



Evaluación del entrenamiento en habilidades docentes y otros contenidos psicoeducativos en un modelo de FIPS

■ M. Padrón Hernández

Resumen

El objetivo de este estudio es determinar la validez, desde la perspectiva del alumnado, del modelo de formación inicial del profesorado de secundaria desarrollado por el equipo de Psicología Educativa de la Universidad de La Laguna.

Los alumnos recibían una formación teórica en contenidos psicoeducativos y un entrenamiento en habilidades docentes a través de Circuito Cerrado de Televisión (CCTV). Además los alumnos se desplazan a los centros para desarrollar la práctica real. Finalizada la formación, los alumnos (N=185) evalúan la temporalización más adecuada para recibir los contenidos psicoeducativos (antes, durante y después de la experiencia práctica) y la satisfacción y utilidad del entrenamiento en habilidades docentes a través del CCTV.

Los resultados indican que los alumnos perciben que aquellos contenidos relacionados con cogniciones del profesor (creencias, concepciones educativas, expectativas,...) y con el alumnado, deben impartirse antes de las prácticas; mientras que los aspectos más instruccionales deberían impartirse tanto antes como durante la realización de las mismas.

Los alumnos muestran un alto grado de satisfacción con el taller de habilidades docentes, destacando su utilidad e importancia, hasta el punto de solicitar que se aumente el número de sesiones de entrenamiento y de proponer que sea obligatorio en su formación inicial.

La satisfacción del alumnado con el entrenamiento correlaciona altamente con su grado de aprovechamiento en las sesiones, su interés y esfuerzo personal en ellas y su participación en diálogos y debates. Además, se ha encontrado una alta relación entre su satisfacción y distintos aspectos del instructor del taller: competencia profesional, capacidad para conducir el grupo, tipo de relación con el alumnado y capacidad de organización.

Palabras Clave

Formación de profesores, Entrenamiento en habilidades docentes, Microenseñanza, Contenidos psicoeducativos en la formación del profesorado.

Abstract

The aim of this study is to determine the validity, from the students perspective, of a model of Initial Teacher Training for Secondary Education be carried out by the Educational Psychology team of the University of La Laguna.

Students are given a theoretical training in the psychoeducational contents and a training in teaching skills through a Closed-Circuit Television (CCTV). They also go to High Schools to do their actual practical training. At the end of their training, for the purpose of this research, the students (n=185) assessed what they considered to be the most suitable timing to receive psychoeducational contents (before, during or after their practical experience) as well as their satisfaction and the profit they got from the training in teaching skills through CCTV.

Results show that students consider that those contents related to teacher cognitions (believes, teaching conceptions and expectations) together with those related to students should be taught before the practical period, while the most instructional aspects should be taught both before and during it.

Students show a great level of satisfaction with the Teaching Skills Workshop, emphasizing its usefulness and importance to the point of requesting an increase in the number of teaching sessions and proposing it as a compulsory subject in their initial training.

Students satisfaction with the training highly correlates with the profit they gain, their interest, personal effort and their participation in dialogues and discussions during the sessions.

We have also found a great relationship between their grade of satisfaction and different characteristics of the workshop instructor: professional competence, ability to lead the group, type of relationship with his students and organization skills.

Keywords

Teacher training, The training in teaching skills, Psychoeducational contents and teacher training.

1. Introducción

El conocimiento de las características del aprendizaje adulto (KNOWLES; recogido en MARCELO, 1989), alientan el empleo de una metodología que, partiendo de las necesidades y el análisis de la experiencia, estimule la autonomía del alumno y el desarrollo de un aprendizaje significativo. Si tenemos en cuenta que las líneas actuales de investigación reconocen la necesidad de que los planteamientos constructivistas se apliquen también a la formación inicial y permanente del profesorado (GARCÍA, A. 1987; MARCELO, 1987 y VILLA, 1988), se hace urgente y necesario: a) conocer cuáles son las necesidades que plantea el profesorado en cuanto a su formación y perfeccionamiento y, b) que los docentes encargados de dicha formación, asuman los principios y la metodología en los que el constructivismo se fundamenta: partir de las necesidades; fomentar la autonomía, participación e implicación del alumnado; etc..

Respecto a las necesidades de los profesores, GARCÍA, A. (1987, 36) señala tres tipos: una formación que responda a las necesidades reales del profesorado, una formación activa y participativa y una formación centrada, más que nada, en la dimensión práctica de la tarea docente. MARCELO (1991) plantea que los profesores noveles prefieren una formación que haga referencia al conocimiento sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, el manejo de la información administrativa que se relacione con la profesión y el manejo de destrezas o habilidades didácticas.

En un intento de corresponder a lo que hasta este momento hemos señalado, el CAP de la Universidad de La Laguna, ha venido desarrollando un modelo de Formación Inicial del Profesorado de Secundaria que incluye los siguientes aspectos: fundamentación teórica de contenidos psicoeducativos; concreción de los aspectos generales y teóricos en las diferentes áreas de contenidos; entrenamiento específico y simulado de destrezas y habilidades docentes y práctica en situaciones naturales.

Consideramos uno de nuestros grandes logros la inclusión del entrenamiento específico y simulado de las habilidades docentes, en el modelo de formación de los profesores noveles de secundaria; porque entendemos que el aprendizaje y la eficacia en el aula de los principios psicoeducativos, que se extraen de la Psicología de la Instrucción, se evidencian al facilitar la práctica a través de sistemas de microenseñanza, que se valen de Circuitos Cerrados de Televisión (CCTV) y porque un entrenamiento de estas características, se hace necesario cuando el nivel de perfeccionamiento y responsabilidad en una profesión es muy alto y las habilidades necesarias para el desarrollo de la misma son elementales.

La eficacia del entrenamiento simulado en los procesos de enseñanza-aprendizaje destinado a docentes ha sido ampliamente estudiada y probada. Así, autores como GARCÍA ALVAREZ (1987, 83-87) señalan: **a)** que el entrenamiento simulado tiene una alta eficacia estimativa, es decir, el profesorado «estima» útiles las estrategias entrenadas; **b)** que posee eficacia objetiva o de transferencia, es decir las destrezas y habilidades adquiridas en las situaciones de entrenamiento persisten en la situación de clase y; **c)** que presenta eficacia intramétodo, es decir, las variables del proceso de entrenamiento simulado que mejoran la eficacia, se relacionan con la especificación de los objetivos, el feedback sobre

la adecuación de las estrategias entrenadas y la utilización de modelos simbólicos o reales que ayudan a la adquisición de las destrezas.

Nuestro programa de entrenamiento en habilidades docentes, a través de CCTV, se desarrolla atendiendo a niveles de concreción diferenciados: nivel de comprensión teórica, nivel de información técnica y nivel de entrenamiento específico:

a) **Nivel de comprensión teórica.** Se exponen las bases teóricas que sustentan las técnicas de motivación, comunicabilidad y expresión.

b) **Nivel de información técnica.** Tomando como referencia un programa sistematizado de técnicas de motivación, comunicabilidad e interacción profesor-alumno deducidas de las bases teóricas anteriormente señaladas; el grupo de alumnos, realiza actividades de observación y reconocimiento al visualizar grabaciones de profesores que emplean las técnicas y habilidades. También en este nivel los alumnos elaboran ejemplos partiendo de contenidos de su disciplina.

c) **Nivel de entrenamiento específico.** Se elaboran, ejecutan y revisan habilidades simuladas de los alumnos en formación. Los alumnos diseñan y exponen un tema durante 15 minutos empleando las técnicas trabajadas; la exposición es grabada en vídeo y; posteriormente, es evaluada por sí mismo/a, por el grupo de compañeros y por el profesor.

Como puede observarse, lejos de situarnos en el debate racionalidad técnica-reflexión en la acción, diferencias que se atenúan en la actualidad, partimos de una concepción dialéctica entre práctica-teoría. A este respecto, basta recordar como señala MARCELO (1989, 109), el hecho de que programas y estrategias de formación docente, enclavadas en sus orígenes en un modelo determinado (por ej. conductual), han sido empleadas desde las perspectivas de otros modelos (cognitivos). Ejemplo de ello son la microenseñanza y el uso del video-feedback, entre otros.

Convencidos de la relevancia que tienen los sistemas de feedback para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje, el equipo de Psicología Educativa de La Universidad de La Laguna ha venido evaluando el entrenamiento en situación simulada, incorporado en la formación inicial del profesorado de secundaria desde el año 1984. Esta evaluación nos permite comprobar que los alumnos participantes valoran satisfactoriamente el taller, satisfacción que ha ido incrementándose en los últimos años hasta alcanzar un porcentaje cercano al 87%. A partir de este análisis periódico, hemos podido comprobar como algunos aspectos intramétodo hacen incrementar esta satisfacción. Estos aspectos son: número reducido de alumnos, formación especializada de los monitores, considerable número de sesiones y el poder contar con una taxonomía de estrategias a entrenar.

Por otra parte, hemos podido comprobar la eficacia de este entrenamiento a través de un proyecto de intervención dirigido a docentes de EEMM, con el objetivo de mejorar las habilidades motivacionales y de comunicabilidad didáctica (GARCÍA, 1989). Los resultados de esta investigación señalan que, según la percepción de los escolares y observadores externos, los profesores implicados incrementaron significativamente la utilización de las estrategias entrenadas, produciéndose asimismo un efecto

generalizador del tratamiento. Como una variable que modula esta capacidad de transferencia a la realidad, se señala la actitud positiva y de implicación del profesorado en el proyecto.

Ante el nuevo modelo para la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria, creemos importante destacar la necesidad de mantener este tipo de entrenamiento simulado, así como indagar acerca de la distribución temporal más adecuada que de los contenidos psicoeducativos hacen los alumnos, respecto a su ubicación dentro del módulo teórico o práctico que este curso de formación docente contempla.

2. Metodología

2.1. Objetivos

El **objetivo** de este estudio es determinar, por un lado, la valoración que hace el alumnado sobre el entrenamiento simulado de las habilidades docentes y por otro, indagar cuál es la temporalización más adecuada del Taller, así como de los demás contenidos psicoeducativos, en relación a la práctica real en los centros.

2.2. Muestra e instrumentos

Finalizada la formación de los alumnos (curso 1995-96), se aplicaron dos **cuestionarios**. El primero recoge la percepción de los alumnos respecto a la utilidad y satisfacción con el Entrenamiento en habilidades docentes, y fue aplicado a una **muestra** de 135 alumnos participantes del entrenamiento. El segundo recoge la opinión de 185 alumnos respecto a la temporalización más adecuada para recibir los contenidos psicoeducativos, antes, durante y después de la experiencia real en centros.

Evaluación del taller
Grado de utilidad y aplicabilidad
Importancia para la formación docente
Grado de Estructuración
Cantidad de sesiones necesarias
Obligatoriedad
Satisfacción general

Evaluación instructor/a
Competencia
Relación humana y afectiva
Capacidad para conducir el grupo
Organización

Implicación personal del alumnado
Interés y esfuerzo
Participación en los debates
Aprovechamiento

Tabla nº 1.

CONTENIDOS DEL ÁREA DE PSICOLOGÍA
Creencias del Profesor/a sobre su materia.
Concepciones del profesor/a sobre la enseñanza.
Construcción del conocimiento en la escuela.
Estrategias de motivación.
Estrategias de comunicabilidad en el aula.
Expectativas y atribuciones del Profesor/a.
El Profesor/a como conductor/a del grupo de clase (cohesión, liderazgo, técnicas de grupo...).
Clima de clase y educación socio-afectiva.
Psicología del adolescente.
Motivación y estilos diferenciales del alumnado.
Factores intelectivos que intervienen en el rendimiento académico (inteligencia, P.M.A, H.T.E.).
Estrategias de aprendizaje (estructuración, esencialización, etc.)
Entrenamiento en habilidades docentes (técnicas de expresión, motivación y comunicabilidad en el aula).

Tabla nº 2.

2.3. Diseño

Teniendo en cuenta las características de este estudio, hemos seguido un diseño correlacional descriptivo.

2.4. Análisis de datos

Los **análisis estadísticos** empleados en este estudio son: diferencia de medias a través del T-Test para grupos independientes; análisis de frecuencia; análisis correlacional y análisis de regresión múltiple.

3. Resultados

Agruparemos la descripción de los resultados en los siguientes apartados: **1)** Aspectos del taller más valorados por el alumnado; **2)** Relaciones entre las diferentes variables y la satisfacción general del alumnado con el taller; **3)** Diferencias encontradas entre los distintos grupos de sujetos, teniendo en cuenta el turno de asistencia al curso; el sexo, la experiencia docente, y la especialidad;

4) Preferencias manifestadas por el alumnado en cuanto a la temporalización del taller de habilidades docentes y de los demás contenidos del área de psicología, en relación con las prácticas en los centros; 5) Resultados más significativos del análisis cualitativo.

3.1. ¿Qué aspectos del taller de habilidades docentes son los más valorados por el alumnado?

	1	2	3	4	X	S
Conducción del grupo de clase por el instructor/a	4.4		95.6		3.45	.60
Relación humana del instructor/a	5.9		94.1		3.51	.60
Importancia del taller en la formación	7.4		92.6		3.45	.67
Competencia del instructor/a	7.4		91.9		3.34	.63
Utilidad y aplicabilidad del taller	11.9		87.4		3.26	.72
Interés y esfuerzo del alumnado	13.3		86.7		3.11	.65
Organización del instructor/a	3.11		85.9		3.11	.71
Satisfacción con el taller	13.3		83.7		3.34	.81
Aprovechamiento por el alumnado del taller	18.5		81.5		3.14	.80
Grado de estructuración del taller	25.5		76.3		2.96	.70
Participación del alumnado en los debates	40.7		59.3		2.62	.86

Tabla nº 3

- (1) Bajo
- (2) Casi Bajo
- (3) Casi Alto
- (4) Alto

La tabla 3 nos muestra los resultados del análisis de frecuencias. Como puede apreciarse, hemos agrupado estos resultados de modo que el primer grupo, números 1 y 2, se corresponde con los sujetos que han respondido «bajo» y «casi bajo», y el segundo grupo, números 3 y 4, con los sujetos que han respondido «alto» y «casi alto».

Todas las variables analizadas son valoradas como altas o casi altas. Los aspectos que más destacan pertenecen a la variable evaluación del instructor/a: «capacidad para conducir el grupo de clase» (95,6%) y, «relación humana y afectiva» (94,1%). También es altamente valorada la «importancia del taller para la formación docente» (92,6 %).

Los aspectos menos valorados son: «participación en los debates» (59,3%) perteneciente a la variable implicación personal del alumnado y, «grado de estructuración del taller» (76,3%).

Por otro lado, más del 82% de los alumnos consideran que el taller debe ser obligatorio y no optativo y un 63'7% manifiesta que el número de sesiones recibidas fue insuficiente (ver tabla nº 4).

Otros aspectos del taller	Suficientes	Insufic.	Si	No	X	S
Número de sesiones	36.3	63.7			.36	.48
Obligatoriedad asistencia			82.2	15.6	.84	.36

Tabla nº 4

3.2. Relaciones entre las diferentes variables y la satisfacción general de los alumnos con el taller

El análisis correlacional nos muestra que existe relación significativa entre la satisfacción general del alumnado con el taller y todas las variables analizadas. Como se puede observar en la tabla nº 5, la correlación más alta se da con el nivel de aprovechamiento que hace el alumnado del taller (.83), seguido de la utilidad y aplicabilidad de la formación recibida (.73). Son las variables «participación en los debates» y «grado de organización del instructor/a» las que, aún siendo significativas, tienen correlaciones más bajas.

Satisfacción General Taller		
	Correlaciones	Significación
Aprovechamiento	.83	**
Utilidad y aplicabilidad	.73	**
Grado de estructuración	.72	**
Importancia en la formación	.70	**
Competencia	.56	**
Interés y esfuerzo	.54	**
Conducción del grupo	.46	**
Relación humana	.43	**
Participación debates	.42	**
Organización	.40	**

(*) .01

(**) .001

Tabla nº 5

El análisis de regresión nos muestra que la variable que explica un porcentaje mayor de la varianza con respecto a la satisfacción general de los alumnos, es el «aprovechamiento» que hace el alumnado del taller (67%). (Tabla nº 6)

Aprovechamiento (alumnado)	67%
Competencia (instructor/a)	32%
Interés y esfuerzo personal (alumnado)	26%
Conducción del grupo de clase (instructor/a)	21%
Relación humana y afectiva (instructor/a)	18%
Participación en los debates (alumnado)	16%

Tabla nº 6

3.3. Diferencias entre los distintos grupos teniendo en cuenta las variables: turno de asistencia al curso, sexo, experiencia docente, especialidad del alumnado

Los resultados que nos aporta la diferencia de medias (T-Test) son los siguientes:

Como se puede observar en la tabla nº 7, los grupos de tarde realizan una valoración más positiva que los de mañana. Estas diferencias se dan en todas las variables, a excepción del «interés y esfuerzo» y la «participación en los debates».

Evaluación Taller	TURNO			SEXO		
	Mañana	Tarde	Sig.	Varón	Mujer	Sig.
Utilidad	2.928	3.500	.000 ****	3.307	3.242	No sig.
Importancia en la formación	3.245	3.602	.004 **	3.487	3.437	No sig.
Grado de estructuración	2.629	3.192	.000 ****	2.820	3.021	No sig.
Satisfacción	2.964	3.635	.000 ****	3.270	3.372	No sig.

Evaluación Instructor/a	Mañana	Tarde	Sig.	SEXO		
				Varón	Mujer	Sig.
Competencia	2.982	3.610	.000 ****	3.282	3.368	No sig.
Relación humana	3.333	3.653	.002 **	3.487	3.531	No sig.
Conducción del grupo	3.228	3.628	.000 ****	3.333	3.510	No sig.
Organización	2.947	3.243	.017 *	3.205	3.083	No sig.

Implicación personal alumno	Mañana	Tarde	Sig.	SEXO		
				Varón	Mujer	Sig.
Interés y esfuerzo	3.105	3.128	No sig.	3.179	3.093	No sig.
Participación en los debates	2.543	2.679	No sig.	2.769	2.562	No sig.
Aprovechamiento	2.842	3.371	.000 ****	3.128	3.156	No sig.

Tabla nº 7

* (0,05)
 ** (0,01)
 *** (0,001)
 **** (0,0001)

Respecto a la variable sexo (ver tabla nº 7) no aparecen diferencias significativas en ninguna de las variables.

En general, tampoco aparecen diferencias significativas según la variable experiencia docente (ver tabla nº 8, pág. 6), a excepción de «relación humana del instructor/a» en la que el grupo con experiencia docente hace una valoración más alta de la misma.

Por último, con referencia a la variable especialidad (ver tabla nº 8, pág. 6), no se dan, prácticamente, diferencias significativas. Sólo en la variable «competencia del instructor/a», el grupo de ciencias, hace una valoración más positiva.

3.4. Preferencias manifestadas por el alumnado en cuanto a la temporalización del taller y de los demás contenidos del Área de Psicología, en relación con las prácticas en los centros

El análisis de frecuencias (ver tabla nº 9, pág. 7) indica cómo el alumnado se inclina porque las prácticas simuladas en el taller de habilidades docentes, se realicen antes de la práctica real en los centros (54%). Sólo el 1% señala que deben ser realizadas después.

Los contenidos del área de Psicología que estiman los alumnos deben ser impartidos antes del período de prácticas en centros docentes son: psicología del adolescente, creencias del profesor,

concepciones del profesor sobre la enseñanza, expectativas y atribuciones del profesor, estrategias de aprendizaje, factores intelectivos que intervienen en el rendimiento y la construcción del conocimiento en la escuela. En cambio, los contenidos que a juicio de los alumnos pueden impartirse bien antes o bien durante, son: clima de clase y educación socioafectiva, estrategias de comunicabilidad didáctica, estrategias de motivación, motivación y estilos diferenciales de los alumnos y conducción del grupo de clase.

3.5. Resultados más significativos del análisis cualitativo del Taller de Habilidades Docentes

a) Aspectos positivos

• Aprendizaje de técnicas de motivación y comunicabilidad en el aula: 35%.

• Carácter eminente práctico del Taller: 24%.

• Haber perdido el miedo a hablar en público: 22%.

• Capacitación para desenvolverse en el aula: 14%.

• Posibilidad para apreciar mis propios errores y cualidades: 13%.

• Importancia del «feedback» de los compañeros: 13%.

• Ambiente distendido del aula: 13%.

b) Aspectos negativos

• Escaso número de sesiones de entrenamiento: 28%.

• No poder participar todos los alumnos/as en la intervención y/o visualización: 28%.

• El carácter optativo del Taller: 27%.

c) Sugerencias

• Aumentar el número de sesiones del Taller: 28%.

• Reducción del número de alumnos por grupo: 6%.

• Disponer de un aula más espaciosa y acogedora: 6%.

• Pasarlo al primer cuatrimestre: 6%.

4. Discusión y Conclusiones

En general estos resultados, vienen a confirmar lo que se ha venido constatando en las evaluaciones realizadas desde la puesta en marcha de nuestro modelo de formación inicial del profesorado de secundaria y, reafirma a su vez, la eficacia estimativa e intramétodo de este tipo de entrenamiento simulado, señalada por diversos autores (GARCÍA, A., 1987).

Los datos no señalan claramente que un modelo de formación inicial no puede entenderse sin la referencia al entrenamiento y a la práctica simulada. Prácticamente la inmensa mayoría del alumnado estima importante el entrenamiento en las habilidades

Evaluación Taller	EXPERIENCIA DOCENTE			ESPECIALIDAD		
	No	Si	Sig	Cienc.	Human.	Sig.
Utilidad	3.272	3.000	No sig.	3.243	3.264	No sig.
Importancia en la formación	3.467	3.272	No sig.	3.435	3.463	No sig.
Grado de estructuración	2.975	2.727	No sig.	3.025	2.846	No sig.
Satisfacción	3.364	3.090	No	3.376	3.294	No sig.

Evaluación Instructor/a	No	Si	Sig	Cienc.	Human.	Sig.
	Competencia	3.338	3.363	No sig.	3.441	3.203
Relación humana	3.483	3.909	.001 ***	3.576	3.444	No sig.
Conducción del grupo	3.426	3.818	No sig.	3.512	3.370	No sig.
Organización	3.147	2.818	No sig.	3.166	3.018	No sig.

Implicación personal alumno	No	Si	Sig	Cienc.	Human.	Sig.
	Interés y esfuerzo	3.082	3.363	No sig.	3.012	3.259
Participación en los debates	2.631	2.454	No sig.	2.602	2.611	No sig.
Aprovechamiento	3.180	2.727	No sig.	3.115	3.166	No sig.

* (0,05)
 ** (0,01)
 *** (0,001)
 **** (0,0001)

Tabla nº 8

docentes (técnicas de expresión, motivación y comunicabilidad en el aula), dentro de lo que es una aplicación de la teoría instruccional en un contexto de práctica simulada, de la que surge el debate, la reflexión, el feed-back y la visualización e interiorización de las propias cualidades y errores.

En este proceso cuenta, especialmente, la capacidad del instructor/a para conducir el taller y su relación humana y afectiva con el grupo, es decir, la necesidad de establecer un clima de confianza y apoyo ante el aprendizaje y consolidación de estas nuevas destrezas. Podríamos decir que el alumnado estima que en la formación inicial es fundamental un aprendizaje por «modelos». La utilización de modelos simbólicos o reales favorecen la adquisición, siendo ésta una variable que mejora la eficacia intramétodo del entrenamiento. Esto explica el que la competencia del instructor/a en la conducción del taller sea una de las variables que explica un mayor porcentaje de la varianza en relación con la satisfacción general con el taller.

Esta satisfacción general, se relaciona también con el aprovechamiento que hacen del mismo el alumnado. Precisamente, por considerar que este tipo de formación es de gran utilidad y aplicabilidad para su futura docencia. Nuevamente la eficacia estimativa es puesta de relieve, ya que cubre una de las necesidades

CONTENIDOS DEL ÁREA DE PSICOLOGÍA	Antes (%)	Durante (%)	Después (%)
Entrenamiento en habilidades docentes (técnicas de expresión, motivación y comunicabilidad en el aula).	54	40	1
Psicología del adolescente.	79	19	2
Creencias del Profesor/a sobre su materia.	78	15	5
Concepciones del profesor/a sobre la enseñanza.	75	17	7
Expectativas y atribuciones del Profesor/a.	72	23	5
Estrategias de aprendizaje (estructuración, esencialización, etc.)	70	25	3
Factores intelectivos que intervienen en el rendimiento académico (inteligencia, P.M.A., H.T.E.).	67	21	11
Construcción del conocimiento en la escuela.	65	29	5
Clima de clase y educación socio-afectiva.	54	44	3
Estrategias de comunicabilidad en el aula.	59	38	2
Estrategias de motivación.	58	38	3
Motivación y estilos diferenciales del alumnado.	60	36	4
El Profesor/a como conductor/a del grupo de clase (cohesión, liderazgo, técnicas de grupo ...).	1	34	3

Tabla nº 9

formativas planteada por los profesores noveles. Es por ello que ésta sea la variable que tiene un mayor porcentaje de explicación de la varianza en relación a la satisfacción general con el taller. En este contexto se explica que cerca del 85% del alumnado pidan que el taller pase a ser considerado materia de carácter obligatorio en el curso de formación inicial y que más del 63% soliciten que se aumente el número de sesiones de entrenamiento.

A la hora de evaluar el taller, es el alumnado de la tarde, más que el de la mañana, el que hace una mejor valoración de casi todas las variables analizadas. Pudiera esto explicarse en cuanto que el alumnado de la tarde está más implicado con algún tipo de realidad laboral o familiar, teniendo más elementos de juicio para valorar cuanto se les ofrece. De igual manera, el alumnado sin experiencia docente tiende a valorar más el aprovechamiento del taller, quizás por su necesidad de disponer de algún tipo de prácticas. A este respecto, recordar la necesidad que plantea el profesorado novel de manejar destrezas o habilidades didácticas (MARCELO, 1991).

La estimación del alumnado sobre cuándo bajar el entrenamiento en habilidades docentes e impartir los demás contenidos de nuestra área, nos ofrece un posible modelo de integración de la teoría y la práctica real en los centros.

Parece que una serie de contenidos son considerados como premisas de reflexión y de cambio en el propio alumno con el fin

de conseguir una mejor integración en la posterior puesta en escena. Estos contenidos, que deben impartirse antes de las prácticas reales en los centros, hacen referencia a temas tales como las características de los adolescentes, creencias y expectativas del profesor, concepciones sobre la enseñanza, cómo aprenden los alumnos, qué factores determinan el rendimiento, qué estrategias mejorarían el aprendizaje y cómo se construye el conocimiento en la escuela.

En cambio, una serie de contenidos pueden impartirse bien antes o bien durante las prácticas reales en centros. Estos contenidos tienen una mayor incidencia práctica y aplicada, y hacen referencia a temas tales como la creación de un buen clima de aprendizaje y relaciones socioafectivas, estrategias de comunicabilidad y motivación, estilos diferenciales de alumnos y cómo conducir al grupo de clase.

Una vez más la dialéctica entre los elementos más aplicados y prácticos del proceso enseñanza-aprendizaje con los elementos más teóricos o conceptuales de la misma, son ingredientes necesarios para el proceso formativo de los nuevos docentes. Es necesario mantener un equilibrio entre ambos, evitando los peligros estructurales que rompan esta simbiosis necesaria. Por otra parte, y en el caso del entrenamiento en habilidades docentes, deben evitarse planteamientos «normativos», acercándonos, en lo posible, a los modelos «descriptivos» de formación.

Referencias bibliográficas

- GARCIA, A. (1987). *Fundamentos de la formación permanente del profesorado mediante el empleo del vídeo*. Alicante: Ed. Marfil.
- GARCIA, L. (1989). Eficacia del entrenamiento de las habilidades docentes: Evaluación de una experiencia con profesores de EEMM. *Comunicaciones ICE*, n° 2.
- GARCIA, L. y col. (1989). Programa de entrenamiento en habilidades docentes. *Comunicaciones ICE*, n° 2.
- HERNANDEZ, C. y col. (1991). Resultados optimistas. Seis años de continua evaluación y revisión. *Comunicaciones ICE*, n° 4.
- MARCELO, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Madrid: CEAC.
- MARCELO, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado: teorías y métodos*. Sevilla: Servicio de publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- MARCELO, C. (1991). *Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid: CIDE.
- VILLA, A. (1988). La formación del profesorado en la encrucijada. En VILLA, A., *Perspectiva y problema de la función docente*. Madrid: Narcea.

Dirección del autor: _____

MÁXIMO PADRÓN HERNÁNDEZ

Universidad de La Laguna (Tenerife)

Facultad de Educación

Departamento de Psicología Evolutiva

Tenerife

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- PADRÓN HERNÁNDEZ, M. (1997). Evaluación del entrenamiento en habilidades docentes y otros contenidos psicoeducativos en un modelo de FIPS. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edsecund.htm>].