

Jean-Marie Barbier

# La evaluación en los procesos de formación

Universitaires de France, París

Título original: *L'Évaluation en informatique*  
Publicado en francés por Presses Universitaires de France

de la Universidad de Sevilla

Traducción a partir de la 2.ª edición  
actualizada de Magdalena

es

Cubierta de Ferran Cartes

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del «Copyright», bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier método o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

© 1985 y 1990 by Presses Universitaires de France, París

© 1993 de la presente edición: Centro de Publicaciones  
del Ministerio de Educación y Ciencia,  
Ciudad Universitaria, s/n, Madrid y  
Ediciones Paidós Ibérica, S. A.,  
Mariano Cubí, 92 - 08021 Barcelona  
<http://www.paidos.com>

Coeditan: Centro de Publicaciones del M.E.C.  
y Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

ISBN: 84-7509-858-4

Depósito legal: B-43.997/2002

N.I.P.O.: 176-93-042-X

Europe, S. L.,  
030 Barcelona

o en España - Printed in Spain

Impreso en  
Lima, 3 - 080

Impreso

La evaluación  
en los procesos de formación

---

# SUMARIO

Introducción general . . . . .	13	
1. La aparición de la evaluación en formación . . . . .	31	
1. Formas sociales de aparición . . . . .	32	
A. Control, seguimiento, análisis de funcionamiento y evaluación . . . . .	32	
B. Evaluación implícita, evaluación espontánea y evaluación instituida . . . . .	35	
2. Condiciones históricas de aparición y desarrollo . . . . .	39	
A. Historia de la evaluación de las personas en la formación . . . . .	39	
B. Historia de la evaluación de acciones en la formación . . . . .	15	
2. El proceso de evaluación . . . . .	63	2
1. El material de ese proceso: los datos de referencia de la evaluación . . . . .	64	
A. Aproximación descriptiva . . . . .	64	
B. Elementos de análisis . . . . .	64	
a) Características de los datos de referencia . . . . .	64	
b) Condiciones de constitución . . . . .	66	
2. El medio de trabajo del proceso: el referente de la evaluación . . . . .	71	
Aproximación descriptiva . . . . .	71	A
Elementos de análisis . . . . .	71	B
a) Características del referente . . . . .	71	
b) Condiciones de constitución del referente . . . . .	72	
Condiciones de trabajo del proceso. La distribución específica de los roles y funciones adoptados por los diferentes actores implicados en la producción de juicios de valor . . . . .		1. Las rela

	A. Aproximación descriptiva . . . . .	76
	B. Elementos de análisis . . . . .	76
4.	El producto del proceso: la formulación de un juicio de valor o de utilidad . . . . .	77
	A. Aproximación descriptiva . . . . .	77
	B. Elementos de análisis . . . . .	77
los agentes . . . . .		81
		81
		85
o de eva- . . . . .		90
referencia . . . . .		90
nación de . . . . .		90
aluación: . . . . .		94
. . . . .		100
ados para . . . . .		100
. . . . .		107
. . . . .		114
. . . . .		118
. . . . .		123
	3. Objeto y función de la evaluación. La evaluación de	
	Introducción . . . . .	
	1. El objeto evaluado: un estado de la personalidad . . . . .	
	2. Las formas concretas de funcionamiento del proceso de evaluación . . . . .	
	A. Las operaciones de construcción de los datos de referencia . . . . .	
	a) La determinación de indicadores: una designación de comportamientos pertinentes . . . . .	
	b) La producción de informadores para la evaluación de actuaciones concretas . . . . .	
	B. Las operaciones de constitución del referente . . . . .	
	a) La determinación de los objetivos considerados para la evaluación . . . . .	
	b) Los criterios de juicio: una escala de actuaciones esperadas . . . . .	
	C. Las relaciones de evaluación de agentes . . . . .	
	D. El juicio de valor . . . . .	
	3. Funciones de la evaluación de los agentes . . . . .	
	A. Contextos sociales de aplicación de las prácticas de evaluación . . . . .	124
	a) La reglamentación de un mercado de bienes y servicios . . . . .	124
	b) El funcionamiento de un sistema de actividades . . . . .	126
	c) La gestión social de una trayectoria de transformación personal . . . . .	132
	B. Usos explícitos o finalidades de los actos de evaluación de agentes . . . . .	135
	a) Habilitación y acceso a un status de productor en un mercado de bienes y servicios . . . . .	135
	b) Asignación de rol y distribución de <i>status</i> sociales . . . . .	137
	c) Orientación y producción de objetivos de nivel a conseguir . . . . .	144
	C. Los efectos de los actos de evaluación de los agentes . . . . .	149
	a) Relación con uno mismo, disposición a producir un proyecto . . . . .	149

b)	Efectos de interiorización de objetivos, mecanismos de refuerzo y función de reproducción de la formación . . . . .	157
<b>4.</b>	<b>La evaluación de acciones. Objeto y función de la evaluación</b> . . . . .	<b>167</b>
1.	Carácter del objeto evaluado: un proceso de transformación . . . . .	168
a)	El objeto de la evaluación de acciones es un cambio . . . . .	168
b)	Una transformación de los individuos . . . . .	172
c)	A niveles diferentes . . . . .	174
d)	Con amplitudes variables . . . . .	181
	<b>Formas de funcionamiento: una evaluación integral de la acción</b> . . . . .	<b>184</b>
	<b>2. Formas con</b>	
	<b>A. Las oper</b>	
	a) La determinación de	
	b) La producción de inf	
	<b>B. Las operaciones de constitución de</b>	
	a) Los objetivos considerados por	
	tos de acción . . . . .	
	b) La especificación de los criterios	
	ción de los proyectos . . . . .	
	<b>C. Las relaciones de evaluación de ac</b>	
	a) El «derecho» a evaluar . . . . .	
	b) Relación entre acciones evaluad	
	luación . . . . .	
	c) El «poder de evaluar» . . . . .	
	d) Diferentes formas de evaluación . . . . .	
	<b>D. El juicio de valor: un balance de l</b>	
	de los «puntos débiles» . . . . .	
	<b>3. Funciones de la evaluación de las acci</b>	
	<b>A. Contextos sociales de puesta en marcha de las prác</b>	
	de evaluación . . . . .	
	<b>B. Uso explícito o implícito de las prácticas de evaluación</b>	
	de acciones . . . . .	
	<b>C. Los efectos de la evaluación de acciones</b> . . . . .	
	<b>Conclusiones</b> . . . . .	
	<b>Investigación bibliográfica</b> . . . . .	
	<b>Índice-Léxico</b> . . . . .	

### *Aviso*

Este libro no tiene como objetivo proponer un modelo de acción, sino simplemente instrumentos para la comprensión del funcionamiento de una práctica que va ganando importancia progresivamente en la vida social. Se dirige especialmente a un público que posee experiencia en esta práctica.

Este libro es simplemente una práctica que está en desarrollo. Se dirige especialmente a un público que posee experiencia en esta práctica.

# INTRODUCCIÓN GENERAL

## Los formadores y la evaluación

Si bien el tema de la evaluación se ha convertido probablemente en los últimos veinte años en uno de los problemas más importantes de la formación, ha irrumpido en la conciencia colectiva de formadores y educadores en unas condiciones de extrema confusión.

En primer lugar, existe confusión entre el nivel del discurso y el nivel de la práctica: en la actualidad se dicen y se hacen muchas cosas en nombre de la evaluación, cuando sin duda sólo unas pocas pueden ser reconocidas como prácticas de evaluación en sentido estricto. En realidad, poder hablar de evaluación a propósito de una acción de formación tiene ciertamente una función social de valoración de esta acción: puede parecer más necesario hablar de la evaluación que hacerla; no extrañará constatar la existencia de un profundo abismo entre la riqueza del discurso sobre la evaluación y la pobreza relativa de las prácticas.

También existe confusión, si bien es cierto que menos frecuente, entre los objetos a los que se dirige la evaluación. Parece como si esos objetos pudieran ser múltiples en la formación y como si uno no supiera nunca muy bien qué evalúa exactamente: el sujeto en formación, sus adquisiciones, el formador, los métodos que emplea o incluso la totalidad del sistema. Esta confusión tiene un origen más específico en las actividades de formación: en realidad éstas parecen caracterizarse por un desconocimiento profundo de sus propias leyes de funcionamiento. La consecuencia es que, con mucha frecuencia, la evaluación parece una realidad un poco mítica, un proceso sin sujeto ni objeto bien definidos y en el que finalmente el aspecto más tangible parecen ser los instrumentos que utiliza. Es significativo que desde este punto de vista se habla antes de la evaluación que *de las evaluaciones*; estas últimas están muy frecuentemente

privadas de aquello que constituye su anclaje social, sin duda en beneficio de lo que constituye su manifestación técnica.

También encontramos confusión entre las funciones de la evaluación. En este caso, el papel ideológico de ocultación es particularmente evidente. Todo se desarrolla como si en torno a la idea de evaluación se hubiese construido un espacio ideológico, estructurado por dos polos: un polo negativo organizado alrededor de las ideas de represión, de selección, de sanción, de control, y un polo positivo organizado alrededor de las ideas de progreso, de cambio, de adaptación, de racionalización. Para un buen número de autores y de prácticos, todo el problema consiste en minimizar el primer tipo de función y maximizar el segundo, con el propósito de hacer de la evaluación una nueva práctica al servicio del sujeto en formación. Esta distinción es, evidentemente, incapaz de dar cuenta de los hechos de la evaluación, pero tiene tal fuerza social que incluso ha investido otras distinciones mejor fundadas, tales como la distinción entre funciones sumativa y formativa de la evaluación.

### Una apuesta importante

Y sin embargo, y esto probablemente explique lo anterior, la apuesta que encierra esta cuestión de la evaluación es considerable:

— Supone una apuesta en relación a los procesos más generales de definición de posiciones y de distribución de los individuos en los sistemas sociales. Evidentemente, la evaluación en el proceso de formación parece ser parte implicada en esos procesos y abordarla es abordar los problemas más generales del conocimiento y del reconocimiento social de los individuos

— Del mismo modo supone una apuesta en relación a los procesos más generales del control social de las actividades. Las nuevas prácticas de evaluación en el proceso de formación aparecen, en efecto, muy integradas en el desarrollo de las actividades de formación; pero podemos observar que tales prácticas no han nacido únicamente en el terreno de la formación y que habitualmente no han sido promovidas por iniciativa de los sujetos en formación. Por consiguiente, podemos pensar que tratar el problema de la evaluación en el proceso de formación es también tratar, de forma más general, los problemas de las condiciones de control de las acciones.

— Finalmente, supone una apuesta en relación a las actividades de formación propiamente dichas. Podríamos decir que la evaluación es el «momento fuerte de la formación». Es cierto que la forma en que se lleva a cabo la evaluación de una acción de formación puede ofrecer indicaciones sobre la naturaleza exacta de los objetivos perseguidos y sobre las condiciones de poder en las cuales se determinan y se persiguen esos objetivos. De forma general, las prácticas de evaluación pueden contribuir a aclarar el *status* de una acción de formación,

los diferentes niveles de objetivos en relación a los cuales se sitúa, las contradicciones que la atraviesan; todos ellos fenómenos frecuentemente cubiertos por el pesado manto de los medios utilizados y los múltiples epifenómenos que recorren esa acción.

### **Algunas dificultades igualmente importantes**

Señalar la dimensión de las apuestas es al mismo tiempo señalar la dimensión de las dificultades que conlleva esa misma cuestión.

A. *La dificultad de abordar el problema de la naturaleza misma de los procesos de evaluación.* — Prolongando las confusiones que ya hemos señalado, o en reacción contra ellas, se han desarrollado notablemente dos tipos de aproximación al proceso de evaluación: en primer lugar, una aproximación instrumental en sentido amplio, centrada esencialmente en los métodos y las técnicas de evaluación y correspondiendo a una demanda social muy fuerte de instrumentos; después, una aproximación a la vez más globalizante, más crítica y más normativa que se propone una ampliación máxima del concepto, de los objetos de evaluación o de los criterios a utilizar, que se interesa de forma privilegiada por las relaciones entre poder y evaluación y que enuncia cierto número de proposiciones sobre lo que debería ser una auténtica evaluación.

Ahora bien, no parece que ninguna de estas aproximaciones permita dar cuenta del funcionamiento concreto de las prácticas de evaluación que se analizarán bien como un simple procedimiento, bien como un proceso social global, sin aplicar realmente en ningún momento lo que podrían ser los instrumentos de análisis de una práctica propiamente dicha.

Para abordar el problema de la naturaleza del proceso de evaluación conviene por tanto, a nuestro juicio, esforzarse en considerar de manera consistente los hechos de la evaluación como prácticas sociales, es decir, como prácticas que no se reducen ni a su aspecto puramente técnico ni a su aspecto puramente social, sino que representan en algún grado un proceso de transformación que lleva a un producto determinado y que implica a agentes sociales concretos que mantienen entre sí relaciones específicas.

B. *La dificultad, mayor aún, de abordar el problema de la naturaleza de las actividades de formación.* — Todo el mundo estaría de acuerdo en que uno no sabe muy bien lo que hace cuando forma. En esas condiciones, nos podemos interrogar, evidentemente, acerca de la dificultad o incluso acerca de la significación que entraña una interpretación de las prácticas de evaluación de los resultados de la formación, cuando no se conoce la propia naturaleza de esos resultados.

## El objeto de esta investigación

No nos será posible abordar el problema de los propios contenidos de la evaluación: esto sería de hecho entregarse a un objeto casi tan amplio como las prácticas de formación en sí mismas, dentro de la variedad de sus condiciones de desarrollo y de sus funciones. Tampoco será posible estudiar los medios susceptibles de mejorar las evaluaciones. Se trataría en este caso de la reflexión *docimológica*, propiamente dicha. El *status* de esta reflexión es, la mayoría de las veces, un *status* de reflexión prescriptiva,<sup>1</sup> es decir, que se apoya en una lectura de los hechos pero adoptando también una actitud de propuesta de técnicas, de métodos, de consejos de acción. Por lo que a nosotros respecta, proponemos por tanto un *status* que incluya las dos dimensiones y limitarnos en un primer momento a la lectura de los hechos.

Siguiendo la línea de otros trabajos sobre la misma problemática, realizados en el seno de la Cátedra de Formación de Adultos y del Centro de Investigación sobre Formación del CNAM, acerca de los momentos de puesta en práctica de las acciones de formación, y en relación con un conjunto de investigaciones realizadas sobre el mismo tema, el objetivo que se propone este estudio será, sobre todo, una simple *lectura de las prácticas de evaluación*, que conduzca a una *modalidad de acción* sino a unos *instrumentos para la comprensión* de las experiencias en las que están implicados los formadores y los educadores.

Esta lectura se podrá organizar, por ejemplo, en torno a algunas cuestiones muy elementales del tipo: ¿Qué se hace cuando se evalúa? ¿Cuáles son las grandes formas sociales que toman los procesos de evaluación? ¿Existen diferentes «niveles de evaluación en el proceso de formación»?

Para realizar el trabajo de análisis en este sentido se han utilizado especialmente tres grandes tipos de materiales:

- la mayoría de los textos teóricos e doctrinales en el proceso de formación;
- un buen número de textos metodológicos;
- finalmente, y sobre todo, relatos de las prácticas, bien en forma de artículos, bien en forma de entrevistas: un total de alrededor de sesenta relatos.<sup>2</sup>

a elegida

La trayectoria

en cuenta la confusión existente en torno al concepto de evalua-

Teniendo e

esclarecer y definir *evaluación*, en un primer momento nos dedicaremos a

es de formación (21) o

1. Véase precisamente *infra*, págs. 41 y sigs.
2. Las entrevistas han sido realizadas en empresas (14), en empresas de organizaciones de defensa de intereses (2).

objeto de estudio. Este trabajo se llevará a cabo a través de una aproximación a las formas sociales y a las condiciones históricas en que surgen las prácticas que se denominan de evaluación. Este será el objetivo de nuestro primer capítulo.

Sobre la base de esta primera aclaración, en un segundo momento nos esforzaremos por entrar en el corazón mismo del proceso de evaluación, con cierto número de instrumentos para analizar su funcionamiento inspirados en los instrumentos de análisis de los procesos de trabajo. Éste será el objetivo de nuestro segundo capítulo.

No será hasta una tercera fase cuando este análisis se extienda a los objetos y a las funciones de la evaluación. Ello nos permitirá diferenciar dos grandes tipos funcionales de evaluación que ya se habrán dejado entrever con ocasión del análisis histórico y que constituirán el objetivo de nuestros capítulos tercero y cuarto: la evaluación de agentes y la evaluación de acciones.

## La problemática de la formación y la problemática de la evaluación

Antes de abordar las prácticas de evaluación propiamente dichas se hace necesario formular hipótesis referidas de forma más general a las prácticas de formación. Formularemos cuatro conjuntos de hipótesis preliminares, algunas de las cuales ya han sido desarrolladas y puestas a prueba en el ámbito de unos trabajos,<sup>3</sup> y que han constituido para nosotros un marco teórico de partida con múltiples efectos sobre nuestra aproximación concreta a la evaluación, tanto en relación a sus objetos como en relación a su lugar y a su función.

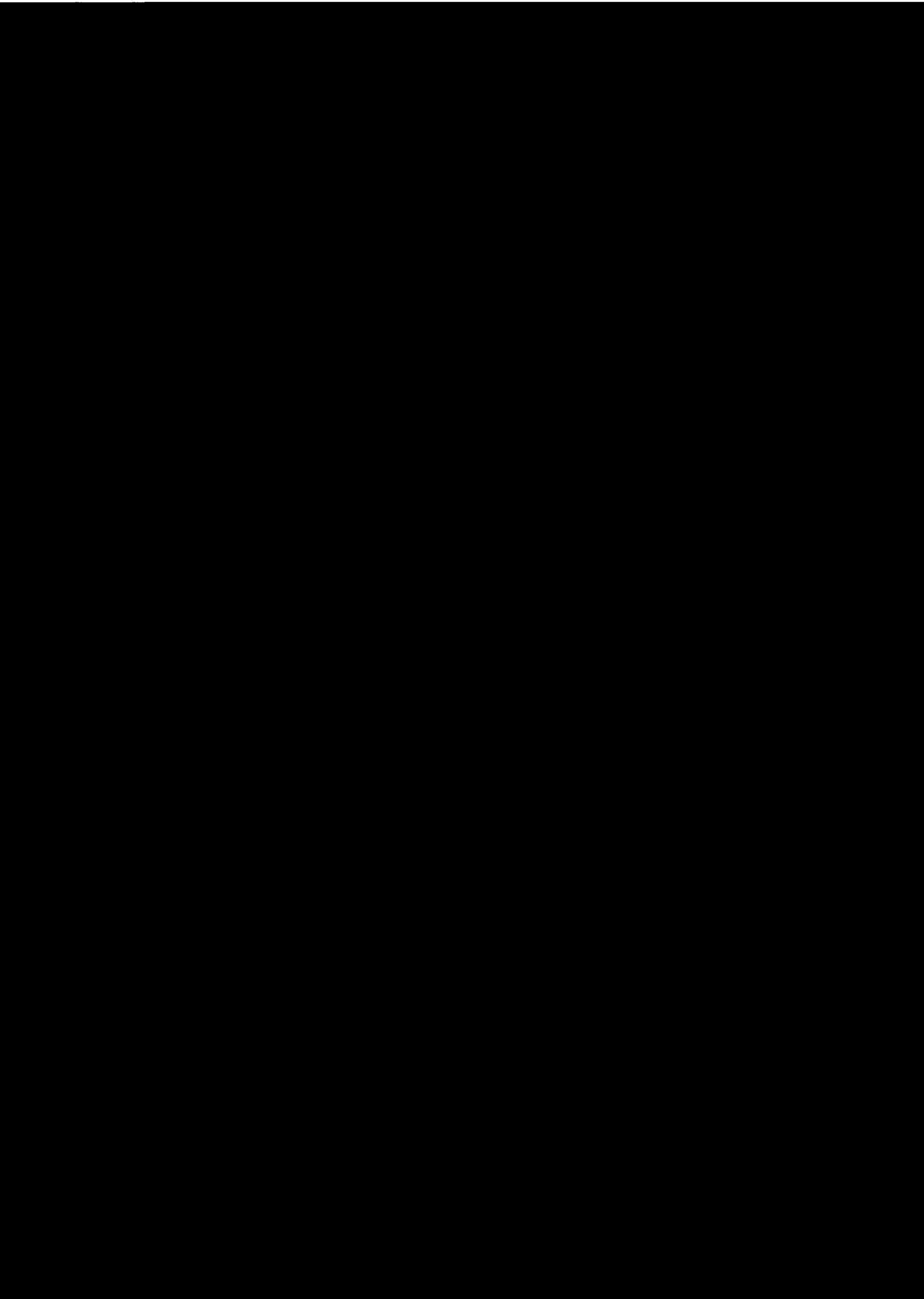
Estas hipótesis llevarán sucesivamente: a) al funcionamiento de las actividades de formación, b) a su objeto y naturaleza, c) a su función, d) a la distinción entre actividad de formación y actividad de organización de la formación.

### 1. El funcionamiento de las actividades de formación

En primer lugar formulamos la hipótesis — muy elemental, pero que ya se enfrenta nada menos que a cuestiones tales como las que hacen de la formación un acto de comunicación — de que las actividades de formación forman parte de las actividades o de los procesos más generales de transformación de los individuos.

Desde este punto de vista se han de adherir a otras prácticas, tales como por ejemplo el trabajo social (cuyo objetivo es la modificación de los comportamientos de una población en el plano de la vida cotidiana), el trabajo de animación cultural (cuyo objetivo es fundamentalmente producir disposiciones o prácticas

3. Especialmente, J.-M. Barbier y M. Lesne, *L'analyse des besoins en formation*, París, Jauze, 1977; J.-M. Barbier, «Situation de travail, poursuite d'un projet de formation et procès transformation personnelle», *Revue française de Sociologie*, XXI-1980, págs. 409-438.



nen en esa actividad o *en ese proceso* los actores concretos implicados. En la mayoría de las acciones de transformación, de los «procesos de trabajo», de hecho se puede constatar la implicación de diversos actores sociales que mantienen entre sí relaciones de poder específicas para esa acción.

En el caso de la producción de un objeto material por ejemplo, los actores que poseen los instrumentos o las máquinas pueden ser distintos de los actores que realizan el trabajo propiamente dicho. Este hecho no carece de consecuencias sobre las relaciones que se organizan ni sobre el desarrollo y los resultados del proceso de trabajo. En el caso de las acciones de transformación de indivi-

duos una práctica particularmente interesante es el caso de las relaciones de trabajo específicas de esas acciones: ello sirve de hecho para poder explicar los fenómenos específicos de esas acciones, los fenómenos de poder que tan importante papel juegan en esas relaciones. En el caso de la formación propiamente dicha, podremos utilizar el término *relaciones de formación* para referirnos a las relaciones de trabajo espe-

cializadas en las actividades de formación. De forma general, formulamos la hipótesis de que las relaciones de trabajo específicas de las acciones se fundamentan sobre la tenencia de los medios de trabajo (ejemplo de la vida económica: quienes ejercen el poder son aquellos que detentan los medios de producción — ejemplo de la vida profesional: quienes ejercen el poder son aquellos que detentan los medios de trabajo).

D. Nos encontramos finalmente con el *producto* o el *resultado del trabajo*, es decir, con la nueva realidad que aparece al final de la actividad o del proceso de formación. En el caso de una acción de transformación de individuos, se trata del cambio operado en los propios individuos hasta el estado  $t + 1$  de desarrollo de su personalidad, en el momento en que finaliza la acción de transformación. Tratándose más específicamente de actividades de formación, en ocasiones se habla de *perfil final* de los sujetos en formación para referirse a ese nuevo estado. Esta primera serie de hipótesis nos permite establecer un primer cuadro elemental de aprehensión de las actividades de formación como *actividad de transformación de los individuos* o como proceso de transformación personal. El cuadro es el siguiente:

CUADRO 1. Proceso de trabajo y actividades de transformación de los individuos

Objeto de trabajo	Medios de trabajo	Relaciones de trabajo	Resultante
<i>Perfil inicial:</i> individuos en el estado $t$ de desarrollo de su personalidad en el momento en que comienza la acción de transformación.	<i>Medios de transformación personal:</i> conjunto de los medios aplicados en el marco de la acción de transformación.	<i>Relaciones que se establecen en el seno de la acción:</i> distribución específica de los roles y de las funciones que mantienen los diferentes actores implicados.	<i>Perfil final:</i> individuos en el estado $t + 1$ de desarrollo de su personalidad en el momento en que finaliza la acción de transformación.

Este primer cuadro nos ofrece una idea inicial de los tipos de *objetos posi-*

## 2. Objeto y naturaleza de las actividades de formación

Si bien este primer cuadro nos permite dar cuenta de los principales elementos del funcionamiento de una actividad de formación, es todavía de carácter muy general. No permite dar cuenta particularmente de la *especificidad* de las actividades de formación ni de su *articulación* dentro de otras actividades o de otros fenómenos, de naturaleza profesional y social especialmente. Es bien sabido que las capacidades adquiridas en el proceso de formación presentan un carácter específico que impide, por ejemplo, asimilarlas pura y simplemente a las capacidades adquiridas en la situación profesional y no obstante existen relaciones evidentes entre los dos tipos de capacidades. De manera más general se constata a la vez una estrecha articulación y una autonomía real de los fenómenos de formación en relación a los fenómenos de transformación de individuos en el plano profesional o social. Todo ello quiere decir que las actividades de formación tienen un objeto específico que conviene situar como tal y que debe ser reubicado entre los objetos de las otras actividades de transformación de individuos.

Esta constatación plantea realmente el problema de una aproximación teórica de la personalidad, problema considerable que nosotros no podemos abordar como preliminar de este estudio. Con un objetivo puramente operativo nos planteamos a continuación tres cuestiones:

1. PRIMERA CUESTIÓN. — *Caracteres generales del objeto de las actividades de transformación de individuos.*

En primer lugar, diremos que no es posible, con toda seguridad, afirmar que la totalidad de la personalidad del individuo es objeto de transformación de cada uno de los procesos de socialización o de cada una de las actividades de transformación de individuos. Formularemos la hipótesis, elemental también, de que *existen en el seno de las personalidades individuales diversos subconjuntos de capacidades y de disposiciones que constituyen otros tantos objetos posibles de las actividades de transformación.*

¿Cómo se realiza la diferenciación de esos subconjuntos? Probablemente aquélla esté relacionada con la naturaleza de las experiencias que haya tenido un individuo y con la naturaleza de los ámbitos en los que haya ejercido una actividad. Diremos que existen tantos subconjuntos susceptibles de autonomía en el seno de una personalidad individual como ámbitos de acción en los cuales ese individuo haya podido o pueda manifestarse. *Esos subconjuntos de capacidades y disposiciones son el producto específico de las experiencias en cada uno de los ámbitos y con ellos, específicamente, los que se ponen en*

namiento en las actividades desarrolladas en cada uno de los ámbitos. Desde este punto de vista, se puede decir que los individuos son a la vez quienes sostienen y quienes detentan esos subconjuntos de capacidades:

— Sostienen: esto quiere decir que esos subconjuntos de capacidades están ligados a su individualidad psíquica y son el producto de su historia y que ellos demandan, en tanto que sostienen, una constante reactualización.

— Detentan: esto quiere decir que la puesta en funcionamiento de esos subconjuntos de capacidades funciona como medio de trabajo en las diferentes ac-

tividades en que los individuos obran de modo por lo que frecuentemente se habla de los medios de que dispone el individuo, del bagaje, del capital.<sup>5</sup>

El ámbito de la actividad profesional por ejemplo, correspondería una identidad profesional o un *perfil profesional* que se puede describir como el subconjunto de capacidades específicamente producidas en el ámbito de las experiencias profesionales (o de las trayectorias profesionales). Hablamos del «hombre en el trabajo» o del «hombre en la relación» o de un «perfil profesional» en el terreno de las actividades de formación o de las actividades escolares correspondería un *perfil de formación* o una identidad escolar que se puede describir como el subconjunto de capacidades específicamente producidas en el ámbito de las experiencias escolares o de las experiencias de formación anteriores y específicamente desarrolladas en una situación de formación o en una actividad de formación actual o futura. También hablamos del «hombre en formación» o del «individuo en situación de formación».

En el ámbito de la actividad profesional por ejemplo, correspondería una identidad profesional o un *perfil profesional* que se puede describir como el subconjunto de capacidades específicamente producidas en el ámbito de las experiencias profesionales (o de las trayectorias profesionales). Hablamos del «hombre en el trabajo» o del «hombre en la relación» o de un «perfil profesional» en el terreno de las actividades de formación o de las actividades escolares correspondería un *perfil de formación* o una identidad escolar que se puede describir como el subconjunto de capacidades específicamente producidas en el ámbito de las experiencias escolares o de las experiencias de formación anteriores y específicamente desarrolladas en una situación de formación o en una actividad de formación actual o futura. También hablamos del «hombre en formación» o del «individuo en situación de formación».

SEGUNDA CUESTIÓN. — *Naturaleza de las actividades de transformación de individuos que interesan directamente a la formación.*

2. Naturaleza de las actividades de transformación de individuos que interesan directamente a la formación.

Queremos definir las actividades de transformación de individuos con respecto a la naturaleza concreta de las experiencias que esos individuos tienen en los ámbitos en los cuales han ejercido o ejercen su actividad, podemos formular la hipótesis de que las actividades de transformación organizadas de cara a los asalariados, o a los futuros asalariados, se desarrollan de forma privilegiada en relación a cuatro campos de fenómenos:

Si accedemos a la naturaleza concreta de las experiencias que esos individuos tienen en los ámbitos en los cuales han ejercido o ejercen su actividad, podemos formular la hipótesis de que las actividades de transformación organizadas de cara a los asalariados, o a los futuros asalariados, se desarrollan de forma privilegiada en relación a cuatro campos de fenómenos:

En primer lugar, en el nivel más manifiesto, el más observable, tenemos el campo de los fenómenos que tienen relación directa con la producción de ciertas capacidades bien precisas y autónomas en el momento mismo de esa transformación. Es lo que llamamos el campo de la pedagogía o por el hecho de que todos los fenómenos que se desarrollan tienen lugar en el momento mismo de la enseñanza o del encuentro cara a cara entre

A. En primer lugar, en el nivel más manifiesto, el más observable, tenemos el campo de los fenómenos que tienen relación directa con la producción de ciertas capacidades bien precisas y autónomas en el momento mismo de esa transformación. Es lo que llamamos el campo de la pedagogía, definido como el momento mismo de la enseñanza o del encuentro cara a cara entre

especialmente el uso de este concepto en los trabajos del Centro de Sociología europea.

5. Véase

formador y el sujeto en formación. Es en este campo donde se sitúa la actividad del formador-enseñante, del animador, del instructor, del monitor, del profesor, del conferenciante, etc. Las acciones de transformación que se desarrollan se pueden designar específicamente con el término *trabajo pedagógico* o *trabajo pedagógico*.

Si aplicamos al estudio del trabajo pedagógico los instrumentos técnicos anteriormente para el análisis de toda actividad de transformación de individuos, tenemos el siguiente resultado:

- Objeto: el *perfil pedagógico inicial*, es decir, el subconjunto de capacidades o de disposiciones individuales sobre las cuales se apoya específicamente el trabajo pedagógico (noción de prerequisite, por ejemplo).
- Medio: los *medios pedagógicos*, es decir, los medios que se ponen en marcha específicamente en la actividad pedagógica (contenido de la actividad del formador o del sujeto en formación).
- Relaciones de trabajo: las *relaciones pedagógicas*, es decir, la distribución específica de los roles y de las funciones en el seno del trabajo pedagógico (capacidades recíprocas de puesta en marcha de la actividad del formador y del sujeto en formación).
- Resultado: las *adquisiciones pedagógicas*, es decir, el cambio operado hasta el estado  $t + 1$  del perfil de capacidades individuales que se observa en la situación pedagógica al término del trabajo pedagógico.

B. Nos encontramos también, en un nivel más «instituido», el campo de los fenómenos que tienen relación directa con la producción o la transformación de los *subconjuntos de capacidades o disposiciones específicamente definidas* por las *condiciones institucionales de las actividades*, *duración de la actividad*, *existencia de programas y de niveles, de especialidades, de dominios, de disciplinas*.

Es el campo que nosotros llamamos, hablando con propiedad, *el campo de la formación*. Se caracteriza por el hecho de que los fenómenos que se desarrollan se producen en y a través del funcionamiento institucional y social de las actividades de formación. En este campo se desarrolla la actividad del responsable, del organizador o del gestor de la formación. Las acciones de transformación que tienen lugar se pueden denominar específicamente *proceso de formación* o *trabajo de formación*. El trabajo de formación funciona como un proceso de transformación personal en el que los elementos específicos, siempre anali-

- Objeto: el *perfil de formación inicial*, es decir, el subconjunto de capacidades o disposiciones sobre el cual se apoya específicamente el trabajo de formación, el cual está determinado en particular por las experiencias escolares y las trayectorias anteriores de formación. Frecuentemente se habla de «nivel».
- Medios: los *medios de formación* propiamente dichos, que se especifican en el marco de las instituciones de formación (duración de la formación, caracte-

el for  
dad d  
fesor,  
llan s  
rines

zados

- objetos, acciones de la actividad de los formadores y de los sujetos en formación, conjunto de recursos materiales, etc.).
- Relaciones de trabajo: *las relaciones de formación*, es decir, la distribución específica de los roles y de las funciones de los agentes concretos implicados en el desarrollo de las actividades de formación (responsables de formación-sujetos en formación).
  - Resultado: *los resultados de la formación*, descritos a partir del *perfil de formación final* o en lo referente a los resultados escolares, la movilidad en el plan de formación, el devenir escolar.

C. Tenemos además, a un nivel determinante en relación a los fenómenos de formación, el ámbito de los fenómenos que tienen relación directa con la producción o con las transformaciones *subconjuntos de capacidades o de disposiciones individuales que se definen específicamente en el ejercicio de un trabajo, de una actividad profesional, o de cualquier actividad de producción de bienes y servicios.*

Este ámbito no se diferencia del de la *puesta en marcha de esas mismas capacidades y disposiciones en esas actividades concretas.* Se puede designar como *ámbito del trabajo o ámbito de la producción de bienes y servicios.* Una buena parte de las actividades de transformación que se desarrollan puede ser la de *proceso de evolución profesional.* En este ámbito de transformación se sitúa, por ejemplo, la actividad del responsable de personal en una política de gestión provisional del personal de un responsable jerárquico cuando se interesa por el desarrollo de las capacidades profesionales de sus subordinados. Salvo en ciertos casos, sobre todo (experiencia de alternancia en particularmente dan lugar a auténticos procesos *instituidos* como actividades de formación. Más o menos auténticos, personales en el que la puesta al día de los mismos instrumentos; por ejemplo:

*inicial*, es decir, el subconjunto de capacidades en marcha específicamente en situación profesional al término de las experiencias y trayectorias

*evolución profesional*, es decir, los medios que se ponen en marcha para desarrollar las competencias profesionales (ejemplo: sistemas de gestión provisional del personal).

*de evolución profesional*: los roles y funciones de los agentes en el plano del desarrollo de las competencias profesionales.

*de evolución profesional* descritos en función del devenir profesional, del enriquecimiento

- Objeto: el *perfil profesional* o disposiciones que se ponen en marcha, tal y como se producen en las actividades profesionales anteriores.
- Medios: *los medios de evolución profesional* en marcha específicamente por ejemplo: sistemas de gestión provisional del personal.
- Relaciones de los procesos de evolución profesional con los diferentes agentes profesionales y sus competencias profesionales.
- Resultado: *resultado de los procesos de evolución profesional* o de la movilidad profesional.

D. Finalmente, podemos señalar la existencia de un cuarto ámbito, en el nivel más determinante que permite explicar la articulación con lo económico propiamente dicho: el de los fenómenos que tienen relación con la producción y la transformación de las *capacidades de producir o de reproducir sus condiciones de existencia*. Es lo que podemos llamar *el ámbito de la producción de medios de existencia*. Es en este campo donde se sitúa por ejemplo la actividad del trabajo asalariado que es una *forma de aumento del valor social, su valor en el mercado de trabajo*. Es en este campo donde se sitúa precisamente, más allá de la promoción profesional, la promoción social. Las actividades de transformación que se desarrollan pueden calificarse de *procesos de evolución social*.

Las actividades de transformación de los individuos que se sitúan en este nivel dan lugar a auténticas acciones instituidas todavía con menos frecuencia que en el plano profesional. Son los *procesos de transformación menos explícitos* y que, no obstante, *determinan en gran medida los demás*. Por tanto, es importante esclarecerlos y analizarlos eventualmente con los mismos instrumentos.

- Objeto: *el perfil social inicial*, es decir, el conjunto de capacidades que se pone en marcha específicamente en la producción de los medios de existencia, tal y como está determinado por el origen social y la trayectoria social anterior del individuo; en el caso del trabajador asalariado, el perfil social constituye un *mecanismo de reconocimiento social*, es *hacer similar al concepto de fuerza de trabajo*.
- Medio: medios que se ponen en marcha para la evolución social de los individuos.
- Relaciones: roles y funciones de los diferentes actores sociales en el plano de la evolución social de los individuos.

Resultados, resultados de los procesos de evolución social descritos en función del perfil social final, del devenir social, de la movilidad social.

### 3. TERCERA CUESTIÓN. — *Condiciones concretas de articulación de actividades de formación en relación a otras actividades de transformación de individuos;*

No basta decir que las actividades de formación pueden situarse de manera privilegiada en relación a otras actividades de transformación de individuos; para dar cuenta de su lugar conviene todavía precisar el tipo de relación que se mantiene con otras actividades o procesos de transformación de individuos.

Para explicitar esta relación formularemos además dos hipótesis, de carácter *complementario*:

- En primer lugar existe, como ya hemos sugerido de pasada, una *relación de determinación* entre las diferentes actividades de transformación de individuos que hemos diferenciado anteriormente: lo que ocurre en el plano de la pedagogía está ampliamente determinado por lo que ocurre en el plano de la formación que a su vez está ampliamente determinado por lo que tiene lugar en el

CUADRO 2 Usar de las actividades de formación en el seno de las actividades de transformación de individuos

Componentes del proceso de transformación				
Campo de transformación	Objeto o material de trabajo: perfil inicial.	Medio de trabajo: medio de transformación de los individuos.	Relaciones de trabajo: relaciones que se establecen en el seno de las acciones de transformación de los individuos.	Resultado del trabajo.
<b>Proceso de evolución social</b>				
Campo de la producción de los medios de existencia	Perfil social: conjunto de capacidades específicamente producidas y aplicadas en la producción de los medios de existencia tal y como está determinado por el origen social y la trayectoria social anterior.	Medios del proceso de evolución social de los individuos.	Relaciones del proceso de evolución social: papel de los diferentes actores sociales en el plano de la evolución social de los individuos.	Resultados del proceso de evolución social: desarrollo social, futuro social, éxito social o movilidad social.
<b>Proceso de evolución profesional</b>				
Campo del trabajo o de la producción de bienes y servicios	Perfil profesional: subconjunto de capacidades específicamente producidas y aplicadas en situación profesional, tal y como está determinado por las trayectorias profesionales anteriores.	Medios del proceso de evolución profesional.	Relaciones del proceso de evolución profesional: roles y funciones de los diferentes actores profesionales en el plano de la evolución de las competencias profesionales.	Resultados del proceso de evolución profesional: movilidad profesional, futuro profesional, enriquecimiento profesional.
<b>Trabajo de formación o proceso de formación</b>				
Campo de la formación	Perfil de formación: subconjunto de capacidades sobre el cual se apoyan específicamente las actividades de formación tal y como está determinada por experiencias escolares y trayectorias de formación anteriores.	Medios de formación: medios específicamente aplicados en las actividades de formación tal y como están determinados por su marco institucional (duración, formadores, organización).	Relaciones de formación: distribución necesaria de las roles y las funciones de los actores concretos implicados en las actividades de formación (responsables de formación, formados).	Resultados de formación: resultados esperados en el plano de la formación, futuro escolar.
<b>Trabajo pedagógico o proceso pedagógico</b>				
Campo de la pedagogía	Perfil pedagógico: conjunto de capacidades individuales sobre las cuales se apoyan específicamente la actividad pedagógica del formador y del alumno).	Medios pedagógicos: medios específicamente aplicados en una actividad pedagógica concreta de las sesiones de actividad pedagógica.	Relaciones pedagógicas: distribución específica de los roles y funciones de los actores concretos implicados en la actividad pedagógica.	Adquisiciones pedagógicas.



lificación. En el marco de la formación inicial éste es el caso de la mayor parte de los programas de formación después de la escolaridad obligatoria.

Las acciones de transformación que, por el contrario, contribuyen *explícitamente* a los procesos de socialización de los individuos y a la producción de características y de comportamientos comunes. Podemos referirnos al conjunto de esas acciones de transformación con el término general de *acciones de socialización* o de *acciones de desarrollo*. Ganan significado en relación a cada uno de los ámbitos que hemos diferenciado anteriormente. Cuando finalizan pueden inducir no ya a un cambio de *status*, sino a una modificación de capacidades y disposiciones del individuo en un *status*, o en una situación que permanece constante. En el marco de la formación de adulto es, por ejemplo, el caso de las llamadas acciones de perfeccionamiento, de mantenimiento, de actualización, de reciclaje, de cultura general, de formación general, etc. En el marco de la formación inicial es el caso, por ejemplo, de las formaciones llamadas *programas de relación*, en los que se reúne a jóvenes en un lugar pero sin esperar un progreso en cuanto al nivel y dando por fijado su nivel profesional y social. Es igualmente el caso de los cursos de preparación para jóvenes, que no persiguen un objetivo de cualificación sino precisamente el de «socialización profesional».

2. Si nos interrogamos acerca de lo que hace posible la distinción entre estos dos tipos de acción de transformación, nos damos cuenta de que el hecho, es la presencia o la ausencia de un *mecanismo de reconocimiento social de las capacidades adquiridas* en el curso de esas acciones de transformación. Se designan como acciones de cualificación o acciones cualificadoras a aquellas acciones que, de hecho, implican un mecanismo de reconocimiento social de las capacidades adquiridas. Por el contrario, se designan como acciones de socialización o acciones de desarrollo a las acciones que, de hecho, no implican un mecanismo de reconocimiento social de las capacidades adquiridas.

La fundamentación histórica y social de la intervención de este mecanismo habrá que buscarla probablemente como veremos en el desarrollo del capítulo, es decir, en la multiplicación de las situaciones en las que se hace necesario formular un juicio sobre el «valor social» de un individuo para determinar su nivel de su salario. Es la intervención de este mecanismo lo que explica especialmente los fenómenos de clasificación social (desde los cuadros superiores a los agentes de ejecución), los cuales llevan a fenómenos de clasificación profesional y escolar. Es este mismo mecanismo el que explica que puedan existir igualmente fenómenos de movilidad social (es decir, de cambio de situación social), los cuales comportan fenómenos de movilidad escolar (es decir, de cambio de situación escolar). Desde este punto de vista, las trayectorias sociales de los profesionales y las de formación se someten a las mismas leyes, designadas habitualmente de forma general con el término «selección».

3.— Esta distinción presenta múltiples consecuencias sobre el desarrollo de las actividades de formación. Se observa que, de hecho, las tareas y actividades del formador son muy diferentes según se encuentre en el ámbito de las «formaciones cualificantes» o de las «formaciones de desarrollo». En el primer caso, parecen necesarias las prácticas de selección y de evaluación final de los individuos; en el segundo, por el contrario, parecen estar desterradas. Por tanto, la reflexión sobre las funciones de las prácticas de evaluación se ha de llevar a cabo conjuntamente con la reflexión sobre las funciones de las actividades de formación.

#### 4. Actividades de formación y actividades de organización de la formación

Si bien los cuadros y distinciones que hemos establecido no permiten dar cuenta, al menos en parte, del desarrollo de las actividades de formación como actividades de transformación de individuos, no nos introducen, sin embargo, en la comprensión de los fenómenos de organización de la formación que interesan en primer lugar a los formadores en el ejercicio de su actividad profesional. No permiten dar cuenta directamente del lugar de los fenómenos de determinación de los objetivos de formación (análisis de las necesidades, demanda de formación, orientación), del lugar de los fenómenos de elaboración de proyectos de formación, o incluso del lugar de los fenómenos de evaluación de las actividades de formación, que son las que nos interesan directamente. Estos fenómenos muestran tener una gran importancia y se caracterizan por estar directamente relacionados con el desarrollo del proceso de formación como proceso de transformación de individuos, acompañándolo de forma obligada, pero sin asimilarse a él.

Si queremos abordar estos fenómenos hemos de completar la doble serie de hipótesis que habíamos formulado acerca del desarrollo de las actividades de formación con un conjunto de hipótesis acerca del *status* de los fenómenos de organización de la formación. Diremos que *todo se desarrolla como si, junto a las actividades directas de transformación de individuos (proceso operatorio), existiese en las representaciones de los participantes en esas actividades otro proceso u otra actividad, de naturaleza diferente, que nosotros podríamos denominar proceso de organización de la formación*. Este proceso no tiene el *status* de actividad de transformación de individuos, sino simplemente el *status* de un proceso de transformación de varias actividades, las cuales tienen necesariamente a los elementos del proceso operatorio de formación.<sup>6</sup>

Este proceso sería señalable no solamente a propósito de las acciones de formación, sino de forma más general, a propósito del conjunto de las acciones o actividades de transformación de los individuos, incluso si resulta menos ex-

6. Véase *supra*: «El funcionamiento de las actividades de formación», págs. 17 y sigs.

plícito. Comportaría especialmente tres elementos sobre los cuales tendremos ocasión de volver más adelante:

determinación de los objetivos de la acción de transformación: se refieren a los cambios perseguidos al término de la acción de transformación en cuanto a los individuos;

planificación de la acción de transformación: hablaremos de los proyectos, de disposiciones, de planes; esos proyectos tendrán la forma de establecimiento de asociaciones que comuniquen a los individuos y previsión de los medios que

de la acción de transformación.

no se suceden de forma rígida; se desarrollan muy frecuentemente según un modelo iterativo, cíclico, pudiendo incluso coexistir. Su desarrollo, junto a menudo de las actividades de transformación y como contrapartida obligada, un cuadro de los procesos de organización de los individuos, el cual podríamos pre-

- un momento de planificación: esos objetivos se aplicarán;
- un momento de ejecución: los cambios perseguidos las capacidades de construcción se presentan; vez objetivos finales, objetivos se aplicarán;
- un momento de evaluación: los cambios perseguidos las capacidades de construcción se presentan; vez objetivos finales, objetivos se aplicarán;

Estos tres momentos no se suceden de forma rígida; se desarrollan muy frecuentemente según un modelo iterativo, cíclico, pudiendo incluso coexistir. Su desarrollo, junto a menudo de las actividades de transformación y como contrapartida obligada, un cuadro de los procesos de organización de los individuos, el cual podríamos pre-

CUADRO 3. Organización de las actividades de formación y organización de las acciones de transformación de individuos

Elementos del proceso de organización de las acciones			
	<i>Objetivos de transformación de los individuos: análisis de necesidades, análisis de la demanda, orientación.</i>	<i>Planificación de las actividades de transformación de los individuos: elaboración de mecanismos, construcción de proyectos.</i>	<i>Evaluación y regulación de las actividades de transformación de los individuos.</i>
<b>Campo de las acciones de transformación de individuos</b>			
<b>Organización de las transformaciones individuales en el plano social</b>			
<b>Campo de la producción de medios de existencia</b>	<i>Determinación de los objetivos de desarrollo de la personalidad social de los individuos.</i>	<i>Planificación del desarrollo social de los individuos.</i>	<i>Evaluación del desarrollo social, de las trayectorias sociales, del «camino realizado».</i>
<b>Organización de las transformaciones individuales en el plano profesional</b>			
<b>Campo del trabajo o de la producción de bienes y servicios</b>	<i>Determinación de los objetivos de desarrollo profesional (mejora de competencias, promoción, conversión).</i>	<i>Planificación de la formación profesional: por ejemplo: plan de carrera, plan de gestión provisional del personal.</i>	<i>Evaluación del desarrollo profesional, de las trayectorias profesionales.</i>
<b>Organización de la formación</b>			
<b>Campo de la formación</b>	<i>Determinación de los objetivos de formación (niveles y especialidades de formación buscados).</i>	<i>Planificación de la formación: construcción de planes, de mecanismos, de proyectos, de acciones, de sistemas.</i>	<i>Evaluación de las actividades de formación: de los mecanismos de formación de los sistemas de formación.</i>
<b>Organización del trabajo pedagógico</b>			
<b>Campo de la pedagogía</b>	<i>Determinación de los objetivos pedagógicos (ser capaz «de operaciones precisas y automatizadas»).</i>	<i>Construcción de mecanismos pedagógicos, de progresiones pedagógicas, de secuencias.</i>	<i>Evaluación del trabajo pedagógico, de los métodos pedagógicos.</i>

Como vemos, este tercer cuadro permite inducir directamente hipótesis acerca del lugar de la evaluación en las acciones de formación, por referencia a otros momentos de la organización de esas acciones.