

CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN 2000

LA UNIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN DEL
PROFESORADO: UNA FORMACIÓN A DEBATE

COORDINADORES:

ALFONSO NAVARRO JURADO
RAQUEL DE LA FUENTE ANUNCIBAY
ROSA M^a SANTAMARÍA CONDE



UNIVERSIDAD DE BURGOS

BIBLIOTECA UNIVERSITARIA. Ficha catalográfica recomendada.

La universidad en la formación del profesorado : una información a debate : [congreso] / coordinadores, Alfonso Navarro Jurado, Raquel de la Fuente Anuncibay, Rosa M^a Santamaría Conde. - Burgos : Servicio de Publicaciones, Universidad de Burgos, 2002 . -520 p. ; 24 cm. - (Congresos y cursos; 18)

ISBN 84-95211-52-1

1. Profesores-Formación profesional-Congresos. I. Navarro Jurado, Alfonso, coord. II. Fuente Anuncibay, Raquel de la, coord. III. Santamaría Conde, Rosa M^a, coord. V. Universidad de Burgos, Servicio de Publicaciones. VI. Serie.

371.13(063)

LA UNIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: UNA FORMACIÓN A DEBATE

CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN 2000
Burgos, 17 al 20 de octubre

COORDINADORES: ALFONSO NAVARRO JURADO
RAQUEL DE LA FUENTE ANUNCIBAY
ROSA M^a SANTAMARÍA CONDE



UNIVERSIDAD DE BURGOS

2002

(CONGRESOS Y CURSOS, 18)

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 medio o procedimiento, conocido o por conocer, comprendidas la reprografía y el tratamiento informático.

© UNIVERSIDAD DE BURGOS

Edita: SERVICIO DE PUBLICACIONES
UNIVERSIDAD DE BURGOS
Servicios Centrales. Edif. Biblioteca Universitaria
Plaza de la Infanta Doña Elena, s/n
09001 BURGOS - ESPAÑA

ISBN:84-95211-52-1

Depósito Legal: BU-114 - 2002

Imprime: Gráficas Aldecoa, S. Coop.

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| COMITÉ CIENTIFICO | 11 |
| PRESENTACIÓN..... | 13 |
| PONENCIAS | 19 |
| El círculo virtuoso de la Universidad | 21 |
| <i>ALFONSO NAVARRO JURADO.</i> | |
| La Universidad ante los nuevos cambios sociales | 31 |
| <i>MANUEL LORENZO DELGADO.</i> | |
| El maestro de Educación Infantil y Primaria. el perfil del futuro Licenciado en Magisterio | 45 |
| <i>M^a. ÁNGELES GERVILLA CASTILLO.</i> | |
| La Universidad en la formación del profesorado | 71 |
| <i>MIGUEL FERNÁNDEZ PÉREZ.</i> | |
| El educador formal y no formal nuevas demandas desde el contexto socio-educativo de la sociedad del conocimiento | 81 |
| <i>GUILLERMO DOMÍNGUEZ FERNÁNDEZ.</i> | |
| La importancia de las actitudes del profesorado en la integración de a.c.n.e.e. | 137 |
| <i>ANTONIO LEÓN AGUADO DÍAZ.</i> | |
| La formación del profesorado para la sociedad de la información | 145 |
| <i>FLORENTINO BLÁZQUEZ ENTONADO.</i> | |
| Trece mitos sobre las Nuevas Tecnologías de la información y de la comunicación | 159 |
| <i>ROBERTO APARICI MERINO.</i> | |
| El profesor ante las exigencias de los mercados de trabajo | 169 |
| <i>LUIS MIGUEL VILLAR ANGULO</i> | |
| PONENCIAS SIMULTÁNEAS | 191 |
| Aldea Digital de Burgos: la formación del profesorado | 193 |
| <i>LUIS MIGUEL VILLALAIN SANTAMARÍA</i> | |
| Las funciones del docente y su valoración social..... | 205 |
| <i>FERNANDO LARA ORTEGA Y JOSÉ IGNACIO MORAZA HERRÁN.</i> | |

| | |
|---|-----|
| Sociedad, Educación y Enseñanza Superior: la Universidad como espacio de mediación cultural, técnica y científica | 221 |
| <i>PABLO CELADA PERANDONES.</i> | |
| Implicaciones y nuevas exigencias derivadas de la formación profesional L.O.G.S.E. | 241 |
| <i>ENRIQUE DE LA TORRE ALONSO.</i> | |
| Gestión de organizaciones sociales | 255 |
| <i>BELÉN ARIAS SAN SEGUNDO.</i> | |
| Calidad de la enseñanza en nuestra normativa legal. la formación de los maestros..... | 267 |
| <i>LISARDO GARROTE DE PEDRO.</i> | |
| Calidad en la gestión de colegios públicos e institutos | 281 |
| <i>JUAN CARLOS RODRÍGUEZ SANTILLANA.</i> | |
| MESA REDONDA | 289 |
| Formación y Empleo. Compromisos estratégicos ante el mercado de trabajo..... | 291 |
| <i>ALFREDO JIMÉNEZ EGUIZABAL</i> | |
| Los empleos del futuro | 305 |
| <i>ANTONIO MIGUEL MÉNDEZ POZO.</i> | |
| Formación de Formadores | 313 |
| <i>EDUARDO ORDÓNEZ ALONSO</i> | |
| Liderazgo y formación en la Empresa..... | 319 |
| <i>JUAN CARLOS MONJE</i> | |
| Prácticas y empleo en la Universidad de Burgos..... | 325 |
| <i>JUAN MANUEL BUSTILLO NUÑEZ</i> | |
| COMUNICACIONES | 333 |
| EXIGENCIAS DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA | 335 |
| Necesidades de formación de docentes ante la creciente demanda de enseñanza de una lengua extranjera a edades tempranas | 337 |
| <i>M^a ELVIRA BARRIOS ESPINOSA</i> | |
| Formación continua en las universidades como seminarios de discusión para maestros/as de Educación Infantil y Primaria | 338 |
| <i>ITZIAR ALONSO-ARBIOL E ITZIAR BELAUNDE</i> | |
| Perfil del diplomado en magisterio y su especialización..... | 339 |
| <i>LUIS JORGE MARTÍN ANTÓN Y MIGUEL ÁNGEL CARBONERO</i> | |
| Reflexiones en torno al currículo de la formación inicial universitaria del profesorado | 345 |
| <i>M^a LOURDES APARICIO ÁGREDA</i> | |

| | |
|--|-----|
| Música, interdisciplinariedad al servicio del nuevo docente | 346 |
| <i>M^a ÁNGELES FERRER FORÉS Y J. FRANCISCO DE DIOS HERNÁNDEZ</i> | |
| El hecho musical en la educación | 347 |
| <i>MARÍA MANUELA JIMENO GRACIA</i> | |
| Dificultades y errores en el aprendizaje de la matemática. Examen extraordinario. 1998-12-12. | 348 |
| <i>JOAQUÍN SANTIESTEBAN MARTÍNEZ</i> | |
| Profesión y Rol del profesor | 349 |
| <i>IBONE CALDERÓN SEIBANE</i> | |
| Experiencia constructiva de formación inicial en la facultad de educación de la universidad complutense. | 350 |
| <i>M^a A. VEGA GONZÁLEZ Y J. LIRIO CASTRO</i> | |
| La formación inicial del profesorado en estrategias de prevención del fracaso escolar | 351 |
| <i>ENRIQUE JAVIER DÍEZ GUTIÉRREZ Y JULIÁN FLÓREZ</i> | |
| Cultura, cambio y formación del profesorado | 352 |
| <i>JUVENAL PADRÓN FRAGOSO</i> | |
| Los maestros finiseculares. un perfil de los diplomados universitarios | 353 |
| <i>JOAQUÍN GIRO MIRANDA</i> | |
| La autonomía del profesor: un aspecto de su formación permanente | 354 |
| <i>ANTONIO JESÚS PADILLA GURRÍA</i> | |
| Del análisis de las experiencias en el practicum, al cambio curricular en la formación de maestros | 355 |
| <i>ALTAVA, V; GALLARDO, I; PÉREZ, I; RÍOS, I; CASCALES, E</i> | |
| Comunidades de aprendizaje y sociedades de la información para tod@s..... | 365 |
| <i>AYUSTE, A.; GÓMEZ, J.; OLIVER, E. Y VALLS, R.</i> | |
| El área de personalidad, evaluación y tratamiento psicológico en la formación inicial de los maestros | 366 |
| <i>M^a CRUZ BILBAO LEÓN, ISABEL GARCÍA ALONSO Y M^a ÁNGELES MARTÍNEZ MARTÍN</i> | |
| Los trastornos de lenguaje en la formación inicial de maestros de Educación Infantil y Primaria | 374 |
| <i>M^a CRUZ BILBAO LEÓN Y GEMMA SANTA OLALLA MARISCAL</i> | |
| Formación del profesorado y atención educativa a los superdotados | 382 |
| <i>MAXIMIANO DEL CAÑO SÁNCHEZ</i> | |
| Autovaloración académica y profesional del estudiante de magisterio..... | 383 |
| <i>MIGUEL ÁNGEL CARBONERO Y LUIS JORGE MARTÍN ANTÓN.</i> | |
| Propuesta de un programa de formación en orientación afectivo-sexual dirigida al profesorado de educación infantil | 384 |
| <i>MARÍA C. HERNÁNDEZ</i> | |

| | |
|--|-----|
| El lenguaje corporal en la formación del profesorado..... | 392 |
| <i>SUSA HERRERA RUIZ.</i> | |
| EL PROFESORADO DE LA NUEVA EDUCACIÓN SECUNDARIA | 393 |
| El curso de aptitud pedagógica: un análisis de su funcionamiento..... | 395 |
| <i>PELLO ARAMENDI JAUREGI</i> | |
| Expectativas de formación docente de los alumnos del curso de aptitud pedagógica..... | 396 |
| <i>MIGUEL ÁNGEL CARBONERO, LUIS JORGE MARTÍN ANTÓN Y SANTIAGO ARANDA ARENAS.</i> | |
| Necesidades de formación en secundaria. estudio de caso | 397 |
| <i>ENRIQUE JAVIER DÍEZ GUTIÉRREZ</i> | |
| El rol y la función del orientador de centro..... | 398 |
| <i>M^a LUZ GARCÍA DE BENITO Y LUCÍA RECIO CONDE</i> | |
| LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR | 399 |
| Problemática de la formación inicial del profesor universitario | 401 |
| <i>CECILIA RUIZ Y MANUEL ESTEBAN</i> | |
| La Universidad ante los nuevos cambios sociales | 402 |
| <i>M^a ISABEL VALDIZÁN GARCÍA</i> | |
| Descripción de los enfoques de aprendizaje de estudiantes de primero de universidad en función de la calificación obtenida en selectividad | 418 |
| <i>FUENSANTA HERNÁNDEZ PINA, MARI PAZ GARCÍA SANZ Y JAVIER J. MAQUILÓN SÁNCHEZ</i> | |
| Algunas notas sobre la calidad de la docencia universitaria. magis-pucp (lima) e ice-um (murcia) | 419 |
| <i>Dirección: MARTÍNEZ VALCÁRCEL, NICOLÁS.</i> | |
| <i>Coordinación: CRESPO LÓPEZ DE CASTILLA, JUAN CARLOS</i> | |
| Aproximación a la práctica docente del profesorado universitario: el caso de profesores del departamento de enfermería. | 420 |
| <i>MARTÍNEZ VALCÁRCEL, NICOLÁS</i> | |
| Actitudes de los titulados superiores ante el cambio social: el caso de Bulgaria..... | 421 |
| <i>MANUEL ROBLIZO COLMENERO</i> | |
| EL PROFESORADO FRENTE A LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS | 423 |
| La formación del profesorado en Nuevas Tecnologías | 425 |
| <i>ENRIQUE JAVIER DÍEZ GUTIÉRREZ, ROSA EVA VALLE FLORES, JESÚS CASTAÑEDA CASTAÑEDA Y JAVIER ROJO FERNÁNDEZ</i> | |
| Las Nuevas Tecnologías en la práctica educativa | 426 |
| <i>ROSA M^a SANTAMARÍA CONDE</i> | |
| La formación docente en nuevos medios: aplicación en los procesos de comunicación | 433 |
| <i>M^a TERESA LOZANO DE CASTRO</i> | |

| | |
|--|-----|
| Análisis y comparación de distintas propuestas de evaluación y acreditación en contextos de teleformación. | 434 |
| <i>ALEX IBÁÑEZ ETXEBERRIA, JOSÉ MIGUEL CORREA GOROSPE e IMANOL USANDIZAGA LOMBANA</i> | |
| La radio: un medio de comunicación al servicio de la comunidad universitaria | 435 |
| <i>RAFAEL CALVO DE LEÓN, RAQUEL DE LA FUENTE ANUNCIBAY Y ROBERTO DÍEZ SIERRA</i> | |
| Las Nuevas Tecnologías en la formación de maestros | 444 |
| <i>JOSÉ ANTONIO GÓMEZ MONEDERO</i> | |
| EL EDUCADOR FORMAL Y NO FORMAL DESDE LA VERTIENTE SOCIO-EDUCATIVA | 449 |
| La formación del profesorado en los documentos normativos básicos sobre personas con discapacidad. | 451 |
| <i>RAQUEL CASADO MUÑOZ.</i> | |
| Atención educativa al niño hospitalizado | 459 |
| <i>ORTIZ GONZÁLEZ, M. C. Y SERRADAS FONSECA, M.</i> | |
| Aula hospitalaria | 460 |
| <i>SALOMÉ GÁNDARA GAVILANES</i> | |
| Apoyo a la familia del recién nacido de alto riesgo biológico y con deficiencia | 461 |
| <i>ORTIZ GONZÁLEZ, M. C. Y FERNÁNDEZ HAWRYLAK, M.</i> | |
| Dimensión social y educativa de la ley orgánica 5/2000 de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. | 468 |
| <i>MARÍA TEJEDOR MARDOMINGO.</i> | |
| La didáctica va al teatro | 469 |
| <i>JESÚS MUÑOZ PEINADO Y ASUNCIÓN CIFUENTES GARCÍA</i> | |
| Nuevas demandas de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores | 476 |
| <i>MARGARITA NIETO BEDOYA</i> | |
| El papel de la cultura escolar en la formación permanente del profesorado y los educadores en el marco de una escuela para todos | 484 |
| <i>M^a DEL CARMEN ORTIZ GONZÁLEZ Y XILDA LOBATO QUESADA</i> | |
| Manifestaciones no verbales en los estilos de enseñanza: repercusiones en el rendimiento académico | 485 |
| <i>HELENA ÁLVAREZ DE ARCAJA AJURIA</i> | |
| EL PROFESOR ANTE LAS EXIGENCIAS DE LOS MERCADOS DE TRABAJO | 487 |
| El papel del pedagogo en la formación y el empleo | 489 |
| <i>RAFAEL CALVO DE LEÓN, MIGUEL ÁNGEL ALONSO SAIZ Y MARÍA HUIDOBRO ALONSO</i> | |

DEL ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN EL PRACTICUM, AL CAMBIO CURRICULAR EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS

Altava, V; Gallardo, I; Pérez, I; Ríos, I; Cascales, E

ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La experiencia objeto de esta comunicación se inscribe en un proyecto de investigación¹ que trata de elaborar respuestas didácticas de carácter interdisciplinar que permitan a los estudiantes integrar los conocimientos diversos que desde asignaturas distintas se les ofrecen durante su período de formación.

En ocasiones anteriores habíamos intentado aprovechar el período de prácticas con este mismo propósito ya que la complejidad del aula y los procesos de enseñanza-aprendizaje que en ella se desarrollan exigen integrar conocimientos de distintas clases y procedencia para su comprensión.

La presente actividad se apoya en situaciones reales de aula que durante las prácticas se ofrecen a la *observación* de los estudiantes. Su análisis exige utilizar conocimientos diversos para su comprensión, facilitando la unión de la teoría y la práctica. Consideramos que la formación profesional debe ser un proceso de indagación y experimentación para aprender a enseñar (Pérez Gómez, 1998). En ese proceso se establecen continuas interrelaciones entre el marco teórico de referencia y la generación de teorías emergentes desde la práctica (Pérez Gómez, 1993) que posibilitan la reelaboración del conocimiento. "Es la práctica continua de la reflexión y de la acción la que permite el progreso de nuestro conocimiento junto con la transformación de la realidad (Kemmis, 1988):

Los resultados de este análisis, formulados en forma de problemas, se convierten en elemento de estudio y se integran en un proceso de autoformación de las personas que participan en este proceso, encaminado también a mejorar la formación inicial de los maestros (Altava, Pérez & Ríos, 1999). La metodología de investigación del grupo se apoya en el principio vygotskiano de que el individuo, y con él su pensamiento, se construye socialmente. De ello se deduce la necesidad de reflexionar conjuntamente. Las investigaciones de B. Rogoff (1993), de Edwards y Mercer (1988), Mercer (1997) y Galbraith, Van Tassel y Wells (1997), muestran formas de guiar la construcción conjunta del conocimiento en el aula desde esta perspectiva sociocultural.

¹ "Un Proyecto integrador de la didáctica general con las didácticas específicas en la formación de maestros" (PIA98-20), del Plan de Promoción de la Investigación Fundación Caixa Castelló-Bancaixa 1998.

OBJETIVOS

El propósito de la experiencia que presentamos consiste en delimitar y formular los problemas que encuentran los estudiantes en su primer contacto como maestros con las aulas de Primaria, a través del Practicum, con el fin de proceder a la revisión del currículum de su formación inicial. Dicho propósito se concreta en dos bloques de objetivos referidos a los estudiantes y a los profesores universitarios responsables de su formación.

Objetivos referidos a los alumnos

Estos objetivos parten de la aceptación de dos presupuestos básicos: la importancia que concedemos a implicar a los estudiantes en su proceso de formación y la necesidad de tomar conciencia de las dificultades que surgen en el mismo como requisito previo para superarlas y optimizar el mencionado proceso de formación. De acuerdo con ellos pretendemos ayudar a los estudiantes de maestro a reflexionar sobre la enseñanza Primaria desde los conocimientos y presupuestos teóricos que presiden su formación inicial, con objeto de:

1. Tomar conciencia de las exigencias que plantean al trabajo del maestro las situaciones de enseñanza-aprendizaje que se crean en el aula.
2. Hacer un análisis de la preparación concreta para la enseñanza que ofrecen las distintas asignaturas de su formación inicial.
3. Facilitarles la integración de los conocimientos procedentes de las distintas asignaturas desde la reflexión sobre el sentido de la realidad, unitaria y compleja, que definen las situaciones de enseñanza escolar.

Objetivos referidos a los profesores

Estos objetivos están condicionados por la consecución de los que se refieren a los alumnos.

- 1) Generar un foro de reflexión común para enfrentarnos a las situaciones escolares que integre los principios epistemológicos y metodológicos de las asignaturas que impartimos, bajo una perspectiva de investigación docente.
- 2) Fomentar la reflexión conjunta de los profesores implicados en la experiencia sobre las dificultades encontradas por los estudiantes, sobre los problemas formulados por ellos y sobre la expresión de su forma de vivenciar las enseñanzas recibidas en la universidad.
- 3) Revisar, en base a la reflexión anterior, los contenidos de nuestros programas, la metodología y recursos utilizados en nuestras clases y la organización de la enseñanza de la titulación.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

En segundo curso de carrera, los estudiantes de todas las especialidades -Educación física, infantil, primaria y musical- cursan diez créditos del Practicum dedicados a su preparación general como maestros. Su realización implica la permanencia en un aula de Primaria bajo la tutela de un maestro durante un mes en horario de clase. La organización del Practicum desde la universidad señala un profesor tutor de la titulación de maestro a cada estudiante. Dicho tutor es el encargado de planifi-

car, en colaboración con el maestro correspondiente y teniendo en cuenta su forma de enseñar, el trabajo que ha de realizar el estudiante durante el período de prácticas.

Nuestra experiencia, realizada el curso 98-99, intentaba aprovechar para profundizar en la docencia de nuestras asignaturas las diferentes situaciones de enseñanza que encuentran nuestros alumnos en la escuela como consecuencia de la citada organización. Ambientes geográficos y socioculturales distintos junto con maestros/as, con más o menos experiencia, con ideas educativas y métodos de trabajo diferentes definen los contextos de enseñanza en los que se integran los estudiantes de maestro durante las prácticas. Las características de la situación de enseñanza en la que participan condicionan sus ideas sobre la educación y el trabajo docente; los problemas que encuentran, su forma de vivenciarlos y resolverlos así como su comprensión de la relación que existe entre la teoría y la práctica tal como se manifiesta en el aula.

Estas situaciones educativas, que se dan en un aula y escuela determinada, se transforman en *elemento de análisis* para los estudiantes por medio de las preguntas que les formulamos. La reflexión, a partir de ellas, sobre dicha realidad en su conjunto, sobre el trabajo del maestro y sobre su propia actuación en distintos momentos de la vida del aula es un paso necesario para construir su conocimiento profesional experiencial (Gimeno, 1998). A través de ella se toma conciencia de los conocimientos y teorías que sustentan las mencionadas actuaciones, de su dominio de los conocimientos teóricos que las justifican y de su habilidad para intervenir, de forma educativa, en situaciones concretas, teniendo en cuenta las circunstancias que las definen y los fines que persiguen.

Los estudiantes que participaron en la experiencia pertenecían a las especialidades de Educación física, primaria y musical. Su número, un total de noventa y dos, se distribuye de la siguiente forma: treinta y nueve de educación primaria, treinta y seis de educación física y diecisiete de educación musical.

Punto de partida: preguntas facilitadoras de la reflexión

1ª. Después de tu experiencia en Prácticas, ¿qué problemas (situaciones de aprendizaje, de convivencia...) se te han planteado y no has sabido resolver?.

2ª. ¿Qué conocimientos no os hemos enseñado en la universidad y habéis echado en falta en la escuela?. (Para contestar a esta pregunta es preciso explicitar las deficiencias encontradas en tu formación relativas a cualquier materia o tema).

El carácter abierto de las preguntas era un requisito imprescindible en esta investigación pues queríamos suprimir el aspecto prescriptivo de la enseñanza que nos lleva a definir los aspectos relevantes de nuestros programas. Era la propia reflexión de los estudiantes la que debía delimitar los problemas, tal como ellos los vivenciaban, establecer la relación de los mismos con sus fundamentos teóricos y señalar las deficiencias formativas de las que procedían.

Análisis de las respuestas:

A). Las respuestas a la primera pregunta, un total de 208, se recogen en la tabla núm. 1 agrupadas en veintiocho categorías distintas referidas a situaciones vividas como más o menos problemáticas. Las presentamos a continuación, colocando entre paréntesis el código correspondiente a cada uno de ellas y anotando la frecuencia con que ha sido mencionada.

Tabla nº 1: Resumen de los problemas agrupados por categorías con indicación código.

| RESPUESTAS | Frecuencia |
|--|------------|
| 1. Problemas de <u>disciplina</u> en el aula, (D) | 30* |
| 2. Problemas de <u>falta de autoridad</u> , (AU) | 9* |
| 3. Problemas de <u>convivencia</u> entre los alumnos, (C) | 19* |
| 4. <u>Discriminación</u> a determinados alumnos, (DISCRIM) | 8 |
| 5. <u>Absentismo</u> escolar, (A) | 4 |
| 6. Relaciones con las <u>familias</u> , (F) | 4 |
| 7. Adaptar las actividades a los diferentes <u>ritmos de aprendizaje</u> , (RA) | |
| 8. Trato a los alumnos con <u>Necesidades Educativas Especiales</u> , (NEE) | 21* |
| 9. Mantener la <u>motivación</u> y la <u>atención</u> , (MA) | |
| 10. Falta de <u>recursos</u> , de material, (R) | 21* |
| 11. <u>Desconocimiento</u> de la <u>materia</u> a impartir, (DM) | 19* |
| 12. Utilizar un <u>método de trabajo</u> diferente al del profesor, (MT) | 3 |
| 13. Intentar realizar un <u>aprendizaje constructivo</u> , (AC) | 9* |
| 14. Cómo tratar a los niños (<u>trato</u>), (T) | 6 |
| 15. Problemas <u>afectivos</u> de los alumnos, (AFECTIVIDAD) | 4 |
| 16. <u>Incomprensión</u> por parte del alumnado de los conocimientos impartidos por el estudiante en prácticas, (I) | 15* |
| 17. Problemas de comportamiento y atención con niños <u>hiperactivos</u> , (H) | 2 |
| 18. Falta de <u>tiempo</u> , (TIEMPO) | 3 |
| 19. No saber <u>adaptar la explicación y las tareas</u> al nivel de los alumnos(AET) | 5 |
| 20. <u>Trato inadecuado del maestro</u> hacia los alumnos, (TRATO INADECUADO M) | 11* |
| 21. <u>Responder a preguntas personales</u> por parte de los alumnos, (PREG. PERSONALES) | 3 |
| 22. Dificultad de <u>integrar</u> a determinados alumnos en el aula (por ejemplo gitanos, niños retraídos, etc).(INTEGRAR ALUMNOS) | 1 |
| 23. Excesiva <u>autoridad del tutor</u> , (AUTORIDAD MAESTRO TUTOR) | 1 |
| 24. Cómo conseguir <u>feedback</u> de los alumnos, (FEEDBACK) | 1 |
| 25. <u>Ceñirse al libro de texto</u> sin saber cómo realizar ejercicios atractivos, (CEÑIRSE LIBRO TEXTO.) | 1 |
| 26. No saber <u>cómo reaccionar</u> ante determinadas situaciones, (REACCIONAR) | 3 |
| 27. Hacer <u>participar</u> a los alumnos, (PARTICIPACIÓN) | 1 |
| 28. Dificultad por el mero hecho de tener que <u>enfrentarte a un aula</u> , (ENFRENTARSE AULA) | 1 |

*Los problemas que han aparecido con más frecuencia se señalan con un asterisco para resaltar su importancia.

Las respuestas más frecuentes recogidas en la tabla anterior se organizan alrededor de dos focos: el referido a la *disciplina* y el que recoge su preocupación por *la forma de enseñar*. El modo de formular sus respuestas tanto en el cuestionario como en los coloquios de reflexión conjunta celebrados en clase pone de manifiesto los matices que conceden a cada problema.

Las respuestas núm. uno, dos y tres definen el **primer problema**: su preocupación por la *disciplina*. En general se ven desbordados por el comportamiento de los alumnos de primaria -de forma desigual según el centro y el nivel de enseñanza en que están- y por la falta de respeto de los niños a las normas de convivencia. Algunos estudiantes no llegan a comprender el cambio de valores que esto supone con respecto a su generación. Un mínimo respeto a las normas se considera necesario para poder impartir las clases y, como consecuencia de ello, algunos estudiantes lamentan su falta de autoridad. Esta preocupación se ve acrecentada porque no desean hacer una enseñanza autoritaria y de esta forma se encuentran perdidos ante el problema de combinar autoridad y libertad.

Otras respuestas que hacen referencia al absentismo (núm.5), a las relaciones con las familias (núm 6), a la discriminación de algunos alumnos en las clases (núm. 4) o la excesiva autoridad de algún maestro (núm. 23) recogen aspectos diversos del mismo problema.

El segundo gran problema: la preocupación por *la forma de enseñar*, que se define principalmente en las respuestas siete, ocho y nueve presenta en otras respuestas matices importantes dignos de señalar. Así, existe preocupación por adaptar la enseñanza a las necesidades y posibilidades de los niños; se toma conciencia de la importancia que tienen en la enseñanza tanto los contenidos (núm. 11) como las relaciones profesor-alumno (núm. 14). Los materiales y recursos diversos se consideran una ayuda mientras "ceñirse al libro de texto" se ve como una deficiencia.

Por último, la dificultad que encuentran para "mantener la atención y la motivación" creemos que sirve de enlace entre los dos principales problemas.

B). Las respuestas a la segunda pregunta², relativas a las deficiencias encontradas en su formación, agrupadas por *problemas*, se recogen a continuación. Dichas respuestas han sido formuladas por los mismos alumnos y dependen de las deficiencias encontradas. Las recogemos señalando con un asterisco las que aparecen con mayor frecuencia en los cuestionarios.

1.-Desconocimiento de la práctica educativa.

Este primer gran bloque de deficiencias formativas encontradas por los alumnos hace referencia al desconocimiento de la práctica educativa.

Las respuestas de los estudiantes señalan:

- 1.-Falta de relación de la teoría con la práctica*.
- 2.-Falta de discusiones y reflexiones en el aula sobre cómo hacer frente a diferentes situaciones problemáticas lo que genera una falta de experiencia y un desconocimiento sobre cómo afrontar estas situaciones. *

² ¿Qué conocimientos no os hemos enseñado en la universidad y habéis echado en falta en la escuela? (Para contestar a esta pregunta es preciso explicitar las deficiencias encontradas en tu formación relativas a cualquier materia o tema)

- 3.-Falta de conocimientos y experiencia sobre cómo tratar a los niños (saber ponerse en su lugar, tratarlos como niños y no como adultos, etc). *
- 4.-Falta de experiencia en la elaboración de recursos materiales propios. *
- 5.-Falta de experiencia en la realización de tareas de apoyo, refuerzo y ampliación en función de los diferentes ritmos de aprendizaje. *
- 6.-Falta de conocimiento de cómo hacer programaciones, proyectos de trabajo etc.*

Los alumnos atribuyen esta falta de experiencia a que en la universidad se plantean los proyectos didácticos de forma teórica y dirigida a adultos, sin embargo sería más facilitador presentarlos tal como se realizarían en un aula real. Esto último proporcionaría un referente de intervención, que no requiere la necesidad de adaptar el ritmo, el vocabulario, etc. En este mismo sentido, señalan la necesidad de que los créditos prácticos de las asignaturas de la universidad estén más conectadas con la práctica educativa en la escuela.

Las carencias mencionadas pensamos, a partir de nuestro trabajo de investigación, que definen una falta de conocimiento de *situaciones prácticas concretas*, insiéndole de forma especial en la falta de experiencia en la *planificación y programación* de tareas de aprendizaje.

2.-Falta de conocimientos de diferentes materias.

Las respuestas agrupadas en este bloque transmiten la sensación de una falta de *profundización* en el estudio de todas las asignaturas de la carrera. En concreto se señalan:

- 1.-Falta de formación en Didácticas específicas (didáctica de la lengua, de la música, didáctica de las matemáticas, de las ciencias sociales etc)*.
- 2.-Falta de conocimientos de pedagogía: desconocimiento de las diferentes tipologías de alumnos y cómo dar respuesta a cada uno de ellos en la complejidad del aula.
- 3.-Falta de conocimientos de Psicología (evolutiva, trastornos conductuales, etc.)*.
- 4.-Falta de conocimientos sobre Dificultades de aprendizaje y estrategias de intervención ante ellas. *
- 5.-Falta de conocimientos sobre cómo actuar frente a Diferentes Ritmos de Aprendizaje (cómo adaptar las tareas, cómo gestionar el aula sin desatender a ningún alumno, etc). *
- 6.-Desconocimiento sobre cómo tratar y cómo fomentar el aprendizaje de alumnos con discapacidades tanto físicas (por ejemplo un alumno con sordera) como psíquicas (por ejemplo un niño con Síndrome de Down).

Estas preocupaciones manifestadas por los alumnos plantean deficiencias formativas en relación con *diferentes asignaturas* del plan de estudios y con su falta de preparación para enfrentarse con una *escuela diversa* (niños de distintas razas, culturas, ritmos de aprendizajes etc.). También señalan deficiencias en otros temas que implican a *todo el currículum de maestro*, tales como: Dinámicas de grupo; Evaluación; Nuevas tecnologías; Cómo hablar en público; Técnicas de motivación*; Diseños Curriculares; Fuentes de documentación bibliográfica.

3.- Falta de formación en organización y coordinación de la actividad docente con los maestros y equipo directivo

Este apartado recoge su preocupación por las habilidades y conocimientos que exige integrarse en el funcionamiento de un centro escolar con una organización determinada para realizar un trabajo educativo conjunto con un grupo de maestros. En este sentido señalan:

- 1.-Falta de conocimientos sobre cómo coordinar la actividad docente entre diferentes maestros.
- 2.-Desconocimiento del funcionamiento interno de un colegio (de los diferentes órganos de gobierno, de cómo participar en un claustro, de cómo planificar la coordinación entre las diferentes etapas educativas etc).

4.- Falta de organización entre el prácticum y las diferentes asignaturas

En este bloque los estudiantes vuelven su mirada sobre el problema fundamental de la formación del maestro: la relación teoría y práctica. Las deficiencias que han encontrado no se deben tanto a una carencia de formación sino a una deficiente planificación de la enseñanza. Así, algunos de los problemas son:

- 1.-Tener que abordar en la escuela materias para las que las asignaturas de la universidad todavía no les había preparado.*
- 2.-Tener que programar una Unidad Didáctica cuando en la universidad aún no se había trabajado. *
- 3.-Falta de coordinación entre los contenidos de diferentes asignaturas y, como consecuencia, algunos contenidos se repiten y otros no se tratan o se tratan de forma superficial.

REFLEXIONES EN TORNO AL CAMBIO CURRICULAR

El análisis conjunto de las respuestas de los estudiantes por el grupo de profesoras que participan en esta experiencia —pertenecientes a distintas áreas de conocimientos (didáctica general, didáctica de la matemática y didáctica de la lengua y la literatura)— nos ha llevado a generar una metodología de reflexión conjunta próxima a la investigación-acción.

Los datos procedentes de los cuestionarios y de los coloquios en clase son el punto de apoyo de dicha reflexión, la cual ha generado un espacio de *conocimiento compartido* por todos los miembros del grupo en el que confluyen teorías de distintas disciplinas. De esta forma el pensamiento de las profesoras implicadas en la experiencia se ha visto enriquecido con las aportaciones procedentes de otros ámbitos del saber.

Por otra parte, el análisis conjunto de los problemas formulados por los estudiantes nos ha llevado a delimitar sus características y exigencias, a agruparlos según sus semejanzas y a buscar sus causas en nuestras actuaciones. Esta forma de trabajar ha permitido detectar las interrelaciones que se establecen entre distintas clases de conocimientos y campos del saber y señalar, desde los presupuestos metodológicos de las disciplinas que impartimos, los aspectos de la enseñanza que consideramos irrenunciables tanto desde el punto de vista educativo como desde las exigencias que las diferentes disciplinas plantean a la enseñanza.

La metodología de investigación mencionada en el párrafo anterior facilita nuestra formación como docentes y nos ha llevado a delimitar distintos campos de actuación encaminados a resolver los problemas formulados por los estudiantes, que se concretan en:

Revisar y organizar la docencia

En este sentido, el trabajo del grupo se ha dirigido a revisar los contenidos de nuestros programas y la metodología que utilizamos en nuestras clases. Los resultados en este momento se centran en:

- Cambios en las clases prácticas de didáctica general que tratan de ayudar a los estudiantes a integrar en el tratamiento de un tema determinado, elegido por ellos, conocimientos de distintas fuentes bibliográficas y prácticas.
- Realización de diseños de Proyectos de trabajo globalizados para clases concretas de Primaria. Su objetivo consiste en facilitar a los estudiantes de maestro la integración de los principios generales de la enseñanza y de los presupuestos didácticos de la lengua y las matemáticas. El planteamiento y realización de los mencionados diseños integra al maestro del aula de Primaria y a los niños de su clase.
- Modificar en la revisión del plan de estudios, el orden en que se cursan las asignaturas y realizar pequeños trabajos interdisciplinarios en el ámbito de la didáctica general, antes del Practicum.
- Trabajos en grupo en distintas asignaturas con el fin de ayudarles a vivenciar en su propio trabajo y en las relaciones con sus compañeros de grupo los principios que sustentan la dinámica de grupo.

Las posibilidades de este campo de estudio lo abren a la comunicación de los resultados a los compañeros de la titulación; a la comparación de los problemas que analizamos con el reciente informe de evaluación externa de la titulación; y a la revisión y reorganización, en caso necesario, del plan de Prácticas.

Realizar investigaciones concretas encaminadas a la solución de problemas determinados

Las acciones emprendidas en este campo son:

- El diseño y elaboración de un Proyecto que trata de establecer las bases de una metodología didáctica para la formación de maestros. Se apoya en un marco teórico de corte sociocultural, que contempla la interdisciplinariedad como estrategia de trabajo, y pretende a través de materiales que acerquen la realidad de la escuela a la enseñanza de la universidad hacer posible la vinculación de la teoría y la práctica. En el desarrollo de dicho proyecto, que en este momento está en sus inicios, se ha procedido a grabar clases de infantil y primaria, se ha iniciado el análisis de algunas de ellas y se han hecho propuestas de modelos de materiales que ayuden a elaborar una metodología universitaria capaz de contemplar de forma conjunta la teoría y la práctica.

Vincular los maestros en ejercicio a la formación inicial

En este apartado se aprovechan y se han tratado de intensificar las acciones que algunos miembros del grupo o este en su totalidad vienen realizando desde hace mucho tiempo. Entre ellas tenemos:

- La realización desde el curso 96-97 de un Seminario con maestros de Infantil y Primaria para trabajar en Proyectos de trabajo globalizados.
- Organización de Jornadas dirigidas a los estudiantes en que los maestros del Seminario u otros presentan ejemplos de su forma de enseñar. La participación en varias convocatorias de "Innovación educativa" de esta universidad ha facilitado su realización.
- Aprovechar desde las didácticas especiales las oportunidades de participación de los maestros e impartir nosotras mismas sesiones prácticas específicas en donde se expongan experiencias de aula a los alumnos de otros profesores.
- En la asignatura de Didáctica general durante el presente curso se ha tratado de organizar el desarrollo del programa del segundo semestre tomando como punto de partida las propuestas realizadas por los estudiantes a partir de sus vivencias en la escuela a través de las prácticas.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación se refieren a tres ámbitos distintos: 1) referidos a los estudiantes, 2) a nuestra formación profesional y 3) al desarrollo de nuestras clases.

1). En este sentido hay que señalar la importancia de incorporar a los estudiantes a su proceso de formación, tanto por la profundidad con que son capaces de mirar la realidad que se les ofrece y su forma de enfrentarse a la misma como por su análisis de los problemas tratando de delimitar las causas que los producen. En este proceso la integración de conocimientos teóricos y prácticos diversos ha sido una realidad, así como la impresión que transmiten en sus intervenciones de la importancia que conceden a la responsabilidad que se les ha dado en el mismo.

2). En lo referente al trabajo del grupo para analizar los problemas formulados, buscar las causas en nuestras actuaciones individuales y en la falta de interrelación entre las distintas materias del plan de estudios y entre estas y la realidad, ha permitido crear espacios de conocimiento común (Edwards y Mercer, 1988) que mejoran nuestra comprensión de la enseñanza y nuestra propia actuación docente.

3). Por último, con relación a nuestras clases, se ha planteado la necesidad de revisar el contenido de nuestros programas, la metodología y los recursos utilizados en cada asignatura, por un lado, y en la necesidad de coordinar nuestras enseñanzas y los modelos que se les ofrecen en la escuela durante su estancia en prácticas. Esta revisión y modificación, ya iniciada en este momento, es el primer paso y requisito indispensable para iniciar una revisión en profundidad de la organización y contenidos de la formación inicial de los maestros, que implica a otras instancias, como el Departamento y la Titulación que sustentan los estudios.

BIBLIOGRAFÍA

- ALTAVA, V., PÉREZ, I. Y RÍOS, I (1999). "La interdisciplinariedad como instrumento de formación del profesorado". *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 2(1). ISSN 1575.D.I.VA. 369-99.
- EDWARDS, A.D. Y MERCER, N. (1988). *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós.
- GALBRAITH, B., VAN TASSEL, M. A. Y WELLS, G. (1997): "Aprendizaje y enseñanza en la zona de desarrollo próximo". En A. Álvarez (ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación*. (pp. 55-76) Madrid: Infancia y Aprendizaje.
- GIMENO, J. (1998). *Poderes inestables de la educación*. Madrid: Morata.
- KEMMIS, S. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- MERCER, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1993). "La interacción teoría-práctica en la formación docente". En M. Montero y J. M. Vez. *Las didácticas específicas en la formación del profesorado*. Santiago: Tórculo.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona: Paidós.