



## **Dietrich Harke**

*miembro del personal científico y director de proyectos del Instituto Federal de Formación Profesional de Berlín, Departamento de Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, Dirección de Seguimiento Científico de Proyectos.*



## **Regina Nanninga**

*miembro del personal científico de la Fundación para la Formación Profesional de Hamburgo, encargada del seguimiento científico in situ del proyecto.*



**Los resultados de la evaluación del "proyecto de cualificación" prueban que con una formación continua conjunta y de larga duración para formadores, personal docente y pedagogos sociales se pueden ampliar sus competencias pedagógicas y mejorar su cooperación. Se exponen el concepto, el modo de proceder y las experiencias de un proyecto de formación psicológico-pedagógica continua.**

# **Cualificación pedagógica y estímulo de la cooperación: una iniciativa de formación continua del personal de formación profesional**

Las nuevas exigencias surgidas en muchas profesiones a causa del cambio técnico, económico o social implican al mismo tiempo nuevas exigencias para el personal de formación profesional. Sobre todo, se piden a éste más competencias sociales o cualificaciones clave: capacidad de trabajo en equipo, disposición a cooperar, sentido de responsabilidad y autonomía de acción.

En este artículo se exponen las conclusiones extraídas de un proyecto de formación psicológico-pedagógica continua del personal que, dentro de la formación impartida fuera de la empresa, se ocupa sobre todo de medidas destinadas a personas con desventajas en este ámbito, como los desempleados de larga duración o las personas poco cualificadas. Su trabajo se desarrolla bien en entidades que ofertan medidas de formación continua o de reconversión para grupos con problemas o bien en centros para la formación inicial fuera de la empresa, de jóvenes desfavorecidos.

## **Trasfondo e idea del proyecto**

El proyecto abarcaba tres grupos dedicados a la formación y para los que se desarrolló una formación continua conjunta: los formadores, responsables de la práctica profesional, el personal docente, que imparte la enseñanza teórica, y los pedagogos sociales, que sobre todo asisten a los participantes cuando surgen problemas.

El proyecto se aplicó de 1992 a 1995 y en él se desarrolló en dos fases una formación continua paralela al trabajo, constituida inicialmente por 6 seminarios con un total de 192 horas y después por otros 8 seminarios con un total de 168 horas a lo largo de 14 meses. Las peculiaridades - y, al mismo tiempo, los elementos innovadores - de la iniciativa eran las siguientes:

□ Se incluyó a tres grupos profesionales porque la cooperación de éstos es especial para el éxito de la formación profesional. Se trata de grupos que a menudo trabajan aislados, sin sintonía y apoyo recíprocos y sin formar un equipo. La idea directriz de la formación continua es aprender con los demás y de los demás a trabajar conjuntamente.

□ Se eligió el formato de la formación continua de larga duración para hacer posibles las adaptaciones y cambios de conducta y el desarrollo de la personalidad.

□ Se garantizó la transferencia inmediata de las experiencias de aprendizaje y trabajo en equipo a la práctica profesional cotidiana de los participantes mediante proyectos libremente elegidos de aprendizaje o asesoramiento.

Tal modo de proceder se correspondía con los objetivos de la formación continua: estímulo de la cooperación del personal de formación, ampliación de las competencias pedagógicas y de la capacidad de actuación profesional y mejora de la calidad de las medidas de forma-



ción, especialmente para quienes carecen de práctica de aprendizaje.

La institución encargada del proyecto fue la Fundación de Formación Profesional, entidad pública y de interés general de la Libre y Hanseática ciudad de Hamburgo. El número de participantes en ambas fases fue de 48 personas, procedentes de 5 ó 6 instituciones de formación. Cada una de éstas organizó un equipo extraído en su mayoría de los tres grupos profesionales. Un Consejo específico apoyó el trabajo mediante una labor de estímulo crítico.

El proyecto fue seguido científicamente por el Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB), cuyo personal entrevistó a todos los participantes al comienzo y a la conclusión, así como a sus directivos, y estuvo presente en los seminarios observando, participando y aportando información sobre resultados importantes de la investigación.

## **Peculiaridades de los grupos profesionales y relaciones entre éstos**

El proyecto debía tener en cuenta las peculiaridades de los tres grupos profesionales considerados, cuyos diferentes puntos de partida, modos de trabajo y orientaciones fueron apareciendo en las entrevistas efectuadas al comienzo y durante el proceso en sí. Lo que tenían en común era, en general, la falta de preparación tanto para atender a la clientela especial constituida por los “desfavorecidos en formación” como para cooperar entre sí.

Debido a su formación, la actividad del personal docente se desarrollaba en escuelas de enseñanza general o de formación profesional y, consiguientemente, con niños y jóvenes. No todos poseían formación pedagógica. En cuanto a los formadores o maestros especialistas, su propia titulación les orientaba hacia la formación de jóvenes “normales”, ya que en la práctica de la formación continua rara vez se necesitan conocimientos especiales de pedagogía de adultos. Por último, los pedagogos sociales tenían una formación dirigida pri-

mordialmente a la ayuda concreta en ámbitos sociales problemáticos. Trabajar en el campo de la formación profesional significaba tener que adquirir competencias adicionales. Los representantes de los tres grupos personificaban una división del trabajo por ámbitos de competencias: dar clases, impartir instrucción y asistir social y pedagógicamente. Los distintos objetivos y exigencias de su trabajo y la escasez de intercambios influían en la idea que cada uno de los grupos tenía de los demás y daban lugar a visiones estrechas y estereotipadas y a prejuicios. Al personal docente, entre otras cosas, se le reprochaba su “verbo­sidad”, y en parte no se reconocía un valor equivalente al trabajo sociopedagógico. Las diferencias de salarios - el personal docente era el que más ganaba y los formadores, los que menos - y la falta de homogeneidad en la dedicación de los grupos causaban insatisfacción. Estos temas fueron abordados en los grupos profesionales y en grupos interdisciplinarios, hubo aclaraciones y estimaciones realistas, y se consiguió un lento acercamiento.

## **Los elementos conceptuales y su aplicación**

El concepto de formación continua se desarrolló a partir de varios elementos, que se aplicaron de modo algo distinto en las dos fases.

### **□ Trabajo de orientación temática**

Abarcaba temas tales como “las cualificaciones claves, el asesoramiento de aprendizaje y la dirección de grupos”. Estos temas se abordaban en el grupo conjunto (pleno) y en pequeños grupos interdisciplinarios que iban cambiando.

### **□ Trabajo con proyectos**

Aquí la tarea consistía en planificar, ejecutar y evaluar un proyecto de aprendizaje o asesoramiento elegido conjuntamente con los colegas de la propia institución, o sea, en equipo.

### **□ Trabajo en grupos profesionales**

En la primera fase, los tres grupos profesionales elaboraron los temas generales desde su perspectiva específica. En la segunda fase, se concentraron en cues-

***“El proyecto debía tener en cuenta las peculiaridades de los tres grupos profesionales considerados (formadores, personal docente y pedagogos sociales). Lo que tenían en común era, en general, la falta de preparación tanto para atender a la clientela especial constituida por los “desfavorecidos en formación” como para cooperar entre sí.”***

***El concepto de formación continua se desarrolló a partir de varios elementos: trabajo de orientación temática, trabajo con proyectos, trabajo en grupos profesionales y seguimiento práctico.***



***“En la práctica profesional cotidiana suele faltar tiempo para analizar la acción pedagógica.”***

***“La diversidad de estructuras y el carácter didáctico de las decisiones sirvieron (...) para estimular la aceptación, la comunicación y la cooperación entre los grupos profesionales (...).”***

***“(...) Aumentó la comprensión mutua y fue posible aclarar posiciones pedagógicas, aprender de los demás y utilizar las capacidades ajenas.”***

ciones de la propia identidad profesional y en la relación con los otros dos grupos.

#### □ Seguimiento práctico

Se hizo un seguimiento basado en la metodología de los estudios de casos, en los que se abordaban problemas prácticos actuales y se ampliaba el marco de actuación.

La evaluación de la primera fase de la formación continua aportó importantes conocimientos, en especial por lo que respecta a la significación y jerarquización de los elementos: todos éstos debían tener cabida, incluso los referentes al trabajo con proyectos y a los estudios de casos, que originariamente se habían ofrecido como una simple ampliación. El trabajo con proyectos, caracterizado por la actuación en equipo y por la transferencia inmediata al terreno práctico, debía recibir el mayor peso. Este aspecto se tuvo en cuenta en los seminarios de la segunda fase, que se estructuraron en tres ramas (ver figura 1).

### **Estímulo de la cooperación: estructuras y procesos de apoyo**

El estímulo de la cooperación entre los miembros de los tres grupos profesionales era uno de los objetivos centrales del proyecto. En la práctica profesional cotidiana suele faltar tiempo para analizar la acción pedagógica. Aquí lo hubo.

La diversidad de estructuras y el carácter didáctico de las decisiones sirvieron especialmente en la primera fase para estimular la aceptación, la comunicación y la cooperación entre los grupos profesio-

nales. Había tiempo y oportunidad para desarrollar la confianza mediante ejercicios y juegos de estímulo de la comunicación; las diferentes capacidades pudieron aflorar en grupos interdisciplinarios y, gracias a la estructura en parte abierta del seminario, había posibilidad de superar los conflictos.

También en la segunda fase se realizaron, entonces en equipos más grandes, ejercicios de comunicación y debates con un moderador, incluidas actividades de role-playing. Otras unidades del seminario se ocuparon de “factores de distorsión del trabajo en equipo” y de “papeles y tareas en el equipo”. En los grupos profesionales se trabajó en la propia identidad profesional y en la relación con los dos otros grupos.

El núcleo y la “piedra de toque” de la cooperación fue la planificación, ejecución y evaluación de un proyecto de aprendizaje o de asesoramiento en la propia institución, con la guía de la dirección de formación continua. En el trabajo relacionado con estos proyectos, las experiencias fueron básicamente positivas, aun cuando no faltasen distorsiones y conflictos. Aumentó la comprensión mutua y fue posible aclarar posiciones pedagógicas, aprender de los demás y utilizar las capacidades ajenas. Las dificultades surgieron sobre todo por las diferencias de estilos de trabajo, por las distintas actitudes en materia de comunicación y por las variadas condiciones de actuación en las instituciones.

Los aspectos favorables y desfavorables de la cooperación se procesaron mediante cuestionarios y se encuadraron en tres ámbitos (ver figura 2).

**Figura 1**

### **Ramas del proyecto de formación continua (segunda fase)**

#### **Trabajo de orientación temática**

interdisciplinar en el pleno y en pequeños grupos de composición cambiante

#### **Trabajo con proyectos**

interdisciplinar en el equipo de la propia institución

#### **Trabajo en grupos profesionales**

en los tres grupos profesionales



Casi todos los participantes de la segunda fase eran partidarios de seguir con el trabajo con proyectos en el futuro. Sin embargo, las experiencias de cooperación positivas en la formación continua sólo se pueden transferir a la práctica cotidiana con restricciones. Allí no suele haber tiempo, y los integrantes de los otros "equipos de la institución" no trabajan en las mismas unidades organizativas o no lo hacen de forma duradera. Con todo, muchos de los participantes mejoraron su disposición a cooperar, incluso con miembros de otros grupos profesionales.

### Ampliación de las competencias pedagógicas

La ampliación de las competencias pedagógicas es necesaria para el personal de formación debido, en parte, al cambio de papeles: para el personal docente, junto a la transmisión de conocimientos adquiere cada vez más importancia el seguimiento del aprendizaje y el asesoramiento; para los formadores, sus tareas se enriquecen con actividades de motivación, de fomento del aprendizaje y de asistencia.

La acentuación de algunos contenidos se refleja ya en los temas abordados: situaciones al comienzo y al final, resolución de problemas y conflictos, cualificaciones clave, problemas y asesoramiento en el aprendizaje, dirección de grupos, análisis

de procesos de grupo. Finalizadas las dos fases, los participantes consideraron que los dos campos más importantes eran: 1. los aspectos de grupo, la dinámica de grupo y los papeles en el grupo y 2. la cooperación con colegas, el trabajo en equipo y la superación de conflictos.

La cualificación se realizó según el modelo de la "doble cobertura pedagógica": los participantes experimentaron un amplio espectro de métodos y de formas sociales y de trabajo que la mayoría pueden aplicar también en su práctica profesional cotidiana. Se utilizaron, por ejemplo, la técnica del metaplan, el role-playing, los estudios de casos, los comentarios de alumnos, las pinturas o collages, los ejercicios de comunicación y cooperación y los ejercicios de movimiento y relajación. En cada seminario se emplearon varias formas de trabajo, que además experimentaron cambios: trabajo en pleno, trabajo en los tres grupos profesionales, trabajo en el equipo de la propia institución y en pequeños grupos de diversa composición, trabajo a dos y trabajo individual.

Los participantes aceptaron de buen grado el amplio espectro metodológico. Los estudios de casos, en especial, tuvieron muy buena acogida. En la evaluación final aparecieron distintas valoraciones. En la primera fase, todos los participantes llevaron a cabo perfectamente el trabajo en grupos profesionales. En cambio, en

***"Sin embargo, las experiencias de cooperación positivas en la formación continua sólo se pueden transferir a la práctica cotidiana con restricciones. Allí no suele haber tiempo, y los integrantes de los otros "equipos de la institución" no trabajan en las mismas unidades organizativas o no lo hacen de forma duradera."***

Figura 2

### Cooperación: cuestiones y ámbitos

**¿Qué es lo que fomenta la cooperación?**

**¿Qué es lo que dificulta la cooperación?**

**Relaciones interpersonales**  
relaciones positivas y negativas: por ejemplo, simpatía o falta de confianza

**Formación, experiencia profesional, conciencia profesional, ámbito de competencias**  
cuestiones que unifican o separan: por ejemplo, objetivos conjuntos o posiciones pedagógicas diferentes

**Organización, condiciones generales**  
condiciones que favorecen o entorpecen: por ejemplo, asesoramiento o problemas estructurales



***“El proyecto influyó también de forma positiva en la calidad del trabajo de formación, ya que se transfirieron diversos incentivos a la práctica profesional cotidiana y se trató de aumentar la integración entre instrucción de taller, enseñanza teórica y asistencia pedagógico-social.***

la segunda fase sólo los pedagogos sociales estuvieron realmente satisfechos con él. Para el personal docente fue más importante el trabajo de orientación temática y para los formadores, el trabajo con proyectos.

Para la evaluación y enjuiciamiento de los métodos y formas de trabajo empleados se tomaron como criterios de medida, por un lado, la aceptación y las repercusiones de la formación continua y, por otro, la transposición a la práctica cotidiana. El método del metaplan, los comentarios de alumnos y las rondas por la mañana y al acabar consiguieron incluirse en el trabajo de los participantes. Al finalizar el proyecto, la mayoría habían aplicado ya varios métodos. También habían aplicado muchas de las formas sociales y de trabajo experimentadas, sobre todo el trabajo en grupo y el trabajo con colegas. Estos resultados son satisfactorios, teniendo en cuenta que en la formación profesional suelen predominar los métodos propios de los formadores y del personal docente.

El proyecto influyó también de forma positiva en la calidad del trabajo de for-

mación, ya que se transfirieron diversos incentivos a la práctica profesional cotidiana y se trató de aumentar la integración entre instrucción de taller, enseñanza teórica y asistencia pedagógico-social.

## Perspectivas

Se prepararán diversos materiales de transferencia para las instituciones y personas que quieran utilizar las experiencias de este proyecto de formación continua y desarrollo del personal. No estarán vinculados a la forma en que se organizó el proyecto, sino que se podrán aplicar con flexibilidad y tendrán en cuenta el considerable empeoramiento de las condiciones financieras y personales en la formación continua del personal. Aparte del informe final, se tiene previsto elaborar modelos conceptuales y documentación escrita, tal como un compendio de casos problemáticos típicos. Está previsto asimismo el desarrollo de una modalidad de formación continua con apoyo audiovisual para que otras instituciones lo puedan aprovechar más fácilmente.

### Informaciones/materiales:

Stiftung Berufliche Bildung  
Frau Christiane Briegleb  
Postfach 26 18 47  
D-20508 Hamburg  
Tel.: (040) 211 12-187  
Fax: (040) 211 12-123

o bien

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Herr Dietrich Harke  
Fehrbelliner Platz 3  
D-10707 Berlin  
Tel.: (030) 8683-2375  
Fax: (030) 8643-2604

### Bibliografía

**Braun, P., Freibichler, H. u. Harke, D.:** Fallorientierte Fortbildungsmaterialien zu Lernproblemen in der Berufsbildung Erwachsener. Publicación especial, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlín y Bonn 1989.

**Bunk, G.:** Kompetenzvermittlung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland. En: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, nº 1/1994, págs. 9-15.

**Harke, D.:** Lehrende lernen - Lernprozesse in der Fortbildung von Weiterbildungspersonal. En: Bundesinstitut für Berufsbildung (editor): Lernen heute - Frage für morgen. Zur Lernforschung in der Berufsbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Berichte zur beruflichen Bildung, Band 168. Berlín y Bonn 1994, págs. 87-102.

**Harke, D. u. Volk-von Bialy, H.** (editor): Modellversuch "Lernberatung" - Fortbildung von Lehrpersonal in der beruflichen Erwachsenenbildung, 4 Bände. Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlín y Bonn, 1991.

**Bundesminister für Bildung und Wissenschaft** (editor): Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung, 5ª edición, Bonn 1992.

**Stiftung Berufliche Bildung und Bundesinstitut für Berufsbildung** (editor): Gemeinsam lernen - gemeinsam arbeiten. Erste Ergebnisse aus dem Modellversuch Qualifizierung von pädagogischem Personal in der Beruflichen Bildung. Hamburg, agosto 1993.

**Stiftung Berufliche Bildung und Bundesinstitut für Berufsbildung** (editor): Teamorientierte Langzeitfortbildung - Rückblicke und Perspektiven. Ergebnisse aus dem 1. Durchgang des Modellversuchs Qualifizierung von pädagogischem Personal in der beruflichen Bildung. Hamburg, abril 1994.

**Stiftung Berufliche Bildung und Bundesinstitut für Berufsbildung** (editor): MVQ - Teamorientierte Personalfortbildung. Abschlußbericht des Modellversuchs Qualifizierung, Hamburg 1995.

**Tietgens, H. u.a.:** Aufgaben und Probleme der Evaluation in der Erwachsenenbildung. Deutscher Volkshochschul-Verband e.V., Bonn 1986.

**Will, H., Winteler, A. y Krapp, A.** (editor): Evaluation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Konzepte und Strategien. Sauer, Heidelberg 1987.

**Wottawa; H. y Thierau H.:** Lehrbuch Evaluation. Huber, Bern etc. 1990.