 164, pertenecientes a los ámbitos de formación profesional (50%) y formación ocupacional (50%), con una media de edad de 34 años, lo cual les caracteriza como un colectivo «joven» desde el punto de vista sociolaboral. Mayoritariamente son varones (67%), los cuales tienen estudios de licenciatura en un 46%, de diplomatura en un 21%, de FP-estudios medios en un 31% y primarios-graduado en un 2% e imparten enseñanza del ámbito humanístico-social (26%), científico (10%), tecnológico (57%) y artístico (7%).

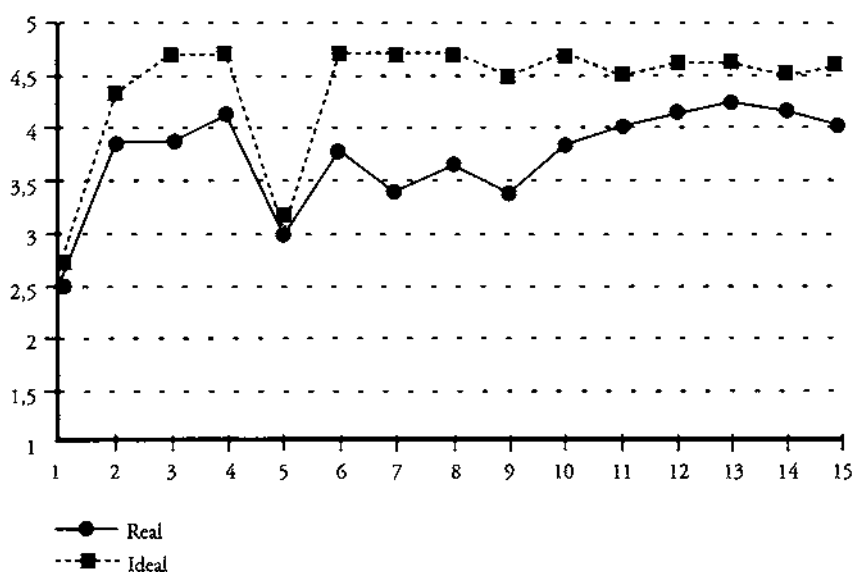


Gráfico 1. Docencia.

La muestra de los **alumnos** implicada es de 352, el 60% de los cuales forma parte de formación ocupacional y el 40% de formación profesional. Su edad promedio es de 18 años y predominan los alumnos de sexo masculino (67%). Su formación inicial es la de FP (62%), seguida de graduado escolar (29%). El 67% tiene experiencia laboral previa (sobre todo los alumnos de formación ocupacional), aunque su situación laboral es mayoritariamente en paro (66%), un 11% dispone de contrato fijo indefinido y el resto tiene contratos temporales o de aprendizaje.

3.2. Resultados globales

En este trabajo nos remitiremos exclusivamente a los aspectos de la actuación profesional ligados con la docencia. Integraremos, además, distintas perspectivas en el análisis, considerando la valoración que realizan los propios profesores, sus directivos y en algunos aspectos los alumnos. También implicamos la valoración en situación real, así como la ideal para el colectivo en dichos campos de estudio.

a) A partir de la valoración de los propios profesores

Tal y como puede apreciarse en la tabla 1 y en el gráfico 1, podemos verificar que los profesores de formación profesional y ocupacional, aunque en la mayoría de los aspectos analizados sobre su docencia, valoran por encima de la media teórica (3), podemos concluir que:

Tabla 1. Valoración de la docencia.

	Real		Ideal	
	Media	S	Media	S
1. En mis clases predomina la teoría sobre la práctica	2,4	1,2	2,5	1,2
2. En mis clases hay variedad de actividades (magistrales, individuales y de grupo)	3,8	1	4,2	0,9
3. En mis clases hay una buena implicación del alumnado	3,8	0,9	4,7	0,6
4. En mis clases existe una buena comunicación entre los alumnos	4,1	1	4,7	0,6
5. En mis clases hay preferencia por los trabajos individuales	3	1,1	3,1	1,2
6. En mis clases los alumnos cumplen lo previsto	3,8	0,9	4,7	0,6
7. Mi clase dispone de recursos y medios didácticos suficientes	3,4	1,2	4,7	0,6
8. Mi clase reúne buenas condiciones (iluminación, ventilación, acústica, confort, etc.)	3,6	1,2	4,7	0,7
9. El mobiliario de mi clase es flexible y polivalente	3,3	1,3	4,5	0,8
10. En clase se lleva el ritmo previsto de trabajo	3,8	0,8	4,7	0,6
11. La programación se ajusta según su desarrollo práctico	4	0,8	4,5	0,7
12. Realizo una evaluación continua y formativa para desarrollar la programación según las características del grupo de aprendizaje	4,1	0,9	4,6	0,6
13. En clase tengo presente la motivación, el interés, la formación previa y las experiencias de mis alumnos	4,2	0,8	4,6	0,7
14. Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación	4,1	1	4,5	0,7
15. Los alumnos tienen información puntual de la evaluación de su aprendizaje	4	1	4,6	0,7
Total	3,78	0,5	4,38	0,4

En relación con su «real»:

- a) Destacan la buena comunicación entre alumnos, la evaluación continua y formativa, la motivación, el interés y la formación previa de los alumnos, así como el conocimiento por parte de los alumnos del sistema de evaluación.
- b) Minusvaloran el predominio de la teoría sobre la práctica en sus clases, el trabajo individual, al igual que el entorno aula, tanto si se refiere a recursos y medios didácticos como al mobiliario.

En relación con el «ideal» de docencia:

Igualan prácticamente todos los aspectos como muy necesarios a excepción de la predominancia teoría-práctica y la preferencia por el trabajo individual.

Quiere ello decir que ha de haber un perfecto ajuste entre teoría y práctica, a la par que trabajo individual y trabajo socializado como complementarios a su actuación docente.

Hay que significar en este momento que este apartado de la investigación tiene relación con los demás en un sentido positivo, se verifica que los profesores que mejor valoración aportan en un ámbito también lo hacen en los demás. También hay que resaltar que no todos los apartados son valorados globalmente de la misma forma; en situación real es la docencia, seguida de la planificación, los apartados que mejor valoran, siendo la coordinación en términos medios la peor considerada; en situación ideal se igualan estos tres ámbitos de la situación docente por encima del nivel de conocimientos profesionales. Ello puede ser un indicador de que después de la formación inicial, la profesionalización docente en su dimensión de actualización tiene que ver con el incremento de habilidades y destrezas docentes en los ámbitos aludidos.

Si integramos en el análisis el nivel de enseñanza en el que desempeñan su actuación profesional (formación profesional-formación ocupacional), podemos igualmente obtener diferencias significativas entre los colectivos afectados, de manera que:

- a) En la valoración real de la docencia, de un lado, los formadores de **formación ocupacional** manifiestan que hay mejor implicación de sus alumnos, mejor comunicación, cumplimiento de las tareas, flexibilidad y polivalencia del mobiliario, desarrollo del ritmo de la clase, consideración de la motivación, interés y formación previa, y experiencia de los alumnos.

De otro lado, son los docentes de formación profesional los que manifiestan que en sus clases hay preferencia por el trabajo individual y que sus alumnos tienen información puntual sobre la evaluación.

- b) En la **situación ideal**, aunque se han igualado los distintos aspectos, se destaca que los docentes de **formación profesional** muestran algo más de preferencia por el trabajo individual; mientras que sus homónimos de **formación ocupacional** siguen considerando más la motivación, el interés, la formación previa y la experiencia de sus alumnos.

También resulta relevante analizar los datos desde la óptica de los contenidos que imparten los docentes (humanístico-social, científico, tecnológico) y se verifica que:

- a) En la docencia en situación real (gráfico 4), tanto los profesores del ámbito humanístico-social como del tecnológico, respecto a los profesores del ámbito científico, manifiestan que en sus clases existe una buena comunicación entre los alumnos y que en ellas se cumple lo previsto.

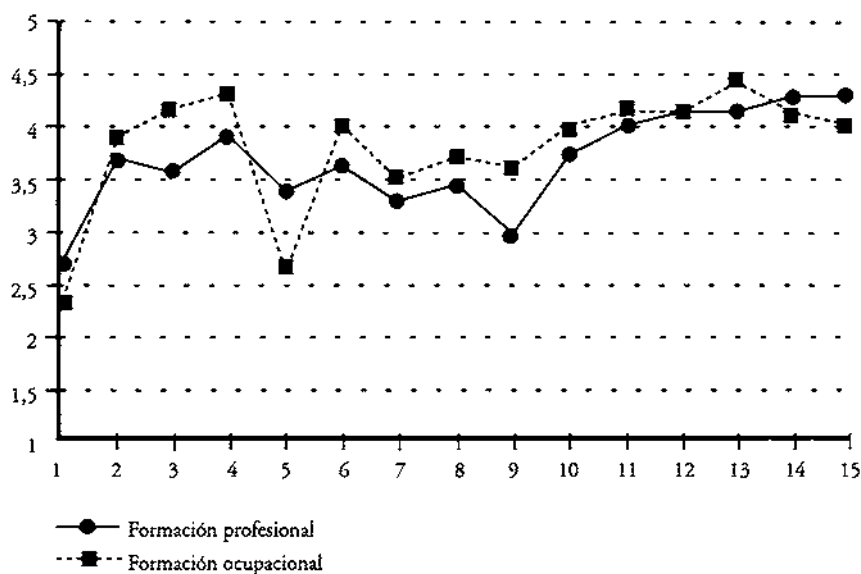


Gráfico 2. Perfil diferencial de la docencia real en función del nivel de enseñanza.

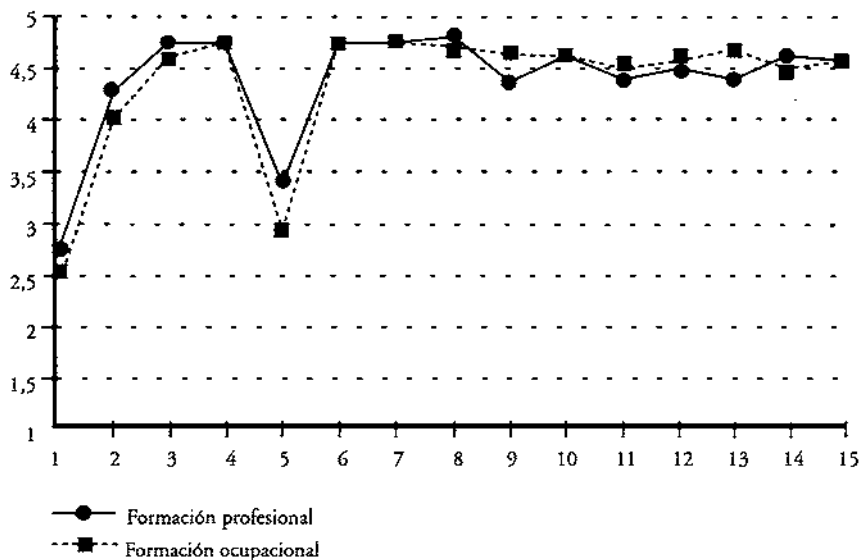


Gráfico 3. Perfil diferencial de la docencia ideal en función del nivel de enseñanza.

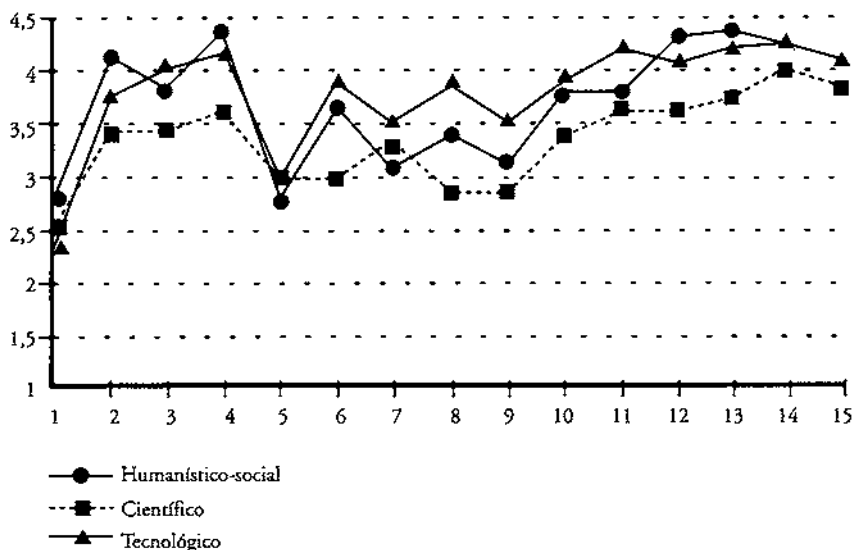


Gráfico 4. Docencia real.

Además, los profesores del ámbito tecnológico igualmente consideran más que los del ámbito científico el hecho de que sus clases reúnen buenas condiciones.

Por último, los profesores de los ámbitos humanístico-social y científico destacan que la programación se ajuste según su desarrollo práctico.

- b) Respecto a la docencia en situación ideal se manifiesta una igualdad en todos los aspectos implicados. Quiere decir todo ello que, si bien en la realidad hay diferencias entre los distintos profesores, en la situación ideal se igualan, coincidiendo en la percepción de lo que debe ser la docencia, con independencia, pues, del ámbito que se imparta.

b) A partir de la valoración que realizan sus alumnos

El perfil general de la valoración de los alumnos sobre los profesores queda reflejado en la tabla 2 y en la gráfica 5, en la que podemos considerar que:

- a) Los perfiles generales de la actuación docente están muy igualados si consideramos el tipo de contenido que imparten (humanístico-cultural, técnico-científico y tecnológico-práctico).
- b) Prácticamente en la mayoría de los aspectos analizados, los alumnos valoran la actuación de sus profesores por encima de la media teórica. Hay que exceptuar lo relativo a la preferencia por el trabajo individual, la imposición de criterios a los alumnos sin aceptar sus opiniones, la selección del profesorado y la falta de correspondencia entre lo aprendido y la práctica profesional. Destacan sobre todo aquellos aspectos relacionados con la comunicación y las relaciones entre los alumnos.

Tabla 2. Valoración de los alumnos sobre los profesores.

	Humanístico- cultural	Técnico- científico	Tecnológico- práctico
1. En las clases predomina la teoría sobre la práctica	3,7	3,3	2,8
2. En las clases hay variedad de actividades (magistrales, individuales y de grupo)	3,9	2,8	3,2
3. En las clases hay una buena implicación del alumnado	3,3	3,3	3,7
4. En mis clases existe una buena comunicación entre los alumnos	3,8	3,8	4
5. En mis clases hay preferencia por el trabajo individual	2,8	2,9	3
6. En mis clases los alumnos cumplen las tareas	3,4	3,6	3,9
7. Las aulas reúnen buenas condiciones (iluminación, ventilación, acústica, confort, etc.)	3,0	3	3,1
8. El mobiliario de las aulas es flexible y polivalente	2,8	2,8	3,1
9. En clase se sigue el ritmo previsto en la programación	3,5	3,5	3,7
10. La programación se ajusta según su desarrollo práctico	3,3	3,4	3,7
11. Se realiza una evaluación continua y formativa para desarrollar la programación según las características del grupo de aprendizaje	3,5	3,8	3,5
12. En clase se tiene presente la motivación, el interés, la formación previa y las experiencias de los alumnos	3,2	3,3	3,6
13. Los alumnos conocemos los criterios y el sistema de evaluación	3,6	3,6	3,6
14. Los alumnos tenemos información puntual de la evaluación de su aprendizaje	3,4	3,4	3,3
15. Los profesores han sido competentes	3,8	3,8	4
16. Los profesores impusieron sus criterios sin aceptar las opiniones del grupo	2,5	2,6	2,4
17. Tendrían que seleccionar mejor a los profesores	2,8	2,8	2,5
18. Las relaciones que se establecen entre los alumnos son cordiales	3,9	3,9	4
19. Los profesores tienen una gran capacidad para adaptarse a las necesidades y a los intereses de los alumnos	3,3	3,4	3,6
20. Lo que se ha aprendido en los cursos no se corresponde de ninguna forma con la práctica profesional	2,6	2,7	2,6
21. En mi clase hay preferencia por el trabajo en grupo	3,1	3,2	3,3
22. El profesor utilizó diferentes medios y recursos para la docencia	3,2	3,3	3,5
Total	3,3	3,3	3,5

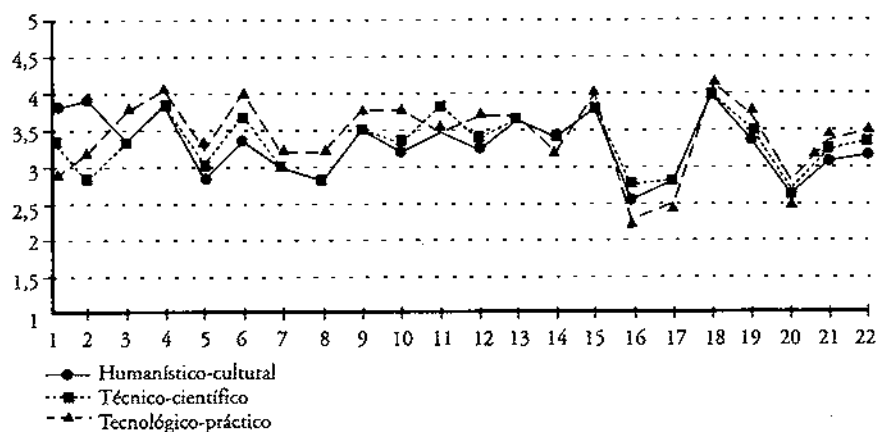


Gráfico 5. Perfil de los profesores según sus alumnos.

- c) No obstante, hay que considerar que con carácter específico se evidencian diferencias en lo relativo al predominio de la teoría-práctica, donde se verifica que la teoría está más presente en el profesorado del ámbito humanístico-cultural, no es así en el profesorado del ámbito tecnológico-práctico, en el que se da la práctica. Los profesores del ámbito técnico-científico estarían a caballo entre los anteriores.
- d) Por otra parte, se evidencia mayor variedad de actividades en clase en el profesorado humanístico-cultural, y es menor en los técnico-científicos y en los tecnológico-prácticos.

Igualmente, como hicimos en el apartado anterior, si integramos en este análisis global el nivel de enseñanza (formación profesional-formación ocupacional), podemos sintetizar la información en la tabla 3 y los gráficos 6, 7 y 8.

De los datos anteriores podemos concluir, en primer lugar, que no se aprecian grandes diferencias entre los distintos tipos de profesores analizados (humanístico-cultural, técnico-científico, tecnológico-práctico), más bien la valoración es muy similar, aunque existen grandes diferencias entre la valoración realizada por los alumnos de formación profesional y los de formación ocupacional.

De dicha valoración se perfilan dos tipos de profesores:

- a) El profesor de formación profesional (con independencia de los contenidos que imparte), que apuesta más por el trabajo individual, de no consideración del grupo al imponer criterios propios, desconexión con la realidad profesional, en las aulas con menor implicación-comunicación-relación del alumnado, rigidez en el desarrollo de la programación (por ajustarse menos al desarrollo práctico de la misma), no adecuación a necesidades, intereses, experiencia y motivación de los alumnos.

Tabla 3. Valoración de los alumnos sobre los profesores.

	Humanístico-cultural			Técnico-científico			Tecnológico-práctico		
	FP	FO	Dif.	FP	FO	Dif.	FP	FO	Dif.
1. En las clases predomina la teoría sobre la práctica	3,8	3,4	1>2	3,3	3,3	2,7	3		
2. En las clases hay variedad de actividades (magistrales, individuales y de grupo)	2,6	3,3	1<2	2,4	3,3	1<2	2,8	3,5	1>2
3. En las clases hay una buena implicación del alumnado	2,9	3,7	1<2	2,9	3,7	1<2	3,4	3,9	1<2
4. En mis clases existe una buena comunicación entre los alumnos	3,5	4	1<2	3,4	4,2	1<2	3,7	4,2	1<2
5. En mis clases hay preferencia por el trabajo individual	2,9	2,5	1>2	3,1	2,7	1>2	3,3	2,8	1>2
6. En mis clases los alumnos cumplen las tareas	3	3,8	1<2	3,2	4	1<2	3,6	4	1<2
7. Las aulas reúnen buenas condiciones (iluminación, ventilación, acústica, confort, etc.)	3	3		2,9	3		3	3,2	
8. El mobiliario de las aulas es flexible y polivalente	2,5	3,2	1<2	2,5	3,1	1<2	2,7	3,3	1<2
9. En clase se sigue el ritmo previsto en la programación	3,5	3,6		3,6	3,5		3,6	3,7	
10. La programación se ajusta según su desarrollo práctico	3,1	3,6	1<2	3,1	3,6	1<2	3,4	3,8	1<2
11. Se realiza una evaluación continua y formativa para desarrollar la programación según las características del grupo de aprendizaje	3,4	3,5		3,2	3,6	1<2	3,4	3,5	
12. En clase se tiene presente la motivación, el interés, la formación previa y las experiencias de los alumnos	2,9	3,5	1<2	3	3,7	1<2	3,4	3,7	1<2
13. Los alumnos conocemos los criterios y el sistema de evaluación	3,7	3,5		3,6	3,6		3,7	3,5	
14. Los alumnos tenemos información puntual de la evaluación de su aprendizaje	3,3	3,5		3,3	3,5		3,2	3,3	
15. Los profesores han sido competentes	3,6	4	1<2	3,5	4,2	1<2	3,7	4,2	1<2
16. Los profesores impusieron sus criterios sin aceptar las opiniones del grupo	2,6	2,4		2,8	2,3	1>2	2,7	2,1	1>2
17. Tendrían que seleccionar mejor a los profesores	2,9	2,6	1>2	3,1	2,5	1>2	2,8	2,3	1>2
18. Las relaciones que se establecen entre los alumnos son cordiales	3,6	4,2	1<2	3,6	4,2	1<2	3,6	4,2	1<2
19. Los profesores tienen una gran capacidad para adaptarse a las necesidades y a los intereses de los alumnos	3	3,7	1<2	3	3,9	1<2	3,2	3,9	1<2
20. Lo que se ha aprendido en los cursos no se corresponde de ninguna forma con la práctica profesional	2,6	2,5		2,7	2,7		2,9	2,3	1>2
21. En mi clase hay preferencia por el trabajo en grupo	2,8	3,5	1<2	2,9	3,5	1<2	2,9	3,6	1<2
22. El profesor utilizó diferentes medios y recursos para la docencia	2,9	3,6	1<2	3	3,5	1<2	3,2	3,7	1<2
Total	3,1	3,5	1<2	3,1	3,5	1<2	3,3	3,6	1<2

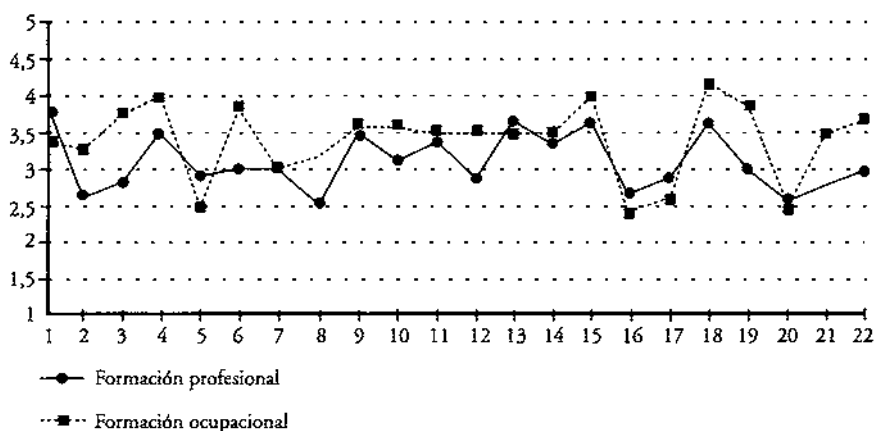


Gráfico 6. Valoración del formador humanístico-cultural.

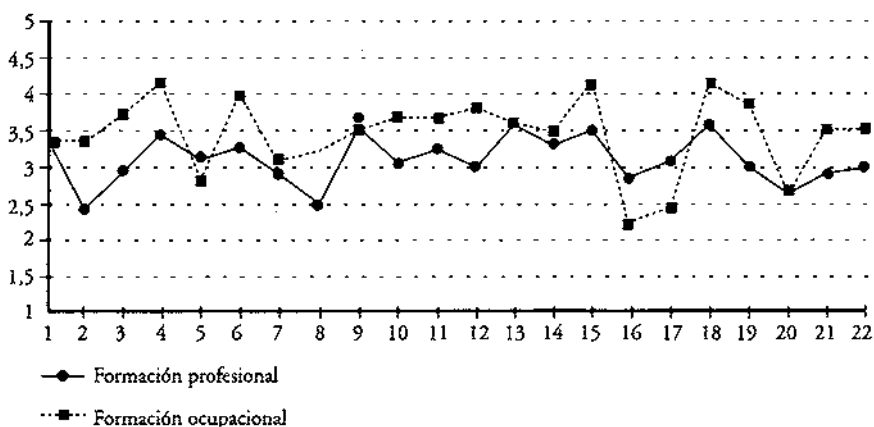


Gráfico 7. Valoración del formador técnico-científico.

- b) El **profesor de formación ocupacional**, que apuesta por una flexibilidad en el trabajo en el aula, implicando variedad de actividades, implicando diferentes medios y recursos, predominando la relación-implicación-comunicación entre el alumnado y el trabajo en grupo, ajustándose-acomodándose a los intereses, a las necesidades, a las experiencias y a la motivación de los alumnos, flexible en el desarrollo de la programación.

4. Valoración de los resultados

Los resultados expuestos con anterioridad son la síntesis del análisis cuantitativo, en la medida que corresponden al cuestionario que al efecto se diseñó.

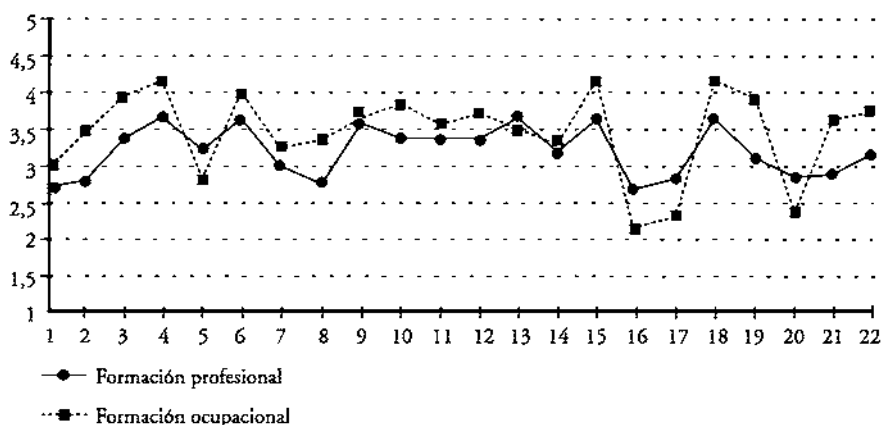


Gráfico 8. Valoración del formador técnico-práctico.

Ni que decir tiene, pues, que por sí mismos ya son, no sólo explicativos del apartado de análisis, sino también indicativos de por donde hay que ir a la hora de establecer las necesidades formativas. Pero resultaría insuficiente su lectura si no buscáramos información complementaria, sobre todo en relación con las razones reales y las explicaciones que los propios protagonistas aportan más allá de la valoración puntual del hecho.

En este sentido integramos aquí la información resultante del análisis de las entrevistas que se realizaron a una muestra significativa de profesores que contestaron previamente al cuestionario².

Una síntesis del conjunto de la información registrada por ambos procedimientos nos indica que:

4.1. Planteamientos adecuados en la teoría y en la práctica

Como hemos indicado con anterioridad, existen matices diferenciales en este ámbito.

Los profesores de formación profesional articulan dichos planteamientos con la demostración práctica en el taller de la teoría explicada en las clases de tecnología. Integran teoría y práctica analizando desde el ámbito teórico problemas prácticos para volver después a la práctica. En este particular, si es necesario el trabajo en equipo de los distintos profesores (tecnología y taller), y los profesores del ámbito ocupacional articulan la teoría y la práctica, partiendo de la teoría como introducción a los temas, explicando lo que después será

2. El análisis de las entrevistas en profundidad, una vez transcritas, se ha realizado desde la óptica cualitativa, contando para ello con el soporte de los programas informáticos al efecto, como son el AQUAD y el ETHNOGRAPH.

aplicado en el taller y además, partiendo de la práctica para llegar a los conocimientos teóricos más genéricos. Destacan la falta de recursos en el taller como justificación de la falta de aplicación práctica, hecho éste también significado por sus homólogos de formación profesional.

4.2. Participación de los alumnos

Uno de los aspectos que más preocupa a los profesores es cómo atender a las necesidades de los distintos grupos y adaptar y acomodar los contenidos y las actividades a las características y a los ritmos de aprendizaje de los mismos.

Unos y otros vienen a coincidir en la necesidad de estimular la participación partiendo de los intereses y de las experiencias personales de los alumnos, crear un buen ambiente en el aula y dinamizar el grupo para la implicación en las actividades propuestas. igualmente opinan que hay que flexibilizar y adaptar programas planteando actividades alternativas con objetivos de distinto nivel instructivo. También creen que es importante no excederse en las informaciones y en los conocimientos transmitidos, adquiriendo el rol de asesor y orientador de aprendizajes.

4.3. Estrategias metodológicas

Este apartado viene a completar los dos anteriores en relación con la articulación teórico-práctica y con la participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ambos colectivos tienen clara conciencia de la importancia de la utilización de diversas estrategias para adaptar y promover la participación en el aula, así como atender a la diversidad, tanto de necesidades como de las características de los grupos.

Si bien coinciden en lo general, concretamente en la condición de la exposición del tema, junto con ejercicios individuales y trabajo en el grupo, destacando las actividades prácticas. En el caso de los profesores de formación ocupacional, además combinan la demostración con la inducción, reflexionando desde la práctica.

4.4. Infraestructura y recursos

Existen muchos problemas, según los profesores de formación profesional, respecto a la infraestructura, los espacios y el material utilizado por el formador. Consideran que las aulas son insuficientes, las instalaciones de talleres son precarias y el mobiliario poco flexible y polivalente, aspectos contrastados también en el cuestionario. La falta de nuevas tecnologías, sistemas informáticos, maquinaria, etc. son algunas de las causas más significativas que resaltan.

Estas carencias no se acentúan tan significativamente por los profesores de formación ocupacional, sobre todo en algunos centros, donde la disponibilidad y el uso de nuevas tecnologías es una realidad. Diferenciamos en este caso las

escuelas taller de los centros de formación ocupacional continua, siendo aquellas más precarias en cuanto a recursos. Los cursos desarrollados por las empresas son los que disponen de mejores instalaciones y recursos en las nuevas tecnologías.

4.5. Evaluación

No se diferencian en este ámbito ambos colectivos. Priorizan indicadores y criterios en su evaluación, tales como las aptitudes, las actitudes, la implicación y la participación mostrada, ejercicios prácticos y proyectos y trabajos de curso.

En referencia a la instrumentalización tampoco abundan las diferencias entre FP y FO. Las propuestas escritas, la observación en el aula y las pruebas de discriminación son los instrumentos más utilizados por los profesores de formación profesional; en cambio, los cuestionarios de valoración y las fichas individuales de seguimiento serían utilizadas con más frecuencia por los profesores de formación ocupacional.

4.6. Problemáticas de la actuación docente

Por último, cabe resaltar algunas de las problemáticas con las que se encuentran ambos colectivos. El desinterés, la desmotivación, problemas de disciplina, hábitos de comportamiento, déficits de conocimientos (formación de base), masificación en el aula, heterogeneidad de los grupos, etc. se erigen en las problemáticas más habituales en el aula.

Ello afecta a algunas de las estrategias como son la atención a la diversidad, donde es imposible activarla ante la masificación del aula.

En cualquier caso, coinciden en determinar que la mejor estrategia para superar dichas problemáticas radica en organizar las actividades en torno a las experiencias previas y a los intereses que los alumnos manifiesten en las aulas taller.

Bibliografía

- ANDERSON, L.; BURNS, R. (1989). *Research in Classrooms. The study of teachers, teaching and instruction*. Oxford: Pergamon Press.
- BENNETT, N. (1979). *Estilos de enseñanza y progreso en los alumnos*. Madrid: Morata.
- DUPONT, P. (1984). *La dinámica de la clase*. Madrid: Narcea.
- FERRÁNDEZ, A. (1989). «Formación de Formadores: el modelo contextual-crítico». *Herramientas* 3, p. 35-45.
- FERRÁNDEZ, A. (1995). «El formador». En *2º Congreso Internacional de Formación Ocupacional*. Barcelona, p. 154-185.
- FERRÁNDEZ, A.; GAIRÍN, J.; TEJADA, J. (1990). *El proceso de aprendizaje en el adulto*. Madrid: Diagrama.
- GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- JACKSON, P.W. (1975). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

- LAMPERT, M. (1985). «How do teacher manager to teach». *Harvard Educational Review*, vol. p. 55.
- LOWYCK, (1994). «Pensamiento y rutinas del profesor: ¿una bifurcación?». En VILLAR ANGULO (coord.) *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores*. Alcoy: Marfil.
- MARCELO, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: CEAC.
- MARCELO, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPV.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1984). «El pensamiento del profesor. Vínculo entre la teoría y la práctica». Ponencia presentada en *Símpoio sobre Teoría y Práctica de la Innovación en Formación y Perfeccionamiento del Profesorado*. Madrid.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1992). «Enseñanza para la comprensión». En GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- ROSENSHINE, B.; STEVENS, R. (1986). «Teaching Functions». En WITTRICK, M.L. (ed.). *Handbook of Research on Teaching*. Nueva York: McMillan, p. 376-391.
- SHAVELSON; STERN (1983). «Investigación sobre el pensamiento pedagógico del profesor; sus juicios, decisiones y conducta». En GIMENO; PÉREZ. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal, p. 372-419.
- SHULMAN, L.S. (1989). «Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea». *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós, p. 9-91.