

Este trabajo ha sido posible gracias a una serie de aportes cooperativos: el rigor profesional de Cristina Sosa; el arte de hacer preguntas y a través de ellas convocar a la reflexión de José Barrientos, y la magia creativa de Margarita Poggio.

Una vez más se ha puesto en evidencia que "la actitud es la pequeña cosa que hace la gran diferencia".

PRESENTACIÓN

Las instituciones de formación profesional de América Latina son conscientes de la necesidad de avanzar, de adaptarse a las circunstancias y aplicar modelos, técnicas y metodologías innovadoras que respondan a la realidad social de estos tiempos.

La publicación del presente Manual tiene por finalidad colaborar con las instituciones en la tarea de formar al formador. Contribuir al desarrollo de los recursos humanos para no quedar «en dique seco» para avanzar y mejorar con los tiempos. La apertura de Cinterfor hacia la formación del personal docente de las instituciones de formación profesional se confirmó, una vez más, en la 30a. Reunión de la Comisión Técnica, realizada en 1993 en San José de Costa Rica. En el marco de los programas y las actividades prioritarias acordadas, el Centro abogó por la mejora y actualización de los recursos humanos de las instituciones para responder a las inquietudes allí planteadas.

El estudio que abordamos trata de contribuir al desarrollo, actualización y perfeccionamiento metodológico de los formadores a través del análisis crítico y del significado de la práctica docente: proceso dinámico, flexible, abierto, en el que la adaptación al entorno, a las exigencias del mercado y de la población destinataria es el factor que contribuye a la eficacia del método y de sus resultados.

El docente o educador es «maestro y aprendiz» al mismo tiempo, en la medida en que esta pauta de comportamiento sea interiorizada; su perfeccionamiento y actualización será permanente, acomodada a los tiempos y siempre en armonía con la realidad que se vive.

El objetivo del manual es indicar y analizar algunos factores que condicionan y dan oportunidades a la práctica docente.

El contenido se ha estructurado en seis «paquetes» de información o módulos, a través de los cuales se ha tratado de transitar por la actividad docente.

El primero se refiere al contexto socioeconómico, la formación profesional, el desarrollo integral; en el segundo y tercero, se analizan los parámetros de la acción formativa Alumno-Formador; el cuarto trata de sistematizar los principios de selección y elaboración de secuencias de aprendizaje. El quinto, la práctica docente: lo hemos considerado punto clave del Manual, por estimar la importancia que ésta tiene en el facilitar el aprender a aprender. Finalmente, en el sexto apartado hemos tratado de sintetizar la función evaluación del docente como etapa de cierre del circuito, que retroalimenta el sistema y determina debilidades y mejoras, aciertos y oportunidades; de gran responsabilidad docente porque el control de resultados significa que valoramos a las personas para favorecer que trabajen plena e integralmente con su propio desarrollo y el desarrollo social.

Conscientes de la complejidad que conlleva la práctica docente, en este estudio hemos tratado de sistematizar y esquematizar los centros de interés de la acción formativa.

Queremos incitar y provocar al lector para que abunde y «bucee» por los estudios, manuales técnicos y módulos formativos especializados que han sido elaborados por expertos del Centro, con el apoyo, cooperación técnica y metodológica de Cinterfor/OIT y el Centro Internacional de Formación de la OIT.

Razones y oportunidades

«En el año 2000 muchas empresas prestarán más atención a las rupturas de comunicación interpersonal que a las desconexiones de los circuitos de sus computadoras. Reconocerán que sólo en la medida en que promueven el crecimiento de los individuos de su plantilla, promueven el desarrollo de la organización». (Rogers, Carl)

Si una imagen vale más que mil palabras, la reflexión de Carl Rogers, psicólogo y educador estadounidense, sintetiza de un modo casi visual las razones que motivan el presente estudio.

La formación permanente de los recursos humanos, en concreto de los docentes de formación profesional, es tarea bien interiorizada que se viene realizando en el seno de las instituciones de formación profesional de la región ya sea con sus medios propios y/o a través de la cooperación y asistencia técnica de las instituciones que han desarrollado sistemas de aprendizaje avanzados.

Cinterfor ha apoyado esta labor a través de estudios, monografías, manuales técnicos y la realización de eventos, reuniones técnicas, cursos y seminarios tendientes a este fin.

Paralelamente, a través de la línea de investigación, indaga en cooperación con las instituciones de la región nuevos modelos de formación profesional, la incorporación de tecnología educativa y la formación técnico-metodológica del personal docente con la normativa y apoyo técnico de la Organización Internacional del Trabajo y en colaboración con otras instituciones y organismos internacionales, en particular con el Centro Internacional de Formación de la OIT en Turín.

La OIT, en su Recomendación 150 sobre la orientación profesional y la formación profesional en el desarrollo de los recursos humanos, señala: «las disposiciones relativas a la formación de personal deberían abarcar a todas las personas que se encargan a tiempo completo o parcial de planear, organizar, administrar, desarrollar, supervisar o impartir la orientación y la formación profesional» (artículo 61).

«Las personas que imparten la formación profesional deberían poseer amplios conocimientos teóricos y prácticos, así como una experiencia laboral sólida en las técnicas o funciones para las cuales tengan competencia, y una buena formación pedagógica y técnica adquirida en instituciones de enseñanza y de formación» (Art. 63.1).

«En caso necesario, la formación de estas personas debería incluir *el estudio de las características y aptitudes de los diferentes grupos de alumnos, así como de los métodos especiales de formación*». (Art. 63.2).

Las oportunidades que nos ofrece el entorno son retos, y también amenazas, que nos «encierran» en lo ya conocido como defensa o, en el mejor de los casos, nos «abren» la mente y la disposición hacia modelos que, inevitablemente, hemos de adoptar, ajustar a la práctica diaria y adaptar al contexto particular de cada institución de formación profesional.

Así es como surge la demanda de una efectiva modernización y mejora de los recursos humanos, en concreto del personal docente y la necesidad de adecuar conocimientos, técnicas y destrezas de los instructores a su entorno social, laboral y tecnológico.

Además, hemos de buscar, imaginar, o acaso inventar y crear, actitudes proactivas; fomentar la cultura interdependiente para intentar ser menos dependientes de los

flujos del medio. La demanda de acercamiento a niveles óptimos de calidad y ajuste a la necesidad real de formación en el entramado económico actual es y debe ser distinta según diferentes áreas productivas, según el país que los aplica, pero en general pueden discurrir por las siguientes líneas:

- Acercamiento de la formación al mercado de trabajo introduciendo el concepto de calidad de la acción formativa.
- Flexibilización de la organización, aplicación de métodos y medios y fomento de la interactividad.
- Sistematización de los procesos y racionalización de contenidos.
- Sensibilización hacia el valor de la comunicación y la cooperación.

Finalidad

Fomentar una *cultura de profesionalidad* que «entienda» al alumno en su contexto socioeconómico, capaz de producir y crear, motivado por las posibilidades de ocupación real que le ofrece el medio tanto como por su crecimiento personal y profesional. Recordar que la acción formativa no es un mero cumplimiento de programa.

Analizar el modelo de formación de formadores: *las características psico-laborales y sociales de los alumnos, las funciones del formador* (impartidor, programador, evaluador) y su relación con lo laboral, *los métodos de enseñanza-aprendizaje*, y los medios que se utilizan.

Profundizar en el desarrollo de habilidades docentes: ¿por qué son necesarias pero no suficientes?

Objetivos

- Dotar a los profesionales que forman formadores, de habilidades que les permitan mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, basándose en el concepto de calidad en la atención a los formandos y en la gestión eficaz del proceso formativo. Fomentar una cultura de profesionalidad que conciba al alumno en términos de trabajador y ser social.

- Introducir criterios de eficacia y articulación de la formación con vínculo en el sistema productivo. Utilizar la formación como herramienta imprescindible para ejecutar - mediante el efecto multiplicador - en las instituciones de formación profesional el cambio de cultura hacia la calidad de la enseñanza:
 - Mejorar la capacidad para organizar el trabajo propio y el de los alumnos.
 - Mejorar la aptitud para la coordinación de equipos de trabajo.
 - Desarrollar una actitud positiva y creativa respecto a las tareas que componen su actividad profesional.
 - Homogeneizar la «cultura» profesional de una serie de colectivos de procedencias muy distintas.
 - Materializar el sentimiento de pertinencia a las instituciones de formación profesional y sentir su prestigio.
 - Aplicar un lenguaje común, que facilite la comunicación entre los profesionales de la formación profesional.
- Tomar conciencia de las propias capacidades, potencialidades actuales y pautas para la mejora permanente.
 - Valorar la importancia de preparar una sesión de formación con base en el entorno del trabajo.
 - Conocer la importancia de la gestión del tiempo, la motivación y el valor de la delegación «El alumno es el que aprende».
- En cuanto a las habilidades para la conducción de grupos en formación:
 - Utilizar técnicas para la dinamización de reuniones.
 - Crear círculos de creatividad.
 - Negociar tanto con individuos como con grupos.
- Desarrollar habilidades que intervienen en el crecimiento personal, tales como elaboración de una actitud interior positiva, control del propio comportamiento identificando modelos de conducta, para tomar decisiones en circunstancias novedosas.

Población destinataria

Dirigido al personal docente de instituciones de formación profesional, de organizaciones empresariales y sindicales, a los responsables en síntesis, de facilitar y conducir procesos de aprendizaje, actualización profesional, reconversión laboral y generar «cultura» para transitar por y con el sistema productivo. A los que creen que el aprender es descubrir, producir, buscar oportunidades, resolver problemas, crear.

El perfil de partida exige interés por la formación, gusto por la interacción, el trabajo en equipo; visión global de los problemas (análisis-síntesis), contacto con la realidad social y productiva, autogestión y disposición a centrar el protagonismo del aprendizaje en el alumno. Apertura mental y sentido del humor.

Orientaciones metodológicas

Proponemos que el formador interesado, realice prácticas docentes ante un grupo de formadores-observadores, que evalúen su actividad mediante una hoja de observación sistemática que refleje las conductas a extinguir, desarrollar, potenciar, crear. De este modo tomará parte activa en el propio proceso de aprendizaje.

Puede tomar referencias en el apartado V del manual, en que se especifican los indicadores que facilitan la conducción de la actividad formativa:

- Comprender el perfil de la demanda de empleo, el perfil del alumno-trabajador y la trama sociolaboral en que está inserta la profesión, objeto de aprendizaje.
- Conocer fortalezas y debilidades del propio docente. Conocimientos, habilidades y particularmente su predisposición o actitud hacia la docencia (incluso en los casos en que ésta sea una fuente necesaria de ingresos añadidos a la economía familiar o personal)
- Pensar actividades, prácticas y, en definitiva, crear situaciones de aprendizaje que respondan a los objetivos de la enseñanza.
- Comprender, para actuar, el entorno personal y profesional de los participantes. El compromiso del formador con los alumnos está plasmado en el contrato de formación cuyo beneficio se orienta a generar cambios de actitud que permitan adaptarse al mundo en que vivimos.

QUE ES LA FORMACIÓN DE FORMADORES

1

"Debemos estar preparados para estar disponibles."

Paulo Freire

Formar al formador es dar ocasión, a los conductores de procesos de aprendizaje, de: conocer, descubrir, aplicar y valorar métodos y técnicas para su crecimiento personal y profesional.

El formador aprende con la práctica docente, de sus aciertos y errores, en la relación con el grupo de formación, cuando piensa cómo planificar y presentar las sesiones de aprendizaje.

Supone un proceso dinámico y permanente, una reflexión sobre los modos de actuar en el aula y una adaptación a las situaciones y oportunidades del entorno.

Formar al formador, es abrir la mente a la imaginación, atender a la disciplina y, así, ser capaces de crear fórmulas para provocar el desarrollo en los alumnos.

En una ocasión, un formador me pidió una moneda, al mismo tiempo me estaba entregando otra de igual valor; me dijo: «Mira, tú me has dado una moneda y yo te he dado una equivalente; los dos tenemos una moneda: si en lugar de monedas hubieran sido ideas ahora tendríamos dos ideas cada uno».

El aprendizaje consiste justamente en adquirir y desarrollar competencias, crear modos de construir y avanzar. Ello es posible mediante la acción de formación e intercambio de conocimientos, ideas y habilidades.

La finalidad

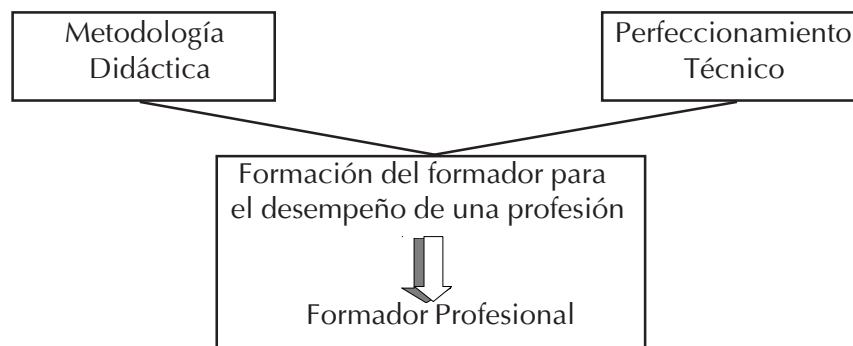
Construir secuencias de aprendizaje vinculadas con la realidad, dirigidas a los docentes de formación profesional para que sean capaces de facilitar y favorecer - mediante la acción de formación - la adquisición, desarrollo y/o actualización de competencias laborales, profesionales y productivas. Es decir, capacitar a los formadores para programar, conducir y evaluar cursos de formación profesional.

El proceso

- Analizar y valorar, con visión de futuro, requerimientos de formación, actualización y/o reconversión que exige el sistema productivo.
- Planificar y programar acciones formativas.
- Diseñar y elaborar medios didácticos impresos, audiovisuales, tecnológicos.
- Poner en práctica métodos y habilidades didácticas.
- Realizar control y evaluación de resultados.

Ambitos de formación

La formación del formador, metodológica y técnica, se materializa a dos niveles:



De tal modo que la finalidad y el proceso será el mismo, los contenidos y unidades de aprendizaje obviamente diferentes y, en ambos casos, en continuo proceso de mejora y actualización como el propio mercado sociolaboral lo va pautando.

Niveles de formación

Los niveles de formación varían en función de las necesidades del colectivo al que se dirigen, pudiendo clasificarse, de forma no exhaustiva, en:

- Cursos básicos de metodología didáctica, que pueden tener mayor o menor duración en función de la demanda y del estudio previo de necesidades formativas y contextuales del grupo.
- Cursos de perfeccionamiento y/o actualización didáctica.
- Cursos monográficos de especialización didáctica, por ejemplo, habilidades docentes, diseño de medios, multimedios, evaluación de la formación.
- Cursos de perfeccionamiento técnico-pedagógico para dar respuesta a las necesidades crecientes de actualización técnica de los docentes de formación profesional según su especialidad, o área tecnológica.
- Seminarios informativos y sesiones de orientación didáctica, técnica, tecnológica.
- Cursos innovadores y/o nuevas tecnologías de la formación y de la información, como por ejemplo formación abierta y a distancia, videodisco, formación y gestión de PME, aplicaciones informáticas industriales, microemprendimientos, etc.

1.1 Aportes de la formación profesional para el desarrollo integral

La formación profesional es el sistema de capacitación que ha permitido y permite aplicar estrategias para ajustar los aprendizajes a las necesidades de formación inherentes al desarrollo de la actividad laboral.

Pero el sistema productivo, y el movimiento tecnológico que lleva implícito, está exigiendo mayores calificaciones y otras competencias que trascienden no sólo el puesto (movilidad funcional) sino también el sector productivo y el lugar de trabajo (movilidad geográfica).

La formación profesional ocupacional, está inserta en un espacio complementario entre la educación formal, escolar, académica y el mundo del trabajo.

El mundo del trabajo se está organizando de otros modos - apenas conocidos - y está originando procesos de complejidad creciente que exigen, de los hombres y mujeres que quieran integrarse en el trabajo, otras competencias. La formación

profesional también ha de adoptar y aportar metodologías, tecnologías de enseñanza y recursos humanos preparados para poder ajustar los perfiles de la persona trabajadora, o que busca trabajo, a los perfiles de la demanda de empleo.

¿Cómo podemos dar respuestas para contribuir al desarrollo?

Con información general sobre el mundo del trabajo

⇒ Si la persona que busca trabajo, o necesita actualizarse está bien informada, conoce el contexto en el que se inserta su actividad y el papel que ésta juega en el conjunto social y productivo:

- Logrará mayor seguridad sobre qué hacer y por dónde moverse.
- Se comunicará mejor con el entorno y con los requerimientos del trabajo.
- Participará más activamente en su propio proceso de desarrollo.

Con aprendizajes globales

⇒ Si la persona es tenida en cuenta como ser individual - con necesidades de seguridad o económicas, pertenencia o sociales y personales o de perfeccionamiento - estamos facilitando su desarrollo integral. La formación profesional ha de implementar metodologías que ayuden al trabajador potencial o en activo a:

- Conocer sus recursos y sus carencias.
- Descubrir sus fortalezas y debilidades.
- Sistematizar sus conocimientos y desarrollar el razonamiento lógico.
- Crear iniciativas. Escuchar propuestas e ideas.
- Dominar miedos, inseguridades, rigideces que son producto del desconocimiento y la no calificación o la calificación en compartimientos estancos.

En diálogo permanente con la empresa

⇒ Respecto de las organizaciones productivas, la formación profesional (sus interlocutores) deben dar y recibir información para:

- Trabajar juntos en diseños, procesos y estrategias para satisfacer necesidades de oferta y demanda de calificación. Aplicar métodos y técnicas de aprendizaje que hagan posible la adecuación persona-medio organizacional.
- Comunicarse con la realidad del trabajo, la tecnología, los problemas y las soluciones.

En diálogo continuo con la sociedad

⇒ Para favorecer el conocimiento de colectivos discriminados de la formación y el empleo y así: diseñar, planificar, aplicar acciones de formación-trabajo con instituciones y organismos públicos que dignifiquen al individuo exigiéndole trabajo y formación en lugar de servir como «refugio» de marginados y desheredados del mundo del trabajo.

Con interdependencia de las IFP de la región

⇒ El sistema de formación profesional, que se materializa a través de las IFP, debe incluir en su diseño estratégico la interrelación con otras IFP así como centros de formación y centros de nuevas tecnologías de la formación, más avanzados para hacer viable: i) la transferencia de tecnologías de la producción y de la formación, y equipos humanos preparados para rentabilizar las metodologías útiles y no quedar obsoletos técnica y pedagógicamente; ii) la aplicación de orientaciones, recomendaciones y normativa conducente a desarrollar los recursos humanos que requieran la participación de grupos de apoyo multidisciplinarios.

Con la mejora continua del personal docente

⇒ La formación profesional adquiere virtualidad si avanzan los recursos humanos que la desarrollan, a nivel personal, técnico y pedagógico en las distintas áreas de:

- Definición de metas y diseño de estrategias.
- Metodologías para conocer necesidades de calificación y reconversión laboral.
- Diseño y elaboración de materiales y medios para la formación.

- Aplicación de sistemas de comunicación y tecnología de enseñanza.
- Medios y metodologías de evaluación.
- Actualización técnico-pedagógica de docentes. Formación de formadores.



El paisaje de la formación profesional se ha modificado; hemos de considerar los numerosos aspectos que afectan a la situación y buscar - o, mejor, crear en consonancia con el tiempo - los medios que respondan a las necesidades nuevas y futuras.

Nuestra actitud pedagógica es desarrollar la capacidad de aprender. Más que estudiar la respuesta correcta hemos de estudiar los caminos para llegar a ella, porque el proceso del aprender es dinámico y se da en contacto con la realidad viva y cambiante.

Desde esta perspectiva la formación profesional, considerada como instrumento para el desarrollo integral en el medio productivo, debe pensarse, planificarse y organizarse en función de:

- El medio social-laboral-cultural al que responde.
- La empresa y el desarrollo económico.
- La tecnología e instrumentos existentes, posibles y viables.
- Los profesionales que la integran.
- La población a la que va dirigida: sus necesidades, características, situación, dominio y niveles profesionales o calificación que posee.

La formación profesional tiene sentido si se hace en contacto con la realidad y aporta a la sociedad:

- Recursos humanos preparados para desempeñar un trabajo y promocionar con el trabajo.
- Respuestas válidas a las exigencias del mercado de trabajo, las necesidades laborales, económicas y sociales de la región.
- Mejoras y desarrollo en un proceso continuo, flexible y adaptado a las situaciones y circunstancias novedosas que se le presentan.

1.2 Los cambios de contenidos en la formación profesional. Cultura y contexto sociolaboral

Estamos inmersos en una época de transformación de recursos técnicos (tecnologías), materiales, humanos, organizacionales.

Así como, en su momento, influyeron sobre la cultura, las costumbres y los aprendizajes, el Renacimiento, la Revolución Industrial, y las grandes corrientes que han dado origen a nuevas culturas, la era de la comunicación, la informática y la tecnología requiere nuevos modelos, culturas que, curiosamente, convergen con anteriores ciclos de cambios: la diferencia está en el ritmo con que se producen. En el Renacimiento, el hombre global, científico, creador, poeta, artesano, ha colaborado, con sus descubrimientos, a desarrollar aprendizajes, hacer posible innovaciones y avances sociales: la persona era polifacética, polivalente; de mente amplia, aptitud flexible y personalidad adaptable.

El desafío actual consiste en aplicar, en nuestras interacciones con otros, con las máquinas, con el entorno, en nuestras interacciones sociales, los principios de la cooperación creativa que nos enseña la naturaleza. «Si plantamos dos plantas juntas, sus raíces se entremezclan y mejoran la calidad del suelo, así las dos plantas crecen mejor que si estuvieran separadas» (Stephen, R. Covey).

La fisiología nos enseña que el todo es más que la suma de sus partes, nos ofrece la oportunidad de observar el concurso activo, concertado de varios órganos para realizar una función sinérgica (del griego *cooperación*).

La esencia de la sinergia consiste en valorar las diferencias, respetarlas, compensar las debilidades y construir sobre las fuerzas. La nueva cultura demanda abrir nuestra mente y sentimientos a nuevas posibilidades alternativas y opciones.

Para contribuir al cambio los educadores debemos provocar la sinergia en las aulas: aprender a cooperar, a pensar y crear, contando con las fuerzas y energía de los aportes de todos, para favorecer el desarrollo de conductas polivalentes y flexibles.

Cooperar con el grupo para que acuerde colectivamente: subordinando viejos guiones y redactando - en común - uno nuevo.

En resumen, la nueva cultura en las aulas y empresas va a exigir:

- Un clima basado en el conocimiento de las personas, intereses, esperanzas, metas, preocupaciones, antecedentes, marcos de referencia, paradigmas.
- Facilitar la interacción humana que crea lazos entre las personas, en pos de la creatividad (torbellino de ideas - mente maestra) y la sinergia, favoreciendo el respeto frente a conductas de opinión y defensa, la comprensión frente al individualismo, en pos de la nueva cultura solidaria, comunitaria, global.
- Crear una cultura de «gano-ganas»: donde exista lugar para el respeto mutuo, la transacción y la ocasión de producir en común, soluciones mejores a cualquier propuesta original. Como ha enseñado Carl Rogers, «lo más personal es lo más general», cuanto más auténtico se manifiesta uno, en un grupo, más seguridad se produce - en general - para expresarse y crear en cooperación.
- El contexto es así, caen las barreras entre países, se crean redes comerciales, productivas, se incrementa la cooperación con el medio ambiente que vivimos.

Se produce la empatía creadora que origina nuevas comprensiones y aprendizajes, una sensación de entusiasmo que mantiene el proceso de aprendizaje creativo en marcha. Las personas empezamos a interactuar, se abren mundos enteramente nuevos de comprensión, nuevas perspectivas, paradigmas que facilitan aprehender nuevas alternativas.

El propósito esencial que está tras el trabajo creativo puede recapturarse como sostiene la filosofía oriental: «no buscamos imitar a los maestros, sino que buscamos lo que buscan ellos».

El gran reto no es seguir experiencias paradigmáticas aparentemente exitosas, es aspirar a experiencias nuevas, en torno a propósitos nuevos, diferentes, superiores - en nuestra propia realidad, en el contexto que tenemos - con la finalidad de capacitar recursos humanos para la transformación.

Cultura y formación para el empleo

La cultura atañe a lo esencial: los principios, valores y modo de ser, estar y actuar en el mundo. No es algo accesorio, algo que identifica a una clase social; ya no es eso porque la cultura no es un adorno, es estímulo y fuente del desarrollo, del respeto por uno mismo, por los demás y el medio ambiente que vivimos.

En estos tiempos, los países desarrollados tienen déficit de competencias y calificaciones para equilibrar las desarmonías sociales, culturales y económicas que les están sobreviniendo; baste para confirmarlo observar las tasas de desempleo crecientes y la cultura transmitida por la TV y los medios de comunicación de masas.

En los países en vías de desarrollo hay necesidades prioritarias (básicas) no cubiertas y déficit de calificaciones para satisfacerlas. Afortunadamente los procesos de democratización y la internacionalización de las economías están ocasionando mejoras sociales y económicas importantes.

¿Qué está ocurriendo? ¿Por qué escasean soluciones? ¿Por qué agotamos energías y gastamos presupuestos?

«El desarrollo sólo puede encontrar las articulaciones perdidas entre lo económico y lo cultural, si cada sociedad se reconoce en un sistema original de valores, indisociable de su cultura y de su patrimonio cultural».

Estas palabras del Director General de UNESCO, Federico Mayor Zaragoza, hacen reflexionar sobre la tarea del docente, eslabón que bien lubricado puede coadyuvar, a través de la estrategia formación, al desarrollo cultural, económico y solidario (social).

Cuando hablamos de programar cursos que cubran las necesidades de calificación y faciliten el logro de competencias para ser productivos, debemos hablar de co-

nocimiento, análisis crítico y actuación en el contexto que vivimos, en la trama que sólo a través de la cultura y la formación podemos transformar.

Significa que formar recursos humanos es informar sobre la «cultura» y alternativas en que se pueden generar procesos de desarrollo y producción, con la finalidad de orientar y asesorar a nuestros alumnos para que descubran sus propias potencialidades y las del entorno e influyan con responsabilidad en el desarrollo propio, social y económico.

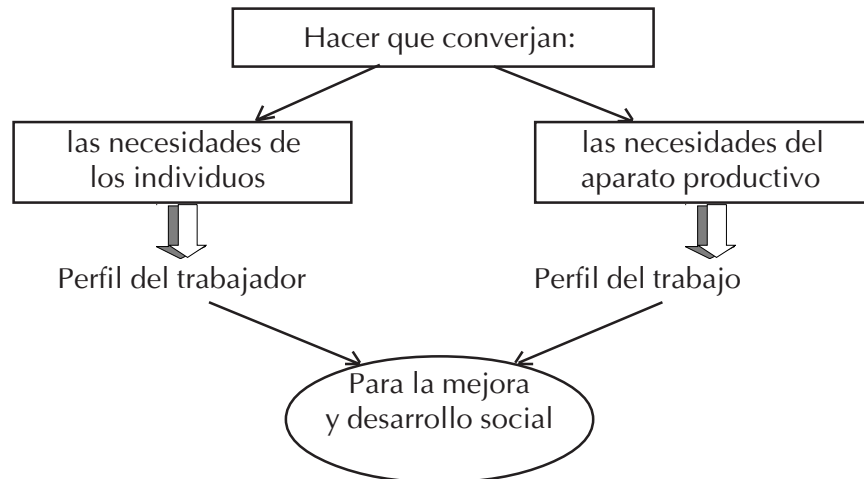
SÍNTESIS

El actual formador tiene que estar preparado para desarrollar programas de:

Capacitación inicial
Perfeccionamiento
Promoción
Especialización
Reconversión laboral
Innovación tecnológica

- En actividades productivas actuales, con visión de futuro.
- Por niveles de calificación, con visión de desarrollo profesional.

Con la finalidad de



1.3 Parámetros y etapas de la acción formativa

La acción formativa, en formación profesional, es la organización sistemática de la información, actividades y estrategias que planificadas previamente hacen posible el «encuentro» de enseñanza y aprendizaje, a través de la participación en el proceso del formador, el alumno, y la retroalimentación del sistema.

En tal sentido, la virtualidad de la acción es su vinculación con el sistema productivo: sus modos organizativos, tecnologías utilizadas, grupos de incidencia y «productos» que fabrica y comercializa.

Finalidad

Planificar y estructurar actividades de aprendizaje conducentes a mejorar la calificación global de la persona para facilitarle la entrada en el empleo y/o la movilidad profesional en el mundo del trabajo.

Parámetros de la acción

Los elementos que intervienen en la acción formativa deben actuar en interdependencia para dominar las competencias que, previamente definidas en los objetivos de aprendizaje, ayudan al aprendiz a desenvolverse en la vida activa y productiva con eficacia.

- **El alumno o sujeto-agente del aprendizaje:** accede al proceso de formación, voluntariamente o no, por necesidad o interés, con unas características personales, culturales y sociales.

¿Qué aporta?



Su forma individual de ser, estar y actuar en el mundo

- Cultura, educación, formación,
- Experiencia personal, laboral, vivencial.
- Capacidad intelectual y aptitudinal.
- Actitudes e intereses.
- Necesidades y expectativas.
- Su particular modo de relacionarse con los demás.
- Su historia individual.

- **La situación de formación** o proceso que se va a desarrollar en un espacio físico (aula, taller, laboratorio, empresa ...) determinado.

¿Qué aporta?



Los recursos humanos materiales, técnicos y los procedimientos que hacen posible el desarrollo de la formación

- Finalidades y objetivos para obtener resultados.
- Medios materiales: instrumentos, tecnología.
- Medios didácticos: impresos, audiovisuales.
- Información.
- Un grupo o grupos de personas que se unen en ese espacio común, incluido el formador.
- Una sistemática de trabajo: horarios, tiempos, métodos, técnicas.

- **El formador/docente:** agente, mediador, facilitador coordinador del proceso.

¿Qué aporta?



Su saber hacer, estar y hacer hacer en el aula

- Conocimientos del contexto sociolaboral.
- Competencias técnico-pedagógicas.
- Experiencia, formación, cultura.
- Inteligencia, personalidad, aptitudes.
- Actitud hacia la formación.

Etapas de la acción formativa

En formación profesional, es necesario que el docente imagine, visualice y elabore el plan de formación, organizado en etapas secuenciales y de lógica aplicación (ver Cuadro al final del Módulo).

Para poder analizar el contenido de cada una de las etapas, el docente ha de responderse a las siguientes preguntas:

- *¿Para qué he sido convocado a la acción?*

Para responder a unas necesidades de formación (adquisición o dominio de competencias, actualización o perfeccionamiento, reconversión laboral, ...) y cubrir las carencias de calificación que tiene un colectivo dado o diferencia entre los conocimientos, habilidades y actitudes que posee y los que debería poseer.

- *¿Qué necesito conocer, analizar y estimar para estar acorde con la realidad?*

El contexto sociolaboral y cultural donde se realiza la acción. El nivel de competencias, que exige el trabajo o profesión objeto del curso: finalidad del curso. El nivel de competencias o punto de partida del colectivo a formar: objetivos de aprendizaje a lograr.

- *¿Cómo voy a actuar en cualquiera de las etapas?*

Debe programar, estructurar y sistematizar: estrategias, contenidos teóricos, actividades y prácticas. Ha de diseñar, seleccionar y aplicar métodos, técnicas y medios de aprendizaje.

- *¿Con qué recursos?*

Materiales impresos, técnicos, didácticos, audiovisuales. Instrumentales y soportes informáticos, materiales de práctica. Humanos (profesor, alumno/empresa/institución).

- *¿Durante cuánto tiempo?*

Duración global; organizado cronológicamente (tiempos por unidades de aprendizaje).

Analizar las etapas de la acción formativa e identificar los procesos que se han de desarrollar en cada etapa nos ayuda a organizar, sistemática y metodológicamente, las actividades que hemos de realizar para obtener resultados.

Identificar lo que vamos a hacer, nos va a ayudar a trascender la unidimensionalidad de un puesto de trabajo, pasar a planificar acciones formativas integradas en el contexto sociolaboral, impartir una formación más completa e integrada en ese contexto en el que han de actuar los alumnos, durante el curso o al finalizar la acción.

Nos ayuda a respondernos a la pregunta: ¿formar para un trabajo u ocupación o formar para la competencia y desarrollo humano y profesional? La respuesta es obvia, y la podemos emitir porque hemos analizado la globalidad de la acción:

- Contexto productivo y social.
- Contexto formativo y recursos.
- Finalidad de la acción formativa.

REFLEXIÓN

Cuando comenzamos una acción formativa hemos preparado exhaustivamente el programa, nos hemos ocupado de conocer la finalidad y los objetivos que nos han convocado para desarrollar la actividad.

Basados en nuestra experiencia de trabajo con grupos de formación, hemos «elegido» los contenidos teóricos, las actividades y prácticas que vamos a poner «en juego» durante el proceso de aprendizaje. Hemos «indagado» sobre los antecedentes y características de los alumnos con quienes vamos a compartir experiencias, conocimientos, vivencias, etc., durante los días en que se va a realizar el curso.

Pensamos: «ya estoy preparada»; incluso para ir ajustando el programa en función de los resultados parciales que van obteniendo los alumnos. Somos conscientes de nuestros puntos fuertes y de nuestras debilidades.

Sin embargo, cuando comienza la actividad, la puesta en escena, es el momento en que vamos a demostrarnos a nosotros mismos si es válida toda esa labor previa que hemos realizado con esmero, dedicación y técnica.

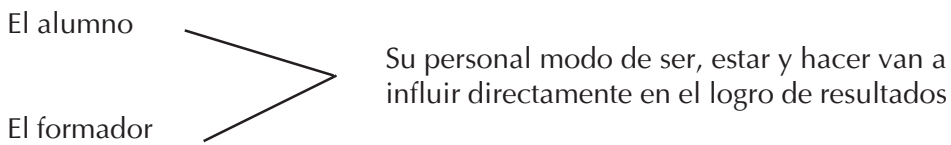
De un lado tenemos nuestro programa, medios y recursos propios. De otro, nos encontramos con el grupo en la situación de formación; con personas e individualidades que vienen - al igual que nosotros - con un conocimiento y planteamientos previos sobre el curso que van a realizar.

Es el momento de conocernos mutuamente, de comenzar y poner en marcha la maquinaria del aprendizaje. Este primer momento es el más importante, el éxito posterior, el rendimiento y resultados que obtengamos dependerán del clima que logremos establecer al inicio de la acción formativa.

SÍNTESIS

La acción formativa se ha de planificar, preparar, desarrollar y evaluar en función de los resultados a alcanzar: la adquisición de unas competencias determinadas por parte de los alumnos.

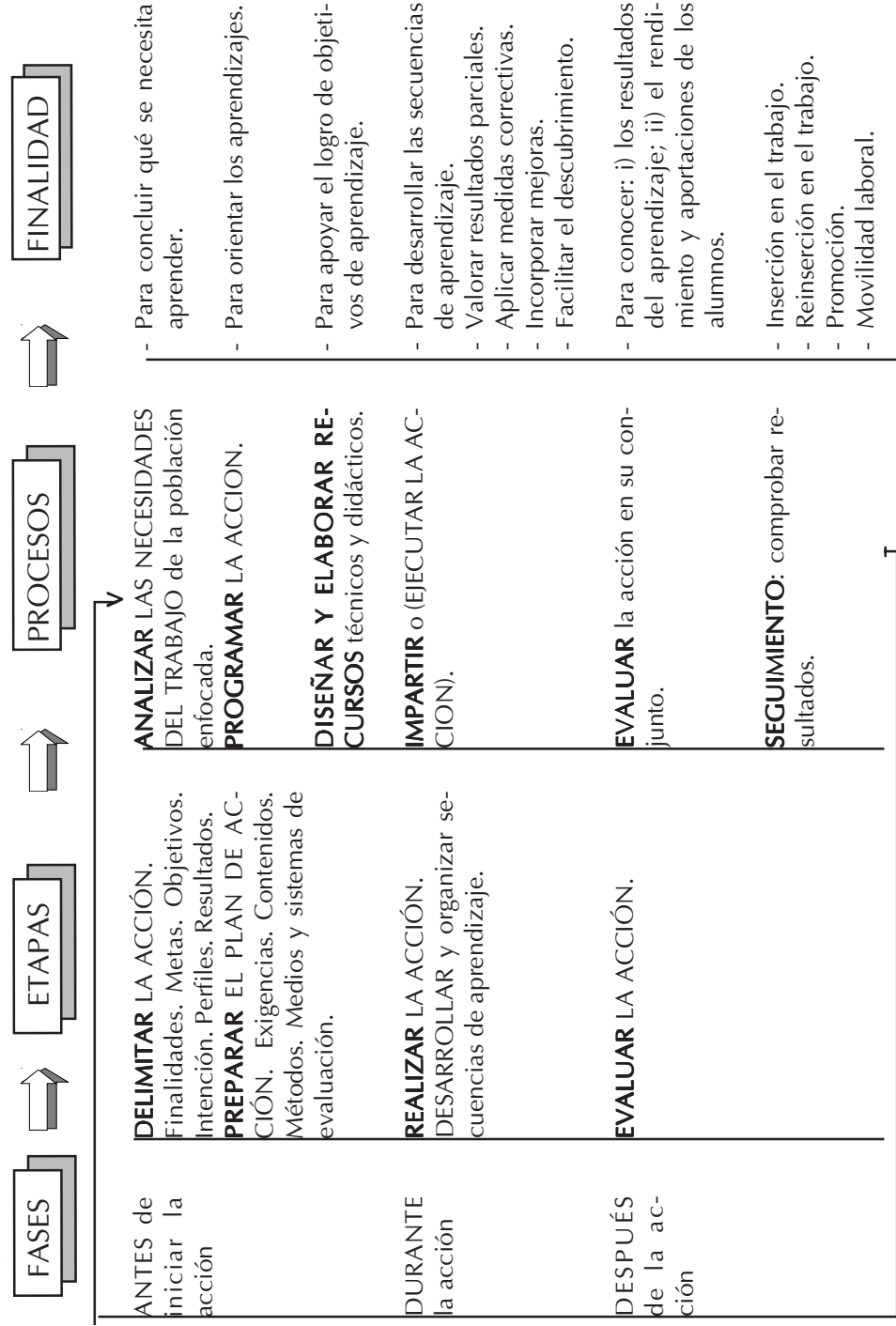
Para ejecutar la acción hemos de profundizar en los dos pilares que la hacen posible:



Por ello, a continuación vamos a analizar, individualmente, sus particularidades:

- Antecedentes y características.
- Necesidades y expectativas.

ETAPAS DE LA ACCIÓN FORMATIVA



«Cada persona siempre tiene razón. Nadie tiene razón».

E. De Bono

2.1 El alumno: sujeto-agente del proceso de aprendizaje

¿Quién es el alumno, qué características podrían definirlo? ¿Qué hacemos los docentes para preparar al alumno de modo que se adapte a esos nuevos campos de trabajo, desconocidos, diversos, versátiles?

Finalidad

Identificar aspectos, características, antecedentes del alumno que pueden influir en la eficacia del aprendizaje con la finalidad de aplicar la metodología adecuada que permita dar una respuesta pedagógica a todos y cada uno de los miembros del grupo de formación.

Objetivo

Conocer el perfil psicológico que define al alumno en situación de aprendizaje, para facilitar su proceso de adaptación a nuevos campos de trabajo: algunos todavía no bien definidos y otros que están apareciendo.

Preguntas que debemos plantearnos

- ¿Qué competencias demanda el actual contexto socioeconómico?
- ¿Qué características y competencias reúnen los alumnos?
- ¿Estamos preparados para atender la actual demanda de formación?

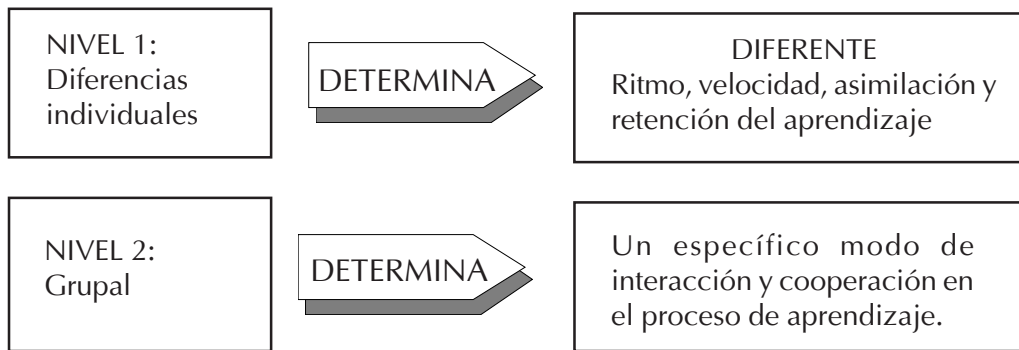
La esencia de las nuevas profesiones parece estar fundamentada en los conceptos de versatilidad y/o valencia laboral múltiple, es decir:

- De un lado se exige que el trabajador sea polivalente, capaz de desempeñar puestos de trabajo con un mismo nivel de dificultad en distintas profesiones.

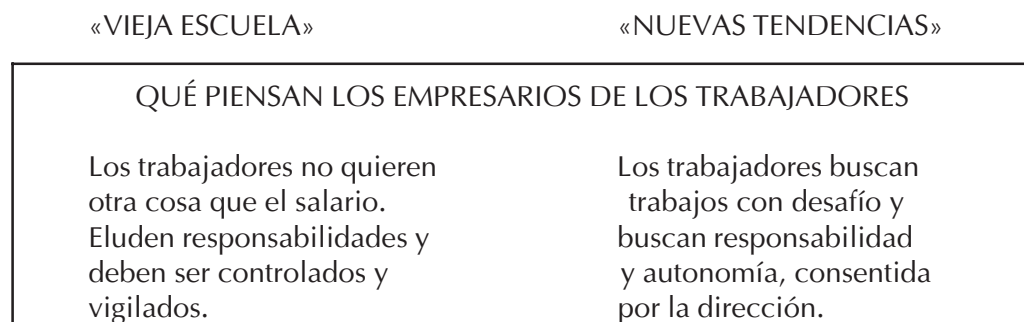
- De otro, se requiere una formación plurivalente que garantice el desarrollo de actividades profesionales en áreas diferentes pero con relación de contenidos, habilidades y destrezas.

Paralelamente, sabemos que muchos trabajadores, «bien entrenados saben qué hacer y cómo, pero fracasan al incorporarse al trabajo o al incorporarse a nuevas tareas». (Adalberto Ferrández)

Ante este panorama, antes de iniciar la acción formativa, el docente debe comprender y valorar: el **contexto sociolaboral**, el **individuo en formación** y el **grupo en formación**, puesto que va a trabajar en el aula a dos niveles de relación y en un contexto determinado.



¿Cómo es el contexto en el que se desarrolla la acción formativa? ¿Hay algún cambio de enfoque en lo que se refiere a la organización del trabajo que debemos tener en cuenta en nuestros cursos? Analicemos este ejemplo:



CÓMO SE DEFINE EL TRABAJO

Las tareas deben ser fragmentadas, y no exigir calificación. El trabajador se circunscribe a una tarea muy concreta. Hacer y pensar deben estar separados.

El trabajo es algo que requiere una múltiple preparación y debe ser ejecutado en equipo cuando sea posible. Se combina pensar y realizar.

ORGANIZACIÓN Y ESTILO DE LA DIRECCIÓN

Las órdenes del director se producen militarmente de arriba a abajo, hasta el último trabajador con múltiples capas de supervisión: el trabajador está para obedecer y no tiene poder.

La estructura es relativamente plana, sin muchos niveles. El trabajador hace sugerencias y tiene poder para sugerir y aplicar cambios.

FORMACIÓN Y SEGURIDAD EN EL EMPLEO

El trabajador es visto como parte reemplazable. No se le da formación inicial ni posterior para nuevos cometidos. El despido es algo habitual y rutinario cuando el negocio no va bien.

El trabajador es considerado recurso valioso y es constantemente formado para nuevas tareas. Se evita el despido en lo posible, aunque se pase por época de crisis.

CÓMO DETERMINAR LOS SALARIOS

El sueldo se fija en función del trabajo y no de la persona, y se determina por evaluación y sistemas de clasificación de tareas.

El salario se vincula a la formación y destrezas. Para estimular la eficacia se utilizan incentivos profesionales, sociales y programas de participación en los beneficios.

RELACIONES LABORALES

Empresarios y trabajadores tienen intereses que se consideran incompatibles. Los comités sindicales y las negociaciones salariales son fuente de conflictos.

Se enfatizan los intereses mutuos. El empresario informa sobre la marcha del negocio. El trabajador comparte responsabilidad para conseguir los objetivos.

Fuente: Business Week, Richard E. Walton, Harvard University.

Datos para la reflexión

Necesitamos conocer el «clima» laboral y social, en que se «mueven» los alumnos que están preparándose para el trabajo, además de las competencias específicas que requiere la profesión.

Necesitamos analizar este contexto para informar al alumno, orientarle y proponer en el aula debates al respecto, con la finalidad de ***hablar el lenguaje del mundo del trabajo*** y ponerlo en práctica durante la acción formativa. Es necesario ***«acercar e insertar» el aula*** en la empresa con la finalidad de aplicar conocimientos y técnicas adaptadas a la realidad productiva.

Necesitamos aprender a trabajar en cooperación.

2.2 Características y condicionantes

El alumno acude a la situación de formación con su perfil individual. Conocimientos determinados y antecedentes que pueden condicionar su particular modo de adaptación a la experiencia formativa que va a desarrollar en grupo. Construimos el conocimiento a través de la interacción con el medio; el grupo de formación nos va a dar ocasión de aprender a construir modos de actuar en interdependencia.

En consecuencia necesitamos identificar, en primera instancia, los datos objetivos que tenemos del alumno:

¿Qué aporta a la situación de formación?



- Datos personales.
- Formación.
- Experiencia laboral.
- En ocasiones también conocemos el grado de dominio de los objetivos del curso, intereses y expectativas.

¿Cómo registramos, objetivamente, estos datos?



- Ficha personalizada del alumno.
- Prueba inicial para determinar su nivel de partida.

En la práctica docente resulta muy útil contar con el apoyo de la «Ficha personalizada del alumno» para tener reflejados en todo momento los mencionados datos objetivos. Esta ficha nos sirve, al inicio del curso, para tomar nota de indicadores que nos da el alumno en la presentación del curso: aficiones, grupos de pertenencia, intereses, etc. Durante el proceso de formación nos permite anotar: avances, mejoras, particularidades, como por ejemplo, ritmo de aprendizaje, nivel de participación u otros.

Además, la podemos utilizar como «ficha de observación sistemática» del alumno durante todo el proceso de formación.

Con tal efecto, identificaremos (en función de los objetivos de aprendizaje) las conductas concretas, medibles y observables que vamos a valorar y, del mismo modo, los patrones de medida.

Características y condicionantes de los alumnos adultos

Queremos referirnos con este término a cualidades, condiciones, rasgos que el alumno ha incorporado a su comportamiento habitual como consecuencia de experiencias adquiridas, de su formación y cultura general.

Para identificar mejor algunos casos que se nos pueden presentar en nuestra actividad docente y, a modo de ejercicio, vamos a dar «respuesta pedagógica» a una serie de situaciones y posibles limitaciones que bien podríamos encontrar entre los participantes de un curso. Son supuestos que con seguridad en alguna ocasión vamos a encontrar en la realidad de nuestros cursos.

El ejercicio tiene el propósito de invitar a la reflexión y decidir qué tipo de método, técnica o medio pedagógico podríamos aplicar para conducir al alumno hacia el logro de los objetivos de aprendizaje.

EJERCICIO

Sobre características y/o condicionantes de los alumnos adultos que nos podemos encontrar en la práctica docente (adaptación de «Teoría y práctica de la formación de adultos», Deusto S.A.).

CASO 1

- Llegan condicionados a la formación porque:
 - Hace años que no han estudiado y, por tanto, han olvidado muchas cosas.
 - Saben que ahora tienen menos facilidad para aprender que cuando iban a la escuela (de la que guardan quizás un mal recuerdo).
 - Creen que quizá tendrán que abandonar los estudios que acaban de comenzar pues les puede surgir un trabajo que necesitan.
 - Temen hacer el ridículo delante de profesores, jefes y compañeros.

RESPUESTA PEDAGÓGICA

CASO 2

- Tienen dificultades para el aprendizaje porque:
 - Han tenido pocos estudios, o hace años que no han estudiado, de modo que:
 - No saben interpretar bien los textos, e ignoran incluso el vocabulario.
 - Les cuesta tomar apuntes.
 - No suelen saber sacar partido de las informaciones que se les dan.
 - Les cuesta recordar.

RESPUESTA PEDAGÓGICA

CASO 3

- Buscan unas enseñanzas que les sean realmente útiles

- Vienen con deseos de aprender. No porque les atraiga el estudio en sí mismo, sino porque lo consideran necesario para:

- Mejorar su salario o status social.
- No verse superados por otros compañeros de trabajo.
- No ser objeto de críticas degradantes.

Además, como el estudio les cuesta sacrificio (económico, de tiempo), sólo perseveran si creen que les resulta útil.

CASO 4

- Tienen un concepto equivocado de la formación

- Confunden formación con saber cosas.
- Creen que la formación es un bagaje adquirido de una vez para siempre.

CASO 5

- Llegan con espíritu de promoción individual

- Les preocupa casi exclusivamente su promoción individual. No conocen la palabra cooperación, piensan que ésta no existe en la realidad.
- Prescinden casi siempre de los demás: subordinados, compañeros, empresa, etc.
- Suelen ser muy individualistas: no saben y no desean trabajar en equipo.

RESPUESTA PEDAGÓGICA

RESPUESTA PEDAGÓGICA

RESPUESTA PEDAGÓGICA

CASO 6

- Tienen conocimientos inexactos o parciales de las cosas
- A diferencia de los niños, el adulto ya tiene su propia idea de las cosas; a veces equivocada.
- Resulta difícil conseguir que asimilen nuevamente el conocimiento correcto.

RESPUESTA PEDAGÓGICA

CASO 7

- Llegan cansados del trabajo a la situación de formación

RESPUESTA PEDAGÓGICA

CASO 8

- * No disponen de mucho tiempo para estudiar en casa
- Ya supone un gran esfuerzo encontrar tiempo para asistir al curso de formación.

RESPUESTA PEDAGÓGICA

Conclusiones

¿Qué respuesta pedagógica damos al alumno para que descubra y logre los objetivos de aprendizaje?

- Potenciar el trabajo colectivo, en grupo. La cooperación y participación de todos y cada uno de los alumnos, a través de trabajos en que deben apoyarse unos a otros.

- Dar información clara, objetiva, con un vocabulario que todos y cada uno puedan comprender.
- Fomentar la confianza en los demás, la solidaridad y evolución conjunta e individual, a través de la autocrítica, capacidad de análisis, crítica constructiva en grupo, del grupo y de cada miembro.
- Concientizarle de que su «limitación» no es un problema personal ni único: dando ocasión a que todos y cada uno de los miembros se expresen, actúen, propongan y ejerciten.
- Evitar protagonismos y prejuicios, provocando intercambios de papeles, la creatividad en libertad, la generación de ideas, análisis y selección de las mejores ideas.
- Que exista comunicación efectiva en el grupo, y con el grupo utilizando técnicas para interactuar y provocar retroalimentación (*feedback*) en el aula o taller.
- Informar sobre el logro de objetivos parciales.
- Dar resúmenes claros, esquemas, síntesis y, paralelamente, ocasión para que el alumno se pregunte y pregunte durante el desarrollo de la sesión formativa.

RECAPITULACIÓN

El alumno-trabajador del futuro deberá aprender a:

- Ampliar su nivel de educación general: no podemos capacitar técnica e integralmente a una persona si nos encontramos con individuos que no poseen información para analizar su realidad social; sólo les podemos capacitar en tareas concretas, o «parches» que no profesionalizan porque antes deben adquirir una formación general básica.
- Estar dispuesto a aprender continuamente, a cambiar de trabajo y a reconvertirse o readaptar competencias.

- Familiarizarse con las aplicaciones de la tecnología y establecer nuevas relaciones con el trabajo y con la técnica.
- Descubrir, analizar, valorar y desarrollar el espíritu crítico, la capacidad de iniciativa y de adaptación.
- Responsabilizarse y participar activamente en el propio desarrollo, pedir ayuda y cooperar.

2.3 Cómo aprendemos

Decimos que una persona ha aprendido cuando observamos un cambio en su comportamiento. Cuando domina (ha adquirido) un nuevo concepto, destreza o actitud.

¿Qué podemos aprender?

Aprendemos conceptos, emociones, movimientos, hábitos, etc.

No es aprendizaje (porque no aprendemos): los cambios que se efectúan como consecuencia del desarrollo físico y la maduración, las conductas innatas o los cambios temporales.

El proceso de aprendizaje se caracteriza porque es individual, gradual, acumulativo, continuo, dinámico.

Es en definitiva global porque aprendemos a nivel:

Cognoscitivo	=	Conocimientos
Afectivo	=	Actitudes
Psicomotor	=	Destrezas

¿Cómo ayudamos al alumno a aprender?

- Estructurando los contenidos y actividades: «uno recuerda mejor aquello que está estructurado» (Bower y col.)

La estructuración ayuda a conocer, reconocer, memorizar, comprender y asimilar.

Por tanto, si el educador tiene en cuenta esta virtualidad y estructura de forma lógica y secuencial los contenidos y actividades de aprendizaje, estará ayudando al alumno en el proceso de adquisición de nuevos comportamientos.

- A través de las prácticas y actividades; aprendemos mejor aquello que necesitamos hacer. La actividad nos permite darnos cuenta de los aciertos y errores que cometemos, por tanto nos ayuda a descubrir el comportamiento correcto, comprenderlo, asimilarlo y aplicarlo.
- Jerarquizando y enlazando las secuencias de aprendizaje:
 - De lo más fácil o lo más difícil.
 - De lo simple a lo complejo.
 - De lo concreto a lo abstracto.
- Vinculando el comportamiento a adquirir con anteriores y posteriores aprendizajes; integrando cada unidad de aprendizaje en el contexto global del curso: favorecemos el desarrollo de la capacidad de análisis y síntesis e implicamos a la persona en su autodesarrollo.

 ¡ATENCIÓN!

Ayudamos al alumno a estructurar lo que aprende si le enseñamos a que:

- agrupe lo semejante y destaque las relaciones;
- jerarquice las secuencias;
- haga resúmenes parciales de lo que va asimilando;
- relacione lo que aprende con anteriores y posteriores unidades.

Facilitamos la adquisición de conocimientos cuando damos ocasión para que el alumno:

- internamente = integre nuevos elementos;
- externamente = relacione lo adquirido con otros conceptos, relaciones y situaciones.

¿Cómo aprendemos a aprender?

Cuando, como consecuencia de un trabajo o actividad, nos dan la oportunidad de verificar nuestros aciertos y modificar nuestros errores, descubrimos la dinámica y los procesos que intervienen en esa actividad. Aprendemos a construir descubriendo el modo de construir. Las situaciones que favorecen aprender a aprender, entre otras pueden ser:

- Aprender todos de todos.
- Resolver situaciones reales.
- Poner en práctica ideas.
- Desarrollar una actitud abierta al diálogo.
- Participar activa y responsablemente en la consecución de resultados.
- Comprender que el todo es más que la suma de sus partes.
- Trabajar en interdependencia.



- Aprendemos
- Por imitación de modelos.
 - Por aproximaciones sucesivas al modelo por el método de descubrimiento (ensayo-error).
 - Por sistematización: experiencias metódicamente estructuradas y significativamente distribuidas.

¿Qué elementos intervienen en el proceso de aprendizaje?

- La información y el modo en que está organizada.
- La experiencia y hechos significativos.
- La percepción que nos permite darnos cuenta: conocer, analizar, sintetizar y valorar la enseñanza que recibimos y los descubrimiento que vamos haciendo.
- El umbral de recepción o sensación.
- La atención: a mayor grado, mayor capacidad de aprendizaje.

En el desarrollo de la **capacidad de atención** intervienen:

Estímulos externos: familiares y conocidos; novedosos, variados, secuenciales, estructurados, etc.

Estímulos internos: cansancio, fatiga, excitación, necesidades. Curiosidad mental, intereses, etc.

👉 ¡ATENCIÓN!

Hemos de tener en cuenta el nivel óptimo de atención en el aula a efectos de programar cambio de actividad, o simplemente un descanso, cuando percibimos que la «curva de atención» decae (por defecto o por exceso), e incide en la capacidad de asimilación y en el aprendizaje.

La mayor o menos capacidad de atención por parte del alumno, el nivel óptimo, guarda relación con el nivel de activación. Lo expresamos gráficamente de la siguiente manera:



De tal modo que: un escaso nivel de activación (el alumno está cansado o el docente es «aburrido») no invita a estar atentos. Un elevado nivel de activación (el alumno está ansioso o el docente presenta excesivos estímulos) puede provocar una «desconexión» de la atención.

SÍNTESIS

Condiciones que facilitan el aprendizaje:

- Es más efectivo cuanto más activo.
- Es más efectivo cuanto más participativo.
- Se consolida al poner en práctica los conocimientos.
- La comprensión lo facilita.
- La repetición lo consolida.

En consecuencia, debemos generar en el espacio de formación una atmósfera que:

- anime a ser activo;
- favorezca la naturaleza personal del aprendizaje;
- reconozca el concepto de que ser diferente, es humano;
- acepte el derecho al error y tolere la imperfección;
- aliente a la amplitud de espíritu y a la confianza en sí mismo;
- estimule y permita la generación de ideas;
- facilite el descubrimiento;
- propicie la autoevaluación en colaboración.

¿Qué factores intervienen en la capacidad para aprender?

La capacidad para aprender es diferente de unos alumnos a otros:

- El nivel o ***capacidad intelectual*** (comprensión, asimilación, retención) y las ***aptitudes***, determinan diferencias en el ritmo, grado de consolidación y transferencia de conocimientos.
- La motivación, interés y expectativas varía de unos individuos a otros y, en consecuencia, la ***actitud*** para aprender.
- Los hábitos, disciplina y métodos que utilizamos para aprender, también condicionan e influyen en el rendimiento que obtenemos.

En las aulas nos hemos encontrado con alumnos muy «avispados»: inteligentes pero con poco interés hacia el estudio (al menos temporalmente). Hemos tenido que analizar la causa de su desinterés y los factores que estaban condicionando el eficaz aprovechamiento del potencial con que partía el alumno hacia el aprendizaje.

El educador que se precie ha de valorar la combinación de esos tres factores para obtener buenos resultados en el aula.

2.4 Motivación y aprendizaje

El hombre no actúa por azar, sino por causas bien concretas, unas veces manifiestas y otras inconscientes, pero siempre para conseguir satisfacer una necesidad.

Motivo, motor y motivación tienen la misma raíz, que implica acción. La conducta humana es acción y, en consecuencia, cuando hablamos de motivación estamos hablando de causas que desencadenan dicha acción expresada por medio de una conducta determinada.

Si conseguimos llegar a conocer por qué actúa el hombre, cuáles son las causas que le mueven a obrar, es decir, sus motivos, podremos explicarnos y prever la conducta humana.

La motivación es un concepto psicológico que tiene diversas acepciones, pero aquí es utilizado como sinónimo de la causa o necesidad interna del hombre que le mueve a obrar. Vamos a profundizar en este concepto con la finalidad de aplicarlo a la situación de formación.

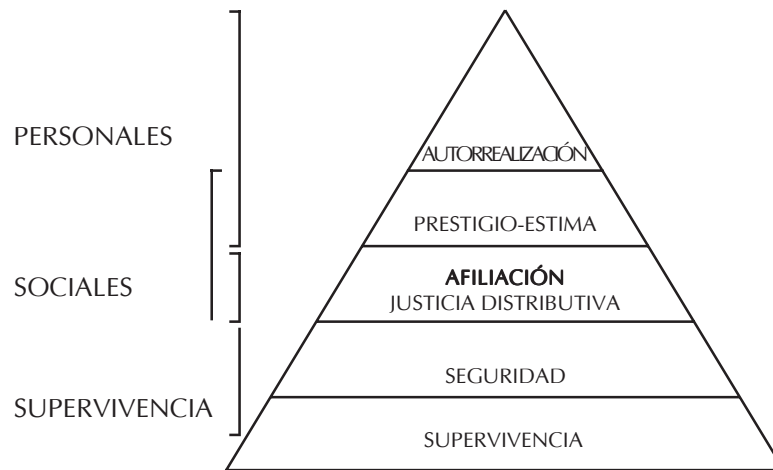
El estudio de la motivación pretende dar respuesta a preguntas como: ¿por qué actúan las personas?, ¿qué necesidades pretenden satisfacer?, ¿todas las necesidades tienen igual valor o unas están supeditadas a otras?

Las necesidades del hombre

En un principio, la era industrial redujo al hombre a la dimensión económica y se pensó que ésta era la única motivación que tenía en la empresa.

A raíz de las experiencias de Elton Mayo se comenzó a descubrir la dimensión social de las necesidades del hombre, lo que posteriormente fue estudiado más a

fondo. En nuestro caso, vamos a centrarnos en la teoría que ha desarrollado el psicólogo estadounidense A. H. Maslow, quien ha analizado en profundidad el tema de las necesidades humanas. Los resultados de sus estudios quedaron reflejados en la conocida «pirámide de necesidades» que representamos a continuación:



A efectos de síntesis, hemos agrupado las necesidades analizadas por Maslow, en tres tipos: **de supervivencia, sociales y personales.**

Lo interesante de esta teoría es la jerarquía de necesidades, o prioridad de unas sobre otras, por ejemplo la de supervivencia (respirar) es básica; luego buscamos satisfacer nuestro deseo de seguridad (tener una casa o techo); una vez satisfechas estas necesidades, necesitamos afiliarnos, establecer relaciones sociales y satisfacer la necesidad de pertenencia a un grupo.

Siguiendo con esta jerarquización; precisamos ser valorados por nuestros resultados y logros; son las necesidades del yo exterior (íntimamente relacionado con el anterior escalón: a más carencia de amor o afiliación mayor necesidad de éxito exterior o notoriedad).

Por último, existe un número escaso de individuos que intenta escalar la zona más elevada; se entregan a la satisfacción del «yo interior» o autorrealización.

Maslow hace dos reflexiones interesantes:

- El hombre debe remontar sucesivamente los escalones de la pirámide, no puede pasar por alto ningún peldaño (hay excepciones, evidentemente: el artista que se siente realizado con su obra pero ésta no le da para satisfacer necesidades de seguridad y no tiene un «techo»).
- Cuando una persona sufre una crisis, vuelve a escalones anteriores, abandona temporalmente necesidades de tipo psíquico o superior para, pasada la crisis, seguir remontando, si puede.

Además, añade: «no pasamos totalmente de un escalón a otro; nos podemos encontrar a la vez en varios peldaños según sean las necesidades y satisfacción de las mismas en un período concreto de nuestra vida».

Los conceptos analizados sobre la «pirámide de necesidades» estudiada por Maslow son muy importantes a efectos de formación. Como docentes debemos conocer su sistema y funcionamiento, porque en el individuo que integra el grupo de formación se reproduce el esquema analizado.

El conocimiento de la teoría de la motivación es necesario para el docente a efectos de facilitar el aprendizaje. A modo de ejemplo:

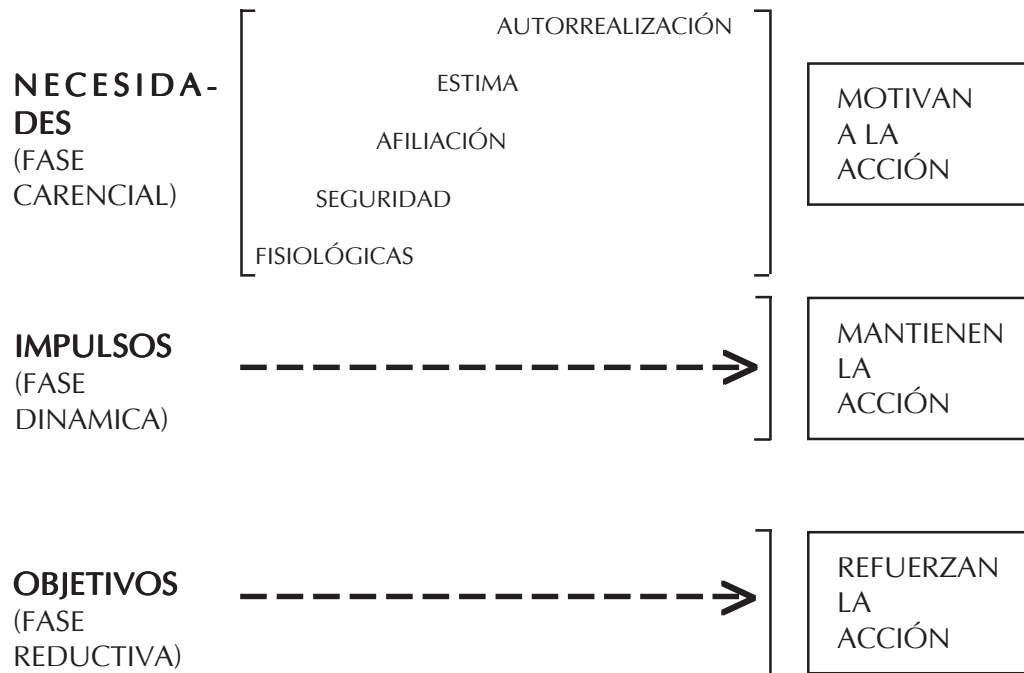
Todos necesitamos del descanso a lo largo de las sesiones de aprendizaje, tenemos sueño después del almuerzo, entonces debemos hacer la sesión de formación más participativa, algún trabajo en grupo o en el taller pero que no requiera una atención elevada.

También es necesario tener en cuenta la necesidad de afiliación: todos necesitamos sentir que pertenecemos a un grupo, ya sea por «sentirnos» seguros o protegidos, sea en sentido de entrega o donación.

La teoría del refuerzo está directamente relacionada con la necesidad de autoestima, de modo que podemos reforzar conductas del alumno adaptadas al objetivo de aprendizaje con un simple reconocimiento de la persona, mirándola directamente o nombrándola.

También con el mismo efecto podemos inhibir o extinguir conductas no adaptadas al objetivo de aprendizaje, simplemente con la acción contraria o no reconocimiento de la conducta, ¡atención!, no de la persona.

Modo en que opera la teoría de la motivación:



Algunos tipos de necesidades que podemos encontrar en la situación de formación:

Fisiológicas	Sociales	Personales
Alimentación	Amar	Seguridad
Vestido	Ser amado	Afecto
Vivienda	Pertenecer a un grupo	Estima-autoestima
Sueño	Dependencia	Prestigio
Descanso	Protección	Status (posición)
Sexo	Poder	Exito
Actividad	Dominio	Reconocimiento
Comodidad	Compañía	Autonomía
	Servicio (ser útil)	Autorrealización
	Función social	
	Status social	

¿Qué necesidades «traen» los jóvenes a la situación de formación?

La persona necesita afecto, sentir que pertenece a un grupo de referencia, tener conciencia y reconocimiento de la tarea bien realizada y el éxito, buscar y obtener logros. Por tanto, el Facilitador del aprendizaje debe:

Reconocer	{	su personalidad y capacidades su deseo de mejora y logro su espíritu e iniciativa personal
Evitar	{	crearle falsas expectativas que se sienta rechazado hacerle caer en ridículo
Así pues, debemos comportarnos y expresarnos con	{	competencia en la verdad justicia en el aula claridad en las normas y objetivos uniformidad de criterios ejemplaridad

Algunas estrategias para favorecer la motivación del alumno:

- Conocer el alumno; sus características individuales y su interacción con el grupo. Explorar sus motivaciones y expectativas para relacionarlas con el aprendizaje.
- Informar del significado de los aprendizajes, su incidencia en el mundo del trabajo; asesorar y orientar; relacionar los aprendizajes con las experiencias de los alumnos y el contexto que viven.
- Formular objetivos claros, concretos y vincularlos con los intereses de los alumnos para que perciban su importancia y comprendan en qué dirección caminan.
- Atender individualmente a los alumnos: valorar su deseo de aprender, mantenerles informados sobre sus avances, habilidades, sus dificultades y orientarles para mejorarlas o superarlas.

- Crear un clima de confianza, participación y respeto en el grupo.
- Fomentar la iniciativa, creatividad y cooperación.
- Planificar las secuencias de aprendizaje y actividades prácticas vinculadas a la realidad sociolaboral.
- Pedir y valorar resultados.



Las motivaciones del alumno de formación profesional, para aprender, se basan en:

- Aprender contenidos y habilidades para obtener un empleo, conservarlo, promocionar, perfeccionarse.
- Desarrollar su capacidad de comunicación oral y escrita que le facilitará participar activamente en la vida profesional y social.

Si la actividad formativa no propicia la consecución de resultados tendientes a satisfacer dichas necesidades, debemos ser conscientes de que estamos originando frustraciones en el adulto.

La no satisfacción de necesidades genera frustración y ésta actúa en dos sentidos, a través de conductas

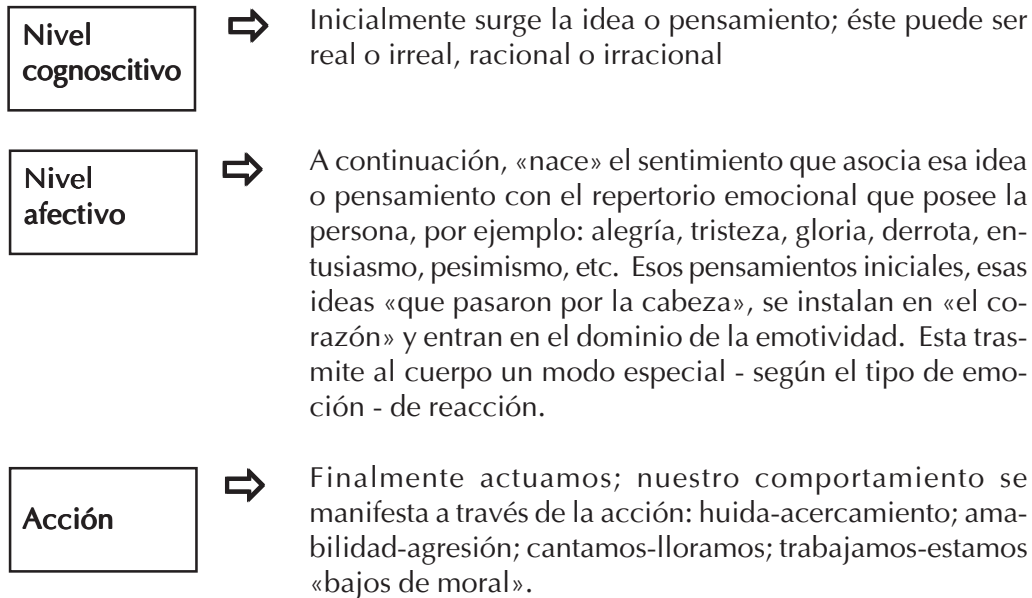
- agresivas;
- de evitación o rechazo.

Ambas conductas no facilitan la adquisición de conocimientos o el desarrollo de actitudes proactivas y cooperativas.

2.5 Cambio de actitud

«Aprender es descubrir lo que ya sabemos; actuar es demostrar que lo sabemos hacer» (R. Bach)

El proceso de creación de una actitud es el siguiente: pienso de un determinado modo; a continuación surge un sentimiento que viene a confirmar (a nivel emocional) el pensamiento, y a continuación actúo conforme me siento.



Por lo tanto, la creación de una actitud determinada parte del nivel racional, un concepto o pensamiento que desencadena la trama hasta dar origen a un comportamiento determinado (observable).

Ejemplo: pensamos (porque no hemos analizado críticamente) que la computadora nos va a originar un problema de fracaso ante los compañeros; es difícil manejarla, no conozco bien el modo de operar con ella. No voy a ser capaz de trabajar con ella. Sentimos temor, inhibición, miedo al fracaso, pudor ante el qué dirán, si no soy capaz... vergüenza. Actúo rechazando la computadora, no aprendo a manejarla, digo que no merece la pena, justifico diciendo que quita puestos de trabajo... Finalmente mi actitud hacia la computadora es negativa.

El proceso de creación de las actitudes es simple; lo complejo es llegar a estimar y descubrir el proceso por el que generamos determinados pensamientos o ideas.

En la generación de determinados pensamientos o ideas influyen:



La psicobiología del individuo, su entorno próximo y su entorno cultural

- aspectos biológicos, fisiológicos
- aspectos de personalidad, psicológicos
- experiencias vividas
- entorno cultural, tradiciones
- modelos de personas que han tenido o tienen relevancia para el sujeto
- formación

¿Cómo podemos influir sobre las actitudes que nos limitan, para cambiarlas?

Analicemos de nuevo el proceso para el

CAMBIO DE ACTITUD

Cómo se genera la actitud

En el **pensamiento**



Nivel cognoscitivo:
ideas, conceptos,
pensamientos.

En los **sentimientos**



Nivel afectivo:
emociones, senti-
mientos, afectos.

En la **acción**



Nivel psicomotor:
movimientos, gestos,
actos.

Cómo la cambiamos

A nivel cognoscitivo: con más información. Con mayor y mejor formación, asesorando, orientando pidiendo y dando información. Conociendo, analizando, valorando. Haciendo preguntas.

A nivel afectivo: con más afecto. Capacidad de escucha, atención al alumno, reconocimiento, amabilidad, comprensión, empatía, reconociendo la individualidad del alumno.

A nivel psicomotor: con más actividad. Pidiendo participación, actuando. Ensayando. Descubriendo. Practicando. Imitando. Admitiendo errores. Corrigiendo. Trabajando.

SÍNTESIS

La reflexión sobre el modo en que se generan las actitudes, cómo se desarrollan, cómo podemos influir en ellas para cambiarlas es, en sí, una actitud positiva por parte del docente y hacia la docencia.

Su análisis y valoración para actuar sobre ellas y enseñar al alumno a que aprenda a cambiar las actitudes que le limitan es fundamental para obtener resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje. Veamos en una viñeta de «Peanuts» una síntesis sobre la actitud.



Lo que habremos de preguntarnos siempre es: ¿Qué carencia tiene tal persona que manifiesta tal actitud? «Sólo se puede cambiar un comportamiento si se le exige al alumno ejercitar el nuevo comportamiento» (A. Robbins)

"El profesor demuestra su excelencia como educador cuando puede convertirse en el estudiante de sus alumnos."

(G. Fundora Herrera)

En el módulo anterior hemos reflexionado sobre la actitud, o forma particular de enfocar las situaciones que nos permite obtener unos resultados diferentes.

Viene a la memoria nuestro profesor de Psicodiagnóstico de la Personalidad del 3er. año de estudios; nos pidió al concluir el primer trimestre que le valoráramos como docente y como experto de la materia que enseñaba. La mayoría de los alumnos le reconocíamos: como técnico-conocedor de la materia, excelente; como profesor-comunicador de los contenidos, muy malo.

Este profesor me ayudó a aprender, con su acto, la asignatura y actitud que más importancia habrían de tener en mi actividad profesional (más que las técnicas de psicodiagnóstico que tuve que hacerlo por otros canales): estar dispuesta a evaluar mi actividad, a analizar, crítica y constructivamente, alternativas para avanzar, mejorar y comunicarme con el grupo en formación.

Si pensamos cuántas veces - nosotros o nuestros compañeros de profesión docente - hemos comentado: "es un instructor muy bueno técnicamente, lástima que no adapte su nivel de conocimientos al grupo, porque los alumnos no se están enterando de nada, les está aburriendo".

La finalidad de esta reflexión es definir el perfil del formador, analizar sus funciones y concluir algunas aptitudes y sobre todo actitudes que son necesarias para facilitar los aprendizajes del grupo y de cada participante del grupo, considerado como ser individual.

3.1 Perfil del formador

Delimitación: nos referimos al formador o instructor entendiéndolo como un profesional de la formación cuya actividad prioritaria se refiere a la conducción de acciones de formación. A tal efecto, el docente debe estar calificado para rea-

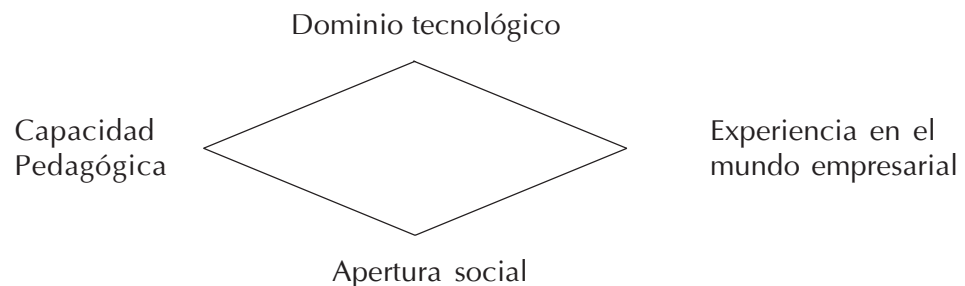
lizar los procesos que hacen posible el desarrollo de la acción formativa: análisis de necesidades, programación, diseño y elaboración de medios, ejecución propiamente dicha, evaluación y seguimiento, como veremos en el apartado 3.2: «Funciones del formador».

Nuevas competencias del formador

En un documento de trabajo sobre la formación de formadores realizado en 1985 por el CEDEFOP se señalan las siguientes competencias del formador:

- Dominio tecnológico de la profesión, objeto de enseñanza-aprendizaje.
- Capacidad pedagógica para enseñar esa profesión.
- Experiencia en el mundo empresarial.
- Apertura social, sensibilidad respecto del contexto sociolaboral. Empresa, trabajo y comunidad.

Su representación gráfica es la siguiente:



Paralelamente, en el estudio realizado por Cinterfor y el INEM sobre la formación del personal docente de las instituciones de formación profesional (IFP), cuyas conclusiones y recomendaciones fueron presentadas en 1990, se analizan e identifican orientaciones generales para el diseño técnico-pedagógico de la formación de instructores. Remitimos a dicho estudio a efectos de profundizar sobre las funciones del formador en las IFP de la región.

El perfil del formador debe estar vinculado a la realidad del contexto en que actúa: la cultura sociolaboral. El formador, para conocer el contexto en que

actúa se sitúa en él; lo analiza con actitud crítica, proyectada al futuro y sintetiza la información para planificar y enfocar la práctica docente: programas (contenidos y actividades), estrategias y métodos a la dinámica del entorno. Por tanto ha de estar informado y orientado sobre:

- La cultura, los «saberes», qué hay que conocer y cómo conviene que se adapten a las distintas realidades.
- Los principios o leyes naturales que rigen su desarrollo y que forman parte de la conciencia cognoscitiva y de la conciencia moral, por ejemplo: el principio de servicio, el principio de calidad o excelencia, de crecimiento, de potencial (desarrollo de talentos), de educación...

El perfil del formador de formación profesional requiere:

<p>1. CONOCIMIENTOS</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Para saber hacer</p>	<p>Contexto cultural Contexto sociolaboral Contexto tecnológico Experiencia en la empresa Técnicos (teoría y práctica) de su profesión Psicopedagógicos Metodología didáctica</p>
<p>2. COMPETENCIAS DE PERSONALIDAD</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Para saber ser y estar</p>	<p>Capacidad de adaptación Autogestión Autocontrol y autodisciplina Tenacidad Capacidad de iniciativa y toma de decisiones Responsabilidad</p>
<p>3. ACTITUDES</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Para querer hacer</p>	<p>Para actualizarse Curiosidad mental Equidad Entusiasmo: capacidad para entusiasmarse y entusiasmar</p>
<p>4. APTITUDES</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Para poder hacer</p>	<p>Flexibilidad mental Visión global Razonamiento lógico Capacidad de organización Creatividad Análisis y solución de problemas</p>

SÍNTESIS

La calidad de la actividad del docente se correlaciona con las actitudes, es decir, con la motivación hacia la docencia. De tal modo que - si el formador es un profesional orientado hacia la gente, le gusta su profesión y su actitud hacia los participantes del curso es positiva - podrá:

- Conocer los antecedentes del alumno para individualizar la formación.
- Hacer que los alumnos hagan.
- Alentar y reforzar los comportamientos productivos del alumno.
- Cooperar: trabajar y hacer trabajar en cooperación.
- Dialogar, buscar oportunidades, proponer alternativas, «provocar» el descubrimiento.

Recordemos que el término **enseñar** tiene, entre otros, el significado de **mostrar**.

La actividad del docente es contribuir al desarrollo de los recursos humanos, mostrando las competencias que exige el mundo de trabajo con sentido del humor, flexibilidad y tenacidad. Estas tres cualidades docentes nos pueden ayudar a pasar de la enseñanza (mostrar) al aprendizaje (el alumno demuestra a través de su acción el dominio de las competencias que requiere la profesión).

¿Podemos desarrollar cualidades como las tres señaladas? ¿Podemos incorporarlas a nuestra actividad? Estas y similares preguntas dejamos para la reflexión que - como la formación - ha de ser continua y permanente.

3.2 Funciones y tareas del formador

Hemos analizado el perfil del docente, las competencias que requiere la profesión.

Ya conocemos por tanto quién es el formador, qué virtualidades le dan acceso a la docencia o enseñanza. Debemos identificar, a continuación, qué actividades realiza, cómo actúa y para qué, es decir: qué funciones y tareas comporta el desarrollo de la profesión.

En general, las funciones que realizamos se relacionan con el conocimiento, organización, planificación, gestión y supervisión de los recursos que hacen posible la práctica de la profesión. Estos son:

- Personas y equipos humanos.
- Instrumentos técnicos y didácticos.
- Métodos y técnicas.
- Contenido de las profesiones que son objeto de aprendizaje.

Todo ello con la finalidad de desarrollo, actualización y perfeccionamiento del potencial humano en o para la actividad productiva, meta última de la formación profesional.

En tal sentido, hemos de referirnos y recordar las etapas, tareas y procesos que requiere la acción formativa. Análisis que ya hemos realizado en el Módulo 1, unidad de aprendizaje 1.3.

En función del citado análisis vamos a enumerar a continuación las funciones que realiza el docente. El análisis lo planteamos a dos niveles: respecto de la acción formativa en general; y de la práctica docente en particular.

Respecto de la **acción formativa en general**:

FUNCIONES = QUÉ HACE

Delimita el contenido de la formación

Planifica la actividad

Gestiona los recursos que requiere la actividad en cooperación con directivos y profesionales de formación

Diseña medios para realizar la actividad (valorando la utilización de tecnología avanzada en los procesos)

Imparte acciones formativas: procesos de enseñanza y de aprendizaje

Controla la actividad formativa

Realiza el seguimiento de la formación

TAREAS = CÓMO LO HACE

Analiza las competencias que requiere la profesión objeto de formación.

Identifica y organiza estrategias para poner en marcha las acciones de formación: objetivos, programas, resultados.

Coordina, técnica y pedagógicamente la selección de equipos humanos, instrumentales, materiales para desarrollar la actividad.

Elabora material didáctico impreso, audiovisual, técnico.

Realiza cursos y actividades formativas de la especialidad en que es experto.

Evalúa los procesos formativos (durante la acción y al término de la acción).

Valora el resultado de la formación y el nivel de inserción, reinserción o promoción de los alumnos en el mercado laboral.

Investiga y estudia alternativas y modalidades técnico-pedagógicas para actualizarse y mejorar su actividad.

Aplica métodos y recursos técnico-pedagógicos e incorpora nuevas metodologías y estrategias a su actividad.

Respecto de la **práctica docente en particular**, interacción alumno-docente, grupo de formación-docente:

FUNCIONES = QUÉ HACE

Informa, orienta y asesora al alumno sobre el mundo del trabajo y las posibilidades de desarrollo profesional.

Analiza las necesidades del alumno y lo motiva.

Comunica competencias a desarrollar.

Canaliza resultados.

Evalúa resultados.

Desarrolla actitudes de cooperación.

Individualiza la formación.

Organiza y controla.

Potencia la iniciativa y la creatividad.

TAREAS = CÓMO LO HACE

Individualmente o en grupo. En el aula o en el entorno sociolaboral.

Conoce el nivel de partida del alumno, le reconoce individualmente. Estimula el logro de los objetivos.

Muestra conocimientos, aplica actividades, pide realización de prácticas y ejercicios.

Orienta sobre el logro de objetivos. Aplica la evaluación formativa. Da información de retorno.

Aplica una ficha de observación sistemática del alumno. Invita a los alumnos a resolver problemas y situaciones difíciles.

Con trabajos en equipo (en el aula y en el contexto). Con técnicas de animación de grupos.

Pide resultados individuales. Estimula la búsqueda personal del alumno. Considera y valora las aportaciones individuales y las revierte para beneficio del grupo de formación.

Planifica, organiza y ejecuta secuencias de aprendizaje para que el alumno consiga dominar los objetivos.

Incita al descubrimiento, al raciocinio innovador y a la búsqueda de soluciones.

RECORDAR

Ponemos en acción nuestros conocimientos, aptitudes y actitud docente, cuando somos capaces de aplicar, con el alumno, una metodología de enseñanza que Carrad identificó en sus principios de aprendizaje del modo siguiente: concreta, activa, variada, individualizada, estimulante, participativa.

Nuestros conocimientos y habilidades no son eficaces, por elevados que sean, si nuestra actitud hacia la educación, enseñanza y aprendizaje no nos conduce a preguntarnos:

- ¿A quién nos dirigimos? ¿cómo son esas personas?
- ¿Para qué nos dirigimos a ellas? ¿por qué?
- ¿Qué vamos a hacer con ellas?
- ¿Cómo vamos a trabajar? ¿cómo se lo decimos?
- ¿Qué hacen ellos y cómo?
- ¿Con qué medios, dónde, cuándo?
- ¿Cómo ratificamos el logro de objetivos o resultado del aprendizaje?

No conseguimos aprender a aprender, si nuestra actitud no nos lleva a pensar que trabajamos con personas, que individualmente están de nuestra parte:

- que quieren que les ofrezcamos situaciones de aprendizaje interesantes;
- que les demos oportunidad de conseguir poner en juego sus potencialidades;
- quieren obtener cambios y mejoras personales, profesionales y sociales.

SÍNTESIS

Buscamos la calidad de la formación cuando somos capaces de:

- Crear condiciones de aprendizaje consistentes, vinculando teoría-práctica.
- Proporcionar actividades que favorezcan la participación y estimulen la reflexión.

- Favorecer en el aula, el intercambio, la cooperación y el compromiso con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Sistematizar los procesos de enseñanza: organizar, intencionadamente, las secuencias de aprendizaje. Seleccionar y establecer actividades de aprendizaje.
- Seleccionar estrategias y procedimientos dinámicos, ajustados a los intereses de los alumnos con la finalidad de implicarles en el proceso.
- Lograr que el alumno integre nuevas informaciones y experiencias que lo desafíen a buscar soluciones a los problemas propuestos, con visión de futuro.
- Estimular a descubrir, posibilitar la divergencia y el desarrollo del pensamiento crítico frente a la aceptación sumisa.

*«Vale más hacer la cosa adecuada que
hacer adecuadamente las cosas»
(Peter Drucker)*

Recordemos que al analizar el módulo 3 hemos identificado, entre las funciones del formador, la de **planificación y programación de la acción formativa**.

Para desarrollar la programación del curso, el formador conoce, analiza y decide:

A nivel teórico

- La adecuación de la acción formativa al entorno social, concretamente a la demanda del sistema productivo. "Un programa es algo vivo, rápido queda fuera de foco."
- La calificación o nivel de competencia profesional que requiere la ocupación: grado de especialización, polivalencia, tendencias futuras.
- Finalidad del programa formativo.
- Las propias competencias: técnicas y didácticas.
- El nivel de partida de los recursos humanos que van a participar en la actividad formativa.
- Las modalidades de enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje más oportuno es el negociado y compartido con el grupo.
- El sistema con que va a controlar la adecuación del programa a la demanda del mercado laboral.

A nivel de ejecución o práctica docente

- Los objetivos de aprendizaje.
- El perfil de entrada de los alumnos.
- La selección, estructuración y sistematización de contenidos y actividades de aprendizaje.
- La metodología y recursos pedagógicos necesarios y disponibles.

- La duración del programa; los espacios formativos.
- Cómo evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje, el logro de los objetivos de aprendizaje y los resultados del curso.

El proceso supone conocer, comparar y estimar:

- El perfil de la demanda de empleo. (¿Qué perfiles profesionales necesita el mercado laboral?)
- El perfil de la oferta de empleo. (¿Qué nivel de calificación posee el demandante de empleo y el trabajador que necesita adecuarse a las nuevas exigencias de las profesiones?)
- El desequilibrio existente entre ambos perfiles.

El resultado nos va a informar sobre el programa de enseñanza-aprendizaje que debemos aplicar.

4.1 Cómo se corresponde a las necesidades de formación

La formación tiene por finalidad elevar el nivel de competencia profesional de las personas para que se desenvuelvan con el mundo productivo, por ello es el mundo del trabajo el que nos va pautando las "señales", el perfil profesional que debe poseer una persona para producir y ser útil a sí mismo y a la sociedad: "quiénes y cómo son competitivos para ser productivos".

Los contenidos del programa, que finalmente han de capacitar para el ejercicio profesional, se fundamentan en el conocimiento, análisis y valoración de las competencias técnicas y relacionales que requiere el trabajo; ello conlleva profundizar en las siguientes cuestiones:

Qué enseñar	⇒	contenidos del trabajo
A qué nivel	⇒	características del trabajador
Para qué	⇒	finalidad del aprendizaje
En qué contexto	⇒	entorno laboral-tecnológico-socialcultural; cooperación con el desarrollo económico

Principios de programación

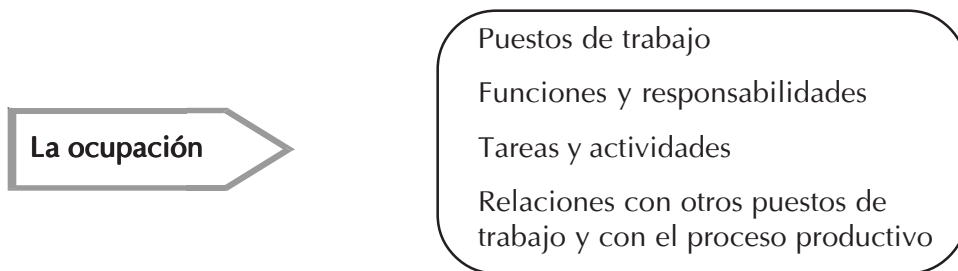
El formador se encuentra en una posición determinada en el contexto general de los planes y programas de formación: de un lado debe atender a las políticas, metas y estrategias globales de capacitación del país, institución o empresa en que desarrollará su actividad. En tal sentido, la programación de cursos ya le viene dada e incluso elaborados los programas o módulos de entrenamiento que va a aplicar.

Por otro lado, el formador debe participar en la elaboración, rediseño y definición del programa concreto que va a aplicar con un tipo de población y para una finalidad concreta. Este es el caso en que nos encontramos, y que conviene analizar.

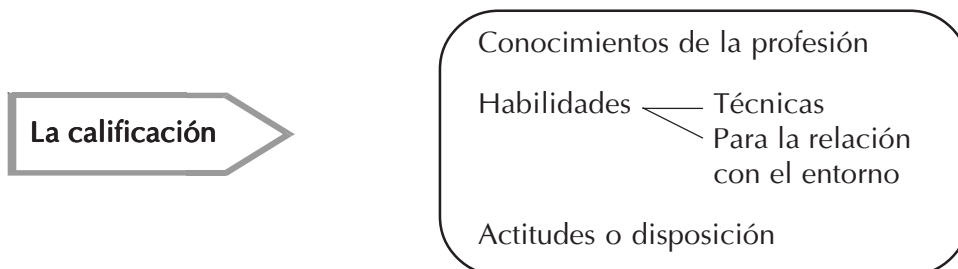
Valores que informan sobre la elaboración del programa

Al elaborar nuestro programa de formación vamos a atender a una serie de preguntas:

- ¿Qué requiere el ejercicio de la profesión que va a ser objeto de aprendizaje?



- ¿Qué competencias se necesitan dominar?



Análisis de necesidades de formación

Con la finalidad de estructurar lógicamente y secuencialmente los contenidos de aprendizaje que exige el trabajo u ocupación, al realizar el estudio de necesidades de formación, debemos responder inicialmente a dos preguntas:

- ¿Qué formación se necesita? = Qué se aprende ⇨

Perfil del trabajo

- ¿Quién necesita formación? = Quién aprende ⇨

Perfil del alumno/
trabajador

Para ello debemos considerar:

El sector productivo

- Evolución tecnológica. Transferencia tecnológica.
- Evolución en la organización del trabajo.
- Calificación que requiere el sector: competencias.
- Tendencias futuras a corto y medio plazo, del sector.
- Mercado de trabajo: oferta-demanda de empleo y formación
- Tendencias futuras de la ocupación: nuevas ocupaciones y movilidad en el mercado laboral.

La organización productiva o empresa

- Objetivos - metas a corto/medio plazo.
- Recursos productivos: técnicos - humanos (considerados cuantitativamente).
- Medio socio-económico-tecnológico en el que actúa.
- Apoyo gerencial a los objetivos.
- El factor humano considerado en términos cualitativos). En este sentido deberíamos indagar:

- Si requiere perfeccionamiento porque se ha incorporado nueva tecnología y/o ha cambiado el sistema organizativo.

- Si requiere información y motivación porque el rendimiento general está en «dique seco».

- Si es viable aplicar programas formativos, dentro de la dinámica normal de producción (horarios, duración, etc.).

Los puestos de trabajo

- Responsabilidades, funciones y tareas.
- Instrumentos, tecnología.
- Interrelación de puestos de trabajo dentro de una misma ocupación o área productiva.

Análisis del trabajo

El análisis del trabajo nos permite dar contestación a preguntas como éstas: ¿qué hace el trabajador?, ¿cómo lo hace?, ¿por qué o para qué?, ¿qué exigencias comporta el trabajo?, ¿qué medios y tecnología utiliza?

En consecuencia, profundizar en la finalidad del trabajo:

¿Qué se hace? ⇨ ¿Por qué?, ¿es necesario?

¿Dónde se hace? ⇨ ¿Por qué aquí?, ¿qué inconvenientes tiene?,
¿por qué no en otro lugar?

¿Cuándo se hace? ⇨ ¿Por qué en este momento?,
¿podría hacerse en otro momento?

¿Quién lo hace? ⇨ ¿Por qué esta persona?

La información que proporciona el análisis del trabajo se utiliza para:

- Componer el programa de formación: elaborar unidades de aprendizaje, estructuradas secuencial y pedagógicamente.
- Establecer criterios para la selección de los componentes de los grupos, su orientación profesional y formativa.
- Evaluar la formación impartida: el análisis del trabajo nos proporciona criterios realistas para evaluar la formación que hemos aplicado.
- Ordenar los contenidos; identificar los puntos clave o factores de éxito y calidad profesional.
- Interrelacionar tareas y funciones que vinculan los distintos puestos de trabajo en el marco de una ocupación determinada.

En resumen, la información que obtenemos al analizar el trabajo, hace posible planificar un programa de formación que, considerando la especialización, prepare para la polivalencia y adaptación del trabajador a los distintos puestos que demanda el necesario cambio organizacional.

El contenido del programa formativo debe responder a la realidad del mundo laboral, no sólo para la ejecución de un trabajo sino también para el aprendizaje de nuevos puestos de trabajo o modificaciones que se vayan incorporando como consecuencia de los cambios organizacionales y de adaptación a la competencia profesional y al desarrollo.

Desde la demanda hemos de definir la ocupación, las tareas y/o especialidad en las que hay carencias de calificación para planificar y programar nuestras acciones en función de la población a la que vamos a dirigirlas.

El análisis del trabajo como contenido, en un curso de formación, cumple una doble función:

- Capacitar para su realización; es necesario para que el docente estructure unidades de aprendizaje según criterios pedagógicos que contemplen la dificultad de asimilación, según la dificultad de realización del trabajo, su frecuencia e importancia.
- Desarrollar actitudes del formador para conocer y comprender la necesidad de racionalización de los procesos productivos y poder transferir esa sistemática al proceso formativo.

La mayoría de los instructores en formación profesional proceden del campo de trabajo, son expertos profesionalmente pero necesitan ver su trabajo desde otros puntos de vista; no desde el del que lo realiza, sino desde el punto de vista del que lo tiene que aprender y del que lo tiene que enseñar.

El formador profesional podrá así avanzar en el conocimiento y valoración del entorno global de su actividad como agente de desarrollo a través de la formación.

Tiene que incluir, en el programa de formación, contenidos de aprendizaje relacionados con la realidad, la situación actual y la tendencia futura de las ocupaciones; el mercado laboral y las relaciones que existen entre lugar de trabajo, empresa y situación de desarrollo.

SÍNTESIS

El proceso de aprendizaje se inicia con la demanda laboral, abarca la organización empresarial y se amplía sobre la situación del país.

El siguiente esquema, tomado de U. Huber, U. Hubner; J. Roth y W. Withwer, muestra la relación



La secuencia del proceso, se resume:

- Análisis de la ocupación en el sector productivo.
Competencias que exige.
Tendencias de futuro.
- Análisis del puesto de trabajo.
Contenidos del trabajo: Responsabilidades. Funciones. Tareas.
Dificultad. Frecuencia. Importancia.
Relaciones con puestos de trabajo de la misma ocupación.
Tendencias futuras.
- Programa de formación.

4.2 Cómo programamos la acción de formación

La estrategia global que hemos de seguir para elaborar el programa, tiene tres momentos clave de reflexión, resumidos en el esquema siguiente:



La actitud mental del formador para programar el curso le predispone a pensar: «El alumno conoce el objetivo o resultado que debe producir y la información necesaria para lograrlo».

«Aplica la información, procesa mental y emocionalmente los datos, a través de una actividad o trabajo concreto».

«Elabora y obtiene un producto, un resultado».

En consecuencia el docente, al elaborar el programa del curso, ha de seguir racional y secuencialmente las siguientes fases:

- Fundamentar los contenidos objeto de aprendizaje: aspectos teóricos que derivarán la información al alumno.
- Desarrollar y elaborar los contenidos de aprendizaje: aspecto práctico que permitirá definir el proceso y la salida.

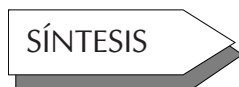
En la primera fase:

- Conocemos y analizamos la profesión objeto de enseñanza en los aspectos:
 - laborales,
 - sociales e
 - individuales.

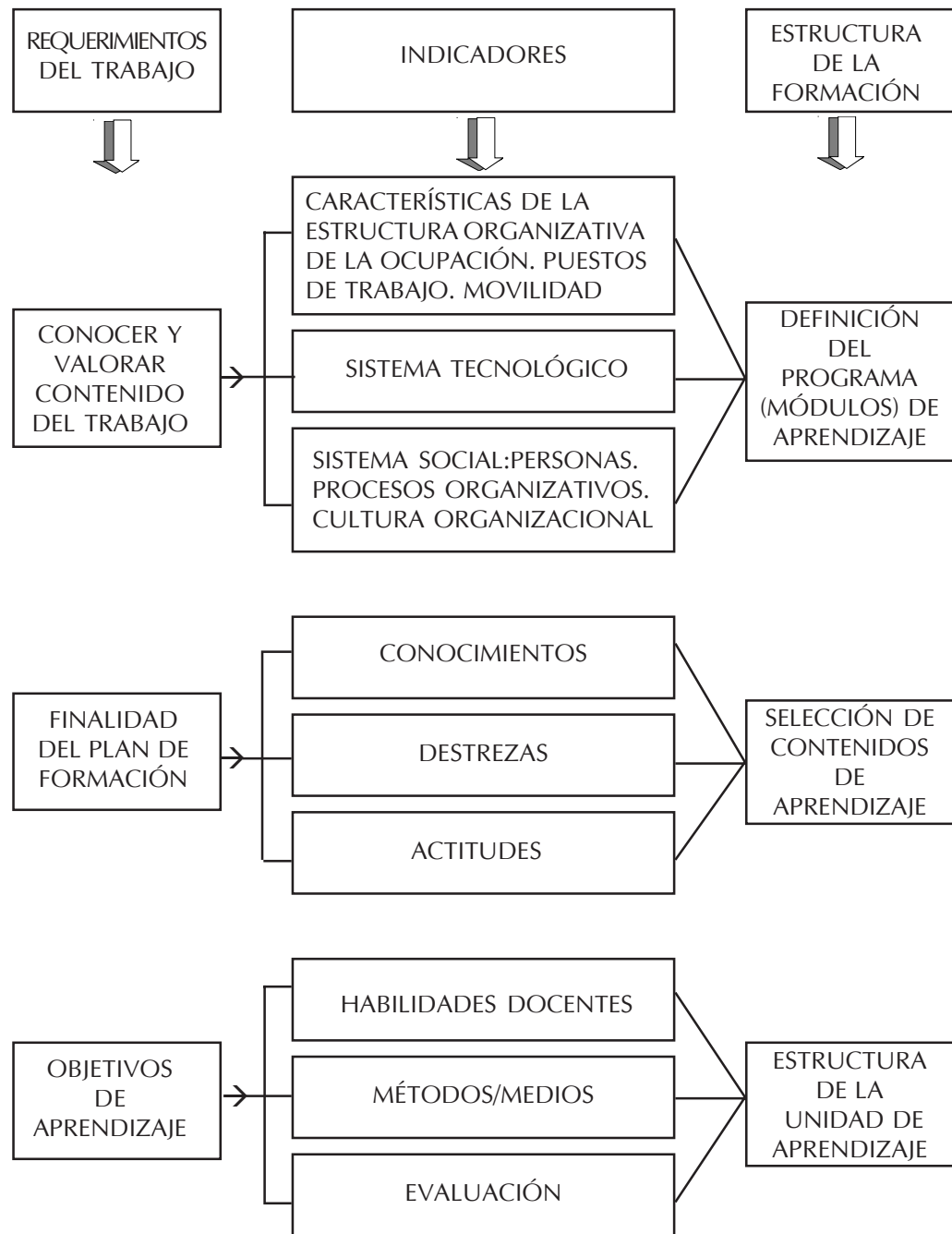
- Valoramos las condiciones en que se desarrolla el programa, lo que significa:
 - Ubicar el programa en el contexto global del mercado laboral.
 - Vincular los resultados del curso - la certificación - con los planes de estudios, dentro de la política general de educación del país o región.
- Seleccionamos contenidos de aprendizaje, desde el enfoque de la adecuación a los contenidos del trabajo.
- Decidimos los objetivos de enseñanza-aprendizaje:
 - Formular objetivos, clasificarlos y organizarlos secuencialmente.

En la segunda fase del programa:

- Organizamos sistemática y pedagógicamente las secuencias de aprendizaje; con un enfoque didáctico o consideración de los aspectos psicopedagógicos del sujeto-agente de aprendizaje:
 - Estructurar los objetivos, contenidos (módulos y unidades de aprendizaje), prácticas y actividades.
 - Seleccionar métodos y medios que faciliten el aprendizaje y descubrimiento por el alumno.
 - Estimar tiempos y espacios didácticos.
 - Estimar el sistema de evaluación y logro de objetivos que vamos a aplicar.
- Desarrollamos la acción formativa propiamente dicha:
 - impartir, dinamizar, facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.



La estrategia para elaborar el Programa la resumimos en el gráfico de la página siguiente:



A partir de las Unidades de Aprendizaje, elaboramos el **GUIÓN PERSONALIZADO DEL FORMADOR** que facilite dinamizar y conducir el programa de formación.

4.3 Cómo decidimos y formulamos los objetivos de aprendizaje

Un programa es viable cuando los objetivos que en él se trazan son alcanzables y adecuados a la realidad.

Los programas de formación profesional tienen como finalidad última servir de instrumentos de calificación, elevar el nivel de competencia del factor humano, para facilitar su inserción, su reinserción y, al fin, la movilidad laboral en el mundo productivo.

Los objetivos de aprendizaje señalan y orientan los conocimientos, aptitudes y actitudes que debe conseguir el alumno para responder a las competencias que exige el trabajo. El análisis del trabajo indica qué contenidos exige la profesión; los objetivos de aprendizaje identifican los conocimientos técnicos y de relación que debe lograr el alumno mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje para dominar dichos contenidos.

Orientan, ordenan y estructuran el proceso porque ayudan a:

- Seleccionar los contenidos, teóricos y prácticos que responden a las necesidades de formación detectadas al comparar: requerimientos del trabajo → nivel de partida de los alumnos.
- Elegir los métodos y medios didácticos más oportunos para estimular el interés y favorecer el dominio de la materia de aprendizaje por el alumno.
- Ubicar al alumno en el lugar del proceso en que se encuentra y lo que va logrando. Le sirven de motivación y autocontrol.
- Controlar y evaluar los resultados de la formación impartida.

Clasificación de los objetivos

Por su nivel de amplitud:

- Generales; se refieren a la meta última del curso. No son evaluables, por amplios, por cuanto señalan la finalidad del programa o curso de formación. En otras palabras, definen globalmente la ocupación o trabajo objeto de la formación que certificaremos una vez que se haya concluido.

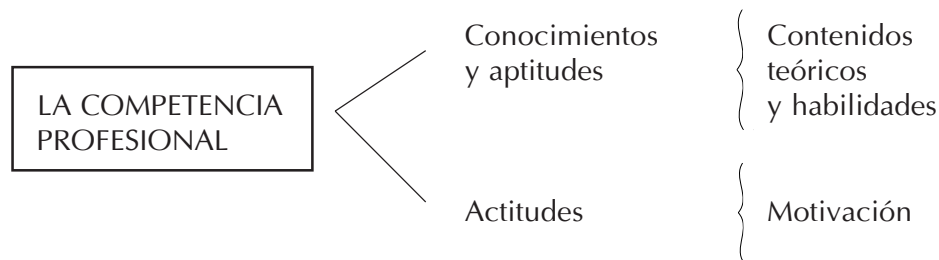
- Operativos o pedagógicos; se refieren a las operaciones, actividades y/o prácticas que deberá realizar el alumno para demostrar las competencias que va logrando hacia el dominio de la ocupación u objetivo general del curso.

Por el nivel de complejidad:

Debido al área del comportamiento humano al que se dirigen, podemos clasificarlos de acuerdo con el criterio pedagógico tradicional (B.S. Bloom).

Ambito del comportamiento	Contenidos	Finalidad
↓	↓	↓
Cognoscitivos	→ Conocimiento y habilidades mentales	→ saber/pensar
Afectivos	→ Actitudes y sentimientos	→ querer/sentir
Psicomotores	→ Aptitudes, destrezas y automatismos	→ poder/acción

En suma, los objetivos operativos - bien formulados - ayudan a que el docente facilite un aprendizaje centrado en el alumno para que éste descubra y desarrolle:



De este modo, podemos concluir que el objetivo operativo es un principio organizador, dinámico de los logros (aprendizaje) del alumno que finalmente le conducirán al dominio de los requisitos que conlleva una profesión: la profesión para la cual se prepara con el curso en concreto.

Cómo se formula el objetivo operativo

Se escribe con un verbo activo, como si ya estuviéramos en ello, (por ejemplo, ***describir ...***).

Implica actuar con la cabeza y/o el corazón (a nivel mental, afectivo), (por ejemplo, ***familiarizarse...***).

Es breve, concreto, con un plazo para alcanzarlo e indica el resultado que se ha de conseguir (***enumerar correctamente las etapas de la acción formativa***).

Características de un objetivo bien formulado

El objetivo operativo debe indicar:

- Acción a realizar por el alumno (en términos de comportamiento observable y medible).
- Las condiciones en las que debe realizarse la acción.
- Los criterios de evaluación (cantidad y/o calidad).

¿Por qué razón formular objetivos pedagógico-operativos?

- Facilitan la evaluación y la eficacia de la formación.
- Ayudan a comunicarnos con los alumnos, porque centran el mensaje y el canal de comunicación.
- Permiten programar acciones de formación acordes con la realidad del puesto de trabajo.
- El sumatorio de objetivos operativos da como resultado el dominio de las partes (tareas y relaciones que supone el trabajo) y, en consecuencia, del objetivo general del curso.

La formulación de objetivos operativos debe responder a las siguientes preguntas:

¿QUIEN? ⇒ El alumno (realiza una conducta observable y medible).

¿QUE? ⇒ La actividad/operación que realiza el alumno.

¿COMO? ⇒ Las condiciones, medios y recursos bajo los que debe producirse el comportamiento del alumno.

¿CUANTO? ⇒ El criterio de evaluación o patrón de rendimiento.

Cuando los objetivos están correctamente formulados, facilitan el aprendizaje ya que:

AYUDAN A DECIDIR ————— |
• Qué enseñar
• A qué nivel

AYUDAN A SELECCIONAR ————— |
• Métodos de aprendizaje
• Medios y técnicas de aprendizaje

AYUDAN A EVALUAR ————— |
• Aprendizaje
• Autoevaluar

ORIENTAN EL APRENDIZAJE ————— |
• Informa sobre los pasos a seguir

MOTIVAN AL ALUMNO ————— |
• Se aprende más cuando se tiene una idea clara de lo que vamos a aprender, cuando se tiene conocimiento de lo que tenemos que hacer, de los objetivos.

FACILITAN EL APRENDIZAJE CENTRADO EN EL ALUMNO Y NO EN: ————— |
• Contenidos
• Actividades
• Formador

En resumen, cuando el alumno conoce los objetivos, sabe qué se espera de él, le damos respuesta a dos preguntas que se puede formular: ***¿por qué debo aprender esto? ¿De qué se trata?***

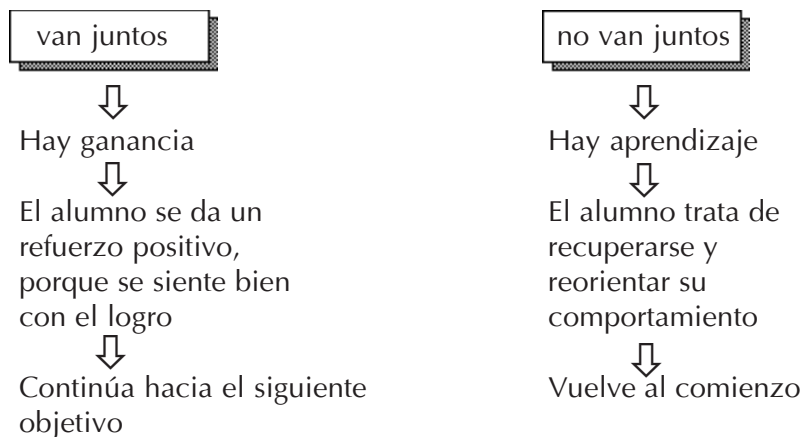
Los objetivos operativos favorecen la implicación activa del alumno en su propio proceso de aprendizaje.

Propuesta de objetivos de aprendizaje

Debemos proponer y formular objetivos que, con fundamentación en las necesidades del trabajo, sean realistas. Es decir:

- **viabiles** o alcanzables por el grupo en formación, a través de unos métodos y con unos medios adecuados al objetivo;
- **pertinentes**, ya que deben responder a la situación que pretenden resolver (la tarea concreta) en el marco global de la ocupación que se ha analizado;
- **aceptables**, por el entorno social, laboral, cultural en que se ejecuta el programa; por los agentes económicos y sociales; por los propios sujetos de la formación;
- **coherentes** o adecuados a los medios, métodos y fines últimos de la formación: deben asegurar la cantidad de actividades a realizar por el alumno y la calidad de las mismas en el contexto global de la profesión a aprender. Deben permitir la adaptación, favorecer la flexibilidad y propiciar el desarrollo de la iniciativa y la creatividad del alumno;
- **inductores** del aprender-haciendo: los objetivos pedagógicos deben enseñar a los demás a enseñarse a sí mismos. Es decir, al formular el objetivo considero la actividad a realizar por el alumno, a través de la cual se reafirmará el comportamiento que va desarrollando.

Si **actividad y comportamiento**



El nivel de competencias adquiridas por los alumnos, varía en función de las exigencias del formador; la formulación de objetivos ha de orientar al alumno y al formador para que ambos cooperen a la mejora profesional.

En tal sentido, los objetivos ayudan:

- Al formador, cuando aprende de sus puntos débiles, lo que influye en que se mejore la calidad de la enseñanza.
- A formador y alumno, porque ambos aprenden de los demás y aprenden a competir consigo mismos (autoperfeccionamiento).
- Al alumno, porque le sirven para dominar los obstáculos en vez de negarlos o rehuirlos y acrecientan su voluntad.
- En general, permiten:
 - Tomar conciencia de nuestra conducta presente, que puede ser base de nuestra conducta futura.
 - Colaborar con los demás, en el trabajo en grupo; mejorar con los demás, desarrollar la atención y la propia valoración personal.

Nuevas exigencias profesionales y objetivos de aprendizaje

Además de promover los conocimientos de tipo técnico, relativos a la ocupación analizada, los objetivos deben dirigirse a desarrollar en el alumno la capacidad de organización, gestión, comunicación, negociación, innovación.

Los objetivos pedagógicos deben ser formulados en términos de conocimientos, de cultura general o de la empresa, de cultura técnica o sensibilización ante las nuevas tecnologías, de comportamiento personal y autonomía, de adaptación al entorno e incluso de experiencias de búsqueda de empleo.

Todo ello porque las nuevas exigencias del trabajo exigen ya, en el actual contexto de desarrollo, capacitar a la persona para:

- la movilidad interna en la empresa debido a los nuevos procesos de producción, por ejemplo la producción flexible;

- la movilidad funcional, que requiere trascender la especialización y transitar por la ocupación con actitud abierta y aptitud polivalente;
- la movilidad externa, ya que la empresa se relaciona con nuevos mercados, en un entorno competitivo, con nuevos clientes en que prima la diversificación y versatilidad.

El trabajador ha de situarse en un proceso conjunto, considerar el antes y el después de sus intervenciones; conocer el medio en que se inserta su actividad y comprender su funcionamiento. Sensibilizarse para producir calidad y valorar los costes (por ej.: de seguridad e higiene en el trabajo, del ecosistema, etc.).

Taxonomía de objetivos

B. S. Bloom y cols., a finales de la década de los cincuenta, efectuaron estudios tendientes a clasificar los objetivos tanto a nivel horizontal (según el ámbito cognoscitivo, afectivo, psicomotor) como en torno a sus peculiaridades internas o relación de caracteres, en virtud del grado de dificultad creciente en el proceso de asimilación o habituación. Así, establecieron un esquema de orden que sus autores denominaron taxonomía de objetivos.

El término taxonomía, del griego **ordenación** y **ley**, significa «ciencia que trata de los principios de la clasificación. Aplicación de estos principios a las ciencias particulares».

En tal sentido, «la clasificación de objetivos a nivel cognoscitivo se basa en el principio pedagógico 'de lo fácil a lo difícil', la graduación en el nivel afectivo viene dada por la medida de aceptación interna y, a nivel psicomotor, el principio ordenador se fundamenta en el acostumbramiento - a través de la práctica - a destrezas o habilidades» (Nolker, Schoenfeldt).

La clasificación de objetivos es de gran utilidad en la práctica docente: permite sistematizar la actividad docente y facilita la comprensión e implicación, de formador y alumno, en el proceso de desarrollo mental, aptitudinal y emocional.

Favorece la coherencia interna de la actividad formativa pues orienta hacia la selección de contenidos, métodos y medios didácticos así como el diseño y elaboración de ejercicios y prácticas a realizar por el alumno; consecuentemente, el nivel y grado de control del aprendizaje.

El docente diestro puede utilizar el sistema para desarrollar el raciocinio, la innovación y cooperación del alumno en el proceso de aprender.

El cuadro siguiente procura presentar la taxonomía de objetivos en forma sinóptica. «Este tipo de gráfico no debe ser sobrevalorado: así por ejemplo no está comprobado teóricamente si el quinto grado del sector afectivo tiene el mismo rango que el quinto grado del sector cognoscitivo» (Nolker, Schoenfeldt).

	Sector cognoscitivo	Sector afectivo	Sector psicomotor
6	Apreciación/evaluación - evidencia interna - criterios exteriores		
5	Síntesis - elaborar un plan - elaboración de hipótesis	Determinación por valores	Naturalización
4	Análisis - análisis de elementos - análisis de relaciones	Clasificación de valores	Clasificación de las acciones
3	Aplicación - conceptos - hechos	Adquisición de valores	Precisión
2	Comprensión - traducir - interpretar	Reaccionar	Manipulación
1	Conocimientos - conocimiento de detalles - conocimientos metodológicos	Ser observador	Imitación

Taxonomía de objetivos pedagógicos (según Bloom, Krathwohl, Dave).

Proponemos a continuación un ejemplo de guía para la formulación de objetivos de conducta en el dominio cognoscitivo. Dicha guía sirve al formador a la hora de elaborar ítems o preguntas para evaluar el rendimiento del alumno.

CLASIFICACIÓN	EJEMPLOS DE VERBOS	EJEMPLOS DE CONTENIDOS
<i>Conocimiento</i>		
Conocimiento de terminología	definir, distinguir, identificar, reconocer, recordar	vocabulario, términos, significados, definiciones, elementos
Conocimiento de criterios	reconocer, enumerar, identificar	criterios, principios, elementos básicos
Conocimiento de metodología	reconocer, enumerar, identificar, recordar	métodos, técnicas, usos, procedimientos, tratamientos
<i>Comprensión</i>		
Interpretación	interpretar, reordenar, diferenciar, distinguir, explicar, demostrar	relaciones, aspectos, puntos de vista, conclusiones, abstracciones
<i>Aplicación</i>		
	aplicar, generalizar, relacionar, escoger, desarrollar, organizar, usar, emplear, reestructurar, clasificar	principios, leyes, conclusiones, efectos, métodos, teorías, abstracciones, situaciones, procesos, fenómenos
<i>Análisis</i>		
Análisis de relaciones	analizar, contrastar, comparar, distinguir, deducir	relaciones, interrelaciones, temas, evidencias, falacias, argumentos, relaciones, causa-efecto, consistencias, partes, ideas
Análisis de los principios de la organización	analizar, distinguir, detectar, deducir	formas, modelos, propósitos, puntos de vista, técnicas, prejuicios, estructuras, temas arreglos, organizaciones

Síntesis

Producción de una comunicación única	escribir, contar, producir, construir, modificar	estructuras, modelos, actuaciones, trabajos, hechos, composiciones
Producción de un plan o conjunto de operaciones	proponer, planificar, producir, modificar, especificar, diseñar	planes, objetivos, especificaciones, esquemas, diseños, operaciones, maneras, medios, soluciones

Evaluación

Juicios formulados en términos de criterios internos	juzgar, decidir, validar, defender, criticar	precisión, consistencia, falacias, fiabilidad, fallos, errores, exactitud
Juicios formulados en términos de criterios externos	juzgar, comparar, contrastar, apreciar, criticar	medios, fines, eficiencia, economía, utilidad, alternativas, niveles, cursos de acción, teorías, generalizaciones

Adaptado de N.S. Metfessel, W.B. Michael y D.A. Kirsner: *Instrumentation of Bloom's and Krathwohl's Taxonomies for the Writing of Educational Objectives*. Presentado en la Conferencia Anual de la American Educational Research Association.

4.4 Cómo damos secuencia lógica y motivacional a la sesión de aprendizaje: El guión personalizado del formador

En la unidad 4.2 hemos identificado la estrategia para elaborar el programa de formación, y su derivación en el guión personalizado.

En este punto es particularmente importante que el docente considere en su hacer dos verbos significativos: **seleccionar** y **estructurar**.

Seleccionar ⇒ Implica conocer, analizar y decidir qué es lo adecuado y conveniente para favorecer el crecimiento profesional, social y personal del alumno, a través de la aplicación de la unidad de aprendizaje.

Estructurar ⇒ Conlleva conocer los principios de aprendizaje y valorar los criterios pedagógicos que favorecen:

- La asimilación, consolidación y transferencia de conocimientos y aptitudes.
- La aceptación, participación y actuación del alumno en el grupo de aprendizaje y en su entorno inmediato.

Todo ello con la finalidad de que el programa se adecue y dé respuesta a:

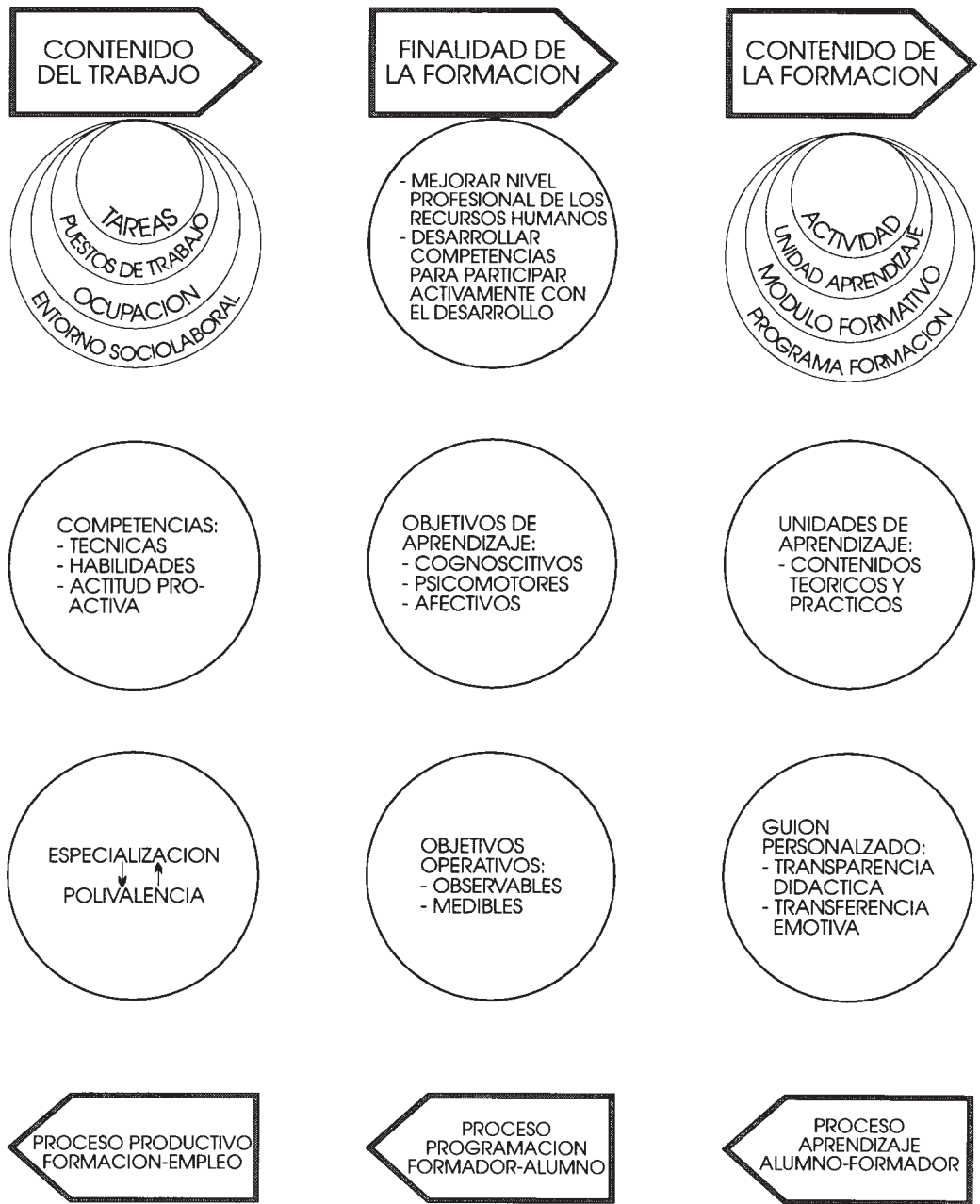
- la situación actual del trabajo y las tendencias de la ocupación en el sector productivo, a nivel técnico y organizacional;
- la situación actual del mercado y la sociedad; es decir a las necesidades de adaptación rápida del trabajador a la transformación productiva;
- las exigencias individuales que vienen dadas por las características del alumno como ya vimos en el módulo 2.

Asimismo, los objetivos de aprendizaje que hemos formulado, nos sirven de referencia al elaborar el guión personalizado para organizar y sistematizar las secuencias de aprendizaje. Nos dan información sobre las competencias técnicas y de relación que debe lograr el alumno/trabajador.

En consecuencia, nos queda la tarea de dar forma pedagógica a las unidades de aprendizaje que constituyen el programa.

Para ello es necesario que contemplemos su globalidad, la ubicación de la unidad de aprendizaje en el contexto general del curso y la metodología en función de los objetivos que aplicaremos en la sesión concreta de aprendizaje.

Esquemáticamente, podemos visualizar el proceso del siguiente modo:



RETROALIMENTACION

Estructura de la sesión de aprendizaje: Guión personalizado

Al desarrollar la unidad de aprendizaje con el grupo de alumnos nos planteamos en primer lugar el objetivo de aprendizaje.

El objetivo nos va a ayudar a elaborar de un modo estructurado el guión que vamos a utilizar, considerando modelos escalonados de aprendizaje.

En tal sentido, en el guión se expresan las fases que sirven de orientación y ayuda para facilitar el proceso:

- **Motivación:** Indica la intención docente para dar y pedir información al grupo. A nivel cognoscitivo y a nivel afectivo.
- **Información:** Indica los puntos clave, contenidos del trabajo que debe dominar el alumno en esa sesión para lograr el objetivo de aprendizaje.
- **Aplicación:** Indica cómo aplicar y hacer-hacer al alumno en función de la información, contenidos teóricos, actividades y prácticas que señala el objetivo de aprendizaje.
Indica cómo provocar que los alumnos experimenten, prueben, descubran, apliquen la información recogida, y sus propias aportaciones al proceso.
- **Evaluación:** Indica los sistemas a poner en juego al principio, durante y al final de la sesión de formación, con la finalidad de comprobar el logro de los objetivos por parte del alumno.

Debe, no obstante, considerarse que el aprendizaje se desarrolla en una dinámica viva que, según el grupo de alumnos, su heterogeneidad y distintas «velocidades» en la vivencia y asimilación de los objetivos, vamos a tener que incidir en la aplicación del proceso. En resumen, el guión personalizado ha de ser rígido en su estructura y flexible en su aplicación.

La rigidez permite no olvidar objetivos y contenidos clave que deberá dominar el alumno, en una sesión concreta o en otras sesiones. Nos obligará a reprogramar continuamente para preparar al alumno en función de las exigencias y logros de los objetivos.

La flexibilidad nos facilita «escuchar el pulso del aprendizaje», atender opciones adecuadas a los objetivos; hacer participar a todos en el proceso del aprender y en suma dar ocasión a que los alumnos descubran por sí mismos y se desarrolle la creatividad.

Finalmente, la conjugación de ambas opciones es fundamental para enseñar a hacer, en este caso haciendo. Claro que implica una actitud docente centrada en la realidad del contexto sociolaboral y en el alumno más que en la perfección del sistema que él ha programado.

RESUMEN

El guión personalizado es la adaptación del proceso a la realidad del grupo en aprendizaje:

- En función de nuestros propios conocimientos, habilidades docentes, predisposición docente.
- Del «ritmo» del grupo en formación; de la individualización de la formación, o «marcha» de cada uno de los alumnos a lo largo de la unidad de aprendizaje concreta.
- Del contexto global del módulo y de éste en la finalidad del programa del curso.

Elaboramos nuestro propio guión para impartir la sesión de formación porque pretendemos:

- Estructurar y dar secuencia lógica al proceso de aprendizaje cuando organizamos y clasificamos contenidos teóricos y actividades del alumno en función del objetivo.
- Motivar hacia la acción, estimular la participación individual en el grupo y hacer pensar al alumno.

Fases para preparar el guión

- Concentrarse en los objetivos, en el nivel del alumno, del grupo.
- Incidir en los puntos fundamentales, puntos clave.
- Contemplar lo que es importante, evitar lo que no sirve.
- Centrarse en el futuro en vez de en el pasado.
- Presentar oportunidades.
- Facilitar la participación, la solución de problemas.
- Pensar en cómo realizamos el control de la comprensión, y damos ocasión a que los alumnos comprueben sus logros.

SÍNTESIS

Esquema tentativo de guión personalizado:

ANTES DE LA
SESION DE
FORMACION

- Documentarse y preparar la secuencia:
 - Con base en el objetivo operativo
 - Estructurar el contenido: puntos clave
 - Preparar las prácticas y actividades
 - Seleccionar métodos, medios didácticos (audiovisuales, instrumentales)
 - Valorar espacios y tiempos.
 - Pensar el sistema para hacer control de la comprensión

DURANTE LA
SESION

- Qué vamos a decir:
 - Situar al grupo, presentar la sesión
 - Formular el objetivo
 - Indicar: tiempo, método y medios que se van a utilizar
- Decirlo/hacerlo:
 - Introducción sensibilizadora
 - Remarcar puntos clave
 - Hacer enlaces secuenciales
 - Realizar actividades, trabajos en grupo
 - Orientar y motivar al alumno
- Decir que ya lo hemos dicho:
 - Recapitulación final: síntesis en torno al objetivo
 - Control comprensión
 - Enlaces con otras sesiones: anteriores y posteriores

DESPUES DE LA
SESION

- Prepararse y documentarse para:
 - Evaluar resultados
 - Ratificar control comprensión
 - La siguiente sesión con los datos que hemos obtenido

*«Enseñar no es transmitir ideas a otro
sino favorecer que el otro las descubra»
(Ortega y Gasset)*

A través de la realización del curso o actividad formativa ponemos en práctica nuestra preparación técnica y pedagógica: el programa elaborado (contenidos y actividades de aprendizaje) y la interacción con el grupo que se ha reunido para adquirir nuevas competencias o para actualizarse.

El grupo, enriquecido con las diversas individualidades que confluyen en él, se ha reunido, inicialmente, para dar respuesta a necesidades concretas (reconversión profesional, por ejemplo), intereses, deseos, expectativas, etc.

La práctica docente es el momento en que desarrollamos el programa formativo con la finalidad de facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje, ya especificados, que tratan de responder a las necesidades de capacitación originadas por y en el entorno productivo.

Recorremos el proceso mediante secuencias organizadas pedagógicamente según su dificultad creciente a nivel cognoscitivo. Con determinados métodos y medios, para «provocar» la disposición y apertura hacia el conocimiento y la participación activa de los miembros implicados en la tarea de aprendizaje, con la finalidad de que, terminado el proceso, se garantice o en su caso certifique el nivel de apto (competente o calificado) del individuo.

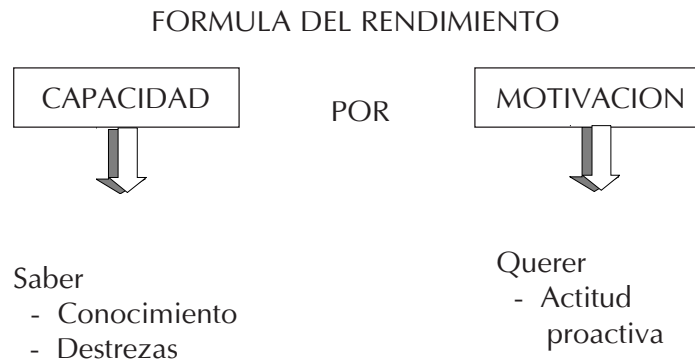
El presente módulo se refiere a la función docente: realización o ejecución de acciones formativas. Tiene como finalidad, interpretar el desarrollo de un programa de formación profesional a través de:

- El conocimiento, comprensión y valoración de un grupo de personas en situación de formación.
- La selección de algunos métodos y técnicas útiles para la formación profesional y el desempeño laboral.
- El análisis de habilidades didácticas que favorecen la retroinformación y la comunicación eficaz (individual y con el grupo).

Sabemos que el proceso de aprendizaje consiste en dar respuesta a un estímulo, representado por el objetivo de cada unidad de aprendizaje, para adquirir, desarrollar, adoptar unas competencias previamente determinadas.

Pero antes de profundizar en el tema vamos a pensar qué factores determinan el rendimiento eficaz de una persona.

Un profesional amigo, hace años, me dijo: «cuando tengas que preparar a alguien para que trabaje con eficacia, piensa en la fórmula del rendimiento para descubrir cómo le tienes que orientar». Es la siguiente:



EL RESULTADO ES EL PROFESIONAL
CON COMPETENCIA PARA ACTUAR

Esta fórmula nos permite predecir que, si la persona domina los contenidos y aptitudes (destrezas) que conllevan un puesto de trabajo (sabe cómo realizarlo) y está motivada (quiere hacerlo), va a poder actuar e influir sobre su medio. Y lo hará con mayor posibilidad de acierto que otra con mucha voluntad y bien motivada pero sin suficientes conocimientos. O que aquella que, por el contrario, estando bien capacitada, tiene un bajo nivel de interés o motivación.

El anterior razonamiento nos conduce a centrar el tema en:

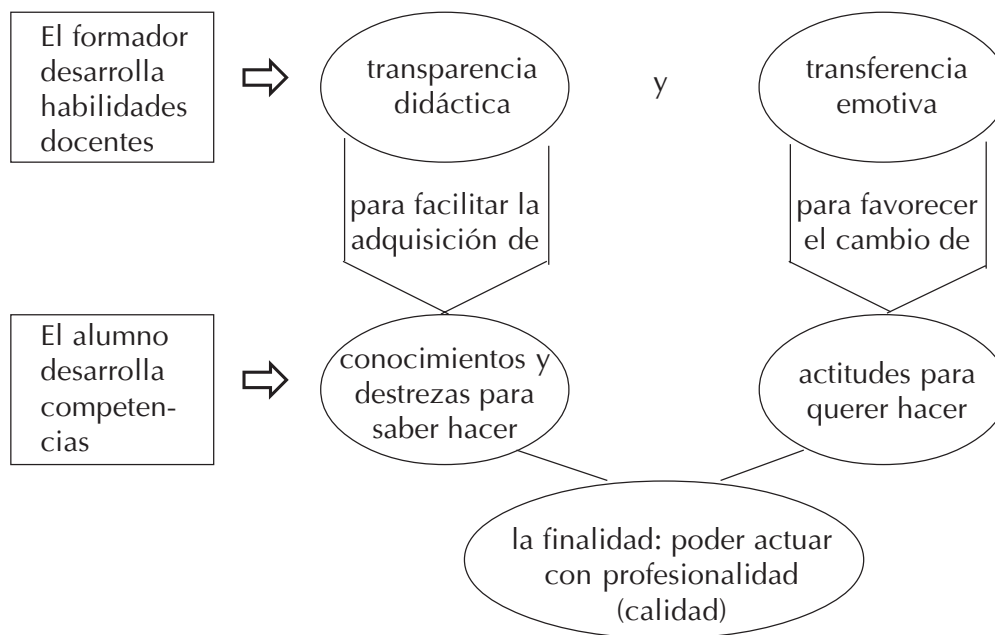
- ¿Cómo facilitamos el aprendizaje de conocimientos y desarrollo de actitudes del grupo de alumnos con los que vamos a compartir la acción formativa: el grupo en formación?
- ¿Qué métodos y medios de comunicación didáctica utilizaremos para facilitar tales aprendizajes?

- ¿Qué habilidades debe poner en práctica el docente, durante la sesión de formación para potenciar, en el alumno, la adquisición de competencias:
 - A nivel cognoscitivo: Conocimientos - Saber.
 - A nivel psicomotor: Aptitudes - Poder.
 - A nivel afectivo: Actitudes - Querer.

RECORDAR

En el presente módulo vamos a considerar los dos parámetros de la acción formativa formador y alumno. La interacción entre ambos y el modo en que cooperan para conseguir el objetivo final: **profesionalizarse**.

En el proceso intervienen:



5.1 El grupo en formación

Un grupo es el sumatorio de individualidades: capacidades y potenciales que cada miembro puede movilizar para desarrollar actividades en cooperación.

La confluencia de conocimientos y energía de sus integrantes da origen a una «mente maestra» capaz de producir resultados (en cantidad y calidad) superiores a la originalidad individual.

La cohesión de sus miembros permite conjugar especialización con polivalencia, considera los «saberes individuales» y los moviliza hacia la participación y «comunidad» del grupo. El resultado es esa «sabiduría global» que se obtiene gracias a la implicación de las partes con el todo. Los integrantes del grupo descubren lo que son capaces de ofrecer, buscar, consensuar y resolver entre todos mediante las aportaciones personales.

Nos permite trabajar en cooperación, poner en juego el raciocinio, la innovación, la creatividad, al tratar de buscar ideas y soluciones comunes a los problemas que se plantean en las sesiones de aprendizaje.

En conclusión, el grupo en formación da ocasión y oportunidad para descubrir y aprender en común, porque exige:

- La participación e implicación activa de cada participante.
- Engarzar las partes en un todo común (la especialización en el conjunto global). Desarrollar una visión global, comprensiva de las tareas que cada uno realiza y así enriquecer el desempeño de cada actividad.
- Adquirir una mayor cultura: al compartir los conocimientos de todos y cada una de las personas que participan en la actividad del grupo.
- Cooperar en la búsqueda de iniciativas y soluciones a través de la sinergia o principio de cooperación creativa. Crear nuevas alternativas y descubrir «algo que no estaba cuando se inició el trabajo en grupo»: la unificación y liberalización de las más grandes energías en el interior de la persona.

¿Qué debemos tener en cuenta al trabajar con un grupo?

- Tamaño: en formación profesional lo ideal y práctico está entre 12 y 15 participantes. Este tamaño permite conocer y valorar la individualidad y

aportes de cada integrante: Comunicarnos con todos y entre todos. Subdividir el grupo en subgrupos de trabajo y «revertir» los resultados hacia el gran grupo sin que ello suponga elevado gasto de tiempo.

- Características del grupo en formación: cuando se reúnen varias personas para realizar actividades en común y dar solución a sus necesidades, se conforma el grupo. Normalmente en nuestros cursos nos encontramos con grupos heterogéneos de personas, es decir con diferencias culturales, experienciales, comportamentales más o menos relevantes. Incluso aunque los participantes pertenezcan a la misma institución u organización, existen diferencias individuales que el docente experimentado deberá «utilizar» para enriquecer la dinámica de aprendizaje de cada componente del grupo. Indudablemente, la situación de heterogeneidad es compleja, exige del docente sensibilidad y experiencia para facilitar el aprendizaje.
- Los principios que le definen:
 - Metas y objetivos comunes.
 - Normas y reglas de comportamiento: organización, estructura.
 - Valores. Criterios. Procedimientos.
 - Roles: asignación de tareas y responsabilidades en forma rotativa.
 - Modelos de comportamiento: los miembros se reúnen para satisfacer necesidades individuales; se aprende por imitación de modelos.

Fases de crecimiento del grupo y proceso interno que se produce

Fase Inicial: se caracteriza por la búsqueda individual de la propia identidad en el grupo. Todos nos «desconocemos» en esa concreta situación, estamos expectantes: hacia los objetivos y desarrollo de las actividades y ante los demás miembros del grupo, incluido el docente.

Todos nos exploramos y observamos. «Surge la lucha por el liderazgo informal, el lugar que se va a ocupar en los eslabones de mando en el grupo; se forman parejas, tríos, etc. (M. Birkenbihl).

Se van perfilando los roles que se «jugarán» durante el desarrollo del curso.

☞ ¡ATENCIÓN! El docente no debe tratar de «derrotar» al líder informal, es un error de inmadurez e inseguridad docente; antes bien debe ser un miembro más del grupo con sus características y necesidades individuales.

En esta fase existen dudas, inquietudes, en fin intereses que se quieren satisfacer a través de la situación que ha convocado al grupo.

«Los alumnos están ocupados entre ellos y con sus problemas más que con el docente y el aprendizaje» (M. Birkenbihl).

Fase de *Catarsis* o fase de crecimiento del grupo. El término catarsis (del griego, significa purga, purificación). Aplicado a la situación del grupo significa que en esta etapa se eliminan dudas, agresiones; se liberan sentimientos, tensiones y al fin perturbaciones que genera cualquier situación nueva en la que se reúnen varias personas más o menos desconocidas.

Fase de *Cohesión* o integración del grupo: estamos en el momento en que, liberados de las tensiones que inciden en la relación del grupo, los miembros han encontrado «su lugar» y ya pueden unirse para actuar integrados. Se reúnen en torno a la actividad y adhieren a la materia y secuencias de aprendizaje.

El docente, a lo largo de las distintas fases, ha de provocar la integración final del grupo, entre sí y con respecto a la acción de formación:

En la fase inicial, observando atentamente (palabras, gestos, movimientos); ocupándose más de la relación e interacción entre las personas (a través de ejercicios de cooperación) que de los contenidos propiamente de aprendizaje. Entre otras cosas porque los alumnos están más preocupados en buscar su sitio, forma de ser escuchados y expresarse, modo de pasar desapercibidos o no comprometerse, que del aprender propiamente dicho.

Debemos generar un clima abierto, en el que se disfrute aprendiendo, en el que demos ocasión para que todas, absolutamente todas las personas, participen y en el que vayan emergiendo y «despuntando» las características de personalidad de cada participante. Nuestros objetivos deben estar formulados a nivel afectivo, fundamentalmente en esta primera o primeras unidades de aprendizaje.

Hemos de ser conscientes de que, en esta fase, nuestro objetivo será fomentar la participación con la finalidad de que las individualidades se expresen, ya sea a

través del lenguaje oral o gestual. Si damos lugar a la expresión de los múltiples perfiles psicológicos del grupo, damos lugar a que «aflore», lo antes posible, la fase de catarsis.

En la fase de catarsis la liberación de necesidades de afecto, reconocimiento, dominio, sumisión, liderazgo, conocimientos, etc., puede traer consigo enfrentamientos, debates, contradicciones, etc., entre los alumnos y, acaso más soterradamente, entre los mecanismos de relación con el docente. Este ha de dar ocasión a que la «liberación» se produzca; si eso ocurre tenemos garantizada la integración del grupo.

Nuestros objetivos deben formularse a nivel afectivo, psicomotor y cognoscitivo, por este orden. Hemos de empezar a pedir resultados y no olvidar reforzar las conductas que van apareciendo, adaptadas a los objetivos relacionados con cooperación y rendimiento eficaz.

En la fase de cohesión se coopera; la individualidad ya ha sido tenida en consideración, se aceptan las diferencias de criterio y modo de actuar y en común se buscan objetivos comunes. El docente ya es el facilitador, de hecho y de derecho, del aprendizaje pues también se ha ganado su lugar.

Los objetivos de aprendizaje deben ser formulados a nivel cognoscitivo, psicomotor y afectivo, por este orden. El docente debe felicitarse y felicitar al grupo: ya están caminando por la senda del aprendizaje.

Tipos de grupos

Existen numerosas aportaciones e investigaciones sobre este tema (Cinterfor, INEM), que recomendamos al lector en las referencias bibliográficas. Si bien, en el presente manual centraremos el objetivo e interés del estudio en dos tipos de grupo que conviven al mismo tiempo, durante el desarrollo del curso.

En la acción formativa conviven a un tiempo dos tipos de grupo:

- ***Grupo primario o informal:***

Se constituye de forma espontánea, para satisfacer la necesidad de afiliación. Se genera en base a atracción, simpatía, afecto, similitudes, diversión, aficiones, etc. Es así como surge la pareja, el trío, el grupo de amigos, la pandilla, el equipo deportivo, entre otros.

Los miembros mantienen entre sí una estrecha relación que les permite divertirse juntos, pasarlo bien, desarrollar una afición. No está regulado por una estructura jerárquica. Mantienen sin embargo los principios que definen a un grupo: Objetivos comunes (por ejemplo «aprender a jugar tenis»). Normas («todos los sábados de 9 a 10 horas»). Incluso, en determinados grupos primarios existe un líder que es elegido por todos los miembros en función de sus características y cualidades personales.

Este tipo de grupo lo observamos en la situación de formación: en las parejas, tríos, pequeños grupos que se conocen durante el proceso y se reúnen para divertirse, aprender juntos, sentir en definitiva, satisfecha su necesidad de pertenencia.

- ***Grupo secundario o formal:***

Se origina cuando coinciden cierto número de personas en situaciones de relación formal: trabajo, empresa, educación.

Sus miembros se reúnen para satisfacer la necesidad de supervivencia (por ejemplo, ganar dinero) y de superación o promoción personal. Lógicamente, se constituye también en la situación de formación, durante el período de tiempo en que se desarrolla el curso.

En la situación de aprendizaje nos podemos encontrar con alumnos que vienen forzados a la formación porque les envía la empresa como consecuencia de un proceso de reconversión laboral, por ejemplo; también con alumnos voluntarios que necesitan o quieren superarse y promocionarse profesionalmente.

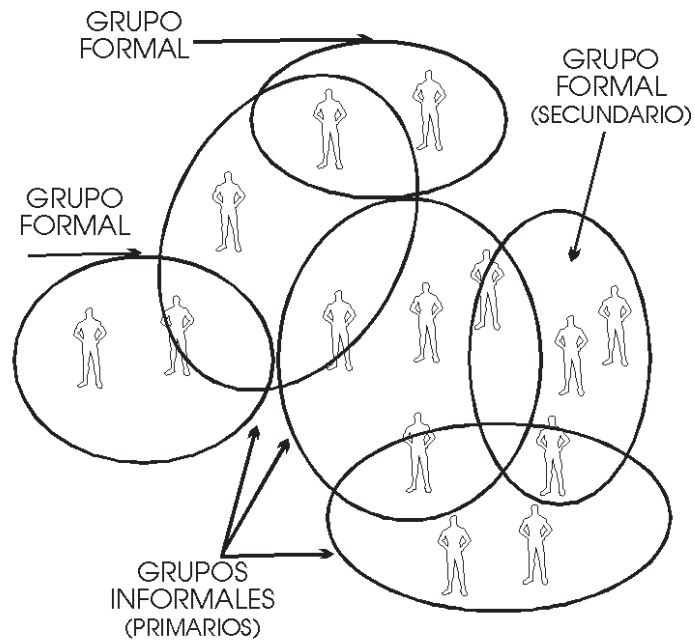
Se atienen a los principios que definen a un grupo: objetivos, por ejemplo, producir, formarse; reglas como horarios, vacaciones; normas de funcionamiento, pautadas por la organización. Sus relaciones están reguladas por la jerarquía; la vida del grupo está condicionada por el estilo de dirección practicado por el jefe formal (en la mayoría de los casos, impuesto por orden jerárquico) y la convivencia se organiza en base a la estructura de la institución o empresa.

La situación de formación da origen a este tipo de grupo con la particularidad de que éste se «deshace» cuando acaba el curso o se alcanza el objetivo; además, fue convocado por un tiempo limitado.

Una vez más, la consideración por parte del docente de las dos alternativas señaladas será factor de éxito para el aprendizaje, en la medida en que sea capaz de que los alumnos satisfagan sus necesidades de: afiliación; supervivencia (promoción); personales (superación); y de tipo intelectual.

RECORDAR

Podemos visualizar lo expresado en el dibujo siguiente:



LAS PERSONAS PERTENECEN
SIMULTANEAMENTE A VARIOS GRUPOS



LAS FUNCIONES Y ROLES EN DISTINTOS
GRUPOS CONVIVEN AL MISMO TIEMPO

En el grupo de formación se aprende a desarrollar la flexibilidad como estrategia de adaptación.

Metodología de trabajo en grupo

En este punto abordamos la sistemática de trabajo en grupo, secuencias y valoración de resultados.

Finalidad

⇒ Hace referencia al **para qué se reúne el grupo**; es el primer paso que debemos definir con claridad a efectos de identificar los caminos e instrumentos que vamos a necesitar para obtener resultados.

El grupo, aun cuando ya tenga una metodología integrada en su dinámica de desarrollo, se reúne para dar respuesta a una necesidad.

Objetivo

⇒ Una vez que sabemos para qué estamos reunidos, establecemos **qué vamos a hacer**, qué procesos hemos de seguir para satisfacer la necesidad que nos ha convocado.

Sin un objetivo concreto no podemos llegar a ningún lugar, a no ser que el objetivo sea «no tener objetivo».

Método

⇒ (O modo **cómo vamos a lograr el objetivo**). Qué tareas o actividades vamos a realizar; quiénes son los responsables; qué secuencia de trabajo vamos a seguir; en qué plazos vamos a buscar y obtener las soluciones o resultado al problema planteado en el objetivo.

En este sentido, es importante la asignación de papeles y organización de las actividades, según las competencias individuales, disponibilidad, preparación; a fin de conseguir resultados en calidad y no sólo en cantidad.

Asignación de responsabilidades

⇒ El trabajo en grupo puede requerir, entre otros, los siguientes papeles a desarrollar en cada actividad o trabajo:

- **Portavoz** o relator, ante el gran grupo, de los resultados obtenidos.

- **Moderador**, que facilita las aportaciones individuales y las va canalizando en función del tiempo previsto, hacia el logro del objetivo de trabajo del grupo. Es el responsable de remarcar las responsabilidades asumidas por cada miembro, las interrelaciones, las particularidades que deben considerarse para seguir avanzando.

- **Controlador** de los tiempos de que disponemos para efectuar las tareas.

- **Redactor** de los resultados obtenidos, para que los puedan tener todos los miembros del grupo de igual manera reflejados y así, una vez terminada la reunión, no existan equívocos sobre los acuerdos consensuados por todos.

- **Presentador pedagógico** del producto o resultados obtenidos por el grupo; la forma ayuda a la comprensión y valoración del contenido; en la presentación se indica la sistemática de trabajo y los procesos que se han desarrollado.

Técnicas

⇒ **Qué técnicas o pasos intermedios** nos ayudan para seguir el método de trabajo. Por ejemplo, una técnica puede ser realizar un «brainstorming» (torbellino de ideas) para buscar soluciones creativas a un problema planteado.

Medios

⇒ Son los **instrumentos** que nos ayudan a realizar la actividad, por ejemplo, un rotafolio donde se escriben las ideas aportadas por el grupo.

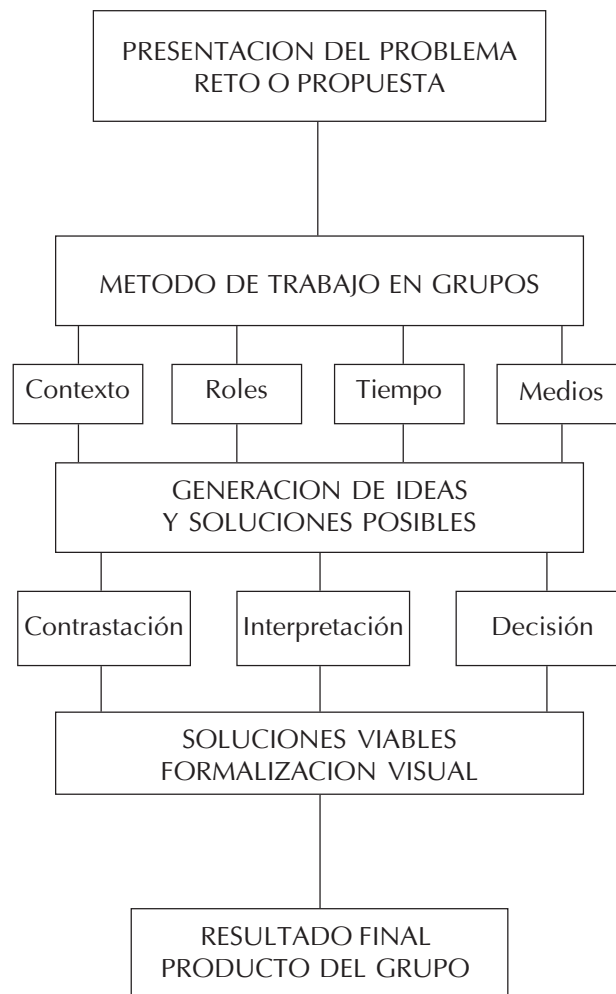
Controles

⇒ La **retroalimentación** del trabajo realizado, nos da información sobre los logros que vamos alcanzando.

La metodología de trabajo en grupo supone:



La sistemática para llevarla a efecto queda resumida en el gráfico siguiente:



Selección de actividades y prácticas a realizar por el grupo

¿Cómo hemos de seleccionar los trabajos, actividades y problemas que se van a realizar y resolver en grupo?:

- Con vínculo en la realidad: problemas y oportunidades del entorno.
- Para lograr el objetivo de la unidad de aprendizaje.
- Valorando las posibles causas que intervienen para obtener resultados.
- Previendo alternativas de solución.
- Pidiendo que decidan el modo en que se va a aplicar la solución acordada por todos.

 ¡ATENCIÓN!

Al plantear una actividad debemos programarla de modo que el trabajo a realizar por el grupo:

- Suponga compromisos de todos los miembros con el objetivo; y la participación de todos los miembros.
- Provoque la búsqueda de oportunidades.
- Facilite considerar y superar obstáculos para su realización.

Los principios que hemos de seguir para trabajar en grupo se fundamentan en:

- Compromiso de los componentes del grupo.
- Ausencia de apatía.
- Desarrollo personal.
- Participación activa individual.
- Progreso hacia el objetivo marcado.
- Comunicación/relación con el formador.
- Relación/comunicación interna del grupo.
- Respeto a la opinión de otros.
- Confianza en el proyecto/objetivo.
- Diálogo permanente.

Los beneficios que alcanzamos con el grupo son:

- Sentirnos parte del «proyecto» aprendizaje.
- Potenciar el propio crecimiento, personal y profesional:

- Aprendemos de los demás y de nosotros mismos en la relación con ellos: Rompemos la monotonía paralizante. Ejercitamos la escucha activa.
- Aprendemos a cooperar y desarrollar la flexibilidad mental: respetamos las opiniones ajenas, expresamos nuestras ideas, reconocemos -en común- las mejores ideas.
- Aprendemos a tomar decisiones en grupo porque aplicamos el proceso de resolución de problemas: identificación, análisis, solución.
- Aprendemos a atender los aspectos que afectan a la calidad del trabajo y a enfrentar los problemas con actitud positiva: «podemos solucionarlo».

Funciones a realizar en el grupo en formación

Todo equipo o grupo se reúne para realizar un trabajo determinado: discutir un tema, resolver un problema o realizar un montaje. Este trabajo que realizan conjuntamente los integrantes del equipo se desarrolla a dos niveles:

Nivel de tarea. Consideramos todos los contenidos racionales de los integrantes del equipo: hacer el trabajo, opinar, aportar ideas, escuchar, resumir, etc. Todas estas distintas actuaciones son las que nos permiten obtener el resultado final esperado, o sea, clarificar el tema, resolver el problema o conseguir el montaje correcto.

Nivel de relación. Los integrantes del equipo son personas individuales, con sus modos específicos de expresar sentimientos. Dentro del grupo se desencadenan simpatías, apoyos, alianzas, envidias, rechazos, antipatías o tensiones. Este nivel de las relaciones afectivas, el docente debe cuidarlo muy especialmente, puesto que evidentemente influirá en la tarea sobre la cual el grupo está trabajando. De tal manera que se puede afirmar: ¡unas malas relaciones dificultan un buen trabajo!

Para conseguir el buen funcionamiento del grupo es necesario que sus miembros aprendan a realizar tres funciones básicas: de producción, de facilitación y de regulación.

Debemos enseñar a realizarlas si queremos conseguir buenos resultados.

En la **función de producción** se engloban todos los esfuerzos dirigidos a conseguir los objetivos de aprendizaje. Podemos citar como ejemplos conductas provocadas en los alumnos tendientes a:

- Aportar ideas sobre el tema.
- Proponer sugerencias.
- Realizar acciones concretas.
- Analizar el trabajo.
- Sintetizar lo conseguido.
- Presentar alternativas.
- Crítica de alternativas.
- Búsqueda de soluciones.

Es en este nivel que más fácilmente colaboran todos los integrantes del grupo, puesto que está directamente relacionado con el resultado que esperamos conseguir u objetivo de aprendizaje.

La **función de facilitación** se refiere a los esfuerzos dirigidos a mejorar el proceso de trabajo del equipo, mejorar la organización y las técnicas utilizadas de tal forma que la función de producción se realice con mayor fluidez.

Debemos conseguir que los alumnos sean capaces de:

- Proponer métodos de trabajo.
- Mejorar las técnicas o aplicar las existentes.
- Mantener el ritmo de trabajo.
- Replantear aportaciones para su análisis.
- Proponer cambios de enfoque.
- Controlar el tiempo invertido.
- Controlar las responsabilidades para que no se dupliquen esfuerzos.
- Recordar los logros conseguidos.
- Recoger y fijar ideas, acuerdos, etc.

Lograr que aflore este tipo de conducta no es fácil en un grupo que trabaja conjuntamente. En contrapartida, si los esfuerzos de producción del grupo son muy desorganizados y dispersos y, en lugar de confluir hacia la consecución del objetivo, el grupo actúa de forma divergente, el trabajo se transforma en engorroso y largo debido a la pérdida de tiempo que deriva de la falta de método.

La **función de regulación** la realizarán aquellas personas del equipo que dirijan sus esfuerzos a mantenerse unidos a él, es decir, que cuiden de mejorar las relaciones entre los integrantes del grupo.

El docente puede conseguirlo si «vigila» que todos participen en el trabajo, que nadie se sienta excluido o menospreciado, que todas las opiniones sean escuchadas y consideradas a la hora de tomar una decisión.

Las conductas que tenemos que provocar en el alumno para conseguir una buena regulación son:

- Señalar coincidencias.
- Considerar los distintos puntos de vista.
- Suavizar tensiones.
- Mantener el tono de trabajo.
- Estimular la participación.
- Mantener la cohesión del grupo.
- Despertar el interés y entusiasmo.

Al trabajar en grupo, la persona puede tener sus propias preocupaciones que le impiden centrarse en lo que se está haciendo. Será propio de esta función darse cuenta de aquellas personas que no están en la línea de trabajo que se intenta realizar. Por ejemplo: estar preocupado por terminar pronto; por quedar bien con el docente; por cuestiones familiares, etc., más que por hacer bien el trabajo común.

En estos casos puede ser conveniente, antes de comenzar el trabajo, abordar la preocupación individual para conseguir la plena integración de la persona al trabajo conjunto.

La función de regulación incide plenamente en el nivel de los sentimientos, permite conseguir buenas relaciones entre los componentes del grupo, favorece la máxima eficacia en el trabajo, al tiempo que una mayor satisfacción personal.

Las tres funciones pueden ser realizadas por cualquier persona del grupo, incluso por distintas personas en distintos momentos: lo importante es que se realicen.

Con excesiva frecuencia los docentes asumimos todas las funciones y no provocamos el aprendizaje en el alumno, porque no tenemos tiempo o confianza en ellos. Pero es enriquecedor y ayuda a los miembros del grupo a desarrollarse globalmente, aprendiendo a ser agentes de su propia producción.

En consecuencia, el formador, durante la práctica docente, ha de:

Valorar esfuerzos. Las personas necesitamos y nos agrada que se reconozca aquello que hacemos. En los grupos, donde se sabe reconocer los esfuerzos de cada uno, las personas están dispuestas a colaborar con mucho más interés y dedicación, puesto que ellas obtienen también un beneficio. La persona que es valorada y considerada se torna a su vez capaz de valorar a los demás, con lo cual el efecto es multiplicador, puesto que uno ya no recibe sólo el reconocimiento del formador, sino el de los otros compañeros.

Encauzar las capacidades. Significa aprovechar las capacidades de cada persona, no sólo las que quedan a la vista porque siempre se han aplicado, sino también aquellas que con un pequeño aprendizaje se pueden desarrollar perfectamente. A todos nos agrada poder realizar aquellos trabajos para los que somos capaces y también prepararnos para otros, y aprender y desarrollar nuevas competencias.

Estimular la participación. Requiere escuchar y pedir opiniones y sugerencias a los integrantes del grupo con respecto a aquello que están realizando o conocen perfectamente por su experiencia o formación. La participación de distintas personas en la resolución de un problema o en la toma de una decisión garantiza mayor objetividad en el análisis y mayor número de ideas; aumenta la cohesión del grupo y el interés por el cumplimiento de la decisión.

Compartir experiencias. Cada uno tiene sus propias experiencias de trabajo y de relación. El docente, por su relación con otros niveles de la organización, normalmente tiene otro tipo de experiencias que será importante que las comparta con el grupo a fin de enriquecerlo e integrarlo en el mundo productivo.

Facilitar el aprendizaje de conocimientos. La persona hábil en comunicar conocimientos en el momento oportuno, obtiene un alto reconocimiento y liderazgo. Ayudar a resolver problemas, clarificar dudas o explicar nuevos conceptos son aspectos importantes para conseguir un grupo formado y capaz de enfrentarse a las dificultades.



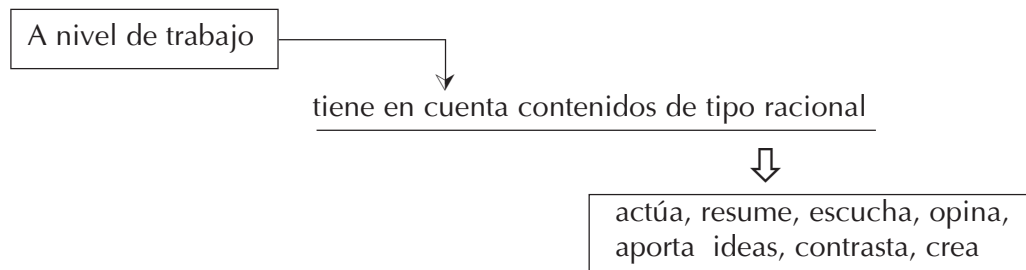
Para trabajar en grupo debemos:

- Formular los objetivos del trabajo con claridad.
- Dar instrucciones precisas para desarrollar el trabajo en grupo.

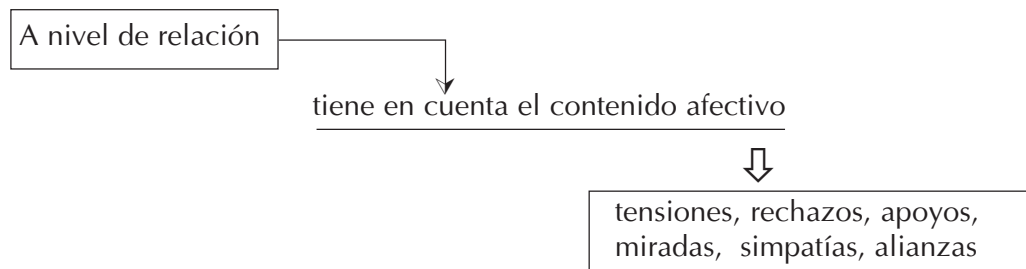
- Prever posibles soluciones.
- Orientar hacia el objetivo.
- Poner en común los resultados obtenidos, es decir: dar información de retorno al grupo sobre la actividad realizada; y hacer la síntesis de las conclusiones obtenidas para favorecer la retención de los elementos clave que han conducido a la solución del problema resuelto.

SÍNTESIS

El formador realiza dos funciones básicas en el grupo en formación:



Para satisfacer necesidades de tipo intelectual y personal.



Para satisfacer necesidades de afiliación y personales.

¡Unas malas relaciones dificultan un buen trabajo y su consecuente aprendizaje!

5.2 Métodos didácticos aplicados a la formación profesional (Definida la didáctica como reflexión sobre la práctica educativa)

Delimitación de términos: Método. Técnica. Medio

- **Método.** El término viene del griego y significa «camino hacia una meta», el camino que recorreremos para obtener resultados o metas. Lo recorreremos con técnicas, procedimientos, tácticas y con medios adecuados al camino que transitamos.

Los métodos y metodologías, se utilizan en investigación, fabricación, comercialización, para hacer estudios de mercado, de opinión, etc.; en cualquier actividad que al fin requiera seguir un procedimiento razonado y sistemático para el logro de resultados.

En formación profesional la metodología se refiere igualmente a los modos, caminos, reglas que utilizamos para obtener un cambio en el comportamiento del alumno: que potencie, mejore, etc., su nivel de calificación para desempeñar una actividad productiva.

Ahora bien, para recorrer el camino, para utilizar con eficacia un método didáctico, aplicamos técnicas concretas y medios didácticos adecuados a ese método.

- Las **técnicas** didácticas son las prácticas, estrategias, o «pasos» que damos para recorrer el camino. Por ejemplo, si utilizamos una metodología activa podemos aplicar una o varias técnicas didácticas, entre otras por ejemplo: un *brainstorming* (torbellino de ideas); simulaciones; desmontamos un motor de inyección, o representamos una entrevista de ventas.

- **Medios** didácticos son los recursos que nos pueden servir para aplicar una técnica concreta en el ámbito de un método de aprendizaje determinado. Son los instrumentos o soportes que utilizamos: impresos, audiovisuales, tecnológicos, etc. Los podemos utilizar: combinados entre sí, en sistema multimedios y por separado; todo depende del objetivo de aprendizaje y del método que aplicamos. Estos nos van a permitir seleccionar los recursos o medios didácticos más apropiados, en función de las posibilidades físicas que tenemos, para sacarles mayor rendimiento, tanto por parte del alumno como del docente.

RECORDAR

- Método ⇨ es el camino, sistema o procedimiento que recorreremos para llegar a una meta, fin u objetivo.
- Técnica ⇨ son los «pasos» conscientes, razonados, experimentados que damos para recorrer el camino.
- Medios ⇨ son los soportes, recursos o instrumentos que utilizamos (alumnos y docente) durante el tiempo de aprendizaje.

Selección de métodos didácticos

Todos los métodos son eficaces, pero no cuando los aplicamos indiscriminadamente, sin preguntarnos a dónde nos conducen.

Cuando programamos la acción formativa o curso, decidimos, en función de los objetivos, qué métodos didácticos íbamos a aplicar en ese curso. Al elaborar el guión de la unidad de aprendizaje, hemos sido más «realistas» pues ya hemos identificado el método, técnicas y medios concretos que íbamos a utilizar en esa determinada unidad de aprendizaje.

Para seleccionar con eficacia el o los métodos que vamos a aplicar en una unidad de aprendizaje, tenemos que reflexionar para decidir con eficacia, sobre:

- Los objetivos de aprendizaje que nos indican la operación o actividad a dominar por el alumno y el ámbito de conocimiento actitudinal o destreza a que va dirigido.
- Los alumnos que van a participar en el proceso de aprendizaje (nivel de partida en general).
- Los conocimientos y habilidades de uno mismo, (el docente), para aplicar - con efectividad- un método concreto.
- La situación de formación: entorno, lugar, espacio. Recursos disponibles para utilizar el método: técnicas y medios didácticos.
- Duración de la unidad de aprendizaje y de ésta en la globalidad del curso.

Sabemos que aplicar un método activo, utilizando la técnica del debate dirigido por ejemplo, lleva más tiempo que exponer -por parte del docente- los resultados a que se pretende llegar con el debate.

También sabemos que es posible, en este último caso, que algún alumno pierda interés o no participe activamente en el razonamiento y aprendizaje que supone la técnica del debate dirigido.

Corresponde entonces:

- Analizar el método que vamos a aplicar cuando programamos la unidad de aprendizaje (sus bondades, posibilidades, limitaciones).
- Actuar con flexibilidad, en función: de la información que nos van dando los alumnos sobre el ritmo, avances y logros de objetivos; de la unidad de aprendizaje y de ésta en el conjunto del programa o módulo del curso; de todo el grupo de formación y de cada uno de los miembros del grupo en particular.
- Estar atentos, observar a cada alumno, conocer nuestras limitaciones y las de la situación de formación.
- Adaptar los métodos al programa en función de los objetivos logrados (fundamentalmente los cognoscitivos y afectivos).



La selección del método, técnica y medios que vamos a aplicar debemos decidirla:

- en orden al logro de los objetivos;
- de acuerdo con la situación de formación;
- según el tipo/nivel de alumnos;
- los recursos disponibles;
- el programa/tiempo;
- las habilidades del profesor.

Para conseguir una enseñanza:

- concreta/activa/progresiva;
- variada/estimulante;
- individualizada/en grupos.

Principios sobre métodos didácticos

En nuestra práctica docente hemos experimentado, a veces demasiado tarde, las ventajas e inconvenientes de unos métodos u otros.

En ocasiones nos hemos dejado llevar por el entorno: la premura, el miedo a no dominar una técnica determinada que nos permitía aplicar un método específico; el temor a ceder el protagonismo del aprendizaje al alumno, artífice de su propio crecimiento.

La reflexión sobre la propia actividad docente nos puede ayudar a valorar una serie de principios que informan sobre la «selección de métodos didácticos». (OIT)

Especificidad: Un método es útil y conviene a algunos objetivos pero no significa que se pueda aplicar por ejemplo en todos los niveles del ámbito cognoscitivo (no es lo mismo conocer que resumir).

Interdependencia: Un método conviene según la situación, entorno, la población o grupo de alumnos con quienes trabajamos. Existe una interrelación entre métodos que favorece o no su bondad y utilidad.

Complementariedad: Deben combinarse entre sí, y con las técnicas, medios y recursos didácticos que disponemos y dominamos. Por ejemplo, el método expositivo puede complementar muy bien al método activo: primero, el docente da una información y a continuación pide que los alumnos realicen un caso práctico para aplicar los conocimientos supuestamente adquiridos.

Un método puede complementar a otro en función de los objetivos: el grupo de alumnos, la situación, los recursos, etc.

Relatividad: Finalmente, la eficacia de un método sobre otro está en relación con la adecuada utilización que se haga de él. Es éste un principio fundamental que además se refiere a la competencia y actitud docente, como es fácil suponer.

Propuesta de clasificación: Métodos pedagógicos en formación profesional para desempeñar una ocupación

Desde un punto de vista global podemos clasificar los métodos didácticos en tres niveles: lógicos, de enseñanza individualizada y psicopedagógicos.

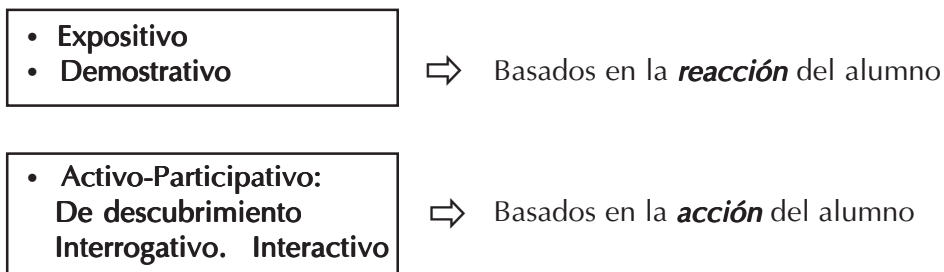
Los ***lógicos*** están relacionados con el tipo de razonamiento: inductivo o deductivo, que «se pide» al alumno ejercite durante el proceso de aprendizaje. Al resolver un problema o al sintetizar el resultado de un trabajo realizado en pequeño grupo.

Los métodos de ***enseñanza individualizada***. El proceso educativo se centra en el alumno, el docente trabaja de manera personalizada; facilita el aprendizaje porque orienta, informa, recomienda tecnologías, aplica actividades y técnicas de evaluación adecuadas para cada alumno.

A modo de ejemplo podemos indicar, dentro de la enseñanza individualizada, a la enseñanza asistida por computadora (EAC): es eficaz cuando los objetivos de aprendizaje son de nivel elevado y «queremos asegurar el dominio de una destreza compleja». Por ejemplo, explorar una situación, solucionar problemas. «Permite particularizar las situaciones que serán presentadas al alumno». Pero no es una garantía de aprendizaje para una intervención pedagógica. La computadora es una herramienta, su eficacia depende de la calidad del programa y su documentación, del conjunto de apoyos pedagógicos e informáticos necesarios para presentar el curso.

Los métodos ***psicopedagógicos*** facilitan la implicación personal del alumno en el proceso de aprendizaje, a través de la interacción con el grupo de formación y con el docente.

En el presente estudio vamos a analizar los métodos psico-pedagógicos más conocidos y utilizados cuando impartimos un curso de formación a un grupo de alumnos adultos. Entre otros, proponemos los siguientes:



Método expositivo, lección magistral

Características

- Se basa en la selección de información o conocimientos por el formador: qué va a comunicar
- El formador representa los conocimientos; los estructura para "exponerlos" a los alumnos.
- El formador actúa «con poder», el que da el tener la información, el manejo de espacios, tiempos, rol. La calidad del docente es particularmente necesaria en este tipo de método.
- El alumno acepta la «autoridad» del profesor, su dominio y adopta una actitud de escucha. Lo importante es detectar si la escucha es activa.

Objetivos

- Comunicar información y contenidos teóricos; procurar que esta información sea comprendida por el alumno.

Técnicas y medios

- Exposición oral o demostrativa.
- Medios personales (lenguaje oral, gestos, movimientos).
- Medios audiovisuales, (carteles, pizarra, proyectores, registro sonoro, video). Material impreso (apuntes, lecturas recomendadas, esquemas, gráficos).

Aplicaciones pedagógicas

El método es útil para las situaciones siguientes y cuando:

- se necesita, didácticamente hablando, comunicar experiencias vividas por el docente;
- los alumnos no poseen conocimientos previos necesarios sobre la unidad objeto de aprendizaje;
- no tenemos demasiado tiempo para elaborar, con la participación de todo el grupo, conceptos o relaciones que han de conocerse por todos los alumnos.

Pasos a seguir para aplicar el método expositivo con eficacia

- Presentar el objetivo de forma clara y precisa.
- Sistematizar los contenidos e información de forma lógica y secuencial para facilitar la comprensión del mensaje.
- Relacionar con la anterior y siguiente secuencia de aprendizaje.
- Recapitular.
- Intercalar momentos activos y hacer que los alumnos reflexionen.
- Mantener una actitud abierta para el diálogo, la comprensión y la escucha activa.
- Asegurarse el feedback (retroalimentación), haciendo preguntas.
- Hacer esquemas con la síntesis de los elementos clave que se han abordado en la exposición. Repartirlos y asegurarse que se utilizan para anotar, hacer reflexiones o apuntes personales, etc.
- Atenerse a la estructura o guión personalizado: información inicial (objetivo y motivación); desarrollo del contenido (razonando con el auditorio); síntesis o recapitulación final.

Método demostrativo T.W.I (training within industry)

Características

- El trabajador es formado en la empresa misma por su supervisor o jefe inmediato.
- El supervisor es capacitado para impartir «los conocimientos, destrezas y hábitos básicos» para formar rápidamente a operarios y empleados.
- Preparación de mandos o profesores según programas de: instrucciones para el trabajo; relaciones en el trabajo; y mejora en los métodos de trabajo.

Objetivos

- Formar al jefe o supervisor para que forme a operarios y empleados.
- El jefe-formador enseña: **qué** hay que hacer, **cómo** hay que hacerlo, **cuándo** hay que hacerlo, y **dónde**.

Técnicas y medios

- El método implica, como punto de partida, el estudio del trabajo.
- Se utilizan programas preparados con material pedagógico especial, vinculado al proceso productivo.
- Reuniones, discusión en grupo, debate dirigido.
- Imitación de modelos y comportamientos que condicionan calidad y rendimiento en el trabajo.

Aplicaciones pedagógicas

- Formación acelerada de mandos y niveles intermedios.
- Formación práctica: aprendizaje en el puesto de trabajo.
- Aprendizaje en contexto productivo con monitores o tutores.
- Se desarrolla en el ambiente profesional (se aprenden tareas, conductas, cultura del trabajo, etc.).
- Aprendizaje de procesos cognoscitivos, psicomotores y afectivos.

Pasos a seguir para aplicar el método demostrativo con eficacia

I. Preparar al alumno:

- Informarle sobre el objetivo, la metodología y los medios a utilizar.
- Comprobar qué sabe sobre la materia objeto de aprendizaje; qué domina por otras fuentes.
- Despertar su interés, curiosidad y deseo de aprender.
- Animarlo, confiar en su capacidad para el logro del objetivo.

II. Mostrar el trabajo:

- Marcar cada fase (punto clave). Reiterar si es preciso.
- Resaltar lo importante. Si vemos que no hay feed-back insistir con:
 - Explicaciones claras, concretas, sencillas.
 - Conceptos que vayan de lo fácil a lo difícil.
 - Graduando paso a paso el nivel de dificultad.

III. Hacer prácticas, a través de las cuales podamos:

- Corregir errores que van apareciendo.
- Dar lugar a que reflexione: propiciar momentos para que piense en lo que hace.
- Lograr que explique por qué lo está haciendo y por qué lo hace de ese modo.
- Hacer y que haga preguntas.
- Asegurar que lo saben hacer.

IV. Supervisar la práctica:

- Que trabaje independiente, ir retirando ayuda gradualmente.
- Asesorarle y controlar los avances.
- Aclarar dudas.
- Primero la calidad, la rapidez más tarde: reforzar la calidad.
- Disminuir ayuda: reforzar calidad y rendimiento.

Métodos activos - participativos

En realidad se trata de los métodos que aplicamos en el aula a través de la agrupación de los alumnos en subgrupos o grupos pequeños para resolver actividades, prácticas, casos simulados, etc., mediante la participación de todos los miembros que integran el curso.

«El carácter de juego y simulación común a todos los ejercicios que se plantean en pequeño grupo, les confiere un valor específico de diversión y de reto en la solución del problema planteado que, estimula la creatividad e introduce interés y dinamismo en los grupos» (Klaus Antons) que participan en el curso.

👉 ¡ATENCIÓN! Recomendamos al lector tenga en cuenta la unidad 5.1 (El grupo en formación) para profundizar en las estrategias y habilidades que debe poner en práctica cuando va a aplicar este método.

Características

- El alumno participa directamente en el proceso de aprendizaje a través de la investigación personal, el contacto directo con el problema planteado y las experiencias de los miembros del pequeño grupo de trabajo al que pertenece.

- Se estimula la capacidad creadora, innovación, iniciativa, disciplina y responsabilidad del alumno.
- Favorecen la evaluación formativa, el control de resultados por el propio alumno y por el docente.
- Requieren gran capacidad y habilidad docente para obtener resultados significativos.

Objetivos

- Aprovechar las posibilidades cognoscitivas y afectivas de los componentes de los grupos.
- Aprender todos de todos: se expresa más libremente el potencial que cada alumno aporta a la situación de formación.
- Interactuar alumno-alumno; alumnos-docente; docente-alumno: el alumno interviene directamente; su participación puede «modificar» el procedimiento de enseñanza-aprendizaje.
- Impulsar al alumno a observarse a sí mismo en el trabajo en grupo, aprender de los modos de comportamiento de los miembros que conforman el pequeño grupo.
- Provocar cambios en el modo de obrar del alumno a través de la asimilación cognoscitiva y la cooperación con los demás miembros para dar solución a un problema u oportunidad común.

Técnicas y medios

Antes de avanzar sobre las técnicas que podemos utilizar para aplicar una metodología activa y participativa, vamos a identificar dos métodos activos: de descubrimiento e interrogativo.

Aplicaciones pedagógicas

- Estimular la resolución de problemas.
- Superar estancamientos del aprendizaje a través de la acción directa al poder aplicar los contenidos teóricos.
- Facilitar la detección y corrección de errores.

- Es útil con grupos de alumnos trabajadores, acostumbrados a la actividad, para quienes resulta difícil aprender estudiando o «aguantar» mucho tiempo sentados en el aula.

Pasos a seguir para aplicar el método activo-participativo con eficacia

Debido a la importancia que tienen las técnicas que podemos aplicar para dinamizar grupos de formación, a través del método activo, hemos desarrollado el apartado «Técnicas de grupo» en la página 118.

Método de descubrimiento

Características

- Se basa en el «descubrimiento» que hace el alumno por sí mismo de conocimientos y aptitudes determinadas, guiado por la acción del profesor.
- El alumno adopta una actitud creadora, descubridora, innovadora.
- No se precisan conocimientos determinados anteriores.
- Las situaciones complejas se descomponen en simples.

Objetivos

- Desarrollar un «saber hacer» concreto y transferible por parte de los alumnos.
- Conseguir conocimientos de tipo práctico y aptitudes de trabajo (comprender el funcionamiento de máquinas, valorar la utilización de procedimientos para construir situaciones). Analizar y resolver problemas.

Técnicas y medios

- El alumno descubre por sí mismo aquello que debe aprender: raciocinio innovador.
- Previamente se ha preparado el material adecuado.
- Se hacen reuniones de grupo con el docente para aclarar y mejorar las ideas aprendidas.

- El material, medios y útiles necesarios están seleccionados en función de los objetivos que se persiguen.
- Uso de medios audiovisuales. Maquetas. Nuevas tecnologías.
- Formulación de preguntas: aplicación de la técnica interrogativa.

Aplicaciones pedagógicas

- El método de descubrimiento es útil para aprender a aprender. Ayuda al alumno a aprender a razonar durante el proceso de adquisición de conocimientos.
- Ayuda a aprender a conocer el cómo y el por qué de relaciones, procesos, etc.: aplicación y finalidad de los objetivos. Aprender a pensar y reflexionar.
- Fomenta la motivación: una persona se interesa más cuando participa activamente en el propio proceso de aprendizaje y pone en juego su capacidad de iniciativa e innovación.
- Para facilitar la transferencia de los conocimientos aprendidos; lo que uno hace por propia experiencia se retiene más y mejor, se puede trascender a otras situaciones.
- Es útil para el aprendizaje de ocupaciones con alto peso de objetivos a nivel psicomotor (uso de nuevas tecnologías, máquinas, etc.).
- Facilita la adquisición de conocimientos y del método científico que permite descubrirlos.

Pasos a seguir para aplicar el método de descubrimiento con eficacia

Hay que tener en cuenta, al aplicar este método, que no todos los alumnos aprenden al mismo ritmo y que no descubren, con la misma profundidad de juicio, experiencias significativas.

Debemos considerar que los errores en el aprendizaje se consolidan con la misma facilidad que los aciertos y la extinción de lo asimilado es difícil de erradicar.

Método interrogativo o interactivo

Características

- La comunicación alumno/s-docente se realiza a través de sucesivas preguntas sobre el contenido teórico y las prácticas realizadas en el aula.
- Las preguntas son elaboradas previamente o sobre la marcha lo que supone una gran concentración y observación del docente en los procesos de desarrollo de la actividad y participación de los alumnos.

Objetivos

- Estimular la participación del alumno.
- Favorecer la interacción del grupo.
- Estimular la reflexión, el razonamiento y las potencialidades «ocultas» del alumno.
- Obtener retroalimentación sobre el logro de los objetivos; asegurarse de la comprensión y consolidación de lo aprendido.

Técnicas y medios

Consideraciones generales sobre la técnica interrogativa

CLASES DE PREGUNTAS

FINALIDAD

¿Qué causas pueden influir en el problema?
(Abierta)

Recoger puntos de vista, fomentar aportaciones, estimular la atención. Desarrollar iniciativas.

¿Quién es el autor del libro Rayuela?
(Cerradas)

Evaluar la comprensión, consolidar algún concepto.

¿Quizá sea debido a...?
¿Podría ser...?
(Orientativas)

Hacer reflexionar, encauzar aprendizaje.

¿Cómo podríamos hacerlo?
(Sondeo)

Conocer diferencias individuales, conocimientos, interés, motivación del alumno y el grupo.

¿Qué?, ¿Dónde?,
¿Cuándo?, ¿Cómo?
(De hechos)

Razonar, pensar, concretar.

Se debe a tal cosa...
o bien a tal otra...?
(De doble alternativa)

Controlar la comprensión, dominio de la materia.
Asegurar conceptos con el grupo.
Invita a pensar.

Aplicaciones pedagógicas

Utilizamos la pregunta del siguiente modo:

- Individual. Para recibir información sobre conocimientos, comprensión, atención, opinión de un alumno concreto y razonar con él.
- Grupal. Para razonar con los alumnos, «pulsar» en breves momentos la implicación del grupo respecto a la situación de aprendizaje y el clima en que se desarrolla.
- En general. Para reforzar la participación, creatividad y razonamiento lógico. Movilizar a la acción, despertar interés y atención.

Pasos a seguir para aplicar el método interrogativo-interactivo

- Preparación de las preguntas

Para elaborar una pregunta eficaz se debe:

- Atender el objetivo de la unidad.
- Atender el proceso de aprendizaje dosificando las preguntas de acuerdo con el avance global del grupo.
- Prever las respuestas equivocadas y los silencios.
- Someterla a una sincera autocrítica.

- Modo de plantear las preguntas

En sí mismas:

- Correctas, gramaticalmente exactas.
- Claras, de fácil comprensión.

- Precisas y simples, debiendo admitir las preguntas cerradas una sola respuesta buena.
- Breves y concisas.
- Adecuadas al grado de competencias que se desea evaluar.

En su conjunto:

- Deben sucederse con orden y concatenación.
- Las preguntas libres o no previstas deben incorporarse al contexto de la unidad de aprendizaje, deben estimular el razonamiento del alumno.
- Es didáctico aprovechar todo el conocimiento que encierra una respuesta equivocada.
- Modo de presentar las preguntas
 - En voz firme y con suficiente cadencia.
 - Dirigidas al grupo: Una vez formulada una pregunta hay que dejar tiempo suficiente para la reflexión (según la dificultad de la pregunta).
 - Después: dejar que alguien conteste libremente, con orden, o bien el docente designará la persona, que ha sido poco preguntada, no responde espontáneamente, va más retrasada o está poco motivada.

RECORDAR

Los métodos didácticos deben ser dinámicos, activos y facilitadores de aprender a razonar, pensar y ser agente del propio aprendizaje.

En tal sentido, hemos de recordar que:

La charla magistral:		el escuchar y «pensar» (pero no sabemos qué piensa el alumno).
Si la acompañamos con ayudas audiovisuales:		el mirar y «pensar» (pero no sabemos en qué está pensando el alumno).
El método demostrativo:		el diálogo con el trabajo y el razonamiento interno.
El aprendizaje por descubrimiento:		la búsqueda interna de modos conocidos o nuevos para hacer un trabajo, innovar y crear.
El método activo y la participación en general:		la interacción, cooperación y el aprender de uno mismo y de todos los miembros que participan.

Técnicas de grupo

Las técnicas didácticas o técnicas de grupo son ejercicios, prácticas, actividades y, al fin, «instrumentos» o «herramientas» que utilizamos para aplicar una metodología activa y participativa.

Ayudan a desarrollar la dinámica de aprendizaje porque buscan liberar el potencial, la capacidad creativa del alumno para dar solución a los problemas planteados y a nuevas oportunidades.

Los ejercicios deben referirse a situaciones estructuradas que se resuelven en grupo.

La mayoría de las técnicas proceden de métodos de ensayo experimentales de la psicología social, la teoría del juego, las ciencias de organización, etc.

No operan por sí mismas; su eficacia depende en gran medida de la aplicación adecuada, oportuna y de la habilidad del docente para estructurarla, plantearla, movilizarla y dar paso al desarrollo intelectual y actitudinal del alumno.

En consecuencia, para elegir una técnica adecuada debemos hacerlo en función de:

- Los objetivos
- La madurez y formación de los integrantes del grupo
- El tamaño del grupo y ambiente físico en que se desarrolla la acción
- Nuestro conocimiento y habilidad para aplicar la técnica con eficacia: no para hacer un despliegue de «juegos de magia» que pueden divertir pero no capacitar al alumno en formación.

Cada técnica tiene sus propias normas de aplicación. Sin embargo, hay una serie de reglas generales que son válidas para cualquiera de ellas y para obtener resultados. Veamos algunas:

- Antes de utilizar una técnica de grupos debe conocerse suficientemente su estructura, su dinámica, sus posibilidades y riesgos.
- Debe seguirse en todo lo posible el procedimiento indicado en cada caso. Cuando el docente tenga cierta experiencia podrá intentar adaptaciones o cambios justificados por las circunstancias.
- Las técnicas de grupo requieren una atmósfera cordial, un clima distendido que facilite la acción.

- Son más eficaces cuanto mayor es la participación activa de los miembros y la actitud de cooperación.
- Los miembros son conscientes de que éste existe en y por ellos mismos, y sienten que están trabajando en «su» grupo.
- Debemos dinamizar el trabajo en grupo e individualizar la atención del alumno a través de sus realizaciones y actitudes.
- Hemos de tener paciencia para facilitar el aprender a aprender, es decir, dar ocasión para que el alumno descubra por sí mismo y con el pequeño grupo, la aplicación y finalidad del proceso mental que está realizando para descubrir la solución al ejercicio planteado.
- Todas las técnicas de grupo se basan en el trabajo voluntario, la buena intención y el «juego limpio».

A continuación se indican algunas técnicas de grupo útiles en formación profesional. Todas ellas para pequeños grupos:

- ***Brainstorming (torbellino de ideas)***

Participantes: + - 6

Objeto: Generar ideas

- | | | | |
|---------|--|---|-------------------|
| Método: | <ul style="list-style-type: none"> • Cada persona expone una idea, una vez, por turno riguroso. • No hay ideas malas. • No hay autocensura, crítica, ni autocrítica. • Se van anotando todas las ideas, según se expresan. | } | Generar ideas |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Analizar las ideas emitidas. • Seleccionar las mejores. | } | Analizar ideas |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Decidir la/s mejor/es y viable/s. • Aplicarla/s. | } | Decidir y aplicar |

- Beneficio:
- Aprender de uno mismo; con libertad e iniciativa.
 - Aprendizaje por asociación.
 - Aprender a analizar y decidir.
 - Aprender a resolver problemas.
 - Desarrollar la creatividad.

- ***Debate dirigido***

Objeto: Participación, expresión de conocimientos, buscar solución a un tema teórico.

Método: Discusión informal.
El docente modera y coordina.

Beneficio:

- Aprender a expresar conceptos.
- Aprender a escuchar.
- Aprender de los otros.

- ***Estudio de casos (El docente presenta un caso real, estructurado)***

Objeto: Resolución de problemas.

Método: Análisis del caso.
Búsqueda de la solución mejor.

Beneficio: Aprender a razonar un problema.

- ***Role playing***

Objeto: Representar un papel, simular una situación.

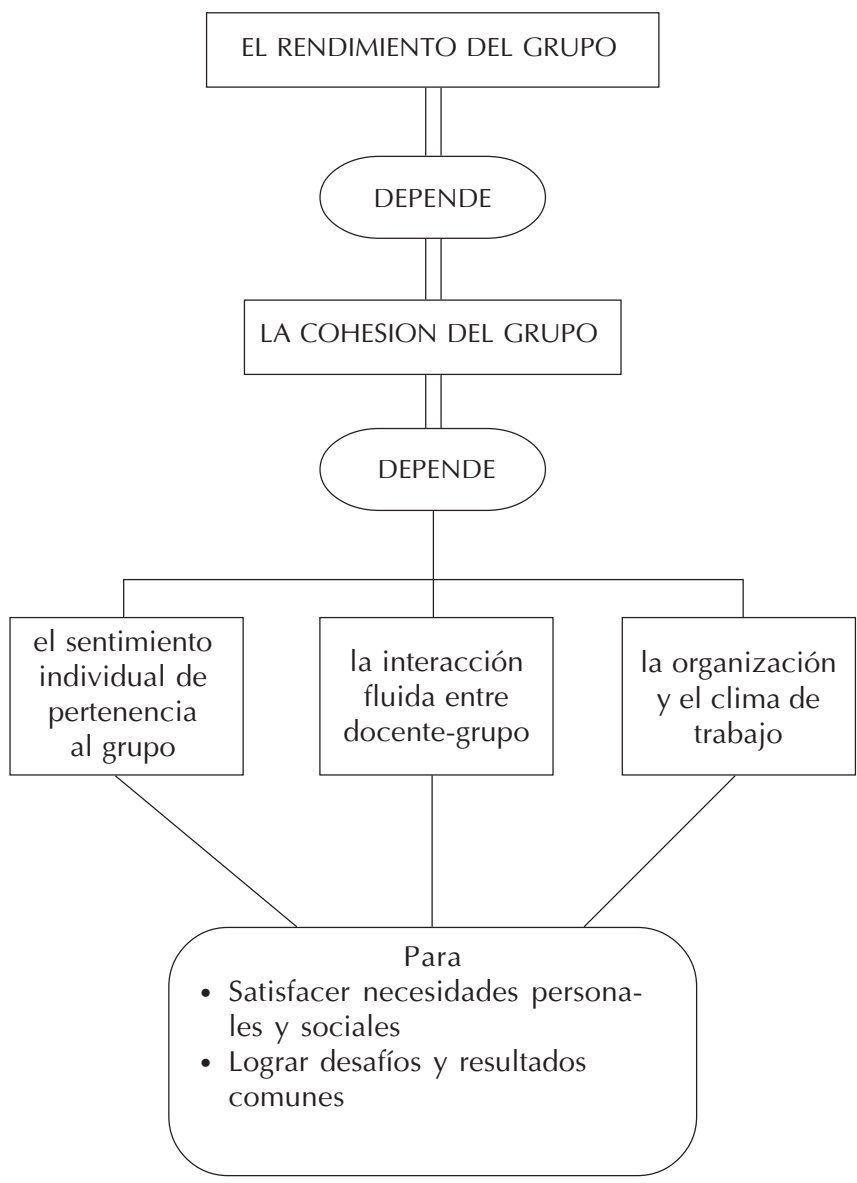
Método: Un alumno o varios representan una situación de la vida real.
Asumen el papel que se les asigna.
Los demás observan y analizan.
Evaluación global de la simulación.
Desarrollo de iniciativa, creatividad.

Beneficio: Analizar - en situación simulada - competencias que exige una situación o profesión.
Aprende el que actúa de sus aciertos y errores.
Aprende el grupo con el análisis de la representación, con la actuación del que actúa.

Se recomienda al lector interesado se remita a la referencia bibliográfica para abundar sobre otras técnicas que pueda aplicar en su actividad docente.

RECORDAR

Para aplicar con eficacia un método determinado o técnica pedagógica hemos de valorar previamente los factores que condicionan el rendimiento del grupo.



5.3 Medios didácticos

En nuestro hacer docente, utilizamos recursos instrumentales que nos ayudan a enseñar y facilitan al alumno el logro de los objetivos de aprendizaje.

Aplicamos los medios que conocemos: documentos, pizarra, retroproyector, equipo e instrumental específico de la especialidad que enseñamos, etc. Al fin, impresos, audiovisuales y en escasas ocasiones, sistemas multimedia.

Pero tenemos que hacernos dos preguntas:

- ¿Empleamos bien los medios que conocemos?
- ¿Estamos abiertos a incorporar a la práctica docente las ayudas que nos proporcionan los avances de la tecnología en materia de medios didácticos?

El objetivo de esta reflexión es profundizar en los criterios de selección de los medios y ayudas didácticas, útiles en la actividad formativa.

Criterios de selección

Sabemos que una imagen vale más que mil palabras. Debemos seleccionar y utilizar medios que faciliten la síntesis del contenido, la comprensión y asimilación del mensaje. Que propicien la actividad del alumno:

• olvidamos lo que oímos
• retenemos lo que vemos
• sabemos lo que hacemos

En consecuencia, cuando programamos los medios o recursos didácticos que vamos a utilizar durante y en la acción formativa tenemos que basarnos en:

- Nuestro conocimiento y dominio técnico-didáctico del medio que vamos a utilizar. Todos conocemos la pizarra, pero ¿la utilizamos con criterio didáctico?, ¿escribimos con letra clara?, ¿centramos la atención de los alumnos escribiendo sólo lo que corresponde a la unidad que estamos trabajando con ellos?
- El medio que utilizamos debe ayudar a conseguir el objetivo de aprendizaje: una película didáctica debe exhibirse en el momento oportuno para sacarle su mayor beneficio pedagógico.

- Los medios deben adecuarse al espacio de formación. Todos los alumnos tienen que tener acceso a la «información» que el medio proporciona, de lo contrario se producirá una distorsión de la comunicación en el grupo; unos a otros se preguntarán por ejemplo: «¿qué pone en esa transparencia?», «¿te puedes mover un poco para que pueda ver la imagen del vídeo?»; «ahora me toca a mí trabajar con la computadora».
- Los medios deben ser accesibles a todos los alumnos.
- Cuando el docente comunica, es un «medio». Debe situarse en el lugar en que todos le puedan OIR y VER.
- Cuando utilizamos la pizarra, el rotafolio (o papelógrafo), el proyector de transparencias, una película didáctica, informamos con texto, gráficos, imágenes, etc. Luego, todos los alumnos tienen que OIR y VER la misma información.
- Cuando utilizamos instrumentos para que los alumnos apliquen sus conocimientos: cámaras de grabación, computadora, videodisco, aparatos y equipos técnicos de la especialidad sobre la que versa el curso, etc., todos los alumnos tienen que utilizarlos para HACER lo que marca el objetivo de aprendizaje.

En síntesis, debemos seleccionar los medios didácticos en función de:

- su adecuación al objetivo de aprendizaje;
- su adecuación al método de aprendizaje;
- el dominio del medio por parte del docente;
- el espacio físico y posibilidades técnicas del lugar de formación; su «bondad» para captar la atención del alumno;
- dar a todos la misma información;
- su facilidad para utilizarlos, transportarlos, rentabilizarlos.

Los tipos de ayudas que podemos utilizar son, entre otros:

- Impresos, gráficos, esquemas.
- Pizarra.
- Rotafolios. Papelógrafo.
- Transparencias. Retroproyector.
- Diapositivas. Proyector.
- Vídeo. Películas didácticas. Equipo de grabación.
- Computadora.
- Vídeo interactivo.
- Sistemas multimedia.
- Tecnologías de la formación.

Los criterios pedagógicos que debemos considerar para elaborar y utilizar medios didácticos podemos sintetizarlos en:

- **Visibilidad**, desde el lugar del alumno.
- **Claridad**, en la comprensión
- **Sencillez**, en la aplicación.
- **Control** (que sirvan para efectuar control del aprendizaje).

Las ventajas que ofrecen los medios audiovisuales son:

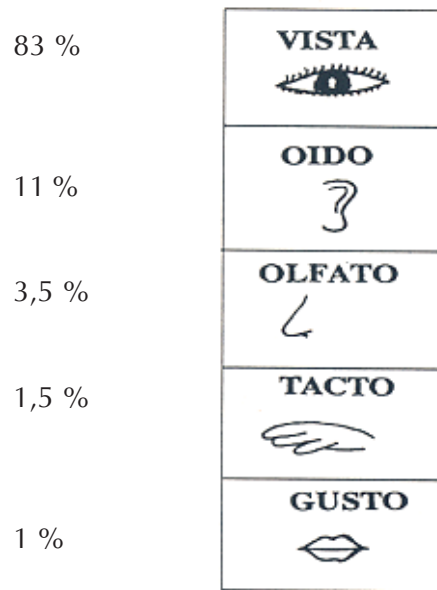
- proyectar a luz ambiental (a excepción del proyector de diapositivas);
- operar y hablar mirando a la audiencia; no le damos la espalda al alumno;
- señalar directamente, para dirigir el nivel de atención;
- confeccionar, durante la actividad, transparencias, por ejemplo;
- presentar un esquema elaborado previamente;
- fomentar la participación e interacción entre los alumnos;
- incidir en puntos clave para convocar la atención e interés.

El criterio para elaborar transparencias, según el contenido, es que cada una de ellas debe ser: **aplicable, clara, de interés, precisa, comprensible**; según la presentación: debe tener **calidad técnica** y ser **estética**.

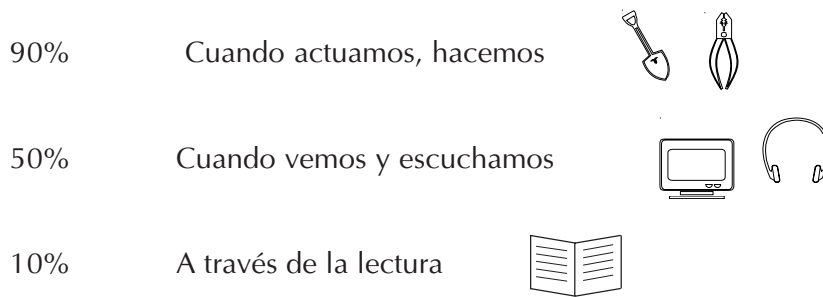


Los principios que operan sobre las ventajas de utilización de medios didácticos tienen su fundamentación en dos premisas:

- Cómo receptionamos



- Cómo retenemos



5.4 La comunicación didáctica

«Comunicar con eficacia es darnos cuenta de que todos tenemos un modo diferente de percibir la realidad» (A. Robbins)

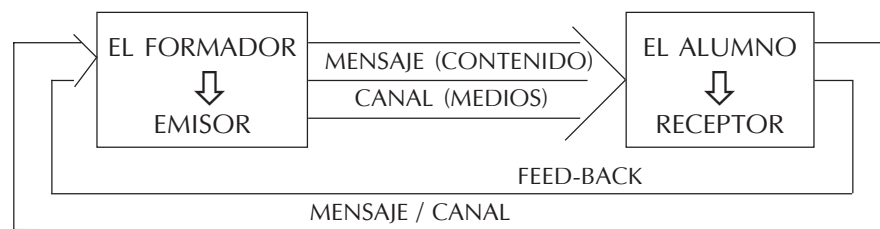
El proceso de comunicación permite interactuar entre las personas; si la comunicación es eficaz, hay acción en común, de lo contrario, no estamos facilitando (como docentes) la comprensión del mensaje que transmitimos.

Como ya vimos en el módulo 3, el formador tiene un modo particular de comportarse: personalidad, características individuales, un estilo propio de relación. El modo en que nos comuniquemos con los alumnos, va a condicionar la participación de éstos en el proceso de aprendizaje.

No vamos a analizar en este documento los estilos clásicos de comunicación: autocrático, democrático, laissez-faire (dejar hacer). Pensamos que el estilo mejor de comunicación es aquel que efectivamente «hace hacer» al alumno.

Queremos decir con esto que la propia actitud, una vez más, va a determinar nuestra acción como facilitadores del aprendizaje; independientemente de nuestro estilo personal. Lo que prima en la comunicación docente, es crear el clima propicio para que se produzca la comprensión de la información que damos a los alumnos.

Elementos del proceso de comunicación

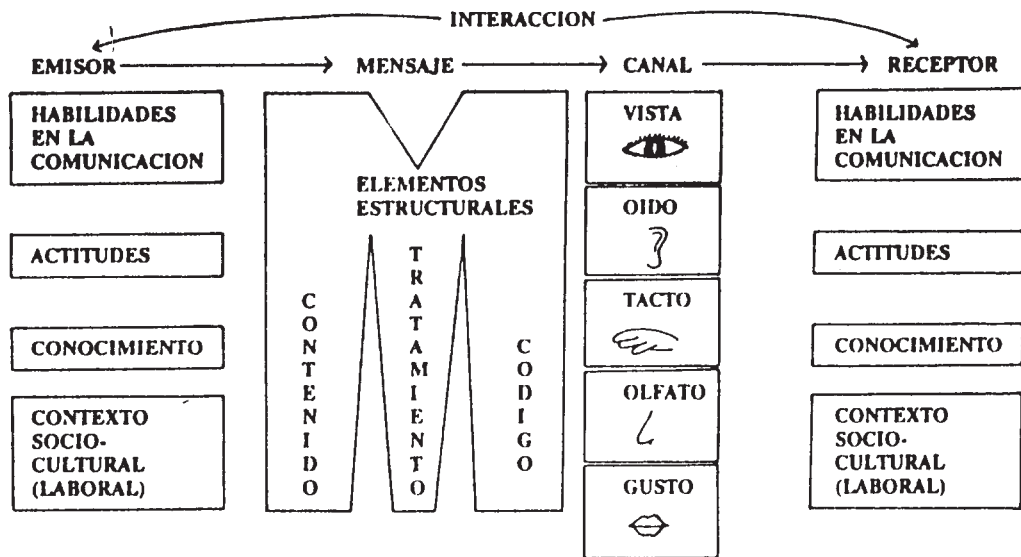


¡Comunicar con eficacia es emitir un mensaje, a través de un canal (vista, oído, tacto, etc.) con una finalidad! Si no existe información de retorno (feed-back), a través de un acto, no sabremos nunca si el mensaje fue recibido.

Ejemplo: cuando enviamos un fax, hasta que no obtenemos acción o información de llegada a su destino, no sabemos si efectivamente llegó y por tanto no podemos seguir actuando en la dirección que contemplaba el fax que emitimos.

En el siguiente gráfico, podemos analizar los elementos de la comunicación y los factores que inciden en cada elemento del proceso.

ELEMENTOS DE LA COMUNICACION



En anteriores unidades ya hemos visto cómo el alumno y el formador acudían a la situación de formación con sus características, perfil y antecedentes o historia personal, en un contexto determinado.

También hemos insistido, en el módulo 4, en la necesidad de estructurar los contenidos del aprendizaje para favorecer la comprensión de los mismos, facilitar la asimilación mental por parte del alumno y su disposición a actuar (cambiar de comportamiento o aprender).

El canal que utilizamos para hacer llegar el mensaje es un elemento que favorece o no su recepción: tono de voz, medios visuales que utilizamos, actitud de escucha activa (estar en línea) por parte del emisor y receptor, influyen en el proceso.

Pero, lo importante en didáctica es que, independientemente de las «fallas» en la transmisión, si el mensaje no llega el docente debe hacer que llegue, asegurándose en todo momento el feed-back, la información de retorno o ratificación de lo comprendido.

¿Por qué fracasa la comunicación?

Porque alguno de los elementos que intervienen en el proceso ha sufrido un «accidente»:

El emisor	{	No se prepara, no valora las dificultades del auditorio y no estructura el mensaje o prepara los canales de emisión convenientemente.
El receptor	{	No está preparado, no valora al emisor (acaso porque no le entiende) y no descodifica el mensaje (acaso porque no está bien codificado).

¿Qué hace el docente para comunicarse con eficacia?

- **Prepara el mensaje:** lo estructura, sistematiza, y resume lo importante.
- **Utiliza canales eficaces:** adecuados al alumno, la situación de formación, los medios. Habla «el mismo lenguaje del alumno».
- **Su actitud mental es positiva:** se dispone para hacerse entender. Explica con claridad. Efectúa control de la comprensión.
- **Crea un clima que facilita el diálogo:** es participativo, tiene en cuenta a las personas y valora y privilegia el logro común de resultados.
- **Programa la acción didáctica** de modo que implique acción por parte de los alumnos, porque sabe que sólo «viendo» lo que hacen, sabrá si han comprendido lo que les dijo que tenían que hacer.
- **Escucha los mensajes (verbales y no verbales) que envían los alumnos:** ellos «dicen» si tienen interés y si nos han comprendido.

¿Qué es el feed-back o retroalimentación en la comunicación?

El *feed-back* es la información dada por el receptor y que permite al emisor saber si su mensaje ha sido correctamente interpretado. No siempre la imagen mental que piensa transmitir el emisor es correctamente captada por el receptor. Es el proceso que nos permite saber cuál es la interpretación y, por lo tanto, la imagen que el receptor se ha formado de nuestro mensaje.

Para obtenerlo existen dos caminos: i) facilitarlo; ii) buscarlo o provocarlo.

Facilitarlo significa que el receptor vea en nosotros una actitud receptiva frente a sus problemas o dudas. Después de emitir un mensaje, debemos actuar del modo siguiente:

- Saber escuchar y responder adecuadamente a las preguntas que nos formulan.
- Ser pacientes, no enojarnos, no impacientarnos frente a preguntas que parecen absurdas, puesto que muchas veces son consecuencia de la falta de información dada por nosotros.
- Respetar al receptor y respetar sus opiniones, razonando con él, sin imponer - con superioridad - nuestros puntos de vista, lo cual llevaría al receptor a cerrarse y no ofrecer feed-back.
- Desarrollar la comunicación empática que significa «entender lo que el receptor quiere decir»; entender más allá de las palabras, entender los sentimientos y actitudes que van unidos a todo mensaje, que permiten una comprensión no sólo de lo que el otro dice sino de por qué lo dice.
- Provocar un clima de sinceridad que permita un diálogo abierto y evite las desconfianzas y suspicacias.

Buscarlo o provocarlo. Animando a preguntar las dudas, haciendo preguntas que nos permitan cerciorarnos de que su interpretación ha sido correcta.

El hecho de preguntar: ¿lo has entendido?, mejor dicho "¿me he explicado?", y que el receptor diga «sí» no nos garantiza la correcta comprensión del mensaje; debemos conseguir una cierta explicación de la imagen mental que el receptor se ha formado para ver si coincide con la que deseábamos transmitir, puesto que ésta es la función de buscar la retroalimentación.

Si ponemos más atención en el proceso comunicativo e intentamos presentarnos a los demás con una actitud de igualdad, orientándonos más a la resolución de problemas que a la búsqueda de culpables, podemos mejorar nuestra comunicación y de esta manera conseguir entendernos mejor en un clima de trabajo más agradable y eficaz.

5.5 La habilidad docente

Los conocimientos, destrezas y actitud del formador adquiere virtualidad durante el desarrollo de la sesión de formación: con el grupo en formación y en la interacción con el grupo. ¡Cuando habla con el grupo y no para el grupo!

El docente es el integrante más dinámico y creativo de cualquier sistema de enseñanza. Pero en verdad, debido a las limitaciones con que a veces se encuentra, «no tiene tiempo u oportunidad» para centrar el aprendizaje en el alumno, motivarlo, fomentar su iniciativa y desarrollar su creatividad.

Es bien sabido que un docente, experto y competente, que domina su especialidad, en ocasiones no logra sino aburrir, cansar y obtener altos índices de deserción de alumnos de la acción formativa: no convence al alumno.

Por el contrario un experto «menos competente técnicamente» puede obtener altas cotas de participación del grupo de aprendizaje, facilitar el descubrimiento del proceso de aprender por parte del alumno, hacerle hacer con «alegría» y favorecer una actitud positiva hacia la materia de trabajo, por árida que ésta sea.

¿En qué consiste el concepto habilidad docente?

El docente diestro, «despliega» y aplica sus conocimientos técnicos y competencias pedagógicas para conseguir que el alumno logre los objetivos del aprendizaje: adquirir conocimientos, dominar destrezas, y desarrollar actitudes.

Ser hábil didácticamente significa que es capaz de dar información y comunicar contenidos teóricos y técnicos con claridad y precisión. Con entusiasmo y cercanía emocional, animar, motivar a la acción y la práctica.

La habilidad del docente está estrechamente ligada a una actitud mental positiva hacia la formación, actitud que le conduce a ocuparse de:

- Conocer las necesidades de sus alumnos; por qué están en la formación: de dónde vienen, qué quieren y para qué.
- Prepararse y preparar, técnica y didácticamente, la materia sobre la que versa el curso. En un principio, globalmente; luego, a partir de la idea general, desagregando el objetivo, lo que el alumno ha de conseguir durante las distintas sesiones.
- Pensar en las «estrategias» que necesita «poner en juego» para que el alumno participe
- Idear cómo le va a «movilizar», con qué medios y cómo va a saber si los alumnos «se enteran» o hacen que comprenden todo.

- Analizar los tiempos que necesita para poner en práctica las actividades que realizarán los alumnos.
- Pensar qué contenidos dejaría fuera del programa (en una sesión, por ejemplo) en el supuesto de que no le diera tiempo a trabajar toda la materia programada, porque los alumnos acaso se podrían interesar por una práctica o materia importante, para el dominio global de los objetivos del curso.

¿Cómo se manifiesta la habilidad en la práctica?

El docente facilita el aprendizaje cuando trata de hablar en el lenguaje del alumno, con dedicación y entusiasmo.

- Conoce lo que los alumnos saben de cada situación planteada.
- Da tiempo para que los alumnos se demuestren a sí mismos lo que saben.
- Hace que el alumno haga y obtenga resultados que pueda ver porque sabe que ello refuerza y motiva.

Articula los objetivos de aprendizaje en torno a un eje central u objetivo global, que señala la razón para la que se ha programado el curso: enseñar contenidos y hacer que los alumnos realicen actividades individuales y en grupo; piense y reflexione; proponga iniciativas y coopere en la solución de las situaciones que se presentan; disfrute aprendiendo.

Adapta los contenidos y actividades de aprendizaje derivadas de los objetivos al lenguaje de la realidad, a lo que el medio va a exigir a los alumnos. Si responden a la realidad, reforzarán y ayudarán a pensar, decidir y actuar con creatividad y no de forma «encorsetada», rígida u obsoleta.

Aplica destrezas, que ya conoce y aprende otras nuevas (que le irá indicando y enseñando la práctica). Todo ello , con la finalidad de «movilizar»:

- las «neuronas» del alumno para ayudarle a razonar y adquirir competencias en el ámbito del conocimiento;
- el «corazón» del alumno para ayudarle a desarrollar la actitud positiva hacia el aprendizaje, crecimiento personal y la cooperación solidaria;
- su propio saber, ya que a través de las habilidades y destrezas que aplica en la práctica con los alumnos, aprende a enseñar: el formador aprende enseñando, de sí mismo y de los alumnos.

Pero no basta con la idea de que saber una materia o tener mucha experiencia significa que uno ya es un eficaz pedagogo; no es suficiente. Debemos darnos ocasión a ponernos en situación de evaluación, con compañeros docentes, en cursos de perfeccionamiento, etc.: a través de prácticas docentes, simuladas, para seguir modelándonos en contacto con las peticiones de la realidad (distintos colectivos).

Modelo de habilidades a desarrollar en la sesión de formación

Recordemos que concluíamos la unidad 5.1 diciendo que el docente realiza dos funciones básicas en el grupo en formación:

Función tarea: con la finalidad de satisfacer las necesidades de tipo intelectual del alumno.

Función relación: con el propósito de satisfacer las necesidades de tipo afectivo u afiliación.

Ambas funciones siguen realizándose cuando nos dirigimos a un auditorio para comunicar un mensaje, informar sobre un tema, exponer una charla, etc. Y también cuando dirigimos un equipo de trabajo, tenemos reuniones con el equipo, etc.

Al hablar de la fórmula del rendimiento decíamos que una persona que posee conocimientos y está motivada tiene una predisposición hacia la tarea o trabajo más proactiva, dinámica y eficiente: obtiene mayor producción.

Las personas nos movemos en función de unas necesidades que nos impulsan a satisfacerlas mediante una acción determinada.

En formación profesional nos encontramos con alumnos que (forzados o voluntariamente) asisten al aula a satisfacer unas carencias.

Básicamente sus necesidades son mejora profesional y social, es decir desarrollo personal. Por tanto nuestra tarea es ayudar a dar respuesta a dichas carencias mediante una actitud que facilite dirigirse al nivel mental y al nivel emocional del alumno.

Focalización de habilidades:

A nivel mental o cognoscitivo
(Nos dirigimos a la cabeza
del alumno)
CON
Transparencia, claridad
didáctica y precisión en
la información



Planificamos la sesión de
formación o unidad de
aprendizaje:

- Analizamos los contenidos del trabajo a satisfacer con esa unidad.
- Formulamos los objetivos cognoscitivos que nos permiten satisfacer las demandas del trabajo.
- Estructuramos secuencial y gradualmente (por orden de de dificultad) los contenidos teóricos y las prácticas.
- Seleccionamos y aplicamos métodos, técnicas y ayudas para comunicar contenidos y hacer que los alumnos realicen las prácticas.
- Comprobamos que los alumnos realizan las prácticas con éxito.

A nivel emocional o
afectivo
(Nos dirigimos al corazón
del alumno)
CON
Cercanía emocional y
proximidad afectiva



Planificamos el aprender
a descubrir lo que se sabe
o se necesita saber:

- Indagamos lo que los alumnos saben y quieren.
- Formulamos objetivos afectivos.
- Informamos secuencialmente al alumno e interactuamos con él y con el grupo.
- Provocamos la cooperación del grupo para resolver los problemas comunes: decimos, demostramos y dejamos descubrir soluciones.
- Vamos comprobando si los alumnos están motivados para hacer las prácticas con éxito.

En consecuencia, el docente realiza su tarea, con habilidad: cuando reflexiona sobre la sesión de formación; la programa y la realiza interactuando en un clima relajado y animado.

Esta forma de trabajar deviene de una actitud de diálogo interno con la situación de formación y de la necesidad que tiene de ejercer con profesionalidad la didáctica (autoestima, autorrealización); porque se centra en dar respuesta al alumno, para que domine competencias y para que se sienta bien y se sienta tenido en consideración como persona.

Hacer que el alumno haga y haga bien (con calidad) es complejo; es más fácil contar, decir, exponer. Pero eso no es formar: es informar. Luego, necesitamos de una serie de habilidades que nos ayuden, que nos hagan creer en el proceso de descubrimiento y cambio que supone la formación.

En el aula, cuando desarrollamos la sesión que hemos preparado, entramos en contacto con los alumnos a través de nuestros conocimientos técnicos y de nuestra capacidad para comunicarlos de forma pedagógica. Ponemos en juego nuestras habilidades para facilitar el rendimiento del alumno.

Propuesta de un modelo de habilidades docentes

Presentamos en esta unidad un resumen de las habilidades docentes estudiadas para impartir una clase por Allen D. y Ryan K.

- Variación de los estímulos:
 - Movimientos del docente por el aula.
 - Gestos, expresividad y dinamismo.
 - Focalizaciones sobre un concepto, un alumno.
 - Interacciones entre los alumnos y el docente.
 - Pausas o silencios.
 - Cambios de canales sensoriales (oral, visual, etc.).

- Sensibilización introductoria para lograr la atención del alumno:
 - Presentar de forma clara y precisa los objetivos a conseguir.
 - Recapitulación o resumen de lo tratado anteriormente.
 - Presentar anécdotas, problemas o experiencias motivadoras, relacionadas con la materia de aprendizaje.

- Integración de conocimientos:
 - Enlazar los conceptos de forma secuencial.
 - Destacar los puntos claves, lo importante.
 - Dar posibilidad al alumno de que compruebe lo que ha asimilado; dónde se «encuentra» en relación con el logro de los objetivos.
 - Hacer recapitulaciones o resúmenes parciales.

- Silencio e indicaciones no verbales:
 - Silencios que den oportunidad a la reflexión, para atraer la atención.
 - Indicaciones no verbales: faciales, corporales (cabeza, manos) pueden ayudar, en ocasiones más que las palabras, a participar, interactuar, reflexionar, etc.

- Refuerzo de la motivación y participación del alumno:

Comentarios y gestos positivos o negativos del profesor; en función de la adecuación de la respuesta del alumno al objetivo de aprendizaje.

- Secuencialidad en la comunicación de conceptos, evitar saltos atrás y saltos paralelos de modo que facilitemos al alumno la asimilación y comprensión de conceptos.

- Control de la comprensión o retroalimentación continua:
 - Haciendo preguntas colectivas o individuales
 - A través de ejercicios o problemas, para ver cómo son resueltos
 - Pidiendo que piensen cómo transferir los conceptos aprendidos a la vida real, a su trabajo, etc.

Consideramos de gran eficacia para nuestro propio crecimiento docente, intentar agrupar las habilidades relacionadas según la finalidad para la que las aprendemos y ponemos en práctica. Es decir, sabiendo que la persona actúa de forma integrada, no obstante tratar de identificar la primera intencionalidad que nos lleva a actuar, sea para:

- movilizar acción y afectos en el aula (transferencia emotiva);
- comunicar los contenidos de aprendizaje con claridad y precisión (transparencia didáctica).

Por ejemplo, para despertar la sensibilidad hacia una materia árida y favorecer que los alumnos se sientan capaces de dominarla, nos dirigimos a su «lado afectivo» a través de anécdotas que les resulten gratas y familiares y sobre todo están relacionadas con el tema.

También, nos dirigimos «al lado mental» del alumno, cuando con claridad y precisión hacemos una recapitulación o resumen parcial de los contenidos que han sido expuestos hasta ese momento, con la finalidad de que retengan mentalmente lo importante, lo que les va a ser útil para seguir avanzando en la asimilación y consolidación de conocimientos.

A continuación, presentamos un ejercicio para reseñar las habilidades descritas a fin de facilitar cuáles de ellas ha de utilizar cuando pretenda dirigirse a la afectividad (corazón) o cognoscitividad (cabeza) de los alumnos.

EJERCICIO

Se pide al lector que haga el esfuerzo de clasificar las habilidades en las dos columnas siguientes:

TRANSFERENCIA EMOTIVA
(Por ejemplo):

- Anécdotas o experiencias motivadoras
-
-

TRANSPARENCIA DIDACTICA

- Recapitulación parcial.
-
-

¡Deseamos que el esfuerzo haya supuesto una autorreflexión productiva y una tarea positiva!

SÍNTESIS

Para comunicarnos didácticamente, hemos de cuidar tanto los factores que ayudan a estructurar y clarificar los contenidos de aprendizaje teóricos y técnicos, como los elementos emocionales que favorecen esa predisposición positiva del alumno para participar con alegría, humor y afecto, en su propio desarrollo y crecimiento personal.

El docente pone en práctica sus habilidades para facilitar el aprendizaje cuando busca los métodos, medios, expresión verbal y forma de relacionarse con el alumno. ¡Cuando es capaz de hacerse comprender! Es decir,

- se ciñe al mensaje, y señala las ideas clave;
- huye de la verborrea: es concreto y preciso;
- comunica el contenido con claridad porque sabe que lo enigmático, oscuro y confuso no prestigia, es una pedantería que no ayuda al alumno;
- actúa con sencillez, naturalidad, elegancia y respeto al relacionarse con el alumno;
- es secuencial;
- se atiene al objetivo de aprendizaje y lo relaciona con experiencias de la vida real.

*«La flor del loto no crece más aprisa porque tires de ella hacia arriba, todo tiene su proceso de maduración»
(Aforismo chino)*

6.1 Objeto de la evaluación

La evaluación de la formación es el proceso continuo que consiste en comprobar si se han conseguido los objetivos de aprendizaje, y se ha producido una mejora en el rendimiento del alumno; de no ser así, debemos analizar las causas y decidir qué medidas correctivas hemos de aplicar.

Evaluar es efectuar el control de calidad de la acción formativa

Al igual que en la empresa, en la enseñanza debemos controlar la calidad para verificar si el «producto» de la formación reúne las especificaciones establecidas en los objetivos y, para extender el correspondiente certificado una vez concluido el proceso de «fabricación».

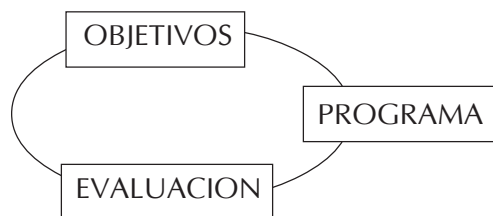
En formación, la evaluación sirve de control del sistema formativo, permite «cerrar» el proceso y decidir si se han cumplido los objetivos propuestos. Las especificaciones del programa formativo que vamos a evaluar vienen con el objetivo. Los controles o evaluación nos ayudarán a comprobar si estamos realizando las actividades que nos permiten -al final de la acción- certificar la calidad de la enseñanza, mejorar el sistema para dar respuesta a las necesidades del mercado laboral.

En tal sentido, la actitud y disposición del docente hacia el significado y el valor formativo de la evaluación es un factor de éxito o fracaso para obtener resultados de calidad.

La evaluación viene a ser un medio pedagógico que bien utilizado conduce a reforzar la motivación del alumno porque le implica en la tarea de aprender: durante la acción formativa, a través del control del proceso; y al final del aprendizaje, a través del control de resultados.

En síntesis, la evaluación cumple una función de regulación del proceso de aprendizaje. Opera del modo siguiente:

Cuando diseñamos el curso, programamos el sistema de control que aplicaremos en función de los objetivos. Durante y al final del curso vamos «comprobando» la eficacia del programa.



A quién evaluar y qué evaluar

Recordemos que al inicio de la acción formativa tuvimos en cuenta las características de los parámetros que intervienen en la acción: alumno, formador y situación de formación.

Asimismo, cuando elaboramos el programa del curso decidimos también el sistema de evaluación de los aprendizajes.

Por tanto, en su momento, consideramos a quién y qué evaluar. Ahora, lo visualizamos a través del cuadro siguiente:

¿A QUIÉN EVALUAR?

¿QUE EVALUAR?

Al alumno

- Conocimiento general sobre el mercado laboral.
- Adecuación de sus resultados a los objetivos de aprendizaje, a nivel de conocimientos, destrezas, y actitudes.
- Participación e interacción en el grupo de formación.
- Iniciativa, creatividad, cooperación en el trabajo en equipo.
- Mejoras que ha obtenido, en relación a su nivel de partida.

Nuestra actividad docente

- Competencia técnica o dominio de los contenidos y prácticas que facilitan el logro de los objetivos por el alumno.
- Capacidad pedagógica o habilidad para:
 - aplicar métodos de aprendizaje, apropiados a los objetivos;
 - orientar a la acción y a la búsqueda de resultados;
 - facilitar la participación e interacción en el espacio de formación;
 - impulsar la creatividad y desarrollo personal del alumno;
 - evaluar el logro de los objetivos.

La situación de formación

- Vinculación del programa con las demandas del mercado laboral
- Adecuación de los objetivos con la finalidad del curso, los requisitos de la especialidad, ocupación o actividad que desarrollará el alumno.
- Selección y estructuración de contenidos y secuencias de aprendizaje.
- Los métodos y medios que se aplican, recursos didácticos y tecnología de la formación.
- Sistema que se ha diseñado para realizar el control de los aprendizajes y evaluación del rendimiento.
- Adecuación temporal de las sesiones de formación, de los espacios formativos y organización del curso.
- Utilidad de la documentación entregada.

RECORDAR

Analizar y evaluar las variables que pueden facilitar el rendimiento del alumno, tales como el docente, la acción formativa considerada globalmente y el contexto en que se desarrolla cualquier actividad de aprendizaje, no es fácil. Es una pretensión, en ocasiones, utópica porque estamos demasiado ocupados para «mirar y ver» crítica y constructivamente las mejoras que debemos incorporar a nuestra actividad.

Pero el propósito de esta reflexión es tomar conciencia del concepto calidad, profesionalidad y mejora de la competencia y actitud del docente.

De este modo podemos influir con mayor credibilidad en la mejora de la calidad de la enseñanza.

6.2 Cómo evaluamos: Tipos de evaluación

Al principio del proceso formativo: evaluación inicial

Realizamos la evaluación inicial al comienzo de la acción formativa para conocer las competencias que posee el alumno y los objetivos de aprendizaje que domina.

Esta fase de control es importante realizarla por las siguientes necesidades:

- Para seleccionar en función de los objetivos de aprendizaje, los participantes del curso.
- Para determinar el nivel de partida de los alumnos: competencias, motivación e intereses, sus propios objetivos y expectativas. La relación entre su nivel de entrada y el nivel de salida que determinan los objetivos.
- Para adecuar los objetivos, el contenido formativo, la metodología de trabajo y los medios que utilizaremos a la realidad del grupo con que nos encontramos.

Todos los docentes sabemos, a través de la experiencia, que en la práctica nos encontramos con grupos de formación heterogéneos. De ahí, esa primera labor:

conocer a las personas que integrarán el grupo de formación, en el que se van a expresar las diferencias individuales.

Nos interesa conocer, para comprender sus necesidades, los siguientes factores:

- Formación académica o conocimientos profesionales mínimos aconsejables para iniciar el curso.
- Conocimientos concretos que no estén relacionados expresamente con el curso.
- Experiencia profesional y datos sobre responsabilidades, funciones, conocimientos y aptitudes que domina debido a su experiencia laboral.
- Aspectos relacionados con los objetivos y contenidos del curso. Motivación, intereses, expectativas.
- Variables ambientales o contexto en que se mueve habitualmente: cultural, social, laboral, etc.

Si no tenemos oportunidad de ratificar estos datos, mediante pruebas de entrada (pre-test, test de pre-requisitos) debemos elaborar el sistema que permita detectar los aspectos mencionados como, por ejemplo, a través de:

- Una ficha individualizada del alumno con sus datos personales, formación, experiencia, motivaciones y expectativas.
- Un ejercicio inicial, cuestionario o actividad, que nos dé oportunidad de «provocar» la expresión y conducta del alumno para obtener la información que necesitamos de él. Información para la formación. (Es importante señalar que debemos respetar la intimidad del alumno).



RECORDAR

Sistematizar y objetivizar los datos que necesitamos conocer sobre un grupo de alumnos nos va a ayudar a ser más fiables, individualizar los aprendizajes y fomentar la interacción en el espacio formativo, de otro lado, minimiza la influencia de prejuicios y factores subjetivos sobre el comportamiento del alumno.

Durante la acción de formación: evaluación formativa

La evaluación formativa (también llamada parcial) se realiza continuamente, durante el proceso y desarrollo del programa de enseñanza-aprendizaje.

Tiene por finalidad conocer, analizar y valorar los resultados parciales que el alumno va obteniendo o dicho de otro modo, obtener información sobre los objetivos de aprendizaje que el alumno va dominando a través de las secuencias y actividades programadas. Nos proporciona información sobre los avances, logros, dificultades y obstáculos que encontramos en el proceso formativo para decidir acciones correctivas, en caso necesario, y al fin comprobar la calidad «del producto aprendizaje».

La **virtualidad** de la evaluación formativa es la siguiente:

- Al ser un proceso continuo permite mejoras continuas, es un sistema flexible que permite la adaptación permanente.
- Da información de «retorno» o retroalimentación del sistema al docente y al alumno; supone una ayuda para el docente, el cual puede adaptar las secuencias de aprendizaje a la realidad del aula, favorecer un aprendizaje más consolidado y mejorar la calidad de los resultados. Es un refuerzo para el alumno, le permite conocer los logros alcanzados, dificultades y modos de superarlas. Actúa como elemento motivador de aprendizaje, ya que el alumno aprende activamente en las sesiones dedicadas a la evaluación formativa y tiene ocasión para descubrir cómo se aprende.


Es un recurso didáctico que facilita la participación del alumno en los objetivos y la interacción del grupo con la unidad de aprendizaje (contenidos y actividades evaluadas).

Para **aplicar**, didácticamente, la evaluación formativa, debemos actuar de modo tal que seamos capaces de:

- Crear instrumentos que desarrollen la actitud autocrítica individual y grupal, la participación, imaginación, creatividad y actividad del alumno.
- Utilizar pruebas objetivas de conocimientos, ejercicios prácticos (individuales o en grupos), actividades, cuestionarios anónimos, y en definitiva, aplicar métodos y técnicas de aprendizaje que proporcionen retroalimentación.
- Dar oportunidad para que el alumno demuestre lo aprendido a través de la técnica interrogativa, la interacción y, en general, la aplicación de una metodología activa e individualizada.
- Elaborar una «ficha» para observar sistemática y objetivamente comportamientos concretos, en relación con los objetivos de aprendizaje.

La **observación** sistemática podemos realizarla:

- Durante la sesión de formación cuando observamos comportamientos determinados previamente.
- Al concluir la sesión, cuando apreciamos el rendimiento global del alumno en función de los criterios establecidos en los objetivos de aprendizaje.

 ¡ATENCIÓN! Es necesario abrir un paréntesis en este punto a fin de profundizar en los métodos de observación con fines de formación.

El término observación, del latín, *observatio-onis*, significa observación, atención respecto a otros. Descomponiendo la palabra, para profundizar en su significado, tenemos la preposición *ob* (con un verbo de movimiento) significa hacia, en dirección a. El verbo *servo* que significa ejecutar, vigilar, atender a, observar con atención.

Si unimos ambos significados comprendemos con mayor profundidad el término ya que «observar», en formación, podríamos traducirlo por «atender hacia» vigilar en dirección al aprendizaje.

El propósito que nos mueve en esta llamada de atención es poner de relieve una de las aptitudes que dan calidad a la actividad docente: la aptitud para «observar», «vigilar» y «atender en dirección» a una persona, objeto o acción.

La capacidad de observación se puede desarrollar, pero el docente ha de tomar conciencia de su valor para potenciarla. Hemos de comprender que cuando trabajamos con un alumno interactuamos y se emite información (en ambas direcciones). La información se produce a través del lenguaje verbal y no verbal, lo que significa que debemos estar atentos a todos los mensajes que se dan en el aula.

En síntesis, la finalidad de la observación sistemática en evaluación formativa es orientar nuestra atención hacia categorías de comportamientos previamente precisadas. En tal sentido, nos serán útiles cuadros de observación, fichas, listas de comprobación, etc.

En formación profesional, hemos de diseñar los instrumentos de medida en función de los objetivos, es decir, cada ítem o pregunta viene determinada por el

objetivo que queremos medir, de modo que podemos determinar el acierto o fracaso de un ítem, por una parte, y el dominio o no del objetivo correspondiente a ese ítem, por otra.

Por tanto, podemos proceder -al observar sistemáticamente- utilizando criterios previamente definidos, en relación con un comportamiento.

Ejemplo:

CRITERIOS	COMPORTAMIENTO
Regularidad	Puntualidad
Frecuencia	Participación
Precisión	Ejecución del trabajo

Al final del proceso formativo: evaluación final

Realizamos la evaluación final (también llamada sumativa) al concluir el proceso de formación para comprobar el grado de desempeño, el dominio de los objetivos del curso por parte del alumno y certificar el nivel de calificación que ha logrado.

La evaluación realizada al final del proceso formativo nos va a ayudar del modo siguiente:

- En relación con el alumno para:
 - Determinar sus logros, nivel de competencia y rendimiento global.
 - Certificar las competencias adquiridas.
- Con respecto al docente, le permite:
 - Validar la dinámica que ha seguido en la aplicación del programa y evaluar su capacidad técnico-pedagógica.
 - Incorporar acciones de mejora y actualización metodológica.
- En relación al programa, la evaluación final aporta datos para:
 - Estimar la eficacia del curso a través de la pertinencia y consecución de los objetivos.

- Comprobar la adecuación de los contenidos y actividades a los objetivos, de éstos respecto a las necesidades del entorno y de la formación a la realidad del mercado laboral.
- Proponer mejoras, adoptar medidas de ajuste y validar la eficacia y calidad de la formación; su utilidad para encontrar empleo, promocionar o adaptarse a los requerimientos del trabajo.

Seguimiento de la evaluación

La evaluación es válida si sus resultados se utilizan para tomar decisiones presentes y futuras; en tal sentido, el seguimiento y control de cursos y actividades formativas tiene por finalidad:

- Obtener información e indicadores que nos permitan detectar deficiencias concretas del programa y de las áreas en donde se encuentran para efectuar modificaciones oportunas y convenientes.
- Comprobar el impacto de la formación en la mejora del rendimiento del alumno-trabajador, su inserción, reinserción laboral y desarrollo profesional.
- Verificar la calidad y operatividad de los programas proyectados con el fin de mejorar el planteamiento técnico-pedagógico de los mismos en función de la respuesta que da a la demanda del mercado de trabajo.
- Valorar el «cambio» producido en el alumno a través de su rendimiento en el trabajo, en términos cuantitativos y cualitativos.

Para efectuar el seguimiento de las actividades formativas podemos aplicar las tres fases de actuación que a continuación se indican:

- ***Planificación.*** En esta fase hemos de:
 - Definir el ámbito en que se va a realizar (centros de formación, instituciones, empresas, sectores, ocupaciones, etc.).
 - Identificar la información que queremos obtener (modalidades de formación, contenidos de los programas, métodos técnico-pedagógicos, competencia de los formadores, competencia lograda por los alumnos, etc.).

- Definir los criterios de evaluación (deserciones y sus causas, inserción laboral de los participantes, mejoras en el nivel de desempeño, movilidad ocupacional, etc.).
- Formular los objetivos que queremos lograr con el plan de seguimiento, las actividades a realizar, su duración y los responsables encargados de llevarlo a efecto.
- Diseñar y elaborar los instrumentos de evaluación y control (cuestionarios sobre los datos que vamos a valorar, hojas para la recogida y análisis de la información obtenida, etc.).
- **Realización** de la acción de seguimiento en el tiempo y forma acordada en la fase de planificación.
- **Valoración** de resultados, en esta fase hemos de analizar la información que hemos obtenido, interpretarla y, al fin, tomar decisiones para continuar aplicando aciertos, mejorando deficiencias y cambiando los conceptos, competencias o métodos inadecuados a las demandas del mercado laboral.

RECORDAR

El plan de seguimiento nos ayuda a valorar:

- la utilidad didáctica de materiales, medios y recursos técnico-pedagógicos;
- la opinión de los alumnos respecto a la calidad y utilidad de la formación;
- la competencia técnico-metodológica de los docentes;
- la organización y desarrollo de la acción formativa;
- las exigencias del mercado laboral y su vinculación con la formación que planificamos y desarrollamos.

La información recogida será de utilidad en la fase de toma de decisiones para adaptar, modificar y mejorar los programas en relación con las demandas surgidas durante el proceso de seguimiento de la realidad sociolaboral.

6.3 Errores de juicio que se originan debido a la subjetividad del evaluador

La práctica docente nos ayuda a tomar conciencia de lo que supone el proceso de interacción entre personas: alumno-docente; alumno-alumno, alumnos-docente, grupo en formación-contexto en que se desarrolla.

El motivo de esta reflexión viene determinado por el compromiso que el docente ha de establecer con la veracidad de sus juicios. El formador trabaja con personas y no con objetos; tal relación implica que el elemento subjetividad puede entrar en acción.

¿Por qué y cómo se manifiesta la subjetividad?: Recursos para manipular los datos de la percepción.

Ante la cantidad de datos con los que hemos de trabajar para mantenernos inmunes ante ellos y evitar la disonancia cognoscitiva o tensión que provoca la toma de decisiones, valoramos al alumno en función de códigos y modelos deterministas. Analicemos alguno de ellos:

- **Impresionismo:** nos podemos dejar llevar por el primer efecto o sensación que causa en nosotros el alumno; se produce una fuerte reacción emocional que puede influir en nuestra valoración de forma positiva o negativa. El profesor atiende más a la impresión que le produce el alumno que a la realidad.
- **Dogmatismo:** el docente se puede considerar «poseedor de la verdad», afirmar principios que juzga como evidentes y ciertos, innegables y valora bajo aseveraciones no discutibles el comportamiento del alumno.
- **Estereotipo:** «los anglosajones son metódicos, pero poco imaginativos», «los latinos son más creativos pero menos disciplinados», son ejemplos de estereotipos. El término estereotipar viene del griego, significa medir bajo un modelo rígido, previamente establecido.
- **Implicación** (ser juez y parte): cuando estamos comprometidos en un juicio, es más difícil evaluar nuestra parte de responsabilidad en él. Nos podemos dejar llevar por emociones, intereses y sentimientos y porque estamos siendo valorados al evaluar.
- **Efecto de halo:** Definido como «círculo de luz difusa en torno de un cuerpo luminoso», «la aureola, resplandor o brillo que da el prestigio»; el efecto nos lleva a sobrevalorar o subvalorar las capacidades de una persona debido a la

influencia de su personalidad sobre nosotros. Por ejemplo el tono de voz que utiliza para expresarse.

- **Proyección:** consiste en atribuir o proyectar, nuestros propios sentimientos y características a otra persona.
- **Defensa perceptiva:** en ocasiones, nos aferramos a los modos característicos de ver el mundo que ya tenemos incorporados previamente. Y así, la percepción - útil porque nos ayuda a clasificar y organizar el mundo de forma significativa - al estar «amarrada previamente» reduce nuestra capacidad para entender a otra persona. La defensa perceptiva es «cómoda» porque evita el compromiso.
- **El efecto Pigmalión** o la profecía que se autorrealiza: se basa en la teoría de la expectativa que se autocumple y es particularmente importante centrarnos en un breve análisis sobre ella por la incidencia que tiene en la práctica docente y la evaluación del alumno.

Ovidio, en Las Metamorfosis, cuenta cómo el escultor Pigmalión esculpe una figura de mujer de la que a continuación se enamora. Afrodita, diosa del amor, se compadece de Pigmalión y da vida a la estatua: Galatea, como la llamó su autor.

El sentido de esta fábula, basada en una antigua leyenda griega es: Pigmalión tenía una determinada idea de la «mujer ideal» y creó su imagen en el mármol según esa idea.

Figuradamente, el término «efecto Pigmalión» expresa que la idea que tengo de otra persona se comunica a ésta -incluso a través del lenguaje no verbal- lo que, en la práctica docente significa que el poder de lo que esperamos del alumno es tan grande que, por sí mismo, puede condicionar su comportamiento.

Robert Rosenthal, profesor de psicología social de Harvard, realizó minuciosos experimentos para confirmar la veracidad de esta teoría y concluyó afirmando que: el poder de las expectativas que tenemos sobre otra persona es tan grande que puede, por sí solo, influir en su comportamiento; lo que esperamos del alumno resulta decisivo para su desarrollo.

Así podría ser que los profesores «suministran más enseñanza», a los alumnos de los que esperan mejores resultados.

El efecto Pigmalión condiciona invariablemente la evaluación; el docente ha de estar atento sobre sus propias expectativas hacia determinados alumnos a fin de no dejar a otros fuera de los aprendizajes.



RECORDAR

El valor didáctico de la metodología de observación es importante para poder efectuar una evaluación formativa válida «que controle lo que dice controlar»: el resultado de la propia actividad, el programa y rendimiento del alumno con fines de retroalimentar el proceso formativo.

Factores que favorecen la objetividad

Cuando al comienzo del curso planificamos el sistema de evaluación a seguir, hemos de formular criterios que favorezcan el desarrollo de la objetividad del docente. Además de los instrumentos objetivos de evaluación, con los que podemos contar, el docente debe atender a los siguientes criterios:

- Preparar sistemática y lógicamente las sesiones de formación (programar métodos y técnicas que incluya a todos los alumnos y a cada uno de los alumnos).
- Conocer el propio hacer docente (debilidades y fortalezas).
- Actuar con juicio atento, análisis crítico y estabilidad emocional o control de emociones, sentimientos e intereses.
- Centrar la acción de evaluación en los objetivos de aprendizaje a nivel cognoscitivo, afectivo y psicomotor. Ellos nos orientan y encaminan hacia los comportamientos que debemos observar.

6.4 Instrumentos de evaluación

Sabemos la importancia que tiene la evaluación formativa en la actividad del docente; el control de los resultados parciales del aprendizaje nos ayuda a focalizar mejor nuestra actividad porque proporciona retroinformación al docente y al alumno: sirve de guía y de estímulo a ambos.

Pero el control o evaluación final del proceso cuando necesitamos certificar el rendimiento del alumno y sus resultados, exige la participación de los expertos en evaluación para poder garantizar:

- El diseño y elaboración de instrumentos de evaluación representativos, fiables y válidos.
- La certificación de la calificación del alumno.

En opinión de Lafourcade, «la mayoría de los expertos en evaluación tratan, mediante la investigación aplicada, de clasificar los instrumentos empleados por los profesionales de la enseñanza; pero no es tarea fácil». Además, la complejidad de competencias que requiere el actual y futuro mercado laboral viene a añadir nuevos retos para diseñar, elaborar y ordenar instrumentos que evalúen la competencia profesional de un trabajador cada vez más polivalente, flexible y en continuo proceso de adaptación.

Instrumentos que podemos utilizar para evaluar el rendimiento

Los expertos en evaluación, nos proporcionan a los educadores ayudas e instrumentos válidos para evaluar objetivos formulados a nivel cognoscitivo (conocimientos profesionales) como son las pruebas objetivas que exigen algún tipo de respuestas, por ejemplo:

- Pruebas con base en preguntas que exigen una respuesta por parte del alumno (de evocación, reconocimiento, ordenación, desarrollo).
- Pruebas orales.
- Pruebas prácticas o de ejecución (escalas de calificación, listas de cotejo).

En cuanto a la evaluación de objetivos formulados a nivel afectivo y psicomotor (actitudes y habilidades), contamos con instrumentos y técnicas que nos ayudan a complementar la información sobre el rendimiento global del alumno: cuestionarios, hojas de registro de datos o inventarios, entrevistas, y técnicas basadas en la observación (por ejemplo: fichas de observación sistemática, escalas de calificación, hojas de registro).



Debemos evaluar la competencia global del alumno a través de los resultados que obtiene o las conductas previstas en los objetivos de enseñanza-aprendizaje: conocimientos, actitudes, destrezas, para su desarrollo social y profesional.

Elaboración de instrumentos de evaluación

Inicialmente, hemos de considerar que para evaluar hay que medir. Al igual que en la industria, hay que **determinar patrones** o criterios que nos permitan comparar el rendimiento obtenido en relación con el objetivo de aprendizaje.

¿Qué es medir? Es comparar con una unidad de medida que utilizamos como patrón; podemos hacerlo cuantitativa y cualitativamente, en este último caso, cuando comprobamos que el producto obtenido responde al criterio de rendimiento que hemos decidido -en función de las exigencias de la ocupación- al formular el objetivo de aprendizaje.

La medida en sí misma nos aporta datos cuantitativos pero el asunto en formación es interpretar la medida, es decir, evaluar conforme al criterio que viene marcado por el objetivo, en el que hemos combinado aspectos cualitativos y cuantitativos; por ejemplo, realizar cinco transparencias observando los criterios pedagógicos para diseñar material audiovisual.

Por tanto, al elaborar los instrumentos de medida debemos confirmar que responden a los objetivos y en ellos se fundamentan, son adecuados, no son defectuosos y pueden ser aplicados sin error.

Este aspecto es importante, dado que hemos de estimar un aceptable «error de medida» o «margen de error» que se debe a factores no cuantificables que pueden incidir en la evaluación, por efecto del docente, del instrumento de medida, o del momento en que se realiza la evaluación.

Así pues, no debemos diseñar una prueba de evaluación reflexionando simplemente sobre los contenidos.

Hemos de diseñarla y elaborarla conforme a un proceso cuyo punto de partida son los objetivos de aprendizaje del curso, descritos en una tabla de especificaciones, ponderando los niveles de aprendizaje que vamos a medir y aplicando criterios estadísticos que garanticen su validez y fiabilidad.

¿Cómo se redactan los ítem o enunciados de la prueba objetiva?

La objetividad implica: brevedad de respuesta y exactitud de corrección, es decir, la prueba debe ser elaborada de tal modo que las respuestas se puedan

evaluar mediante una clave y, paralelamente, cualquier persona que utilice esa clave correctamente obtendrá el mismo valor.

En general, las preguntas que vamos a formular han de ser:

- Cortas y con los datos necesarios para la respuesta.
- Con capacidad de contener una sola respuesta.
- Carente de términos confusos, ambivalentes o absolutos («nunca» o «siempre»).

La respuesta que se pide:

- Debe revelar el dominio del objetivo con claridad y precisión.
- No debe estar contenida implícitamente en el enunciado.

¿Cómo se elaboran las preguntas?

En primer lugar, debemos decidir qué función o funciones mentales queremos evaluar; para ello es necesario decidir a qué nivel y grado de complejidad vamos a formular las preguntas, por ejemplo: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis o evaluación, si tomamos como referencia las taxonomías de Bloom a nivel cognoscitivo.

Las preguntas deben abarcar todos los objetivos operativos del programa. Derivan de ellos, están ya planteadas cuando los formulamos en nuestra programación del curso.

Finalmente, la prueba ha de contener las preguntas ordenadas y graduadas por orden de dificultad progresiva. Así, hemos de incluir preguntas fáciles, medianamente fáciles y difíciles y agruparlas según los diferentes tipos de preguntas que utilicemos.

Cada prueba ha de incorporar instrucciones completas sobre el modo de ejecución e incluir algún ejemplo que sirva de modelo.

REFLEXIÓN

¿Debe el docente convertirse en investigador y componer por sí mismo sus propias pruebas?

El docente debe ser un observador, debe buscar informaciones que le ayuden a ajustar su actividad. Debe utilizar los instrumentos de evaluación y control elaborados por expertos pero, también puede preparar sus propias técnicas de evaluación. Nos ocurre a menudo, en la realidad, cuando no tenemos las pruebas adecuadas o la ayuda de los expertos.

Entonces, sabedores de lo que hemos «trabajado» con los alumnos en función de los objetivos de aprendizaje, podemos ejercitar el control del rendimiento a través de pruebas no normalizadas que faciliten información:

- a los alumnos: sobre modelos, hábitos y esfuerzo a realizar para lograr el rendimiento marcado en los objetivos.
- al profesor: sobre sus aciertos y errores, lo que se ha obtenido y lo que se esperaba obtener.

En síntesis, elaborar pruebas de evaluación requiere dos pasos importantes:

- Analizar las funciones (tareas, operaciones, relaciones) que realiza/realizará el alumno en su desarrollo profesional.
- Formular los objetivos de aprendizaje de modo que faciliten la adquisición de las competencias que demanda el mercado laboral y, la evaluación - mediante pruebas objetivas- de los resultados del aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

AGUDELO MEJIA, S.- *Certificación ocupacional: manual didáctico*. Montevideo, Cinterfor, 1993. 145p.

ALPISTE, F.; BRIGOS, M.; MONGUET, J.M.- *Aplicaciones multimedia: presente y futuro*. Barcelona, 1993.

ANTONS, K.- *Práctica de la dinámica de grupos*. Barcelona, Herder, 1981.

BACH, R.- *Ilusiones*. Javier Vergara, 1987.

BIRKENBIHL.- *Formación de formadores*. Madrid, Paraninfo, 1990.

BONO E. de.- *Más allá de la competencia*. Paidós, 1993.

CEDEFOP. La formación del futuro y los formadores. *Formación profesional*, Berlín, n.1, 1991.

CENTRO INTERNACIONAL DE PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL Y TECNICO, TURIN.- *Programa modular de formación pedagógica de formadores*. Turín, 1983.

CEPAL; UNESCO.- *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile, 1992. 269p.

CINTERFOR.- *La formación profesional en el umbral de los 90*. Montevideo, 1990. v.2

--. *Métodos y técnicas para la formación profesional*. Montevideo, 1989.

COVEY, R.- *Los siete hábitos de la gente eficaz: la revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa*. Paidós, 1992.

- DRUCKER, P.- *Las nuevas realidades en el estado y la política...en la economía y los negocios...en la sanidad y en la imagen del mundo.* Buenos Aires, Sudamericana, 1990.
- ESPAÑA. INEM.- *Metodología didáctica: servicio formación de formadores.* Madrid, 1986.
- . *Políticas y estrategias de formación de personal docente en las instituciones de formación profesional de América Latina y España.* Madrid, 1993. 710p.
- FERRANDEZ ARENAZ, A.- El formador y su formación. *Herramientas*, Fondo Promoción, Madrid, n.3.
- MASLOW, A.H.- *Motivación y personalidad.* Madrid, Díaz de Santos, 1991.
- OIT.- *Convenio 142 y Recomendación 150 sobre la Orientación profesional y la formación profesional en el desarrollo de los recursos humanos.* Ginebra, 1975.
- UBER, U.; HUBNER, U.; ROTH, J.; WITHWER, W.- *Cómo escojo contenidos didácticos para la formación profesional.* Asunción, 1993. (Programa de estudios de la Fundación Alemana para el Desarrollo)

La 2a. ed. de este Manual
se terminó de imprimir en el
Departamento de Publicaciones de Cinterfor
en Montevideo, octubre de 1995