

DIEZ AÑOS DE  
INVESTIGACION  
SOBRE  
PROFESORADO

DIEZ AÑOS DE  
INVESTIGACION  
SOBRE  
PROFESORADO

C·I·D·E· 1983-1993

C·I·D·E· 1983-1993

# **DIEZ AÑOS DE INVESTIGACION SOBRE PROFESORADO**

**INVESTIGACIONES SOBRE PROFESORADO  
FINANCIADAS POR EL C.I.D.E. EN EL DECENIO 1983-1993**

**Inmaculada Egidio Gálvez  
María Castro Morera  
Mercedes Lucio-Villegas de la Cuadra**

**C.I.D.E. 1983-93. DIEZ AÑOS DE INVESTIGACION**

Número 87

Colección: INVESTIGACION

EGIDO, Inmaculada

Diez años de investigación sobre profesorado : investigaciones sobre profesorado financiadas por el C.I.D.E. en el decenio 1983-1993 / Inmaculada Egido, María Castro, Mercedes Lucio-Villegas. - Madrid : Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia : C.I.D.E., 1993.

1. Profesor 2. Profesión docente 3. Investigación educativa 4. España I. Castro, María II. Lucio-Villegas, Mercedes III. CIDE (Madrid)

© MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Renovación Pedagógica

Centro de Investigación, Documentación y Evaluación

EDITA: Secretaría General Técnica

Centro de Publicaciones

Tirada: 1.200 ej.

Depósito Legal: M-31358-1993

NIPO: 176-93-152-X

I.S.B.N.: 84-369-2446-0

Imprime: GRAFICAS JUMA

Plaza de Ribadeo, 7-I. 28029 MADRID

## INDICE

<b>INTRODUCCION</b> .....	5
<b>CAPITULO I. Los estudios sobre profesorado en el ámbito nacional</b> .....	9
<b>CAPITULO II. Las investigaciones sobre profesorado en el conjunto de la investigación financiada por el C.I.D.E.</b> .....	17
<b>II.1 Areas prioritarias de investigación</b> .....	17
<b>II.2 La investigación sobre profesorado en el contexto de la investigación educativa del M.E.C.</b> .....	20
<b>CAPITULO III. Revisión de las investigaciones sobre profesorado 1982-92</b> .....	23
<b>III.1 Formación del profesorado</b> .....	27
<b>III.1.1 Formación inicial</b> .....	27
<b>III.1.1.1 Selección de alumnos de Escuelas Universitarias de Magisterio</b> .....	28
<b>III.1.1.2 Instituciones destinadas a la formación inicial de los maestros</b> .....	30
<b>III.1.1.3 Investigaciones dedicadas al análisis de la de la estructura educativa de las Escuelas Universitarias de Magisterio</b> .....	34
<b>III.1.1.4 Prácticas de enseñanza</b> .....	36
<b>III.1.2 Formación permanente</b> .....	39
<b>III.2 Satisfacción profesional y estudios sociográficos sobre el profesorado</b> .....	53

<b>III.2.1</b>	Percepción de los profesores sobre la profesión docente . . . . .	53
<b>III.2.2</b>	Estudios sobre el profesorado en el medio rural . . . . .	56
<b>III.2.3</b>	Estudios sociológicos sobre el profesorado . . . . .	57
<b>III.2.4</b>	Trayectoria profesional de los profesores . . . . .	59
<b>III.3</b>	<b>Actuación docente</b> . . . . .	60
<b>III.4</b>	<b>Dirección de centros</b> . . . . .	66
<b>III.5</b>	<b>Actitudes del profesorado</b> . . . . .	68
<b>III.5.1</b>	Actitudes de padres y educadores ante la educación preescolar . . . . .	69
<b>III.5.2</b>	Cambio de actitudes . . . . .	69
<b>III.5.3</b>	Actitudes hacia el sexismo . . . . .	70
<b>III.5.4</b>	Actitudes hacia la reforma . . . . .	71
<b>III.5.5</b>	Actitudes hacia la educación de alumnos con necesidades educativas especiales . . . . .	73
<b>III.5.6</b>	Actitudes hacia la Educación Ambiental . . . . .	74
<b>CAPITULO IV.</b>	<b>Consideraciones finales</b> . . . . .	77
<b>BIBLIOGRAFIA</b> . . . . .		84
<b>LISTADO DE INVESTIGACIONES REVISADAS</b> . . . . .		89
<b>INDICE POR AUTORES DE LAS INVESTIGACIONES REVISADAS</b> . . . . .		95

## INTRODUCCION

Este trabajo pretende ofrecer una síntesis de las investigaciones sobre el tema profesorado llevadas a cabo con cargo a la financiación del Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (C.I.D.E.) desde 1982 hasta 1992. Su objetivo no es el de realizar un análisis exhaustivo de las investigaciones sobre profesorado en España, lo que requeriría acudir a muy diversas fuentes de información, tales como tesis doctorales y otros trabajos realizados en universidades e instituciones públicas y privadas. Se trata más bien de recoger una muestra de investigaciones que pueda dar idea de qué aspectos han centrado la atención de los investigadores dentro del amplio campo de profesorado en los últimos diez años, así como de los enfoques y las metodologías de investigación utilizados y, en lo posible, de los resultados obtenidos.

A pesar de esta limitación inicial en el objetivo de la revisión, seguramente la investigación educativa financiada por el C.I.D.E. es suficientemente representativa de la realizada en España, ya que su envergadura es claramente superior a la de otras entidades o instituciones. Además, el C.I.D.E., como organismo del Ministerio de Educación y Ciencia (M.E.C.) encargado del fomento de la investigación educativa, establece las prioridades investigadoras a través de las convocatorias periódicas de Concursos de Proyectos de Investigación y ejerce una indudable influencia en la comunidad investigadora.

La razón para abordar en este momento una revisión de investigaciones sobre profesorado es doble. Por una parte, responde a la conveniencia de aportar visiones sistemáticas y ordenadas de

los trabajos de investigación educativa realizados en España. Por otra, el propio tema elegido, profesorado, resulta un ámbito de especial interés dentro de la literatura pedagógica.

El aumento del volumen de la literatura de investigación en los últimos años hace conveniente la realización de revisiones para obtener visiones globales. Por otro lado, la necesidad de divulgación de investigaciones se perfila como una medida de racionalidad ante el avance científico. Permite tener una visión acumulativa de la ciencia y procurar su progreso a base de esfuerzos conjuntos. Además, puede facilitar la previsión de necesidades de investigación y, por tanto, una mejor planificación de las temáticas a estudiar. Es también una medida de control social de los rendimientos de la investigación en función del gasto realizado. En último término, constituye un medio de dinamización de los foros científicos, al difundir tanto procedimientos como resultados de investigación y al ampliar el público receptor de los resultados.

Dentro del ámbito de la investigación pedagógica, la preocupación por el profesorado es una constante. Aún cuando se considere generalizadamente que los procesos educativos tienen una naturaleza compleja y multicausal, en los que ninguna variable tiene una influencia exclusiva, el profesor sigue constituyendo un punto central para entender y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La importancia que se le atribuye tiene su reflejo en todos los sectores que se dedican a profundizar en el análisis de la enseñanza, tanto desde la literatura e investigación pedagógicas, como desde el ámbito administrativo e institucional.

En nuestro país, este interés cobra una nueva dimensión y relevancia si consideramos que el profesorado es un factor clave para llevar a buen término los cambios que supone el proceso de reforma en el que el sistema educativo se haya inmerso. Parece, por tanto, un momento interesante para recapitular y reflexionar sobre la caracterización, formación, funciones, aspiraciones y motivaciones del profesorado. De esta manera, puede contribuirse a la existencia de una base firme de conocimiento que nos permita ajustarnos al nuevo marco de exigencias y necesidades que se demanda para el colectivo del profesorado.

Por tanto, y aún sin intentar rebasar su carácter de panorámica global de la investigación sobre profesorado en esta última década, la revisión pretende cumplir finalidades diversas. Por un

lado, sitúa y pone de manifiesto los intereses temáticos y las inclinaciones metodológicas de las investigaciones realizadas sobre el tema. Por otro, refleja también ausencias, lo que facilita la identificación de nuevos temas de investigación relevantes. Por último, permite la ampliación de los análisis y consideraciones realizadas. En definitiva, se intenta ofrecer a los interesados una visión de conjunto documentada que toma como base las investigaciones que en este campo se han realizado en los últimos diez años, facilitando el empleo útil de la información contenida en las investigaciones individuales.

La denominación de profesorado es el descriptor principal de esta revisión. No obstante, así definido se trata de un campo tan amplio que requiere algunas matizaciones que permitan acotarlo. Prácticamente todas las investigaciones educativas abordan en alguna medida el ámbito del profesorado, por lo que resulta conveniente aclarar que en las páginas siguientes únicamente han sido seleccionados aquellos estudios que tienen al profesor, sus características, su formación, su actuación profesional o su pensamiento como punto central de referencia, excluyéndose aquellas que abordan el tema únicamente como una variable más.

Aún con esta delimitación, el tema “profesorado” aparece como una categoría excesivamente global, motivo por el que se ha clasificado el conjunto de las investigaciones revisadas en bloques temáticos más específicos, contemplándose los siguientes apartados:

- Formación inicial y permanente.
- Satisfacción profesional y estudios sociográficos.
- Actuación docente.
- Dirección.
- Actitudes.

El trabajo aparece estructurado en cuatro capítulos. En el primero se realiza una breve exposición sobre algunas de las líneas generales de investigación sobre profesorado, con el fin de obtener un marco general desde el que analizar la investigación financiada por el C.I.D.E. El segundo capítulo encuadra la investigación sobre profesorado dentro del conjunto de investigaciones financiadas por el C.I.D.E., lo que permite obtener una primera

aproximación a la importancia relativa de este ámbito de estudio dentro del marco general de la investigación educativa del M.E.C.

El tercer capítulo se centra ya en la revisión del conjunto de investigaciones realizadas en el período 1982-92. En primer lugar se realiza una descripción general de las investigaciones recogidas en función de algunas variables, tales como el nivel educativo, el año de finalización, etc. A continuación, se presenta una descripción y análisis más detallado de las distintas investigaciones que conforman la muestra.

Para finalizar, y a modo de reflexiones finales tras el estudio de las investigaciones, se ofrecen algunas consideraciones generales acerca de los ámbitos de investigación abordados, la metodología y técnicas de investigación empleadas, la incidencia en los distintos niveles educativos, los objetivos planteados en el conjunto de las investigaciones, etc.

## CAPITULO I

# LOS ESTUDIOS SOBRE PROFESORADO EN EL AMBITO NACIONAL

El interés dedicado a los temas relativos al profesorado en España en los últimos años puede apreciarse tanto por el creciente número de investigaciones sobre el tema como por la gran cantidad de Congresos, Seminarios y Jornadas que abordan específicamente estas cuestiones. También desde la Administración educativa puede observarse esta preocupación, patente en el reciente Plan Marco de Formación de Profesorado y en la reforma de los cuerpos docentes y sus requisitos de formación tras la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.).

En consonancia con este creciente interés, las líneas de investigación que tratan este tema en nuestro país parecen ir consolidándose con el tiempo. En revisiones anteriores se ha recogido información sobre algunos aspectos del tema de profesorado (véase, por ejemplo, la realizada por Villar Angulo en 1983, sobre las investigaciones empíricas de formación del profesorado en España hasta 1982, o la de Marcelo sobre la investigación financiada por el M.E.C. en el período 1982-86). Aún cuando desborda el objetivo de este trabajo realizar una revisión exhaustiva de todos los estudios llevados a cabo en las distintas universidades y centros de investigación en España, se ha intentado ofrecer una panorámica que permita contextualizar los trabajos financiados por el C.I.D.E. En ella, de manera muy general, podrían señalar-

se algunos estudios agrupados en torno a los grandes bloques en que hemos dividido el tema “profesorado” que constituyen una muestra representativa del tipo de investigaciones realizadas.

Uno de los temas constantes y prioritarios dentro de la literatura española sobre profesorado es **la formación del profesorado**, entendida como un proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de toda la trayectoria profesional del docente.<sup>1</sup>

Tradicionalmente la formación del profesor ha recibido dos acepciones: inicial y permanente, en función del momento profesional en el que se halle el docente, si bien la mayoría de los autores (Fernández Pérez, 1988; Imbernon 1987, 1989; Marcelo, 1989; Villar Angulo, 1990) coinciden en considerar la formación del docente como un continuo que debe estar presente a lo largo de toda la trayectoria profesional del profesor, resaltándose la necesidad de coordinación entre ambos tipos de formación.

La variación en la consideración de las necesidades formativas del profesor ha venido determinando en parte las tendencias

---

<sup>1</sup>Para comprender el interés que este tema suscita en nuestro país baste observar la atención constante que en los últimos años ha recibido en congresos, simposios o jornadas, bien sean promovidos por iniciativa del M.E.C., I.C.E.s, C.E.P.s o Departamentos Universitarios o bien por iniciativa de Movimientos de Renovación Pedagógica y otras instituciones. Sólo a modo de ejemplo pueden citarse los siguientes:

- VII Congreso Nacional de Pedagogía, dedicado a “La investigación pedagógica y la formación de los profesores” (1980).
- Simposio sobre “Teoría y práctica de la innovación en la formación y perfeccionamiento del profesorado”, organizado por la Subdirección General de Perfeccionamiento del profesorado (1984).
- Congreso Internacional sobre Formación del Profesorado (1987).
- V y VI Jornadas de estudio sobre la investigación en la escuela, patrocinadas por la Junta de Andalucía (1987,1988).
- Symposium Nacional sobre Prácticas de enseñanza (1987).
- II Congreso Mundial Vasco (1988).
- Jornadas de estudio de la Sociedad Española de Pedagogía sobre “Profesionalización de las tareas directivas y de apoyo a la docencia” (1990).

en investigación dentro de este ámbito. Así, en la década de los 70, gran parte de los estudios se dedicaban a la problemática relacionada con la formación inicial de los enseñantes, dejando cuestiones referidas a la formación permanente del profesorado a iniciativas y esfuerzos individuales (Escudero Muñoz, 1980; Rodríguez Diéguez, 1979).

A partir de este momento comienza a reconocerse la insuficiencia para la actuación profesional del docente de una formación básicamente inicial y académica, por no cubrir ésta las necesidades pedagógicas de los profesores (Villa, 1988), y se da paso a una consideración más amplia de formación permanente del profesorado. En un primer momento en ella se recoge la tradición metodológica de la formación inicial, puesto que sigue siendo un experto el encargado de preparar a los profesores en ejercicio. La evolución en los modos de proceder en formación permanente lleva a modelos más globales y flexibles; y se considera al profesor inserto en un contexto concreto, el aula y el centro educativo, que se perfilan como lugares formativos por excelencia (Imbernon, 1987, 1989; Gimeno, 1983; Pérez, 1987; Porlán, 1985; Orden, 1980; Villar Angulo, 1982).

Las preocupaciones temáticas en investigación recorren generalmente la trayectoria profesional del docente. En primer lugar se hace referencia a los momentos de admisión, formación de los alumnos de Escuelas Universitarias de Magisterio y procesos de inducción profesional (Marcelo, 1989; Villar Angulo, 1990), donde los problemas de investigación giran en torno a los pensamientos y destrezas de los estudiantes, evaluación de los currículos formativos, las prácticas en la enseñanza, caracterización básica de profesores y alumnos de Escuelas de Magisterio y de los distintos ambientes y contextos formativos.

En los últimos años aparece la preocupación por el desarrollo profesional del profesor, línea que recoge y sintetiza las anteriores sobre formación del profesorado. La formación del docente se entiende como formación de profesionales, centrándose en el estudio y análisis de cómo un aprendiz llega a ser un profesional. Se trata de comenzar a considerar la profesionalización de las tareas docentes (Fernandez Pérez, 1988; Imbernon, 1989; Marcelo, 1989; Medina Rivilla, 1987; Vicente, 1987; Villar Angulo 1987, 1990).

Dentro del ámbito formativo, esta orientación supone abandonar modelos formativos que giran en torno a la adquisición de competencias para centrarse en modelos más profesionalizantes que consideran al profesor como responsable del trabajo que realiza (Medina Rivilla, 1987), como un profesional que sabe qué hacer, cómo hacer y por qué hacer su tarea docente (Gimeno, 1983; Imbernon, 1989), capaz de desarrollar autónomamente su trabajo. La formación del profesor parece que ha de orientarse, por un lado, hacia la implicación del profesor en tareas formativas con carácter comunitario (Gimeno, 1983; Pérez, 1987), y por otro, a dotar al profesor de instrumentos intelectuales para el conocimiento y la interpretación de su realidad laboral.

Los estudios sobre la **satisfacción profesional** de los profesores constituyen otra de las líneas de trabajo más desarrolladas en la investigación sobre el profesorado en España. Desde diferentes perspectivas, los trabajos de Esteve (1984); Elejabeitia (1983) y otros autores, se han centrado en la descripción de la satisfacción/insatisfacción del profesorado y en el análisis de sus causas.

Sólo a modo de revisión inicial, Zubieta y Susinos<sup>2</sup> recogen más de 14 investigaciones encuadrables en esta categoría realizadas en España en los últimos años. En ocasiones, se trata de estudios específicamente centrados en este tema, mientras en otros éste es únicamente un aspecto dentro de un planteamiento más amplio. Algunas de las conclusiones que pueden extraerse de esta revisión son que un buen número de los estudios realizados después de 1982 y centrados en el tema de la satisfacción profesional se refieren al nivel de E.G.B., siendo menos frecuentes los que analizan el resto de los niveles educativos, especialmente los universitarios. No obstante existen también algunos trabajos (Almarcha, 1982; Veira, 1983; García-Varcárcel, 1989) donde se aborda el tema de la satisfacción del profesorado universitario, aún cuando éste no sea el núcleo central del trabajo. Algunos estudios se han centrado en el profesorado de Educación Especial.

El enfoque utilizado en estas investigaciones es diverso, existiendo trabajos realizados desde la perspectiva psicológica, peda-

---

<sup>2</sup>Zubieta, J. C. y Susinos, T. (1991): *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*, ICE de Cantabria (Multicopiada).

gógica, etc. No obstante, este tema parece abordarse más frecuentemente desde planteamientos sociológicos y, concretamente, desde el enfoque crítico.

También desde esta perspectiva son relativamente abundantes en nuestro ámbito de estudio las investigaciones que abordan el tema de la descripción sociológica de los maestros o de la profesión docente. En esta línea se sitúan trabajos como los de Lerena (1982), García García (1988), Alonso Hinojal (1991), etc.

Por lo que se refiere al tema de la intervención didáctica o **actuación docente** del profesor podría decirse que, en general, los estudios en España han seguido la misma evolución que en el ámbito internacional, diferenciándose tres enfoques o etapas en el análisis del profesorado que han seguido una secuencia cronológica:

- Investigación presagio-producto, donde se considera la eficacia docente como el resultado de las características personales del profesor.
- Investigación proceso-producto, en la que la eficacia docente se percibe como el resultado de determinadas conductas o competencias del profesor.
- Investigación sobre pensamiento del profesor o enfoque fenomenológico, que intenta poner de manifiesto cuáles son los procesos de razonamiento del profesor durante su actividad profesional.

Los dos primeros tipos de trabajos en general podrían denominarse como estudios sobre "eficacia docente", si bien pueden diferenciarse en función de que estudien características personales del profesor, actividades o tareas concretas de actuación en el aula o competencias docentes. Estos últimos trabajos suponen una mayor aportación que los referidos a tareas, ya que incluyen comportamientos más complejos en la actuación del profesor.

En el momento actual prima el tercer enfoque, que pretende superar algunas de las limitaciones del paradigma de eficacia docente, tales como la definición unidireccional del flujo de influencia en el aula, la reducción del análisis a los comportamientos observables, la descontextualización del comportamiento docente, etc. Esta línea de trabajo, estrechamente vinculada a los plantea-

mientos de investigación-acción, ha sido desarrollada en España, entre otros, por Gimeno (1983, 1990), Pérez Gómez (1983, 1991), Marcelo (1989) y Villar (1986, 1988).

En torno a esta línea de “pensamiento del profesor”, también denominada “modelo mediacional”, se agrupan enfoques de investigación cuya nota definitoria es la consideración del profesor como un sujeto reflexivo, que toma decisiones y elabora teorías sobre el aprendizaje, y la visión de la intervención didáctica como un proceso de influencia recíproca entre el profesor y los alumnos. Se analizan los procesos que ocurren en la mente del profesor, que organizan y dirigen su conducta.

Los procesos de pensamiento del profesor se han estudiado sobre todo en lo que se refiere a planificación, intervención en el aula y teorías y creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje. Cada día se da mayor importancia al estudio de los factores no estrictamente cognitivos (creencias, juicios y teorías sobre la educación) de los profesores como determinantes de sus conductas docentes.

La línea de estudio sobre **dirección de centros**, aunque iniciada en España en los últimos años, cuenta ya con cierto número de trabajos motivados tanto por la importancia cada día mayor de la función directiva en los centros de enseñanza, como por algunos problemas que presenta el actual modelo de dirección en nuestro país. Prueba de este creciente interés es la reciente celebración de distintas jornadas y congresos que abordan esta cuestión. Entre ellos pueden citarse el II Congreso Mundial Vasco (1988), con una sección titulada “Gestión de centros Docentes”, las Jornadas de Estudio de la Sociedad Española de Pedagogía (1990), los Encuentros Anuales del Forum de Administradores de la Educación, el I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar (1991) o el Congreso organizado por el I.C.E. de la Universidad de Deusto (1992).

Los estudios e investigaciones sobre este tema también empiezan a ser frecuentes. Entre ellos pueden mencionarse los trabajos de Alvarez (1988, 1990); Gairín, Rincón y Romeu (1988); la Inspección Técnica de la Comunidad Autónoma Vasca (1991); Pascual y Villa (1991); o Alonso y Tomás (1991), éste último centrado en la figura del jefe de estudios.

Las conclusiones de la mayoría de estos estudios y congresos se centran en la necesidad de profesionalizar la función directiva,

proporcionando una adecuada formación a quienes ejercen cargos directivos en los centros. También es frecuente que en estas investigaciones se analice el atractivo profesional del ejercicio de funciones directivas a través del estudio de las opiniones de distintos sectores de la comunidad escolar, incluidos directores, jefes de estudios y secretarios.

Si éstas son las líneas prioritarias de la investigación llevada a cabo en España, detectadas a partir de revisiones de investigación, congresos, jornadas, etc., se debe hacer referencia también a un bloque de estudios que, aunque no constituyen una línea de investigación, poseen entidad al ser agrupados. Este bloque incluye investigaciones sobre **actitudes del profesorado** ante temas pertenecientes a las distintas líneas mencionadas, por lo que puede entenderse como un campo de investigación transversal.



## CAPITULO II

# LAS INVESTIGACIONES SOBRE PROFESORADO EN EL CONJUNTO DE LA INVESTIGACION FINANCIADA POR EL C.I.D.E.

Antes de proceder a la revisión del contenido de las investigaciones, parece conveniente realizar previamente un análisis de la investigación sobre profesorado en el marco general de la investigación educativa del C.I.D.E. Mediante este análisis se puede delimitar, en cierto modo, cómo las líneas prioritarias de investigación educativa en España han afectado al tema del profesorado, así como obtener una aproximación acerca del alcance que la investigación sobre este ámbito supone dentro del contexto de la investigación educativa del M.E.C. en general.

### II.1 AREAS PRIORITARIAS DE INVESTIGACION

Dentro de las áreas prioritarias de investigación educativa que el M.E.C. viene estableciendo mediante las convocatorias de *Concursos Nacionales de Proyectos de Investigación Educativa* el tema general de profesorado no ha tenido una mención expresa hasta la convocatoria de 1992. No obstante, en cierto modo todas las convocatorias realizadas desde 1985 (es decir, las correspondientes a 1986, 1988 y 1989) abordan esta temática, aunque sea de una manera indirecta, y en algunas de ellas se especifican ámbitos directamente vinculados a aspectos concretos del profesorado.

Así, el Concurso Nacional de Proyectos de investigación educativa de 1985 se refería prioritariamente a cuatro temas: planteamiento, seguimiento y evaluación de la reforma de las Enseñanzas Medias; evaluación de los usos y resultados de las nuevas tecnologías educativas (vídeo y ordenador); Educación especial; y la evaluación del programa de Educación Compensatoria.

En el Concurso Nacional de Proyectos para 1986 se observa un giro en el foco de interés de la investigación por parte del M.E.C. Debido, presumiblemente, al ingreso de España en las Comunidades Europeas se establece como objeto de estudio del concurso las relaciones entre la formación y la vida económica. Más concretamente, en la convocatoria se especifica que las investigaciones tratarán sobre: la oferta educativa y su papel en la generación y consolidación de la demanda actual; la organización, costes, financiación y eficiencia del sistema de enseñanza postobligatoria no universitaria; y las demandas del sistema productivo al sistema educativo. En esta convocatoria se señala como tema de especial relevancia para la investigación el estudio sobre el presente y el futuro profesional de los agregados de E.G.B., de B.U.P. y de las diferentes ramas de F.P. I y F.P. II.

Las áreas prioritarias establecidas en el Concurso de 1988 fueron los mecanismos de aplicación real de las disposiciones encaminadas a la reforma del sistema; las actitudes y expectativas de los agentes educativos hacia los procesos de reforma y los cambios que se producen en dichas actitudes en función de variables de distintos órdenes. Además, se señalaban los procesos reales de interacción educativa y las formas y recursos necesarios para mejorar su calidad y eficacia, así como las propuestas de desarrollos curriculares.

El Concurso de 1989, dentro del marco general de "procesos de renovación e innovación educativa", distingue varios temas prioritarios relativos a diseños curriculares, innovaciones metodológicas, materiales didácticos, etc. Además, se mencionan los estudios sobre actitudes de alumnos y padres hacia los procesos de reforma del sistema educativo, los estudios sobre la educación de la mujer en el sistema educativo y los proyectos que incorporen los avances de la investigación sobre los efectos en el aprendizaje de los nuevos medios basados en las tecnologías de la información y la comunicación.

En el Concurso de 1992 se han establecido dos bloques temáticos como objeto de estudio, uno de los cuales es “El profesorado en las enseñanzas contempladas en la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo”. El otro bloque temático del Concurso es “La igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y la formación”, donde se incluyen las diferencias en educación por clase social, hábitat y sexo, así como la situación educativa de los inmigrantes, gitanos y jóvenes desfavorecidos y el estudio del analfabetismo funcional entre personas adultas.

El bloque sobre profesorado de esta convocatoria se concreta en los siguientes temas:

- Estudio sobre el acceso a la docencia y movilidad de los profesores de los distintos Cuerpos y especialidades.
- Estudio comparado sobre sistemas de evaluación de profesores.
- Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los Centros.
- Evaluación de los programas de formación del Profesorado en Centros educativos.

Además de los Concursos, el M.E.C. convoca anualmente las *Ayudas a la Investigación Educativa* que, aunque en principio obedecen al deseo de incentivar la investigación educativa en general, sin temas prioritarios predeterminados, en los dos últimos años han establecido áreas temáticas preferentes. La convocatoria de 1991 sugería como temas de especial interés el desarrollo y evaluación de Proyectos de Centro y proyectos de innovación, la experimentación de sistemas y métodos de formación permanente del profesorado, la transición de la enseñanza secundaria al mundo del trabajo y las causas de desigualdad y acciones encaminadas a lograr la igualdad de oportunidades en la educación (entre niños y niñas, entre poblaciones desfavorecidas, minorías étnicas o culturales, etc.). En la convocatoria de 1992, aún cuando se establece que los proyectos pueden versar sobre cualquier tema relativo a la educación, se señala la especial relevancia de los que estén relacionados con el proceso de reforma del sistema educativo.

Como puede observarse, a lo largo de los primeros años del período considerado, la aprobación por el Ministerio de diferentes

programas (Educación Compensatoria, Integración, Nuevas Tecnologías, etc.) condicionó en cierta medida la selección de temas de investigación. A partir de 1988 han sido las cuestiones relacionadas con la reforma del sistema educativo y los temas sobre igualdad de oportunidades las líneas que han delimitado el establecimiento de áreas de investigación prioritarias y, por consiguiente, la financiación de una buena parte de la investigación educativa desde el M.E.C.

En este contexto, el profesorado es un tema que ha ido cobrando relevancia, en un principio centrándose sobre todo en los aspectos de actitudes hacia los programas de reforma y procesos de experimentación y, posteriormente, como objeto específico de estudio.

## **II.2 LA INVESTIGACION SOBRE PROFESORADO EN EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA DEL M.E.C.**

A pesar de la dificultad, e inexactitud, que supone establecer clasificaciones que intenten reflejar la realidad de los temas tratados en las investigaciones, en la tabla II.1 se presentan a modo orientativo las investigaciones educativas financiadas por el M.E.C. a través del C.I.D.E., o de sus antecesores, en el período 1982-1992 clasificadas por áreas temáticas de investigación.

Más de un 10% de la investigación financiada por el M.E.C. durante el período 1982-92 (realizada o en curso) se centra en el estudio del profesorado, ocupando éste el cuarto lugar respecto al total de los temas estudiados.

En términos generales, el tema que cuenta con mayor número de investigaciones es el de "Currículum", seguido del de "Rendimiento escolar y evaluación". Por lo que respecta al primero de ellos, si se atiende a la distribución temporal de las investigaciones, se observa que el 74% se ha realizado en 1991-92 o está llevándose a cabo en 1992, tratándose, generalmente, de proyectos o investigaciones consistentes en la elaboración de materiales curriculares para las distintas áreas, contenidos y niveles del nuevo sistema educativo implantado con la L.O.G.S.E.

**TABLA II.1**  
**INVESTIGACIONES FINANCIADAS POR EL M.E.C.**  
**CLASIFICADAS POR AREAS TEMATICAS: PERIODO 1982-1992**

	1982-84	1985-86	1987-88	1989-90	1991-1992		TOTAL
					Finalizadas	En curso	
1	5	4	5	10	13	53	90
2	13	10	2	6	9	29	60
3	8	14	6	8	10	21	67
4	5	4	—	5	1	24	39
5	13	8	9	13	8	7	58
6	7	6	28	6	4	19	70
7	10	7	9	5	4	—	35
8	7	6	2	5	4	9	33
9	5	3	4	4	4	3	23
10	—	—	1	4	2	1	8
<b>TOTAL</b>	<b>78</b>	<b>62</b>	<b>65</b>	<b>65</b>	<b>58</b>	<b>156</b>	<b>484</b>

- 1.- Curriculum. Programas y contenidos de la enseñanza.
- 2.- Profesorado. Formación de profesores. Profesión docente.
- 3.- Métodos de enseñanza. Medios pedagógicos.
- 4.- Sociología y educación.
- 5.- Psicología y educación.
- 6.- Rendimiento escolar. Evaluación.
- 7.- Administración educativa y Planificación. Política y Sistema Educativo.
- 8.- Educación especial. Educación compensatoria.
- 9.- Formación profesional y empleo.
- 10.- Otros temas.

El tema “Rendimiento escolar y evaluación” ha sido el que ha suscitado el mayor número de investigaciones en el período previo a la reforma educativa (1987-88). En la actualidad la temática re-

lacionada con la evaluación del sistema educativo en sus múltiples aspectos (evaluación de centros, evaluación de programas, . . .) está teniendo un gran auge.

El tema “Métodos de enseñanza, medios pedagógicos” parece gozar de una constante consideración, contando con un mayor número o porcentaje de investigaciones que el tema Profesorado si se exceptúa el período 1983-84.

A pesar de que las áreas “Psicología y educación” y “Métodos”, han sido temas de interés en todo el periodo, en la actualidad se observa cómo han perdido importancia en favor de los temas de curriculum y profesorado.

## CAPITULO III

# REVISION DE LAS INVESTIGACIONES SOBRE PROFESORADO 1982-1992

El número de investigaciones sobre el tema “profesorado” financiadas por el C.I.D.E. en la última década asciende a 60. De ellas, se han finalizado en estos momentos un total de 40, mientras que las 20 restantes se encuentran en fase de realización. Con el fin de ofrecer una información lo más actualizada posible, en la revisión que aparece en las páginas siguientes se incluyen también las investigaciones en curso, aunque es preciso tener en cuenta que los comentarios que de ellas se realicen serán forzosamente limitados, ya que al no existir memorias finales sólo se puede recurrir a los proyectos iniciales por los que fue aprobada su financiación.

En las tablas siguientes puede observarse la clasificación de las investigaciones revisadas en función de algunas variables relevantes, tales como el nivel educativo en que se centran, la institución o el organismo donde se realizan, el subtema dentro del amplio tema de “profesorado” que estudian, así como el Plan o Convocatoria a que se acogen (año de comienzo).

La tabla III.1 muestra el número de investigaciones revisadas en función del nivel educativo en que se centran. En ella puede observarse que, dentro de los estudios que analizan un único nivel, es a los profesores de E.G.B. a quienes mayor atención se dedica, contrastando con la ausencia de estudios específicos sobre el profesorado de F.P. No obstante, existe un numeroso grupo de estudios en los que se abordan conjuntamente varios niveles educativos, especialmente los de E.G.B. y Enseñanzas Medias que suman un total de siete investigaciones, y los de todos los niveles no universitarios, con diez. Dentro de este grupo se han incluido también

cuatro investigaciones sobre el profesorado de Enseñanzas Medias, en las que se trabaja tanto con niveles de B.U.P. y C.O.U. como de F.P. En la tabla se observa también una escasa atención a las modalidades de Educación Especial y Compensatoria dentro de la muestra de investigaciones revisadas, abordando esta temática sólo dos de ellas.

**TABLA III.1**  
**INVESTIGACIONES SOBRE PROFESORADO FINANCIADAS POR**  
**EL C.I.D.E. EN EL PERIODO 1982-1992 CLASIFICADAS POR EL**  
**NIVEL EDUCATIVO ESTUDIADO**

NIVEL EDUCATIVO	N. DE INVESTIGACIONES
Preescolar	3
E.G.B.	22
B.U.P.	5
F.P.	—
Universidad	4
Educación Especial y Compensatoria	2
Varios niveles	29
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

La investigación sobre profesorado universitario se centra básicamente en aquellos estudios que abordan el análisis de la problemática propia de las Escuelas Universitarias de Magisterio en cuanto a su estructura y organización como institución educativa, y en relación con la problemática con la que se encuentra el profesorado que imparte docencia en centros universitarios en general. Únicamente tres investigaciones se encargan de analizar estos temas, reflejándose el escaso grado de atención que se ha prestado a las áreas específicas de profesorado universitario.

En la tabla III.2 se observa cómo la investigación sobre profesorado fundamentalmente corre a cargo de los Institutos de Ciencias de la Educación y de las Universidades, mientras que la participación de los C.E.P.s y de otras instituciones resulta llamativamente escasa.

**TABLA III.2**  
**INVESTIGACIONES SOBRE PROFESORADO FINANCIADAS POR**  
**EL C.I.D.E. EN EL PERIODO 1982-1992 CLASIFICADAS POR EL**  
**ORGANISMO QUE LAS REALIZA**

ORGANISMO	N. DE INVESTIGACIONES
I.C.E.s	29
C.E.P.s	3
Dptos. Universitarios	22
C.I.D.E.	4
Otros	2
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

**TABLA III.3**  
**INVESTIGACIONES SOBRE PROFESORADO FINANCIADAS**  
**POR EL C.I.D.E. EN EL PERIODO 1982-1992**  
**CLASIFICADAS POR TEMAS**

TEMAS	N. DE INVESTIGACIONES
Formación Inicial	12
Formación Permanente	18
Satisfacción profesional y estudios sociográficos	9
Actuación docente	8
Dirección	3
Actitudes del profesorado	10
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Atendiendo a la clasificación temática de las investigaciones sobre profesorado (tabla III.3) se observa el predominio de los temas de "formación". Si se agrupan las áreas de formación inicial y permanente puede decirse que la investigación sobre profesorado en el periodo considerado (1982-1992) se ha centrado casi en un 50% en el tema de la formación. Seguidos de este tema, los ámbitos de actitudes, los estudios sociológicos y los trabajos sobre actuación profesional representan también porcentajes considerables en las investigaciones. Por el contrario, es el tema de la dirección escolar el que presenta un menor número de estudios debido, con toda probabilidad, a que se trata de un tema de trabajo iniciado en años recientes, como puede verse en la tabla que aparece a continuación.

**TABLA III.4**  
**INVESTIGACIONES SOBRE PROFESORADO FINANCIADAS POR**  
**EL C.I.D.E. EN EL PERIODO 1982-1992 CLASIFICADAS POR**  
**AREAS TEMATICAS Y AÑO DE COMIENZO**

AÑO	FORMAC. INICIAL	FORMAC. PERMAN.	SATISF. PROFES.	ACTUAC. DOCENTE	DIREC.	ACTIT.	TOTAL
1981	2	1	2	1	--	1	7
1982	2	2	1	2	-	1	8
1983	2	1	-	1	-	1	5
1984	1	1	-	-	-	-	2
1985	1	-	-	-	-	1	2
1986	-	-	1	1	-	-	2
1987	1	-	2	-	-	-	3
1988	-	1	-	-	-	3	4
1989	1	3	1	1	1	2	9
1990	1	2	-	1	-	1	5
1991	-	1	-	-	-	-	1
1992	1	6	3	1	2	-	13
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>18</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>60</b>

La tabla III.4 muestra una evolución irregular de la atención prestada por los investigadores al tema de profesorado en los últimos diez años. En términos generales, se observa como a principios de los ochenta el interés se centra en la formación inicial, mientras que en la actualidad las investigaciones se agrupan en torno al tema de la formación permanente. Por otro lado, tanto los estudios sobre satisfacción profesional y sociográficos como los que se refieren a la actuación docente persisten a lo largo del periodo considerado, destacando únicamente la aparición en los últimos años del tema de dirección como un nuevo ámbito de estudio, como ya se ha comentado.

Además, en cierta medida, los datos reflejados en la tabla responden a las líneas de investigación fomentadas desde el M.E.C. y reseñadas en el apartado anterior: actitudes y expectativas de los agentes educativos hacia los procesos de reforma en el Concurso de 1988; y, acceso, movilidad, evaluación, formación permanente y formación de equipos directivos en 1992.

### III.1 FORMACION DEL PROFESORADO

Aunque, como se ha indicado anteriormente, la diferenciación entre formación inicial y formación permanente del profesorado resulta un tanto artificial en ocasiones -y especialmente en estos momentos, cuando prima el enfoque de desarrollo profesional del profesor-, en este trabajo vamos a asumir la separación entre ambos tipos de formación, si bien son únicamente razones de orden expositivo las que motivan esta decisión.

#### III.1.1 Formación inicial

La formación inicial del profesorado se entiende como un proceso destinado a la preparación profesional de los futuros docentes. Desde esta perspectiva se hace necesaria la consideración de distintos aspectos. En primer lugar, hay que referirse a la *forma de acceso a la profesión*, a través de los mecanismos de selección de alumnos en las Escuelas Universitarias de Magisterio. Poco a poco las funciones de selección van considerándose como medios de predicción de la actuación docente. Se explicita qué tipo de personas (preparación previa, motivaciones hacia la profesión, actitudes

hacia la enseñanza, etc.) se valoran para ejercer la profesión de maestro, desde la consideración del perfil específico del profesional que ha de encargarse de las tareas de enseñanza-aprendizaje. Dentro de este grupo se recogen dos investigaciones dedicadas al análisis y propuesta de alternativas para la selección de los alumnos de Escuelas Universitarias de Magisterio (Anaya Santos, 1982 y Noguera Arrom, 1984).

En segundo lugar, puede hablarse del *currículo formativo* necesario para la formación de profesionales competentes. En este punto se conjugan el área de formación teórica y el de la formación práctica. La formación teórica hace referencia al currículo necesario para aprender a enseñar. Consiste en el análisis de la formación que se está impartiendo en las Escuelas Universitarias de Magisterio y la función que cumplen éstas, en tanto que sancionadoras del título que permite el acceso a la profesión. Existe un grupo de siete investigaciones dedicadas al estudio de distintos aspectos de las instituciones destinadas a la formación inicial de los profesores (Albuérne, 1987; Gutiérrez Zuloaga, 1992; Olalde, 1983; Prieto, 1988; Riaza, 1986; Segura, 1986 y Sierra, 1985).

La formación práctica, necesaria si se considera que la profesión de maestro no se puede desempeñar habiendo recibido únicamente una enseñanza de carácter académico, se centra en el estudio de la forma en que se articula el acceso al mundo de la práctica docente. Dentro de este bloque se encuentran dos investigaciones que abordan la problemática de las prácticas de enseñanza en España (Pérez de Villar, 1991; Villar, 1984).

En este epígrafe se han recogido, por tanto, un total de doce investigaciones relacionadas con la formación inicial de los maestros. Resulta interesante hacer notar que ocho de las doce investigaciones se realizaron en el período de 1982-86. De las cuatro restantes, una se ha llevado a cabo en 1988 (Prieto Arroyo), otra en 1991 (Pérez de Villar) y otra en 1992 (Gutiérrez Zuloaga); encontrándose todavía una (González Gallego) en fase de realización.

### III.1.1.1 *Selección de alumnos de Escuelas Universitarias de Magisterio*

Dentro de este epígrafe se recogen dos investigaciones. La primera, realizada por Anaya Santos en el I.C.E. de la Universidad

de Valencia, *Análisis de los criterios de selección del profesorado de E.G.B. en la Escuela Universitaria de Valencia*, que consta de dos partes complementarias, se llevó a cabo en el período 1982-1984. La segunda, de Noguera Arrom, fue realizada en el I.C.E de la Universidad de Barcelona en 1984 y lleva por título *Métodos e instrumentos de selección de los alumnos de las Escuelas Universitarias del Profesorado de E.G.B.*

El objeto de estudio de ambos trabajos, genéricamente considerado, es la selección de los alumnos de las Escuelas de Magisterio, desde la concepción de que la profesión de maestro no está regida por los mismos requisitos profesionales que otras, de lo que se deduce que las pruebas de selección deben ser específicas. No obstante, el planteamiento inicial de ambas es distante, ya que la selección es entendida de dos maneras diferentes. Por un lado, Anaya (1982) parte de un proceso de selección inicial, por lo que su trabajo se propone la elaboración de pruebas de acceso a las Escuelas. Por otro, Noguera (1984) parte del planteamiento de una selección final, como medida de las capacidades docentes, para posteriormente analizar su relación con el rendimiento de los alumnos e introducir en la formación inicial aquellas que significativamente lo favorezcan.

Anaya Santos (1982) pretende en su investigación la consecución de un conjunto de pruebas de admisión a las Escuelas de Magisterio que detecten los rasgos específicos que ha de poseer el futuro profesor. Después de un análisis teórico de las características y requisitos formativos que ha de tener un docente, selecciona y elabora un conjunto de pruebas que den cuenta de algunos aspectos considerados representativos, tales como la medida de la vocación, las aptitudes y la transmisión del conocimiento.

El análisis que se realiza en esta investigación es básicamente descriptivo, centrado en el alumnado de la Escuela de Valencia y realizado sobre los datos obtenidos con los instrumentos seleccionados para medir los aspectos antes indicados (se emplean instrumentos estandarizados y de construcción propia, como cuestionarios y pruebas de contenidos).

Por su parte, Noguera Arrom (1984) parte de un modelo global de formación del profesorado basado en competencias docentes que afectan a la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se consideran dos dimensiones generales que contemplan, por un

lado, las cuestiones relacionadas con el proceso de intervención didáctica; y por otro, las competencias referidas a la facilitación de la interacción didáctica. El autor propone un modelo formado por nueve competencias (organizar la situación de enseñanza-aprendizaje, facilitar la comunicación, favorecer integraciones, formular preguntas, poner ejemplos, emplear refuerzos, variar la estimulación, propiciar *feed-back* y conducir a la síntesis de resultados) que se consideran fundamentales y que servirán como instrumento de selección-evaluación al final de los estudios de Magisterio y como guía de observación y formación de los maestros noveles. Se construye un instrumento de medida de estas nueve competencias que es validado por medio de un criterio de expertos y se trata de relacionar la posible influencia de cada una de estas nueve competencias en el rendimiento de los alumnos, mediante un análisis de las diferencias de medias entre grupos. Se constata finalmente cierto grado de correlación entre las competencias docentes definidas y el rendimiento de los alumnos.

### **III.1.1.2 *Instituciones destinadas a la formación inicial de los maestros***

De las doce investigaciones dedicadas al estudio de la formación inicial de los docentes, siete están centradas en el análisis de las instituciones encargadas de ella.

Con el fin de facilitar el tratamiento de este conjunto de investigaciones se van a organizar siguiendo un doble criterio de clasificación. Se considera conjuntamente la metodología empleada en el análisis y el referente temporal en que se sitúa la investigación. Así, encontramos tres bloques temáticos: investigaciones de carácter histórico, de carácter comparado y dedicadas al análisis de la estructura educativa de las Escuelas Universitarias de Magisterio actuales.

#### **A) Investigaciones sobre la historia de la formación de profesores**

Dentro de este bloque se encuentran dos investigaciones que analizan las instituciones de formación inicial de maestros en un periodo histórico determinado.

La investigación de Gutiérrez Zuloaga (1992), *Las instituciones para la formación inicial del profesorado en la España Contemporánea* se acoge a la Convocatoria de Ayudas a la Investigación del año 1987. La segunda investigación es la realizada por Segura Redondo (1986), *Aportaciones históricas a la reforma actual de la formación del profesorado: la Escuela Normal de Guadalajara y la incidencia de las reformas entre 1914-1936*, incluida dentro de la Convocatoria de Ayudas a la Investigación del año 1984.

Los rasgos comunes a ambos trabajos se refieren al método de análisis empleado, netamente histórico, y a su intencionalidad, puesto que pretenden aportar pautas interpretativas, desde un punto de vista histórico, para la actual reforma de la formación inicial del profesorado.

El objetivo de la investigación de Gutiérrez Zuloaga (1992) es realizar un recorrido histórico desde el siglo XVIII hasta nuestros días en relación a los medios y sistemas de formación del profesorado en nuestro país, la legislación y las instituciones dedicadas a estos fines. Así, se revisará la evolución de la formación inicial que recibían nuestros profesores durante los siglos XVIII y XIX, los cambios que se introducen en la etapa de Restauración (primeras Escuelas Normales, la Institución Libre de Enseñanza, la labor de la Junta de Ampliación de Estudios, etc.) pasando por el Proyecto Pedagógico de la Segunda República, la formación inicial en la postguerra española, hasta las aportaciones de la L.G.E. del 70 y de la propia L.O.G.S.E.

Metodológicamente destaca la extensa revisión bibliográfica realizada. Como resultado final se ofrece una visión de la evolución de las instituciones de formación inicial de profesorado en el período citado.

La investigación de Segura Redondo y su equipo (1986) se centra en un objeto de estudio más específico. En ella se presenta la problemática concreta y la evolución de los proyectos formativos de la Escuela de Magisterio de Guadalajara en el período 1914-1936. Estos autores tratan de ofrecer una reflexión sobre la evolución del magisterio en la provincia de Guadalajara con vistas a la elaboración de aportaciones a la reforma de la formación del profesorado.

Dentro de este bloque de investigaciones hay que destacar la coincidencia en el método utilizado para el estudio histórico de los períodos seleccionados, pudiendo entenderse la investigación de Gutiérrez Zuloaga como una revisión de carácter global y la de Segura Redondo como una profundización en el análisis de las instituciones formativas de la España contemporánea.

## **B) Investigaciones comparativas sobre formación del profesorado**

Dentro de este epígrafe se recogen dos investigaciones que aportan al estudio de la formación inicial una perspectiva comparada, recogiendo y analizando la información relativa a este punto de países cercanos a nuestro entorno cultural.

El estudio de Prieto Arroyo (1988), titulado *Los sistemas de formación del profesorado de enseñanza secundaria*, tiene por objeto analizar los elementos formales y estructurales que intervienen en la formación del profesorado de enseñanza secundaria, considerando tanto su vertiente inicial como la permanente, en los países siguientes: Bélgica, Dinamarca, Francia, Holanda, Italia, Reino Unido, República Federal de Alemania, Suecia y Suiza. Es necesario decir que dentro de este subapartado sólo se hará referencia a los aspectos relacionados con la formación inicial del profesorado.

El autor realiza en primer lugar un análisis individual por países de cuestiones organizativas, reflejadas en las instituciones dedicadas a la formación inicial y la admisión a los centros de formación; y aspectos relacionados con la organización de los estudios, la estructura, contenido y duración de los mismos, y el profesorado encargado de la formación de los futuros docentes. También recoge las distintas formas de financiación de la formación inicial, la titulación necesaria para ejercer y los mecanismos de reclutamiento del profesorado de secundaria en los países mencionados.

Tras este estudio descriptivo se establecen distintos criterios de comparación entre países y se procede a la fase propiamente comparativa. El resultado del trabajo es una síntesis ecléctica de

los distintos modelos formativos, que posibilitan al autor elaborar un modelo teórico propio.

El estudio parte de la consideración de la formación inicial del profesorado como deficitaria e insuficiente y de la conceptualización de la formación del maestro como un proceso permanente que abarca tanto los momentos iniciales como los de formación durante el ejercicio profesional. En relación a la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria propone que la *admisión* de los alumnos a las Escuelas se realice siguiendo los mismos criterios y procedimientos de acceso que en el resto de estudios de nivel superior, junto con la inclusión de programas específicos de formación vocacional. En cuanto a la *organización institucional*, la formación contará con el mismo tipo de institución universitaria (dentro del marco departamental) o bien con la constitución de un centro específico de formación del profesorado. La *organización de los estudios* estaría caracterizada por gozar de un amplio margen de flexibilidad, por su carácter científico y profesional (psicopedagógico) y por su interdisciplinariedad. Los encargados de la formación de los profesores de Secundaria, en opinión del autor, deberían ser graduados en Educación Superior y gozar de experiencia docente.

La investigación de Riaza Ballesteros (1986), *Los sistemas de formación del profesorado en los países avanzados*, aborda la problemática de la formación inicial y en ejercicio del profesorado de los niveles educativos no universitarios en los siguientes países: Austria, Alemania, Bélgica, Canadá, Checoslovaquia, España, Estados Unidos, Francia, Holanda, Hungría, Italia, Noruega, Reino Unido, Suiza, Suecia, U.R.S.S. y Yugoslavia. La pretensión última del estudio es el análisis de la realidad de los países seleccionados para la búsqueda de directrices comunes en el ámbito de la formación.

Desde un punto de vista metodológico es interesante la revisión documental realizada, que cuenta, además de con la recopilación bibliográfica habitual, con la información de diversas instituciones, tales como Embajadas, Ministerios de Educación y Organismos cualificados de los distintos países, Centros de Documentación, Universidades y Centros de Formación del Profesorado, Bancos de Datos y Organismos Internacionales, como O.C.D.E., U.N.E.S.C.O. o Consejo de Europa.

En conjunto, esta investigación ofrece una información interesante y extensa sobre los sistemas de formación del profesorado en cada uno de los países estudiados.

### III.1.1.3 *Investigaciones dedicadas al análisis de la estructura educativa de las Escuelas Universitarias de Magisterio*

Los tres estudios que se agrupan dentro de este epígrafe tienen como objeto de estudio las propias Escuelas Universitarias de Profesorado de E.G.B. En ellos se abordan básicamente aspectos relacionados con las necesidades organizativas, funcionales y educativas de estos centros, generalmente mediante el análisis de las opiniones de alumnos y profesores sobre dichas cuestiones.

El estudio de Albuérne López (1985), *Las Escuelas Universitarias de Magisterio: Análisis y alternativas*, tiene un carácter descriptivo. Trata de conocer la opinión de profesores y alumnos de Escuelas Universitarias en relación a sus funciones, competencias, planteamientos curriculares y metodológicos, para posteriormente derivar en objetivos de carácter propositivo, presentando una alternativa de formación de los futuros maestros.

La metodología de investigación es de tipo cuantitativo, en su vertiente descriptiva. Emplea como instrumento de extracción de la información un cuestionario de opinión que aborda los temas relacionados arriba. La población de referencia del estudio son todas las Escuelas Universitarias de Magisterio públicas del territorio español, tomándose como muestra aproximadamente el 76% de las Escuelas. Los profesores y alumnos son seleccionados por muestreo aleatorio y estratificado, sumando un total de 1.454 alumnos y 396 profesores.

El resultado final es una visión panorámica que permite al autor perfilar los posibles objetivos de las Escuelas Universitarias de Magisterio en relación con la capacitación didáctica y la ejercitación en la investigación educativa y demandar una nueva identidad jurídica de la institución encargada de formar a los maestros. Concretamente, se propone un nuevo enfoque curricular (integrado, en el que se unan teoría y práctica, interdisciplinar y con carácter investigador), así como la mejora de la infraestructura (bibliotecas, laboratorios, espacios para trabajo de investigación,

etc.), la facilitación de la experiencia docente a través de la participación en prácticas, y la gestión democrática de las escuelas, enfatizándose el papel de los órganos colegiados de gobierno.

En la misma línea que el anterior, Olalde Quintana (1983) realiza un estudio sobre la problemática de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado tras la entrada en vigor del Plan Experimental de 1971. La investigación se circunscribe a la problemática concreta de las Escuelas del País Vasco.

Este estudio, titulado *Análisis de la estructura educativa de las Escuelas Universitarias de formación del profesorado de E.G.B. en la Comunidad Autónoma Vasca*, está compuesto por tres partes diferenciadas. La primera se centra en reflejar la situación general de las Escuelas durante el curso académico 1981-82. La segunda parte está dedicada a la formación inicial del profesorado, analizando la estructura docente y la opinión de los agentes de la enseñanza, profesores y alumnos. El tercer y último punto analiza la situación real del Euskera en las escuelas, la posible adecuación de la formación de los futuros profesores y las necesidades derivadas de la enseñanza en una situación bilingüe.

La metodología se perfila como exploratoria, empleándose como instrumento básico de recogida de información en los tres capítulos descritos el cuestionario. La muestra considera un total de seis Escuelas.

Los resultados de este estudio presentan la misma tendencia que los comentados para el anterior. Es decir, se detectan graves fallos en la infraestructura de los centros de formación del profesorado y se pone de manifiesto su discriminación con respecto a la Universidad, así como la inestabilidad laboral del profesorado. Los autores reclaman la formación a través de prácticas en la enseñanza y el reciclaje por medio de la formación en ejercicio. Los alumnos acusan la discrepancia existente entre teoría y práctica educativa, reclamando formación en los aspectos considerados más deficitarios, como son las técnicas y los recursos didácticos. Se reconoce el esfuerzo de las Escuelas por atender a las necesidades derivadas de la incorporación del Euskera a la escuela.

La tercera investigación que se reseña dentro de este apartado es la realizada por Sierra Vázquez (1985), que lleva por título *El área de matemáticas y su didáctica en las Escuelas Universitarias*. Este trabajo podría considerarse como una concreción del obje-

to de estudio general de la estructura curricular de las Escuelas Universitarias de Magisterio, ya que su finalidad es reflejar la situación del área de matemáticas y su didáctica dentro de los planes de estudio de magisterio, así como estimar los recursos materiales y de infraestructura de los departamentos y seminarios de matemáticas en los centros de formación del profesorado.

Una parte importante del trabajo está dedicada al tratamiento teórico de la evolución histórica del área de Matemáticas dentro de las Escuelas Universitarias, abarcando desde la Ley del 17 de julio de 1945 hasta la fecha de finalización del estudio (1985). La información necesaria para describir la situación actual de las Escuelas es recogida mediante un cuestionario que se envía a aproximadamente un tercio de las Escuelas de toda España. Algunas de las conclusiones apuntan, como en las investigaciones anteriores, hacia la necesidad de mejora de la dotación material y de infraestructura de las Escuelas. En el resto se reclama la necesidad de un nuevo plan de estudios.

Se puede observar que las tres investigaciones incluidas en este apartado están realizadas en el período de 1982-85. Las tres emplean como instrumento básico de recogida de datos el cuestionario dirigido a alumnos y profesores de las Escuelas. Y parece que las tres investigaciones llegan a conclusiones similares en cuanto a la necesidad de un mayor reconocimiento del carácter jurídico-administrativo de las Escuelas Universitarias de Magisterio y en cuanto a la escasa infraestructura y dotación material de los centros de formación del profesorado. Desde la consideración de aspectos curriculares, se reclama la reforma de los planes de estudio, de manera que éstos se orienten funcionalmente a la capacitación profesional de los futuros maestros, combinando la formación académica con períodos de prácticas en centros de enseñanza reales. En relación a la formación académica se exige mayor conexión con la realidad de la práctica docente y mayor interdisciplinariedad.

#### **III.1.1.4 *Prácticas de enseñanza***

Las tres investigaciones que se incluyen dentro de este apartado abordan el tema de las prácticas de enseñanza desde dos

perspectivas diferenciadas, si bien en todas ellas subyace la consideración del autoconcepto del docente como una dimensión profesional.

Villar Angulo (1984) analiza el tema de las prácticas docentes desde la perspectiva de mejora de las relaciones institucionales entre Escuelas Universitarias y centros de enseñanza. En esta investigación se parte del supuesto de que el conocimiento de las actividades educativas de profesores y alumnos de Escuelas Universitarias, así como de profesores tutores de colegios y alumnos en prácticas, puede favorecer el establecimiento de relaciones y el cambio de las mismas, y ésto puede ser útil para mejorar las relaciones supervisoras e incluso tenerse en cuenta para la adscripción de los alumnos a profesores tutores de los colegios en el momento de las prácticas.

Las hipótesis iniciales del estudio *Calidad de la enseñanza y supervisión instruccional* son que tanto profesores-tutores como alumnos en prácticas reaccionarán de igual manera ante situaciones problemáticas de enseñanza propuestas en el Test de Reacción a Situaciones Docentes (T.R.S.D). Estas hipótesis no se confirman plenamente, debido básicamente a que el alumno en prácticas no se percibe como docente y a que el profesor-tutor que realiza la tarea supervisora hace depender su función de sus propios sistemas de pensamientos y creencias sobre la enseñanza más que de métodos didácticos.

Se propone un nuevo empleo del Test de Reacción a Situaciones Docentes (T.R.S.D.) como un instrumento útil para el alumno de Magisterio, por facilitarle la percepción como docente, y para el profesor-tutor que supervisa las prácticas, como un medio de diagnóstico de su función supervisora. En ambos casos, el T.R.S.D. ayuda a proyectar los supuestos y creencias que se tienen sobre la enseñanza, sistemas que en gran parte determinan la actuación docente.

La investigación de Pérez de Villar y su equipo (1991): *Evaluación de profesorado en prácticas en función de la percepción social de sus alumnos*, es un análisis de la actividad de prácticas docentes realizadas dentro de los estudios de Magisterio desde la perspectiva de la percepción interpersonal e intragrupal.

El planteamiento teórico inicial de la investigación se enmarca en las teorías de la atribución, del interaccionismo simbólico y

del intercambio social. Se parte de que la percepción del alumno sobre el docente y la percepción del docente sobre sí mismo son factores determinantes del rendimiento escolar y de la actuación profesional.

Esta investigación trata de averiguar, en primer lugar, si existe una percepción diferencial de los alumnos con respecto al profesor de prácticas y el titular. Pretende confirmar la hipótesis de que las prácticas de enseñanza carecen de sentido, dado que no sitúan al alumno de Magisterio en una situación real de enseñanza-aprendizaje, debido fundamentalmente a la percepción y consideración diferencial que los alumnos tienen del docente en prácticas y del docente titular. En segundo lugar, trata de comprobar si la percepción de los alumnos influye en el autoconcepto del docente, comparando la situación previa a las prácticas de enseñanza con la posterior. Por último, se considera relevante el estilo cognitivo y el continuo autoritarismo-dogmatismo, estudiando la posible influencia de la percepción de los alumnos sobre el cambio de estilo docente.

En el estudio se realiza un sondeo de opinión considerando diferentes poblaciones de referencia. Para el primer objetivo la consulta se realiza a alumnos de 7º y 8º de E.G.B. mediante un cuestionario construido *ad hoc*, preguntándoseles tanto por sus profesores habituales como por los de prácticas. Los objetivos segundo y tercero toman como población profesores titulares y en prácticas, aplicándoles una escala de medición del autoconcepto (Villa) y una escala de estilo docente (Adorno, adaptada por Pinillos). El tratamiento de los datos que se realiza es básicamente descriptivo, incluye análisis de frecuencias, de significación de diferencia de medias y análisis factorial.

Las conclusiones a las que se llega son las apuntadas por los investigadores en las hipótesis iniciales del estudio: las prácticas docentes no facilitan el contacto del profesor novel con la realidad del aula y la institución escolar. No se confirma la hipótesis de que la percepción de los alumnos modifica significativamente la auto-percepción del docente en prácticas, al no encontrarse diferencias entre el autoconcepto personal y profesional antes y después de la realización de las prácticas. Se vuelve a confirmar la poca relevancia real de las prácticas de enseñanza, puesto que los alumnos de Magisterio no llegan a ejercitar, ensayar y aplicar los conociemien-

tos y aptitudes adquiridas en las Escuelas. El motivo que aducen los autores de esta investigación es que el alumno no percibe al profesor de prácticas como “profesor”. De ahí que éste no pueda jugar el rol interactivo que exige la función docente.

En esta misma línea se encuentra la investigación en curso que está siendo realizada por González Gallego, titulada *Diseño del periodo “practicum” en la formación inicial del profesorado de enseñanza primaria y secundaria para el área de conocimiento del medio y geografía, historia y ciencias sociales*.

El planteamiento de este estudio coincide con las conclusiones de las investigaciones finalizadas, atribuyendo la falta de influencia del periodo de prácticas a la poca definición y estructuración del mismo. Los objetivos de la investigación se orientan al análisis de los procesos de aprendizaje que concurren en el periodo de prácticas docentes, así como a la elaboración de conclusiones y vías de solución para hacer fértil este periodo formativo del futuro maestro.

### **III.1.2 Formación permanente**

De las investigaciones financiadas por el C.I.D.E. en el periodo considerado en esta revisión, dieciocho pueden enmarcarse en este bloque temático. Por tanto, casi un 30% de la investigación sobre profesorado promovida por el Ministerio de Educación y Ciencia en nuestro país se centra en la formación permanente o en el perfeccionamiento de los profesores. Puede destacarse que un buen número de estas investigaciones se encuentra actualmente en curso, lo que puede ser un índice de la relevancia que ha cobrado este tema en la actualidad.

En general, las investigaciones ya finalizadas se dedican principalmente a describir, evaluar y mejorar programas o sistemas de formación permanente puestos en marcha con anterioridad a la investigación, por lo que no se puede hablar de investigación experimental pura en ninguna de ellas. En muchas se aborda el problema de la formación permanente conjuntamente con el de la formación inicial, debido a la estrecha relación que existe entre ambas, aunque serán expuestas en este apartado por tratarse de estudios más centrados en la formación durante el ejercicio profesional que en la previa al mismo.

En 1984 se dan por finalizadas tres investigaciones sobre formación permanente. La primera de las que vamos a comentar, de Luengo González que lleva por título *Informática para profesores de E.G.B.*, se dirige a la introducción de una innovación en la enseñanza, uno de los aspectos por los que se considera fundamental la formación permanente. Las otras dos, *El Seminario Permanente como instrumento de perfeccionamiento del profesorado*, de Martínez Calvo y *Descripción y evaluación del Plan de Coordinación Didáctica del distrito de Santander* de Susinos Ruíz, se centran en la descripción y evaluación de los seminarios permanentes como medio de perfeccionamiento del profesorado.

En 1985 se redacta la memoria final de la investigación de carácter histórico de Marín Eced, titulada *El perfeccionamiento del profesorado. Una alternativa histórica: el sistema de becas de la Junta de Ampliación de Estudios*, y en 1986 la de Sobrado Fernández: *Valoración de la calidad formativa de los programas de especialización y perfeccionamiento profesional del profesorado de Educación Preescolar*, iniciada en 1981.

Acogida a la convocatoria de 1988, la investigación de Marcelo García titulada *Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de inducción a la práctica profesional para profesores principiantes basado en la reflexión y la supervisión*, se da por finalizada en 1990, pudiendo considerarse como la precursora de una línea dentro de la formación de los profesores a caballo entre la formación inicial y la formación permanente.

Por último, de las tres memorias de investigación sobre formación permanente finalizadas en 1992, una se dirige (como la de Luengo González) a introducir una innovación en las aulas, y las otras dos pretenden evaluar el funcionamiento de los C.E.P., aunque desde perspectivas diferentes. La primera, *La formación del profesorado como consecuencia del Programa Prensa-Escuela del Ministerio de Educación y Ciencia* de Martínez Fernández, se centra en la utilización de la prensa como objeto de estudio y como material didáctico. De las otras dos, la de Morgenstern Pitcovsky, *La evaluación de los C.E.P. Análisis de su contribución a la reforma educativa*, es de carácter general y se centra en la reforma de la enseñanza propuesta por la Administración, mientras que la de Sánchez Martín, *Evaluación del C.E.P. de Getafe-Parla a través del estudio de sus ofertas y de las demandas de profesores*

y centros educativos de sus competencias, estudia un C.E.P. en concreto desde la perspectiva del profesorado al que asiste o debe asistir.

Como va a ser una constante en la investigación sobre profesorado, el nivel educativo en que se centran las investigaciones es fundamentalmente la Enseñanza General Básica, aunque en el caso de la formación permanente se consideran otros niveles educativos en mayor medida que en los otros bloques temáticos comentados (formación inicial, actitudes, ...). Así, hay una investigación que atiende sólo a profesores de E.G.B., cinco a profesores de E.G.B. y Enseñanzas Medias, y otra a todos los niveles incluida la E.G.B. De las dos restantes, una se dirige a los profesores de B.U.P. y otra a los de Educación Preescolar.

La investigación de Luengo González, *Informática para profesores de E.G.B.* (1984), principalmente consiste en la materialización de un proyecto de innovación educativa. Partiendo de una amplia revisión bibliográfica, se plantea llevar a cabo experiencias de introducción de la informática en la educación dirigidas a tres grupos: profesores de E.G.B., alumnos de Escuelas Universitarias de Magisterio y alumnos de E.G.B. De este planteamiento se desprende que la investigación abarca tres ámbitos diferentes, que generan tres estudios con objetivos diferenciados aunque comparten una finalidad común.

El objetivo general de la investigación es determinar el nivel informático adecuado para los tres grupos anteriormente mencionados. Para el primer grupo (el de profesores de E.G.B.), se realiza propiamente un estudio de formación permanente, en el que se pretende determinar el nivel informático adecuado para los profesores de E.G.B., estudiando sus aplicaciones en los Departamentos. La segunda experiencia (dirigida a alumnos de Escuelas Universitarias de Magisterio), podría enmarcarse dentro de los estudios de formación inicial y tiene por objetivo realizar cursos experimentales que lleven a la determinación de los contenidos adecuados de un programa informático para profesores de E.G.B. Por último, en un tercer nivel, que podría definirse mejor como una experiencia de innovación, se plantea llevar a cabo un conjunto de actividades con los alumnos de E.G.B. que sirvan de fuente para una didáctica apoyada en la realidad escolar.

Lógicamente en este estudio, como se desprende del enunciado de los objetivos, confluyen muestras de tres colectivos diferentes, seleccionadas de la Escuela Universitaria de Magisterio de Badajoz y los colegios públicos de prácticas anejas a ella. La metodología básicamente consiste en la medición previa y/o posterior a la realización de cursos y seminarios informáticos (para validar su utilización) de los conocimientos previos y de las opiniones de los tres colectivos que conforman las muestras. Para ello se elaboran tres instrumentos: un test de conocimientos informáticos, una encuesta sobre términos informáticos y un cuestionario de opinión sobre instrucciones del lenguaje BASIC.

Los resultados principales de la investigación se pueden resumir en torno a la conveniencia de utilización del lenguaje LOGO frente al BASIC, y de un método mixto de enseñanza que combine el método sistemático y el de centro de interés. El autor termina señalando una serie de principios fundamentales que deben ser atendidos para el éxito de la introducción de la informática en la enseñanza, entre ellos, cobra especial interés para este trabajo el de proporcionar la formación y los conocimientos necesarios al profesorado.

Las otras dos investigaciones finalizadas en 1984, la de Martínez Calvo y la de Susinos Ruiz, son muy diferentes de la anterior. Ambas se dirigen a valorar experiencias llevadas a cabo en relación con el perfeccionamiento del profesorado. La primera de ellas, titulada *El seminario permanente como instrumento de perfeccionamiento del profesorado*, se centra en la experiencia llevada a cabo en torno a los seminarios permanentes de B.U.P. del distrito de Alicante, y la segunda, como su mismo título indica, *Descripción y evaluación del Plan de Coordinación Didáctica del distrito de Santander*, se centra en dicho Plan y en los seminarios que constituyen su estructura básica, abarcando tanto al profesorado de B.U.P. como al de E.G.B. y ampliándolo a la Formación Profesional.

El objetivo general de la investigación de Martínez Calvo es realizar un seguimiento de los seminarios permanentes de B.U.P., estudiar sus conexiones con los seminarios didácticos de los Institutos de Bachillerato y analizar su valor como instrumento de perfeccionamiento del profesorado en ejercicio. A su vez, este objetivo puede desglosarse en otros dos: en primer lugar, conocer la

actitud de los participantes en los seminarios permanentes ante el perfeccionamiento del profesorado, la opinión que les merece su funcionamiento, así como el grado de satisfacción por la labor realizada y una valoración crítica de los mismos; y, en segundo lugar, conocer la realidad de los seminarios didácticos de B.U.P. del distrito a fin de estudiar el perfil profesional de sus componentes, valorando actitudes conducentes a su posible incorporación a los seminarios permanentes.

La metodología del estudio consistió básicamente en el análisis e interpretación de la información de los seminarios permanentes, recogida a través de la documentación generada por los mismos, y de los datos de los participantes en los seminarios permanentes así como de los seminarios didácticos, recogidos mediante dos encuestas elaboradas a tal efecto. Como conclusión general, se afirma que los seminarios permanentes constituyen un instrumento altamente eficaz en el campo del perfeccionamiento continuado del profesorado en ejercicio. Respecto a la conexión entre los seminarios permanentes con los seminarios didácticos, aunque no se puede decir que sea óptima, sí se muestra como una realidad cada vez más frecuente.

La investigación de Susinos Ruiz en parte es coincidente con la anteriormente comentada, sobre todo en cuanto a metodología, aunque en ella se incluye la elaboración de una serie instrumentos didácticos de apoyo. Los objetivos generales planteados en este estudio, que dan estructura al informe, son: en primer lugar, describir y evaluar el Plan de Coordinación Didáctica llevado a cabo en el distrito de Santander y los instrumentos producidos para esta coordinación y renovación pedagógica; en segundo lugar, reestructurar el Plan en función de los resultados de la evaluación; en tercer lugar, ampliarlo a la Formación Profesional; y, por último, elaborar instrumentos didácticos originales de apoyo.

Para la evaluación del Plan se utilizan dos encuestas construidas por el equipo investigador y se lleva a cabo la constitución de tres seminarios permanentes para la ampliación del Plan.

Como primera conclusión de la investigación se define la coordinación didáctica como un proceso de renovación curricular en el que deben entrar la investigación e innovación educativas, el perfeccionamiento del profesorado y la elaboración de material didáctico. Del análisis de los cuestionarios se constata la necesi-

dad de potenciar y continuar la coordinación didáctica, de mejorar la difusión de sus trabajos y de proseguir con la elaboración de material conducente a mejorar la coordinación y a facilitar la enseñanza.

La investigación de Marín Eced, que aparece en 1985, titulada *El perfeccionamiento del Profesorado. Una alternativa histórica: el sistema de becas de la Junta de Ampliación de Estudios*, constituye un estudio histórico centrado en el periodo que va desde 1907 a 1936. La autora, a partir de una amplia revisión bibliográfica y documental, realiza una exhaustiva descripción de las normativas que regulaban las becas para el perfeccionamiento del profesorado en ejercicio que concedía la Junta para Ampliación de Estudios (J.A.E.). Dicha descripción se acompaña de una reflexión sobre la influencia del colectivo de becados de la J.A.E. en la Pedagogía española, atendiendo a las publicaciones y traducciones realizadas por los pensionados. La principal conclusión extraída de este estudio es la alta rentabilidad que alcanzó el sistema de becas de la J.A.E. en el perfeccionamiento de los profesores, hecho que la autora concluye al observar la influencia ejercida por los pensionados en instituciones y publicaciones educativas. Otra de las conclusiones hace referencia a que la labor de la J.A.E. estuvo dirigida a conseguir un profesorado preparado para los cambios educativos de la II República y para la inserción en los movimientos educativos europeos.

En 1986, Sobrado Fernández y sus colaboradores finalizan la memoria final de una investigación de larga duración que lleva por título *Valoración de la calidad formativa de los programas de especialización y perfeccionamiento profesional del profesorado de Educación Preescolar*. El objetivo inicial que se plantea esta investigación es ofrecer una panorámica global de las necesidades formativas del profesorado del nivel de preescolar. Para alcanzar dicho objetivo, tras realizar una exposición de la teoría de la formación del profesorado y del curriculum en educación preescolar, se lleva a cabo un estudio descriptivo-comparativo de dos muestras: una de ellas formada por profesores en ejercicio y alumnos de la especialidad de preescolar en el ámbito geográfico de las cuatro provincias gallegas, y otra compuesta por profesores participantes en cursos de especialización en preescolar. A la primera muestra se le aplica un cuestionario titulado "Diagnóstico de necesidades

formativas de Educación Peescolar”, que incluye preguntas referidas a los ámbitos personal, profesional y formativo. La muestra de profesores participantes en cursos de especialización es sometida a dos mediciones, una a través de un cuestionario de evaluación de uno de los seminarios y otra mediante un cuestionario de evaluación global del conjunto de los seminarios.

Aunque se puede dividir el estudio en dos apartados, uno de diagnóstico de necesidades y otro de evaluación de los seminarios de formación, ambos se dirigen a favorecer la realización de actividades de perfeccionamiento adecuadas a las necesidades del colectivo al que se atiende. Los resultados de la investigación apuntan en esta dirección, destacando entre ellos: la necesidad sentida por los profesores de conocer los principios científico-didácticos que abarquen los patrones de desarrollo evolutivo y la necesidad de organizar seminarios, preferentemente sobre lenguaje, educación física y psicomotriz, psicología del niño, expresión plástica y experiencias sociales y naturales. Por otro lado, los seminarios gozan de un alto nivel de aceptación y cumplen las expectativas de formación del profesorado asistente. Entre ellos, los más valorados son aquellos susceptibles de un mayor enfoque didáctico-práctico e instruccionalista.

La investigación de Marcelo García de 1990, titulada *Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de inducción a la práctica profesional para profesores principiantes basado en la reflexión y la supervisión*, se centra en el análisis del proceso de socialización de profesores principiantes de enseñanza primaria y secundaria, así como en la elaboración de una propuesta de programa de formación para estos profesores durante el periodo de iniciación profesional.

Ahora bien, si la meta fundamental de la investigación de Marcelo es proponer un programa de formación para los profesores principiantes, previamente es necesario alcanzar un conocimiento sobre ellos que facilite dicha labor. En este sentido, en el planteamiento del estudio se definen los tres objetivos siguientes. En primer lugar, se pretende identificar los problemas de enseñanza de una muestra de profesores principiantes de Bachillerato, Formación Profesional, Educación General Básica y Educación Especial durante su primer año de enseñanza. En segundo lugar, indagar en el proceso de socialización de los profesores principiantes

analizando las dimensiones personales, didácticas e institucionales percibidas por ellos, así como identificar sus creencias acerca de la enseñanza. Por último, la investigación se propone también describir el ambiente de clase en aulas de profesores principiantes.

Para alcanzar estos objetivos se lleva a cabo la adaptación y validación de tres instrumentos que son aplicados a una muestra de profesores en su primer año de ejercicio de Sevilla y Granada. Los instrumentos utilizados son: el Inventario de Problemas de Enseñanza de Jordell, para determinar los problemas de los profesores principiantes; el Inventario de Creencias del Profesor de Tabachnick y Zeichner, para indagar su proceso de socialización; y el Inventario de Ambiente de Clase en Facultades y Escuelas, elaborado por Fraser, Treagust y Dennis, para describir el ambiente de sus clases. Los datos cuantitativos resultantes de la aplicación de los inventarios se completan con información de tipo cualitativo obtenida a través de entrevistas con los mismos profesores. Se realiza un análisis de la información en función de variables personales y laborales de los profesores.

Los resultados de la investigación, que pueden agruparse en tres bloques, correspondientes a cada uno de los objetivos anteriormente expuestos, constatan la necesidad de ayuda y asesoramiento pedagógico que tienen los profesores principiantes. A partir de esta constatación, el equipo investigador elabora unos módulos reflexivos que desarrollan conceptos y propone actividades correspondientes a dimensiones consideradas por los profesores principiantes como problemáticas. Estas dimensiones son: Planificación, Metodología, Motivación, Disciplina, Evaluación y Ambiente de Centro.

Este estudio constituye el punto de arranque de una línea de investigación que se sitúa entre los dos campos básicos de la formación del profesor, es decir, entre la formación inicial y la formación permanente. En la actualidad, se está llevando a cabo una investigación que se enmarca en esta misma línea, cuyo director es Colom Cañellas y que lleva por título *Proyecto de trabajo con profesores noveles*.

La investigación de Martínez Fernández, titulada *La formación del profesorado como consecuencia del Programa Prensa-Escuela del Ministerio de Educación y Ciencia*, se propone analizar e investigar el desarrollo teórico y práctico seguido por los pro-

fesores que han participado en actividades de formación del Programa Prensa-Escuela del M.E.C. durante su etapa experimental (1985-1990). El estudio se limita a la descripción de las actividades de formación llevadas a cabo en el marco del programa, que responden al compromiso adquirido por el M.E.C. en el convenio firmado por él y la Asociación de Editores de Diarios Españoles (A.E.D.E.), por el que nace el Programa Prensa-Escuela. En dicho convenio, el M.E.C. se compromete a promover directamente un curso de formación del profesorado de E.G.B., B.U.P. y Formación Profesional de ámbito nacional acerca de la utilización de la prensa escrita en las aulas; e indirectamente, a través de la red de Centros de Profesores (C.E.P.), a promover cursillos análogos abiertos a docentes de cada zona.

Básicamente, la metodología del estudio se basa en el análisis de documentos y en la recopilación de información a través de cuestionarios. Entre las conclusiones destaca la exigencia de orientar la formación del profesorado de manera adecuada para la introducción del uso de la prensa en el aula. En este sentido, se plantea la necesidad de que la formación se realice desde la etapa inicial, durante su estancia en la Escuela de Magisterio o Facultad correspondiente.

Por último, las dos investigaciones citadas anteriormente, que también finalizaron en 1992, se centran en la evaluación del modelo de formación permanente del profesorado del M.E.C. Sin embargo, las características diferenciales de estos estudios exigen que sean comentados de forma independiente.

La investigación titulada *La evaluación de los C.E.P. Análisis de su contribución a la reforma educativa*, de Morgenstern Pitcovsky, constituye una evaluación externa de carácter institucional cuyo objetivo principal es evaluar la aportación de los C.E.P. a la reforma educativa.

Para alcanzar el objetivo propuesto, se plantean y analizan globalmente las notas que definen personal e institucionalmente la trayectoria biográfica y conformación actual de los C.E.P., sus principales tendencias de actuación en la formación permanente del profesorado de sus respectivas zonas, y, por último, la vinculación de los C.E.P. con los planteamientos y necesidades de formación de los docentes que demanda la reforma del Sistema Educativo.

En el informe se presenta en primer lugar un análisis descriptivo de la información recogida a través de estudios de casos y de tres encuestas: una de recogida de información sobre los C.E.P. creados en 1985, y las otras dos dirigidas a los directores y asesores de esos C.E.P., respectivamente. Posteriormente, partiendo del análisis realizado, se evalúa globalmente el funcionamiento de los C.E.P. atendiendo a los siguientes criterios: implantación del C.E.P. en la zona, capacidad de promover la innovación educativa, apertura a la reflexión, creación de la necesidad de la formación permanente y racionalidad global de la planificación.

Como consecuencia de ello, la investigación proporciona una descripción completa y real del funcionamiento, de la organización y de la problemática de los C.E.P. transcurridos cuatro años desde su creación; y, además, los autores señalan posibles vías de actuación por parte de la Administración para que los C.E.P. lleguen a cumplir las funciones para las que fueron creados.

El objetivo general del trabajo dirigido por Sánchez Martín, *Evaluación del C.E.P. de Getafe-Parla a través del estudio de sus ofertas y de las demandas de profesores y centros educativos de sus competencias*, es conocer, analizar y evaluar las actividades de formación permanente realizadas por el C.E.P. de Getafe-Parla, con la pretensión inicial de generalizar el modelo evaluativo a otros C.E.P. Más concretamente, los autores se proponen poner en relación la oferta formativa del C.E.P. con las demandas provenientes de los profesores y centros dependientes del mismo.

Para ello realizan una investigación de carácter cualitativo, utilizando como técnicas de recogida de información el análisis documental, la observación directa, entrevistas en profundidad y grupos de discusión.

Las conclusiones del estudio podrían resumirse en una sólo afirmación, que el C.E.P. no responde a las necesidades reales de formación de los docentes. Finalmente, los autores proponen, para cambiar esta situación, que el plan de actuaciones del C.E.P. sea fruto del trabajo conjunto del C.E.P., los centros educativos y los propios profesores.

Además de las investigaciones ya finalizadas, en la actualidad existen varias investigaciones en curso sobre formación permanente. Concretamente en el momento de realizar esta revisión se están desarrollando nueve investigaciones. De ellas, puede decirse

que seis acaban de iniciarse, pues se acogen al Concurso Nacional de Proyectos de Investigación de 1992. De las tres restantes, una fue aprobada en 1989 y dos en 1990.

La investigación iniciada en 1989 de De Miguel Díaz, titulada *Estudio sobre el desarrollo profesional de los docentes no universitarios. Análisis de las resistencias a la innovación educativa*, refleja el interés (presente en la convocatoria del M.E.C. de ese año) por la reforma de la enseñanza.

De Miguel, dentro del marco del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza y atendiendo a la necesidad de que los profesores se conviertan en protagonistas de la innovación educativa, se propone desarrollar un estudio que aporte luz acerca de cómo implantar eficazmente la investigación-acción entre los docentes en España (inicialmente en el territorio de Asturias) a partir de un proyecto de investigación-acción colaborativa.

En 1990 se aprueba la financiación de otros dos proyectos de formación permanente del profesorado. Uno de ellos con carácter histórico, *Ciento cincuenta años de perfeccionamiento del magisterio en España (Desde las Academias de Profesores a los C.E.P., 1840-1990)* de Molero Pintado; y el otro, *Proyecto de trabajo con profesores noveles*, de Colom Cañellas, sobre la formación de los profesores principiantes.

El proyecto de Molero Pintado tiene como propósito ir perfilando, conforme la investigación lo permita, los distintos modelos de perfeccionamiento que han ido surgiendo en el pasado, aquellos otros que están generándose en el momento presente, y una anticipación de carácter prospectivo acerca de las líneas maestras de los presuntos modelos que han de llegar, a la vista de los elementos de que se dispone en la actualidad. Para ello, se programa la utilización de una triple metodología de investigación: histórico-pedagógica, experimental y comparativa-crítica.

El proyecto de Colom Cañellas es definido por su director como un esquema básico de una propuesta de investigación y experimentación, que se desea poner en marcha en Mallorca y que surge con la finalidad de apoyar los primeros años de profesionalización de los profesores noveles. A través de él se intenta, en primer lugar, realizar un diagnóstico inicial de los problemas derivados del paso de una situación de profesores en formación a una situación de pleno ejercicio profesional; y, en segundo lugar, apli-

car un proceso de investigación-acción que intentará dar solución a los principales problemas detectados. Se prevé el uso de técnicas cuantitativas y cualitativas.

Los proyectos aprobados en la Convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa de 1992 pretenden investigar sobre el perfeccionamiento de los profesores, si bien desde una perspectiva fundamentalmente evaluativa.

Entre ellos se encuentra el de Antúnez Marcos, *Análisis de los resultados de los programas de formación permanente del profesorado del M.E.C. mediante la evaluación demorada de sus efectos. Determinación de criterios y elaboración de instrumentos*, que se fundamenta en la necesidad de evaluar los efectos (no la metodología, el material, la organización de los cursos, o la satisfacción de los asistentes, que es lo que se ha venido evaluando hasta el momento) de los programas de formación permanente del profesorado del M.E.C. Se plantean tres objetivos fundamentales: determinar la eficacia de la formación mediante el análisis de la práctica educativa posterior de los sujetos en su lugar de trabajo; diseñar los instrumentos de evaluación más precisos para detectar la validez de la formación en función de sus efectos a medio plazo; y diseñar y experimentar estrategias de evaluación demorada para que sean aplicadas en los programas de la Subdirección General del Profesorado del M.E.C.

Para conseguir estos objetivos se parte de un enfoque eminentemente cualitativo y se planifican dos fases diferenciadas en el estudio: la primera de ellas consistirá en el desarrollo de un trabajo piloto y la segunda culmina con el diseño de un Plan Experimental de Evaluación General Demorada de la Formación Permanente del Profesorado.

El proyecto de Marcelo García, titulado *Facilitar el cambio en la escuela: Análisis y evaluación de dimensiones personales, didácticas, organizativas y de asesoramiento en el proceso de innovación y formación en la escuela*, se plantea evaluar algunas dimensiones de los procesos de innovación curricular, especialmente de aquellos que incluyen procesos de formación en el centro. En él se pueden diferenciar también tres objetivos. El primero consiste en evaluar la dimensión personal de los procesos de formación en centros y, más concretamente, en estudiar los problemas y preocupaciones de los profesores cuando participan en actividades de

innovación educativa que suponen formación en centros. El segundo objetivo es evaluar las fases por las que atraviesan los procesos de innovación educativa desarrollados como consecuencia de proyectos de formación en centros. Por último, el tercer objetivo se propone analizar el proceso de asesoramiento a la innovación en proyectos de innovación en centros, detectando estilos de asesoramiento y necesidades formativas de asesores. Para alcanzar los objetivos propuestos se planifica la utilización de técnicas cuantitativas (cuestionarios y escalas) y cualitativas (entrevistas individuales, grupales y observación). Se formarán dos muestras, una constituida por los profesores de 50 centros que participan en proyectos de innovación de Sevilla y Huelva, y otra, formada por 150 asesores de formación de los C.E.P.s de Andalucía.

Porlán Ariza, en el proyecto titulado *Evaluación formativa de un proyecto institucional de formación permanente del profesorado: "El programa de actualización Científica y Didáctica"*, se plantea realizar una evaluación formativa del Programa de Actualización Científica y Didáctica, con la intención de sistematizar, ampliar y profundizar el trabajo de asesoramiento y seguimiento puntual realizado en dicho programa durante cursos anteriores. Para ello se opta por una metodología que combina un enfoque "macro", de corte cuantitativo y general y que abarca a la totalidad de los cursos desarrollados en el seno del programa citado, con un enfoque "micro", de carácter más cualitativo, que focaliza la atención en los casos más representativos o en aquellos que presentan un interés especial.

Por su parte, el proyecto de San Fabián Maroto, titulado *Condiciones y posibilidades de la formación del profesorado en centros. Hacia un modelo de evaluación*, pretende conocer mejor aquellos factores que facilitan o dificultan la implantación de procesos de formación centrados en la escuela, con especial incidencia en los de carácter organizativo. Este conocimiento permitirá establecer procedimientos para evaluar los programas de formación en centros y obtener así orientaciones útiles que posibiliten su mejora.

La investigación se encuadra dentro del diseño etnográfico de investigación-evaluación, utilizando una metodología fundamentalmente cualitativa basada en el estudio de casos. La muestra objeto de estudio está formada por la mayoría de los Proyectos de Formación que se han presentado en el ámbito de Asturias.

El proyecto de Sánchez Miguel, titulado *La evaluación de la formación del profesorado a través de los cambios producidos en su discurso expositivo*, se propone la continuación de otro estudio ya finalizado en el que se comparó el discurso expositivo de profesores expertos y novatos. Se estructura en torno a tres grandes objetivos que requieren metodologías diferenciadas y que determinan las fases de la investigación: elaboración de un instrumento para evaluar hasta qué punto una clase expositiva incorpora los principios psicopedagógicos que subyacen al Diseño Curricular Base; en segundo lugar, la verificación de la sensibilidad del sistema de evaluación a los cambios, para lo que se realizará un análisis sobre los efectos de distintas formaciones y un estudio de investigación-acción con los profesores expertos; y, en tercer lugar, realizar el mismo estudio con clases procedimentales.

Por último, el objetivo principal del proyecto *Marco conceptual para el diseño de sistemas integrados de evaluación de programas de desarrollo profesional del docente en centros educativos*, presentado por Villar Angulo, es diseñar un sistema de evaluación integrado de los programas de formación permanente del profesorado, a través del análisis teórico y conceptual de los siguientes términos: evaluación, desarrollo profesional, gestión y mejora escolar. Esta investigación incluirá el estudio y contrastación de modelos, métodos e instrumentos de evaluación con formadores expertos, miembros de las Comisiones Técnicas Provinciales, conforme se diseña el sistema integrado. Las variables de éste se someterán a discusión para que se determinen sistemas integrados específicos para cada uno de los 15 programas del Plan de Formación Permanente del M.E.C. (curso 1992-93) o 12 programas del Plan Anual de la Comunidad Andaluza. Asimismo, se realizarán talleres para el análisis de la información disponible. Datos complementarios al estudio descriptivo del sistema de evaluación integrado se recopilarán por medio de observaciones de sesiones de entrenamiento en programas de formación permanente; sondeos de opinión y entrevistas realizadas a profesores asistentes a distintos programas de formación permanente; y cuestionarios pasados a profesores de programas formativos.

## III.2 SATISFACCION PROFESIONAL Y ESTUDIOS SOCIOGRAFICOS SOBRE EL PROFESORADO

Las investigaciones sobre la satisfacción del profesorado recogen en este trabajo aquellas que en otros contextos se han denominado como “malestar docente”, “angustia de los profesores”, etc. y que han constituido un campo de atención constante en los últimos años en nuestro país. Se incluyen también aquí los estudios descriptivos que podríamos denominar de “psicosociología” de los enseñantes, ya que aunque en ellos generalmente prima la descripción de las variables de origen social de los profesores y estudiantes de Magisterio, en la mayoría se analiza también la satisfacción de los docentes con sus condiciones de trabajo, su formación, etc., así como otras medidas de carácter psicológico.

En esta línea podrían encuadrarse un total de 10 investigaciones en el periodo considerado, de las cuales una (Albuérne López, 1985) ya ha sido comentada en el apartado de formación inicial. Cuatro de ellas (Elejabeitia, 1983; Zubieta y Susinos, 1991; Moreno Jiménez, 1992; y Manassero, en curso) se centran en la percepción de los propios profesores acerca de su profesión y condiciones de trabajo; dos hacen referencia a la problemática específica de los maestros rurales (Sánchez Horcajo, 1984; Ortega y Velasco, 1989); dos muestran una descripción sociológica de los estudiantes y profesores de las Escuelas de Magisterio (Varela y Ortega, 1983; Albuérne, 1985); y dos analizan las trayectorias profesionales de los docentes (Samper, en curso; González Jiménez, en curso).

### III.2.1 Percepción de los profesores sobre la profesión docente

El primero de estos estudios es el de Elejabeitia (1983) sobre el *Significado sociológico de la angustia de los enseñantes*, que tiene como objetivo analizar diversos aspectos relacionados con el rol, la actividad, la vocación y la satisfacción del maestro. La metodología utilizada en el trabajo, básicamente cualitativa, combina la encuesta a alumnos de 3º de B.U.P. con las entrevistas a profesores y estudiantes de Magisterio y las reuniones de grupo.

Tras un estudio teórico sobre los conceptos de “vocación” y “profesión” y las funciones de los maestros en el proceso de reproducción y transformación del sistema social, se realiza un análisis sobre la formación recibida por los profesores y las causas de insatisfacción originadas por esta formación. Para conocer la satisfacción profesional de los profesores se analizan sus condiciones de trabajo en centros públicos y privados, los salarios, las relaciones con los alumnos, los padres, la dirección y la Administración educativa, etc. Además, en esta investigación se realiza un estudio sobre el papel de las escuelas de verano y los movimientos de renovación pedagógica. Los resultados obtenidos acerca de estos temas proporcionan un punto de partida para realizar análisis posteriores sobre las condiciones del profesorado.

En este apartado se encuadra también la investigación recientemente finalizada por Zubieta y Susinos (1991), *Las satisfacciones e insatisfacciones de los docentes*<sup>3</sup>, donde se realiza un estudio sobre las opiniones de una muestra de profesores de los distintos niveles de enseñanza en la Comunidad de Cantabria. En esta ocasión, los autores han completado la información obtenida por medio de cuestionarios y entrevistas a profesores con la recogida de información acerca de la opinión de una muestra de estudiantes de Enseñanzas Medias y Universidad sobre la profesión docente. Se ofrece también el resultado de una encuesta general a la población sobre la opinión de la docencia como profesión.

Los resultados más destacables de esta investigación coinciden con los de otros estudios en que la satisfacción de los profesores con su trabajo es alta, especialmente en la enseñanza privada y en los niveles de E.G.B. y Universidad. Esta satisfacción es mayor con los factores “internos” de la profesión (relación con los alumnos, con la dirección, libertad para dar las clases) que con los “externos” (salario, consideración social, carrera profesional, etc.). Los profesores de E.G.B. se encuentran satisfechos, sobre todo a causa de sus relaciones con los alumnos, mientras que los de Universidad añaden a esta buena relación la posibilidad de investigar, el reconocimiento social y las oportunidades de promoción. Por el contrario, los profesores de Enseñanzas Medias (E.G.B. y B.U.P.) son el colectivo menos satisfecho con su dedicación a la

---

<sup>3</sup>Este trabajo ha sido publicado por el C.I.D.E. en 1992.

enseñanza, mostrando como aspectos negativos el poco interés de los alumnos, el escaso reconocimiento social y la falta de claridad de los objetivos de la enseñanza.

Las opiniones de los alumnos acerca de la profesión de enseñante muestran diferencias claras según el nivel en que se encuentran. Así, los alumnos de enseñanzas medias creen que el principal inconveniente de la docencia son las relaciones conflictivas con los alumnos, mientras que los de Universidad consideran que los profesores cobran poco y tienen pocos medios. Ambos grupos coinciden en señalar las vacaciones como la mayor ventaja de la profesión. En general, los alumnos piensan que la mayoría de los profesores están satisfechos con su profesión. La opinión de la "población general" coincide sustancialmente con la de los alumnos. Creen que el oficio de docente está bien considerado y remunerado y que los profesores se encuentran satisfechos con su trabajo.

Las investigaciones más recientes se dedican al estudio de cuestiones específicas relacionadas con el malestar docente. En este bloque se incluye la investigación de Moreno Jiménez (1992), titulada *Configuración específica del estrés laboral asistencial en el profesorado de Institutos de Enseñanzas Medias*, y la investigación aún en curso de Manassero Mas sobre *Burnout en profesores: impacto sobre la calidad de la educación, la salud y consecuencias para el desarrollo profesional*. En ambas el trabajo se centra en el concepto de "burnout", o estrés laboral asistencial, definido como un síndrome de agotamiento físico y emocional ante el trabajo, característico de las profesiones asistenciales, que tiene consecuencias negativas tanto para el propio individuo como para la institución donde trabaja.

La investigación de Moreno Jiménez tiene como objetivo el estudio de la incidencia de este síndrome entre profesores de Bachillerato de la Comunidad Autónoma de Madrid (la muestra está formada por 364 profesores de Enseñanzas Medias de esta Comunidad), la identificación de las variables causales y las posibles consecuencias de esta problemática, y su relación con distintas variables sociodemográficas (sexo, situación familiar, edad, situación laboral, años en la docencia, etc). El estudio de Manassero selecciona la muestra entre profesores de niveles no universitarios de las Islas Baleares. Los objetivos de ambos trabajos son coincidentes en gran medida, ya que en ambos se pretende analizar la inciden-

cia del estrés en función de variables personales, profesionales y demográficas y su relación con el absentismo y la movilidad laboral. Asimismo, ambos trabajos se proponen también encontrar estrategias personales y colectivas que contribuyan a resolver este problema.

Los instrumentos de medida utilizados en la investigación de Moreno Jiménez son dos cuestionarios sobre estrés laboral ampliamente probados en el ámbito americano y traducidos para nuestro país. La metodología de investigación utilizada recoge elementos tanto cuantitativos como cualitativos. Realiza un análisis factorial y de la consistencia de las variables subyacentes a los cuestionarios, un estudio descriptivo e inferencial con la información de las variables sociodemográficas, análisis de regresión múltiple y un análisis cualitativo de los ítems abiertos de los cuestionarios.

Los resultados más relevantes de la investigación de Moreno Jiménez muestran que el perfil del docente más afectado por problemas de salud es el de los profesores pertenecientes a centros de nivel socioeconómico bajo, con bastantes años de docencia y en el turno de mañana. Los problemas con el alumnado son señalados como la mayor causa de estrés, seguidos por los problemas con la administración, la falta de apoyo y la falta de motivación. Esta situación de estrés laboral se traduce y refleja en forma de apatía por la profesión e irritabilidad como consecuencias psicológicas más destacables; y el cansancio, junto con los problemas de la voz como las consecuencias físicas más relevantes.

### **III.2.2 Estudios sobre el profesorado en el medio rural**

Incluida en este apartado general sobre satisfacción y condiciones de trabajo, pero centrada específicamente en el tema del profesorado rural, puede reseñarse la investigación de Sánchez Horcajo (1984), titulada *El profesorado rural de E.G.B. en Castilla y León*, en la que se realiza un informe exploratorio sobre la realidad socioprofesional del profesorado rural de E.G.B. en esta Comunidad Autónoma. La metodología utilizada combina cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión. También centrada en el análisis de los maestros rurales se encuentra la investigación realizada entre 1986 y 1989 por Ortega y Velasco sobre *Escuela y*

*sociedad rural: estatus, integración y funciones del maestro rural (Estudio sociológico)*<sup>4</sup>. En este caso la Comunidad estudiada es la de Castilla-La Mancha.

El punto de partida de ambas investigaciones puede considerarse similar, ya que la hipótesis es que existe una crisis en la situación del profesorado rural provocada por la desintegración del contexto social en que actúa, la ambigüedad de su rol profesional y la propia crisis del sistema educativo.

A semejanza del estudio de Sánchez Horcajo, en la investigación de Ortega y Velasco se describe la estructura social del profesorado, sus motivaciones y estilos de vida y el perfil profesional de los enseñantes, aunque en este caso se realiza también un análisis de la naturaleza del oficio de enseñante a partir de su configuración histórica.

Los resultados de la caracterización sociológica que ofrecen ambos estudios son similares: los maestros rurales proceden en su mayoría de los estratos bajos de la clase media, con padres sin un alto nivel de estudios. Los maestros muestran un moderado conservadurismo político y, por otra parte, no opinan favorablemente acerca de la formación que recibieron en las Escuelas de Magisterio, el sistema de acceso a la enseñanza o las disposiciones legales del M.E.C. A pesar de ello, la mayoría se muestra satisfecho con la profesión elegida. En los dos trabajos citados los resultados indican que la mayoría de los maestros que ejercen en el medio rural no se encuentran integrados en las comunidades en las que trabajan.

### III.2.3 Estudios sociológicos sobre el profesorado

Dentro de la perspectiva sociológica se pueden situar también dos estudios que analizan las características de los principales agentes -alumnos y profesores- de las Escuelas de Magisterio. La primera de ellas, realizada por Varela y Ortega (1983) tiene como objetivo ofrecer una caracterización sociológica de ambos grupos, mientras que la segunda (Albuérne, 1985) ofrece una descripción

---

<sup>4</sup>Esta investigación fue publicada por el C.I.D.E. en 1991 con el título *La profesión de maestro*.

de los alumnos y profesores de las Escuelas como paso inicial para un análisis más amplio de la formación inicial del profesorado.<sup>5</sup>

La investigación de Varela y Ortega, *El aprendiz de maestro. Estudio sociológico sobre los procesos de socialización, innovación y adaptación de los estudiantes de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.*,<sup>6</sup> pretende realizar una aproximación a las características más relevantes de las Escuelas de Magisterio, por considerar que de ellas pueden extraerse algunas claves esenciales para la comprensión del sistema escolar en su conjunto. En primer lugar, se realiza un estudio socio-histórico de la evolución de las instituciones de formación del profesorado, seguido de un análisis de la estructura de las Escuelas Universitarias en el sistema educativo actual. Esta faceta teórica se completa con un estudio cuantitativo en las Escuelas de Madrid, donde se recogen datos sobre la caracterización sociológica de los estudiantes y profesores de Magisterio, realizándose también un análisis de la interacción entre ambos grupos -profesores y alumnos- mediante el contraste de sus respectivas opiniones acerca de la relación pedagógica en las Escuelas, el currículum, los métodos de enseñanza, el sistema de acceso a la profesión y la imagen del oficio de maestro.

El análisis socio-histórico realizado recorre los siglos XIX y XX, desde la creación de las Escuelas Normales hasta los planes de estudio de 1977, mostrando las funciones que se han ido asignando a los maestros de escuela primaria, su estatuto profesional y los elementos que han constituido su formación. Las conclusiones que los autores deducen de este análisis son que, a pesar de las declaraciones de intenciones sobre la importancia del magisterio, salvo en contadas etapas, los maestros se han movido a lo largo del tiempo en la mediocridad, tanto en sus condiciones laborales y status social como en su formación, alejada de verdaderos contenidos. Sus funciones han estado casi siempre más relacionadas con el mantenimiento del orden social y la formación moral y cívica de los alumnos que con una verdadera formación intelectual y profesional.

---

<sup>5</sup>Véase el apartado de formación inicial.

<sup>6</sup>Esta investigación fue publicada por el C.I.D.E. en 1984 con el título *El aprendiz de maestro*.

Los resultados del trabajo de campo de esta investigación, que son confirmados también por la de Albuérne, muestran, entre otras, las siguientes características sociológicas del alumnado: el nivel mayoritario de estudios del padre es la enseñanza primaria, el nivel ocupacional es bajo o medio bajo, el nivel de ingresos es medio, etc. Además, en ambos trabajos se describen las actitudes religiosas, las posiciones políticas de los estudiantes de Magisterio y sus hábitos culturales y de ocio. Por otra parte, parece constatar-se que la mayoría de los alumnos tiene una trayectoria académica media-baja y elige sus estudios por razones vocacionales. Se refleja también que la satisfacción con la formación que reciben en las Escuelas es escasa.

Los resultados referidos a los profesores de las Escuelas coinciden también en los dos trabajos: el nivel social de procedencia es algo mayor que en el caso de los alumnos, así como la satisfacción con el trabajo. Las posiciones políticas tienden a ser algo más conservadoras y en cuanto a hábitos religiosos parece existir una mayor religiosidad en este grupo.

Por último, el análisis de la interacción de ambos grupos muestra la escasa participación de los alumnos en la institución, la coincidencia de alumnos y profesores respecto a la necesidad de modificar el plan de estudios, un cierto desacuerdo entre ambos grupos acerca de los métodos de enseñanza utilizados, etc.

### III.2.4 Trayectoria profesional de los profesores

Dentro de la línea sociológica se encuentra también un trabajo en curso recientemente iniciado por Samper, que lleva por título *Movilidad vertical en la carrera docente. Análisis de las solicitudes de excedencia de los profesores de E.G.B. en la provincia de Lleida (1970-90)*. Esta investigación parte de la constatación de una ausencia de estudios en el ámbito español acerca de la movilidad intrageneracional de los docentes, es decir, de la dimensión longitudinal de la trayectoria docente, que complementa los estudios existentes sobre el estatus del profesorado y su movilidad intergeneracional. El marco teórico en el que se encuadra el trabajo es el análisis de la movilidad de los profesores hacia puestos de la misma categoría formal pero con menores problemas, en los que el alumnado tiene un origen social progresivamente más ele-

vado. Para ello, los investigadores se proponen el análisis de las excedencias otorgadas a los profesores de la provincia de Lleida en un periodo de veinte años, diferenciando aquellas con carácter supuestamente definitivo de las temporales y estudiando sus relaciones con variables personales y profesionales. Este análisis se complementará con cuestionarios a toda la población y entrevistas en profundidad a una muestra reducida de profesores que puedan considerarse representativos de las distintas categorías que se establezcan.

También en relación con el tema de la trayectoria profesional del docente, aunque desde una perspectiva algo diferente, ya que no interesa tanto la descripción sociológica, sino que el objetivo último es perfilar opciones formativas para el profesorado adecuadas a las nuevas exigencias derivadas de la reforma del sistema educativo, se encuentra en curso la investigación de González Jiménez y su equipo, *Análisis de los itinerarios profesionales de los docentes. Entidad de las orientaciones académicas previas, pruebas de acceso, procesos de formación y perfeccionamiento, movilidad, promoción interior y abandono*. En ella se realizará una revisión de los expedientes presentados a las oposiciones de los niveles educativos no universitarios en los últimos cinco años, así como un estudio de los itinerarios profesionales de los docentes que se acogen a la excedencia para pasar a otras situaciones. En el trabajo se combinan métodos cuantitativos y cualitativos.

### III.3 ACTUACION DOCENTE

Dentro de la línea que genéricamente hemos denominado actuación docente o intervención didáctica del profesor, se observa en las investigaciones analizadas una evolución similar a la comentada en términos generales para el ámbito nacional, ya que el estudio de la eficacia profesional mediante el paradigma proceso-producto ha ido siendo sustituido lentamente por los trabajos centrados en el pensamiento y el desarrollo profesional del profesor. Así, encontramos dos investigaciones de los primeros años de este periodo (Gómez Ocaña, 1982; y García y Bagó, 1985) que se encuadran dentro del estudio de las competencias y funciones do-

centes del profesor. También en la línea de análisis de la "eficacia docente" podría situarse el trabajo de Villa de 1984 sobre el modelo de profesor ideal. No obstante, en este estudio se tiene en cuenta la influencia bidireccional de las relaciones educativas, por lo que el análisis se realiza sobre la opinión de los alumnos, en un enfoque relativamente novedoso del tema.

El trabajo de Ros y su equipo (1987), aunque no toma el rendimiento escolar como variable dependiente, puede también encuadrarse a grandes rasgos en los estudios proceso-producto, ya que en él se analiza la interacción en el aula entre profesores y alumnos y se relacionan los estilos docentes de los profesores con la satisfacción de los alumnos.

En el año 1987 se finaliza una investigación de Gimeno Sacristán y Pérez Gómez iniciada en 1982 que aborda específicamente el tema del "pensamiento" del profesor. Además, en este momento se está realizando una investigación (Crespo García) que podría encuadrarse en esta línea.

Por último, en este epígrafe podrían incluirse las investigaciones de González Muñoz (1992) y Mateo Andrés (en curso) que se centran en la evaluación de la actuación docente.

Veámos brevemente los principales contenidos de estos trabajos:

Gómez Ocaña realizó en 1982 un estudio titulado *Análisis de las competencias docentes del profesorado en la Universidad Politécnica de Valencia*, que podría enmarcarse dentro del ámbito de evaluación de competencias docentes. En él se realizaron tres evaluaciones paralelas (autoevaluación, evaluación por los alumnos y evaluación por el equipo investigador mediante observación directa y con circuito cerrado de televisión) sobre un total de veinte competencias docentes en una muestra de 76 profesores universitarios. Además de la comparación de los resultados obtenidos en las tres evaluaciones, se constató la aceptación por parte de los profesores de la evaluación de su actuación docente.

Dentro del paradigma proceso-producto se encuadrarían también los estudios que intentan analizar la relación entre las características de los profesores y el desempeño de sus funciones. En esta línea se sitúa el trabajo llevado a cabo por García Hurtado y

Bagó Valldecabres en 1985 sobre la *Incidencia de los estilos cognitivos dependencia-independencia de campo en el desempeño de la función docente informativa*.

En esta investigación se intentaban comprobar los efectos diferenciales de la independencia/dependencia de campo en el desempeño de la función explicativa por parte de los profesores, partiendo de una posible superioridad de los sujetos independientes de campo en el uso de estrategias analíticas durante la transmisión de información y de los dependientes de campo en las destrezas relacionales. El objetivo último era entrenar a los sujetos en aquellos aspectos adaptativos de los estilos contrarios al propio. No obstante, los resultados obtenidos, aunque mostraron algunas diferencias en la función docente informativo-explicativa, no confirmaron estadísticamente las hipótesis formuladas. La conclusión final de los autores es la complejidad de la función docente estudiada, para la que no resulta suficiente el entrenamiento diseñado.

Incluido en el análisis de la eficacia docente, pero desde la perspectiva que juzga el punto de vista de los alumnos sobre el profesor, podría encuadrarse la investigación de Villa (1984) sobre *Multidimensionalidad del modelo de profesor ideal y condicionantes estructurales que lo determinan*. En ella se realiza una completa revisión teórica sobre las evaluaciones de los profesores por los alumnos y un estudio empírico en una muestra de estudiantes de 8º de E.G.B. de la provincia de Vizcaya acerca de la percepción de los alumnos sobre los profesores, las dimensiones que más valoran en ellos, la asociación entre estas percepciones y las que tienen de sí mismos, del clima escolar, etc.

Los resultados de este estudio apuntan a la existencia de dos dimensiones básicas en la percepción del profesor ideal: la dimensión didáctica (que sepa explicar, sea justo calificando, etc.) y la pedagógica (orientar, motivar), que conforman el perfil básico deseado por los alumnos. Existen además cinco factores o dimensiones en el constructo del "profesor ideal" que podrían considerarse como el perfil diferenciador y que están asociadas a algunas características de los alumnos (sexo, clase social, tipo de centro, rendimiento, etc.). Tales factores o dimensiones son: físico-deportiva; personal y de relación; humorística; de imposición y exigencia; y organizativa.

Los resultados muestran también que existe una relación estadísticamente significativa entre el autoconcepto y otras dimensiones de autopercepción del alumno y la percepción que éste tiene del profesor ideal, así como la existencia de correlación entre las características y dimensiones que se desean en el profesor y la percepción del clima escolar.

De las funciones pedagógicas o comportamientos docentes propuestos los alumnos consideran como más importantes los de motivación y orientación, afectiva, etc., por lo que los autores concluyen que el profesor ideal sería el que ensambla los aspectos didácticos en un clima de aceptación.

El estudio de Ros, Muñoz Repiso, Méndez y Romero (1987), titulado *Interacción didáctica en la enseñanza secundaria*, consta de dos fases diferentes, la primera de carácter descriptivo y la segunda correlacional. En la primera de ellas se realizó un sondeo por medio de una encuesta sobre los estilos docentes de una muestra de 980 profesores de Enseñanzas Medias, analizando su relación con factores contextuales. En la segunda se realizó una observación de la conducta en clase de 42 profesores con el fin de analizar el tipo de interacción didáctica que se produce.

Los resultados de la primera fase muestran la propia percepción de los profesores sobre su estilo docente, mientras que los de la segunda permiten contrastar esta opinión con la de observadores externos. A grandes rasgos, puede decirse que las conclusiones de la observación apuntan a un escaso uso de material didáctico diversificado y a la poca variedad de actividades en las aulas, existiendo algunas diferencias en estas variables en función del tipo de centro, la asignatura, etc. La relación que tiene la percepción de los propios profesores sobre la interacción en clase con la de los observadores externos es escasa. Por otra parte, parece constatar-se la existencia de relación entre la satisfacción de los alumnos y determinados comportamientos y actividades del aula. El modelo de interacción didáctica más asociado a la satisfacción parece ser el más tradicional.

La investigación realizada por Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, *El pensamiento psicopedagógico de los profesores* (1987), se sitúa en la corriente de análisis del pensamiento del profesor. Concretamente, en ella se intentan analizar las creencias o teorías so-

bre el aprendizaje y sobre la educación de los estudiantes que han concluido el Curso de Aptitud Pedagógica (C.A.P.).

La metodología utilizada en esta investigación contrasta los resultados obtenidos a partir de un cuestionario aplicado a tres muestras, formadas por estudiantes del C.A.P., alumnos que no han iniciado el C.A.P. y profesores experimentados, con el fin de comprobar la existencia de posibles diferencias en cuanto a las teorías y opiniones sobre la enseñanza entre los subgrupos. Además, se analizan los resultados intramuestras para comprobar las relaciones entre las características personales y las dimensiones de opinión.

Los resultados del contraste de muestras reflejan que no existen diferencias entre los alumnos que han realizado el C.A.P. y los que no lo han cursado, mientras que sí las hay con los profesores experimentados. Parece, por consiguiente, que las dimensiones que influyen en el pensamiento psicopedagógico de los profesores se van formando con la práctica.

En el análisis de la muestra de estudiantes del C.A.P. los resultados indican la existencia de opiniones distintas en función de las características personales, siendo más acusadas las diferencias en función de la posición política y la carrera cursada que en el resto de las variables analizadas, tales como el sexo, la edad, el rendimiento, etc.

Como conclusiones generales del estudio, podría destacarse el hecho de que los planteamientos acerca de la enseñanza y el pensamiento psicopedagógico de los profesores se entrelazan con concepciones más amplias sobre la naturaleza humana de tipo moral, psicológico, social, etc. Las posiciones de los profesores no son, por tanto, independientes de los conglomerados de pensamiento más amplios y de la cultura de referencia de los mismos. De ello podría derivarse que no bastan los análisis meramente cognitivos sobre el pensamiento del profesor.

Dentro de este último enfoque de pensamiento del profesor se encuentra en curso la investigación de Crespo García, titulada *Diseño curricular y profesorado. Hacia una alternativa constructivista en su formación*. En el planteamiento de este estudio se parte de que, debido a que el proceso de reforma del sistema educativo exige modos de enseñanza basados en teorías constructivistas del aprendizaje, deben elaborarse modelos formativos para los

profesores en los que aparezcan reflejados estos modos de proceder constructivistas. Dentro de este marco general, el pensamiento del profesor se dibuja como determinante de la actuación docente, centrando toda la investigación en el análisis de los procesos de pensamiento de los profesores.

Por último, existen dos investigaciones, una finalizada y otra en curso, dedicadas a la evaluación de la actuación profesional de los docentes en ejercicio. La primera, de González Muñoz, *Evaluación de profesores*, y la segunda de Mateo Andrés, *La evaluación del profesorado de Secundaria: la opinión de los propios profesores*. Ambos trabajos tratan de evaluar la actuación profesional de los profesores con vistas a la mejora de la eficacia de la escuela y de la propia calidad del ejercicio profesional del profesor; lo que puede entenderse como un nuevo enfoque dentro de la línea de actuación docente. Las dos investigaciones toman como primera referencia los modelos evaluativos de países de nuestro entorno cultural, para posteriormente elaborar modelos o planes globales de evaluación que den cuenta de la actuación profesional del profesor.

Más concretamente, la investigación de González Muñoz tiene una triple finalidad que requiere la utilización de metodologías diferenciadas. El primer objetivo que se persigue es analizar y comparar los sistemas y prácticas de evaluación de profesores de enseñanza secundaria en los países de las Comunidades Europeas. Llevando a cabo un estudio comparativo, mediante el análisis de contenido de la información recopilada a través de la Red EURYDICE, se concluye que no existe en los países de la Comunidad Europea un plan sistemático de evaluación, aunque se dan procesos y prácticas de evaluación de profesores y se manifiesta un interés por desarrollarlas y perfeccionarlas.

En segundo lugar, la investigación se dirige a conocer las tendencias y perfiles del profesorado español de Educación Secundaria, así como sus opiniones y actitudes en relación con la evaluación de su trabajo. Para ello se procede a la elaboración, aplicación y análisis de un cuestionario (EVP-90), fruto del cual se obtiene un completa radiografía de las dimensiones educativa, profesional, personal y organizativa del profesorado. La conclusión es que el profesorado se inclina a caracterizar su evaluación como de apoyo y centrada en su trabajo con los alumnos.

Por último, con el propósito de definir las líneas maestras y las orientaciones básicas de un plan de evaluación del profesorado utilizable en el contexto español; el estudio realiza una comparación y valoración de los resultados de las fases anteriores, así como un análisis de las prácticas de evaluación actuales y pasadas en España. Finalmente, se propone que, en tanto no se superen los obstáculos que en el actual sistema educativo español dificultan la implantación de un plan de evaluación del profesorado formativo y sistemático, se desarrollen y mejoren las prácticas de evaluación existentes.

### III.4 DIRECCION DE CENTROS

Dentro de las investigaciones financiadas por el C.I.D.E. en el período 1982-92 sólo se encuentra finalizada una investigación referida específicamente a la temática de dirección de centros, pero actualmente están en curso otras dos investigaciones aprobadas en la Convocatoria del Concurso de Proyectos de 1992, donde se definía ésta como una de las líneas prioritarias de investigación para la concesión de ayudas.

La investigación finalizada es la de Bernal y Jiménez (1992), que lleva por título *El equipo directivo en los centros públicos no universitarios. Dualidad de su situación como representantes al mismo tiempo de la Administración educativa y de la comunidad escolar e interacciones que se establecen en el centro como consecuencia de esa dualidad*. El objetivo general del estudio es contribuir a la reflexión sobre el papel y los problemas de los equipos directivos en los centros públicos, analizando las opiniones que los distintos miembros de la comunidad educativa muestran respecto a las tareas, sistemas de acceso, necesidades, etc. de los directivos de un centro.

En este trabajo se reflejan los resultados obtenidos mediante la aplicación de cuestionarios a los equipos directivos, profesores y miembros del Consejo Escolar de un total de 51 centros públicos de E.G.B. y Enseñanzas Medias de la provincia de Zaragoza y tras la realización de entrevistas a una muestra más reducida de directores. Las conclusiones que los autores extraen del análisis de resultados vienen a ser semejantes a las obtenidas por otros es-

tudios del mismo tipo. La mayoría de los directivos se consideran representantes al mismo tiempo de la comunidad escolar y de la administración educativa, aunque en caso de conflicto entre ambos creen que deben apoyar a la comunidad educativa. Los padres y profesores creen mayoritariamente que los directivos representan al profesorado.

Todos los sectores de la comunidad escolar piensan que la administración no apoya la labor de los equipos directivos ni proporciona la información necesaria. Asimismo, se considera insuficiente el grado de autoridad que la L.O.D.E. concede a los órganos de gobierno unipersonales en los centros. No obstante, el sistema de acceso a la dirección L.O.D.E. y la duración del mandato del director son considerados, con algunos matices, adecuados.

Las investigaciones en curso son las de Gairín, *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*, y Gimeno, *Análisis de tareas en la dirección de centros. Estrategias de formación basadas en las necesidades*. La primera de ellas trata de realizar una evaluación de las necesidades de formación de los equipos directivos tanto en su vertiente normativa como personal y comparativa. Para ello se utilizan distintas fuentes de información: documentos legales; opiniones de responsables de la Administración; evaluación demorada de cursos de directivos impartidos en el territorio M.E.C., Cataluña y el País Vasco; cuestionarios a componentes de equipos directivos; y opiniones de expertos del ámbito nacional e internacional. El objetivo último es realizar propuestas de formación basadas en la información recogida.

El trabajo dirigido por Gimeno pretende también detectar las necesidades de formación de los equipos directivos derivadas tanto del análisis de la legislación y la bibliografía sobre el tema como de los resultados obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario a una amplia muestra de directivos de centros de Primaria y Secundaria de alcance nacional. Con una muestra más restringida, y por medio de entrevistas, estudios de casos, grupos de discusión, etc. en los que participen distintos agentes de la comunidad escolar y responsables de la Administración, se profundizará en las características y funciones de la dirección. Una vez detectadas las necesidades y problemas de las tareas de dirección se propondrán líneas de solución o proyectos de intervención.

### III.5 ACTITUDES DEL PROFESORADO

De las 59 investigaciones sobre profesorado financiadas por el C.I.D.E. finalizadas o en curso durante el período 1982-92, diez se centran en el estudio de las actitudes del profesorado, representando el 17% de las investigaciones estudiadas.

Si se realiza una clasificación de todas ellas en función de la problemática que abordan se pueden distinguir seis temáticas sobre las que se han estudiado las actitudes del profesorado. Dos de ellas estudian las actitudes de los padres y los educadores ante la educación preescolar y la relación entre ellos; otras dos se centran en el cambio de actitudes del profesorado; una estudia las actitudes hacia el sexismo; otras dos estudian las actitudes hacia la reforma; y, por último, dos estudian actitudes del profesorado ante la integración. A ellas habría que añadir una investigación en curso relativa a la educación ambiental.

En las muestras utilizadas para estos estudios predominan las de estudiantes de Magisterio y las de profesores en ejercicio de E.G.B. y de Enseñanzas Medias, aunque también las hay referidas a Educación Infantil. Sin embargo, existe una clara escasez de estudios dirigidos a conocer las actitudes de los profesores de Formación Profesional y no existe ninguno dirigido a los profesores universitarios.

Los planteamientos de las investigaciones consideradas en este bloque varían en gran medida dependiendo del contexto en que surgen y del tema que estudian. Sin embargo, se observa un objetivo común en todos los trabajos: estudiar las actitudes con el objeto de modificarlas o mejorarlas. Este punto de partida, si bien no aparece explícito en los estudios que se centran en las actitudes hacia la reforma y en los de preescolar, podría considerarse válido también para ellos, en la medida en que se plantean la viabilidad de la reforma y la adecuación de las relaciones entre actitudes de padres y educadores.

Por lo que se refiere a los objetivos, metodología y resultados, debido a la variabilidad entre las investigaciones, parece aconsejable enunciarlos por bloques temáticos.

### III.5.1 Actitudes de padres y educadores ante la educación preescolar

Dentro de este apartado se enmarcan dos de las investigaciones que han sido objeto de revisión. Curiosamente, a pesar de la distancia temporal que las separa, pues entre la primera *Formación del profesor de Preescolar y condicionamientos socio-culturales del rendimiento educativo* (Pineda Arroyo, 1983) y la segunda *Ideas y actitudes de padres y educadores sobre la Educación Infantil* (Palacios, González y Molina, 1991) han transcurrido ocho años, en las dos existe una gran coincidencia en cuanto a objetivos, metodología e incluso resultados. Las diferencias entre ambas se deben sobre todo a la fundamentación o contextualización y a las muestras utilizadas. El objetivo fundamental de ambos estudios se podría enunciar como: analizar las divergencias existentes entre las ideas de los principales implicados en la educación del niño preescolar, mediante la aplicación de cuestionarios elaborados para ello; y la conclusión sería la constatación de una falta de acuerdo entre padres y educadores y la necesidad de alcanzarlo.

La investigación de Pineda Arroyo pretende realizar un diagnóstico de la situación escolar delimitando las actitudes que son favorables o no a la introducción de innovaciones educativas que impliquen una mejora de la calidad de la enseñanza. A la vez, se planifica su introducción dentro de un plan de acción comunitaria. Para ello se elaboran tres cuestionarios dirigidos a padres, profesores de Preescolar y E.G.B. del Distrito Universitario de Salamanca. Sin embargo, la muestra del estudio de Palacios González está constituida por madres y educadores de Preescolar de todo el territorio nacional.

### III.5.2 Cambio de actitudes

En este apartado podrían encuadrarse la investigación titulada *Fuerzas de resistencia al cambio en el profesorado de B.U.P.* (Escolano Benito, 1985), cuyo objetivo es elaborar un modelo de planificación del cambio educativo en función de las fuerzas de resistencia detectadas y la denominada *Actitudes y cambio de actitudes en el profesorado, técnicas grupales para una nueva metodología* (González y Cornejo, 1985), que pretende examinar el

cambio de actitud creativa frente a la educación que experimentarán estudiantes de Magisterio tras un período de intervención a tal efecto.

La investigación dirigida a determinar las fuerzas de resistencia al cambio del profesorado de B.U.P. tiene un carácter descriptivo y utiliza como instrumento de recogida de datos un cuestionario de actitudes sobre una situación de innovación elaborado *ad hoc*. Dicho cuestionario fue aplicado a una muestra de los profesores de B.U.P. del distrito universitario de Salamanca y sirvió para la recogida de las opiniones del profesorado sobre las relaciones internas del centro y las relaciones con el exterior.

El carácter experimental de la investigación de González y Cornejo (1985) viene determinado por la variable independiente que se estudia: metodologías de desarrollo de la creatividad. En base a ella se forman tres grupos experimentales, igualados en capacidad creativa, de la Escuela Universitaria de Profesorado de E.G.B. de la Universidad Autónoma de Barcelona. Las tres modalidades utilizadas fueron: conferencias por parte del profesor, metodología de discusión y técnicas de grupos creativos. Las variables dependientes que se estudian y en las que se espera obtenga mejores resultados el tercer grupo, se miden a través de diferentes instrumentos: el Cuestionario de Creatividad S.P. 296 de Torrance; el D.C.S.A. (Diferencial de Campos Semánticos Asociativos); un Cuestionario de actitudes creativas del profesorado (adaptación del "*Teacher Questionnaire*", Spring, 1979) y un sociograma.

Los resultados en parte confirman la hipótesis inicial: los estudiantes participantes de las técnicas de grupos creativos obtienen mayores puntuaciones en los componentes actitudinales, cognitivo y conativo, aunque más bajas en el componente emocional. Asimismo, reflejan las actitudes de quienes propugnan una metodología más activa y el fomento de la creatividad, y reciben mayor número de elecciones por parte de sus compañeros.

### III.5.3 Actitudes hacia el sexismo

El objetivo de la investigación enmarcada en este epígrafe, titulada *La persistencia del sexismo en la Enseñanza Media. Actitudes de los profesores* (Alberdi y Escario, 1986), es conocer las actitudes de los profesores de Enseñanza Secundaria hacia el pro-

blema del sexismo. Para sacar a la luz las interacciones, motivaciones y actitudes del profesorado ante el tema, partiendo de un planteamiento sociológico, se opta por una metodología cualitativa de grupos de discusión, de cuyo análisis se obtienen los resultados que sirven de punto de apoyo a las autoras para realizar una serie de recomendaciones de cara a la mejora del sistema coeducativo. Los principales resultados se refieren a los profesores, los cuales se perciben a sí mismos como profesionales de segunda categoría, expresando distanciamiento hacia los problemas del sexismo, que consideran como problemas sociales, familiares, ajenos, situaciones que les vienen ya dadas y que no pueden cambiar. En general, los profesores no se sienten preparados para la coeducación y actúan guiados por estereotipos sexistas.

### III.5.4 Actitudes hacia la reforma

De las dos investigaciones revisadas referidas a actitudes de los profesores ante la reforma educativa, la primera, *Actitud de los profesores de Bachillerato de Valencia hacia el proyecto de reforma de la Enseñanza propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia* (Melgosa, 1990) estudia las actitudes del profesorado de B.U.P. de Valencia; mientras la segunda, titulada *Actitudes del profesorado ante la Reforma Educativa* (Tejedor, 1990), trabaja con una muestra representativa de profesores de distintos niveles de enseñanza del territorio M.E.C. y Galicia.

Ambos trabajos se acogieron al Concurso de 1988, en el que se reflejaba como una de las líneas de investigación el tema de las actitudes de los agentes educativos hacia la reforma.

La primera de las investigaciones elabora y aplica una escala tipo likert para la medida de la actitud de los profesores de Bachillerato hacia la reforma de la enseñanza, mientras que la investigación de Tejedor (1990) tiene por objetivo, además de conocer las actitudes de los profesores ante la reforma, intentar delimitar un marco conceptual que permita explicar los determinantes de tales actitudes, así como analizar las consecuencias que la reforma tiene en distintas variables psicológicas y psicosociales relacionadas con el rendimiento de los alumnos.

El proceso seguido, los análisis realizados y los resultados de ambas investigaciones son, en parte, coincidentes: elaboración de

un instrumento de medida de las actitudes del profesorado ante la reforma, validación y estudio de las características técnicas del instrumento, análisis de las diferencias en actitud en función de algunas variables del profesorado (sexo, edad, zona geográfica).

En la investigación de Tejedor (1990) se llevan a cabo dos estudios paralelos de carácter experimental (uno de profesores y otro de alumnos) en los que la variable independiente es la participación o no en el proceso de reforma y las variables dependientes son: en el caso de los profesores, la actitud hacia la reforma y, en el caso de los alumnos, aspectos motivacionales y emocionales que inciden en el rendimiento. Además, se realizan una serie de análisis dirigidos a comprobar el ajuste del modelo teórico sobre la determinación de las actitudes a los datos obtenidos.

Del análisis del cuestionario de la investigación de Melgosa (1990) se concluye, en términos generales, la no existencia de diferencias significativas en la actitud de los profesores hacia la reforma en función del sexo, edad o zona en la que ejerce el profesorado. Los profesores de B.U.P. de esta muestra manifiestan una actitud negativa respecto a: la ratio de alumnos-profesor para el nivel de Educación Infantil; la falta de atención de la administración al tramo 0-3 años; la utilización de educadores infantiles en el mismo tramo; la existencia de un sólo profesor de apoyo por doce unidades; la nueva reestructuración general en lo referido a profesorado y espacio escolar; y la extensión de la educación obligatoria en cuanto al riesgo de pérdida del nivel académico del Bachillerato. Los aspectos de la reforma para los que los profesores muestran una actitud positiva son: la intervención de la Inspección en los centros de Educación Infantil; la participación de los padres en la Educación Infantil; el valor social de la prolongación de la escolaridad; la introducción de materias tales como el medio ambiente, consumo, etc.; y la concesión de un mayor margen de autonomía curricular a los centros de Bachillerato.

Por su parte, los resultados de la investigación de Tejedor (1990) afirman que existe un acuerdo generalizado con la idea de que la reforma mejorará el sistema educativo y con los distintos aspectos de la misma, con excepción de dos puntos: la duración del Bachillerato y la del segundo nivel de Educación Técnico-Profesional. De este estudio también se concluye la existencia de algunos factores ideológicos y de motivación psicosocial que con-

tribuyen de modo sistemático a la conformación de actitudes positivas hacia la reforma. Por lo que se refiere a las submuestras (participación o no en la experimentación de la reforma), se observa que las actitudes hacia la reforma de los profesores que participaron en la experimentación son más positivas que las de los que no participaron. Las diferencias encontradas en las variables relativas a los alumnos no proporcionan información concluyente sobre la conveniencia o no de la reforma.

### **III.5.5 Actitudes hacia la educación de alumnos con necesidades especiales**

Se han incluido en este epígrafe dos investigaciones: *Actitudes del profesorado y desarrollo de habilidades docentes en Educación Compensatoria y Especial* (Mora Roche, 1989) y *Actitudes y modificación de actitudes de los estudiantes de magisterio hacia la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales* (García Cabero, 1991). La primera elabora un instrumento para medir las actitudes de los profesores por considerarlas como posibles determinantes de las diferencias de aplicación del programa de enriquecimiento cognitivo "Comprender y Transformar", considerado muy útil para el desarrollo de las capacidades cognitivas de los alumnos de Educación Compensatoria y Especial. La segunda persigue un doble objetivo: estudiar las variables que afectan a las actitudes de los futuros profesores hacia la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, y manipular dichas variables con el fin de mejorar tales actitudes. Atendiendo a este segundo objetivo esta investigación se podría incluir también en el bloque denominado "cambio de actitudes".

La memoria de Mora Roche abre una nueva línea de investigación dentro del movimiento psicopedagógico de facilitación cognitiva. Pretende confirmar la hipótesis de que las diferencias de rendimiento de los profesores-aplicadores de programas de enriquecimiento cognitivo son atribuibles a las actitudes y creencias previas respecto a las funciones de la educación y de los educadores, posibilidades de intervención y cambio cognitivo, sentido de autocompetencia de cara al logro de esa tarea, etc. En esta línea, la investigación consiste en la elaboración y validación de instrumentos para medir, por un lado, las habilidades docentes

moduladoras de la facilitación cognitiva; y, por otro, las actitudes de los profesores relativas a dicha facilitación. El autor concluye que los instrumentos elaborados son válidos, pero plantea como tarea pendiente el estudiar las relaciones entre ambas medidas.

La investigación de García Cabero, con una perspectiva muy diferente y de carácter aplicado, plantea un diseño experimental dividido en dos fases. En ambas se utiliza un diseño pretest-postest variando el número de grupos en cada una de las fases. En la primera fase se forman tres grupos experimentales (el afectivo, en el que el tratamiento consiste en la proyección de películas; el informativo, a través de conferencias; y, el informativo y afectivo, que combina la utilización de ambos tratamientos) y un grupo de control. En la segunda fase los grupos experimentales son cinco (clases 1 y clases 2, que reciben enseñanza en la asignatura de Bases Psicológicas de la Educación Especial; el de grupos de discusión; el de simulación; y el de visionado de video) y al igual que en la primera fase, se formó un grupo de control. La variable dependiente, la actitud, ha sido medida a través de dos instrumentos: un cuestionario de recogida de información general y dos escalas de actitudes (siendo las tres traducciones y adaptaciones de pruebas extranjeras). Los resultados confirman la utilidad de los métodos empleados para la modificación de actitudes hacia la integración, concluyendo la conveniencia de continuar esta línea de investigación para incluir estos métodos dentro de los programas de formación de los futuros maestros.

### **III.5.6 Actitudes hacia la Educación Ambiental**

Actualmente, acogida a la convocatoria de Ayudas a la Investigación de 1990, Sureda Negre está llevando a cabo un estudio titulado *Análisis de actitudes y creencias del Profesorado de E.G.B. respecto a la Educación Ambiental. Evaluación de las actividades que se llevan a término*. Este trabajo surge a partir de la constatación del creciente interés del profesorado por la Educación Ambiental y de la falta de acuerdo en torno al concepto de tal educación. Los objetivos que se plantea el proyecto pueden resumirse en tres: en primer lugar, averiguar y analizar las creencias respecto a la Educación Ambiental que posee el profesorado de E.G.B.; en segundo lugar, inventariar y analizar las actividades

de Educación Ambiental que estos mismos profesores dirigen en sus aulas; y, por último, comprobar las relaciones existentes entre creencias y actividades.

Para alcanzar tales objetivos se propone una metodología cuantitativa, basada en la elaboración y aplicación de un cuestionario a una muestra de profesores de Ciclo Medio y Superior de E.G.B. de la ciudad de Palma. Los resultados intentan contribuir a una toma de decisiones más fundamentadas a la hora de marcar políticas para introducir la Educación Ambiental en el currículo.



## CAPITULO IV

# CONSIDERACIONES FINALES

La revisión de investigaciones presentada en las páginas anteriores puede servir para conocer en cierta medida algunos de los estudios sobre profesorado que se han llevado a cabo en un pasado reciente o que se están realizando en este momento en nuestro país. Sin embargo, pensamos que del análisis global de las investigaciones revisadas pueden extraerse otra serie de consideraciones que, con un carácter general, pueden aportar cierta información sobre los enfoques, métodos y técnicas de investigación utilizados mayoritariamente en los estudios. No se trata, por tanto, de realizar una evaluación de los trabajos consultados, sino de ofrecer una panorámica que permita conocer cuáles han sido las áreas temáticas y los métodos de investigación predominantes en ellos y, por consiguiente, detectar también las posibles lagunas que puedan existir.

Por lo que se refiere a las *temáticas de investigación* parece que la variedad es la nota predominante, ya que podemos encontrar estudios prácticamente en todos los temas incluidos en el campo general de profesorado. No obstante, dentro de este panorama relativamente disperso que ofrece la investigación sobre el profesorado en cuanto a los temas tratados, parecen perfilarse algunas líneas algo más claras. Por ejemplo, puede observarse una preocupación por el tema de la formación inicial del profesorado mayor que por cualquiera de los restantes ámbitos de estudio, sobre todo en los primeros años del periodo analizado. Igualmente, se encuentra un número amplio de investigaciones encaminadas a constatar las actitudes del profesorado hacia determinadas características de los alumnos o hacia los procesos de cambio en el

sistema educativo. Por el contrario, si exceptuamos los estudios de enfoque sociológico, no se dedica una gran atención al análisis de la profesión docente.

Quizá lo más destacable en este sentido sea la escasa atención prestada al ámbito de la *formación permanente* en las investigaciones, lo que contrasta con la preocupación que este tema suscita en los análisis teóricos sobre el profesorado. Además, la mayoría de las investigaciones finalizadas hasta 1990 no se proponen como objetivo establecer nuevos modelos o vías de actuación, sino que se dirigen a describir y evaluar experiencias, fundamentalmente basadas en la utilización de seminarios como instrumento de formación, y a señalar medidas para mejorarlas. Sólo en algunas de las más recientes se proponen y elaboran instrumentos de acción.

No obstante, debe señalarse que tanto en número como en planteamientos y metodología se observa una gran diferencia entre las investigaciones sobre formación permanente actualmente en curso y las ya finalizadas. En estos momentos hay un porcentaje significativamente mayor de investigaciones sobre profesorado que se centran en la formación permanente, si bien todas ellas son estudios evaluativos. La importancia que cobra el perfeccionamiento del profesorado se acompaña de la necesidad de evaluar las actuaciones que se están llevando a cabo, principalmente aquellas que se realizan en los centros. En términos generales, en los estudios en curso se hace patente un giro en el planteamiento de la formación permanente del profesorado, que pasa de considerar al profesor como el receptor de cursos de perfeccionamiento a considerarle como el propio artífice de su desarrollo profesional. La existencia de varias investigaciones dirigidas al fomento e implantación de la investigación-acción en los centros corrobora este cambio.

Otro dato que quizá pueda resultar de interés es que la gran mayoría de las investigaciones sobre formación permanente se desarrolla en los Institutos de Ciencias de la Educación, aún cuando hace ya tiempo que son los C.E.P. las instituciones preferentes para llevar a cabo las labores de perfeccionamiento desde la administración.

El ámbito de la *formación inicial* ha sido, como ya se ha mencionado, uno de los más atendidos desde el punto de vista de la investigación. Ahora bien, en este tema se observa una alta concentración de investigaciones en el periodo 1982-1986, existiendo

en la actualidad sólo una investigación en curso. A la vista de estas observaciones, se puede afirmar que el interés por la formación inicial del profesorado ha descendido en los últimos años, para dar paso a la investigación de temáticas más relacionadas con la formación permanente y el perfeccionamiento del docente.

Los temas abordados por las distintas investigaciones incluidas en el apartado de formación inicial son muy variados. Los planteamientos previos y los análisis que se realizan tratan, en general, de dar respuesta a necesidades y problemas concretos en la formación inicial del profesorado, siendo escasas las ocasiones en las que se aborda el tratamiento de las cuestiones de fondo que sistemáticamente se reflejan como una necesidad en los resultados de estas investigaciones (tales como análisis de los currículos formativos de los docentes, control de la certificación, estudio de las nuevas necesidades formativas de los profesores, etc.). Las investigaciones llegan a resultados fundamentalmente descriptivos de la situación de profesores y alumnos de Escuelas Universitarias de Profesorado de E.G.B., empleando una metodología de encuesta o sondeo de opinión, que en pocas ocasiones permite la obtención de resultados que vayan más allá de la constatación de las necesidades expresadas por estos colectivos.

En los estudios sobre la *profesión docente* que se han realizado en este periodo prima la interpretación de las condiciones de trabajo y la satisfacción profesional de los profesores desde el enfoque sociológico, pudiendo considerarse éstos como temas relativamente consolidados. Por el contrario, se detecta una ausencia de planteamientos alternativos que permitan obtener otros tipos de información, tales como las causas o factores que inciden en esa satisfacción o insatisfacción, la posición de la profesión docente respecto a otras profesiones, la evolución del mercado de trabajo, etc. Los análisis sobre las trayectorias profesionales de los docentes que han empezado a estar presentes desde hace algunos años quizá permitan en un futuro solventar algunas de estas carencias.

Los estudios sobre la *actuación profesional*, como ya se ha comentado, han pasado del paradigma de la eficacia docente al del pensamiento del profesor, si bien este enfoque aparece con más intensidad en los trabajos teóricos que en las investigaciones revisadas, donde esta línea se ha comenzado a abordar sólo en los últimos años. Es previsible que este planteamiento avance signifi-

cativamente en un futuro próximo y permita la existencia de una mayor relación entre los ámbitos de formación del profesorado y el ejercicio profesional. En la actualidad, parece que también los trabajos sobre la evaluación de la actuación profesional de los docentes con miras a la mejora de la calidad de la enseñanza están empezando a constituir un nuevo campo de atención.

Del análisis realizado en el bloque de investigaciones sobre actitudes se puede extraer como conclusión general que los temas de estudio han estado determinados en gran medida por los procesos de reforma del sistema educativo. Por lo que se refiere a los resultados, generalmente éstos consisten en una descripción de las actitudes del profesorado hacia algún aspecto concreto del alumnado o del proceso educativo y en un análisis de la relación existente entre esas actitudes y determinadas variables personales o psicológicas del profesor. En la mayoría de ellas se intenta, además, determinar la influencia de dichas actitudes en la práctica docente de los profesores y proporcionar estrategias de modificación de las actitudes negativas o de resistencia al cambio. Sin embargo, resulta aún arriesgado realizar afirmaciones sobre estos últimos objetivos, ya que en lo que a ellos se refiere los resultados no se muestran concluyentes.

Otra de las consideraciones de carácter general que podrían derivarse de este análisis es que generalmente los estudios sobre profesorado, sea cual sea la temática específica que aborden, centran la atención en el profesor individual. Ello parecería indicar que al profesor se le sigue considerando como un profesional "aislado", en el sentido de que en la mayoría de los casos se analiza su formación, conducta u opinión al margen de otros condicionantes de la realidad escolar que no sean los del aula. Cuando se estudian las relaciones del profesor con otros miembros de la comunidad, éstas suelen limitarse, salvo excepciones, a las que mantiene con su grupo de alumnos. Sin embargo, apenas se encuentran estudios que profundicen en la relación de los profesores con los padres, excepto algunos centrados en el nivel de Preescolar, ni con el resto de profesores, la dirección del centro o la administración, su participación en grupos de innovación, etc. Quizá sería interesante considerar esta línea y analizar la participación del profesorado en la actividad colectiva, ya que, según todos los indicios, los contextos más amplios que el aula son determinantes en la mejora

de la calidad de la enseñanza. Esta línea sería también más coherente con la actual concepción del proceso de enseñanza que, al menos en la teoría, tiende a verse cada vez más como un trabajo en equipo.

Por otra parte, parece también una tendencia mayoritaria que los estudios se centren en el profesorado de E.G.B. Aún cuando muchos de ellos trabajan también con los niveles de Preescolar y B.U.P. o con estudiantes para maestros, no hay duda de que éste es el nivel más analizado, mientras que los que reciben una menor atención son los profesores de F.P. y Universidad.

Las conclusiones que pueden extraerse tras el análisis de los *enfoques metodológicos* empleados en las investigaciones, muestran que para todas las líneas temáticas lo más frecuente es, sin lugar a dudas, el carácter descriptivo de las mismas, aunque también existe un pequeño número de investigaciones de carácter experimental y algunas de carácter histórico y comparativo.

Esta preponderancia de los *estudios descriptivos* resulta curiosa si se considera la clásica polémica que en el plano teórico existe entre los defensores de paradigmas de investigación cuantitativo y cualitativo. La dualidad metodológica hace que los defensores del paradigma cualitativo acusen a los cuantitativos de una objetividad sin planteamientos teóricos sólidos, de no recoger la totalidad de la compleja realidad y de la escasa aplicabilidad de los resultados obtenidos para los implicados en las tareas de enseñanza. Por su parte, los defensores de los enfoques cuantitativos resaltan la escasa validez, comprobabilidad y posibilidad de replicación de las investigaciones enmarcadas en el paradigma cualitativo, o, en otras palabras, su poca rigurosidad.

En la vertiente práctica, sin embargo, tras esta revisión de investigaciones, puede constatarse que la gran mayoría de ellas explota los resultados de una manera básicamente descriptiva, sea cual sea el paradigma teórico al que se adscriban. En general, los estudios parten de planteamientos metodológicos que por omisión se podrían encuadrar en la categoría de cuantitativos o bien por referencia explícita se definen como cualitativos, si bien estos últimos son minoría en la muestra de investigaciones revisadas.

La técnica de investigación utilizada mayoritariamente en los estudios es el cuestionario, bien se considere éste como única fuente de información o bien se use en combinación con otras, siendo

elaborado generalmente por el equipo investigador. Este empleo generalizado del cuestionario puede dar cuenta de una cierta pobreza en la elección y uso de técnicas variadas de investigación y puede influir en alguna medida en que el tipo de resultados obtenidos en pocas ocasiones pueda llegar a la pretensión inicial de aplicarse a la mejora de la realidad docente.

En efecto, el cuestionario, dejando a un lado el posible riesgo de influencia de factores extraños, como la deseabilidad social, puede ser una técnica adecuada cuando se trata de recoger las opiniones o necesidades expresadas por los profesores o por otros integrantes de la comunidad educativa, pero tiene importantes limitaciones cuando se intenta llegar más allá del sondeo inicial y no permite por sí solo elaborar estrategias de intervención.

Por otra parte, la mayoría de las muestras utilizadas en los estudios cuantitativos suele restringirse a ámbitos provinciales, siendo escasos los trabajos en los que las muestras alcanzan una representatividad nacional.

No obstante lo anterior, es necesario señalar que las investigaciones más recientes, y especialmente las que se están realizando en estos momentos, muestran una mayor variedad metodológica que las finalizadas en años pasados. En ellas lo más frecuente es la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas, si bien en los enfoques prevalece lo cualitativo, quedando en segundo plano la técnica de encuesta que ha estado presente como fuente básica de información en la investigación anterior. Por otra parte, estas investigaciones se caracterizan por contar con una dimensión práctica más explícita que las finalizadas.

Las investigaciones de *carácter histórico* han estudiado sobre todo la formación del profesorado y su condición social. Estos temas se han abordado en la mayoría de los trabajos revisados mediante la recopilación de documentos y fuentes de la época, sobre todo de normas legales. Sin duda resulta valiosa esta recopilación de información, aún cuando para el futuro las aportaciones que podrían ofrecer los trabajos históricos quizá deberían encaminarse a la superación de la yuxtaposición de datos y su integración en conjuntos más globales, en los que se tenga en cuenta la interacción del sistema educativo con otros aspectos de carácter social, político, demográfico, etc. En esta línea, resultarían también de interés estudios sobre aspectos concretos de la realidad escolar en

períodos de tiempo delimitados, así como el trabajo sobre instituciones educativas, teorías, etc.

La línea de *estudios comparados* parece que también empieza a estar presente en el tema de profesorado, aunque aún sea de una forma incipiente y de momento restringida al ámbito de la formación inicial. En muchas ocasiones, las investigaciones describen el estado de la cuestión en otros lugares, pero aún son pocas las que tienen un carácter propiamente comparativo, es decir, en las que la descripción de los casos sea sólo el punto de partida del estudio. En estas investigaciones, al igual que en las de carácter histórico, a menudo se encuentra como limitación para la interpretación de los datos el no establecimiento de hipótesis iniciales y la escasa precisión, cuando no indefinición, de los criterios de comparación utilizados.

Una última reflexión general que podría deducirse de las investigaciones revisadas es que en la mayoría de ellas, y probablemente debido a la complejidad del tema abordado, los planteamientos iniciales carecen de modelos teóricos claros acerca de la educación, el papel del profesor y los procesos de aprendizaje, lo que supone una limitación a la hora de diseñar los estudios y de integrar los datos obtenidos por ellos en modelos globales. Como en otros ámbitos de la educación, la carencia en los trabajos sobre profesorado de una teoría explícita que permita verificar las hipótesis establecidas hace difícil que, en la práctica, se llegue a elaborar una cierta prospectiva del ámbito de estudio o a formular predicciones para el futuro acerca del tema analizado. Esta prospectiva sin duda es siempre arriesgada y difícil de realizar en ciencias sociales, pero no debería renunciarse a ella, puesto que es la vía que puede contribuir a reforzar la finalidad práctica de la investigación sobre profesorado y la mejor justificación de su utilidad, aún sin negar el valor que los estudios de tipo teórico o de carácter descriptivo puedan tener.

## BIBLIOGRAFIA

- ALMOHALLA, J.M. y otros (1991): "Informe sobre la investigación del perfil y la función directiva en los centros escolares". *Revista de Educación*, nº 294, pp. 447-482.
- ALONSO HINOJAL, I. (1991): "Una esperanza ilusoria: la elevación del prestigio del maestro". En VV.AA.: *Sociedad, cultura y educación*. Madrid, C.I.D.E- Universidad Complutense de Madrid, pp. 355-365.
- BARQUIN, J. (1991): "La evolución del pensamiento pedagógico del profesor". *Revista de Educación*, nº 294, pp. 245-274.
- BENEJAM, P. (1986): *La formación de maestros: una propuesta alternativa*. Barcelona, Laia.
- BLACKBURN, V. y MOISAN, C (1987): *The in-service training of teachers in the twelve member states of European Community*. Maastricht, Presses Interuniversitaires Européennes.
- CARR, W. (1990): "Cambio educativo y desarrollo profesional". *Investigación en la Escuela*, nº 11, pp. 3-11.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza. Investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, Martínez Roca.
- CLARK, C.M. y PETERSON, P.L. (1986): "Teachers' thought processes". En M. WITTRICK (ed.): *Handbook of Research on Teaching*. Nueva York, Macmillan, 3ª ed., pp. 255-296.
- CONTRERAS, J. (1985): "¿El pensamiento o el conocimiento del profesor? Una crítica a los postulados de las investigaciones sobre el pensamiento del profesor". *Revista de Educación*, nº 277, pp. 5-29.
- COUNCIL OF EUROPE (1987): *New Challenges for teachers and their education*. Estrasburgo, Council of Europe.
- DUNKIN, M.J. (1987): *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. Oxford, Pergamon Press.
- EISENMANN, L. (1991): "Teacher Professionalism: A New Analytical Tool for the History of Teachers". *Harvard Educational Review*, vol. 61, nº 2, pp. 215-224.
- ELLIOT, J. (1990): *Investigación-acción en educación*. Madrid, Morata.
- ESCUADERO MUÑOZ, J.M. (1980): *La eficacia docente: estudios correlacionales y experimentales en la investigación pedagógica y la formación de los profesores*. Madrid, C.S.I.C.

- ESTEVE, J.M. y otros (1984): *Profesores en conflicto*. Madrid, Narcea.
- EURYDICE (1986): *Initial teacher training in the member states of European Community*. Bruselas, Eurydice European Unit.
- FERNANDEZ PEREZ, M. (1988): *La profesionalización del docente*. Madrid, Magisterio Español.
- GARCIA CARRASCO, J. (1988): "La profesionalización de los profesores". *Revista de Educación*, nº 285, pp. 111-123.
- GARCIA GARCIA, E. (1988): "Condición social y feminización del profesorado de educación básica". *Revista de Educación*, nº 285, pp. 249-267.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1983): "El profesor como investigador en el aula. Un paradigma de formación del profesorado". *Educación y Sociedad*, nº2.
- GIMENO SACRISTAN, D. y PEREZ GOMEZ, A. (1983): *La enseñanza. Su teoría y su práctica*. Madrid, Akal.
- GIROUX, H.A. (1990): *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid, Paidós-M.E.C.
- GONZALEZ GARCIA, E. (1979): "La organización de la investigación educativa en la red INCIE-ICEs. Los ocho primeros planes nacionales". En M.E.C.: *Temas de investigación educativa*. Madrid, M.E.C., pp. 9-28.
- GRANT, C.A. (ed.) (1984): *Preparing for reflective teaching*. Boston, Allyn and Bacon.
- HABERMAN, M. y BACKUS, J.M. (eds.) (1987): *Advances in teacher education*. 3 vols., Nueva Jersey, Ablex.
- HOWEY, K. y ZIMPER, N. (1987): *Scholarly inquiry into teacher education in the United States*. Paper presented at the annual meeting of the A.E.R.A, Washington.
- HOPKINS, D. (ed.) (1986): *Inservice training and educational development: an international survey*. Londres, Croom Helm.
- HOPKINS, D. y REID, K. (eds.) (1985): *Rethinking teacher education*. Londres, Croom Helm.
- IMBERNON, F. (1987): La formació permanente del professorat. *Anàlisi de la formació dels formadors*. Barcelona, Barcanova.
- IMBERNON, F. (1989): *La formación del profesorado*. Barcelona, Laia.
- LERENA, C. (1982): "El oficio de maestro". *Sistema*, nº 50-51, pp. 79-102.

- MARCELO, C. (1987): *El pensamiento del profesor*. Barcelona, Ceac.
- MARCELO GARCIA, C. (1989): *Introducción a la formación del profesorado. Teoría y métodos*. Sevilla, Servicio de Publicaciones Universidad de Sevilla.
- MARCELO GARCIA, C. (1989): *El pensamiento del profesor*. Barcelona, Ceac.
- M.E.C. (1979): *Temas de investigación Educativa*. Madrid, I.N.C.I.E.
- M.E.C. (1984): *Proyecto de Reforma de la formación del profesorado*. Madrid, M.E.C.
- M.E.C. (1987): *Formación permanente del profesorado en Europa: Experiencias y Perspectivas*. Madrid, M.E.C.
- M.E.C. (1989): *Plan de Investigación Educativa y Formación del Profesorado*. Madrid, M.E.C.
- MEDINA RIVILLA, A. (1987): "La formación del profesor: su preparación en la investigación del clima social de aula". En P.S. Vicente Rodríguez, O. Saez Barrio y M. Lorenzo Delgado (eds.): *La formación de los profesores*. Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp. 225-280.
- NEAVE, G. (1988): "Los retos afrontados. Tendencias en la formación del profesorado 1975-1985". *Revista de Educación*, nº 286, pp. 351-368.
- O.C.D.E. (1982): *La Formation en cours de service des enseignants: condition du changement a l'école*. París, O.C.D.E.
- O.C.D.E. (1990): *El profesor hoy: tareas, condiciones, políticas*. París, O.C.D.E.
- O.C.D.E. (1991): *Escuelas y calidad de la enseñanza: informe internacional*. Barcelona, Paidós.
- O.I.T.-U.N.E.S.C.O. (1984): *La situación del personal docente: un instrumento para mejorarla, la Recomendación de 1966: comentarios comunes de la O.I.T. y la U.N.E.S.C.O.* Ginebra, Organización Internacional del Trabajo.
- ORDEN HOZ, A. DE LA (1980): "Técnicas de formación y actualización del profesorado". *Revista Española de Pedagogía*, nº 147.
- PASCUAL, R. y VILLA, A. (1991): *La dirección de centros educativos*. Bilbao, Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- PEREZ GOMEZ, A.I. (1983): "Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica". En J. Gimeno y A.I. Pérez Gómez (eds.): *La enseñanza. Su teoría y su práctica*. Madrid, Akal, pp. 250-265.

PEREZ GOMEZ, A.I. (1987): "El pensamiento del profesor, vínculo entre la teoría y la práctica". *Revista de Educación*, nº 284, pp.199-223.

PEREZ GOMEZ, A.I. (1988): "El pensamiento práctico del profesor, implicaciones en la formación del profesorado". En A. Villa (Coord.): *Perspectivas y problemas en la función docente*. Actas del II Congreso Mundial Vasco, Madrid, Narcea, pp. 128-148.

PEREZ GOMEZ, A.I. (1991): "Calidad de la enseñanza y desarrollo profesional del docente". En VV.AA.: *Sociedad, cultura y educación*. Madrid, C.I.D.E.- Universidad Complutense de Madrid, pp.367-400.

PEREZ SERRANO, G. (1981): "La formación del profesorado desde una perspectiva humanista". En *El profesor. Formación y perfeccionamiento*. Madrid, Escuela Española.

POPKEWITZ, Th. S. (ed.) (1990): *Formación del profesorado. Tradición, Teoría y Práctica*. Valencia, Universidad de Valencia.

PORLAN, R. (1985): "El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar". En *Investigación escolar y reforma de la enseñanza*, Actas de las IV Jornadas de estudios sobre investigación en la escuela, Sevilla, Servicio de publicaciones de la Universidad de Sevilla.

RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L. (1979): *Estudios sobre el maestro*. Valencia, Nau Llibre.

RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L. (1980): "Aportaciones de la investigación experimental a la formación de profesores". *Revista Española de Pedagogía*, nº 147, pp. 37-58.

STICHING RESEARCH VOOR BELEID (1988): *The conditions of service of teachers withing the Member States of the European Community*. Leiden.

SCHÖN, D. (1987): *Educating the reflective practitioner*. Nueva York, Jossey-Bass.

SHULMAN, L.S. (1986): "Paradigms and Research Programs in the Study of Teaching". En M. Wittrock (ed.): *Handbook of Research on Teaching*. Nueva York, Macmillan, 3ª ed., pp. 3-36.

STENHOUSE, L. (1985): "El profesor como tema de investigación y desarrollo". *Revista de Educación*, nº 277, pp. 43-53.

STENHOUSE, L. (1987): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Morata.

TEIMAN, S. y FLODEN, R. (1986): "The cultures on teaching". En M. Wittrock (ed.): *Handbook of Research on Teaching*. Nueva York, Macmillan, 3ª ed., pp. 505-526.

U.N.E.S.C.O. (1966): *Recomendación relativa a la situación del personal docente de 1966 aprobada por la Conferencia Intergubernamental Especial sobre la Situación del Personal Docente*. París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

VICENTE RODRIGUEZ, P. (1987): "Perspectivas en la formación del profesorado". En P.S. Vicente Rodríguez, O. Saez Barrio y M. Lorenzo Delgado (eds.): *La formación de los profesores*. Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp. 9-25.

VICENTE RODRIGUEZ P.S., SAEZ BARRIO, O. y LORENZO DELGADO M. (eds.) (1987): *La formación de los profesores*. Actas del Congreso Internacional sobre "Formación del profesorado". Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.

VILLA, A. (coord.) (1988): *Perspectivas y problemas de la función docente*. Actas del II Congreso Mundial Vasco, Madrid, Narcea (Tomo 4).

VILLA, A. (1988): "La formación del profesorado en la encruzijada". En A. Villa (coord.): *Perspectivas y problemas de la función docente*. Actas del II Congreso Mundial Vasco, Madrid, Narcea, Tomo 4, pp. 24-38.

VILLAR, L.M. (1982): *Factores determinantes de la enseñanza de los profesores de E.G.B. en su formación inicial y permanente*. Sevilla, I.C.E. de la Universidad de Sevilla.

VILLAR, L.M. (1983): "Revisión de investigaciones empíricas sobre formación del profesorado en España". *Revista investigación educativa*, n<sup>o</sup>- 2, pp. 280-302.

VILLAR, L.M. (1987): "Descripciones de reflexiones en la acción de los profesores como profesionales". En P.S. Vicente Rodríguez, O. Saez Barrio y M. Lorenzo Delgado (eds.): *La formación de los profesores*. Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp. 281-313.

VILLAR, L.M. (ed.) (1988): *Conocimientos, creencias y teorías de los profesores*. Alicante, Marfil.

VILLAR, L.M. (1990): *El profesor como profesional: formación y desarrollo personal*. Granada, Universidad de Granada.

VV.AA. (1991): *Sociedad, cultura y educación*. Madrid, C.I.D.E.-Universidad Complutense de Madrid.

WITTROCK, M.C. (ed.) (1986): *Handbook of Research on Teaching*. Nueva York, Macmillan, 3<sup>a</sup> ed.

ZEICHNER, K. (1983): "Alternative Paradigms of Teacher Education". *Journal of Teacher Education*, vol. 34, n<sup>o</sup> 3, pp. 3-9.

## LISTADO DE INVESTIGACIONES REVISADAS

- 1) ALBERDI ALONSO, I. y ESCARIO, P. (1986): *La persistencia del sexismo en la Enseñanza Media. Actitudes de los profesores*, C.I.D.E.
- 2) ALBUERNE LOPEZ, R.F. (1985): *Las Escuelas Universitarias de Magisterio: análisis y alternativa*, I.C.E. de la Universidad de Oviedo.
- 3) ANAYA SANTOS, G. (1982): *Análisis de los criterios de selección y formación del profesorado de E.G.B. de la Escuela Universitaria de Valencia*, I.C.E. de la Universidad de Valencia.
- 4) ANTUNEZ MARCOS, S. (en curso): *Análisis de los resultados de los programas de formación permanente del profesorado del M.E.C. mediante la evaluación demorada de sus efectos. Determinación de criterios y elaboración de instrumentos*, Universidad de Barcelona.
- 5) BERNAL AGUDO, J.L. y JIMENEZ, J. (1992): *El equipo directivo en los centros públicos no universitarios. Dualidad de su situación como representantes al mismo tiempo de la Administración educativa y de la comunidad escolar e interacciones que se establecen en el centro como consecuencia de esa dualidad*. C.E.P. "Juan de Lanuza" de Zaragoza.
- 6) COLOM CAÑELLAS, A. (en curso): *Proyecto de trabajo con profesores noveles*. I.C.E. de la Universidad de las Islas Baleares.
- 7) CRESPO GARCIA, J.A. (en curso): *Diseño curricular y formación del profesorado. Hacia una alternativa constructivista en su formación*, C.E.P. de León.
- 8) ELEJABEITIA TAVERA, C. (1983): *Significado sociológico de la angustia de los enseñantes*, I.C.E. de la Universidad Complutense de Madrid.
- 9) ESCOLANO BENITO, A. y OTROS. (1985): *Fuerzas de resistencia al cambio en el profesorado de B.U.P.*, I.C.E. de la Universidad de Salamanca.

- 10) GAIRIN SALLAN, J. (en curso): *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*, Universidad Autónoma de Barcelona.
- 11) GARCIA HURTADO, J., BAGO Y VALLDECABRES, R. y JIMENEZ ALEGRE, D. (1985): *Incidencia de los estilos cognitivos dependencia-independencia de campo en el desempeño de la función docente informativa*, I.C.E. de la Universidad de Alicante.
- 12) GIMENO SACRISTAN, J. (en curso): *Análisis de tareas en la dirección de centros. Estrategias de formación basadas en las necesidades*, Universidad de Valencia.
- 13) GIMENO SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. (1987): *El pensamiento psicopedagógico de los profesores*, I.C.E. de la Universidad Complutense de Madrid.
- 14) GOMEZ OCAÑA, C. (1982): *Análisis de las competencias docentes del profesorado de la Universidad Politécnica de Valencia*, I.C.E. de la Universidad Politécnica de Valencia.
- 15) GONZALEZ JIMENEZ, F.E. (en curso): *Análisis de los itinerarios profesionales de los docentes. Entidad de las orientaciones académicas previas, pruebas de acceso, procesos de formación y perfeccionamiento, movilidad, promoción interior y abandono*, Universidad Complutense de Madrid.
- 16) GONZALEZ GALLEGO, I. (en curso): *Diseño del periodo "Practicum" en la formación inicial del Profesorado de Enseñanza Primaria y Secundaria para el área de observación del entorno (Primaria) y Geografía, Historia y Ciencias Sociales (Secundaria)*, I.C.E. de la Universidad de Valladolid.
- 17) GONZALEZ MUÑOZ, M.C. (1992): *Evaluación de profesores*. I.C.E. de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- 18) GONZALEZ, M.P. y CORNEJO ALVAREZ, J.M. (1985): *Actitudes y cambio de actitudes en el profesorado. Técnicas grupales para una nueva metodología*, I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- 19) GARCIA CABERO, M. (1991): *Actitudes y modificación de actitudes de los estudiantes de Magisterio hacia la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales*, Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de León.
- 20) GUTIERREZ ZULOAGA, I. (1992): *Instituciones para la formación inicial del profesorado en la España Contemporánea*, I.C.E. de la Universidad Complutense de Madrid.

- 21) LUENGO GONZALEZ, R. (1984): *Informática para profesores de E.G.B.*, I.C.E. de la Universidad de Extremadura.
- 22) MANASSERO MAS, M.A. (en curso): *Burnout en profesores: impacto sobre la calidad de la educación, la salud y consecuencias para el desarrollo profesional*, Universidad de las Islas Baleares.
- 23) MARCELO GARCIA, C. (1990): *Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de inducción a la práctica profesional para profesores principiantes basado en la reflexión y la supervisión*, Universidad de Sevilla.
- 24) MARCELO GARCIA, C. (en curso): *Facilitar el cambio en la escuela: análisis y evaluación de dimensiones personales, didácticas, organizativas y de asesoramiento en el proceso de innovación y formación en la escuela*, Universidad de Sevilla.
- 25) MARIN ECED, T. (1985): *El perfeccionamiento del Profesorado. Una alternativa histórica: el sistema de becas de la J.A.E.*, I.C.E. de la Universidad Autónoma de Madrid.
- 26) MARTINEZ CALVO, A. (1984): *El Seminario Permanente como instrumento de perfeccionamiento del profesorado*, I.C.E. de la Universidad de Alicante.
- 27) MARTINEZ FERNANDEZ, L.M. (1992): *La formación del profesorado como consecuencia del Programa Prensa-Escuela del Ministerio de Educación y Ciencia*, C.I.D.E.
- 28) MATEO ANDRES, J. (en curso): *La evaluación del profesorado de Secundaria: la opinión de los propios profesores*, I.C.E. de la Universidad de Barcelona.
- 29) MELGOSA MOHEDANO, J. (1990): *Actitud de los profesores de Bachillerato de Valencia hacia el proyecto para la Reforma de la Enseñanza propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia*, Valencia.
- 30) MIGUEL DIAZ, M. de (en curso): *Estudio sobre el desarrollo profesional de los docentes no universitarios. Análisis de las resistencias a la innovación educativa*, Universidad de Oviedo.
- 31) MOLERO PINTADO, A. (en curso): *150 años de perfeccionamiento del Magisterio en España (desde las Academias de profesores a los C.E.P.s, 1840-1990)*, I.C.E. de la Universidad de Alcalá de Henares.
- 32) MORA ROCHE, J. (1989): *Actitudes del profesorado y desarrollo de habilidades docentes en Educación Compensatoria y Especial*, Universidad de Sevilla.

- 33) MORENO JIMENEZ, B. (1992): *Configuración específica del estrés laboral asistencial en el profesorado de Institutos de Enseñanzas Medias*, I.C.E. de la Universidad Autónoma de Madrid.
- 34) MORGENSTERN PITCOVSKY, S.R. y MARTIN RODRIGUEZ, E. (1992): *Evaluación de los Centros de Profesores. Análisis de su contribución a la Reforma Educativa*, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- 35) NOGUERA ARRON, J. (1984): *Métodos e instrumentos de selección de los alumnos de las Escuelas Universitarias del Profesorado de E.G.B.*, I.C.E. de la Universidad de Barcelona.
- 36) OLALDE QUINTANA, C. (1983): *Análisis de la estructura educativa en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B. en la Comunidad Autónoma Vasca*, I.C.E. de la Universidad del País Vasco.
- 37) ORTEGA, F. y VELASCO, A. (1989): *Escuela y sociedad rural: estatus, integración y funciones del maestro rural (estudio sociológico)*, I.C.E. de la Universidad Complutense de Madrid.
- 38) PALACIOS GONZALEZ, J. (1991): *Ideas y actitudes de madres y educadores sobre la educación infantil*, Universidad de Sevilla.
- 39) PEREZ DE VILLAR GONZALEZ, M.P. (1991): *La evaluación de los profesores en prácticas en función de la percepción social de sus alumnos*, Universidad Complutense de Madrid.
- 40) PINEDA ARROYO, J.M. (1983): *Formación del profesor de Preescolar y condicionamientos socio-culturales del rendimiento educativo*, I.C.E. de la Universidad de Salamanca.
- 41) PORLAN ARIZA, R. (en curso): *Evaluación formativa de un proyecto institucional de formación permanente del profesorado: "El programa de actualización Científica y Didáctica"*, Universidad de Sevilla.
- 42) PRIETO ARROYO, J.L. (1988): *Los sistemas de formación del profesorado de Enseñanza Secundaria*, Universidad Complutense de Madrid.
- 43) RIAZA BALLESTEROS, J.M. (1986): *Los sistemas de formación del profesorado en los países avanzados*, C.I.D.E.
- 44) ROS, M., MUÑOZ REPISO, M., MENDEZ, A.M. y ROMERO, B. (1989): *Interacción Didáctica en la Enseñanza Secundaria*. C.I.D.E.
- 45) SAMPER RASERO, L. (en curso): *Movilidad vertical en la carrera docente. Análisis de las solicitudes de excedencia de los profesores de E.G.B. de la provincia de Lleida (1970-1990)*, Universidad de Lleida.

- 46) SAN FABIAN MAROTO, J.L. (en curso): *Condiciones y posibilidades de la formación del profesorado en centros. Hacia un modelo de evaluación*, Universidad de Oviedo.
- 47) SANCHEZ MARTIN, E. (1992): *Evaluación del C.E.P. Getafe-Parla a través del estudio de sus ofertas y de las demandas de los profesores y centros educativos de sus competencias*, C.E.P. de Getafe.
- 48) SANCHEZ MIGUEL, E. (en curso): *La evaluación de la formación del profesorado a través de los cambios producidos en su discurso expositivo*, Universidad de Salamanca.
- 49) SANCHEZ HORCAJO, J.J. (1984): *El profesorado rural de E.G.B. en Castilla y León*, I.C.E. de la Universidad Complutense de Madrid.
- 50) SEGURA REDONDO, M., DEL POZO ANDRES, M.M., DIEZ TORRE, A. y GOMEZ GONZALEZ, B. (1986): *Aportaciones históricas a la reforma actual de la formación del profesorado: la Escuela Normal de Guadalajara y la incidencia de las reformas entre 1914-1936*, I.C.E. de la Universidad de Alcalá de Henares.
- 51) SIERRA VAZQUEZ, M. (1985): *El área de Matemáticas y su didáctica en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.*, I.C.E. de la Universidad de Salamanca.
- 52) SOBRADO FERNANDEZ, L.M. (1986): *Valoración de la calidad formativa de los programas de especialización y perfeccionamiento profesional del profesorado de Educación Preescolar*, I.C.E. de la Universidad de Santiago de Compostela.
- 53) SUREDA NEGRE, J. (en curso): *Análisis de actitudes y creencias del profesorado de E.G.B. respecto a la Educación Ambiental. Evaluación de las actividades que se llevan a término*, Universidad de las Islas Baleares.
- 54) SUSINOS RUIZ, F. (1984): *Descripción y evaluación del Plan de Coordinación Didáctica del distrito de Santander*, I.C.E. de la Universidad de Santander.
- 55) TEJEDOR TEJEDOR, F., SOBRAL FERNANDEZ, J., SERRANO MARTINEZ, G. y SABUCEDO CAMESELLE, J.M. (1990): *Actitudes del profesorado ante la Reforma Educativa*, Universidad de Santiago de Compostela.
- 56) VARELA FERNANDEZ, J. y ORTEGA GUTIERREZ, F. (1983): *El aprendizaje de maestro. Estudio sociológico sobre los procesos de socialización*,

*innovación y adaptación de los estudiantes de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.*, I.C.E. de la Universidad Autónoma de Madrid.

- 57) VILLA SANCHEZ, A. (1984): *Multidimensionalidad del modelo del profesor ideal y condicionantes estructurales que lo determinan*, I.C.E. de la Universidad de Deusto.
- 58) VILLAR ANGULO, L.M., MARCELO GARCIA, C., BARREDA ARIAS, M.C., PINO MEJIAS, J.L. y PINO MEJIAS, R. (1983): *Calidad de la enseñanza y supervisión instruccional I y II. Las actitudes de los alumnos en prácticas y de sus profesores medidas por el "Test de Reacción a Situaciones Docentes" (T.R.S.D.). El autoconcepto como dimensión profesional, y Descripción de la conducta supervisora instruccional medida por el sistema de Heidelberg: Fiabilidad métrica de un instrumento observacional*, I.C.E. de la Universidad de Sevilla.
- 59) VILLAR ANGULO, L.M. (en curso): *Marco conceptual para el diseño de sistemas integrados de evaluación de programas de desarrollo profesional del docente en centros educativos*, Universidad de Granada.
- 60) ZUBIETA IRUN, J.C. y SUSINOS RADA, T. (1991): *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*, I.C.E. de la Universidad de Cantabria.

## INDICE POR AUTORES DE LAS INVESTIGACIONES REVISADAS

Alberdi Alonso, I. ....	70
Albuerne López, R.F. ....	28, 34, 53, 57, 59
Anaya Santos, G. ....	28-29
Antúnez Marcos, S. ....	50
Bagó y Valldecabres, R. ....	60, 62
Bernal Agudo, J.L. ....	66
Colom Cañellas, A. ....	46, 49
Cornejo Alvarez, J.M. ....	69, 70
Elejabeitia Tavera, C. ....	12, 14, 53
Escario, P. ....	70
Escolano Benito, A. ....	69
Gairín Sallán, J. ....	14, 67
García Cabero, M. ....	73-74
García Hurtado, J. ....	60-61
Gimeno Sacristán, J. ....	11-12, 61, 63, 67
Gómez Ocaña, C. ....	60-61
González Gallego, I. ....	28, 39
González Jiménez, F.E. ....	53, 60
González Muñoz, M.C. ....	61, 65
Gutiérrez Zuloaga, I. ....	28, 31-32
Jiménez Sánchez, J. ....	28, 66

Luengo González, R. ....	40-41
Manassero Mas, M.A. ....	53, 55
Marcelo García, C. ....	10-11, 40, 45, 50
Marín Eced, T. ....	40, 44
Martínez Calvo, A. ....	40, 42
Martínez Fernández, L.M. ....	40, 46
Mateo Andrés, J. ....	61, 65
Melgosa Mohedano, J. ....	71-72
Méndez Miras, A.M. ....	63
Miguel Díaz, M. ....	49
Molero Pintado, A. ....	49
Mora Roche, J. ....	73
Moreno Jiménez, B. ....	53, 55-56
Morgenstern Pitcovsky, S.R. ....	40, 47
Muñoz-Repiso Izaguirre, M. ....	63
Noguera Arróm, J. ....	28-29
Olalde Quintana, C. ....	28, 35
Ortega Gutiérrez, F. ....	53, 56-58
Palacios González, J. ....	69
Pérez de Villar González, M.P. ....	28, 37
Pérez Gómez, A. ....	11, 14, 61, 63
Pineda Arroyo, J.M. ....	69
Porlán Ariza, R. ....	11, 51
Prieto Arroyo, J.L. ....	28, 32
Riaza Ballesteros, J.M. ....	28, 33
Romero Montero, B. ....	63
Ros García, M. ....	61, 63

Samper Rasero, L. . . . .	53, 59
San Fabián Maroto, J.L. . . . .	51
Sánchez Martín, E. . . . .	40, 48
Sánchez Miguel, E. . . . .	52
Sánchez Horcajo, J.J. . . . .	53, 56-57
Segura Redondo, M. . . . .	28, 31-32
Sierra Vázquez, M. . . . .	28, 35
Sobrado Fernández, L.M. . . . .	40, 44
Sureda Negre, J. . . . .	74
Susinos Ruíz, F. . . . .	12, 40, 42-43, 53-54
Tejedor Tejedor, F. . . . .	71-72
Varela Fernández, J. . . . .	53, 57-58
Velasco Garrido, A. . . . .	56-57
Villa Sánchez, A. . . . .	11, 14, 28, 38, 61-62
Villar Angulo, L.M. . . . .	9-11, 14, 37, 52
Zubieta Irún, J.C. . . . .	12, 53-54









---

Ministerio de Educación y Ciencia

---

Secretaría de Estado de Educación

---

Dirección General de Renovación Pedagógica