

REVISIÓN DE INVESTIGACIONES EMPÍRICAS SOBRE «FORMACIÓN DEL PROFESORADO» EN ESPAÑA

por
Luis Miguel Villar Angulo

1. Introducción. Delimitación de la línea de investigación educativa «Formación del Profesorado»

La línea de investigación que vamos a revisar se sitúa en la preocupación por mejorar la calidad de la enseñanza dentro del ámbito de la formación permanente del profesorado de cualquier nivel del sistema educativo. Como línea de investigación, sintetizaremos aquellas investigaciones que, con un marcado acento experimental, se hayan finalizado recientemente, y aludiremos a otros escritos –artículos, ponencias, comunicaciones, libros, etc.– para enmarcar los estudios experimentales realizados.

Hemos dicho que esta línea o tendencia de investigación se caracteriza porque considera al profesor como variable dependiente en un buen número de experimentos, y a los sistemas, modalidades o métodos de entrenamiento como variables independientes. Así pues, situaremos ambas variables en su contexto científico.

La formación continua del profesorado es una demanda educativa ampliamente solicitada (Lynch, 1977; Eggleston, 1978; Saras y Contreras, 1980; Debesse y Mialaret, 1982). Para perfeccionar al profesor en su función instruccional se deben realizar aún más esfuerzos por clasificar qué es una buena enseñanza (Gage, 1972, 1978; Gimeno, 1981), o determinar bajo qué paradigma de investigación se debe acometer un análisis más sistemático y riguroso del quehacer docente (Doyle, 1977; Escudero, 1980; Pérez Gómez, 1982).

La investigación sobre formación del profesorado requiere un análisis de procedimientos formativos (Gage, 1972), entre los cuales se encuentran la retroacción, las estrategias de entrenamiento y la supervisión (Peck, y Tucker, 1973). No cabe duda que algunos de los proyectos revisados siguen esas orientaciones metodológicas. Pero también es cierto que se debe reconceptuar la formación del profesorado analizando el curriculum formativo, los componentes de los planes, las metas de entrenamiento, la política y administración de la formación del profesorado, etc., como se viene denunciando desde diversas fuentes

(Ryan, 1975; Lomax, 1976; Taylor, 1978; S.E.P., 1980; Hoyle y Megarry, 1980; RE, 1982; SP, 1982; etc.).

2. Aportaciones de los estudios españoles: Revisión de aspectos generales

En la literatura educativa han ido apareciendo últimamente revisiones de las investigaciones que tanto facultades como ICEs han venido realizando. Así, en el número monográfico de la *Revista de Educación* (1978) titulado «Investigación Educativa», González García resume las investigaciones realizadas por la red de los ICEs-INCIE hasta 1977, es decir, los siete primeros planes nacionales de investigación. El autor clasificó en quince las áreas temáticas de investigación de las que dos se relacionan con la presente revisión: «Estudios sobre el Profesorado» y «Formación y Perfeccionamiento». El número de proyectos del primer tema fue seis en los siete planes, representando el 3,4 por ciento de los proyectos, mientras que el número de la segunda área temática fue 16,5 y supuso 9,3 por ciento.

El otro círculo científico de la investigación pedagógica es el de las facultades universitarias, que ha sido revisado por Escolano Benito y colaboradores (1980). El período que abarca el análisis de las memorias de licenciatura y tesis doctorales es hasta 1976, mientras que el análisis de las investigaciones de la red cubre hasta el año 1977. En esta obra no se ha identificado una línea de investigación bajo los epígrafes «profesorado» y «formación de profesorado», por lo que nos es difícil ponderar el aumento o disminución de los temas relativos a estas áreas. Suponemos que el estudio del profesorado aparece desarrollado en algunas de las líneas de trabajo de las disciplinas tratadas, como Psicología de la Educación o Didáctica, dado que los proyectos de investigación fueron clasificados por unidades de información y algunos proyectos pudieron generar varias de ellas. En la comparación que posteriormente ha hecho el autor de las investigaciones hechas en ambos círculos científico-pedagógicos, observó en los trabajos de los ICEs «la ausencia de investigaciones teóricas, históricas y comparativas, alejadas tal vez de las preocupaciones pragmáticas de los planificadores de la investigación, y el predominio de los estudios de carácter aplicativo. Esta clasificación contrasta con la obtenida para la investigación pedagógica universitaria tradicional, en la que los anteriores componentes aparecen mejor ponderados» (Escolano, 1982 b, pág. 8).

En una nueva revisión de las investigaciones realizadas por los ICEs-INCIE durante el período 1974-78, Alonso Hinojal (1979, pág. 28) hace balance de la investigación señalando para el período 1976-78 la existencia de 12,5 por ciento de investigaciones relativas a «Profesorado», mientras que en el período 1970-75 había alcanzado un porcentaje de 11,4%. Las proporciones no coinciden con las que antes hemos reflejado de González García (1978, pág. 52), a menos que en el año 1978 se hubiese producido un considerable aumento de memorias de investigación procedentes de planes nacionales o de ICEs sin el apoyo económico de dichos planes. En el período evaluado reseñan 96 investigaciones de las cuales 10 proyectos pertenecen a «Profesorado», que aproximadamente representaron 10 por ciento del total evaluado. Las cifras tampoco coinciden con las ofrecidas por este mismo autor para el período 1970-78 en la publicación *Temas de investigación educativa* señalando entonces que la proporción de investigaciones de la línea que nos ocupa fue 11,7% (1979, pág. 18). Este porcentaje contrasta

con otros procedentes de países europeos (Francia, Holanda, Suecia y Suiza), advirtiéndose la escasa proporción que dedica España a la investigación sobre formación del profesorado, tomando como base el período de años que allí figuran.

En una nueva edición, la Subdirección General de Investigación Educativa del MEC acaba de publicar los resúmenes de las investigaciones de la red comprendidas entre los años 1978-1982. Este segundo volumen contiene 95 «abstracts» de memorias correspondientes a los Planes Nacionales de Investigación y al I Plan de Desarrollo e Innovación Educativa. Como en el volumen anterior, se mantienen las diez grandes áreas de investigación, siguiendo de esta manera la clasificación que de ella hiciera la OCDE para la investigación educativa.

En otro cuadro, Alonso Hinojal (1982, pág. 21) sintetiza el número de proyectos correspondientes a la línea de profesorado, siendo 12 el total de ellos. Los planes revisados, excepto tres del IX Plan, son anteriores en su programación a 1979, resultando, por tanto, que ninguno de los planes X y XI se ha resumido.

En la siguiente tabla establecemos los proyectos aprobados sobre «Profesorado, y Formación inicial y perfeccionamiento» para estos tres últimos planes:

Año	Plan	Tema	Proyectos		
				%	Total Global de temas
1979	IX	«Profesorado y F.I. y P.»	5	11,3	44
1981	X	«Profesorado y F.I. y P.»	5	11,9	42
1982	XI	«Profesorado y F.I. y P.»	12	13,7	87

Como consecuencia de la ausencia de revisiones globales de memorias correspondientes a este período, destacaremos aquellas que, pertenecientes a los planes IX y X, se hayan concluido y distribuido entre los ICEs, mientras que para el Plan XI sintetizaremos los objetivos y metodologías propuestos por sus directores. Como quiera que algunos resúmenes de investigación presentados a este Seminario corresponden a Planes Nacionales de la red anteriores al IX, ya revisados y evaluados en los artículos e investigaciones anteriormente citados, recibirán menos atención que aquellos otros que por su fecha de publicación sea de mayor interés resaltarlos.

De otra parte, y en virtud de la preocupación del equipo organizados de este seminario, se ha continuado la iniciativa de Escolano Benito y colaboradores de inventariar en fichas las memorias de licenciatura y tesis doctorales presentadas en las facultades universitarias que completen la producción de los círculos científicos en la investigación educativa. La información disponible debe ser superior a la recibida por este comité, puesto que desde 1977 hasta 1981 que es la fecha correspondiente a la mayoría de las memorias de licenciatura y tesis doctoral que más adelante revisamos, hay un período que convendría analizar. Advertimos, además, que hay nuevas secciones de Pedagogía creadas en otras universidades de las que no poseemos información sobre su producción científico-pedagógica basada en memorias de licenciatura y tesis doctorales.

2.1. Marcos institucionales de investigación: congresos, seminarios, coloquios, simposios y jornadas

La investigación sobre el profesorado como base para la formación del mismo, constituyó el tema del VII Congreso Nacional de Pedagogía. Dividido el Congreso en seis secciones, a él concurrieron investigaciones –algunas de ellas memorias de licenciatura y tesis doctorales– que respondían a diversas metodologías de investigación: especulativa, histórica, experimental y comparada, como queda reflejado en la publicación de las comunicaciones *El Profesor, Formación y Perfeccionamiento* (1981).

A partir de ese Congreso vamos a citar algunas actividades de perfeccionamiento del profesorado que han tenido como tema de estudio el profesorado o la investigación sobre la formación del mismo. Así, en junio de 1981, el ICE de la Universidad de Salamanca promovió un Seminario para el estudio de los Institutos de Ciencias de la Educación, en donde se debatieron ponencias sobre investigación, formación y perfeccionamiento del profesorado (*Studia Paedagogica*, nos. 9 y 10, 1982).

En el último trimestre del año 1982 se han celebrado tres actividades de perfeccionamiento, entre otras, que vamos a resaltar. En primer lugar, nos referimos al «Coloquio: Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los profesores» organizado por el ICE de la Universidad de Málaga. En dicho Coloquio se presentaron comunicaciones que resumían investigaciones realizadas en España y en el extranjero. (La comunicación de Esteve Zarazaga se revisa más adelante en los resúmenes presentados a este seminario).

En el «I Simposium Internacional sobre Didáctica General y Especiales» celebrado en Murcia se puso énfasis en la cuestión de los paradigmas didácticos (Pérez Gómez, 1982), el desarrollo de la competencia técnico-crítica (Gimeno Sacristán, 1982a), el paradigma ecológico de entrenamiento de los profesores, etc.

Las últimas dos actividades de perfeccionamiento del profesorado tienen que ver con los planes formativos de EGB y BUP. En el mes de diciembre de 1982, y como hubiera hecho el año anterior, el ICE de la Universidad de Málaga promovió las «Primeras Jornadas Andaluzas sobre Prácticas de Enseñanza en las Escuelas Universitarias de Magisterio» (1982). (En estas jornadas se presentaron algunas comunicaciones que más adelante se analizan en el epígrafe de esta ponencia). Los profesores de algunas Escuelas Universitarias presentaron sus experiencias de reforma de uno de los componentes formativos considerados decisivos en los intentos habidos para estudiar las bases curriculares de dichos planes: las prácticas de enseñanza.

Finalmente, y también en el mes de diciembre, se han celebrado en Valencia las «I Jornadas de formación del profesorado de enseñanzas medias» (1982) que, entre otras cuestiones, permitió debatir desde la programación del CAP hasta el sentido o marco institucional en que se debería impartir el citado programa formativo.

Esta introducción nos permite dar sentido a algunos de los temas de investigación que más adelante citamos y que evidencia su carácter aplicado.

2.2. *Objetivos y áreas temáticas de investigación*

Los proyectos de la red relativos al profesorado han tenido, al menos para el período 1974-78, un marcado carácter tecnológico, predominando en ellos una preocupación por la adaptación de recursos coadyuvantes al proceso de formación y perfeccionamiento del profesorado. Al amparo de la puesta en marcha de la Reforma Educativa y con ocasión de la instalación de laboratorios de formación del profesorado equipados con vídeos, se promovieron investigaciones con la idea de determinar la posibilidad del uso adecuado de esta tecnología.

Como consecuencia de la elaboración de los planes nacionales, que respondían a criterios que acogían las sugerencias de los Institutos de Ciencias de la Educación de las Universidades, las indicaciones de las Direcciones Generales del Ministerio de Educación y Ciencia, y las tendencias de la investigación educativa según los organismos internacionales, las investigaciones se ajustaban a esos planes de prioridad resultando, pues, un agrupamiento de los temas en base a tales prioridades. De esta forma, los temas del bilingüismo fueron acometidos por los ICEs de aquellas Universidades en donde residían comunidades bilingües. El diagnóstico de necesidades y la evaluación de programas formativos, bien de directores, bien de profesores de un nivel educativo particular, o la descripción de situaciones educativas sobre las que iba a tener actuaciones la administración, como fue el caso de la Formación Profesional, son tópicos que evidencian el carácter aplicado en estas investigaciones.

Este panorama no se modificó en el año 1979, que volvió a tener un marcado énfasis en la evaluación de planes formativos, sobre todo del profesorado de preescolar (ICEs de Bilbao y Santiago) y un conocimiento de los sistemas de formación de profesores de enseñanzas medias (ICE - Politécnica de Barcelona) o la satisfacción del profesorado de EGB (ICE de Deusto). Asimismo, se investigó sobre modelos perceptuales para el desarrollo de destrezas seleccionadas (ICE La Laguna).

En algunos temas se observa una continuidad temática, como en el proyecto de Pesqueira (1979) sobre el CAP de Enseñanza Media, y el propuesto por Gimeno en el año 1982 sobre el CAP.

Los enfoques en los estudios han sido también valorados. Así, mientras que se le ha dado un carácter sociológico a algunos trabajos —«Rol del Profesor Universitario» (Alvira, 1976)— otros tienen una preocupación didáctica —«Utilización del CCTV para la autoevaluación del profesorado en formación» (De la Orden Hoz, 1974), etc.— o didáctico-organizativa —«Profesorado de Formación Profesional en Cataluña y Baleares» (Comas y Vives, 1974)—.

La evaluación como concepto se ha utilizado bien en las actividades formativas (Pacios, 1980), bien en la tecnología del ordenador aplicada a la formación del profesorado (Artés, 1979).

2.3 *Metodologías de investigación utilizadas*

La metodología utilizada en las investigaciones revisadas tiene un carácter prioritariamente experimental. En aquellas investigaciones que por su naturaleza tecnológica se quería contrastar hipótesis sobre la eficacia de un medio frente a prácticas tradicionales de enseñanza o formación, las investigaciones tienen un

marcado acento de laboratorio, si bien en otras memorias los datos procedían de la observación de los fenómenos en su propio contexto de donde se extraían los datos. Las variables independientes, en general, eran las innovaciones educativas cuyos efectos se querían contrastar, como el ordenador, CCTV, competencias didácticas, modelos perceptuales o tipos de modelamiento.

Las investigaciones de campo sirvieron, en ocasiones, para describir situaciones profesionales básicas de determinados colectivos en torno a la enseñanza de un cierto nivel educativo, como la Formación Profesional, o las actitudes ante la problemática lingüística del profesorado de Galicia, para lo cual se utilizaban fundamentalmente cuestionarios diseñados *ad hoc*. Similar metodología se propuso para los proyectos en los que se quiso conocer los planes de formación de la especialidad preescolar.

El método comparado fue el proyectado para el estudio que pretendía conocer los sistemas formativos del profesorado de enseñanzas medias, tema éste que se relaciona con otro propuesto en 1982, si bien con una metodología diferente, dado que en el dirigido por Gimeno se utiliza la encuesta para el conocimiento de las percepciones de los alumnos sobre el programa del CAP.

La mayoría de los instrumentos son elaborados por los propios autores, y en algunos casos se han aplicado escalas adaptadas de autores extranjeros, como en el proyecto de la Universidad de Deusto, que tenía por objetivo conocer la satisfacción de los profesores de EGB, o la validación que del «MISPE» se ha hecho en el ICE de Málaga (Esteve, 1982) o del «Test de Reacción a Situaciones Docentes» en el ICE de Sevilla (Villar, 1982d).

2.4. Resultados

No es fácil resumir ni siquiera integrar los distintos resultados que aparecen en las memorias de investigación dada la pluralidad de objetivos y los campos de aplicación de los mismos. Además, desconocemos los resultados de algunos proyectos de los planes IX a XI y de tesis y tesinas que complican aún más la tarea de cohesionar o sistematizar los hallazgos obtenidos.

Algunos de los resultados tienen implicaciones de política educativa que difícilmente pueden ponerse en práctica, dado que las circunstancias que caracterizan las muestras se modifican con relativa rapidez, como ocurre con la memoria «El Rol del Profesor Universitario» (Alvira, 1976).

El carácter genuinamente aplicado de la investigación «Aproximación a las actividades lingüísticas del profesorado de EGB en Galicia» (Rojo, 1979), suponemos que ha influido en la determinación de los planes de perfeccionamiento del profesorado en bilingüismo en la comunidad gallega.

De igual forma, los resultados de las investigaciones sobre CCTV indican el potencial de esta tecnología para la formación de los profesores (De la Orden, 1974; Aparicio, 1976).

En cuanto a la formación de los directores escolares se halló que tenían una deficiencia en la capacitación básica del directivo, que se mejoró parcialmente como consecuencia de la aplicación del programa formativo seguido (Sobrado, 1978).

En general, se aprecia una tendencia a reflejar la confirmación de la hipótesis que contiene la variable independiente y cuyo efecto se quiere medir, bien en la forma de un curso modular, de la tecnología de la enseñanza asistida por orde-

nador, bien en la de cursos de perfeccionamiento, en general (Aparicio, 1980; Artés, 1979; Pacios, 1980).

2.5. Investigación de la red de los ICEs (bienio 1981-1982)

2.5.1. Clasificación de las áreas de investigación

Los cinco proyectos presentados en el X Plan Nacional siguen respondiendo a las prioridades establecidas por las instituciones consultadas para la resolución de las necesidades educativas. Se observa, no obstante, la continuidad temática de algunos proyectos de investigación, como el dirigido por Martínez Mut («Análisis de las competencias docentes del profesor de la Universidad Politécnica») que se relaciona con la investigación dirigida por De la Orden (1977). De igual forma, el proyecto de Pineda («Formación del profesor de preescolar y condicionamientos socio-culturales del rendimiento educativo») se relaciona con los anteriormente proyectados por los ICEs de las Universidades del País Vasco y Santiago, en donde también se utiliza la encuesta para analizar la situación de ese nivel educativo en un distrito universitario.

Las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB han tenido un crecimiento en cuanto a la matrícula de su alumnado que ha preocupado tanto a educadores cuanto a la misma Administración. Fruto de esta preocupación fueron las investigaciones de Gimeno y Fernández (1980), y Vicente (1981). Ahora, Anaya (1981) presenta un tema específico, cual es la selección del alumnado, bajo el título «Análisis de los criterios de selección y formación del profesorado de EGB en la Escuela Universitaria de Valencia», que tiene un precedente en la comunicación presentada por Sáenz y Jiménez (1981) al VII Congreso Nacional de Pedagogía («Los tests de inteligencia en la selección de aspirantes a las escuelas universitarias de Magisterio») y que se relaciona con el proyecto en curso de Noguera (1982) correspondiente al XI Plan Nacional titulado «Métodos e instrumentos de selección del alumnado de las escuelas universitarias de EGB».

La carrera docente es otro de los tópicos que tiene un carácter coyuntural y que ha sido abordado desde una perspectiva sociológica por Lerena (1981) en el ICE de la Complutense.

Los proyectos del XI Plan se refieren a esos tópicos:

- Psicología del profesor (ICEs de Málaga y Deusto)
- Sociología del profesor (ICE Complutense, 2 proyectos)
- Formación inicial del profesorado de EGB (ICEs de Barcelona, Sevilla y Valencia Literaria)
- Perfeccionamiento del profesorado de EGB (ICE de Sevilla)
- Formación inicial del profesorado de BUP (ICE Complutense)
- Perfeccionamiento del profesorado de BUP (ICEs Alicante y Sevilla)
- Resistencias al cambio del profesorado de BUP (ICEs Complutense y Salamanca)
- Perfeccionamiento del profesorado de F.P. (ICE Politécnica de Madrid)
- Evaluación de la enseñanza universitaria (ICE Autónoma de Madrid)
- Perfeccionamiento del profesorado de preescolar (ICE de Santiago)

En ellos se nota, de una parte, los temas coyunturales, o sea, que responden a situaciones socioeducativas actuales, como es el proyecto sobre las «escuelas de verano», que había sido tratado en la comunicación presentada por

Quitllet (1981) al VII Congreso Nacional de Pedagogía; la formación del profesorado de Bachillerato, reflejada en el IX Plan Nacional, y que se ha debatido por amplios sectores del sistema educativo en las «I Jornadas sobre Formación del profesorado de Enseñanza Media», celebradas en Valencia en Diciembre de 1982.

Llama la atención de este plan el énfasis dado a las enseñanzas medias (BUP y F.P.) que abarcan seis proyectos, de los cuales cinco se refieren a BUP y uno a F.P.

Finalmente, la formación inicial del profesor de EGB se estudia en estas dos vertientes: la selección de los alumnos y la mejora del curriculum formativo.

3. Investigaciones presentadas a este Seminario: Revisión de aspectos específicos

3.1 *Investigaciones sobre el profesor: condicionamientos socio-emocionales y ansiedad*

En este epígrafe revisamos dos estudios. Una tesina —«Condicionamiento socioemocional en estudiantes adultos de magisterio»— debida a Marqués Ruiz (1981) y una investigación, actualmente en desarrollo —«Incidencia del ejercicio profesional en la personalidad de los educadores»—, que pertenece al XI Plan Nacional y está dirigida por Esteve Zarazaga. La primera se refiere a alumnos de E.U.M. y la segunda a profesores en ejercicio de EGB. Ambas reflejan una preocupación por el conocimiento del mundo interior del sujeto (motivaciones, actitudes, etc.).

En el estudio de Marqués Ruiz, y tras la elaboración de cuestionarios se contrastó entre dos muestras (estudiantes adultos y no adultos) factores que condicionan el aprendizaje de los adultos, para lo cual se utilizaron, entre otras técnicas de análisis, el diferencial semántico y el análisis factorial, hallándose al final, como resultado, diferencias significativas entre los aspectos analizados, mostrándose los estudiantes adultos excepcionalmente favorables.

La investigación en desarrollo de Esteve (1982a) sigue el paradigma de investigación establecido por Abraham para el conocimiento de sí mismo a través del MISPE («Matrice Interpersonnelle du Soi Professionnel de l'Enseignant»). El objetivo lo centra el autor en el conocimiento de las actitudes de inhibición y rutina que se desarrollan con el ejercicio profesional del enseñante de EGB y en la clarificación de cuáles pueden ser las causas de las mismas.

En la comunicación que el mismo profesor presentó en el «Coloquio: Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los profesores», adelantó los primeros datos provisionales sobre la muestra de los 218 profesores de EGB (más de 4% de la población de EGB de Málaga). Los resultados indicaron las siguientes conclusiones: «1.º Altos porcentajes de ansiedad como rasgo dominante del ejercicio profesional, 2.º Una diferencia significativa entre hombres y mujeres, en contra de los hombres y acentuada si estos trabajan en la Primera Etapa, en lo que respecta a depreciación del yo (44,95% en hombres frente a 28,44% en mujeres), y 3.º No existen diferencias significativas entre los profesores que ejercen en la capital y en los pueblos de la provincia» (Esteve, 1982b).

3.2. *Estudios de planes formativos de EGB y BUP*

Los dos trabajos que se presentan a este seminario se deben a Creus (1981) sobre la formación en EGB y a Bembelere (1981) sobre la formación en BUP. En ambos casos, y por medio de encuestas dirigidas prioritariamente a la población afectada (alumnos) y relacionada (profesores, directores de centros, etc.), se ha querido conocer los planes de estudio de ambos niveles.

Desde el punto de vista institucional, esta línea de investigación había tenido precedentes en dos proyectos: uno debido a Gimeno y Fernández (1980) y el otro a Vicente Guillén (1981).

El estudio de los planes de estudio nos obliga a considerar la necesidad de investigar los fundamentos que los inspiran. Entendemos que éste es el enfoque que seleccionó Arill Reyes (1970) para su tesis doctoral).

Además, y como ya hemos apuntado con anterioridad, Pesqueira, dentro del IX Plan Nacional, proyectó una investigación de carácter comparado sobre los sistemas de formación y actualización del profesorado de enseñanzas medias, y Gimeno ha proyectado dentro del IX Plan un estudio sobre el pensamiento psicopedagógico inicial y efectos de los Cursos de Aptitud Pedagógica en la formación del profesorado de BUP.

Bajo la perspectiva de la revisión jurídica de la normativa sobre dichos planes se encuentran desde la memoria de licenciatura de Cortijo (1972) a la obra de Guzmán (1973). Con anterioridad, Martínez Alvarez (1964) había presentado una tesina sobre la formación del profesorado de enseñanza media.

3.3. *Formación inicial y perfeccionamiento del profesorado*

3.3.1. *Experimentos sobre objetivos de formación y prácticas de enseñanza*

Las investigaciones revisadas en el epígrafe 3.2. sobre los planes formativos en la EGB se complementan con estas que ahora revisamos, que incluyen dos tesinas y una memoria de investigación correspondiente a un Plan Nacional de Investigación.

En la primera tesina («Estudio Experimental de los Objetivos en la Formación de los Profesores»), Marqués Ruiz (1981) propuso como problema «jerarquizar, según el criterio de profesores y alumnos, los principales objetivos en función de su prioridad, en la formación del profesorado», llegando a establecer, tras sucesivas reducciones al utilizar distintos análisis factoriales, las siguientes conclusiones: «1. Las metas para la formación de profesores se organizan principalmente en torno a tres ejes fundamentales: el personal, el didáctico y el de perfeccionamiento permanente. 2. Se considera prioritaria la dimensión personal que subraya la atención a la persona, y 3. Se perfila con gran nitidez la necesidad de promocionar competencias didácticas».

De otra parte, la tercera conclusión del estudio de Marqués Ruiz coincide con el criterio de distintos educadores que se han pronunciado favorablemente hacia programas de competencias, como De la Orden (1977) y Villar (1982d).

Pues bien, las otras dos investigaciones revisadas en este apartado son estudios que usan la metodología de las competencias. En el caso de la tesina de Marcelo (1983) se trata de identificar un modelo instruccional basado en competencias («Las prácticas de enseñanza: Identificación de competencias percibidas como esenciales. Un estudio correlacional»), utilizando para ello el «Cuestionario de Percepciones Instruccionales», compuesto de 45 ítems formu-

lados en términos de competencias y que se derivaron de los modelos de enseñanza propuestos por Joyce y Weil. A este cuestionario contestaron alumnos en prácticas, profesores supervisores y profesores universitarios. Las hipótesis del estudio establecían, de una parte, que se podían reducir esas competencias hasta configurar un modelo, resultado que también se obtuvo contrastando las percepciones de profesores universitarios, profesores de colegios y alumnos en prácticas.

La investigación institucional dirigida por Villar (1981b) denominada «Las prácticas de enseñanza: Análisis de las conferencias de supervisión, competencias supervisoras y personalidad de los alumnos en prácticas» significó la experimentación y contrastación de dos ciclos de supervisión (tecnológico y humanístico), la determinación de los patrones de competencias que caracterizan la figura del profesor supervisor de los colegios públicos, así como también la correlación existente entre la enseñanza de clase, datos de personalidad (procedente de CEP) y los índices derivados del Sistema Blumberg, comprobándose que la variación del índice I/D de Amidon, Amidon y Rosenshine se podía explicar en parte por el CEP y los índices de Blumberg, así como por los datos personales de los alumnos.

En esta última investigación se ha puesto de relieve la necesidad de investigar la conducta supervisora de los profesores tutores (supervisores) de los colegios públicos. La función supervisora y la supervisión han sido investigadas también en otras tesis doctorales (Rodríguez Diéguez, 1973; Molano García, 1974; Baloyer Ponce, 1975).

3.3.2. *Perfeccionamiento de funciones educativas y técnicas de enseñanza*

Bajo este epígrafe revisamos una tesina, un proyecto del ICE de La Laguna y una tesis doctoral. La memoria de licenciatura titulada «Aproximación a un modelo de perfeccionamiento del profesorado. Un diseño N = 1» tenía por objeto conocer si un profesor en ejercicio de EGB modificaba su conducta como consecuencia de la retroacción de su actuación —utilizando una parrilla de observación original de Escudero Muñoz. El autor —García Pascual (1981)— concluía señalando que la retroacción modificaba la conducta en una doble dirección, positiva y negativamente. Resaltó también que el contenido es de una gran importancia para analizar las clases, como lo son también los objetivos, la conducta de los alumnos y el marco social de clase.

Desde el ICE de La Laguna, Sanz Oro y Caputo Sanchís (1982) han propuesto el proyecto titulado «Formación de una escuela permanente de tutores» que tiene por objeto el estudio de las funciones del tutor con el grupo-clase, con cada alumno, con los padres, con los profesores y con la «dirección», apoyándose en una metodología que abarca «información, conocimiento e intervención».

Finalmente, González López (1981) ha presentado en su tesis doctoral el tema «La educación de la creatividad. Técnicas creativas y cambio de actitud en el profesorado». La muestra estuvo constituida por alumnos del CAP de Barcelona. El objetivo del proyecto consistió en medir el cambio de actitud de los alumnos por medio de la aplicación de técnicas grupales creativas, integradas por los componentes fundamentales de toda actitud: cognitivo, conativo y emocional. «Los resultados muestran —dice la autora— que el cambio de actitud de los sujetos del grupo experimental que utilizó las Técnicas Grupa-

les Creativas modificó significativamente su actitud en el sentido de mayor creatividad que los restantes grupos control, técnicas grupales «Conferenciante» y grupo de técnicas de discusión».

Bajo el título «I Jornadas Regionales sobre Estrategias y Modalidades de Perfeccionamiento del Profesorado», el ICE de la Universidad Politécnica de Valencia desarrolló un seminario cuyas ponencias se editaron en la obra *Perfeccionamiento del Profesorado* (1981). Este tema ha sido estudiado en el ámbito universitario a través de algunas tesis doctorales de carácter descriptivo (Rosa Acosta, 1980, y Martínez Mut, 1980).

3.4 Experimentos sobre métodos de entrenamiento

En este apartado revisamos dos memorias de investigación: una correspondiente a un Plan Nacional y la otra a una tesis doctoral.

La investigación «Minicurso Modelo Inductivo», dirigida por Villar (1982a) es el desarrollo de las sugerencias de investigación que se habían hecho con ocasión del proyecto *Modelo inductivo de enseñanza-aprendizaje* (Villar, 1980). El Minicurso es un método de perfeccionamiento del profesorado inspirado en la microenseñanza, de carácter sistémico, que comprende cuatro volúmenes (Manual de Entrenamiento, Manual de Programación, Manual de Supervisión y Manual de Evaluación), transparencias, diaporamas, audios y videomodelos para el entrenamiento de profesores de la segunda etapa de EGB en la adquisición de un modelo inductivo de enseñanza-aprendizaje. El Minicurso se aplicó a una muestra de 20 profesores de EGB de Sevilla capital y provincia. La variable independiente del estudio fue el Minicurso y sus materiales de entrenamiento. La variable dependiente estuvo constituida por las categorías y subcategorías, así como por los índices del Sistema de Taba. Las técnicas de análisis estadístico permitieron aceptar la hipótesis de transferencia de aprendizaje o el desarrollo del modelo de las situaciones de laboratorio al aula de clase de un colegio. Igualmente se aceptó la hipótesis relativa a la fiabilidad de las observaciones. Finalmente, se rechazó la tercera en la que establecíamos que había una relación entre las características personales (medidas a través de un diferencial semántico) y el estilo de enseñanza, según los índices procedentes del Sistema de Taba. Este estudio se relaciona con el tema de la tesina defendida por De Prado (1978).

El segundo trabajo (Villar, 1982b) se refiere a un taller de microsupervisión para perfeccionar a los profesores supervisores o tutores de los colegios públicos en estilos indirectos de conferencias de supervisión. El taller o seminario se desarrolló en un laboratorio de CCTV en el que fueron grabadas las conferencias (entrevistas) de supervisión entre dos personas que simulaban los papeles de profesor supervisor y de alumno en formación. Cada una de las conferencias y las clases impartidas por los profesores del grupo experimental del estudio fueron examinadas por un conjunto de sistemas observacionales de instrucción (Amidon, Amidon y Rosenshine), y de supervisión (Blumberg, Young y Young, Flanders, MOSAICS y Brown-Hoffman).

A partir de las categorías y subcategorías de los instrumentos y de los coeficientes críticos derivados de las combinaciones categoriales se contrastaron las hipótesis, que fueron analizadas por diversos tests estadísticos, al tiempo que se conocían agrupaciones de índices que reflejan tendencias comportamentales de supervisión que predicen una influencia en la conducta docente observada en clase.

La microenseñanza ha constituido una metodología formativa que ha atraído la preocupación de los educadores, dando lugar a diversas tesinas (Martín, 1970; Guardia, 1972; Gálvez, 1974 y Sarrio, 1978), una tesis doctoral (Marcos, 1976) y tres proyectos de la red INCIE-ICEs (Ortuño, 1971; González Fuentes, 1972, e INCIE, 1978). La tesina de González del Castillo, (1972) si bien no especifica que la microenseñanza sea el método de entrenamiento, sin embargo, se inscribe su tema en el marco amplio de la información con ayuda de los audiovisuales.

3.5. *Evaluación del profesorado*

Bajo este epígrafe presentamos la investigación «Evaluación del profesor universitario por el alumno» de Tejedor, Aparicio y San Martín (1981) realizada en el ICE de la Universidad Autónoma de Madrid. El estudio tuvo por objetivo la elaboración de un cuestionario, que sería contestado por 9.000 alumnos (excepto la Facultad de Medicina), que mostrara un perfil de buen profesor universitario. Las respuestas a este cuestionario fueron tratadas mediante un programa de análisis factorial que en base a los factores explica las características de los profesores evaluados.

Esta memoria se relaciona con la investigación en curso correspondiente al XI Plan (año 1982), «La evaluación de la enseñanza universitaria en relación con los objetivos del profesor» dirigida por Aparicio y San Martín en la que, a través de cuestionarios, se pretende conocer los objetivos de instrucción de los profesores, esperando que, de este modo, el profesor quede sensibilizado acerca de los aspectos pedagógicos de su quehacer docente.

Finalmente, la evaluación de la enseñanza universitaria por los estudiantes fue el objeto de la ponencia de Villar (1982c), que resumía las percepciones de cambio experimentadas por un grupo de profesores de la Universidad de Sevilla que habían realizado el programa de perfeccionamiento denominado DIES. A través del cuestionario de competencias instruccionales denominado ADE se evaluó a un grupo de profesores, analizándose de una parte, la congruencia en las soluciones factoriales, y de otra, se predijo la calificación dada a los profesores en base a las características de los estudiantes.

La evaluación del profesorado por medio del vídeo ha dado lugar a la autoconfrontación que se ha estudiado en las diversas investigaciones de los ICEs (De la Orden, 1974 y Aparicio, 1976) y de algunas comunicaciones presentadas al VII Congreso Nacional de Pedagogía.

De otra parte, anotamos la tesina de García de Tena (1973) sobre el tema general de la evaluación del profesorado.

Algunos estudios evaluativos tienen un carácter didáctico. El propósito inicial de los mismos es diagnosticar por medio de instrumentos observacionales o cuestionarios cuál es el estilo docente de los profesores y a partir de ellos sentar las bases para la actualización pedagógica. En esta línea podríamos inscribir las tesis de Boix Navarro (1977), Carrera Gonzalo (1980) y García Correa (1980).

Finalmente, la evaluación del profesorado se está apoyando en los presupuestos del «Competency Based Teacher Education» (CBTE) para la selección de competencias que sirvan de base para la observación crítica de la actuación, y en este sentido podemos citar desde la investigación de De la Orden (1977), la comunicación de Gómez Ocaña (1981), a los proyectos de Martínez Mut (1981) y Villar (1982d).

3.6. *Prospección de necesidades sobre profesorado y su formación*

El resumen que incluimos bajo ese epígrafe es la investigación editada por el Servicio de Publicaciones del MEC bajo el título «Investigación prospectiva sobre profesorado» de la que es director Escolano Benito (1973). La investigación comprende al profesorado de EGB y BUP de las provincias de Oviedo y León.

Este estudio de previsión de las necesidades progresivas del profesorado constituye uno de los primeros realizados para la estimación demográfica del profesorado según los alumnos escolarizables, tomando como base los datos previstos por la Dirección General de Programación e Inversiones en el período 1970-75. De modo que en el estudio se estimó, a través del método matemático de extrapolación que se denomina de los mínimos cuadrados, la población escolar para el período 1975-80. El estudio permitió no sólo la cuantificación del personal docente, sino también estimar los ritmos de cualificación del personal de la Universidad y de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado.

Este trabajo tiene concomitancias con el proyecto en curso que desarrolla Infante Macías (1982) en el ICE de Sevilla a través del XI Plan Nacional de Investigación, consistente en la determinación de áreas de perfeccionamiento del profesorado en las que precisan actualización científica y pedagógica. El estudio trata de maximizar una función que indique las N áreas que caracterizan al perfeccionamiento y los niveles de preparación de los profesores que constituyen un vector N -dimensional dentro de dichas áreas.

4. Posibles enfoques en la futura investigación sobre el profesor y su formación

4.1 *Objetivos y prioridades de investigación*

La elaboración de los temas y áreas prioritarios de investigación de los planes nacionales se basa en las sugerencias de los ICEs y en las indicaciones de la Administración a través de las direcciones generales. Frente a esta única vía convenimos con Wragg (1982) en la necesidad de revisar resultados de investigaciones que aporten tópicos o campos específicos de investigación, sin que ello implique necesariamente su puesta en práctica en el escenario educativo. En consecuencia, nos preguntamos: ¿cómo se deben establecer las prioridades de investigación sobre formación del profesorado?

4.2. *Cambio en las tendencias del desarrollo profesional*

En recientes trabajos de síntesis, Marín (1982) ha enumerado las tendencias en la formación del profesorado en los niveles primario y secundario. A la hora de los informes que los diversos países han presentado en organismos internacionales relacionados con la educación (Unesco, OCDE, Consejo de Europa, etc.), el autor ha podido identificar y vertebrar las líneas, tendencias y, en casos corrientes de formación de profesores, entre los cuales está el diseño del curriculum de las Escuelas de Formación del Profesorado, roles que desempeñarán los profesores, renovación sistemática de la formación, repercusiones de la

crisis económica en los planes formativos, la educación a distancia y la educación permanente, la democratización de la educación, etc. Esta síntesis de las tendencias que se apuntan nos permite establecer la siguiente pregunta: ¿qué repercusiones en la formación del profesorado se pueden establecer a la luz de las propuestas de cambio en nuestro sistema educativo?

4.3. *Innovaciones conceptuales: La teoría en la práctica*

Una de las tendencias anteriormente apuntadas ha sido la de reformar el currículum formativo. Algunos señalan incluso que la modificación debe partir de un incremento en el protagonismo del componente práctico dentro de dichos planes. Pero hay más voces autorizadas (Vázquez, 1981a), que señalan que se debe no sólo relacionar la teoría con la práctica en la formación de los profesores sino también que la teoría se entienda «como» práctica. En algunas investigaciones (Villar, 1982a) se ha hecho eco de la necesidad de institucionalizar los protocolos de entrenamiento como medio para el aprendizaje de conceptos. En base a ello preguntamos: ¿se podría establecer la eficacia de protocolos para el aprendizaje de principios educativos?

4.4. *Dimensión clínica en el entrenamiento*

La cuestión anterior se relaciona con el tópico que ahora manejamos. La experiencia práctica (real o simulada, directa o indirecta) es consustancial con el dominio de competencia profesional. En la profesión docente lo es más. Las experiencias clínicas o de asesoramiento individual deben ser, como nos señalan educadores autorizados (Warner, Houston, Cooper, 1977; Copeland, 1981), componentes integrados en el currículum formativo para que un profesor reciba retroacción inmediata. ¿Cómo se podrían establecer en las Escuelas e ICEs laboratorios de experiencias clínicas para una diagnosis/prescripción de acciones educativas relevantes?

4.5. *El supervisor y las prácticas formativas*

Si los alumnos en formación van a estar expuestos a experiencias clínicas en laboratorios con equipos de grabación en vídeo o en las aulas reales es preciso que los profesores adquieran técnicas y comportamientos de naturaleza supervisora, a través de las cuales puedan ayudar a adquirir competencia docente a los sujetos bajo su responsabilidad (Villar, 1981b, 1982b). De otra parte hay que «negociar» qué tipo de modelo de prácticas conviene para cada centro según las percepciones de las poblaciones implicadas (Marcelo, 1983). Según ello preguntamos: ¿cuál es la función supervisora que desarrolla un profesor de un colegio con los alumnos en prácticas?

4.6. *Concepto de sí mismo de los profesores*

El autoconcepto es una variable que tiene un peso en la situación de clase, si bien en algunos estudios reseñados (Villar, 1981b; 1982a) no se han hallado relaciones entre las variables personalidad o autoconcepto y enseñanza. En otros estudios (Esteve, 1982) se advierte la preocupación por un sector del profesorado que padece tensiones como consecuencia del ejercicio profesional. En base a

ello cuestionamos: ¿se puede profundizar en aquellos estudios que asocian la enseñanza de clase a variables de personalidad del enseñante?

4.7. *Funciones y competencias didácticas como base de formación y perfeccionamiento*

La determinación de los roles del profesor y de las funciones que debe representar en el proceso de enseñanza-aprendizaje es importante para establecer metas de formación del profesorado. En este sentido se han pronunciado investigaciones nacionales (García Correa, 1980; Carrera, 1980). Además, y en conformidad con el notable desarrollo del movimiento de competencias en los Estados Unidos (Houston, 1981) y de las recientes investigaciones en nuestro país (De la Orden, 1977; Villar, 1982d), sugerimos que las prácticas en la formación del profesorado, así como algunas dimensiones del perfeccionamiento didáctico de los profesores se haga en base a competencias, con lo que formulamos la siguiente cuestión: ¿se pueden establecer programas basados en competencias para el entrenamiento del profesorado que mejoren la calidad de enseñanza?

4.8. *Simulaciones en laboratorio con equipos de vídeo*

Como se advierte, la mayor preocupación expuesta en los tópicos gira en torno a la práctica de los conocimientos teóricos. En las instituciones formativas se puede disponer de laboratorios con equipos de vídeo en donde –a través de simulaciones– se ensayan las innovaciones o las decisiones sin riesgos de error. A favor de las simulaciones se han pronunciado autores (Megarry, 1981; Villar, 1982b) que han cuantificado más beneficios que riesgos. De todas formas: ¿qué ventajas e inconvenientes reportaría la práctica de la teoría en simulaciones de laboratorio?

4.9. *Evaluación de los cursos de perfeccionamiento*

Las actividades de perfeccionamiento del profesorado están sujetas a programas nacionales en cuya elaboración y desarrollo se debe cuestionar la relevancia práctica de las mismas. La necesidad de establecer modelos de evaluación de los cursos de perfeccionamiento ha sido sentida tanto fuera (Alexander, 1980) cuanto dentro de nuestro país (Pacios, 1980). No obstante, se deben realizar más esfuerzos hasta conseguir una valoración de la inversión política y financiera en actuarizar el profesorado. En este punto sugerimos lo siguiente: ¿se pueden establecer mecanismos de control y responsabilidad que determinen metas, resultados, contenidos y procesos de entrenamiento?

4.10. *Intenciones, pensamientos, decisiones y conductas docentes*

Los procesos cognitivos –el paradigma mediacional centrado en el profesor– las intenciones de los profesores, las atribuciones que hacen del éxito de sus enseñanzas, así como las decisiones que adoptan en los procesos interaccionales cada vez se están prejuzgando como más influyentes (Shavelson y Stern, 1981; Gimeno, 1982a; Villar, 1982d), por lo cual preguntamos: ¿qué decisiones de cuantas adopta el profesor en la enseñanza conducen a aprendizajes relevantes?

4.11. *Planificación y organización del desarrollo profesional*

La formación y/o perfeccionamiento del profesorado anima la necesidad de contar con organizaciones especiales de formación que proporcionen servicios de mejora profesional (Gaff, 1981). Desde este punto de vista se ha investigado el plan para las organizaciones de formación del profesorado de BUP (Escudero y Fernández, 1975), dando pie a la siguiente pregunta: ¿las instituciones formativas responden en su organización a las responsabilidades para las que fueron creadas?

4.12. *Perfeccionamiento de áreas y niveles*

El perfeccionamiento del profesorado ha dado más importancia al profesorado no universitario que al de este nivel educativo. Así, pues, se deben promocionar programas de perfeccionamiento del profesorado universitario (Villar, 1981a). Asimismo, el profesorado de ciencias o filología ha recibido tradicionalmente más atención que el de otras áreas curriculares, como las ciencias sociales (Villar, 1982e). Así establecemos: ¿se pueden diseñar programas específicos para profesores universitarios, y en función de las áreas del currículum?

4.13. *Implicaciones de la investigación para la formación y perfeccionamiento*

Disentimos de las ideas de McIntyre (1980) para quien la investigación didáctica no puede generar objetivos de formación del profesorado. De otra parte, algunos profesionales convierten en prescriptivos los resultados de la investigación educativa, sin que medie un proceso de aplicación cautelosa de ciertos resultados (Freiberg, 1982). En la opinión de los expertos, los resultados de la investigación educativa en nuestro país parece que no han llegado a la práctica escolar («Vida Escolar», 1982). Por ello preguntamos: ¿qué significado deben tener los resultados en la investigación didáctica para la formación del profesorado y cuál es el alcance escolar que se debe atribuir a los resultados de la investigación en la formación del profesorado?

5. **Problemas metodológicos a considerar en nuevas investigaciones**

5.1. *Cambios en los paradigmas: investigación etnográfica*

La investigación sobre formación del profesorado que hemos revisado tiene un carácter cuantitativo. La mayoría de las preguntas que nos hacemos en la investigación responden a presupuestos metodológicos de tal tipo de investigación: diseño, recopilación de datos, técnicas de análisis, hallazgos y generalizaciones. La validez y la fiabilidad del paradigma etnográfico o ecológico de investigación han sido revisadas por Le Compte y Goetz (1982) quienes pueden resolver dudas presentes en la investigación empírica; así, nos preguntamos: ¿hasta qué punto los hallazgos presentados por otros paradigmas en la formación del profesorado representan alternativas que facilitan el progreso de la ciencia?

5.2. *N = 1, como modelo de investigación*

Uno de los problemas con el que corrientemente nos enfrentamos en la investigación experimental es el muestreo de la población. El problema se agudiza en la formación del profesorado y es de suma delicadeza en las investigaciones de formación basada en la actuación que exigen un considerable número de horas por sujeto para obtener datos observacionales. De ahí, que surjan nuevos modelos de investigación, como es el caso único (Vázquez, 1981b). ¿Hasta qué grado se menoscaba el rigor metodológico con el diseño cuasi-experimental representado en el $N = 1$?

5.3. *De los estudios descriptivo-correlacionales a la investigación causal*

La abundancia de estudios descriptivo-correlacionales y sus consiguientes técnicas estadísticas de reducción de la información deben dar pie en segunda instancia, a la búsqueda de las causas en el entrenamiento que provocan la consecución de los objetivos seleccionados, así como a las técnicas estadísticas que evalúen dichos sistemas (Murray y Smjth, 1978). Por ello nos preguntamos: ¿se pueden establecer modelos causales para evaluar la eficacia de los sistemas de entrenamiento?

5.4. *Aprendizaje de los alumnos*

En la formación de los profesores se debe considerar como último criterio de eficacia el cambio en los alumnos (Villar, 1982b). Las investigaciones sobre sistemas de entrenamiento deben proveer mecanismos para el control de esos efectos, dando lugar a la siguiente pregunta: ¿cuál es la eficacia de la investigación sobre formación del profesorado que desconsidere el rendimiento del niño como variable dependiente?

BIBLIOGRAFIA

- ALEXANDER, Robin J.: «The evaluation of advanced inservice courses for teachers: The challenge to providers», *British Journal of Teacher Education*, Vo. 6, No. 3, October 1980, págs. 177-195.
- ALONSO HINOJAL, I.: «Investigación educativa en España: elementos para una evaluación de la realizada por la red INCIE-ICES», en MEC: *Investigaciones educativas de la red INCIE-ICES, 1974-78*, Madrid, Servicio de Publicaciones, 1979, págs. 15-29.
- ALONSO HINOJAL, I.: «Nuevas investigaciones educativas: Continuidad y riesgo», en MEC: *Investigaciones educativas de la red INCIE-ICES, 1978-82*, Madrid, Servicio de Publicaciones, 1982, págs. 17-212.
- ALVIRA MARTIN, F. (Dir.): *El rol del profesorado universitario*, Madrid, INCIE, 1976.
- ALZOLA MAIZTEGUI, N., BILBATUA PEREZ, M. y OTAÑO ECHANIZ, J.J.: *Análisis del plan de formación de la especialidad de preescolar en relación con la zona*, Bilbao, ICE de la Universidad de Bilbao, 1981.
- ANAYA SANTOS, G.: *Análisis de los criterios de selección y formación del Profesorado de EGB en la Escuela Universitaria de Valencia*, Valencia, ICE de la Universidad Literaria, Proyecto del X Plan Nacional, 1981.

- APARICIO, J.J.: *La evaluación de la enseñanza universitaria en relación con los objetivos del profesor*, Madrid, ICE de la Universidad Autónoma, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- APARICIO IZQUIERDO, F. (Dir.): *Análisis de interacción en clase. Una experiencia de aplicación de CCTV en programas de actualización del profesorado*, Madrid, ICE de la Universidad Politécnica, 1976.
- APARICIO IZQUIERDO, F. (Dir.): *Diseño y elaboración de un curso modular para la actualización del profesorado del área de pretecnología en la 2.ª etapa de EGB*, Madrid, ICE de la Universidad Politécnica, 1980.
- ARILL REYES, M.: *Los fundamentos sociales de la educación en la preparación del maestro*, Madrid, Tesis doctoral presentada en la Universidad Complutense de Madrid, 1970.
- ARTES GOMEZ, M.: *Experimentación del Computer Managed Instruction en formación del profesorado de E.G.B.*, Madrid, ICE de la Universidad Politécnica, 1979.
- BALOYEZ PONCE, E.: *Técnicas modernas de supervisión para profesores y directores*, Madrid, Tesis doctoral presentada en la Universidad de Madrid, 1975.
- BEMBELERE CANO, C.: *La Formación del Profesorado de Bachillerato: Planes de Estudio*, Barcelona, documento, 1981.
- BOIX NAVARRO, M.: *Análisis categorial y multidimensional del acto didáctico*, Universidad de Barcelona, Tesis doctoral, 1977.
- CARRERA GONZALO, M. J.: *El profesor y la tarea docente*, Valencia, ICE y Dpto. de Didáctica, 1980.
- CERDAN PEREZ, F.: *El papel de la resolución de problemas en el curriculum de formación de profesores de EGB. Herramientas heurísticas y patrones plausibles*, Valencia, ICE de la Universidad Literaria, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- COMAS, M. y VIVES, J.: *Profesorado de Formación Profesional en Cataluña y Baleares*, Barcelona, ICE de la Universidad Politécnica, 1974.
- CONTRERAS MUÑOZ, E.: *Diseño de prototipo de acciones iniciales para la actualización científico-tecnológica del profesorado de Formación Profesional*, Madrid, ICE de la Universidad Politécnica de Madrid, proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- COPELAND, W. D.: «Clinical experiences in the education of teachers», *Journal of Education for Teaching*, Vo, 7, Num. 1, 1981, págs. 3-16.
- CORTIJO CEREZO, T.: *Formación pedagógica del profesor de enseñanza media en la legislación española*, Madrid, Memoria de licenciatura presentada en la Universidad Complutense, 1972.
- CREUS SOLA, T.: *La Formació del Professorat d'E.G.B. Plan d'estudi*, Barcelona, documento, 1981.
- DEBESSE, M. y MILARET, G.: *La formación de los enseñantes*, Barcelona, Oikos-Tau, S.A., 1982.
- DOYLE, W.: «Paradigms for Research on Teacher Effectiveness», en SCHULMAN, L.: *Review of Research in Education*, Itasca, Peacock, 1977, págs. 163-198.
- EGGLESTON, S.J.: *El docente. Su formación inicial y permanente*, Buenos Aires, Marymar, 1978.
- ELEJABETIA TAVERA, C. de: *Significación sociológica de la angustia colectiva entre los enseñantes. Estudio de las «escuelas de verano» como expresión de las aspiraciones, inquietudes y necesidades de una minoría importante de enseñantes*, Madrid, ICE de la Universidad Complutense, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- El profesor. Formación y perfeccionamiento*, Madrid, Editorial Escuela Española, S.A., 1981.
- ESCOLANO BENITO, A. (Dir.): *Investigación prospectiva sobre profesorado*, Oviedo, Servicio de Publicaciones del MEC, 1973.
- ESCOLANO BENITO, A., GARCIA CARRASCO, J. y PINEDA ARROYO, J.M.: *La investigación pedagógica universitaria en España (1940-1976)*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca e ICE, 1980.
- ESCOLANO BENITO, A. (Dir.): *Fuerzas de resistencia a la innovación educativa en el Bachillerato unificado y polivalente*, Salamanca, ICE de la Universidad de Salamanca, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982 (a).

- ESCOLANO BENITO, A. «La investigación educativa en los Institutos de Ciencias de la Educación», *Studia Paedagogica*, Núm. 9, enero-junio 1982 (b), págs. 3-14.
- ESCUDERO ESCORZA, T. y FERNANDEZ URIA, E.: *Proyecto de Instituto de Ciencias de la Educación. Estructura y funciones*, Zaragoza, Instituto de Ciencias de la Educación, 1975. ICE de la Universidad de Zaragoza.
- ESCUDERO MUÑOZ, J.M.: «La eficacia docente: Estudios correlacionales y experimentales», en *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, Madrid, SEP, 1980, págs. 207-235.
- ESTEVE ZARAZAGA, J.: *Incidencia del ejercicio profesional en la personalidad de los educadores. (Un estudio sobre el profesorado de EGB de primera y segunda etapa)*, Málaga, ICE de la Universidad de Málaga, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982 (a).
- ESTEVE ZARAZAGA, J.: *Las situaciones de ansiedad y la formación inicial y permanente del profesorado: La situación española*, comunicación presentada en el «Coloquio: Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los profesores», Málaga, ICE, 13-16 Septiembre, 1982 (b).
- FREIBERG, H. J.: «Current Research Findings in Teacher Education – Implications for Policy Makers», *Journal of Classroom Interaction*, Vol, 17, Num. 2, Summer 1982, págs. 3-5.
- GAFF, J.G.: «The United States of America toward the improvement of teaching», en TEATHER, D.C.B. (Ed.): *Staff Development in Higher Education. An International Review and Bibliography*, London, Kogan Page, 1981, págs. 232-247.
- GAGE, N.L.: *Teacher Effectiveness and Teacher Education. The Search for a Scientific Basis*, Palo Alto, Pacific Books, Publishers, 1972.
- GAGE, N.L.: *The Scientific Basis of the Art of Teaching*, New York, Teachers College Press, 1978.
- GALVEZ MARIN, J.L.: *La microenseñanza*, Salamanca, Memoria de Licenciatura presentada en la Universidad Pontificia, 1974.
- GARCIA CORREA, A.: «Análisis operativo del comportamiento docente del profesor de Educación General Básica», Comunicación presentada en la Sección 3.ª del VII Congreso Nacional de Pedagogía, Granada, 1980.
- GARCOA DE TENA, A.: *La evaluación del profesorado*, Madrid, Memoria de Licenciatura presentada en la Universidad Complutense, 1973.
- GARCIA PASCUAL, E. *Aproximación a un modelo de perfeccionamiento del profesorado. Un diseño N = 1*, Valencia, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Tesis de licenciatura, 1981.
- GIMENO SACRISTAN, J. y FERNANDEZ PEREZ, M.: *La formación del profesorado de EGB. Análisis de la situación española*, Madrid, Ministerio de Universidades e Investigación, 1980.
- GIMENO SACRISTAN, J.: *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*, Madrid, Anaya, 1981.
- GIMENO SACRISTAN, J.: *El profesor como investigador en el aula: Un paradigma de investigación y formación de profesorado*, Ponencia presentada al «I Simposium Internacional de Didáctica General y Especiales», Murcia, 1982 (a).
- GIMENO SACRISTAN, J.: *La formación psicopedagógica del profesorado de BUP: el pensamiento psicopedagógico inicial y efectos de los cursos de Aptitud Pedagógica*, Madrid, ICE de la Universidad Complutense, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982 (b).
- GOMEZ OCAÑA, C.: «La Evaluación del profesorado de la Escuela Universitaria de Arquitectura Técnica», en *I Jornadas Regionales sobre Estrategias y Modalidades de Perfeccionamiento del Profesorado*, Valencia, ICE de la Universidad Politécnica, 1981, págs. 249-301.
- GONZALEZ del CASTILLO, M.: *La formación del profesorado para la utilización de las técnicas audiovisuales*, Madrid, Memoria de Licenciatura presentada en la Universidad Complutense, 1972.
- GONZALEZ FUENTES, I.: *Introducción a la autoobservación por medio de la T.V. en C.C.*, Bilbao, ICE, 1972.
- GONZALEZ GARCIA, E.: «La investigación educativa en los Institutos de Ciencias de la Educación: los planes nacionales de la red», *Revista de Educación*, N.º 258-259, Septiembre-diciembre, 1978, págs. 37-55.

- GONZALEZ GARCIA, E.: «La organización de la investigación educativa en la red INCIE-ICES. Los ocho primeros planes nacionales», en *Temas de investigación educativa*, Madrid, INCI, 1979, págs. 9-28.
- GONZALEZ GARCIA, L.: *Prospección de resistencias al cambio por parte del Profesorado de Enseñanzas Medias e Instrumentación de las pertinentes acciones de promoción de la innovación*, Madrid, ICE de la Universidad Complutense de Madrid, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- GONZALEZ LOPEZ, M.^ªP.: *La educación de la creatividad. Técnicas creativas y cambio de actitud en el profesorado*, Barcelona, Facultad de Psicología, Tesis doctoral, 1981.
- GUARDIA, S.: *Una nueva técnica de la formación del profesorado: Microenseñanza*, Madrid, Facultad de Filosofía y Letras, Sección de Pedagogía, Tesis de licenciatura (inédita), 1972.
- GUZMAN, M. de: *Cómo se han formado los maestros, 1871 a 1971. Cien años de disposiciones oficiales*, Barcelona, Prima Luce, 1973.
- HOUSTON, W. R.: «The status of competency-based education: an American report», *Journal of Education for Teaching*, Vo. 7, Num. 1, January 1981, págs. 17-24.
- INFANTE MACIAS, R.: *Determinación de prioridades en la actualización y perfeccionamiento del profesorado de enseñanzas medias. Planificación de los cursos de perfeccionamiento*, Sevilla, ICE de la Universidad, Proyecto del XI Plan nacional, 1982.
- INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION: *Perfeccionamiento del profesorado*, Valencia, ICE Universidad Politécnica, 1981.
- INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION: «Primeras Jornadas Andaluzas sobre Prácticas de Enseñanza en las Escuelas Universitarias del Magisterio», Málaga, 9-11 Diciembre, 1982.
- INSTITUTO NACIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACION: *La práctica docente. Observación, análisis y evaluación*, Madrid, 1978.
- «Informes de los I.C.E.s sobre la realización del C.A.P.», en *1 Jornadas de formación del profesorado de enseñanzas medias*, Valencia, ICE Universidad Literaria de Valencia e ICE Universidad Politécnica de Valencia, Diciembre 1982.
- LECOMPTE, M.D. and GOETZ, J.P.: «Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research», *Review of Educational Research*, Vo. 52, Num. 1, Spring, 1982, págs. 31-60.
- LERENA ALESON, C.: *Sociología del profesorado (situación y perspectiva de la carrera docente)*, Madrid, ICE de la Universidad Complutense, Proyecto del X Plan Nacional, 1981.
- LOMAX, D.E. (Ed.): *European Perspectives in Teacher Education*, London, John Wiley and Sons., 1976.
- LYNCH, J.: *La educación permanente y la preparación del personal docente*, Hamburgo, Instituto de Educación de la Unesco, 1977.
- MARCELO GARCIA, C.: *Las prácticas de enseñanza: identificación de competencias percibidas como necesarias*, Sevilla, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Complutense, Tesis doctoral, 1976.
- MARIN IBÁÑEZ, R.: «Tendencias actuales en la formación del profesorado», *Revista de Educación*, N.º 269, Enero-Abril 1982, págs. 101-119.
- MARQUES RUIZ, J.: *Estudio experimental de los objetivos en la formación de los profesores*, Valencia, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Tesis de licenciatura, 1981.
- MARQUES RUIZ, M.^ªD.: *Condicionamiento socioemocional en estudiantes adultos de Magisterio*, Valencia, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Tesis de licenciatura, 1981.
- MARTIN NUÑEZ, B.: *La microenseñanza en la formación del profesorado*, Madrid, Memoria de licenciatura presentada en la Universidad Complutense, 1970.
- MARTINEZ ALVAREZ, C.P.: *Formación del profesorado de Enseñanza Media*, Madrid, Memoria de licenciatura presentada en la Universidad Complutense, 1964.
- MARTINEZ CALVO, A.: *El Seminario Permanente como instrumento de perfeccionamiento del Profesorado en ejercicio en el Distrito de Alicante*, Alicante, ICE de la Universidad, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.

- MARTINEZ MUT, B.: *El perfeccionamiento del profesorado en el País Valenciano. Estrategias de innovación y cambio*, Valencia, Universidad de Valencia, Tesis doctoral inédita, 1980.
- MARTINEZ MUT, B.: *Análisis de las competencias docentes del profesor de la Universidad Politécnica*, Valencia, ICE de la Universidad Politécnica, proyecto del X Plan nacional, 1981.
- McINTYRE, D.: «The contribution of research to quality in teacher education», HOYLE, E. and MEGARRY, J. (Eds.): *Professional Development of Teachers. World Yearbook of Education 1980*, London, Kogan page, 1980, págs. 293-307.
- MEGARRY, J.: «Simulations, games and the professional education of teachers», *Journal of Education for Teaching*, Vo. 7, Num. 1, January 1981, págs. 25-39.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: *Investigaciones educativas de la red INCIE-ICES. 1978-82*, Madrid, Servicio de Publicaciones, 1982.
- MOLANO GARCIA, B.: *La supervisión como proceso de retroacción en el sistema educativo*, Barcelona, Universidad Central de Barcelona, Tesis doctoral, 1974.
- MURRAY, S.L. and SMITH, N.L.: «Causal Research on Teacher Training», en WALBERG, H.J. (Ed.): *Educational Environments and Effects*, Berkeley, McCutchan Publishing Corporation, 1978, págs. 386-401.
- NOGUERA ARROM, J. (Dir.): *Métodos e instrumentos de selección del alumnado de las Escuelas Universitarias del Profesorado de EGB*, Barcelona, ICE de la Universidad Central, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- ORAMAS LUIS, J.A. (Dir.): *Modelos perceptuales para el entrenamiento en la práctica docente*, Tenerife, ICE de la Universidad de La Laguna, 1979-1980.
- ORDEN HOZ, A. de la (Dir.): *Utilización del CCTV para la autoevaluación del profesorado en formación*, Madrid, ICE de la Universidad Complutense, 1974.
- ORDEN HOZ, A. de la (Dir.): *Determinación experimental de un modelo formativo para el desarrollo de competencias docentes específicas*, Madrid, ICEUM, 1977.
- ORTUÑO, V. y otros: *Metodología de la observación a través de circuito cerrado de TV. Fenomenología y análisis de la clase*, Barcelona, ICE de la Universidad Autónoma, 1971.
- PACIOS LOPEZ, A. (Dir.): *Elaboración de un modelo de evaluación y seguimiento de los cursos de formación del profesorado*, Madrid, ICE de la Universidad Politécnica, 1980.
- PECK, R. and TUCKER, J.: «Research on Teacher Education», en TRAVERS, R.M.W. (Ed.): *Second Handbook of Research on Teaching*, Chicago, Rand McNally Company, 1973, págs. 940-978.
- PEREZ GOMEZ, A.I.: *Investigación en el aula y paradigma ecológico*, Ponencia presentada al I Simposium Internacional de Didáctica General y Especiales», Murcia, 1982.
- PRADO, D. de: *El Minicurso: un nuevo modelo de formación*, Universidad Politécnica de Valencia, Tesis de licenciatura, 1978.
- PESQUEIRA MUS, F. (Dir.): *Sistemas de formación y actualización pedagógica del profesorado de enseñanzas medias*, Barcelona, ICE de la Universidad Politécnica, Proyecto del IX Plan nacional, 1979.
- PINEDA ARROYO, J.M.ª: *Formación del profesor de Preescolar y condicionamientos socio-culturales del rendimiento educativo*, Salamanca, ICE de la Universidad de Salamanca, Proyecto del X Plan Nacional, 1981.
- QUITLLET SABATER, R.: «Las escuelas de verano: Una experiencia de formación y reciclaje del profesorado de preescolar, EGB, Bachillerato y Formación Profesional», en *El profesor. Formación y perfeccionamiento*, Madrid, Editorial Escuela Española, S.A., 1981, págs. 305-309.
- REVISTA DE EDUCACION: *La formación del profesorado*, N.º 269, Enero-Abril, 1982.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L.: *la función de control en la educación*, Madrid, C.S.I.C., 1973.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L. y MARTINEZ SANCHEZ, A.: *Estudios sobre el maestro*, Valencia, ICE y Dpto. de Didáctica, 1979.
- ROJO, G.: *Aproximación a las actitudes lingüísticas del profesorado de EGB en Galicia*, Santiago, ICE de la Universidad, 1979.

- ROSA ACOSTA, B. de la: *Perfeccionamiento del profesorado*, Valencia, universidad de Valencia, Departamento de Pedagogía Sistemática, 1980.
- RYAN, K. (Ed.): *Teacher Education*, Part II, Chicago, The university of Chicago Press, 1975.
- SAENZ BARRIO, O. y JIMENEZ GOMEZ, E.: «Los tests de inteligencia en la selección de aspirantes a las escuelas universitarias de Magisterio», en *El Profesor. Formación y perfeccionamiento*, Madrid, Ed. Escuela Española, S.A., 1981, págs. 155-167.
- SANCHEZ Y SANCHEZ, J.J.: *El profesorado de Educación General Básica en zonas rurales*, Madrid, ICE de la Universidad Complutense, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- SANZ ORO, R. y CAPUTO SARCHI, M.*G. (Dir.): *Formación de una escuela permanente de tutores*, Tenerife, ICE de la Universidad de La Laguna, Proyecto de investigación, 1982.
- SARAS, J. y CONTRERAS, E.: «La formación continua del profesorado», en *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, Madrid, SEP, 1980, págs. 305-333.
- SARRIO RUBIO, P.: *Aplicación de códigos de micro-teaching al libro de texto*, Universidad de Valencia, Memoria de licenciatura, 1977-78.
- SCALA STAELLA, J.J.: *Estudio para la utilización del ordenador en la formación del profesorado de EGB*, Madrid, ICE de la Universidad Politécnica, 1978.
- SHAVELSON, R.J. and STERN, P.: «Research on Teachers' Pedagogical Thoughts, Judgements, Decisions, and Behavior», *Review of Educational Research*, Vo. 51, Num. 4, Winter 1981, págs. 455-498.
- SOBRADO FERNANDEZ, L.M.: *Diagnóstico de necesidades y análisis de modelos de programas en la formación de directivos de centros de EGB*, Santiago, ICE de la Universidad de Santiago, 1978.
- SOBRADO FERNANDEZ, L.M.: *Determinación de necesidades y análisis de modelos de programas en la formación del profesorado de educación preescolar*, Santiago, ICE de la Universidad de Santiago, 1981.
- SOBRADO FERNANDEZ, L.M.: *Valoración de la calidad formativa de los programas de especialización y perfeccionamiento profesional del profesorado de educación preescolar*, Santiago, ICE de la Universidad de Santiago de Compostela, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGIA: *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, 2 tomos, Madrid, 1980.
- STUDIA PAEDAGOGICA: Núm 10, Julio-Diciembre, 1982.
- TAYLOR, W.: *Research and Reform in Teacher Education*, Windsor, NFER Publishing Company, Ltd., 1978.
- TEJEDOR, F.J., APARICIO, J.J. y SAN MARTIN, R.: *Evaluación del profesor universitario por el alumno*, Madrid, ICE de la Universidad Autónoma, 1981.
- VAZQUEZ GOMEZ, G.: *Desarrollo de un programa básico de perfeccionamiento para profesores de EGB y BUP mediante técnicas de metodología activa*, Pamplona, ICE de la Universidad de Navarra, 1971.
- VAZQUEZ GOMEZ, G.: *El circuito cerrado de televisión aplicado al perfeccionamiento del profesorado universitario*, Pamplona, ICE de la Universidad de Navarra, 1973.
- VAZQUEZ GOMEZ, G.: «Los principios curriculares de la relación entre teoría y práctica y de la investigación en la formación de profesores», en *Primer Encuentro Nacional de Escuelas Universitarias de Formación del profesorado de EGB*, Málaga, ICE, 14-18 Diciembre, 1981 (a), págs. 20-39.
- VAZQUEZ GOMEZ, G.: «N = 1: Un nuevo paradigma de investigación pedagógica», *Revista Española de Pedagogía*, N.º 151, Enero-Marzo 1981 (b), págs. 3-13.
- VICENTE GUILLEN, A. (Dir.): *las Escuelas Universitarias del Profesorado de Egb*, Murcia, ICE, 1981.
- VIDA ESCOLAR, Núm. 220-221, Septiembre-Diciembre 1982.
- VILLA SANCHEZ, A.: *Multidimensionalidad del modelo de profesor ideal y condicionantes estructurales que lo determinan. (Estudio de las variables influyentes en el concepto de profesor ideal y*

- su relación con funciones pedagógicas a través de análisis multivariados de correspondencias múltiples*), Bilbao, ICE de la Universidad de Deusto, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982.
- VILLAR ANGULO, L.M. (Dir.): *Modelo inductivo de enseñanza-aprendizaje*, Sevilla, ICE, Documento Técnico N.º 21, 1980.
- VILLAR ANGULO, L.M.: «Estudio piloto sobre el aprendizaje de cinco competencias seleccionadas en el programa de perfeccionamiento DIES», en *El profesor. Formación y perfeccionamiento*, Madrid, Editorial Escuela Española, S.A., 1981 (a), págs. 174-182.
- VILLAR ANGULO, L.M. (Dir.): *Minicurso Modelo Inductivo*, 4 volúmenes, Sevilla, ICE, 1982 (a).
- VILLAR ANGULO, L.M.: *La microenseñanza como método de formación del profesorado*, Sevilla, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Tesis doctoral inédita, 1982 (b).
- VILLAR ANGULO, L.M.: «Evaluación de la enseñanza universitaria por los estudiantes», Ponencia presentada en el *Seminario de Didáctica Experimental*, Salamanca, 4-6 marzo, 1982 (c).
- VILLAR ANGULO, L.M. (Dir.): *Factores determinantes de la enseñanza de los profesores de EGB en su formación inicial y permanente*, Sevilla, ICE, Proyecto del XI Plan Nacional, 1982 (d).
- VILLAR ANGULO, L.M.: «Conceptos y métodos en formación del profesorado», *Studia Paedagogica*, Núm. 10, Julio-Diciembre 1982 (e), págs. 3-24.
- WARNER, A.R., HOUSTON, W.R. and COOPER, J.M.: «Rethinking the Clinical Concept in Teacher Education», *Journal of Teacher Education*, Vo. XXVIII, Num. 1, January-February 1977, págs. 15-18.
- WRAGG, E.C.: *A Review of Research in Teacher Education*, Windsor, NFER, 1982.

Luis Miguel VILLAR ANGULO

ICE Universidad de Sevilla
Edificio Facultad C. Económicas
y Empresariales
Avda. Ramón y Cajal s/n
SEVILLA - 5