

Adalberto Ferrández, modelo de formador y de investigador en la formación profesional y ocupacional

Antonio Medina
UNED- Madrid

La calidad humana, intelectual y profesional de nuestro apreciado compañero Adalberto puede definirse como UN modelo de formador y de maestro universitario que a lo largo de tres décadas ha sabido marcar un estilo de ser y de pensar en la Didáctica, ciencia, arte y tecnología insuficientemente desarrollada y necesitada, como nos comentó en sus últimas semanas, de un gran encuentro entre los formadores, que trabajamos en la misma para concitar la crítica, la identidad y el respeto mutuo a cada personalidad.

Su capítulo: «Bases y fundamentos del currículum», (1991) (2001) octava edición, y pausadamente generado ha formado a numerosos maestros, próximos a veinte mil que han valorado su modelo o más exacto «sus distintos modos de interpretar el currículum», en el que nos ha expuesto un sentido holístico-transformador del Proyecto de formación y de los componentes esenciales del mismo.

Su definición de Fundamentos del Currículum: «entendidos como los conocimientos tanto teóricos como prácticos de tipo filosófico, sociológico y pedagógico, que se toman como principios para proponer los objetivos, elaborar planes de estudio y programas de cada asignatura»; ampliados con las Bases del Currículum, «previas a los fundamentos, que están en el fondo de la cuestión, nacen del contexto económico, social, político y cultural donde se desarrolla el currículum». Estas aportaciones pueden entenderse en la complejidad envolvente del contexto sociopolítico, económico y pluricultural propio de un sentido superador de la cultura y del modo de condicionarla por las coyunturas y modelos de desarrollo empleados.

Esta concepción evidencia que los fundamentos parten del saber concreto, apoyado en la triple aportación filosófica, sociológica y pedagógica, con un eje axiológico orientador del saber formativo, base de las finalidades coportadas desde la ética y la teoría formativa. Lo difícil es encontrar unas «bases únicas» o unos planteamientos acordes con los modelos «que aportan los distintos autores, dado que algunos requieren un estudio previo de las bases y fundamentos del currículum», tal como «acontecen en el saber académico y tecnológico», al contrario que sucede a «los modelos humanistas y críticos, que no requieren de una base específica para tomar decisiones en la acción, dado que ésta es la razón básica de la emergencia y consolidación de esta modalidad de

actuación curricular». Su original representación de estas ideas nos servirá de reflexión para situarnos ante el proyecto de formación que plantea para el formador y la necesidad de transformarlo y enriquecerlo, según el plan formativo y la concepción de la propia formación, al menos en el sentido de la «Formación Ocupacional en el marco de la formación continua de adultos» (2000).

Los modos de interpretar el currículum, Ferrández (1991), se representan en el siguiente esquema:

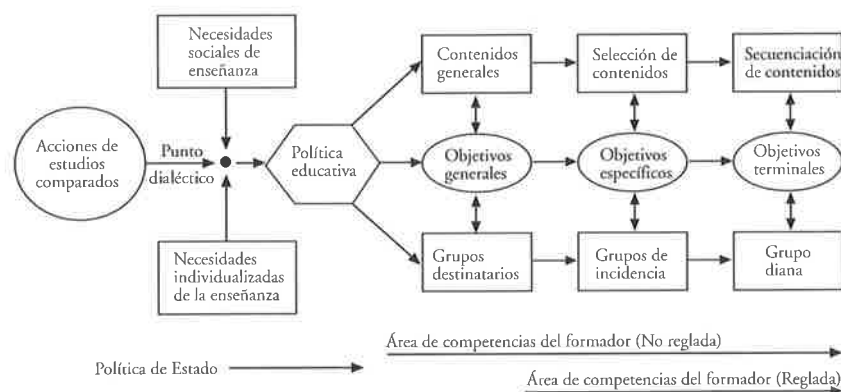


La persona que se forma y el sujeto que aprende, lo hace en diálogo con el saber organizado y en un entorno cultural envolvente, que ha de ser replanteado y continuamente puesto en tela de juicio para reencontrar sus valores sustantivos y la evolución necesaria que en el modelo holístico-creador debe reinterpretarse, avanzando en los significados del ser humano, en diálogo consigo mismo, y con las restantes personas, afectado por los retos de una sociedad cada vez más compleja y tecnificada, pero menos sensible a la persona singular e irrepetible de cada estudiante, que se forma en colaboración con los restantes y en apertura a los valores más representativos de las sociedades interculturales y los escenarios de búsqueda e incertidumbre en los que han de desarrollarse.

La reflexión y fundamentación del programa formativo más valioso y creativo que seamos capaces de ofrecer y trabajar con los estudiantes y participantes de la Comunidad, en general, requiere apoyarse en una visión transformadora y actualizada de la actividad formativa. La perspectiva de Adalberto (2000: 32) ante el reto formativo en la modalidad ocupacional, queda explicitada en esta frase: «¿Puede subsistir la Formación Ocupacional sin una disponibilidad máxima de autonomía en sus planes y programas, en sus acciones interactivas y en la aproximación objetiva?»... «No voy a caer en la idolatría del esencialismo formativo, lo que significa que huyo del inmovilismo en el desarrollo compe-

tencial de las profesiones cuando el contexto cultural y sociolaboral entra en una inacabada vorágine de cambio»...

Este marco de la formación y del sentido y fundamento del Programa formativo sirvió de base a los trabajos esenciales que marcan su visión del formador/ra en un sentido amplio para devolver a la profesión la atenta capacitación en las ocupaciones emergentes, profundizando en el significado del ideal y realidad del formador/ra, consciente de sus grandes retos y calidad de acción formativa. Sirva para entender la concepción del formador el concepto y el significado que concede al «Área de competencias del profesor», en la educación/formación reglada, y al «Área de competencias del formador», en la Formación No Reglada. Consideramos que la representación gráfica es suficientemente clarificadora (p. 51).



El formador ha de partir del estudio de las necesidades sociales, individuales y sociolaborales; distinguiendo entre las reales y las sentidas, son éstas las que demandan del formador para poner en marcha los contenidos adecuados mediante «los mecanismos necesarios», proponiendo acciones de polivalencia y las más oportunas para que se logren las competencias necesarias para ocupar otro puesto de trabajo si desaparece el actual.

El formador ha de diseñar la política formativa coherente con las necesidades personales e institucionales y configurar los equipos de formación coherentes con las necesidades y las experiencias de capacitación que han de lograrse.

El formador ocupacional ha de responder al reto cambiante de la inestabilidad y de la incertidumbre, avanzando en los procesos de plena mejora y capacitación para el cambio promovedor de avances, pero en su vertiginosa evolución puede provocar serias dificultades a las personas adultas y al formador.

La investigación en la capacitación del formador ha sido una constante en la vida de Ferrández; en 1988, nos ofreció en el congreso Avances en el Pensamiento del Profesorado una visión fundamentada en tres pilares:

- Formación Básica.
- Formación Profesional.
- Formación Ocupacional, ampliada y asentada en una investigación futura, que pone de manifiesto *las bases de la acción formativa cuyo eje son: Nuevas competencias, Programas de realización del Formador y Procesos Abiertos al sentido transformador de la toma de conciencia del papel personal e institucional de los formadores, basados en opciones de compromiso social entre sí mismo y los grupos de personas en y con las que se forma y desarrolla personalmente.*

1. Desarrollo del sentido innovador del formador profesional y ocupacional

El formador por la naturaleza de su tarea necesita avanzar continuamente en su itinerario profesional y anticipar ideas y proyectos ante los amplios y complejos problemas del sistema de empleo y de los cambios continuos que en su entorno tienen lugar.

La calidad del proceso de formación se estima por la proyección generalizada en las personas y las comunidades, quienes han de alcanzar nuevos y más plenos estados de felicidad, participación social y aceptación crítica de la permanente transformación del mundo sociolaboral y de las complejas relaciones interculturales.

Huntington (1997) ha manifestado la gran importancia de «la cultura y de la identidad cultural para la mejora de las personas», dado que está surgiendo un nuevo orden mundial basado en la civilización, intensificando la cooperación entre diversas afinidades culturales y promoviendo un nuevo esfuerzo de interrelación entre una emergente conciencia mundial», aunque los sucesos del 11 de septiembre de 2001 y la reacción occidental evidencian la fragilidad de la «pretendida superioridad».

El valor del formador/ra en un espacio sociolaboral cambiante, con gran competitividad plurinacional y de nuevos modos de sentirse en un mundo de máxima complejidad y poca incertidumbre, replantea desde el propio sentido de la formación, el papel necesariamente de protagonismo compartido de los agentes de formación. La tarea formadora, aún concentrándose en ocupaciones emergentes en contextos locales y comarcales —Domínguez y col. (1996), Medina y Pérez (1999), Cardona (2000)— evidencia la variabilidad permanente y la dificultad para responder a las cambiantes exigencias sociolaborales de estos entornos. Troitiño (2001) plantea un modelo de diagnóstico —intervención para comprender y conocer en su globalidad contextualizada los espacios locales-regionales y establecer criterios de acción sensiblemente transformadores—, sistematizando unas fases esenciales que desde el análisis físico del micro y mesoterritorio, pasando por el conocimiento de las bases socioculturales, el valor real de los recursos histórico-artísticos, la interrelación de los múltiples fenómenos sociales, hasta las opciones de política local-globalizadora, nos posibiliten entender el mayor número de dimensiones que inci-

den en el valor añadido y la transformación que podemos dar a esos espacios como ecosistemas con calidad de vida.

La capacitación profesionalizadora del formador/ra incide en la generación de un estilo de pensamiento y en la consolidación de un nuevo modelo formativo interdisciplinar, que le faciliten las claves de los saberes geográfico, económico y pedagógico más integrados para conocer en amplitud el contexto, interiorizar y aplicar modelos holísticos de planificación e intervención con el territorio y adaptar su capacidad de toma de decisiones a los cambiantes y complejos problemas que los destinatarios, especialmente las personas con mayor experiencia, no pocas veces desfasadas se presenta para que valoremos un nuevo escenario de comunicación, interacción y mejora racional de los marcos de desarrollo personal, integradores del saber profesional y de las necesidades de las emergentes y cambiantes ocupaciones.

El reto transformador de los macro, meso y microsistemas territoriales es cada vez más intenso; a modo de ejemplo pueden servirnos el entorno europeo-occidental en su interdependencia con el resto del mundo; en nuestro ámbito Iberoamérica y África, superado con el fluir emergente de nuevas personas con las que compartimos trabajo e ilusiones. La realidad española y autonómica como mesosistema envolvente y de gran incidencia, afecta al impulso transformador de cada provincia y comarca en el desarrollo de micro y mesocomunidades, influidas por las características genuinas de un espacio de vida y vivencias en permanente transformación y con fuerte identidad.

El formador/ra asume su sentido si encarna un estilo de pensamiento y acción plenamente innovadores, cuestionando la tarea realizada tanto en su diseño como en su acción y se implica vitalmente en la creación de cultura y en la formación de actitudes abiertas al cambio y a los inmensos retos que proyectan los nuevos espacios de permanente incertidumbre en el ser y en el actuar.

La tarea innovadora del formador se caracteriza por descubrir la complementariedad entre las necesidades de un contexto próximo (comarca-ciudad-autonomía) con los nuevos ámbitos, valorando los programas y acciones formativas más representativas que tienen lugar en otros marcos europeos, de incidencia globalizadora que sirven de referente para adoptar los proyectos más acordes con la nueva realidad, avanzando en los principales procesos de toma de decisiones y replanteando permanentemente los perfiles y acciones orientadas a la preparación de las personas implicadas en prácticas formativas específicas.

El formador ha de comprender y ampliar el significado de las expectativas y necesidades individuales y sociales que caracterizan al grupo de formación y ser capaz de situar en la base de las mismas la creatividad y la apertura a las ideas generadoras de cambio, superación de la incertidumbre y calidad en las decisiones logrando que cada persona asuma los desafíos de su microsistema en interacción, colaboración y mejora compartida con todos los participantes.

Los contenidos de la formación que ha de pensar y codiseñar el formador/ra con los restantes implicados se caracterizan por su valor intrínseco, su proyección utilitaria sociolaboral y su potencialidad para contribuir a la satisfacción personal y en equipo de la totalidad de los participantes; adaptándolos a las

exigencias de cada aprendiz y al contexto en el que interactúa, adecuándolos a las singulares demandas que requiere el desarrollo de las competencias más pertinentes para responder a las ocupaciones emergentes y a las profundas transformaciones de la sociedad y el mundo tecnológico.

La visión del modelo de formación del formador que sintetiza Ferrández se estructura en tres niveles sustantivos: *el conjunto de saberes y procesos formativos básicos, la capacitación para mejorar continuamente su competencia formativo-formadora y las acciones indagadoras*, que sitúan la capacidad investigadora en la fuente esencial de mejora personal, profesional y sociolaboral, a la vez que redescubre a cada formador como el principal artífice de la mejora de sí mismo y del contexto sociolaboral con el que interaccionará, ampliando la capacidad de análisis con un sentido profundo del compromiso social, razón directriz de la capacitación permanente del formador/ra.

¿Qué aporta el modelo humanista-dialéctico de organización y fundamentación de los proyectos de formación (currículum) a la realización profesional de la formación?

Las claves para aunar en el proyecto formativo la capacidad de reflexión y profesionalización personal con un modo nuevo de apertura y mejora integral de las organizaciones y las personas implicadas en ellas, que repercute en la transformación permanente de los modos, procedimientos y estilos de desempeño profesional, cohesión social y reconocimiento de la mejora integral de cada persona y del proyecto holístico de la organización.

La competencia profesional se alcanza al profundizar en los problemas concretos en los que se implica el formador/ra y los proyectos de transformación de las comunidades, convertidas en el medio básico de estudio y búsqueda de soluciones de todas las personas implicadas, conscientes de que es la experiencia indagadora y la teorización de ella en interacción con los participantes la principal aportación al desarrollo permanente del responsable de los Programas de Formación. La Comunidad y los grupos concretos de incidencia ofrecen múltiples perspectivas y aristas al formador que le van posibilitando espacios de reflexión y modalidades de contraste y avance continuo entre lo pensado y lo localizado.

La recuperación de cada persona como núcleo y proyecto de formación implica al formador una tarea profunda para atender a la singularidad de cada ser humano en su complejidad existencial y sociolaboral.

2. La aportación de Ferrández a la capacitación del formador en ejercicio

Uno de los focos característicos de la investigación realizada, como hemos señalado, ha sido en la formación de formadores, que inició con gran rigor en 1988, en el congreso Avances en el Pensamiento del Profesorado celebrado en Sevilla, ampliado en los artículos: «Formación de Formadores: modelo contextual, crítico» y «El formador y su formación», entre otros, que han puesto de mani-

fiesto la necesidad de capacitación y especialización de estos profesionales, atentos a la doble necesidad del dominio de los requisitos de profesionalización y el conocimiento del contexto sociolaboral y político-organizativo de las sociedades e instituciones en las que tiene lugar.

Subraya los denominados *requisitos* de la profesionalidad del formador que ha de lograr quien: «Trabaje con fundamento una materia, oriente al estudiante y le estimule para que realice motivado la tarea». Pero si estas funciones requieren una dedicación y atención prioritaria, han de completarse con el conocimiento de los modelos de organización del ecosistema institucional en el que tiene lugar la formación, aprendiendo a desarrollar un clima de la institución basado en las relaciones positivas de interacción social, comunicación y cultura, que amplíe el nivel de confianza, lealtad y reciprocidad de responsabilidades de todos los participantes.

El conocimiento del modelo organizativo, y del clima institucional, ha de ser ampliado con la profundización en los conocimientos teóricos en educación, ligados a la capacitación y afirmación de las motivaciones individuales, mediante las que dar sentido a la realidad personal y sociolaboral.

El formador ha de asumir el reto de la innovación, profundización y cambios constantes en los modos y concepciones de producción, que reclaman del formador una actitud existencial creadora y un compromiso con el saber y la cultura educativa más representativa, pero ligado a la experiencia imprescindible y siempre evolucionada de la realidad emergente y compleja de la vida empresarial.

El marco referencial de formación habrá de ajustarse a los nuevos retos de la formación de formadores y al contexto de referencia, sintetizando los elementos esenciales de formación en los siguientes:

- Contenidos específicos de formación profesional y ocupacional, adaptados a las necesidades reales de la profesión, en plurivalencia y polivalencia.
- Diseños curriculares, complementarios, entre las experiencias docentes y la fundamentación teórica, sin olvidar la experiencia empresarial.
- Conocimiento del contexto escolar, singularmente las estructuras organizativas y el clima de la Institución.
- Conocimiento de técnicas de reflexión y autocrítica docente.
- Saber educativo, teoría de la educación.

La formación del formador ha de lograr la simbiosis entre la cultura empresarial y la de la Institución educativa. Partiendo de esta interrelación se ha de construir el programa formativo de los formadores/ras y de los estudiantes-participantes en procesos de desarrollo sostenible de mejora de las Organizaciones, esenciales para la vertebración del saber sociopersonal e innovador y el institucional.

El profesor Ferrández nos ha legado una línea innovadora de búsqueda y creatividad permanente para dar respuesta a las necesidades y expectativas de formación de los formadores, propiciando ideas y modelos clarificadores, que orienten el proyecto de actualización en el marco profesional y ocupacional,

implicándose en el saber teórico y aportando continuas dimensiones al programa de mejora docente.

Una propuesta más pormenorizada nos recuerda dimensiones complementarias de formación del formador, tales como:

- Planificación de la actividad formativa.
- Diseño de programas instructivos.
- Consideración de la actuación formativa del orientador-capacitador profesional...
- Diseñar nuevo material didáctico y mejorar el existente.
- Realizar informes y preparar reuniones de trabajo.
- Control de trabajo de los estudiantes y el propio.

La tesis central de la formación del formador es el dominio y asentamiento de una formación básica como punto nuclear hasta la formación cualificadora, que implica el aprendizaje previo de la formación experiencial y ocupacional.

El formador ha de capacitarse para lograr la mayor flexibilidad y acción innovadora cuya base es la preparación cultural en interacción con la pedagógica, ambas adaptadas al contexto sociolaboral desde el cual diseñar la acción docente formativa e integrar todos los saberes y actuaciones formativas.

La formación inicial es la génesis y fundamento de la permanente y del proceso de innovación continua en toda la perspectiva formativa, pero singularmente en las estrategias y en el contexto.

La especificidad de estos modelos de formación se ha ido ampliando y adaptando a las singularidades sociolaborales, interculturales y empresariales, devolviendo al formador/ra el reto de la búsqueda profunda de saber y la realización de procesos de mejora en los que debe implicarse, asumiendo que la capacitación teórica es el referente y cada práctica es una exigencia vivenciada y generada en interacción entre el formador y los formados, coherente con los cambios locales-comarcales y autonómicos, pero abierto a nuevos modos de comprender la complejidad de la vida empresarial y personal. Carnoy (2000) ha planteado la necesidad de avanzar en Comunidad con los que trabajan y viven nuevos retos personales e interculturales, pero en una sincera apertura al conocer y dar respuesta al mundo incierto para alcanzar el saber, pensar y diseñar planes de acción fecundamente innovadores.

La vida y obra de Adalberto necesita una fecunda reflexión para descubrir desde su ser singular y comprometido con un entorno próximo e institucional, pero abierto al reto europeo y mundial específicamente mexicano-venezolano, el esfuerzo de avance y de creación de un estilo de formador desde el ejemplo sentido y percibido, consciente de las limitaciones físicas, pero abierto a un esfuerzo profundo con la sociedad y los colegas sirviéndonos de guía una continua superación.

Un estado de equilibrio existencial es básico para la armonía integral y él supo superar las limitaciones físicas con una enorme ilusión vivencial y de sinceridad total.

Esperamos continuar compartiendo su legado, ampliándolo desde la colaboración, el estudio profundo y el compromiso profesional, sin el cual se genera el reduccionismo y la cerrazón ideológica.

Referencias

- CARDONA, J. (coord.) (2000). *La formación base de desarrollo de las empresas*. Talavera de la Reina: Centro Asociado de la UNED.
- CARNOY, M. (2000). *El trabajo flexible en la era de la información*. Madrid: Alianza.
- DOMÍNGUEZ, M.C. y col. (coord.) (1996). *El desarrollo integral de una Comarca*. Madrid: UNED.
- FERRÁNDEZ, A. (2000). «La formación ocupacional en el marco de la formación continua de adultos». En: MONCLÚS (coord.) (2000). *Formación y empleo: enseñanza de competencias*. Granada: Comares, p. 27-60.
- (1988). «Formación docente para la enseñanza profesional». En: SÁEZ, O. y VICENTE, P.S. *La formación de los profesores*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- (1988). «Modelo de Formación de Formadores». En: MARCELO, C. (ed.) (1998). *Avances en el pensamiento del profesorado*. Universidad de Sevilla. Servicio de Publicaciones.
- (1991) (2001) (8ª ed.). «Bases y fundamentos del Currículum». En: MEDINA, A. y SEVILLANO, M.L. *Didáctica-Adaptación*. Madrid: UNED, p. 225-264.
- (1989). «El formador y su formación». *Herramientas*, 3, p. 39-53.
- (1989) «Formación de formadores: el modelo contextual-crítico». *Herramientas*, 4, p. 35-45.
- MEDINA, A. y PÉREZ, M. (coord.) (1999). *Diseño de Programas Formativos para el desarrollo de una Comarca*. Jaén: Cámara de Comercio.
- colb. (coord.) (1998). *Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes*. Madrid: UNED.
- TROITIÑO, M.A. (2001). «Valorización del patrimonio». En: *III Jornadas de Desarrollo Sostenible de las Comarcas de Jaén*. Documento policopiado.