

### 5.2.3 Opiniones de los miembros del Equipo Técnico.

#### Motivos por los que ingresan los estudiantes a los ciclos de grado medio

<b>Motivos por los que ingresan</b>	Para acceder a los ciclos de grado superior	“Para los de grado medio, esta disposición del curso puente será problemático porque cambiará totalmente el perfil del alumnado, además de los de la ESO tendrá otro que llega porque tiene una imposibilidad de hacer el Bachillerato y el interesa hacer un ciclo de grado superior”(E17)
-------------------------------------	---	---

Cuadro 64. Frases ilustrativas referidas a “motivos por los que ingresan a los ciclos de grado superior”.  
(Según técnicos )

Respecto a los destinatarios de los ciclos formativos, los técnicos entrevistados, sin desconocer la diversidad de estudiantes que a ellos concurren, solo explicitan una nueva y “preocupante” categoría de alumnos: los que “se inscriben al grado medio para acceder a los ciclos de grado superior”.

Esto provoca un cambio no solo en el perfil de los matriculados, sino también en la formación profesionalizadora que se ofrece, en tanto que el reciente curso puente entre ciclos, desde sus perspectivas, no es equiparable a los estudios de Bachillerato, sino que tecnifica aún mas la formación profesional inicial.

#### Perspectiva ante la diversidad del alumnado

Como dijimos anteriormente y podemos observar en la figura 34, la diversidad en el alumnado de los ciclos formativos no es desconocida por los miembros del cuerpo técnico.

Sin embargo y a pesar de reconocer que la misma debería determinar estrategias diferenciales de trabajo, admiten que actualmente desde la administración educativa, no se han definido ni orientado líneas de actuación específicas para los ciclos, al tiempo que algunos de ellos advierten la necesidad de comenzar a reflexionar al respecto

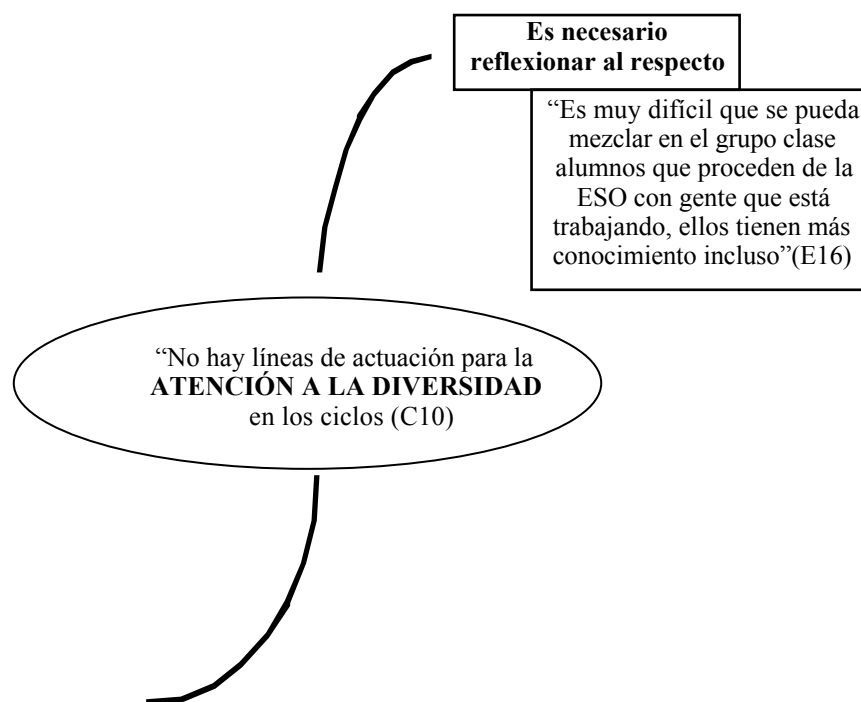


Figura 34. Frases ilustrativas referidas a “incidencias de la diversidad de alumnos”.  
(Según técnicos )

### Concepción del área de conocimiento y propuesta pedagógica

<b>Objetivos</b>	Formar profesionales de los diferentes oficios en los que se estructura la formación profesional (E15)
En Grado medio	Inserción laboral, es decir formar a las personas para que vayan a trabajar (E17) “Con las nuevas disposiciones (curso puente entre ciclos) lo están convirtiendo en un camino para que los alumnos que no son tan brillantes puedan hacer los ciclos de grado superior... una compensación a la selectividad social” (E17),
En Grado superior	“Inserción laboral y acceso a la Universidad”(E17)

Cuadro 65. Frases ilustrativas referidas a “concepción sobre el área de conocimiento y propuesta pedagógica”. (Según técnicos )

### ELEMENTOS CURRICULARES

<b>Estructura</b>	“Estamos promoviendo una formación profesional dual, en la que parte de la formación se hace en centros de trabajo y la otra en las escuelas” (E17)
<b>Contenidos</b>	“Desde el punto de vista del diseño curricular se pensó en una formación profesionalizadora sin romper la cadena de formación, digamos se miró en su día la formación general, la ESO, los elementos de base que podían haber y luego se diseñó la capa de formación profesional específica” (E16)
<b>C A R</b>	<b>Integral</b> “Lo ideal es un sistema de formación profesional <b>integrado</b> que contemple las diferentes formas de esta formación profesional, pero eso aun está por empezar, es una batalla la coordinación en un mismo nivel cuanto mas lo otro” (E15)

A C T I V I D A S	<b>Articulada</b>	“Está previsto hacer <b>convalidaciones</b> para otras ofertas de FP. También se ha previsto hacer convalidaciones con la experiencia laboral de los trabajadores...está previsto pero no está desarrollado” (E18)
	<b>Flexible</b>	<p>“Se está hablando de la <b>flexibilidad</b> para adaptarse al entorno sin embargo no hay muchas posibilidades de introducir innovaciones en los ciclos formativos, el curriculum prevé el número de horas y los contenidos, luego hay horas libres para aumentar o crear créditos nuevos, lo que se prevé es una adaptación al medio y a las empresas de la zona, pero en general los márgenes no son demasiados” (E18)</p> <p>“Se propone pero es poco el margen de maniobra que tienen los centros para elaborar propuestas formativas y curriculares que no sean idénticas.....no hay grandes flexibilidades” (E16)</p>

<b>Elementos para la evaluación</b>
<p>“Para evaluar los ciclos formativos proponemos mirar el grado de satisfacción del cliente que en este caso es el alumno cualificado desde el punto de vista del sistema productivo” (E16)</p> <p>“También deberíamos contar con algún tipo de evaluación externa que nos diga si la competencia detectada es la competencia demostrada por el alumno” (E16)</p> <p>“Es importante ver el grado de satisfacción de la empresa en las actividades práctica, y la inserción laboral” (E17)</p>

Cuadro 65 (cont.) .Frasas ilustrativas referidas a “concepción sobre el área de conocimiento y propuesta pedagógica”. (Según técnicos )

Desde la perspectiva de los técnicos de la administración educativa, la propuesta pedagógica que los mismos promueven, procura en primer lugar ofrecer conocimientos técnicos profesionales que faciliten directamente la inserción laboral, tanto en los ciclos de grado medio como en los de grado superior, y en segundo término mantener una vía de acceso para la realización de estudios académicos superiores.

De allí, que considerando que el pasaje por los centros laborales contribuye directamente a tal finalidad, valoran positivamente la estructura dual del sistema y la intención de convertir a los ciclos en parte de un proceso de formación profesional ocupacional integrado, que articule no solo con la realidad socioeconómica del sector en el cual la propuesta tiene lugar; sino también con otras propuestas de formación y con la experiencia laboral de los trabajadores - alumnos. Sin desconocer que tal intención encierra cierto grado de dificultad, por los problemas de coordinación que supone y la carencia de espacios de autonomía institucional.

Finalmente, si centramos nuestra atención en los elementos sugeridos para la evaluación, advertimos que si bien entre los objetivos además de la idea de una articulación académica vertical, proponen centralizar la evaluación en el desempeño técnico laboral de los estudiantes y la satisfacción de los empleadores. Evidenciando una despreocupación general por aspectos de la formación humana y socio laboral.

## Desarrollo de la formación en el centro laboral

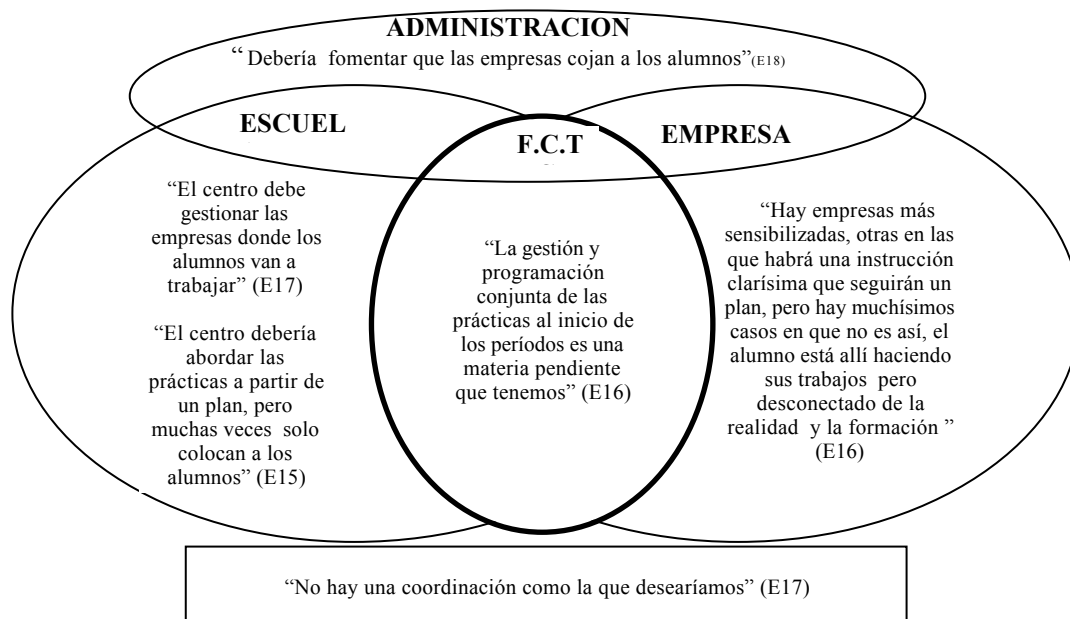


Figura 35. Frases ilustrativas referidas a "desarrollo de la formación en centros de trabajo".  
(Según técnicos)

Claramente los técnicos entrevistados reconocen cada uno de los problemas (puestos anteriormente de manifiesto por directivos y docentes) que a los institutos educativos se les presentan a la hora de gestionar los centros laborales formadores y el proceso mismo de formación.

A partir de ello también referencian las dificultades y limitaciones de la misma administración en relación a dicho problema y la necesidad de desarrollar algunas acciones para superar la actual situación de incoordinación en que se encuentran y atender los reclamos que profesores y directivos realizan como: un plan de trabajo para fomentar la colaboración de las empresas, para sensibilizar a las mismas en la labor formativa, etc.

## Proceso de enseñanza aprendizaje de la formación profesional

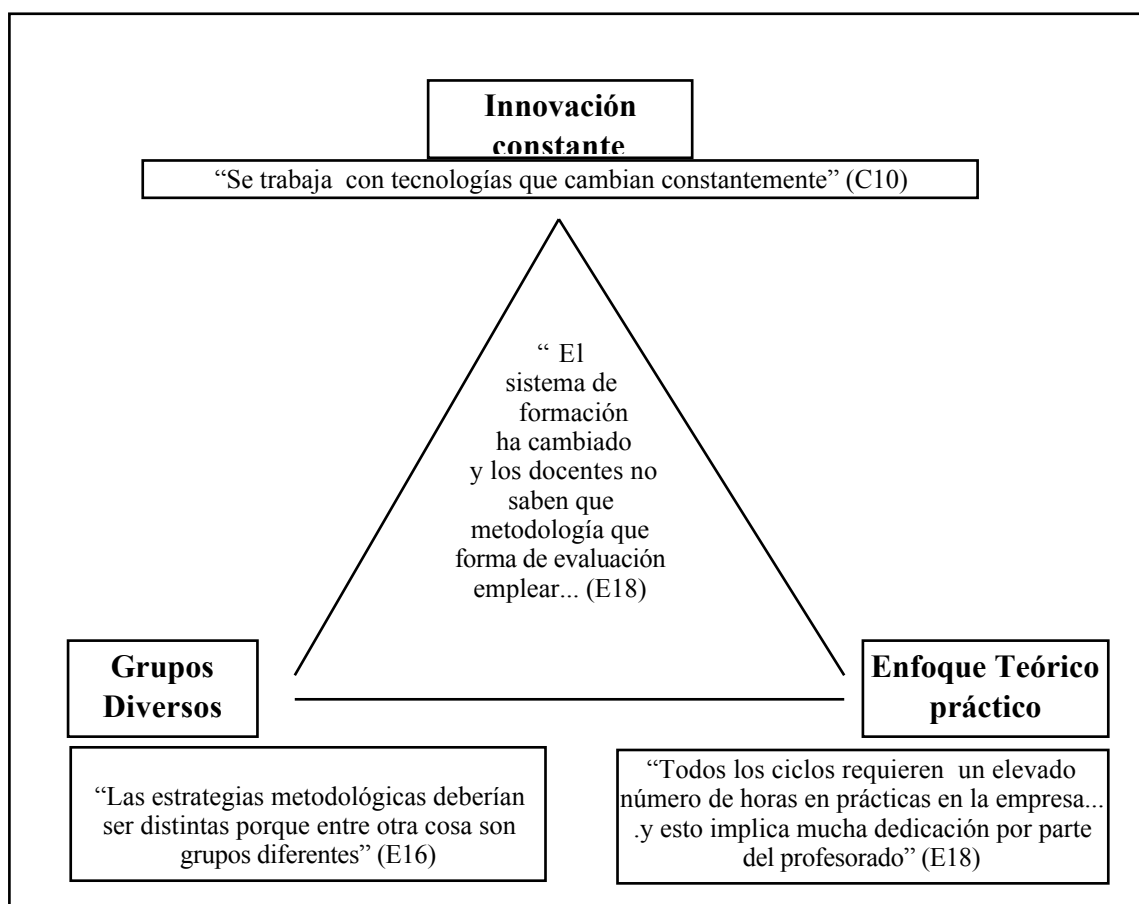


Figura 36. Frases ilustrativas referidas a “metodología de enseñanza aprendizaje de la formación profesional. (Según técnicos )

La preocupación en torno a la necesidad de construir una nueva metodología de enseñanza aprendizaje adecuada a las características del área de estudio y sus destinatarios que fue explicitada anteriormente por el grupo de docentes, es descripta también por los integrantes del cuerpo técnico de la administración, al reconocer que los cambios introducidos en el sistema de formación actual, han provocado entre los profesores una “lógica” desorientación metodológica, en tanto que al cambiar radicalmente la formación, es necesario reconsiderar las estrategias hasta el momento empleadas, en función no solo del tipo de conocimiento que se trabaja, sino también del nuevo perfil de sus destinatarios.

Sin embargo como en el caso anterior tales consideraciones no abandonan el plano de las preocupaciones, en tanto que no se realizan sugerencias, ni se insinúan procesos alternativos a lo que se está haciendo.

## Proceso de planificación

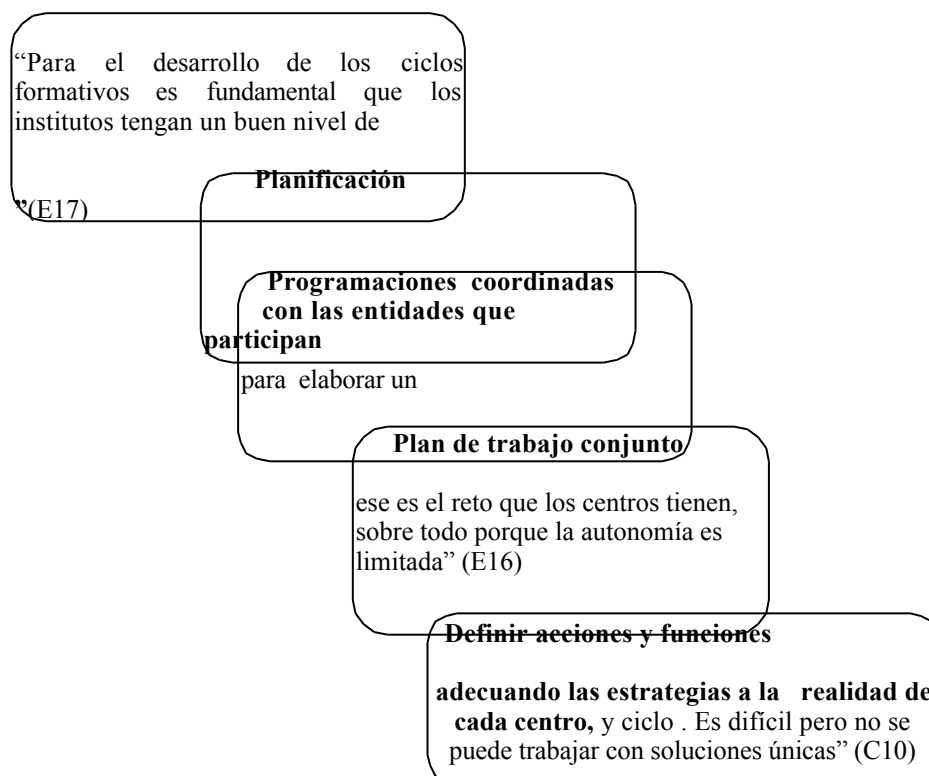


Figura 37. Frases ilustrativas referidas a “planificación de los ciclos formativos”. (Según técnicos )

Dos nuevos elementos, que inciden sobre la organización de los ciclos formativos, y que le otorgan un carácter distintivo a la tradicional planificación institucional, emergen de las expresiones de los técnicos cuando destacan la importancia de que los centros tengan un espacio para la definición de un plan de trabajo operativo: uno de ellos es la necesidad y posibilidad de desarrollar estrategias de trabajo coordinadas con otras instituciones que participan del proceso formativo, y el otro la conveniencia de realizar una adecuación de las diferentes estrategias a la realidad de cada centro.

Es importante señalar que si bien ambas fueron planteadas como una salida a los actuales problemas de coordinación interinstitucional, (y en tal

sentido uno de los entrevistados lo denominó como “el gran reto”), dicho espacio o proceso de planificación compartida, no ha despertado la preocupación de los profesores y directivos, en tanto que ninguno de los dos grupos lo mencionó en su momento.

### Posiciones frente al marco normativo

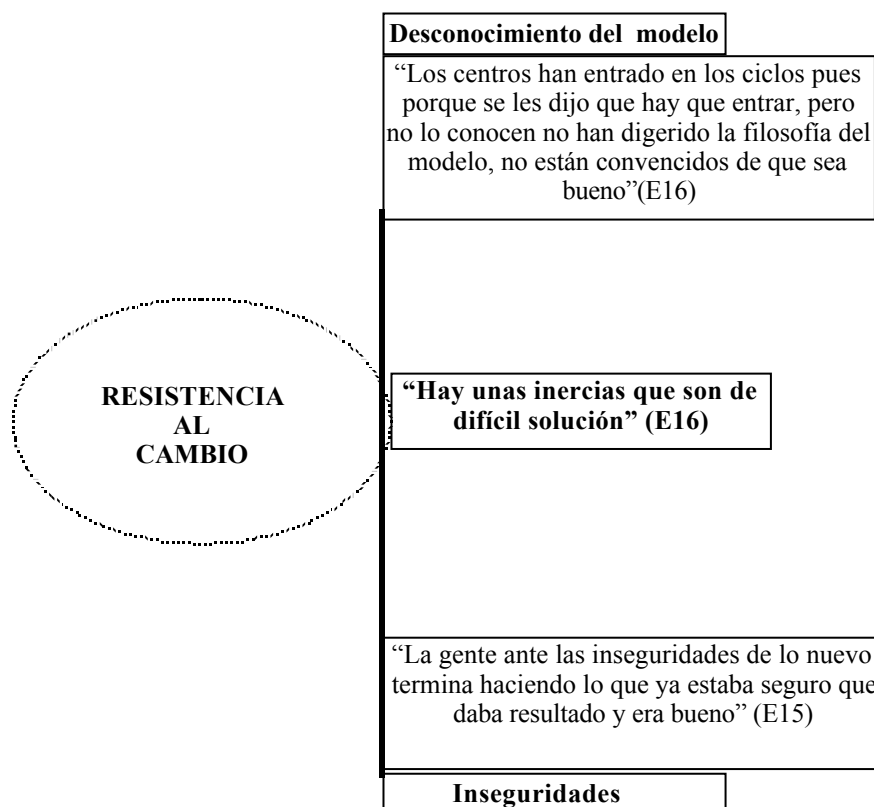


Figura 38. Frases ilustrativas referidas a “posiciones frente al marco normativo”.  
 (Según técnicos )

Tal como se puede observar la principal dificultad que para los técnicos obstaculiza el desarrollo de la nueva propuesta formativa, radica en la resistencia al cambio que desarrollan los docentes en los centros.

Tal resistencia interpretada en términos de “inercias de difícil solución” constituyen un real impedimento para la realización de nuevas actividades, oficiales o autogestionadas, en tanto que por lo general según los técnicos consultados, entre el profesorado de la formación profesional no existía real

conciencia de la necesidad de introducir modificaciones en dicho sistema de enseñanza.

A ello se suma el desconocimiento de la nueva propuesta, la imposición externa y la natural tendencia a continuar realizando las cosas en el marco de la seguridad que otorga lo que se conoce y valora positivamente.

## Estructura organizativa

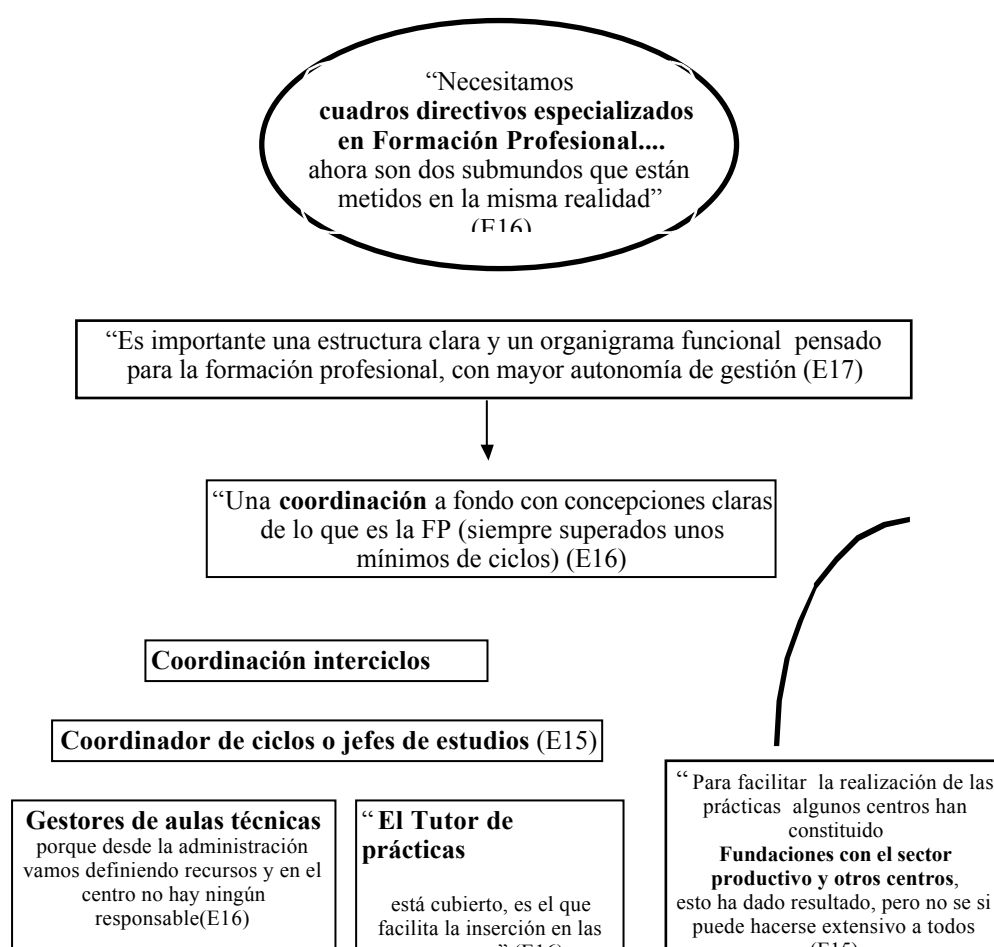


Figura 39. Frases ilustrativas referidas a “estructura organizativa”. (Según técnicos )

Tres aspectos fundamentales propios de la organización, emergen como determinante de los procesos organizativos en el decir de los técnicos: uno es la posibilidad de contar con dirigentes preparados para la función y con



conocimientos del área de estudios, a fin de que puedan elaborar un organigrama funcional adecuado a las características y necesidades educativas que la misma presenta. Los dos restantes íntimamente relacionados entre sí, son la necesidad de contar con un espacio de autonomía de gestión que garantice mínimamente la toma de decisiones y la posibilidad de crear coordinaciones (interciclos, de ciclos, etc.) según las características de cada centro.

Finalmente nos parece importante resaltar como también entre estos entrevistados aparece un vacío estructural en la organización de las actividades formativas con el sector empresarial, a pesar de que dicho tramo educativo fue valorado como uno de los más importantes que se atraviesan a lo largo de los ciclos.

### Identidad del centro

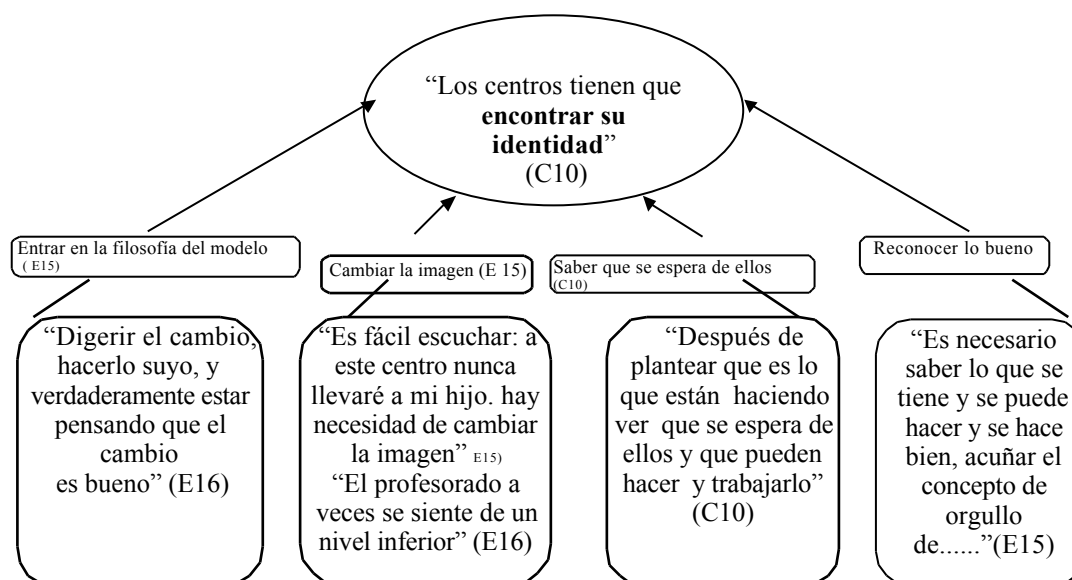


Figura 40. Frases ilustrativas referidas a "Identidad de centro". (Según técnicos )

De la mano de las resistencias al cambio, y tal vez, pensado como un factor que entre otras cosas contribuiría a la superación de las mismas; los técnicos introducen la noción de identidad de centro y se refieren a los diferentes elementos que podrían contribuir en su definición.

Identidad que según los elementos por los cuales creen que se puede alcanzar, se construye en el interjuego de la autovaloración (valoración de la institución) y la valoración externa.

De allí la idea de que para lograr un buen funcionamiento de la institución el profesorado de los ciclos formativos en primer lugar debe conocer la filosofía del nuevo modelo, valorarlo, (valorarse a si mismos como miembros de dicho sistema), al tiempo que conocer las expectativas que de ellos poseen para procurar respuestas ciertas a las mismas y contribuir a cambiar la imagen social de la formación profesional .

### Programa de mejora

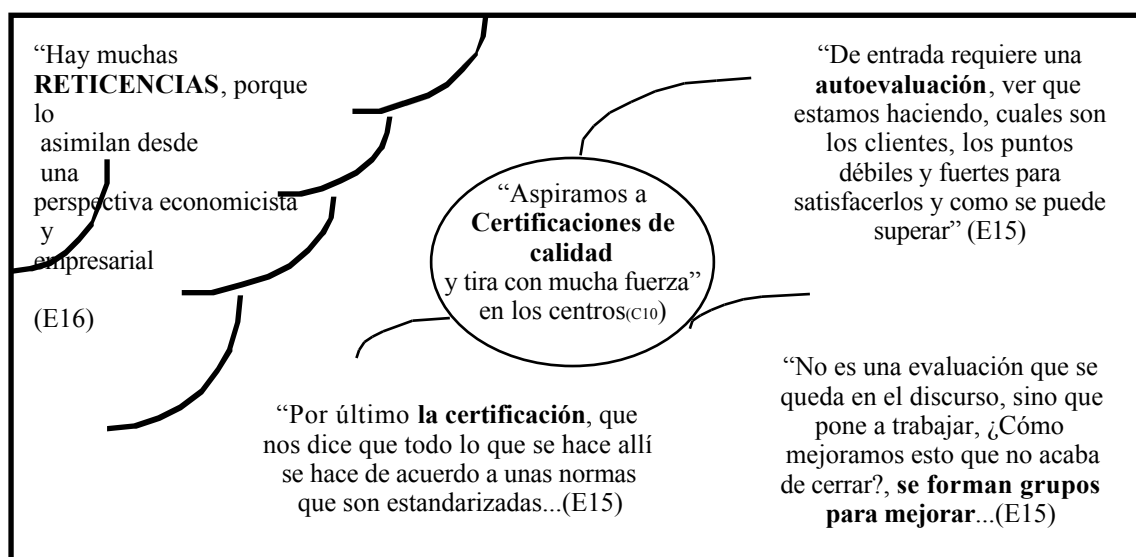


Figura 41. Frases ilustrativas referidas a “programa de mejora”. (Según técnicos )

Partiendo de la idea que todo proceso educativo es mejorable en si mismo, y que los procesos de mejora deben realizarse de acuerdo a estándares nacionales y/o internacionales que ofrezcan parámetros comparativos, algunos miembros del equipo técnico de la administración educativa, señalan que la principal estrategia de mejora que se promueve y aplica en los centros educativos, es aquella vinculada a la certificación de calidad que se obtiene mediante el programa de normas ISO 9000. Sin desconocer que existen grupos

de resistencia ideológica que relativizan el valor de dicho programa, aludiendo a la perspectiva economicista del mismo y a la dificultad de establecer procedimientos uniformes cuando existen múltiples realidades educativas.

Sin embargo los entrevistados, al punto más resistido, es al que mayor valor le conceden, en tanto que lo visualizan como un proceso sistemático alternativo para realizar un proceso de autoevaluación que conduce a la acción, con garantía de calidad, “desatendiendo” el trasfondo de dichos procesos. Visión que como quedó explicitado en capítulos anteriores no compartimos.

### **Incidencias del sector empresarial**

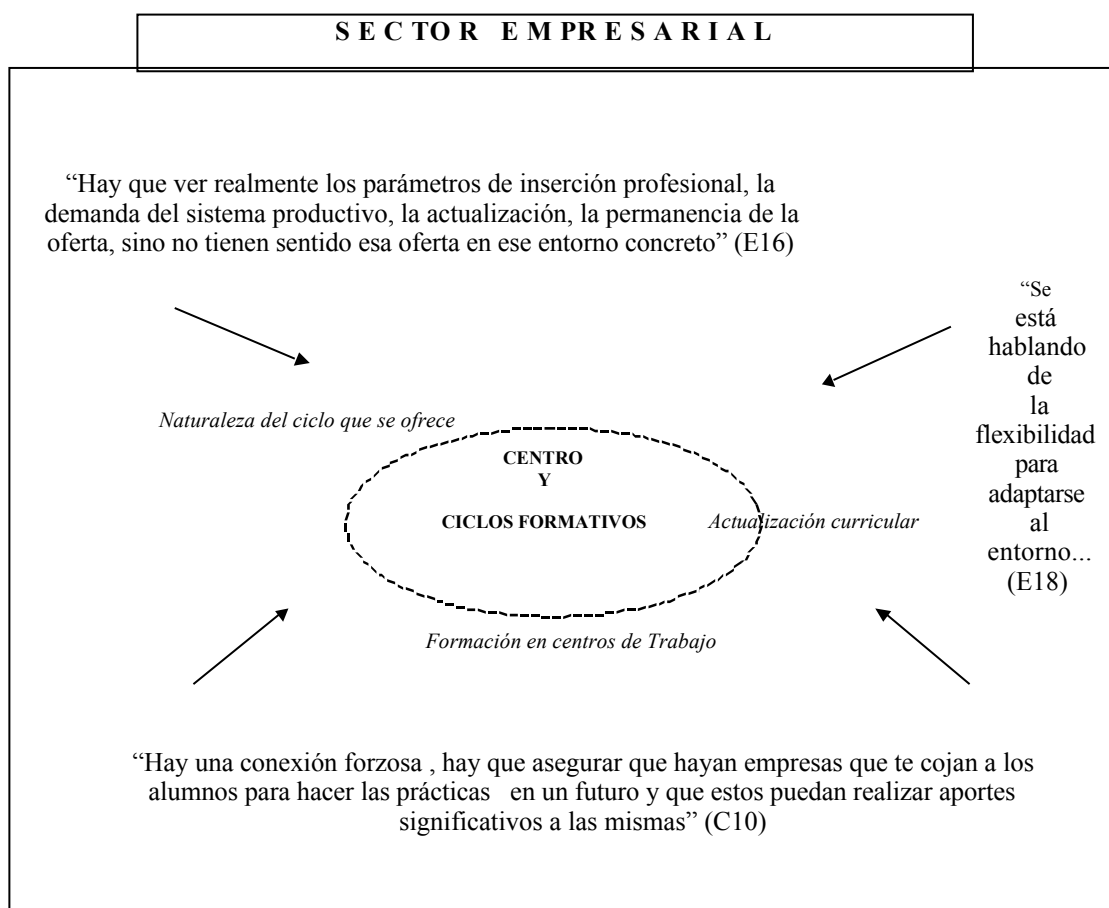


Figura 42. Frases ilustrativas referidas a “incidencias del sector empresarial”.  
(Según técnico)

Nuevamente aparece el sector en Organización como uno de los elementos del entorno determinante de la organización de los sistemas de formación profesional, en tanto que desde la óptica de los miembros del equipo técnico, incide directamente sobre la oferta formativa de una región, las posibilidades materiales de llevar adelante una propuesta concreta y el curriculum de la misma.

Todo ello partiendo de la idea de que la formación profesional puede contribuir al desarrollo productivo local y que tal actividad productiva, además de contar con plazas para el proceso de formación, debería ofrecer puestos de trabajo a los egresados.

Por último, señalamos que la fuerza económica es tan viva que en ocasiones se presenta como un grupo de presión sobre las políticas educativas

### **Incidencias de la política regional**

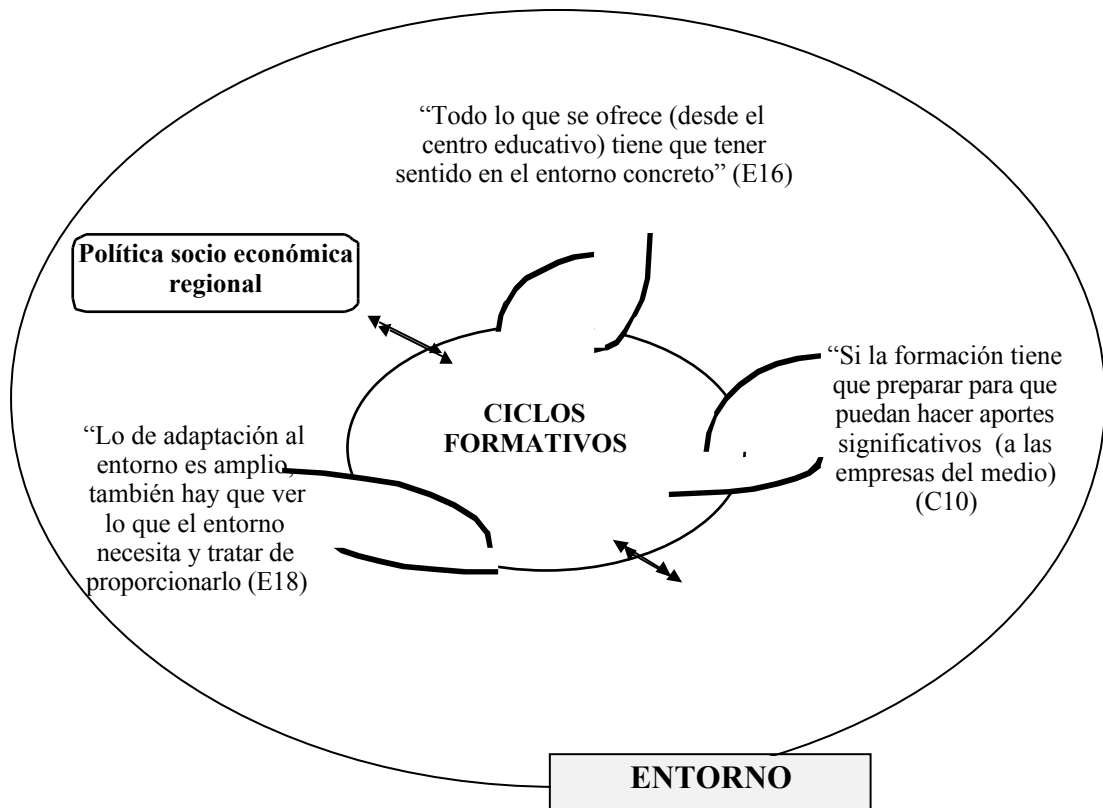


Figura 43. Frases ilustrativas referidas a “incidencias de política de desarrollo local”.  
(Según técnicos)

Al tiempo que el entorno incide directamente sobre los centros formativos, provocando una transformación y posible desarrollo endógeno de los mismos (ver figura 43), dicha institución educativa, incide también sobre el mismo entorno, a partir de una relación bidireccional que se establece entre ambos.

Es decir, la formación profesional considerada como un factor de cambio y potenciación de los recursos de una determinada región, a partir de los lineamientos políticos, regionales, y de sus alumnos y acciones comunitarias en general, opera como un medio de desarrollo local integral, conduciendo al crecimiento social, cultural, productivo, etc. del entorno que la rodea.

### Política educativa

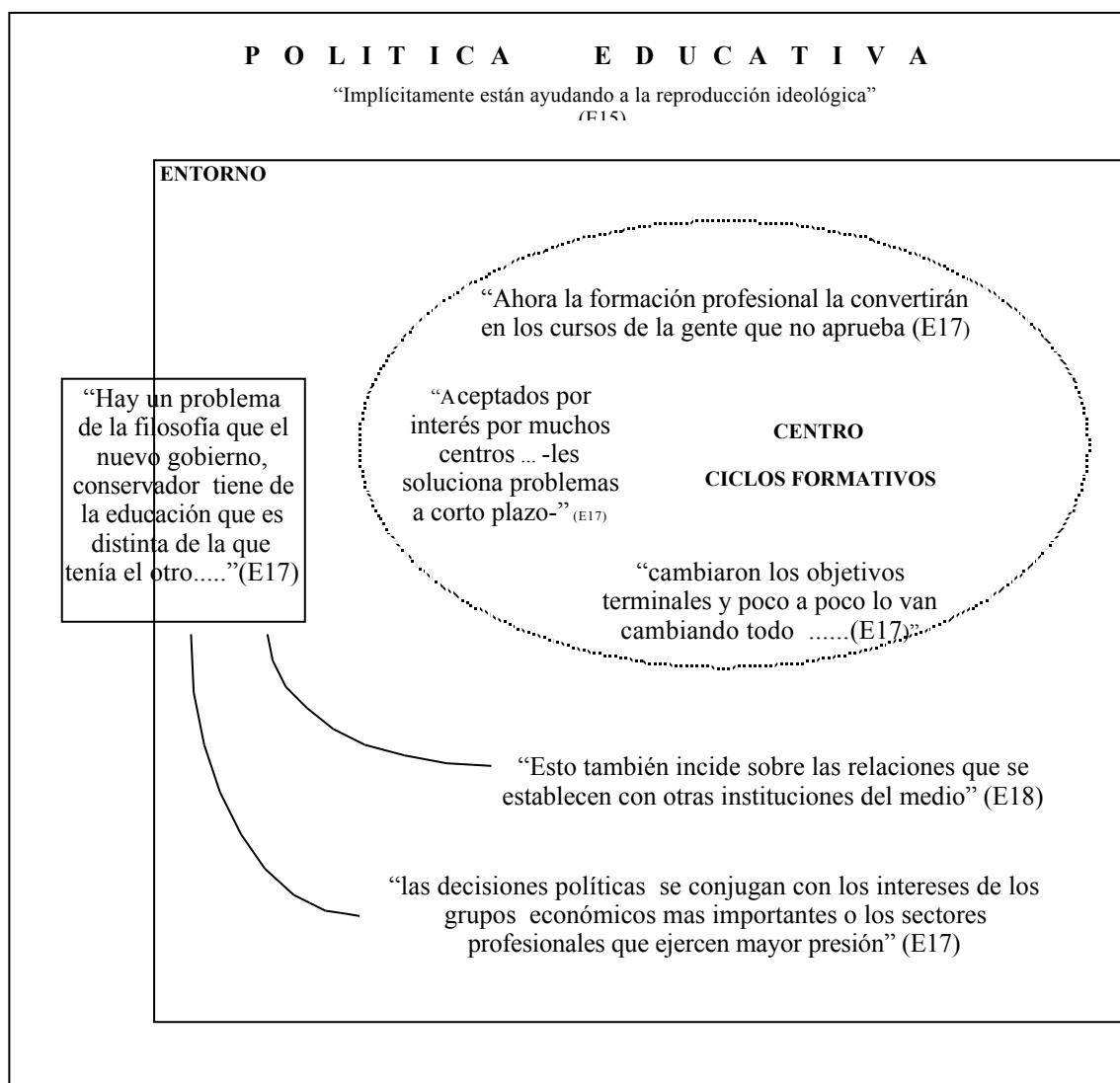


Figura 44. Frases ilustrativas referidas a “incidencias del la política educativa”. (Según técnicos )

Dos aspectos fundamentales vinculados a la política educativa emergen de las respuestas del grupo de técnicos: uno nos señala la directa relación que se establece entre un proyecto legislativo cualquiera y su operativización mediante una concepción filosófica que orienta los procesos, las relaciones, los perfiles, etc. en función de una finalidad determinada; el otro nos muestra como dichas decisiones se sostienen y desarrollan al conjugarse con intereses de grupos particulares, económicos profesionales, instituciones, etc. que se benefician individualmente con las mismas y presionan al sistema de formación.

### El marco normativo y sus contradicciones

Aspectos	LO QUE SE PROPONE	LO QUE SE OPONE
<b>Tiempo de adopción de la propuesta vs. imposición</b>	“Sacar los ciclos adelante significa digerir el cambio, conocer el nuevo modelo y pensar que ese cambio que afecta a ....es bueno” (E16)	“Cuando cambias algo puede ser por dos motivos, porque estas convencido o porque te dicen que tenes que cambiar, en este caso particular sale un decreto y dicen este es el nuevo curriculum, a partir de allí dicen ala!!!, se empieza mal....” (E16)
<b>Revalorización de la Formación Profesional Vs. Desvalorización del sistema.</b>	“Existe la necesidad de cambiar la imagen de la FP” (C10)	“Hay medidas que son un poco perversas. Estamos construyendo un sistema con una doble estructura, por un lado los alumnos brillantes que hacen bachillerato y por otro lado – entre comillas- los alumnos más torpes que son los que utilizan la vía profesionalizadora”(curso puente entre ciclos formativos (E17)
<b>Objetivos Vs. Recursos</b> “El tema de los recursos nos está dando que hablar” (E17)	<b>Humanos</b>	
	“Algo que hay que cuidar continuamente es el grado de competencia profesional del profesorado” (E16)  “Un requisito fundamental es el profesorado capacitado” (C10)	“Se han generado muchas inseguridades, a veces el profesorado <b>está en ciclos que no son de su especialidad</b> ”(E 15) “La administración en el tema de ir a la búsqueda de algunos profesionales yo creo que no está haciendo todo lo que debería hacer, <b>trata al profesorado de FP igual que al resto y no puede ser</b> son dos perfiles muy distintos”(E17)”
	<b>Materiales</b>	
“Tener las prácticas lo mas cerca posible de la empresa y eso se logra con equipamiento actualizado”(E18)	“El mundo de la escuela <b>no tiene ninguna posibilidad de estar al día desde el punto de vista de los recursos materiales</b> , por los costes que implica y porque también exige estar al día” (E17)	

Cuadro 66. Frases ilustrativas referidas a “contradicciones del sistema”.  
(Según técnicos )

También encontramos en el grupo de técnicos ciertas contradicciones entre lo que dicen que se propone a los centros formativos y algunas decisiones políticas que se oponen a dichas sugerencias.

Así, con una mirada crítica de lo que acontece, independientemente de la función que ocupan, este grupo de entrevistados nos habla en primer lugar de las desavenencias que se están produciendo en el actual proceso de implantación del nuevo sistema por desatender las inquietudes, necesidades y tiempos propios de la transformación.

En segundo término se refieren a la ambivalencia o doble discurso que mantiene la administración cuando valora la formación profesional; y por último hablan de la “casi imposibilidad” de alcanzar los objetivos propuestos por el sistema, con los escasos recursos humanos y materiales que el mismo ofrece.

### Distribución de la oferta de formación

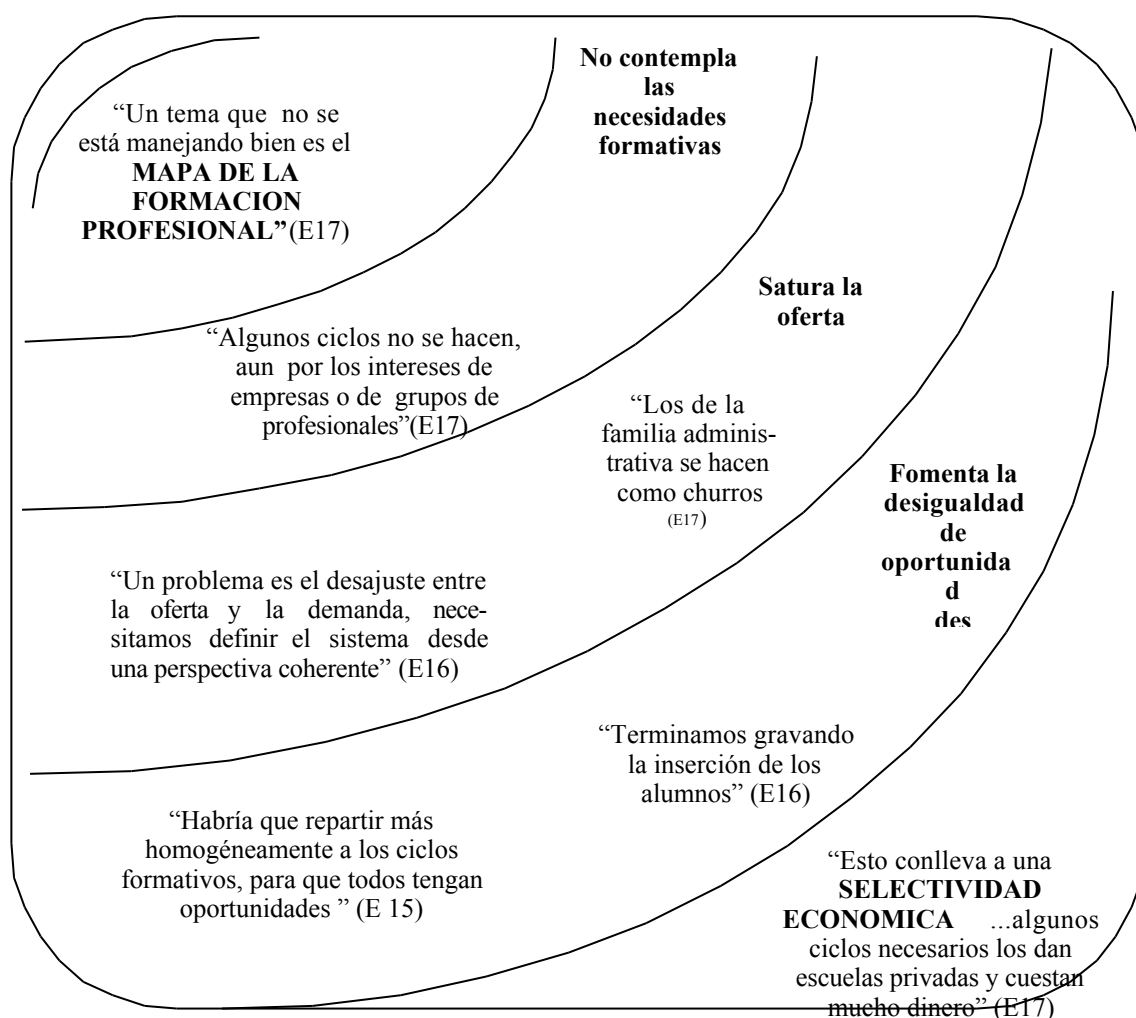


Figura 45. Frases ilustrativas referidas a “mapa de la formación profesional”.  
(Según técnicos )

Al referirse a la oferta y distribución que presentan los ciclos formativos, los entrevistados expresan que la actual ordenación que las regiones e institutos poseen, no garantiza el equilibrio entre lo que el sistema educativo ofrece y la demanda de profesionales del mercado laboral; y lo que es más grave aún, que dicho desfase limita la igualdad de oportunidades de los estudiantes, en tanto que durante el proceso de elaboración múltiples intereses empresariales y profesionales interfieren en la distribución, gravando la inserción profesional y generando un nuevo mecanismo de selección económica y social para este grupo de estudiantes.

### Prueba de acceso

DE LA PRUEBA EN SI MISMA				
P O S I T I V O		A C C E S O	<p><b>Genera una doble estructura</b> La pregunta es quien va a decidir hacer Bachillerato si tiene el acceso directo”(E16)</p> <p><b>No garantiza el éxito de los alumnos</b> “Se necesitaría un curso de acceso que facilite el proceso de inscripción y básicamente para poder cursar con éxito, lo estamos analizando...”(E16)</p>	N E G A T I V O
	<p>PRUEBA</p> <p>“Es bueno facilitar el acceso a los alumnos que por diferentes motivos dejaron de estudiar en un momento”(E10)</p> <p><b>Facilita el acceso</b></p>		<p>BA</p> <p>“Hasta que punto no se está limitando la formación de un técnico de nivel superior”(E16)</p> <p>“Es una prueba muy sencilla, no es equivalente a la ESO ni mucho menos, es muy light, tiene unos objetivos diluidos”(E17)</p> <p><b>Deterioran el nivel</b></p>	
DE SUS EFECTOS				

Cuadro 67. Frases ilustrativas referidas a “prueba de acceso”.  
(Según técnicos )

Nuevamente valoraciones encontradas aparecen entre los sujetos cuando se refieren a la prueba de acceso: por un lado, dicho dispositivo evaluador es valorado positivamente en tanto que facilita el acceso a un colectivo que por diversos motivos se encontraba imposibilitado de continuar con sus estudios y adquirir mayores niveles de cualificación,

Sin embargo, dicho valor se relativiza cuando al mirar la prueba en si misma y los efectos posteriores a su aplicación, se advierte que no garantiza ni



la matriculación, ni el éxito posterior de quienes la aprueban, en tanto que no contempla un curso preparatorio nivelador.

Además de ello, uniendo dichas apreciaciones a las opiniones que despertó la nueva legislación y conexión interciclos (comentada anteriormente), los técnicos consideran que tal como se está implementando la prueba de acceso puede convertirse en el instrumento que propicia una nueva estructura de formación, alternativa y de menor nivel académico profesional dirigida a los alumnos con mayores limitaciones .

### **5.3 Proceso de construcción de las dimensiones de análisis pedagógico organizativo de la formación profesional inicial**

Aunque durante el proceso de recolección de la información, no se determinaron, ni sugirieron las respuestas de los sujetos de la investigación, al contrastar lo dicho por cada uno de los grupos y por los diferentes grupos entre sí, observamos significativas coincidencias en los temas introducidos y en ocasiones en el enfoque de los mismos.

Coincidencia que a nivel de temas fundamentalmente, también pudimos hacer extensivas a los datos proporcionados por el análisis de documentos institucionales y a los numerosos elementos destacados como estructurantes de los procesos pedagógico organizativos de la formación profesional inicial por la legislación educativa.

De allí que mediante un proceso de categorización y recategorización, (agrupación y reagrupación), en torno a núcleos comunes que gradualmente aumentaban nivel de abstracción y comprensión, avanzamos, en el proceso de construcción de las dimensiones constitutivas de la formación profesional inicial.

El primer agrupamiento, realizado en base a un criterio temático, dio origen a nuevas unidades conceptuales (sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje, concepciones básicas, prácticas, elementos valorativos, elementos estructurales, elementos sociolaborales) y permitió visualizar ordenadamente la totalidad de aspectos que inciden sobre la organización de la formación profesional inicial. El segundo, elaborado a partir de un criterio contextual mediante cinco nuevas categorías (aspectos propios de la FPI, aspectos del centros, del entorno, del sistema, del tiempo y el espacio que inciden sobre la FPI) permitió situar dichos aspectos en su ámbito de procedencia. Y finalmente el tercero realizado a partir de una combinación de ambos, permitió reorganizar los primeros en base a los segundos, combinarlos y llegar a las dimensiones de análisis buscadas.

Veamos gradualmente cada uno de los pasos dados y los respectivos análisis

#### **5.3.1 Categorización de la información en base a un criterio temático**

A continuación, en la búsqueda de categorías más abarcativas, mediante cuadros síntesis, agrupamos según un criterio temático la información proveniente de cada una de las fuentes que nos proporcionaron información sobre los aspectos vivenciales de la organización y la formación (opiniones de directivos, docentes y

técnicos, obtenidas mediante cuestionarios y entrevistas, y datos proporcionados por los documentos institucionales)

### 5.3.1.1 Sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje

SUJETOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>DESTINATARIOS DE LA F. P.I.</b>				
<b>Nivel de formación base</b>				
<i>En ciclos de grado superior</i>				
Universitario completo	x	x		
Universitario incompleto	x	x		
Bachillerato o equivalente completo	x	x		
Bachillerato o equivalente incompleto	x	x		
Formación profesional completa		x		
<i>En ciclos de grado medio</i>				
Bachillerato o equivalente incompleto	x			
Estudios básicos completos	x			
Estudios básicos incompletos	x			
<b>Edad</b>				
Acorde a la escolaridad normal	x	x		
Superior	x	x		
<b>Situación laboral</b>				
Trabajadores en la especialidad	x	x		
Trabajadores en otra especialidad	x	x		
Parados	x	x		
No trabajadores		x		
<b>Vía de ingreso</b>				
Promoción de nivel anterior	x	x		
Prueba de acceso	x	x		
<b>Experiencia personal</b>				
Sin experiencia				
Con experiencia				

Cuadro 68. Categorización de la información: “sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje”

SUJETOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>Motivos por los que ingresan</b>				
<i>A ciclos de grado medio y superior</i>				
Para insertarse laboralmente	x	x		
Para ascender laboralmente	x			
Para recualificarse	x	x		
Para obtener el título de técnico	x	x		
Para acceder a la universidad	x	x		
Para eventuales necesidades	x			
Para cumplir la orientación recibida	x			
Para dar un enfoque práctico a la formación académica		x		
<i>A grado medio exclusivamente</i>				
Para acceder a los ciclos de g. Superior			x	
<b>AGENTES EDUCADORES</b>				
<b>Actuales</b>				
Docentes ordinarios de ciclos formativos y TTP	x	x		
Miembros del sector empresarial	x	x		
Miembros del sector gremial	x			
Docentes de formación ocupacional		x		
Asociaciones intermedias (fundaciones)		x		
<b>Potenciales</b>				
Miembros del sector empresarial		x		
Miembros del sector gremial		x		
Docentes de formación ocupacional		x		
Asociaciones intermedias (Fundaciones, asociación de docentes por especialidad)		x		

Cuadro 68. (cont.) Categorización de la información: “sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje”

Bajo la noción de **sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje**, referimos tanto a los destinatarios de la formación profesional inicial, como a los agentes educadores que participan.

Si analizamos la caracterización que realizaron sobre los primeros los diferentes fuentes consultadas, advertimos la presencia de fuertes rasgos de diversidad en el alumnado, definidos a partir de características propias del grupo y

difícilmente compartidas por otros estudiantes en el marco del sistema educativo formal; como son, el nivel de formación de base, la edad, la situación laboral, la experiencia personal, la vía de ingreso por la acceden y los motivos por los que lo hacen.

Rasgos que tomados en su conjunto, demarcan en la formación profesional perfiles de alumnos diferentes al tradicional, caracterizados fundamentalmente por la articulación de la edad, la experiencia personal / laboral y el nivel de formación de base; y conducen a pensar en la necesidad de plantear estrategias de trabajo alternativas a las habituales que permitan aprovechar sus conocimientos y experiencia laboral. (sobre esto volveremos al analizar la prácticas del profesorado).

La diversidad en el alumnado es extensiva también a los agentes educadores que participan de la formación profesional inicial. La mayoría de los entrevistados habla de la participación que tienen o de la necesidad de dar participación activa en los procesos de enseñanza aprendizaje a otros agentes educadores provenientes del ámbito socio económico laboral (miembros del sector empresarial y miembros del sector gremial) y de mantener intercambios y colaboraciones sistemáticas con instituciones intermedias y con profesores de formación ocupacional

Tal apertura de las aulas hacia la comunidad, sin desresponsabilizar a los profesores ordinarios de formación profesional, debería ser aprovechada para representar en el curriculum fundamentalmente las diferentes áreas de intereses que cada sector defiende, y ofrecer de este modo una visión más integrada y equilibrada de la realidad sociolaboral y en consecuencia sin el sesgo de lo empresarial que actualmente predomina.

### 5.3.1.2 Concepciones básicas

CONCEPCIÓNES BASICAS	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>AREA DE CONOCIMIENTO</b>				
Referida a un campo laboral y no a puestos de trabajo (amplia)	x	x	x	
Vinculada a áreas ocupacionales (específica)	x	x	x	
Teórico práctica	x	x	x	
Articulable académicamente (con la formación reglada y no reglada)	x	x	x	
Articulable laboralmente (con puestos de trabajo)	x	x	x	
Actualizada y multidisciplinar	x	x	x	

Cuadro 69 Categorización de la información “ concepciones básicas”

CONCEPCIÓNES BÁSICAS	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>TRABAJO</b>				
Producto del proceso de enseñanza aprendizaje	x	x	x	
Actividad práctica constitutiva del proceso de enseñanza aprendizaje	x	x		
<b>PROPUESTA PEDAGÓGICA</b>				
<b>Objetivos</b>				
Preparación para el desempeño en puestos laborales	x	x	x	
Preparación para el ejercicio libre, autónomo y crítico de una profesión	x	x		
Compensación de la selectividad del sistema			x	
<b>Elementos curriculares (heterónomos y autónomos)</b>				
<i>Área tecnológica</i>				
Contenidos propios de la especialidad, adecuados a las exigencias del mercado, desarrollados a partir de la formación básica y cultura experiencial del alumno, con un enfoque teórico práctico, interdisciplinar, estimulando la formación polivalente y garantizando un período de formación en centros de trabajo	x	x	x	x
<i>Área sociolaboral</i>				
Orientación para la inserción laboral y la adaptación a la empresa y el puesto.	x	x		
Orientación y formación para el desarrollo personal y profesional		x		x
<b>Elementos para la evaluación</b>				
Satisfacción de las necesidades del sector empresarial	x		x	
Satisfacción de las expectativas y necesidades del trabajador		x		

Cuadro 69 (cont.) Categorización de la información “ concepciones básicas”

Entendiendo que el sentido de la Formación profesional inicial, depende en gran medida de las nociones que los responsables de la misma poseen sobre aspectos basales que determinan su razón de ser; el apartado de **concepciones básicas**, contempla las ideas fundamentales que sostienen los diferentes procesos y acciones que en ella se desarrollan, es decir, las nociones predominantes en torno al área de conocimiento; al papel, lugar y sentido del trabajo, y la propuesta pedagógica resultante.

Al caracterizar el *área de conocimiento*, observamos que misma constituye

otro de los aspectos que conceden a la formación un carácter eminentemente diferencial, en tanto que conjugando elementos de la tecnología y la técnica debe asentarse en la formación general de base de los estudiantes y proyectarse hacia una formación superior. Debe ser articulable no solamente con el ámbito académico sino también laboral, para garantizar a sus egresados la posibilidad de desempeñarse con el debido nivel de especificidad en campos laborales amplios, al tiempo que permitirles continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida. Requerimientos que indudablemente suponen un abordaje celosamente actualizado, multidisciplinar y teórico práctico, en el cual el trabajo en si mismo, adquiere un protagonismo significativo.

Cabe señalar que esta concepción es ampliamente compartida por los miembros de los tres estamentos consultados, pero que sin embargo, como podrá apreciarse más adelante en el apartado de prácticas, la idea que de ella tienen no siempre se refleja en lo que realizan o proponen.

Prueba de esto es el hecho de que unida a la concepción del área de conocimiento debería aparecer una *concepción* clara *respecto al valor y ubicación del trabajo en el marco de los procesos formativos y en la sociedad en su conjunto*; sin embargo, a entender por la ausencia de referencias directas o indirectas al mismo, (excepto cuando mencionan a modo de eslogan que la formación debe ser teórico práctica y que debe formar para el trabajo) podemos decir que tal aspecto no constituye una preocupación para la mayoría de los sujetos consultados.

Dicha ausencia de referencias, pone en evidencia una falta de reflexión y posicionamiento *consciente* que de sentido no solo a los procesos formativos, sino también a la formación profesional inicial misma.

Finalmente comentamos que relacionadas fundamentalmente a la noción del área de conocimiento, emergen diferentes posturas frente a la *propuesta pedagógica*; posturas que a juzgar por la casi unanimidad con que fue definida dicha área, se decantan a partir de la finalidad que le otorgan a la educación, los criterios de evaluación que priorizan y el lugar y orientación que le conceden a la formación sociolaboral.

Así, observamos que mientras para unos, (directivos, docentes, técnicos) la formación profesional inicial, debe orientarse fundamentalmente, por no decir exclusivamente, a preparar personas para que se inserten en determinados puestos laborales (obreros); para otros (también representantes de los distintos estamentos), desde una postura más crítica respecto a la relación entre educación y trabajo, debe centrarse en la formación de profesionales críticos, o “trabajadores autónomos, dueños de sus procesos, capaces de elaborar un proyecto profesional propio”(E13).

Finalmente desde una posición que parece ser cuestionadora, aparece la opinión de un técnico que asegura que la única función de la formación profesional inicial es operar como mecanismo compensatorio de la selectividad del sistema, sin preocuparse demasiado por saber si lo que hace es compensar o reforzar la selectividad.

Con cierta lógica interna, también se presentan divididas las opiniones respecto a los contenidos y función de la formación socio laboral, y respecto a los elementos que hay que considerar al valorar los procesos formativos en general. Así aparecen quienes prefieren una formación centrada en los principios de la adaptación y socialización para la inserción, y quienes absolutamente en desacuerdo con ello, pregonan la formación socio laboral centrada en el desarrollo personal, profesional y la libre elaboración de un proyecto de vida.

Y continuando con las dos líneas de interpretación, quienes ponderan el grado de satisfacción de la empresa a la hora de realizar la evaluación; y los que incluyendo la perspectiva de todos los involucrados en el proceso formativo, amplían el foco de atención a otros aspectos de orden pedagógico y contextuales, y valoran la inserción a partir de la experiencia de los egresados, desde sus intereses y necesidades y no desde las prioridades de los empresarios.

Si bien como quedó manifestado, el área tecnológica no ha sido objeto de dobles interpretaciones, la postura crítica en torno a ella se visualiza en las quejas que algunos docentes emiten cuando hablan sobre lo que realmente pueden hacer desde ella y la distancia que se marca en relación a lo propuesto.

A pesar de lo expuesto, no nos encontramos en condiciones de afirmar que las diferencias respondan a dos líneas de pensamiento sostenidas y perfectamente diferenciadas que se desarrollan en el ámbito de los centros educativos y la administración; ya que en ocasiones, tal como podemos ver a modo de ejemplo en el cuadro Nro. 56, las mismas también hablan de contradicciones internas.

Sólo podemos hablar de la presencia de opiniones que sobreponiéndose a las influencias de la economía sobre la educación y la formación, no olvidan que como dice Pérez Gómez, el objetivo prioritario de la práctica educativa, lo constituye la emergencia y el fortalecimiento del sujeto; y que su enriquecimiento es prioritario a las exigencias del mundo del trabajo (1998).



### 5.3.1.3 Prácticas

PRACTICAS	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>PRACTICAS DE DESARROLLO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA</b>				
<b>Implementación de la propuesta en el centro</b>				
Desarrollo de la propuesta con los recursos institucionales que poseen y los que la administración provee.	x	x		
Convenios con empresas con cierto grado de libertad				x
Convenios con empresas que a menudo comprometen el futuro laboral de los alumnos	x	x		
<b>Desarrollo de la formación en centros de trabajo</b>				
<b>Proceso de gestión del centro laboral formador</b>				
Lo que se realiza				
Acuerdos institucionales (individuales o grupales) elaborados con limitadas posibilidades de negociación.	x	x	x	x
Lo que se requiere				
Replantear la relación con las empresas desde la administración para garantizar la colaboración de las mismas sin costo alguno sobre el proceso de formación	x	x	x	
<b>Proceso de formación en el centro laboral formador</b>				
Lo que se realiza				
Colocación de alumnos y posible realización de pactos generales sobre las tareas que realizarán	x	x	x	
Seguimiento administrativo de rutina del centro y control laboral de la empresa	x	x	x	
Lo que se requiere				
Proyectos de formación consensuados.	x	x	x	
Dar participación activa a las asociaciones sindicales en la gestión de la formación en los centros laborales.		x	x	
<b>Transición escuela trabajo</b>				
lo que se realiza				
Inserción directa de los alumnos	x	x		x
Lo que se requiere				
Diseñar y desarrollar con el sector empresarial programas para facilitar la transición escuela trabajo.		x		x

Cuadro 70. Categorización de la información “prácticas”.

PRACTICAS	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>Proceso de enseñanza aprendizaje de la F.P.</b>				
Reconceptualización de la formación profesional y su didáctica.		x	x	
Desarrollo de una metodología de enseñanza aprendizaje adecuada a la naturaleza del conocimiento, los procesos que supone, los ámbitos en los que se desarrolla y los destinatarios.		x	x	x
<b>PRÁCTICAS DE ADAPTACIÓN Y ACTUALIZACIÓN</b>				
<b>De adaptación y actualización Curricular</b>				
Adopción de la propuesta de la administración	x	x		x
Intercambios con representantes del sector empresarial	x	x		
<b>De actualización Tecnológica</b>				
Gestión de aportes del estado	x	x		
Convenios con el sector productivo	x	x		x
Aportes de asociaciones de padres		x		
<b>Procesos de actualización profesional</b>				
<b>Actuales</b>				
Cursos oficiales	x	x		
Cursos del sector productivo	x	x		x
Intercambios informales entre docentes	x			
<b>Potenciales</b>				
Espacio formalmente constituido para la autoformación en los centros (grupos de discusión colectiva, espacio para la reflexión y resignificación de las prácticas, etc.)		x		
Asociaciones docentes por especialidad		x		
<b>PRÁCTICAS DE ATENCIÓN A LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE LOS ALUMNOS</b>				
<b>Orientación</b>				
<b>Previa al desarrollo de los ciclos formativos</b>				
<i>Que se realiza</i>				
A alumnos del centro: prescriptiva, determinista fundamentada en intereses institucionales y prejuicios sobre la FP y sus destinatarios.	x	x		
A centros del área de influencia: informativa, centrada en la difusión de los programas de estudio y alcances de la FPI	x	x		
A aspirantes: informativa	x	x		

Cuadro 70. (cont.) Categorización de la información “prácticas”.

PRACTICAS	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<i>Que se requiere</i>				
A alumnos: proceso dirigido al libre desarrollo y fortalecimiento personal y profesional de los alumnos	x	x		
A la sociedad en general: destinada a modificar la significación social de la misma .	x	x		
<b>Simultanea a los ciclos</b>				
Curricular: centrada en problemas y situaciones laborales (obligatoria)	x	x		x
Extracurricular: centrada en problemáticas personales y elaboración de un proyecto de vida.		x		
<b>Posterior a los ciclos</b>				
Extracurricular: centrada en la organización de los ex-alumnos y su eventual inserción laboral	x	x		x
<b>De atención a la diversidad</b>				
Introducción de medidas fragmentadas , homogeneizadoras, correctivas de los efecto de la diversidad sobre las diferentes áreas de incidencia (procesos formativos y organizativos)	x	x		x
Reflexión acerca de la necesidad de trabajar con un programa integrado de atención a la diversidad con énfasis en la recuperación del saber de los alumnos mayores y trabajadores	x	x	x	
<b>PRÁCTICAS PARA ESTABLECER COMUNICACIÓN CON LA COMUNIDAD</b>				
<b>Difusión de la propuesta formativa</b>				
Marketing : campaña de publicidad orientada por una actitud comercial, para dar a conocer el centro y conseguir alumnos y empresas.		x		
<b>Desarrollo de actividades de educación No formal</b>				
Relaciones bidireccionales con el entorno para desarrollar proyectos de capacitación conjunta, atendiendo las necesidades de ambos, favoreciendo la mutua integración y desarrollo				x
<b>PRÁCTICAS DE PLANIFICACIÓN DE LOS CICLOS FORMATIVOS</b>				
<i>Planificación institucional – interinstitucional</i>				
Espacio estratégico para definir acciones y relaciones (intra e inter institucionales) adecuadas a las características y necesidades de cada centro y ciclo, en el marco de la autonomía institucional			x	
<b>Planificación para neutralizar los efectos de la movilidad</b>				
Desorientación, respuestas aisladas . Visualización de la necesidad de desarrollar una estrategia de repercusión estructural para recuperar la unidad y el trabajo integrado	x		x	

Cuadro 70. (cont.) Categorización de la información “ prácticas”.

Otro importante eje determinante de la organización y el funcionamiento de los sistemas de formación profesional inicial lo constituyen las **prácticas del profesorado**, es decir el conjunto de tareas que cotidianamente los profesores desarrollan en los centros educativos, además de los procesos de enseñanza aprendizaje. En términos de Achilli (1996) comprendería tanto las prácticas docentes, como las pedagógicas, o lo que equivale a decir, tanto el trabajo que el docente desarrolla en determinadas y concretas condiciones sociales, histórica e institucionales, como aquellas que se despliegan en el aula donde se pone de manifiesto una determinada relación maestro, conocimiento, alumno.

Dichas prácticas en el ámbito de la formación profesional inicial específicamente, se refieren al conjunto de procesos y acciones que los profesores desarrollan para implementar la propuesta pedagógica, para adaptar y actualizar dicha propuesta; para atender las necesidades específicas del grupo de alumnos; para establecer comunicaciones con la comunidad, y para realizar la planificación general de la formación profesional inicial a nivel de centro, con sus correspondientes especificaciones.

#### *Prácticas para desarrollar la propuesta pedagógica*

Así dentro de lo que llamamos **prácticas para desarrollar la propuesta pedagógica** incluimos aquellas que se realizan para implementar la misma en el centro educativo, las destinadas a lograr la formación en los centros de trabajo, (tanto de gestión del centro laboral formador, como de gestión de la formación en el centro laboral formador), y la que se realiza para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje en ambos centros.

Como podemos observar, la *práctica de implementación de la propuesta en el centro educativo* incluye actividades que libradas a las posibilidades de cada centro, (ver cuadros 39 y 56) se resuelven en el marco de los recursos que la institución posee y la administración educativa proporciona, con todos los condicionantes que ello puede implicar; ya que como los mismos entrevistados lo dicen, solo “En función de los talleres que se tienen es que se pueden hacer las cosas” (E11), por lo cual a veces “-el profesorado- se encuentra obligado a adaptar las enseñanzas a los equipos” (E9).

En otras instituciones las limitaciones antes mencionadas se procuran salvar a partir de la realización de convenios con empresas que facilitan materiales, espacios de trabajo, profesionales especializados, etc., pero que acaban en la mayoría de los casos comprometiendo el futuro laboral de los alumnos; en tanto que a cambio de tales prestaciones, los institutos acceden, por ejemplo, a prepararlos en temas específicos para la producción en un determinado centro laboral. Preparación que

además de responder exclusivamente a los intereses de un solo sector, a veces posee cierta transitoriedad en el mercado. Todo, a pesar de que las instituciones anhelan y planifiquen la realización de convenios de mutua colaboración que no supongan negociaciones sobre los procesos formativos, como se refleja en el pedido constante de apoyo a la administración, para que participe en las relaciones. Pero la realidad es que “las empresas no son ONG ni hermanitas de la caridad, por lo cual, para que apoyen..., cuando requieren algo hay que facilitárselos”, “Entonces ...ya se están dando alumnos específicos para unas empresas en concreto” (E3).

### *Prácticas destinadas a lograr la formación en los centros de trabajo*

Las **prácticas destinadas a lograr la formación en los centros de trabajo**, tanto la de *gestión del centro laboral formador*, como la de *gestión de la formación en el centro laboral formador*, también como en el caso de la anterior generalmente se resuelven por la vía de convenios entre los centros educativos y las empresas; aunque en ocasiones se viabilizan mediante asociaciones creadas para tal fin, como las Fundaciones.

Nos resta especificar que estas prácticas tienen lugar a partir de una serie de diálogos y relaciones en las que los empresarios generalmente “imponen” las condiciones de su participación (ver figura 20)

Hasta aquí, lo que habitualmente se hace para lograr el apoyo de las empresas, sin embargo, como aclaramos anteriormente no significa que sea lo que todos los implicados en la formación profesional desean hacer, ya que también fue una opinión ampliamente compartida (incluso por el grupo de técnicos) la necesidad de replantear conjuntamente con la administración, técnicos), la relación con el sector laboral, a fin de garantizar una colaboración que no grave el proceso de formación. (ver figura 35).

*Por su lado, el proceso de formación en el centro laboral formador*, refleja también las limitaciones que miembros de las instituciones educativas poseen para realizar lo que estiman que se debería hacer; ya que variadas fuentes, al tiempo que coincidieron en señalar que tal proceso actualmente se reduce a la colocación de los alumnos en los centros laborales, al seguimiento administrativo y al control de los trabajos que realizan; aludieron a la necesidad de desarrollar un proyecto de formación consensuado que involucre al personal especializado del centro educativo y laboral; y de acompañar el proceso de formación, de un programa de transición escuela trabajo, también consensuado, que potencie el aprovechamiento de la inserción.

Otra alternativa a la problemática que acabamos de presentar sugiere la incorporación de las asociaciones sindicales en la gestión de la formación en los centros laborales.

Para acabar con este grupo de prácticas nos queda comentar que si bien los miembros consultados no explicitaron directamente el modo en que se realizan *los procesos de enseñanza aprendizaje*, en varias ocasiones hicieron referencia a la necesidad de desarrollar una nueva forma de trabajar que partiendo de una reconceptualización de la formación profesional y su didáctica construya una metodología de enseñanza aprendizaje adecuada a la naturaleza del conocimiento, los procesos que supone, los ámbitos en los que tiene lugar y los destinatarios que posee. (ver por ejemplo figuras 22 y 36)

### *Prácticas de adaptación y actualización*

Dentro de las que consideramos **prácticas de adaptación y actualización**, encontramos las destinadas a adaptar y actualizar el currículum periódicamente, a actualizar la tecnología y el equipamiento institucional, y a lograr la propia actualización profesional.

La primera de ellas, prácticas dirigidas a realizar la *adaptación y actualización curricular*, responde a la preocupación que existe en la mayoría de las instituciones educativas por contextualizar la propuesta oficial y mantenerla actualizada conforme a la rápida evolución de los conocimientos tecnológicos y los procesos productivos; y se desarrolla predominantemente a partir de intercambios directos o indirectos con el sector empresarial, y en muy pocas ocasiones con representantes del sector de los trabajadores.

Esta desequilibrada representación de la realidad del mundo del trabajo, induce a pensar en los sesgos que la propuesta curricular puede encerrar. Sesgos que fueron advertidos por algunos entrevistados, cuando insistían en la necesidad de considerar también al sector sindical como potencial agente educador.

Los procesos de *actualización tecnológica*, por su parte, se desarrollan de manera semejante a los de actualización curricular, ya que las principales modalidades que se siguen son: la gestión de materiales ante la administración y el sector privado, aunque a diferencia de la primera contemplan la posibilidad de recibir aportes de las asociaciones de padres..

La que presenta una gama más amplia de recursos y alternativas es *la actualización profesional*, no tanto por lo que se hace, sino por lo que la mayoría de

los docentes consideran que se debería hacer, en tanto que evalúan como insuficientes e inadecuados los actuales cursos oficiales, los intercambios con el sector productivo y los momentos de colaboración espontánea entre colegas.

De allí que reclaman apoyo de la institución y de la administración para que las prácticas de actualización profesional se desarrollen en espacios formalmente constituidos para la autoformación en los centros de estudio, espacios que faciliten la autoreflexión, la discusión colectiva y la resignificación de las mismas prácticas. Además de otras alternativas como la constitución de asociaciones de docentes por especialidad y los intercambios con miembros del sector sindical.

### *Prácticas que los docentes realizan para atender las necesidades específicas del grupo de alumnos*

Corresponde ahora explicitar el conjunto de acciones que se refieren a las **prácticas que los docentes realizan para atender las necesidades específicas del grupo de alumnos**, o sea la estrategia de orientación, y los procesos de atención a la diversidad

Respecto a la primera, tres modalidades de orientación hemos observado en los centros educativos, una prevista por la institución (orientación previa a los ciclos formativos) y dos desarrolladas espontáneamente a partir de las necesidades de la formación profesional inicial (orientación simultánea y posterior a los ciclos)

La primera, aunque pensada específicamente para los alumnos, como una orientación incardinada en un proceso formativo, dirigida a su libre desarrollo y fortalecimiento personal y profesional; se ha convertido en una orientación prescriptiva, determinista, fundada en intereses institucionales y prejuicios sobre la formación profesional y sus destinatarios, que coarta la libertad de elección de los alumnos (ver cuadros 43 y 60); y aunque con un matiz más informativo, se ha hecho extensiva a los aspirantes a los ciclos, a otros centros educativos y a la sociedad en general.

La segunda o simultánea, se desarrolla paralelamente al cursado de los ciclos formativos y en términos generales, se propone brindar a los alumnos elementos que contribuyan a mejorar sus situaciones personales y laborales. Y finalmente la tercera, posterior al desarrollo de los ciclos, pretende tanto posibilitar la organización de los exalumnos para que se relacionen con el ámbito laboral, como la eventual colocación directa en centros laborales.

La orientación simultánea ha surgido como una iniciativa del profesorado

ante la necesidad de reforzar (y porque no compensar) los deficitarios procesos de orientación institucional. La posterior, tiene sus orígenes en una situación coyuntural, en la muchos institutos a partir del módulo de formación en centros de trabajo se está convirtiendo en el punto de referencia que algunos centros laborales utilizan para la búsqueda y selección de personal.

Ante ello, sin menospreciar la labor informativa y organizativa que desde los ciclos se desea realizar, nos interrogamos sobre las actividades asistenciales y su pertinencia en el ámbito de los centros educativos.

La otra práctica destinada a atender las necesidades de los alumnos tiene que ver más con una preocupación compartida, que con una estrategia de trabajo en si misma; ya que a pesar de que existe amplio consenso acerca de la necesidad de desarrollar un programa de *atención a la diversidad*, capaz de disminuir los problemas ocasionados por la unión de diferentes grupos etéreos y potenciar las diferencias en favor del grupo, actualmente solo se introducen una serie de medidas fragmentada, homogenizadoras y correctivas de los efectos de la diversidad. (ver a modo de ejemplo figuras 3 y 34).

Específicamente lo que algunos vislumbran, es la necesidad de implementar un programa basado en lo que Uría (1998:96) denomina diferenciación cognitiva; que permita trabajar en función de las competencias que poseen, las ideas previas, los estilos de cognición, para beneficio personal de los alumnos mayores y del grupo clase.

#### *Prácticas destinadas a establecer comunicaciones con la comunidad*

En el marco de las **prácticas destinadas a establecer comunicaciones con la comunidad**, son dos las prácticas que en este grupo adquieren relevancia: la de *difusión de la propuesta formativa* y la de *educación no formal*. Mediante la primera observamos como los centros educativos desarrollan verdaderas campañas publicitarias, tratando a la educación como una mercancía más en el escenario competitivo del libre mercado; ya que generalmente la finalidad que persiguen es “comercial”; es decir, captar alumnos y empresarios que reciban a estudiantes durante el período de práctica (ver figura 26). Asimismo una intensión menos mercantilista se visualiza cuando hablan de desarrollar actividades que faciliten la integración del centro a su medio, y la promoción de actividades socioculturales que beneficien a ambos.

#### *Planificación general de la formación profesional inicial a nivel de centro.*



Para finalizar la caracterización de las diferentes prácticas, nos resta resaltar la importancia que se le concede a la planificación, en tanto que es visto como el espacio que permitiría la definición colectiva de acciones y relaciones intra e inter institucionales, adecuadas a las características y necesidades de la formación profesional y cada realidad; aunque en lo cotidiano no esté operando de ese modo.

Esta metodología, se visualiza también como un medio para reducir los efectos de la movilidad o continua rotación de alumnos, profesores, ciclos, etc., es decir para recuperar de algún modo la unidad y el trabajo integrado.

### 5.3.1.4 Elementos valorativos

ELEMENTOS VALORATIVOS	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>SIGNIFICACIÓN SOCIAL DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL</b>				
Desvalorización generalizada del área, sus componentes y agentes implicados. (autodesvalorización de sus protagonistas)	x		x	
<b>IDENTIDAD DEL CENTRO</b>				
Proceso de autorreconocimiento y de definición institucional que se configura a en el entramado de las condiciones objetivas, las prácticas desarrolladas, y las significaciones producidas interna y externamente.		x	x	
<b>POSICIONES FRENTE AL MARCO NORMATIVO</b>				
Posturas que se adoptan en el ámbito de la formación profesional ante la legislación educativa, definidas a partir del grado de acuerdo o desacuerdo que se tiene en relación a todos y cada uno de los aspectos que la misma regula (adopción, adaptación, resistencia, transgresión)	x	x	x	
Actitud de rechazo a la nueva propuesta originada en el desconocimiento de la misma y la inseguridad que provoca (resistencia al cambio)			x	
<b>Valores</b>				
<i>De los docentes</i>				
Competitividad entre modalidades de educación media y centros que ofrecen formación profesional	x			
Colaboración ( fundamentalmente para superar dificultades generadas por las arbitrariedades de la administración)	x			
Compromiso con la institución	x			

Cuadro 71. Categorización de la información “elementos valorativos”

ELEMENTOS VALORATIVOS	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<i>Para los alumnos</i>				
Competitividad ( para fortalecer las posibilidades de inserción laboral)	x			
Compromiso con la institución	x			
<b>Conflictos y tensiones</b>				
Competencia (intra e interinstitucional)	x			
Incertidumbre respecto a los objetivos y contenidos de la formación, generada por las presiones del sector empresarial		x		
Contradicciones del sistema	x	x		
Desfasaje entre la autonomía legal y la real.	x	x	x	
<b>Miedos</b>				
Exigencias académicas y pedagógicas que acarrea la apertura de la matrícula a un grupo étnico mayor	x		x	

Cuadro 71 (cont.). Categorización de la información “elementos valorativos”

Se presentan también con cierta particularidad en el marco de la formación profesional, una serie de **aspectos de orden valorativo** que inciden sobre la organización y el funcionamiento de la misma. Tales aspectos hacen referencia a las posiciones que en los ciclos tienen frente al marco normativo, a la significación que se le otorga a la formación, a los valores propiamente dichos, a los principales conflictos que reconocen y a los miedos de los docentes.

*Respecto a las posiciones frente al marco normativo* podemos decir que : tanto los docentes como directivos, adoptan diferentes posturas frente a la legislación educativa que regula su estructura y funcionamiento, posturas que como se puede observar en los análisis previos, se definen en función del grado de acuerdo y desacuerdo sobre todos ó algunos de los aspectos que la misma considera, y comprenden posicionamientos tan disímiles como adopción o aceptación absoluta de lo propuesto; adaptación o adecuación de la misma a situaciones particulares; resistencia o no aplicación de lo sugerido con posibilidad de realizar algo alternativo; y transgresión e incumplimiento de la norma .

Sin embargo una interpretación diferente sobre estas posturas realiza el grupo de técnicos entrevistados, en tanto que al referirse al tema solo hablan de la resistencia al cambio que los docentes poseen basada en el desconocimiento de la nueva propuesta y las naturales inseguridades que tal desconocimiento genera, desconsiderando la posibilidad de que la misma se origine a partir de la compatibilidad que tiene con la cultura del centro.

Por su lado la *significación social y escolar que se le otorga a la formación*

*profesional*, también juega un importante papel en su dinámica cotidiana, ya que la opinión desvalorizante generalizada que se tiene sobre ella, conduce a que se la desjerarquice en relación a otros ámbitos de enseñanza, y minusvalore en si misma, relativizando la importancia de sus procesos y resultados, y menospreciando a sus hacedores. Desde allí, desde dicha imagen social compartida, se definen y simultáneamente refuerzan todas y cada una de las acciones pedagógica organizativas que se desarrollan en su interior. Porque son, imágenes y autoimágenes que condicionando el desenvolvimiento general de los procesos de enseñanza y de aprendizajes contribuyen a su reconstrucción. (ver cuadro 61)

Relacionada a dicha significación de la formación profesional, aparece la noción *de identidad de centro* y la necesidad de que cada institución “encuentre la suya” y se defina en aspectos básicos que orienten a posteriori toda la labor educativa. Identidad que a partir de la información suministrada por las diferentes fuentes consultadas, caracterizamos como proceso de autorreconocimiento y de definición institucional, que se configura en el entramado de las condiciones objetivas, las prácticas desarrolladas y las significaciones producidas interna y externamente.

Respecto a los principales *valores* que viven y promueven los docentes de la formación profesional inicial, observamos que a partir de la finalidad instrumental (formación para la inserción) que muchos docentes le conceden a esta modalidad educativa, los valores del sector socio económico laboral, se van introduciendo en los espacios educativos. Así, vemos como, casi de modo ininteligible y ambivalente, los directivos diferencian entre los valores de colaboración que dicen que viven en el centro y los de competitividad en que deciden educar a los alumnos, a fin de asegurar su posterior sobrevivencia en un mercado laboral al que caracterizan como “salvajemente agresivo”.

Dicho criterio de sobrevivencia, trasladado al ámbito institucional, legitima también, la competitividad en el centro y entre centros, puesto que necesitan asegurarse los alumnos y proyectos de formación técnica con buena aceptación, además de empresas dispuestas a apoyarlos.

Otros valores más humanos y sociales podrían inferirse a partir de la mutua colaboración en los procesos de actualización profesional analizados anteriormente y en los comentarios de algunos de los entrevistado que enfatizan en la necesidad de formar trabajadores más críticos y autónomos, capaces de decidir sobre su proyecto laboral vital, aunque los mismos no fueron suficientemente explicitados ni sostenidos como para explayarnos en ellos, o asegurar que constituyen toda una preocupación compartida por la mayoría de los sujetos de la investigación.

Unidos a los valores que cultivan, y a las contradicciones entre los mismos

aparecen los *conflictos y tensiones que se vivencian al interior de cada centro.*

Estos, aunque no siempre directamente expresados por los sujetos de la investigación, se refieren a :

- La Competencia entre instituciones y modalidades de una misma institución. Competencia que deviene de los actuales procesos de descentralización y la tendencia a mercantilizar la educación.
- La disyuntiva o situación de incertidumbre respecto a los objetivos y contenidos de la formación, generada por las presiones del sector empresarial.
- Las contradicciones del sistema en general (que más adelante explicitaremos) y el desfase entre lo que se requiere de la formación profesional y el grado de autonomía real en particular.

Para cerrar este apartado de aspectos de carácter valorativo de la formación profesional inicial, corresponde hacer mención a los principales *miedos* que los docentes dicen afrontar. Los mismos tienen que ver fundamentalmente con la incorporación de un grupo de alumnos de mayor edad, con un bagaje de cultura experiencial considerable, en tanto que parten del supuesto de que tal grupo de alumnos puede realizar demandas de conocimientos, o generar conflictos en el aula que ellos no están preparados para afrontar. (Temores en algún modo derimibles si se concretara la intensión de realizar adaptaciones curriculares para los alumnos de perfiles diferenciales).

### 5.3.1.5 Elementos estructurales

ELEMENTOS ESTRUCTURALES	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>ESTRUCTURA ORGANIZATIVA</b>				
<i>Lo que se tiene</i>				
Estructura escolar tradicional, aunque con cargos y funciones diferenciales.	x	x	x	x
<i>Lo que se requiere</i>				
Estructura organizativa diferencial, flexible, articulada a la institución pero específica para la formación profesional, que involucre a otras instituciones (empresas, sindicatos, centros de formación no reglada asociaciones intermedias).	x	x	x	

Cuadro 72. Categorización de la información “elementos estructurales”

ELEMENTOS ESTRUCTURALES	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>MODELO DE MEJORA INSTITUCIONAL</b>				
Orientación hacia la aplicación de normas de calidad			x	
<b>POLÍTICA EDUCATIVA</b>				
Plataforma política filosófica ideológica del partido gobernante (concepción de hombre, de sociedad, de educación, de trabajadores, finalidad de los procesos pedagógicos etc.) y Operativización de dicha plataforma (marco normativo específico )	x	x	x	
<b>LEGISLACIÓN EDUCATIVA</b>				
<b>Contradicciones del marco normativo</b>				
<i>Diferencias entre la legislación inicial y sus modificatorias o complementarias posteriores</i>				
Incorporación de trabajadores Vs. limitación de posibilidades	x			
Formación básica Vs. formación específica	x		x	
<i>Desfasaje entre lo que la ley pretende y los medios que se suministran para lograrlo</i>				
Polivalencia Vs. especialidad	x		x	
Objetivos Vs. recursos	x	x	x	
adaptación al medio Vs. imposición curricular	x	x		
Adaptación al medio vs. mecanismos de articulación inter institucional	x	x		
<i>Ambivalencias de la ley</i>				
Revalorización de la formación profesional Vs. discriminación	x		x	
<b>MAPA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL</b>				
<i>Lo que se realiza</i>				
Distribución de la oferta a partir de criterios que no responden netamente a los intereses formativos			x	
<i>Lo que se requiere</i>				
Distribuir más homogéneamente los ciclos garantizando la igualdad de oportunidades			x	
<b>PRUEBA DE ACCESO</b>				
<i>Lo que se aplica</i>				
Dispositivo evaluador que si bien abre la matrícula a otro sector social, por su escaso nivel de exigencia no garantiza el éxito de los alumnos y puede generar una doble estructura en el sistema educativo.		x	x	

Cuadro 72 (cont.). Categorización de la información “ elementos estructurales”

ELEMENTOS ESTRUCTURALES	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<i>Lo que se requiere</i>				
Ofrecer un curso preparatorio para los aspirante, equivalente al nivel de formación básica que se necesita.		x	x	
<b>CONDICIONES DE TRABAJO DOCENTE</b>				
<i>Situación actual</i>				
Inestabilidad del plantel docente y desfases entre el perfil y los cargos	x	x	x	
<i>Lo que se requiere</i>				
Estabilidad de los docentes en el cargo y adecuación de los perfiles a los puestos	x	x	x	
<b>TIEMPO</b>				
Externamente determinado condiciona y limita el desarrollo de los procesos formativos.	x			
Internamente distribuido, adecuado a los requerimientos del proceso formativo. (recurso didáctico)	x			
<b>ESPACIO</b>				
Recurso material que a partir de sus características e inamovible distribución, condiciona la dinámica interna de la formación profesional y los procesos didácticos.	x			
Recurso didáctico adaptable a los requerimientos del proceso de enseñanza aprendizaje.	x			
Recurso material que a partir de su emplazamiento condiciona la dinámica interna y externa de la formación profesional inicial.	x			

Cuadro 72 (cont.). Categorización de la información “elementos estructurales”

Dentro de los **elementos estructurales** que determinan a la formación profesional inicial, encontramos aspectos vinculados a la estructura organizativa de los centros educativos, a los modelos de mejora de la calidad adoptados, a las disposiciones de la política educativa, a la distribución de la oferta de formación, al mecanismo de incorporación de alumnos trabajadores, a las condiciones de trabajo docente, a la distribución del tiempo y el espacio.

Si comenzamos por la *estructura organizativa* de la formación, observamos como a pesar de las particularidades que posee esta modalidad educativa, su organización se desarrolla en el seno de los centros educativos conforme a una estructura tradicional; mientras que lo que se requiere es un estructura diferencial, flexible, articulada a la institucional pero específica, que sistematice y viabilice la participación de otras instituciones, como empresas, sindicatos, centros de formación no reglada, asociaciones intermedias, etc. (ver figura 15).

Dependiendo también de las disposiciones del centro educativo, aparece como un factor determinante de la formación, el modelo de mejora adoptado en la institución, y aunque en diversas ocasiones los entrevistados refirieron a la necesidad de que los centros adecuen su funcionamiento a las particularidades de su propia realidad, contradictoriamente a ello, los modelos de mejora institucional valorados, se vinculan a los inspirados en el modelo de control de la calidad, mediante los que entronizan prácticas de evaluación y autoevaluación referenciadas en parámetros predeterminados, elaborados externamente y estandarizados.

Respecto a la *política educativa* que regula la formación profesional, es necesario destacar que los diferentes grupos de entrevistados coincidieron en opinar que lo que se deseaba hacer, se está viendo condicionado por la orientación general de la política actual que gradualmente va cambiando la finalidad del proceso educativo, al punto que un sistema que pretendía ser una alternativa de formación tecnológica, a partir de la introducción del curso puente por ejemplo, puede llegar a convertirse en una “compensación para la selectividad del sistema”, compensación que por su lado no compensa.

Pero tan decisivo como lo que se dice que se desea hacer y que hay que hacer, es lo que realmente se puede hacer, ya que según observamos, la cotidianidad de las instituciones educativas, acontece en los intersticios de lo que el sistema dice que hay que hacer y lo que contradice, más allá de las particularidades de cada centro.

Así, observamos como los sujetos, identifican numerosas y variadas *contradicciones en la legislación que regula la formación profesional*, contradicciones que no solo provocan cierto grado de confusión respecto a lo que se debe hacer, sino que en ocasiones destruyen importantes inversiones de tiempo, esfuerzo e ilusión de trabajar. (Es importante aclarar que esta afirmación no responde a un análisis exhaustivo de la legislación educativa, sino a vivencias de los directos implicados por ella. (ver cuadros 46 y 62).

La primera que consignamos, mantiene estrecha relación con lo que en el punto anterior explicitamos, ya que se refiere a la diferencias que se producen entre la legislación inicial y sus modificatorias posteriores y en la que a modo de ejemplo además de lo ya dicho (formación básica vs. formación específica) podemos citar la incorporación de trabajadores vs. limitación de posibilidades.

Las restantes hacen referencia a dos aspectos básicos:

- Los desfases entre lo que la ley pretende y los medios que se suministran, y abarca situaciones tan variadas como las limitaciones de recursos (Objetivos vs. recursos humanos y materiales) y las limitaciones de posibilidades de acción por

exceso de prescripción como es el caso de la adaptación al medio, vs. imposición curricular, o adaptación vs. carencia de instancias que posibiliten la articulación interinstitucional.

-Las ambivalencias de la ley, que mientras habla de proceso de cambio, no respeta los tiempos que la adopción de una nueva propuesta requiere y termina imponiendo; o que mientras pretende revalorizar la formación profesional, en ocasiones termina discriminando

Otros de los condicionantes estructurales de los procesos de formación, relacionados directamente a las disposiciones de la administración se vinculan a la:

-*Distribución de las propuestas formativas* o lo que se ha llamado “mapa de la formación profesional”, en tanto que el actual modo en que se está realizando, no garantiza un desarrollo acorde a las verdaderas necesidades y posibilidades institucionales y del medio, ya que al priorizar intereses ajenos al mundo educativo (profesionales, empresariales, etc.) afecta a la igualdad de oportunidades y las posibilidades de inserción laboral posterior.

-A la situación que se produce en los centros educativos a partir de la aplicación de un dispositivo evaluador para no titulados, ya que según opinaron la misma afecta el nivel académico del aula, por lo que proponen acompañar dicha *prueba de acceso* de un curso preparatorio nivelador, equivalente a la formación básica que se requiere (ver cuadros 63 y 67).

- Y a las incidencias negativas de las *condiciones de trabajo docente*, fundamentalmente debido a la inestabilidad del profesorado y los desfases entre los nombramientos para algunos cargos y los perfiles de los profesionales.

Finalmente, otros dos elementos de orden estructural, pero directamente vinculados a la gestión institucional emergieron determinando a la formación profesional: el tiempo y el espacio

Genéricamente ambos son considerados como determinantes – determinables, ya que tanto son externamente regulados como pueden ser internamente redefinidos y redistribuidos.

La última mirada que nos resta comentar, es aquella que habla de los influjos del espacio como lugar de emplazamiento de un centro educativo, condicionante que influye sobre todo en la dinámica interna a partir de las características del contexto con el cual intercambia.



### 5.3.1.6 Elementos socioeconómicos

ELEMENTOS SOCIOECONÓMICOS	Fuentes			
	Directivos	Docentes	Técnicos	Doc. Inst.
<b>Incidencias del SECTOR EMPRESARIAL TECNOLOGIZADO</b>				
Sobre el perfil profesional de los egresados	x			X
Sobre la propuesta curricular	x			X
Actualización del equipamiento		x		X
Posibilidades de desarrollar la formación en centros de trabajo			x	X
Actualización del profesorado	x		x	
Didáctica de la formación profesional	x	x		X
<b>Incidencias de la política Regional</b>				
Relación bidireccional con el medio. Adecuación de la formación a los requerimientos del contexto y viceversa			x	

Cuadro 73 Categorización de la información “elementos socioeconómicos”

La necesidad que los centros educativos poseen de interrelacionarse con el entorno en cual están insertos, ya sea para ofrecer respuestas a las demandas del nuevo ordenamiento económico social, o para promover nuevas orientaciones en el mismo; se acentúa significativamente en el ámbito de la formación profesional, en tanto que el eje de las transformaciones se vincula directamente con el sector laboral. (ver figura 16).

Así, tal como podemos observar en las informaciones recogidas, el sector empresarial, desde sus nuevos recursos y necesidades tecnológicas productivas organizativas, solicita y presiona al sistema educativo local para que acompañe los rumbos de la economía en general y la producción local en particular, adecuando las propuestas formativas y los perfiles de los egresados fundamentalmente a tales necesidades

Dichas demandas articuladas a la necesidad institucional de formar alumnos capaces de insertarse social y laboralmente, y a sus limitados recursos para lograr tal objetivo, coloca a los centros educativos en una delicada situación de “directa o indirecta dependencia”, en tanto que es del sector empresarial de quien dependen el desarrollo de la formación en el centro laboral, la actualización constante del equipamiento institucional y en menor grado la actualización profesional.

## **Algunas observaciones sobre los diferentes aportes que posibilitaron la construcción de los datos**

Si realizamos una lectura global de los anteriores cuadros síntesis y focalizamos el tipo de aporte de cada uno de las fuentes consultadas, observamos que:

La información suministrada por los miembros de los diferentes estamentos es más profunda y abundante que la proporcionada por los documentos institucionales, lo cual es claramente comprensible a partir de la riqueza y posibilidad de indagación que ofrece la palabra hablada (acompañada por la técnica de la pregunta y repregunta), frente a los documentos que brindan una única versión.

Dichas fuentes en un análisis comparativo, ofrecieron también diferentes perspectivas de la información, en tanto que mientras directivos, docentes y técnicos se refirieron tanto al modo en que se desarrollan algunos procesos como a la forma y dinámica, que desde sus perspectivas, los mismos deberían adoptar; los documentos giraron solo en torno a lo que las instituciones se proponían realizar. Recordemos que debido a la imposibilidad de acceder también a materiales evaluativos, solo se trabajó con proyectos y planificaciones, limitándose la posibilidad de ver desde un enfoque institucional la interpretación sobre lo realizado.

Los ejes temáticos abordados por directivos, docentes y técnicos no registraron diferencias significativa en los temas sobre los que versaron. Solo se observa una tendencia a profundizar más en aspectos vinculados al proceso de enseñanza aprendizaje en los dos primeros y en aspectos de orden político organizativo, los terceros. (reiteramos que la apertura de los instrumentos no determinó la emergencia de ninguno de ellos).

Tampoco es factible diferenciar orientaciones político ideológicas por grupos o estamento al que pertenecen, ya que tanto encontramos docentes directivos y técnicos hablando de formación para la empleabilidad, como de formación que refuerza la selectividad, por ejemplo.

Finalmente, que si bien al seleccionar los centros se procuro garantizar diversidad de perspectivas, trabajando en base a una combinación de escuelas públicas y privadas, con escuelas que experimentales no experimentales, y escuelas con diferentes modalidades educativas (secundaria obligatoria y no obligatoria, FP y FO), los análisis no se ordenan a partir de dichos criterios ya que :

-En el caso de las escuelas públicas y privadas no se visualizaron diferencias en el tipo de aportes, lo cual se puede comprobar observando la presencia de frases textuales provenientes de ambos tipos de instituciones en los cuadros y figuras que se construyeron para distribuir y analizar la información, utilizando como referente para el seguimiento el mapa de aplicación del los instrumentos (cuadro 26)

-En el caso de las escuelas que fueron experimentales y las no experimentales, no solo que no se advirtió diferencia alguna sino que los mismos integrantes de las instituciones que realizaron la prueba piloto lo dijeron, a modo de ejemplo citamos lo referido por un miembro del equipo directivo de un centro que fue experimental *“En este momento somos un centro más, haber estado entre los experimentales nos dejó perjuicios económicos y como positivo puede ser la experiencia personal que en otro centro no la tienen...algunos profesores conocen toda la evolución de la reforma” (E4)*

-En el caso de los centros con distinta dependencias, las diferencias, encontradas no se consideraron relevantes en tanto que se refieren al grado de importancia que le otorgan a algunos de los componentes de la organización, sin que ello implique la introducción de nuevos elementos o la desestimación de otros. Para ilustrar por ejemplo podemos decir que el IES que además de formación profesional y Bachillerato ofrece formación ocupacional, muestra mayor disposición que los otros institutos a articular ambos tipos de enseñanza, como así también, a intercambiar profesores y elaborar programas conjuntos; aunque esta postura no es exclusiva del dicho instituto. El centro que solamente ofrece formación profesional, presenta mayor preocupación por los efectos de lo que llamamos y “llamaron” movilidad de la formación profesional, ya que la transitoriedad de los alumnos, programas de estudios y profesores es mayor que en los otros centros.

### 5.3.2 Categorización de la información en base a un criterio contextual

Seguidamente, integrando al proceso de análisis que venimos desarrollando los aspectos teóricos normativos, (que emergieron del análisis de documentos legales), avanzamos en el proceso de categorización. Empleamos ahora un criterio relevante para visualizar la formación globalmente y situar cada uno de los elementos que inciden sobre ella, como es el contextual.

#### 5.3.2.1 Aspectos específicos de la modalidad

<b>Aspectos</b>	<b>LO TEORICO NORMATIVO (Lo proporcionado por documentos legales)</b>	<b>LO VIVENCIAL (lo proporcionado por documentos institucionales, cuestionarios y entrevistas)</b>
<b>Sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje</b>		
<b>Destinatarios De la F.P.I.</b>	Apertura de matrícula a grupo de trabajadores.	Diversidad en el alumnado (Heterogeneidad en: nivel de formación de base, edad, situación laboral, experiencia profesional, motivos por los que ingresan).
<b>Agentes Educadores</b>	Perfil del profesorado (ordinario: de centro y extraordinario: eventual contratación de personal de empresas)	Perfil del profesorado (docentes de FP y FO; miembros del sector empresarial y gremial; asociaciones intermedias)
<b>Concepciones básicas</b>		
<b>Area de Conocimiento</b>	Características del área (amplia, específica, cambiante, multidisciplinar. articulable. Tecnológica )	Concepción del área (amplia, específica, teórico práctica, articulable, actualizada y multidisciplinar. Tecnológica y sociolaboral.)
<b>Trabajo</b>		Producto del proceso de enseñanza aprendizaje. Actividad práctica constitutiva del mismo.
<b>Propuesta pedagógica</b>	Profesionalizadora: énfasis en el desarrollo de competencias tecnológicas y fundamentalmente.	Diversas opiniones respecto a lo que es y debería. Énfasis en la necesidad de desarrollar competencias tecnológicas y de integración social y laboral.

Cuadro 74. Categorización de la información “aspectos específicos de la modalidad”

Aspectos	LO TEORICO NORMATIVO (Lo proporcionado por documentos legales)	LO VIVENCIAL (lo proporcionado por documentos institucionales, cuestionarios y entrevistas)
<b>Prácticas</b>		
<b>Para el Desarrollo de la propuesta en el centro</b>		Trabajo con recursos propios y/o mediante convenios con empresas
<b>Para el Desarrollo de la formación en centros de trabajo</b>	<p><i>Proceso de gestión del centro laboral:</i> trabajo coordinado entre las instituciones educativas y la administración.</p> <p><i>Proceso de formación:</i> orientaciones para la inserción y seguimiento administrativo de los alumnos.</p>	<p><i>Proceso de gestión del centro laboral:</i> diferencias entre lo que se realiza (autogestión institucional) y lo que se requiere (apoyo de la administración).</p> <p><i>Proceso de formación:</i> diferencia entre lo que se realiza (colocación de alumnos y control administrativo) y lo que se debería realizar (elaboración concensuada de proyectos formativos, participación de sindicatos).</p>
<b>Para la transición escuela trabajo</b>	Inserción directa	Necesidad de desarrollar un programa gradual e integral, consensuado interinstitucionalmente.
<b>Para la enseñanza aprendizaje de la FPI</b>	Previsión de una metodología de enseñanza aprendizaje que promueva capacidades transversales y la integración de contenidos.	Necesidad de desarrollar una metodo adecuada a la FPI, que rescate el valor pedagógico del trabajo y aproxime ala realidad laboral.
<b>Para la Adaptación y Actualización</b>	<p><i>Curricular:</i> Previsión de autonomía para las adaptaciones curriculares.</p> <p><i>Tecnológica:</i> Provisión de materiales y equipamientos. Previsión de la necesidad de actualización tecnológica constante.</p> <p><i>Profesional:</i> Organización de cursos de formación intensiva y extensiva</p>	<p><i>Curricular:</i> Trabajo en base a la propuesta de la administración: intercambios con sector empresarial básicamente (reclamo autonomía)</p> <p><i>Tecnológica:</i> Gestión de aportes del estado, convenios con el sector productivo, etc.</p> <p><i>Profesional:</i> Disconformidad con las prácticas actuales: (cursos oficiales, del sector productivo e intercambios informales con colegas). Identificación de otras prácticas posibles: espacios autoformación en centros, asociaciones de docentes por especialidad e intercambios con el sector gremial, etc.)</p>

Cuadro 74. (cont.). Categorización de la información “aspectos específicos de la modalidad”

<b>Aspectos</b>	<b>LO TEORICO NORMATIVO (Lo proporcionado por documentos legales)</b>	<b>LO VIVENCIAL (lo proporcionado por documentos institucionales, cuestionarios y entrevistas)</b>
<b>Para la atención a necesidades específicas de los alumnos.</b>	<i>Orientación:</i> Diseño de un módulo de formación y orientación laboral.	<i>Orientación:</i> Desarrollo de diferentes tipos de orientación: simultánea a los ciclos (curricular y extracurricular) y posterior a los ciclos (extracurricular).
	<i>Atención a la diversidad:</i> Previsión de las adaptaciones correspondientes y elaboración de un marco general para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales.	<i>Atención a la diversidad:</i> Introducción de medidas fragmentadas homogenizadoras. Reflexión sobre la necesidad de elaborar un programa integrador e integral.
<b>Para atender las necesidades del entorno</b>	Se prevé la consideración de las necesidades formativas del entorno socioeconómico.	-----
<b>Para la Comunicación con la Comunidad.</b>	<i>Difusión de la propuesta formativa:</i> Previsión de actividades de promoción de la FPI.  <i>Actividades de educación no formal:</i> Equivalencia de módulos de FP con FO.	<i>Difusión de la propuesta formativa:</i> Marketing.
<b>Para la Planificación</b>	<i>Planificación institucional:</i> Planificación general en el marco del proyecto de centro. Dinámica. Con consulta a miembros de la comunidad.	<i>Planificación institucional- inter institucional:</i> adecuada al contexto. Dinámica. Participativa.
<b>Para la evaluación</b>	Orientaciones para la evaluación general y a alumnos	-----
<b>Aspectos Valorativos</b>		
<b>Significación social de la FPI</b>	Previsión de actividades de promoción de la FPI.	Desvalorización (legitimada por la administración).
<b>Posiciones frente al marco normativo</b>		Diversas posiciones: definidas por el grado de acuerdo y desacuerdo con la legislación.

Cuadro 74. (cont.) Categorización de la información “aspectos específicos de la modalidad”

<b>Aspectos</b>	<b>LO TEORICO NORMATIVO (Lo proporcionado por documentos legales)</b>	<b>LO VIVENCIAL (lo proporcionado por documentos institucionales, cuestionarios y entrevistas)</b>
<b>Valores</b>		Predominancia de la competitividad a la colaboración. Incidencia del sector laboral.
<b>Conflictos</b>		Contradicciones del sistema. Competencia. Incertidumbre respecto a la formación. Desfasaje entre autonomía real y legal.
<b>Miedos</b>		Incorporación de trabajadores.

Cuadro 74 (cont.). Categorización de la información “aspectos específicos de la modalidad”

Un amplio conjunto de elementos inherentes a la misma modalidad educativa, aparecen tanto desde lo teórico normativo como desde lo vivencial, incidiendo directamente sobre los procesos pedagógicos organizativos de la formación profesional inicial.

Así en la interrelación dialéctica entre lo que la legislación propone y lo que los sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje, necesitan, conciben y pueden, se definen diversas prácticas o acciones que al tiempo que determinan la dinámica y funcionamiento de la formación, son determinados por ella.

Hablamos de concepciones y posibilidades, porque de la primera depende lo que se considere una necesidad y de ambas la atención que se le brinde a las misma; en tanto que de lo que podemos observar, las pautas de organización y funcionamiento tanto son externamente determinadas, como internamente interpretadas y adoptadas.

Por lo cual creemos interesante destacar, que desde nuestra perspectiva, no es la carencia de autonomía lo que más limita la creación e innovación, sino básicamente la falta de espacios para el cuestionamiento, la discusión, la toma de conciencia y la adopción de una posición.

### 5.3.2.2 Aspectos propios del centro que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial.

Aspectos	LO TEORICO NORMATIVO (Lo proporcionado por documentos legales)	LO VIVENCIAL (lo proporcionado por documentos institucionales, cuestionarios y entrevistas)
<b>Estructura Organizativa</b>	Tradicional. Creación de cargos y funciones específicas.	Dificultades para adoptar la estructura actual. Requerimiento de una estructura organizativa diferencial, adecuada a la FPI.
<b>Identidad de centro</b>	Definición de principios en el proyecto de centro.	Construcción elaborada a partir de las condiciones objetivas, las prácticas y las significaciones.
<b>Mejora Institucional</b>	Estímulo para la creación de estrategias de desarrollo de las posibilidades institucionales.	Búsqueda de la calidad mediante normas estandarizadas y patrones externamente determinados
<b>Procesos De orientación</b>	Marco general para el desarrollo de actividades de orientación (a alumnos especialmente) y promoción de la FPI. en general.	Denuncia de una orientación (previa a los ciclos) prescriptiva, interesada y prejuiciosa. Necesidad de concebir la orientación como parte de la formación.

Cuadro 75. Categorización de la información “ aspectos propios del centro que inciden sobre la FPI”

En tanto que la formación profesional inicial se desarrolla en el seno de organizaciones educativas mayores, las mismas no solo operan como contexto de ésta, sino también como contenido, en el sentido en que directa o indirectamente tales determinaciones acaban regulando también su dinámica y funcionamiento.

Es decir, que a pesar de las particularidades antes mencionadas y la posibilidad de acción que los entrevistados han demostrado, existen pautas de organización ajenas a la formación, originadas en la extensión generalizada de reglamentaciones, o en la reproducción de formas aprendidas de organización, por más disímil que sea la situación. De allí que las mismas, tanto pueden operar como condicionantes estructurales o cubrir vacíos funcionales.



### 5.3.2.3 Aspectos del entorno que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial

Aspectos	LO TEORICO NORMATIVO (Lo proporcionado por documentos legales)	LO VIVENCIAL (lo proporcionado por documentos institucionales, cuestionarios y entrevistas)
<b>Sector Empresarial tecnologizado</b>	Previsión de autonomía para las adaptaciones curriculares. Consideración de las posibilidades formativas del entorno socioeconómico. Necesidad de actualización tecnológica constante.	Influencia sobre: el perfil profesional, la propuesta curricular, la actualización del profesorado, la didáctica de la FPI. y las posibilidades materiales de desarrollo de la formación (en centros de trabajo y educativo) y de acceso a la tecnología. Condicionante y limitante de los procesos de formación.
<b>Sector social</b>	Previsión de margen de autonomía institucional para atender intereses y necesidades socioeducativas de diferentes grupos sociales.  Considera la participación de diferentes agentes sociales	

Cuadro 76. Categorización de la información “aspectos del entorno que inciden sobre la FPI”

El entorno, en cuanto contexto mayor que contiene al centro educativo y con quien este se interrelaciona, incide también sobre la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial.

Tal interrelación, prevista y buscada desde la reglamentación, tanto viabiliza procesos formativos, como interfiere negativamente sobre los mismos; tanto provee de recursos humanos y materiales, como condiciona perfiles y contenidos. De allí la necesidad de recuperar el espacio de planificación y decisión propio del centro, para lograr una adecuada coordinación, articulación e integración.

Indudablemente no se puede negar la necesidad de contar con el sector empresarial, pero tampoco se puede descuidar lo que en términos generales se ha llamado sector social y en consecuencia la posibilidad y necesidad de abrir el campo de participación activa.

#### **5.3.2.4 Aspectos del sistema que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial**

Cuando hablamos de los aspectos del sistema que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional, nos referimos al conjunto de principios y disposiciones que ideológica y políticamente administrados, condicionan las instituciones y procesos educativos.

Tal definición si bien en un principio no deja espacio a ningún tipo de cuestionamiento o discusión, ya que precisamente estamos analizando las particularidades de la formación profesional reglada, al visualizarla desde la óptica vivencial, vemos que tan determinante como lo que se propone es lo que se opone, o contradice la primera intención.

De allí la necesidad de contemplar no solo el discurso de la formación, sino fundamentalmente el de las posibilidades y limitaciones de su implementación.

### 5.3.2.5 Aspectos del tiempo y el espacio que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial

Aspectos	LO TEORICO NORMATIVO (Lo proporcionado por documentos legales)	LO VIVENCIAL (lo proporcionado por documentos institucionales, cuestionarios y entrevistas)
<b>Tiempo</b>	Definición de límite horarios en el cual se puede desarrollar flexiblemente la programación curricular.	Condicionante. Recurso didáctico, adecuado a un proyecto pedagógico.
<b>Espacio</b>	Definición de espacios físicos donde se desarrolla la FPI.	Condicionante (de los procesos formativos y de las incidencias del entorno). Recurso didáctico adaptable a los requerimientos del proceso de enseñanza aprendizaje.

Cuadro 78. Categorización de la información: “Aspectos del tiempo y espacio que inciden sobre la FPI”

Dos lecturas diferentes podemos hacer de la relación tiempo espacio en los procesos de formación; una objetiva en la cual el tiempo es interpretado cronológicamente y el espacio como un recurso material fijo; y otra subjetiva en la que éstos pueden ser flexibilizados y referenciados en un proyecto educativo específico

Desde la primera ambos elementos si bien pueden operar como tradicionales organizadores de los procesos, conspiran contra ellos, en la medida en que ejercen un control “dictatorial” sobre su desarrollo. En la segunda emergen múltiples potencialidades para el trabajo pedagógico en general y en el ámbito de la formación profesional en particular.

De allí que aunque legalmente predeterminados, tiempos variables y espacios móviles (como los denomina Uría 1998), pueden constituirse en recursos didácticos que permitirán por ejemplo, el desarrollo simultáneo y sincronizado de diferentes procesos y actividades de duración variable, sin necesidad de que sigan una secuenciación lineal, para llegar a un objetivo determinado, facilitándose entre otras cosas la espontaneidad, la creatividad, la posibilidad de adaptación a las necesidades del momento y el cambio, etc. O desde el punto de vista del espacio el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizajes menos rígidos, menos expositivos, en los que se pueda actuar e interactuar, a partir de una configuración específica de los lugares en que se desarrolla la formación profesional inicial.

## **En términos generales podríamos decir que:**

Si bien mayoritariamente cada uno de los descriptores de los procesos pedagógicos organizativos considerados anteriormente, tienen representatividad tanto en el marco teórico normativo como en el vivencial, la expresión que adoptan en cada uno de ellos varía significativamente, ya que mientras desde el primero se prescriben las formas que adoptarán los procesos y se determinan algunos de sus contenidos, desde el segundo se observa la construcción institucional a partir de dichas prescripciones.

Es decir, a pesar del escaso margen de autonomía institucional puesto de manifiesto reiteradas veces por los sujetos de la investigación y de que lo que en los centros muchas veces se vivencia como autónomo no es más que la respuesta a un mandato externo de la administración, el desarrollo cotidiano de los procesos pedagógicos organizativos, presenta ciertas particularidades.

Así, interactuando con lo determinado, los profesores y directivos, fundamentalmente a partir de una situación concreta y desde sus propias percepciones y modos de entender, implementan cada día la propuesta formativa oficial.

Es decir, que a pesar de la casi absoluta ausencia de categoría de análisis que vayan más allá de lo que la legislación prevé, tal como podemos observar en cada una de ellas, la puesta en práctica de la misma generalmente no se reproduce de modo exacto ni uniforme, sino que adopta modalidades específicas a partir de que sus contenidos son definidos y/o redefinidos por algunos miembros de la instituciones o por el grupo total.

Tales significaciones o redefiniciones generadas en la falta de recursos, en las mismas contradicciones del sistema, en los conflictos e intereses de cada una de las partes, en las presiones del sector empresarial, y/o en los reales convencimientos y marcos de interpretación de la actividad pedagógica organizativa de sus protagonistas (concepciones, valores, tradiciones, etc.), imprimen a la formación profesional una dinámica particular y determinan modos de actuar.

Los aspectos normativos marcan una meta y señalan el camino a transitar, sin embargo en cada situación institucional se observan diferentes formas de andar y de interpretar dicho andar, formas que se reflejan fundamentalmente en las prácticas y en las interpretaciones o valoraciones de dichas prácticas.

Todo esto a pesar de que también han aparecido algunos elementos de análisis en una de las perspectivas que no cuenta con su correlato en la otra, tal es el caso de los aspectos valorativos por ejemplo que preocupan solo a consultados y no son explícitamente consignados en la legislación; o la voluntad legal de que se desarrollen estrategias específicas para atender las necesidades del entorno, para favorecer los procesos de articulación de la propuesta formativa, para la evaluación, etc. llamativamente no se refleja en las prácticas , ni en las preocupaciones de directivos, profesores y técnicos.

### **5.3.3 Categorización de la información en base a un criterio mixto: construcción de las dimensiones de análisis de la FPI.**

Avanzando con el proceso de categorización que venimos desarrollando y en vistas a cerrarlo con la determinación de las dimensiones de análisis constitutivas de la formación profesional inicial, en este momento, combinamos los criterios de clasificación empleados y redisponeamos la información resultante.

Así interrelacionando y reorganizando lo que desde una primera mirada interna llamamos elementos sustantivos de la formación y lo que desde una segunda mirada, un poco más global, caracterizamos como aspectos que provenientes de diferentes ámbitos inciden sobre su dinámica pedagógica organizativa, llegamos a la definición de cinco dimensiones constitutivas de la formación profesional inicial.

Las mismas, al comprender totalmente el espacio de la instancia educativa, alcanzan a la diversidad de factores y actores que la definen (internos y externos), y los interrelaciona dialécticamente en torno a la finalidad que a ésta le compete, conjugando intensiones, procesos y acciones.

Tales dimensiones, definidas a partir de los diferentes componentes de la formación profesional inicial y significadas en el seno de su realidad, constituyen descriptores e instrumentos de análisis de la misma capaces de captarla y reflejarla en su globalidad y especificidad; de definir sus rasgos de identidad y de delimitar cuidadosamente la articulación entre el mundo de las relaciones sociales y productivas, y el mundo de la educación. Veamos cada una de ellas:

#### **5.3.3.1 Política legal**

En cuanto que toda opción / prescripción pedagógica organizativa responde a determinados intereses ideológicamente justificados que le dan estructura y dinamismo.

Analizar el funcionamiento de la formación profesional desde ésta dimensión implica entender las características de la misma en relación a las determinaciones de la política educativa y económico laboral.

#### **5.3.3.2 Cultural inter institucional:**

En cuanto que son los significados construidos por los miembros de las instituciones que participan de la formación, en su intercambio y/o confrontación

los que se materializan en una determinada organización.

Analizar la dimensión cultural institucional de la formación profesional inicial, supone considerar no solo elementos de la cultura de los miembros de la institución escolar, sino también de las laborales e intermedias involucradas y los que surgen de la interrelación.

### **5.3.3.3 Pedagógica laboral**

En cuanto que los procesos formativos orientados a facilitar elementos para que los alumnos elaboren un proyecto profesional laboral, (formación de trabajadores como sujetos políticos y culturales) se diseñan y desarrollan no solo desde lo académico, sino también desde lo experiencial, insertando el trabajo de los alumnos y sus vivencias relacionales y laborales en la reflexión y práctica escolar, haciendo del mismo un proceso didáctico de enseñanza aprendizaje.

Analizar la dimensión pedagógica laboral supone considerar los objetivos pedagógicos laborales, los contenidos, la didáctica, las formas de evaluación, los procesos de orientación personal profesional, etc.

### **5.3.3.4 Contextual - socio laboral**

En cuanto que formación profesional y entorno (inmediato y mediato) se conforman y modifican simultáneamente, tanto a partir de los mutuos aportes como de las demandas y presiones que ejercen uno sobre otro.

Analizar la dimensión contextual socio laboral implica considerar los procesos destinados a la atención de las necesidades formativas del medio circundante y la comunidad en general y el modo en que las mismas son resituadas en el marco de las demandas y posibilidades laborales.

### **5.3.3.5 Temporo espacial**

En cuanto que tiempo y espacio operan como coordenadas que enmarcan el desarrollo de la formación profesional, protagonizando los diferentes procesos formativos.

Analizar los mismos supone visualizarlos no solo desde su perfil regulador, sino también desde el potencial didáctico organizativo que encierran.

Veamos ahora gráficamente su configuración:

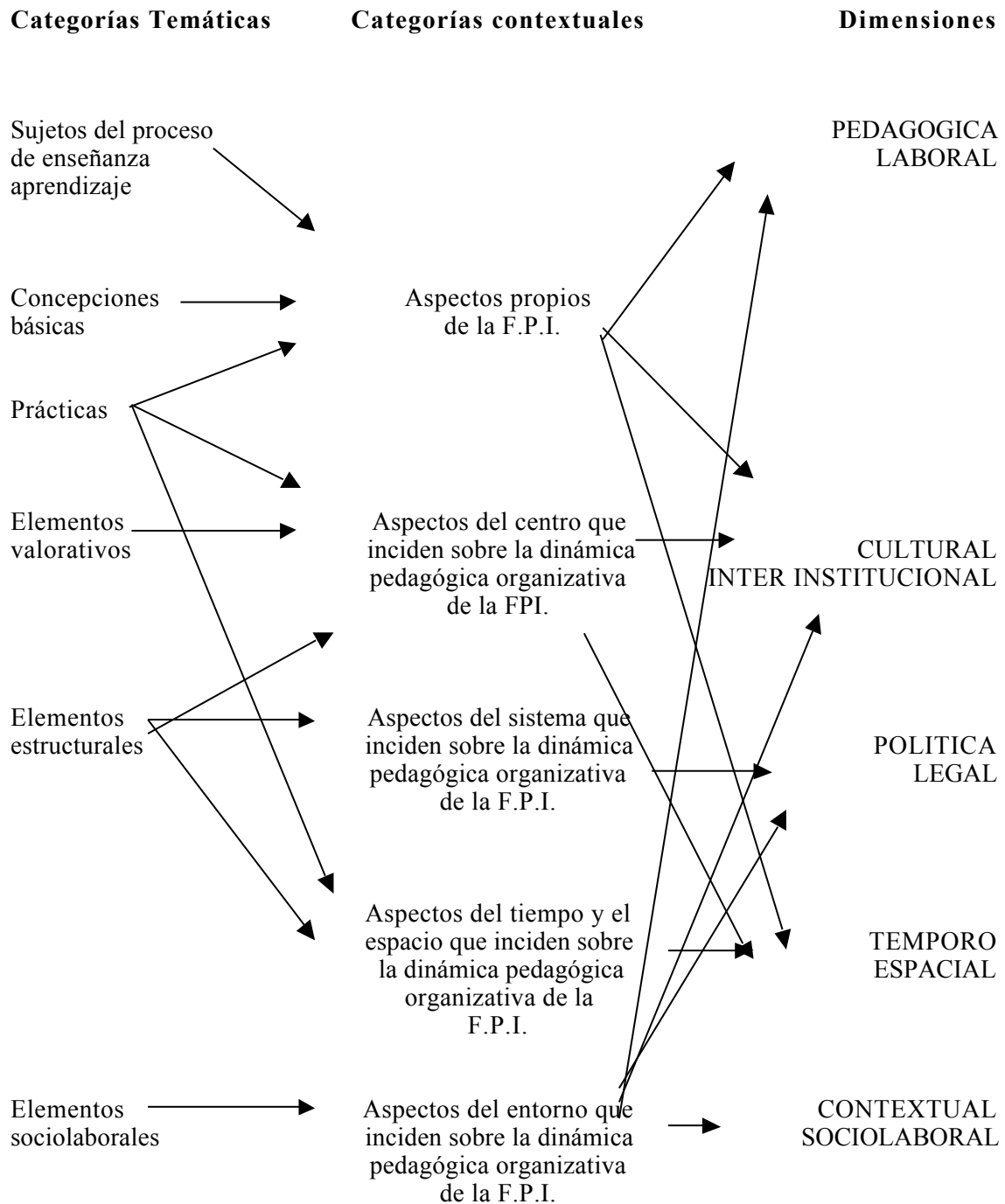


Figura 46. Categorización de la información “conformación de las dimensiones constitutivas de la formación profesional inicial”



#### 5.4 Análisis de la información obtenida mediante el método delphi. Proceso de construcción de los indicadores para la autoevaluación de la formación profesional inicial

Luego de haber sistematizado las características de la formación profesional inicial en término de dimensiones y componentes específicos de la misma, nos proponemos revisar la valoración que de ellas realizaron expertos del campo de la formación, y la contrastación de sus opiniones en torno al tema; a fin de incorporar nuevas perspectivas y criterios que permitan avanzar fundamentadamente en la construcción de indicadores intersubjetivos de evaluación.

Para ello, considerando los diferentes momentos del método delphi, iniciamos el análisis sistematizando la información obtenida en cada una de las preguntas del cuestionario (en las dos rondas) y terminamos con una interpretación y reorganización de los aportes en función de los objetivos de la investigación.

<b>Importancia de los aspectos pedagógicos organizativos en la formación FPI</b> <b>Aspectos fundamentales</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>A</b>	Permiten cuidar de la dimensión educativa y capacitadora que le compete.	Lo pedagógico organizativo no debe asentarse en esa idea de que son alumnos del fracaso Ninguna formación debe renunciar a tener un carácter educativo per se. La FP no puede renunciar a los principios éticos de formación de ciudadanos.
	El modelo organizativo inspirado en las condiciones de vida y trabajo que posteriormente los estudiantes deberán afrontar. Metodología didáctica orientada al desarrollo de competencias sociales.	Toda reforma sin el profesorado es imposible, pero no podemos caer en la ingenuidad de que todos quieren cambiar. Muchos profesores no son conscientes de los cambios que ha habido en el mundo del trabajo
<b>B</b>	Recupera a alumnos que provienen del fracaso escolar, les prepara la valorar la enseñanza y desarrollar un trabajo.	Hay que equilibrar los aspectos técnicos y los formativos.
	Las adaptaciones del centro a la realidad que enfrenta. La relación que establece con las empresas y los criterios de selección que se emplean.	Los profesores son los que llevan el esfuerzo mas grande y necesitan apoyo con posibilidades de formación.

Cuadro 79. Construcción de indicadores “Importancia de los aspectos pedagógicos organizativos en la formación FPI”

<b>Importancia de los aspectos pedagógicos organizativos en la formación FPI</b> <b>Aspectos fundamentales</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>C</b>	Tiene responsabilidad en la democratización de la educación, en la mejora de la igualdad de oportunidades, en la preparación técnica y profesional y en el ejercicio del derecho del trabajo.	Enfatizo la necesidad de recordar que la FP aún en los grados superiores posee una función profesionalizadora.
	Correcto trato de la FPI por parte de la administración educativa. Adecuada relación con las empresas. Incorporación de contenidos educativos, aunque no interesen a las empresas.	Replantearse la función y tratamiento de las horas de libre disposición del centro, Intentar que se usen para la formación y no para ajustes internos.
<b>D</b>	Posee importante responsabilidad en el desarrollo de una profesión.	La FPI no solo debe centrarse en el desarrollo de destrezas para un puesto de trabajo, sino dar una formación de base más profunda, siempre ligada al ámbito profesional.
	Objetivos que se plantean. Cultura de trabajo coordinado con agentes externos. Integración de la FPI a la a la ocupacional y la continua. Sistematización de las experiencias de trabajo docente (aspectos metodológicos y didácticos fundamentalmente). Transmisión de lo mismo a profesores noveles.	Importan muchos los procesos pedagógicos que se desarrollen y las metodologías de enseñanza aprendizaje que se empleen.
<b>E</b>	Debe ofrecer una formación general que les permita continuar estudiando o insertarse profesionalmente.	Me reafirmo en lo dicho, pero hay que considerar que a los alumnos les interesa lo que les sirve, lo práctico.
	Adecuación de criterios pedagógicos organizativos predeterminados a la realidad de cada centro Coordinación de las prácticas entre los profesores y las empresas.	Aprovechar el espacio de juego que la legislación deja para atender la realidad social.
<b>F</b>	Son fundamentales para lograr la formación si se cuida de la calidad de los procesos.	
	Formación de profesores para el desarrollo de competencias claves.	Actualizar la metodología de enseñanza aprendizaje. Desarrollar procedimientos normalizados de trabajo.

Cuadro 79. (cont.) Construcción de indicadores “Importancia de los aspectos pedagógicos organizativos en la formación FPI”

<b>Importancia de los aspectos pedagógicos organizativos en la formación FPI</b> <b>Aspectos fundamentales</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>G</b>	La estructura modular basada en competencias es la que debe posibilitar formación para los jóvenes que se incorporan a la vida profesional y trabajadores que necesitan reciclarse.	Elementos claves que permitirán trascender una formación para la empleabilidad y facilitar la elaboración de un proyecto de vida personal: Sistema basado en competencias de tipo: técnica, organizativa y económica, cooperación y relación con el entorno, respuesta a la adversidad. Estructura modular que permita la capitalización de su experiencia y formación en un sistema integrado.
	Actualización permanente de las competencias mediante un mecanismo adecuado a la especialidad.	
<b>H</b>	Sería ideal que la FPI contribuyese desde sus propuestas curriculares y organizativas a profundizar la cultura democrática en el trabajo.	
	Crear un espacio de diálogo y negociación con los agentes sociales. Abrir las posibilidades de participación. Profundizar los procesos de descentralización y autogestión de centros.	

Cuadro 79 (cont.) Construcción de indicadores “Importancia de los aspectos pedagógicos organizativos en la formación FPI”

En el extracto de las respuestas ofrecidas observamos como se establece una directa relación entre la dinámica pedagógica organizativa y la finalidad última de la formación profesional inicial; entre la forma y el contenido de aspectos que consideran fundamentales para la viabilización de los procesos formativos y el tipo de preparación que se desea ofrecer y se ofrece.

Asimismo, si bien se señalan los que se consideran aspectos más vulnerables o comprometidos de la organización con la consecución de un determinado objetivo formativo, no se ofrecen detalles que posibiliten tipificar una situación.

En tal sentido los expertos participantes destacaron que el logro de una formación profesional inicial orientada a democratizar la educación, a garantizar la igualdad de oportunidades mediante la posibilidad de desarrollar una profesión ó reciclarse laboralmente para ejercer dignamente el derecho del trabajo; a nivel institucional depende fundamentalmente de:

- La relación del modelo organizativo general con el sector laboral
- La claridad que se tiene respecto a los fines y objetivos de la formación y consecuente selección de contenidos, estrategias didácticas, de relacionamiento con el sector empresarial, etc.
- El aprovechamiento del espacio de autonomía institucional.
- La capacidad de apertura, de diálogo y coordinación con los agentes sociales.
- La capacidad de adaptar lo prescrito a las demandas y oportunidades del contexto.
- La capacidad que el profesorado posee de sistematizar sus propias experiencias y nutrirse de ellas.

Cabe aclarar que entre la primera y la segunda ronda en esta pregunta en particular, no se registraron diferencias significativas, ya que los participantes mayoritariamente mantuvieron la respuesta inicial, reafirmando y en ocasiones ampliando.

<b>Componentes de la dimensión política legal</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
A	Planificar la organización del centro y el entorno incluyendo a los agentes sociales Tener presente que la FP también es un sistema de protección contra el desempleo.	No podemos montar dobles vías de profesionalización, o sistemas en paralelo para que uno cubra las falencias del otro. Hay que articular la FP y la FO
B	Atender desde la planificación el carácter dinámico de la FPI. Interrelación entre los que elaboran la norma, la aplican y la viven. Reforzar la autonomía institucional.	Centrar la normativa en la formación y no en las demandas económicas. Si están bien formados, ellos solos encuentran su hueco.
C	Resaltar la autonomía de los centros desde el punto de vista financiero y de la política de personal o de recursos humanos	Es necesario reforzar la autonomía de los centros y cuidar que el celo por la legislación no lleve a descuidar los contenidos y la reflexión pedagógica. Buscar los intersticios de la ley para poder desarrollar iniciativas propias.

Cuadro 80. Construcción de indicadores “Componentes de la dimensión política legal ”

<b>Componentes de la dimensión política legal</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
D	Importante el conocimiento de la legislación y su nueva filosofía.	No se puede descontextualizar la FP orientándola a paliar los efectos del paro, hay que ordenarla para que las personas se inserten.
E	Articular las ideologías y criterios políticos de cada centro con los que estipula la ley.	Aprovechar el conocimiento de los profesores y no depender de lo reglado.
F	Evitar la búsqueda de resultados inmediatos con la legislación. Crear vínculos entre espacios de reflexión sobre lo que se hace y se desea hacer y la legislación educativa.	Considerar que el curriculum y la legislación tienen un carácter orientativo. Trabajar desde la autonomía institucional los objetivos a largo plazo fundamentalmente.
G	Desarrollar todas las opciones y combinaciones que el modelo de FP permite (formación a distancia, pruebas para la obtención directa del título, convalidación entre módulos, actualización del catálogo...	Promover la matrícula por créditos sueltos, para recuperar la experiencia y conocimiento que ya tienen.
H	Crear reglamentación que posibilite abrir espacios de mejoramiento y analizar la normativa vigente para buscar espacios de incidencia en procesos de mejoramiento y transformación,	

Cuadro 80.(cont.) Construcción de indicadores “Componentes de la dimensión política legal ”

Al analizar las apreciaciones realizadas respecto a la dimensión política legal, observamos que la misma constituye el espacio que posibilita instrumentalizar e institucionalizar los procesos pedagógicos organizativos que destacan como fundamentales para el logro de la formación profesional que se desea.

En tal sentido es que manifiestan claramente como la proyección hacia un proyecto profesionalizador que contemple la facilitación de herramientas para la inserción, pero que trascienda la mera formación para la empleabilidad, supone básicamente del desarrollo de espacios de reflexión (F) que contrasten, a partir de una serie de principios y criterios políticos institucionales (E), lo que se hace y desea hacer y lo articulen a la legislación vigente, maximizando el aprovechamiento de las horas de libre disposición y la autonomía de los centros (B, C).

Así, a partir del conocimiento de lo determinado y lo que llaman filosofía o conjunto de principios generales que procuran orientar la formación(D), cada instituto debería institucionalizar espacios de reflexión (H, F, C) para desarrollar una planificación basada en la participación (A) que rescate el conocimiento y experiencia de los implicados en la misma ( B, E)

Cabe resaltar el énfasis colocado por varios sujetos en el vínculo que se establece entre reglamentación y finalidad última de la formación (A , B, D, etc.)

Finalmente resta mencionar que tales opiniones se desarrollan en el marco de lo que lo inicialmente propuesto como componentes de la dimensión política legal.

<b>Componentes de la dimensión Cultural Inter institucional sugeridos</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual (primera ronda)</b>	<b>Opinión contrastada (segunda ronda)</b>
<b>A</b>	Trascender los estudios de necesidades y concebir a la FP como un trabajo solidario entre diferentes agentes sociales Acceso a la cultura institucional del lugar de trabajo	Los directores deberían tener formación en gestión y limitar las posibilidades de ser elegidos a la misma. Importante también que dirección mantenga la memoria histórica para conocer el contexto
<b>B</b>	Cultivar entre los alumnos el gusto por los estudios y por lo que estudian.	Quitar la idea a las empresas de que los alumnos van a producir. La relación con la mediana y la gran empresa (a partir de 50 – 100 empleados) es siempre mas fluida que con el pequeño.
<b>C</b>	Considerar aspectos formales visuales de la cultura de los centros. Atender a las características del entorno.	Potenciar imágenes que permitan que la FP sea vista más allá de los tópicos que se tienen sobre ella. Cambio de cultura
<b>D</b>	Cambio de cultura para que se adopte la filosofía del nuevo plan.	Lo importante es tratar de administrar para el cambio. Adoptar culturalmente el espíritu del cambio, estar preparado y preparar para ello.

Cuadro 81. Construcción de indicadores “Componentes de la dimensión Cultural Inter institucional ”

<b>Componentes de la dimensión Cultural Inter institucional sugeridos</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual (primera ronda)</b>	<b>Opinión contrastada (segunda ronda)</b>
<b>E</b>	Revalorizar la dimensión practica de la FP Trabajar con la empresa para que comprenda la FP y haya coherencia con la labor del centro	Amplio un poco, hay que cuidar que la empresa no desvirtúe lo que el centro hace, cubriendo cargos sin costo. Empresa como continuación de formación. Hay que reconocer que los discursos sobre la formación en ocasiones son contradictorios ya que su contenido depende de quien los formula.
<b>F</b>	Evitar el fraccionamiento del centro.	Dignificar la Formación profesional Inicial
<b>G</b>	Mejorar la autonomía de los centros para que las horas de libre disposición desde el punto de vista administrativo, incluya aspectos organizativos y de gestión.	Asociar dicha autonomía a una mayor responsabilidad y formación de los aspectos directivos.
<b>H</b>	La FP debe conjugar las diferentes maneras de ver el mundo, de construir la realidad, de ser y de estar en ella. Contribuir a la construcción e interpretación de una nueva cultura de trabajo, mejorando sus símbolos y códigos.	

Cuadro 81.(cont.) Construcción de indicadores “Componentes de la dimensión Cultural Inter institucional ”

Al valorar la dimensión cultural inter institucional observamos como los expertos en general centralizan el análisis de la misma en torno a tres conceptos intrínsecamente relacionados: el trabajo solidario entre diferentes agentes sociales, la cambio de cultura institucional y el fortalecimiento de la autonomía del centro.

El trabajo solidario (A) supone fundamentalmente involucrar a otras entidades del mundo socio laboral en los procesos formativos, trabajar con ellas para que comprendiendo la finalidad y dinámica de la formación profesional, colaboren con la misma manteniendo coherentemente los principios educativos del centro (E), de modo tal que constituya un espacio que posibilite contactar directamente con los diferentes modos de ver el mundo, construir la realidad y desenvolverse en ella (H); y no una superposición de metas y objetivos inconexos y hasta contradictorios, que

además de fragmentar al centro y la realidad (F) propicien el trabajo aislado, la pérdida de la dimensión formativa y el cultivo de los intereses particulares (B, E).

El cambio cultural institucional por su lado, supone básicamente comprender el conjunto de principios que sustentan la propuesta de formación profesional, reconocer sus posibles contradicciones (E) y valorarla (D); para adoptar estrategias tendentes al logro de las finalidades propuestas, para dignificar desde el hacer la formación profesional (F, C) y para promover y administrar el cambio. Esta nueva actitud y posición que se requiere involucra a los alumnos (B), los profesores, los centros de trabajo (E) y la comunidad en general (C).

Finalmente el tercer concepto destacado, es el que posibilitará el desarrollo de lo antes mencionado; ya que cualquier acción institucional necesita de un fuerte componente de autonomía de gestión y capacitación específica en los responsables de la entronización e institucionalización de la misma (G, A).

Nos resta comentar que si bien no abordaron directamente los componentes propuestos para la formación, indirectamente vertieron una opinión, ya que en general asocian trabajo a formación y visualizan desarrollos interinstitucionales perfectamente planificados e integrados.

<b>Componentes de la dimensión Pedagógica laboral</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>A</b>	El trabajo en el centro productivo no es una práctica de la teoría, sino el aprendizaje vivencial del trabajo.	Coordinar adecuadamente con el centro de trabajo.
<b>B</b>	Las prácticas tienen una función didáctica respecto al funcionamiento de la sociedad. Formación en el puesto de trabajo al profesorado, para que, incorpore la perspectiva de la producción.	Generalmente el profesorado ve a las prácticas como un tema ajeno a él y se desentienden. No hay conciencia clara de lo que se busca tampoco. Le enseñan algo y ya se apañara, y no es eso.
<b>C</b>	Incluir en la planificación, los resultados del seguimiento de la inserción de alumnos.	Me pregunto sino es muy limitada la expectativa de que la principal función del centro de trabajo sea adiestrar en el respeto a las jerarquías, horarios, etc.

Cuadro 82. Construcción de indicadores “Componentes de la dimensión Pedagógica laboral”



<b>Componentes de la dimensión Pedagógica laboral</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>D</b>	Analizar globalmente los objetivos y el curriculum para visualizar la estrategia adecuada a seguir. Cuidar la relación con el mundo del trabajo y procesos de orientación. Realizar un seguimiento de los alumnos. Asumir la responsabilidad de la formación	Procurar que los alumnos conozcan la actividad laboral en su ámbito, en su dinámica, y no solo desde el punto de vista técnico y laboral.
<b>E</b>	Entender las prácticas como una transición hacia un trabajo efectivo remunerado. Priorizar objetivos en función del contexto.	Además de los conocimientos hay que cuidar los valores y hábitos que se transmiten y desarrollan.
<b>F</b>	El centro laboral debe enseñar a estar en el sitio y socializar en la cultura empresarial.	Considerar que lo que enseña la fábrica difícilmente lo puede dar el centro.
<b>G</b>	Estrategias para potenciar y desarrollar las capacidades claves y las técnicas. Coordinación para desarrollar contenidos transversales.	
<b>H</b>	Definir la formación que se desea ofrecer. Desarrollar estrategias de enseñanza aprendizaje adecuadas y articuladas a cada lugar de estudio-trabajo.	

Cuadro 82 (cont.). Construcción de indicadores “Componentes de la dimensión Pedagógica laboral ”

Respecto a la dimensión pedagógica laboral, advertimos una tendencia a centralizar el contenido de la misma en torno al módulo de formación en centros de trabajo y a asociar los restante componentes de la dimensión a éste.

En tal sentido es que mayoritariamente los expertos al tiempo que manifiestan la concepción que sobre el mismo poseen, cuestionan el modo en que actualmente se está desarrollando.

La idea que en general sostienen recupera elementos puestos de manifiesto en dimensiones anteriores y las interrelacionan con el desarrollo de lo que llaman prácticas. Así destacan la necesidad de que las mismas se realicen a partir del pleno conocimiento de los objetivos que con ellas se desean lograr (D, H), de un trabajo

solidario y comprometido entre los agentes sociales (A) que limite el desentendimiento de los profesores del centro educativo (B) y los procesos de adiestramiento que actualmente tienen lugar (C).

Es decir, entendiéndolo que las mismas constituyen un medio de aprendizaje de las relaciones sociales y productivas (A, B) postulan que no pueden ser una mera puesta en práctica de la teoría, sino un proceso formativo en sí mismo y de transición hacia un trabajo efectivo (E).

De allí que si lo que se prioriza es la formación al trabajo ó en otras palabras se condiciona este a procesos formativos, también se enfatiza en la necesidad de anteponer las necesidades de los alumnos a las de los empresarios; y la de desarrollar adecuadas estrategias de enseñanza aprendizaje y seguimiento de los primeros.

Resta destacar que otros de los factores claves considerados tienen que ver con la capacidad de planificar a partir de la evaluación (C), de desarrollar capacidades claves y contenidos transversales (G) y de articular éstas a cada lugar de estudio-trabajo (H)

<b>Componentes de la dimensión contextual socio laboral</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>A</b>	Desarrollar un trabajo solidario entre empleadores y formadores al planificar la FP	Existe una auto censura familiar basada en la imagen negativa de la FP, que cuando coincide con un alumno de baja estima le daña, porque la eligen pensando en que en la universidad fracasaran.
<b>B</b>	Mantener un contacto estrecho entre órganos de gobierno local, empresas y centro educativo. Trabajar con las empresas para que comprendan la lógica de la FPI:	Normativamente se puede incorporar agentes sociales, pero es muy difícil lograrlo corporativamente. Además los sindicatos por ejemplo no saben conectar con los alumnos.
<b>C</b>	Favorecer el reciclaje del profesorado en centros de trabajo.	A veces los árboles no nos dejan ver el bosque o la evolución social del trabajo por ejemplo, pero están los árboles.

Cuadro 83. Construcción de indicadores “ Componentes de la dimensión contextual socio laboral ”

<b>Componentes de la dimensión contextual socio laboral</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>D</b>	Emplear el 10% de las horas de libre disposición para introducir contenidos vinculados a las necesidades del entorno. Dar participación a sindicatos y empresarios en la definición de curriculum y revisión continua de contenidos.	El sistema tiene que flexibilizar la oferta, buscando la apertura del centro.
<b>E</b>	Adaptación del curriculum a lo que el entorno pide.	El centro debe vehicular los deseos y ganas de los alumnos en el mundo en el que nos encontramos.
<b>F</b>	-----	Trabajar en y para la interrelación de los diferentes agentes sociales.
<b>G</b>	Ajustar los itinerarios formativos a las competencias demandadas por el entorno. Romper con el esquema de la formación asociada a un título, y sin olvidar el componente de formación básica, organizar itinerarios combinados que encajen con el perfil de determinados colectivos.	
<b>H</b>	Considerar que la FPI debe formar para el desempeño socio laboral. Mantener espacios de diálogo y estrecho intercambio con el sistema educativo, a fin de tener un seguimiento de la trayectoria del alumno a lo largo de su vida estudiantil, conocer sus inquietudes y posibilidades.	

Cuadro 83. (cont.) Construcción de indicadores “ Componentes de la dimensión contextual socio laboral ”

Respecto a la dimensión socio-laboral, dos movimientos sincronizados y de mutua adecuación son fundamentales para el logro de la formación profesional inicial que se desea, el de adaptación del centro a las necesidades del entorno y el de adecuación del entorno a las demandas y posibilidades del centro educativo.

El primero, tal como ha sido presentado, incluye tanto la atención a las demandas del sector económico productivo laboral (E), como las del sector social (G), y aunque los participantes no se expresan demasiado explicando como articular

demandas que en ocasiones pueden ser contradictorias, enfatizan la necesidad de que el centro vehiculice las necesidades de los alumnos, sin perder de vista las características del mundo (laboral) existente (E)

El segundo refiere a la actitud de apertura y colaboración que deben mantener los organismos del entorno, agentes sociales, entidades intermedias, para participar activamente en los procesos de formación (D,B)

Ambos movimientos administrados por el centro educativo, suponen una estrecha interrelación y la disposición de abordar situaciones actuales al tiempo proyectarse hacia el cambio y la evolución social (C).

<b>Componentes de la dimensión temporo espacial</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>A</b>	Ninguna dinámica debe marcar el ritmo de la otra. Necesidad de acercar más los ciclos a los tiempos y espacios del sector laboral.	
<b>B</b>	Crear un marco legal que permita alternar, compartir tiempos y espacios de otras instituciones.	
<b>C</b>	-----	La articulación de tiempos y espacios del centro con los de las empresas podría ser el entronque de la FPI con la continuada.
<b>D</b>	Actualmente la FPI está regida por la organización que tiene el centro, pero se necesitan organizaciones adaptadas a las necesidades de los alumnos, porque ESO y FP son muy diferentes entre si. Gradualmente la FPI evolucionará a una organización más semejante a la educación no formal.	Aprovechar los tiempos enseñando integradamente, no buscar espacios especiales para competencias que se pueden ir trabajando gradual y transversalmente. Los logros en nuevas formas de organización dependen de los recursos humanos de cada centro.
<b>E</b>	Trabajar con las empresas para den un poco de su tiempo.	Que el tiempo de formación en la empresa sea coherente con toda la formación que en el centro se ha dado y pretende dar.

Cuadro 84. Construcción de indicadores. “Componentes de la dimensión temporo espacial ”

<b>Componentes de la dimensión temporo espacial</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>F</b>	Quitar autoridad al timbre. Generar tiempos para el trabajo en grupo de los alumnos.	Aprovechar la ventaja de los módulos. Evaluar los aprendizajes en el tiempo y el espacio.
<b>G</b>	-----	-----
<b>H</b>	Articular los tiempos del trabajo en el centro con los del empresarial y aprovecharlos en función de los aprendizajes que se desean facilitar. Propiciar espacios para la creación, para los autoemprendimientos.	

Cuadro 84.(cont.) Construcción de indicadores. “Componentes de la dimensión temporo espacial ”

Respecto a la dimensión temporo espacial, el grupo de expertos refleja en sus comentarios la tradicional forma de organizar tiempo y espacio predominante en los centros educativos (F) y lo importante que podría ser para la formación la posibilidad de aprovechar el potencial organizativo que tienen los módulos de aprendizaje (F) para articular ambos componentes con los de los centros laborales (H, E).

Articulación coordinada y demarcada por los tiempos del aprendizaje (E) que permitiría además hacer posible la proyección e integración de la formación profesional inicial con la continuada (C,D)

<b>Principales problemas de los ciclos formativos</b> <b>Alternativas de solución</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>A</b>	Falta de una preparación pedagógica y didáctica del profesorado coherente con el modelo que se desea desarrollar. Se reeditan antiguas formas de trabajar y organizar las actividades.	Los profesores saben y tienen experiencia, pero no sienten la reforma ajena a ellos. Temor de asociar problemas sociales al trabajo, porque es entrar en cuestiones políticas

Cuadro 85. Construcción de indicadores. “Principales problemas de los ciclos formativos Alternativas de solución”

<b>Principales problemas de los ciclos formativos Alternativas de solución</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual (primera ronda)</b>	<b>Opinión contrastada (segunda ronda)</b>
<b>B</b>	La disciplina de los alumnos.	Es muy difícil formar para el cambio cuando el centro no se modifica mucho. Los agentes sociales tienen dificultad para ver lo que es la FP y pasan bastante.
<b>C</b>	Falta articulación entre los diversos sistemas y niveles de FP. Falta de autonomía institucional. Rigidez. Falta de recursos en el profesorado y de conciencia de la carencia.	Falta flexibilidad en la oferta de ciclos formativos, en la planificación sectorial. Los profesores deberían estar adscriptos a una zona y no a un centro. Romper la desconfianza centro administración centro y viceversa y dar posibilidades de acción a estos.
<b>D</b>	Necesidad de que el profesorado recuerde que es un profesional de la educación. Necesidad de un cambio de cultura en el profesorado y en el centro. Flexibilidad para atender necesidades de la sociedad en general. Necesidad de Revisar lo que se está haciendo.	Los profesores están demasiado preocupados por lo que tienen que enseñar cada día y no tanto por como hacerlo, a pesar de que les faltan recursos pedagógicos y didácticos.
<b>E</b>	Poca conciencia social de lo que son los ciclos. Falta de integración de las empresas y otros sectores.	Insisto que es necesario que se sepa que los ciclos son una opción válida. A veces las empresas no forman sino que toman personal de primer nivel.
<b>F</b>	Falta de reflexión sobre lo que se hace.	
<b>G</b>	Concentrar la oferta formativa a fin de formar una masa crítica de FP, para que tenga peso dentro de un centro Falta de ajuste entre la oferta y la demanda, o dificultad para atender las necesidades de todos los colectivos de estudiantes.	Necesidad de desarrollar campañas instituciones que apuntalen ciclos y familias de alta inserción y escasa demanda.
<b>H</b>	Poca flexibilidad ante la vertiginosidad del cambio del mundo laboral. Impermeabilidad respecto a la consideración de los problemas sociales asociados al trabajo.	

Cuadro 85. (cont.). Construcción de indicadores. "Principales problemas de los ciclos formativos Alternativas de solución"

<b>Sugerencias</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Opinión individual</b> (primera ronda)	<b>Opinión contrastada</b> (segunda ronda)
<b>A</b>	<p>Propiciar espacios para que el profesorado tome contacto con los cambios del mundo del trabajo.</p> <p>Cuidar que la FPI no sea una formación demasiado “prácticona” porque genera esterilidad. Debe haber una reflexión disciplinar sobre los contenidos</p>	<p>Desde la formación no vamos a cambiar la realidad social, pero podemos contribuir. Es importante despertar en los muchachos y muchachas esa conciencia que les permitirá actuar no solo en los lugares de trabajo sino también como ciudadanos y eso mucha gente genera temores, mas con los aires neoliberales de hoy en día.</p>
<b>B</b>		<p>Intentar incorporar a las empresas en un sistema sencillo de evaluación, para analizar junto al centro lo que hacen. Si se quiere se puede hacer.</p> <p>También para que expliquen la dinámica del cambio, la nueva orientación de la sociedad.</p>
<b>C</b>	<p>Trabajar para la autoestima de la función docente.</p> <p>Mayor autonomía de los centros, atendiendo las peculiaridades de los sistemas democráticos de gestión.</p> <p>Impulso de programas de relación y colaboración entre centros, que supongan apoyos mutuos y sinergia (redes de centros)</p>	<b>I</b>
<b>D</b>	<p>Que los profesores se miren unos a otros, que se transmitan experiencias y trabajen en equipo.</p>	
<b>E</b>	<p>Diseñar estrategias que acaben de integrar a las empresas en la tarea formativa.</p>	
<b>F</b>		<p>Que el profesorado deje de enseñar del modo en que ellos han aprendido y aprendan que es eso de la nueva FP.</p>
<b>G</b>	<p>Desarrollar estrategias que permitan identificar las necesidades de formación del profesorado. Desarrollar mecanismos de actualización permanente de la oferta formativa.</p>	<p>No hay que olvidar el tema de la calidad para satisfacer los niveles de competencia. Ningún esfuerzo tiene sentido si lo que se ofrece no es de calidad.</p>
<b>H</b>	<p>Necesidad de recuperar la tradición de educación popular vigente en América Latina en la práctica de FPI, porque es un tipo de educación para la vida digna y la participación social.</p>	

Cuadro 86. Construcción de indicadores “Sugerencias”

Además de las dificultades y carencias de los ciclos formativos que a lo largo del cuestionario Delphi se mencionaron, en el cuadro de problemas se ponen de manifiesto explícitamente algunas situaciones que limitan lo que se desea hacer y condicionan lo que se hace, como: falta de recursos, de conciencia y compromiso del profesorado.

La primera conduce a que las actividades se desarrollen en el marco de lo posible y sin mayores innovaciones, es decir, reeditando lo que los profesores en sus propias experiencias de enseñanza y de aprendizaje han aprendido a hacer: La segunda, conduce a que ni siquiera se visualice la necesidad de adquirir nuevos medios, o de mejorar lo que se hace; ya que la principal falta de conciencia puesta de manifiesto es la de las propias carencias y la del espíritu que debe orientar a la FPI. Y la última, a que los procesos se desarrollen ajenos a los verdaderos principios y valores de la formación, sin considerar lo que los ciclos significan, requieren (E, B) y pueden significar.

En su conjunto reflejan la falta de instancias de reflexión (F) y la necesidad de revisar lo que se hace (D) y de sentir y asumir el compromiso social y el desafío personal (A)

Y aunque se tiende a visualizarlas como responsabilidad absoluta del profesorado, nos interesa resaltar que los ciclos son una responsabilidad compartida, que los procesos se construyen colectivamente aunque sean los docentes quienes más directa y visiblemente se involucran en el desarrollo de éstos.

#### **5.4.1 Síntesis integrativa**

A modo de síntesis punteamos seguidamente los principales aspectos pedagógicos organizativos de particular relevancia para la formación, puestos de manifiesto o deducidos a partir de la aplicación del método Delphi y los que colocan o pueden colocar a la misma ante una situación de riesgo o vulnerabilidad.

#### **Aspectos Generales**

##### **Elementos relevantes**

- Compromiso institucional con el logro de una formación profesional inicial orientada a democratizar la educación y garantizar la igualdad de oportunidades, mediante la posibilidad de desarrollar una profesión ó reciclarse laboralmente para ejercer dignamente el derecho del trabajo.



- Coherencia entre las alternativas políticas ideológicas y la construcción y desarrollo del proyecto pedagógico profesionalizador
- Adecuación del modelo organizativo general al proyecto formativo a desarrollar.
- Capacidad de sistematizar las experiencias para nutrirse de ellas.

### **Elementos de riesgo**

- Desconocimiento del valor y potencial de la formación profesional. Desarrollo de un trabajo carente de compromiso, personal, político y social; centrado en la reproducción de contenidos técnicos y antiguas formas de trabajar.
- Renuncia al carácter educativo “per se” que todo acto formativo debe poseer y a los principios éticos y humanos propios de la formación de ciudadanos.
- Desconfianza en el potencial y posibilidades de los destinatarios y consecuente desvalorización de la formación y de la necesidad de revisar y transformar lo pedagógico organizativo.
- Resistencia al cambio

### **Aspectos vinculados a la dimensión política legal**

#### **Elementos relevantes**

- Claridad respecto a la interacción que se establece entre las alternativas políticas ideológicas, la determinación de objetivos y la selección de estrategias y metodologías pedagógicas organizativas.
- Reflexión sobre principios y criterios institucionales que orientarán la labor formativa, y revisión de los mismos a la luz de lo que se hace en la institución.
- Articulación de las construcciones institucionales a la legislación vigente, mediante el aprovechamiento de las horas de libre disposición y la autonomía de los centros.
- Desarrollo de una reglamentación y planificación participativa que incorpore la perspectiva personal e institucional.
- Institucionalización de la reglamentación y la planificación.

## **Elementos de riesgo**

- Desconocimiento de la reglamentación, de los principios y valores que la sustentan y de la directa incidencia de estos sobre el proyecto pedagógico profesionalizador y su desarrollo.
- Pérdida de visión de los principios y propósitos del proyecto formativo a la hora de aplicar la legislación y reglamentar los procesos pedagógicos organizativos.
- Priorización de los aspectos formales de la reglamentación a los sustantivos o de contenidos.
- Escisión entre los que legislan a nivel sistémico e institucional y los que aplican la legislación.
- Reducción de la autonomía institucional a un espacio de reglamentación y acción orientado a ajustar acriticamente el modelo vigente y a satisfacer intereses ajenos a la formación.

## **Aspectos vinculados a la dimensión cultural interinstitucional**

### **Elementos relevantes**

- Reconocimiento de la relación existente entre los valores a los que se adhiere, las estrategias pedagógicas organizativas que se aplican y los propósitos y logros de la formación.
- Conciencia acerca de la diferencia entre mecanismos e intereses del sector educativo y el económico laboral; entre los procesos laborales formativos y los productivos.
- Reconocimiento de las labores que desarrollan y finalidades que persiguen posibles instituciones intermedias involucradas.
- Cambio cultural institucional visualizando el nuevo escenario de la formación profesional y la consecuente necesidad de construir un proyecto de formación anclado en la actual realidad socio laboral y abierto al desarrollo de los trabajadores y la evolución del sector
- Trabajo solidario, cooperativo e integrado entre diversas instituciones socio educativas y laborales.

- Autonomía de gestión para la construcción, consolidación e implementación del proyecto pedagógico profesionalizador interinstitucional.

### **Elementos de riesgo**

- Aceptación acrítica del discurso pedagógico actual
- Desconocimiento e Incomprensión de los principios y propósitos del centro educativo.
- Pseuda integración entre sectores, contradicciones entre valores propósitos formativos y las formas y contenidos de las relaciones interinstitucionales.
- Fragmentación del proyecto pedagógico, segmentación del trabajo, pérdida de la dimensión formativa y cultivo de intereses particulares
- Relaciones conflictivas o de dependencia y subordinación del centro educativo a los económicos laborales implicados.
- Incoherencia entre los propósitos formativos y las estrategias pedagógicas organizativas.

### **Aspectos vinculados a la dimensión pedagógica laboral**

#### **Elementos relevantes**

- Formación en y para el trabajo y no solo para la inserción inmediata o empleabilidad
- Integración del trabajo y la reflexión sobre el mismo al proceso de formación y aprendizaje de las relaciones sociales y productivas, mediante actividades interinstitucionales coordinadas por el centro educativo.
- Aplicación de los principios y valores que sustentan el proceso pedagógico formativo al módulo de formación en centros de trabajo.
- Priorización de las necesidades de los alumnos - trabajadores a las de los empresarios.

- Desarrollo de estrategias didácticas y pedagógicas organizativas adecuadas a las particularidades del conocimiento y a las posibilidades de cada lugar de estudio – trabajo; coherentes con los fines y principios de la formación.

### **Elementos de riesgo**

- Reducción de las expectativas sobre el aprendizaje en el centro laboral formador a la participación en procesos de producción y al adiestramiento en relaciones de autoridad y orden.
- Desresponsabilización del centro educativo en los procesos de formación en centros laborales.
- Garantización de la colaboración de agentes sociales mediante convenios que gravan la formación de los alumnos trabajadores.
- Priorizar sesgadamente la participación del sector empresarial a otros posibles también directamente vinculados.
- Disociar proyecto pedagógico profesionalizador y estrategias pedagógicas organizativas, de posterior posicionamiento y desempeño sociolaboral.

### **Aspectos vinculados a la dimensión contextual socio laboral:**

#### **Elementos relevantes**

- Abordaje interinstitucional de las necesidades formativas laborales actuales y futuras.
- Adaptación del centro a las necesidades del entorno o interpretación y vehiculización de las necesidades formativas de los estudiantes trabajadores a las demandas y oportunidades laborales del medio.
- Adecuación del entorno a los requerimientos del centro educativo, a fin de posibilitar el desarrollo de procesos de formación, al tiempo que canalizar y viabilizar la atención de sus propias necesidades
- Articulación del proyecto pedagógico profesionalizador a los diferentes colectivos y a las oportunidades del contexto socio laboral.
- Fortalecimiento de la cultura democrática mediante el ejercicio del trabajo

- Trabajo en y para la interrelación de los diferentes agentes sociales

### **Elementos de riesgo**

- Desvalorización de la formación profesional y su potencial transformador
- Reforzamiento de los procesos de diferenciación y dualización de la enseñanza mediante estrategias de adaptación al contexto que perjudican a los estudiantes trabajadores de centros educativos de sectores más desfavorecidos.
- Reducción de las posibilidades de inserción activa de los estudiantes trabajadores a partir de convenios que favorecen entrenamientos en puestos laborales rutinarios y fragmentados.
- Establecimiento de relaciones de conveniencia o dependencia y no de colaboración entre diferentes instituciones socio educativas laborales.
- Trabajo aislado en pos de intereses individuales y falta de proyección hacia la evolución social del trabajo.

### **Vinculados a la dimensión témporo espacial**

#### **Elementos relevantes**

- Definición de un proyecto pedagógico en el marco de los tiempos y espacios generales previamente determinados, pero flexibilizados a partir de las particularidades del mismo y las posibilidades de las instituciones involucradas.
- Posibilidad de aprovechar el potencial organizativo que tienen los módulos de aprendizaje para articular ambos componentes con los de los centros laborales, conforme a las necesidades y tiempos del aprendizaje.
- Integración de la formación profesional inicial con la continuada a partir de la redefinición de tiempos y espacios de formación.

### **Elementos de riesgo**

- Fragmentación y desintegración de los procesos formativos.

- Expectativas e intereses incoherentes o contradictorios respecto a la integración.
- Dificultades para constituir una masa crítica de formación profesional y consecuente pérdida de importancia relativa en la institución educativa.
- Sesgo de componentes instrumentales operativos de la formación por sobre los pedagógicos reflexivos.

## **5.5 Propuesta provisional de indicadores para la autoevaluación de instituciones de formación profesional inicial**

### **5.5.1 Presentación de los indicadores**

#### **1 Indicadores de los aspectos generales**

- 1.1 Importancia de la formación profesional
- 1.2 Importancia de las estrategias de trabajo

#### **2 Indicadores de la dimensión política legal**

- 2.1 Conocimiento de la legislación que reglamenta la F.P.I.
- 2.2 Principios y valores que promueve
- 2.3 Planteamientos institucionales
- 2.4 Disponibilidad y uso de la autonomía institucional

#### **3 Indicadores de la dimensión cultural inter institucional**

- 3.1 Concepciones básicas
- 3.2 Reconocimiento del papel de la ideología en la formación
- 3.3 Significación de la formación profesional
- 3.4 Los conflictos y su resolución
- 3.5 Flexibilidad para la auto transformación

#### **4 Indicadores de la dimensión pedagógica laboral**

- 4.1 Formulación de un proyecto pedagógico profesionalizador
- 4.2 Desarrollo del proyecto profesionalizador

#### **5 Indicadores de la dimensión contextual socio laboral**

- 5.1 Estrategias de articulación inter institucional
- 5.2 Estrategias de adaptación y actualización
- 5.3 Estrategias de articulación con las políticas sociales y de desarrollo económico local.
- 5.4 Estrategia para articular con la política medioambiental

#### **6 Indicadores de la dimensión temporo espacial**

- 6.1 Rediseño de los contextos de enseñanza y de aprendizaje
- 6.2 Integración a otras modalidades formativas

#### **7 Reflexiones finales**

### **5.5.2 Formato sugerido**

A los fines didácticos, los indicadores se presentan dentro de cada encabezado general o dimensión, con un formato general uniforme que comprende: nombre del indicador, caracterización del mismo, especificación de los elementos que aborda o refiere, y orientaciones para la reflexión y autoevaluación.

Veamos su aplicación en el siguiente indicador:

#### **Conocimiento de la legislación que reglamenta la formación profesional inicial**

##### **Caracterización:**

La relación que se establece entre reestructuración económica, tecnologización, transformación del sistema productivo y cambios en las cualificaciones básicas del proceso laboral, repercute directamente sobre el sistema educacional. De allí que uno de los motivos básicos que ha dado lugar a la reforma de la educación, es la búsqueda de una mayor interrelación entre el mundo de la enseñanza, el de las transformaciones tecnológicas y el laboral. Así la formación profesional inicial en cuanto espacio educativo que mejor conjuga dichos aspectos, atraviesa un período de cambios y redefiniciones de objetivos, contenidos, metodología de enseñanza, etc. que nos colocan ante la necesidad de reflexionar en torno a las principales modificaciones que introduce, los motivos que las originan y las expectativas que encierran.

##### **Elementos que aborda o refiere:**

Finalidad de la formación profesional, valores y prácticas que promueve

##### **Orientaciones para la reflexión y autoevaluación:**

- Analizar a qué nuevas situaciones y necesidades procura dar respuesta la nueva legislación.
- Analizar mediante qué reformas procura atender dicha situación.



- Identificar qué conocimientos, actitudes y desempeños requiere de los estudiantes – trabajadores.
- Analizar en qué medida, dichas demandas de capacidades sirven a las necesidades de los estudiantes trabajadores, y en qué medida a las necesidades de la producción (cuáles los enriquecen y emancipan, y cuáles los enajenan y mercantilizan)
- Analizar mediante qué estructuras, procesos y actividades se procura desarrollar y se desarrolla dicha capacitación.
- Indagar hasta qué punto las mismas representan una mejora y oportunidad en la profesionalización y posterior situación laboral de los estudiantes – trabajadores; y/o hasta que punto una mera generalización de la formación, orientada a lograr una mayor implicación en el trabajo, pero no un cambio en la situación laboral.
- Analizar cómo se materializan los cambios que introduce en la vida institucional.
- Reflexionar en torno a los conocimientos, prácticas, actitudes, etc. que requiere del profesorado del centro educativo en particular y al de otras instituciones implicadas en general.
- Reflexionar en torno a la interacción que se establece entre las alternativas políticas ideológicas, la determinación de objetivos y la orientación para la selección de estrategias pedagógico organizativas. Visualizar dicha relación en la legislación que regula la formación profesional inicial.

### **5.5.3 Análisis de la validación de la propuesta de indicadores**

A continuación, presentamos sintéticamente, las valoraciones realizadas por los jueces que participaron del proceso de validación de la propuesta provisional de indicadores, focalizando ,tanto las apreciaciones realizadas mediante cada uno de los criterios, como las observaciones particulares y generales.

**Participación de los indicadores en el desarrollo de la propuesta teórica que realizamos**

**Cuadro 87. Criterio: Potencial sensibilizador**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No		
1	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
2	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
3	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	

**Cuadro 88. Criterio: Potencial hermenéutico**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No		
1	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
2	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
3	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	

**Cuadro 89. Criterio: Potencial heurístico**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No		
1	x		x		x		x					x		x		x		x		x		Se revisan
2	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
3	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	

**Cuadro 90. Criterio: Potencial movilizador**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No		
1	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
2	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	
3	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x	

**Consistencia de las relaciones internas de la propuesta**

**Cuadro 91. Criterio: Potencial analítico**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	4	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
	No																					
5	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					
6	Si	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	
	No									x					x							

**Cuadro 92. Criterio: Potencial integrador**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	4	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
	No																					
5	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					
6	Si	x	x	x	x	x	x		x		x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	
	No							x		x					x							

**Cuadro 93. Criterio: Coherencia**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	4	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
	No																					
5	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					
6	Si	x	x	x	x	x	x		x		x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	
	No							x		x					x							

**Cuadro 94. Criterio: Pertinencia**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	4	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
	No																					
5	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					
6	Si	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	
	No									x												

**Aplicabilidad y utilidad de la propuesta**

**Cuadro 95. Criterio: Relevancia**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	7	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
	No																					
	8	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					
	9	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					

**Cuadro 96. Criterio: Utilidad**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	7	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
	No																					
	8	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					
	9	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					

**Cuadro 97. Criterio: Adecuabilidad**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	7	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
	No																					
	8	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					
	9	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					

**Cuadro 98 Criterio: Comprensibilidad**

Jueces	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	5.1	5.2	5.3	5.4	6.1	6.2	7	Observaciones de criterio	
	7	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
	No																					
	8	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	La dificultad en la comprensión puede ser falta de información
	No	x			x		x							x				x				Se comprende pero el lenguaje es muy complejo.
	9	Si	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	No																					

**Validación global de la propuesta**  
(cuadro 99)

Jueces	Juez 1		Juez 2		Juez 3		Juez 4		Juez 5		Juez 6		Juez 7		Juez 8		Juez 9		
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Coherencia	x		x		x		x		x		x		x		x		x		
Capacidad de establecer relaciones ideológicas entre lo interactivo institucional y lo relacional estructural	x		x		x		x		x		-		-		x		Con difi- cul- tad		
Capacidad de establecer mediaciones entre los diferentes factores, sectores y actores implicados en sus procesos.	x		x		x		x		x		-		-		x		--		--
<b>Observaciones:</b>																			
<b>Juez 9:</b>	el tema de las mediaciones queda un poco lejos de la práctica real actual. "Creo que vamos de un no a un si, pero hoy en día no se puede afirmar completamente.																		
<b>Decisiones tomadas:</b>	Considerando que en su casi totalidad los jueces consideraron que la propuesta en su globalidad se desarrolló conforme a los criterios consignados, las modificaciones que se realizaron al revisar los indicadores, cuidaron de no alterar estos aspectos.																		

### Observaciones por indicador

Jueces	Observaciones	Decisiones tomadas
<b>Juez 1</b>	-----	-----
<b>Juez 2</b>	<p>Indicador 1.1. El elemento al que refiere no es solo (re) valorización, sino la relevancia de la fp.</p> <p>Indicador 2.2. El elemento al que refiere no es la ambivalencia y contradicciones de la legislación. sino que me parece que deber ser la coherencia del marco legislativo (del mismo se pueden detectar las ambivalencias y contradicciones). Si eso es así, habría que realizar algunos ajustes a las orientaciones para la reflexión</p> <p>Indicador 3.3. El elemento al que refiere debería ser la relación entre valorización (no desvalorización), práctica formativa, y diferenciación y selección. (por ejemplo fijaste en el primer eje de las orientaciones para la reflexión pones “Analizar las propias valoraciones”</p> <p>Indicador 3.4. El elemento que aborda, no es la prevención del conflicto, sino que es el conflicto, el análisis de los mismos y las estrategias de resolución.</p> <p>Indicador 6.1. El mismo aborda el rediseño de los contextos de E-A. Y los elementos a los que refieren aluden solamente a la articulación espacio- tiempo en el centro. ( y los espacios que señalan las orientaciones para la reflexión, por ejemplo centro laborales).</p>	<p>Se analiza cada una de las observaciones.</p> <p>Se mejoran y reformulan los ítem que especifican los aspectos que abordan o refieren los indicadores 1.1, 2.2, 3.4,</p> <p>No se modifica 3.3 porque es general la desvalorización, ni 6.1, por considerar que: la relevancia de tiempo y espacio merece un tratamiento especial; y porque indirectamente, otras aspectos que hacen a la redefinición de los contextos de enseñanza aprendizaje, son indirectamente abordados en todos los indicadores.</p>
<b>Juez 3</b>	<p>. La descripción exhaustiva de cada indicador me parece excelente, pero debo reconocer que me "costó" un poco seguir su lectura por su extensión y, en algunos casos, excesivo desarrollo. Quizás se pueda redactar de manera más concisa y "entendible" para quienes va dirigido, docentes de la FP, etc.</p>	<p>Se revé la caracterización de cada indicador y su redacción.. Se mantiene el grado de detalle por considerarlo necesario al carácter formativo que se les procura dar.</p>
<b>Juez 4</b>	<p>La consideración de lo institucional que desarrolla los indicadores del punto 3, me parece muy importante. Ojalá lo del punto 4 existiera siempre A partir del punto 2.3 se comprende más fácilmente</p>	<p>Se revisan los puntos previos al 2.3</p>

Cuadro 100. Validación de indicadores. Observaciones por indicador

<b>Juez 5</b>	<p>Quizás sería adecuado validar también las orientaciones para la autoevaluación</p> <p>Revisar si las orientaciones para la autoevaluación ¿no contienen demasiados elementos en relación al indicador?.</p> <p>Faltaría además validar la importancia de cada indicador, es decir el peso que tiene cada uno en relación al conjunto</p>	<p>No se validan las orientaciones por considerar que las mismas están comprendidas, o se derivan de cada indicador. Se revisan sus componentes.</p> <p>No se adopta el criterio de importancia ya que cada indicador cubre diferentes aspectos del proceso pedagógico organizativo, en su lugar se emplea potencial analítico e integrador.</p>
<b>Juez 6</b>	<p>Importante ver la denominación, algunos son meros conceptos como el de “planteamientos institucionales.”</p> <p>Revisar el orden y nivel de las orientaciones para la reflexión y autoevaluación</p>	<p>Se adoptan las sugerencias</p>
<b>Juez 7</b>	<p>Indicador 1.1 Importancia de la FP ..... no sería mejor concretar “ importancia social de la FP “ ¿?.</p> <p>Indicador 2.2 No crees que puede ser necesario concretar en el propio título del indicador que te estas refiriendo a” ..... principios y valores que promueve la legislación“ (en la lectura general ya se evidencia pero quizás el propio concepto del indicador debería contener el marco en que se sitúa)</p>	<p>Se adoptan las sugerencias</p>
<b>Juez 8</b>	<p>Mejorar la formulación de los aspectos que comprende el indicador 1.2</p> <p>2.4 La autonomía depende del sistema, lo que hay que analizar es el uso que cada centro hace de la que le han otorgado</p> <p>3.2 se aconseja enviar a planteamientos institucionales.</p>	<p>Se mejora</p> <p>No se modifica 3.2 por considerar que la ausencia de conciencia observada respecto al lugar de la ideología en la formación, requiere de un tratamiento especial.</p>
<b>Juez 9</b>	<p>Muy importante el indicador 3.2, porque no tenemos conciencia de la ideología, generalmente nos preocupamos solo por los aspectos técnicos.</p>	

Cuadro 100 (cont.) Validación de indicadores. Observaciones por indicador

### Observaciones generales

Jueces	Observaciones	Decisiones tomadas
<b>Juez 1</b>	Me parece una <b>propuesta sugerente</b>	
<b>Juez 2</b>	<b>Importante el esfuerzo de superar la noción cuantitativa de indicador</b> <b>Los criterios de validación, me parecen muy buenos y creativos.</b>	
<b>Juez 3</b>	<p><b>Notable el enfoque.</b> Creo que lograrás articular una visión no técnica del tema, en la cual confluyen la reflexión y la posibilidad de transformación o por lo menos reinterpretación de las realidades próximas</p> <p><b>Rescato la visión del concepto "indicador":</b> amplio, no restringido a lo "medible", con posibilidades de rediseñación y de reflexión. Me parece que éste es un <b>aporte excelente.</b></p> <p>Los <b>criterios de evaluación</b> que planteas a los jueces también son <b>muy buenos</b></p>	
<b>Juez 4</b>	<p>La <b>utilidad de estos indicadores supera la autoevaluación</b>, me parecen una herramienta muy útil por ejemplo para hacer banco de datos de indicadores de cierta permanencia; estudios de escenarios, para orientar actividades innovadoras, etc.</p> <p>Por ejemplo con el indicador 5.3 no solo puedo evaluar la FP del centro, sino también la de España. Por ejemplo en Vic no hay ciclos adecuados a la región.</p> <p>Importante también es <b>ver hasta que punto la propuesta considera la integración de los diferentes subsistemas de FP</b></p>	Se agrega la relación con la fp ocupacional
<b>Juez 5</b>	-----	
<b>Juez 6</b>	El trabajo me parece bien, pero <b>no me parece que deban considerarse como indicadores.</b> Habría que <b>denominarlos de otro modo.</b>	

Cuadro 101. Validación de indicadores. Observaciones generales.



<p><b>Juez 7</b></p>	<p>Tu propuesta de indicadores sobre la FPI supone un cuestionamiento de todos los implícitos que existen sobre la FP entre los profesionales de la docencia en este campo. En este sentido pueden ser muy útiles para revisar de forma crítica el qué, el como, el porqué y el para qué de la FPI....</p> <p>Te he de confesar que la lectura de tu propuesta me ha sido muy útil para ampliar mi experiencia y conocimientos. No veo dificultades para validar el conjunto de los indicadores que planteas. En todo caso continuo haciéndote la observación que tanto el lenguaje, correctamente académico, como la conceptualización que utilizas, puede tener dificultades de comprensión entre aquellos profesionales de la docencia poco habituados a este lenguaje..... No obstante esta reflexión, no creo necesario señalar en el cuadro de validación esta posible dificultad.</p> <p>Los indicadores son claramente cualitativos, y en este sentido considero esencial cada una de las orientaciones para la reflexión y autoevaluación que los conforman.</p>	<p>Se revisa la redacción e intenta simplificar el lenguaje.</p>
<p><b>Juez 8</b></p>	<p>Me parece importante lo que propones, estamos necesitando de nuevos enfoques y perspectivas.</p>	
<p><b>Juez 9</b></p>	<p>Se entiende claramente el trabajo y el mensaje que se desea transmitir, se lee fácil y rápidamente, asimismo el lenguaje es complejo, habría que simplificarlo y a veces hacer adaptaciones al español.</p> <p>A nivel de esquema esta muy bien trabajado, puede parecer repetitivo pero está claro y organizado.</p> <p>Veo muy complejo el tema de los agentes sociales, a las empresas cuando los chavales le sacan el trabajo no les interesa más.</p> <p>Me parece muy bien como se resalta en todo el trabajo la importancia del factor humano y la implicación de los profesores en la transmisión de ideología.</p> <p>Me ha “metido el gusanillo”, me ha hecho pensar cosas que generalmente uno no se las plantea.</p> <p>Son un elemento de discusión de temas claves que en la formación se tienen que mejorar.</p> <p>Me ha llevado a pensar que cada profesor es parte del proceso de cambio.</p>	<p>Se revisa la redacción e intenta simplificar el lenguaje.</p>

Cuadro 101 (cont.) Validación de indicadores. Observaciones generales.

Tal como se puede apreciar en los cuadros precedentes, las opiniones y sugerencias de los jueces que participaron del proceso de validación de indicadores, significó una importante contribución a la propuesta que realizamos, ya que fundamentalmente nos posibilitaron:

Mejorar la propuesta en si misma, es decir:

- Simplificar su redacción y consecuentemente facilitar la comprensión de su contenido.
- Revisar la nominación de los indicadores y reformular algunos, para acentuar su condición de construcción intersubjetiva.
- Precisar aspectos de su formulación, fundamentalmente en las especificaciones de los elementos que abordan o refieren.
- Analizar los criterios de secuenciación de las orientaciones para la reflexión, y definir que los mismos, mayoritariamente se disponen a partir de principios generales que gradualmente se van especificando en la realidad institucional y/o áulica; promoviendo el pasaje de la concienciación general, al análisis de la práctica ó posibilidades de acción y la movilización. Y que en ocasiones, cuando se advierte la posibilidad, se cierra el indicador promoviendo nuevamente el análisis general (a nivel social) a partir de lo institucional.

(Para más detalles ver propuesta provisional en anexo 8.4 y propuesta definitiva en punto 6.2).

Ofrecer garantías respecto a:

- La concreción de la propuesta teórica de indicadores que realizamos, en un instrumento específico para la autoevaluación. Es decir, la obtención de un conjunto de indicadores capaces de propiciar reflexiones sistemáticas sobre las concepciones y prácticas que definen los procesos formativos, de promover la construcción de nuevos conocimientos al respecto y generar formas superadoras de hacer, asegurando la “calidad de dichos procesos”.
- La posibilidad que tales indicadores ofrecen de revisar crítica y coherentemente, aspectos que en si mismos y en su interrelación, determinan

la definición del proyecto pedagógico; y de orientar dicha revisión, hacia la elaboración de un proyecto profesionalizador consensuado.

- La posibilidad de aplicar adecuadamente la propuesta en diversas situaciones concretas.
- La oportunidad de conjugar, en su aplicación, las diferentes lógicas y perspectivas que confluyen en la formación y, aunque con ciertas reservas debido a que nos estamos moviendo a nivel de opiniones y no puesta en práctica, de replantear a partir de ellas, acciones a nivel institucional, con posible correlato a nivel social.

Visualizar otras potenciales aplicaciones del instrumento, básicamente en el ámbito de la política y planificación educativa, como:

- Orientación de actividades innovadoras.
- Estudios de escenarios.
- Etc.

Por último, basándonos ya no solo en la respuesta a los criterios de validación, sino fundamentalmente, en la observación de la actitud y en los comentarios realizados por los jueces directamente vinculados a la docencia, cuando referían los efectos que la lectura de la propuesta provocó en ellos (profesor coordinador de ciclo y profesor con funciones en la capacitación del profesorado), afirmar que la misma, acaba cuestionando las prácticas que desarrollan y las concepciones que las sustentan. Lo cual, además de indicarnos que con ella nos aproximamos a la finalidad inicial del trabajo; nos ofrece mayores garantías aún, sobre los efectos positivos que podría tener su aplicación, (ver comentarios realizados por los jueces siete y nueve).