

# 3er Congreso Internacional: "Docencia Universitaria e Innovación"

Girona, 30 de Junio, 1 y 2 de Julio de 2004

# *CIDUI*

GIRONA

*Facultat de Lletres de la Universitat de Girona*

ICE - Universitat Autònoma de Barcelona

ICE - Universitat Politècnica de Catalunya

ICE - Universitat de Girona

IDES

**ISBN: 84-7653-864-2**

Organizan:



**Título.**

La implicación del alumnado en su propio aprendizaje: Aproximación al concepto de programación.

**Autores:**

Gallardo Fernández, Isabel M<sup>a</sup> <Isabel.Gallardo@uv.es>

Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad de Valencia. Avenida Blasco Ibáñez núm. 30, 46020 Valencia.

Gimeno Agost, Francisco <fgimeno@edu.uji.es>

Altava Rubio, Vicenta <valtava@edu.uji.es>

Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universitat "Jaume I, Castellón. Campus de Riu Sec, Carretera de Borriol s/n, 12071 Castellón

**Resumen:**

Este trabajo se inscribe en un proceso de mejora de la metodología universitaria de formación inicial de maestros que se apoya en la reflexión de los estudiantes sobre la actividad docente de los maestros en ejercicio y la realizada por ellos mismos durante el periodo de prácticas. Se pretende facilitar un aprendizaje relevante desde la unión de la teoría y la práctica y desde la enseñanza centrada en los estudiantes.

La experiencia que presentamos se plantea como respuesta a la necesidad de aprender a programar sentida y expresada por los estudiantes de maestro en un trabajo anterior. Las actividades diseñadas pretenden implicarlos en la construcción del concepto de programación, ayudarles a analizar los presupuestos teóricos que subyacen en las distintas formas de programar con el fin de que tomen conciencia de cómo influye cada una de ellas en la profesionalidad docente, en la idea de escuela y en la forma de enseñar.

**Palabras clave:** Enseñanza democrática, teoría y práctica, construcción del conocimiento.

## Desarrollo:

### 1. Objetivos

- Relacionar la teoría y la práctica, aprovechando todo el bagaje cultural de los estudiantes en el análisis del trabajo docente y preparándoles para considerar - "mirar"- la realidad del aula de primaria como fuente de conocimiento.
- Generar situaciones de aprendizaje que posibiliten la construcción del concepto de programación.
- Diseñar actividades que ayuden a los estudiantes a tomar conciencia de que los diferentes modelos de programación conllevan distintas formas de intervenir los maestros en el aula y distinta idea de profesionalidad docente y de escuela.
- Facilitar la coordinación del trabajo que realizan los profesores universitarios que imparten la misma asignatura a grupos distintos.

### 2. Descripción del trabajo

"Todo pensamiento nace de la experiencia pero ninguna experiencia obtiene algún sentido o coherencia sin haberse sometido a las operaciones de la imaginación o del pensar"  
(Arendt, 1984; 107)

Esta experiencia surge de otra anterior realizada al comienzo del curso 2003-04 con estudiantes de 2º curso de Maestro de las especialidades de Educación Física, Primaria, Musical e Infantil de la Universitat Jaume I de Castellón que, bajo el título de "Reelaboración del programa de Didáctica General desde la cultura experiencial de los estudiantes: una experiencia de mejora de la docencia" fue presentada en el III Symposium Iberoamericano de docencia universitaria, celebrado en Bilbao del 21 al 24 de enero de 2.004.

En este trabajo pretendíamos por medio de un aprendizaje relevante, apoyado en la comprensión del sentido que tiene la Didáctica para el trabajo del maestro, implicar a los estudiantes en el desarrollo de la asignatura. Con este propósito se diseñaron actividades que, por medio de la reflexión individual y conjunta, permitiesen a los estudiantes analizar de forma crítica el programa de la asignatura y tomar decisiones con respecto a su modificación (Altava y otros, en prensa). Las inquietudes de nuestros alumnos nos llevaron a tomar, entre otras decisiones, la de incluir "la programación" como una práctica que sirviese de enlace entre el tema 2 del programa, "La comprensión de la enseñanza desde la práctica", y el tema 3, "Diseño y desarrollo del currículum".

La programación, como expresión y síntesis de la necesidad de una formación de carácter práctico expresada por los distintos grupos de estudiantes, nos llevó a plantearnos la experiencia que se concreta en el presente trabajo. En ella la programación se plantea como vínculo de unión entre las clases de la universidad y el practicum, como elemento aglutinador de la teoría y el "quehacer" presentes en el diseño y desarrollo del currículum, y como instrumento de reflexión tanto sobre la propia práctica de enseñanza como sobre la de otros. Dicho planteamiento se apoya en el valor que concedemos a la teoría para entender lo que se hace en la enseñanza y a la

práctica como generadora de elementos que permiten reelaborar el conocimiento. "Tomar conciencia es elaborar conocimiento" (Wallon, 1978, 19).

De acuerdo con lo anterior, el propósito de esta experiencia es crear situaciones que permitan a los estudiantes tomar conciencia de la importancia de la teoría y la práctica en la construcción del conocimiento. Por tanto, el conocimiento académico y el conocimiento práctico no han de tener estatutos diferentes.

Por otra parte, la construcción del conocimiento ha de realizarse desde la participación y la comunicación. Ha de ser una actividad solidaria y democrática que implique a los sujetos en su desarrollo. El valor educativo que el propio grupo genera a través del intercambio de experiencias y como espacio de construcción personal a partir del contraste de formas de hacer, de entender e interpretar la realidad constituye, en nuestro caso, un recurso educativo fundamental en la metodología seguida en esta experiencia.

Como consecuencia, los referentes teóricos en que nos apoyamos giran en torno a:

*La enseñanza centrada en el alumno*, desde su interés e implicación en el desarrollo de la materia teniendo como referente las inquietudes expresadas por ellos a que nos hemos referido con anterioridad. Se trata de darles oportunidad de realizar por una parte, actividades prácticas de estudio y análisis de textos y, por otra, actividades de enseñanza en la escuela. Participamos de la idea de que "la acción implica comprensión y pensamiento como algo indisolublemente unido a la misma" (Gimeno, 1997, 58). De esta forma, los estudiantes van construyendo su propio conocimiento. Pero la implicación de los estudiantes que pretendemos trata de conseguir que tomen conciencia del conocimiento creado y para ello propiciamos situaciones de reflexión en que puedan contrastar la teoría y la práctica (Martí, 1999).

*La unión de la teoría y la práctica*, posibilitada ya desde el aprendizaje de la teoría que se deriva de la práctica de los maestros, ya desde el análisis y reflexión sobre sus propias experiencias de enseñanza con ayuda de distintos referentes teóricos.

*La enseñanza democrática*, como creadora de espacios de comunicación que facilitan la construcción del conocimiento desde situaciones dialógicas que se generan a partir de las distintas formas de organizar al alumnado según el tipo de actividad que vayamos a realizar.

Pretendemos fomentar el trabajo cooperativo, ir más allá de lo que supone el trabajo en grupo, una simple suma de alumnos que trabajan simultáneamente de manera individual a partir de pautas formuladas por el docente (Lewin, 1967). Pensamos que el trabajo colaborativo supone una relación social y comunicativa en la que el desarrollo de las actividades se hace de forma conjunta (Edwards y Mercer, 1998; Mercer, 1997). Nuestro planteamiento es acercarnos a esta dimensión colegiada del trabajo del alumnado de forma coherente con los presupuestos teóricos que avalan el planteamiento de la asignatura de Didáctica General. Por medio del trabajo conjunto de los estudiantes en situaciones en que la programación del maestro de prácticas y la suya propia sirven de instrumento mediador en la reelaboración del conocimiento (Wells, 2004).

La educación como un sistema dialógico y transformador que se basa en una visión del aprendizaje como algo construido por el diálogo que el individuo mantiene consigo mismo, con los otros, con la cultura y con el contexto. La educación como un proceso de reflexión conjunta en la acción y desde la acción utiliza el lenguaje como instrumento de interacción con los demás (Mercer, 1997).

En este sentido las preguntas formuladas a los estudiantes y las distintas situaciones de diálogo creadas a lo largo de la experiencia vertebran el desarrollo de la misma (Wells, 2001).

### Recorrido de la experiencia

Las actividades seguidas para mostrar cómo hemos posibilitado el trabajo, la implicación y comunicación de los estudiantes así como sus consecuencias en la construcción del concepto de programación, objeto central de esta experiencia, las agrupamos, en esta exposición, de acuerdo con el momento en que se realizaron, antes, durante y después del periodo de prácticas (Practicum).

En cada uno de estos momentos señalamos las actividades realizadas, la finalidad de las mismas y, apoyándonos en las aportaciones de los estudiantes, mostramos las reflexiones y el proceso de pensamiento que hemos posibilitado.

#### **A) Actividades anteriores al Practicum:**

En primer lugar, partimos de las ideas previas de los estudiantes sobre programación deducidas de sus aportaciones al mencionado trabajo sobre la reelaboración del programa de Didáctica.

A continuación, como trabajo individual, se plantea la lectura y análisis del texto "Criteris generals de programació" (Salinas, 1994) que sirve de referente para elaborar en gran grupo un listado de los aspectos que debe tener en cuenta un maestro a la hora de programar.

*Las aportaciones de los estudiantes referidos al texto se centran en:*

- . Destacar la idea de que programar supone formular y contrastar hipótesis en la realidad del aula y, en cierto modo, representa el pensamiento de los profesores a la hora de organizar la enseñanza. Supone justificar ética y profesionalmente sus decisiones.
- . Captar la relación entre la teoría y la práctica dado que aluden a que en el proceso de programar confluyen los conocimientos teóricos, el conocimiento profesional docente, la experiencia práctica y las posibilidades y limitaciones de las situaciones de enseñanza.
- . Considerar que para programar es necesario reflexionar sobre los problemas y soluciones que se plantean a la hora de pensar y organizar la enseñanza, lo cual va más allá de lo que supone la elaboración y sistematización de un documento escrito. La complejidad de las situaciones de enseñanza no siempre quedan reflejadas en la programación.
- . Priorizar también la importancia de la planificación colectiva en la medida en que explicita una idea de escuela y de enseñanza. Por tanto, consideran que programar facilita el aprendizaje del maestro en tanto que significa poner a prueba su conocimiento profesional y aprender de la práctica con la finalidad de entenderla y mejorarla. Los aspectos en que se fija el docente a la hora de programar definen también su estilo, su opción personal y su implicación y compromiso profesional en la tarea de transformar la enseñanza.

Vinculada a la actividad anterior planteamos el análisis de una situación de aula de educación infantil desde el visionado de un vídeo<sup>1</sup> y proponemos a los estudiantes un trabajo individual de reflexión que posteriormente nos llevaría a una puesta en común de toda la clase para responder a ¿Cómo programa la maestra? ¿En que se fija al programar?

---

<sup>1</sup> "Entrada y encuentro" aula de 3 años, C.P RabiSancho, Prfa. Isabel Ramos.

*Las aportaciones de los estudiantes se agrupan en torno a las preguntas formuladas:*

*Idea de la programación de la maestra*

. Su idea de la programación está vinculada a su planteamiento de cómo aprenden los niños y niñas (la comunicación, la ayuda entre iguales y la funcionalidad de los aprendizajes...) y a cuál es su papel como docente. De acuerdo con ello actúa como guía y les da tiempo a los niños para realizar las diferentes tareas con el fin de favorecer su autonomía.

. Es una programación flexible, abierta y sujeta a revisión continua. Señalan que previamente la maestra piensa sobre lo que va a hacer (pone en orden sus pensamientos e ideas) y luego a partir del contexto y las características de sus alumnos concreta su programación. Por lo tanto, la maestra para llevar a cabo la programación sigue un proceso de reflexión.

. Destacan la importancia de que la maestra programe antes y durante las clases, ya que va reflexionando sobre su acción e interviniendo y gestionando los imprevistos que surgen en el aula.

Respecto a los *elementos que tiene en cuenta la maestra al programar destacan:*

. Las características del alumnado y el contexto social.

. Lo que sus alumnos saben así como sus intereses y preferencias en algunas tareas.

. Los objetivos y contenidos de la etapa de educación infantil pero fundamentalmente la autonomía y la identidad personal, el valor de la colaboración y el respeto, los recursos, el espacio y el tiempo.

. La importancia de los valores y las actitudes en ese aula.

. Los niños, sus facilidades e inconvenientes para realizar diferentes tareas que se presentan en el aula. Muestra un gran interés por las diferencias individuales y la necesidad de que todos avancen en la medida de sus posibilidades.

. El tiempo es importante, permitiendo que cada niño lleve su propio ritmo de trabajo y actividad.

. La colaboración con las familias y su implicación en la vida del aula.

## **B) Actividades realizadas durante el Practicum.**

En este momento tiene una importancia relevante la recogida de información sobre la práctica de la programación realizada por el maestro tutor de prácticas y sobre la elaborada por ellos mismos. Esta recogida de información referida al tutor requiere pensar y formular preguntas a los maestros y observar tanto su programación escrita como su trabajo en el aula donde se resume el contenido de la misma. Para orientar esta recogida de información se propone preguntar al "maestro de prácticas", desde los conocimientos adquiridos en las actividades anteriores, qué aspectos tiene en cuenta a la hora de programar y por qué da importancia a esos elementos y no a otros.

A continuación, cada estudiante realiza la programación de la clase que ha de impartir durante un período de quince días. Por último, analiza su propia programación y su desarrollo tratando de explicar qué aspectos de los estudiados ha tenido en cuenta al realizarla y al ponerla en práctica en el aula.

Así, a través de la observación y reflexión los estudiantes descubren no sólo que los profesores utilizan teorías sino que, en ocasiones, no son conscientes de que las conocen y las utilizan. Asimismo, cuando los propios alumnos autoanalizan sus diferentes comportamientos prácticos en el aula, buscando razones que los justifiquen, caen

rápidamente en la cuenta de los principios teóricos que impregnan todo tipo de actividades prácticas que realizan tanto al programar como al enseñar.

### **C) Actividades de reflexión posteriores al Practicum.**

Las actividades posteriores al Practicum se organizan alrededor de dos ejes: 1) el trabajo del maestro, su forma de diseñar y desarrollar la enseñanza y 2) la reflexión de los estudiantes sobre su programación y su puesta en práctica en los centros de primaria.

Paralelamente, en clase vamos analizando diferentes textos sobre programación para explicitar “entre todos” las distintas formas de programar y los referentes teóricos que subyacen en cada modelo de programación. Con todo ello pretendemos proporcionarles elementos que faciliten las actividades de reflexión mencionadas.

Del análisis de sus reflexiones sobre la programación del maestro y la suya propia se deduce que, en algunos casos, la teoría estudiada en la universidad les está influyendo mientras que, en otros, la realidad y las exigencias de la práctica y la complejidad de la institución escolar les llevan a apoyar su análisis en aspectos relacionados con valores como solidaridad, tolerancia, compañerismo etc., así como en el diálogo y la reelaboración del conocimiento presentes en la práctica que observan en el aula.

El análisis de los textos permite delimitar dos modelos de programación: una, de carácter tecnológico y, otra, basada en la investigación. Aspectos éstos que los estudiantes incorporan a su idea de programación y que pueden utilizar en el desarrollo de las actividades planteadas.

A continuación exponemos la concreción de las actividades de este momento del trabajo:

#### **1. Reflexión sobre la práctica del maestro.**

Esta reflexión se articula en base a las preguntas planteadas en clase:

- Señala los aspectos que el maestro de prácticas considera importantes a la hora de programar y las razones que aporta.
- Explica con ayuda de ejemplos cómo has visto reflejados en el "hacer" diario del maestro los aspectos señalados.
- Prioriza dichos aspectos y señala en qué medida éstos ayudan a resolver los problemas concretos de esa realidad escolar.

A través del trabajo individual y en pequeño grupo se trata de crear un contexto de aprendizaje en el que los estudiantes reflexionen para dar respuesta a las preguntas anteriores y tomar conciencia desde dicho análisis y reflexión sobre lo que han aprendido de programación y sobre las estrategias que han posibilitado dicho aprendizaje. Las reflexiones que presentamos se apoyan en el trabajo realizado por los estudiantes pertenecientes a segundo curso de educación primaria, educación infantil y educación musical del curso 2.003-04.

*Las aportaciones de los estudiantes a la primera pregunta ponen de manifiesto los elementos de la programación a los que los maestros conceden importancia.*

*. El elemento más destacado es la *temporalización*, aunque es cierto que al jerarquizar los distintos elementos éste no ocupa los primeros lugares.*

. *Los objetivos, los niños y los contenidos* son los elementos que priorizan. En algún caso, los objetivos a conseguir se vinculan directamente con los contenidos o el tema de estudio.

- Con respecto a *los niños* hay que señalar la importancia que se concede a su nivel de desarrollo, al ritmo de aprendizaje, capacidad de abstracción, al desarrollo físico en general. Algunos grupos mencionan expresamente a los niños con dificultades especiales.
- *Los conocimientos previos del tema que se va a trabajar* conforman el segundo aspecto en importancia en relación a los niños, seguido de las características del ambiente familiar y social.
- La mención a los *contenidos*, en ocasiones, aparece bajo la denominación de globalización, recogiendo la preocupación de los maestros por la conexión de los contenidos a enseñar en las diferentes materias o con los temas de carácter transversal.

. Sólo en un caso se menciona la *programación anual* como elemento importante a la hora de programar. La gran mayoría de estudiantes no ha tomado conciencia del papel que juega dicha programación en la planificación del trabajo docente.

. El *material didáctico, la metodología y la evaluación* son otros elementos que los maestros tienen en cuenta a la hora de programar. Sin embargo, las menciones que reciben son mucho menores en número; en especial las que se refieren a la evaluación que, en ocasiones, viene con el calificativo de continua. Pensamos que el *deseo* de querer realizar una evaluación de estas características es la que lleva al maestro a tenerla en cuenta desde el momento de la programación y a comunicarlo a los estudiantes de prácticas.

. *Atención a los valores de autonomía, construcción del conocimiento, facilitación del diálogo* que han recogido algunos estudiantes. Esta forma de proceder sería consecuencia del deseo de los maestros de hacer una enseñanza con unas características determinadas. La necesidad de no olvidarlas le llevaría a presentarlas a los estudiantes de prácticas como elementos de la programación sin llegar a expresar que constituyen un modelo concreto de programación, presidido por una serie de valores que determinan las actividades de enseñanza y presiden la reflexión sobre las mismas.

La respuesta a la *segunda cuestión: Explica con ayuda de ejemplos cómo has visto reflejados en el "hacer" diario del maestro los aspectos señalados*, muestra la conexión que los estudiantes establecen entre las intenciones expresadas por el maestro y su manera de intervenir.

El objetivo de esta actividad es captar el sentido real que los maestros atribuyen a los elementos de la programación y crear una situación que permita analizar la coherencia entre lo que dicen que hacen y lo que los maestros realmente hacen.

*Las aportaciones de los estudiantes* se concretan en los siguientes aspectos:

. Respecto a *los niños*, los maestros plantean actividades diferentes para adaptarlas a las características del alumnado y también para provocar la motivación. Utilizan actividades que resulten atractivas a los niños para reforzar conocimientos o iniciar el estudio de cualquier tema. Respecto a los alumnos que llevan un ritmo de aprendizaje más lento o presentan dificultades, los maestros les preparan actividades adecuadas a su nivel y competencias. En ocasiones, estos niños reciben un refuerzo fuera del aula. Los maestros realizan reuniones con padres y tutores de cursos anteriores para conocer las características de sus alumnos y para conocer el nivel y las posibilidades de cada uno. Programan actividades/tareas diferentes para alumnos con necesidades educativas

especiales y trabajan en coordinación con el profesor de pedagogía terapéutica del centro.

. *Evaluación continua*, la ponen en práctica mediante el seguimiento y observación del trabajo de los alumnos en las actividades que realizan.

. *Contenidos*, se tiene en cuenta el punto de partida de cada niño, detectando los conocimientos previos, antes de empezar cada tema.

. En cuanto al tratamiento de valores como *autonomía, dialogo, tolerancia...*, los maestros los fomentan a través de la realización de asambleas en las que los alumnos asumen cargos y responsabilidades. En ocasiones sirve también la asamblea para la resolución de los conflictos que van surgiendo. Las opiniones dadas por los alumnos se tienen en cuenta así como los temas que son de su interés y que después se convierten en temas de trabajo (proyectos).

. *Metodología*, tratan de contextualizar los aprendizajes relacionando las explicaciones con el contexto y con la realidad que viven los alumnos

. A través de reuniones con las familias se trata de *implicar a los padres* en la tarea que sus hijos llevan a cabo en la escuela.

. Con respecto a *los materiales curriculares* los estudiantes asumen que es un hecho que condiciona el desarrollo de las actividades. Éstas se realizan de acuerdo con los libros y materiales. En ocasiones, también el profesor prepara materiales para alguna actividad concreta.

Las respuestas de los estudiantes a la *tercera cuestión: Prioriza los aspectos de la programación y señala en qué medida éstos ayudan a resolver los problemas concretos de la realidad escolar*, van encaminadas a detectar los problemas concretos encontrados en los centros de primaria y el modo en que se resuelven. Entre ellos destacan problemas de:

. *Diversidad*, que solucionan adaptando actividades a los niveles existentes en el centro y en el aula.

. *Disciplina*, promoviendo la participación, implicación y sobre todo interesándolos, motivándolos. Asimismo se potencian valores mediante contenidos del curriculum y con el curriculum oculto. Conseguir la implicación de los estudiantes teniendo como referencia sus intereses es otro recurso utilizado para resolver esta clase de problemas.

. *Integración de distintas culturas*, por medio de actividades cooperativas, fomentando el conocimiento de las distintas culturas y sobre todo los valores de respeto e igualdad. Planteando situaciones de aula en la que todos los alumnos sean conscientes de la pluralidad cultural y conseguir “entre todos” aprender a convivir y evitar la discriminación y aislamiento entre los alumnos.

. *Absentismo*, actividades con padres para tratar el tema. La implicación del equipo directivo es importante.

. *Inadaptación de la programación a la realidad del aula*, los maestros flexibilizan la programación para facilitar el paso de lo escrito a la práctica, de modo que la programación sea un documento útil al maestro.

. *Falta de relevancia y significatividad de los contenidos*, los maestros aprovechan los conocimientos previos del alumnado para establecer un punto de partida y conseguir que se impliquen en la tarea propuesta.

. *Falta de autonomía*, para ello, proponen actividades que los niños puedan hacer por sí mismos. Si necesitan ayuda saben que pueden pedirla al maestro. Y ocurre que el grado de libertad está en relación con las dificultades que se les presentan.

. *Descontextualización*, conocer el entorno social y familiar ayuda al docente a entender lo que hacen, viven y sienten los niños. Este conocimiento es un buen referente para propiciar el dialogo entre maestro-alumno.

Todas las actividades realizadas se concretan en un trabajo en pequeño grupo en el que los estudiantes analizan lo que *han aprendido respecto al tema de la programación* al observar/hablar con los maestros y al reflexionar sobre ello con sus compañeros.

*Las aportaciones de los estudiantes* muestran las dimensiones de la programación de las que destacan las siguientes:

. La situación de la clase determina la actuación del maestro, dando importancia a los objetivos y contenidos o a los niños con dificultades.

. Las distintas características de los alumnos en su proceso de aprendizaje determinan la actuación de los maestros especialistas (maestros de pedagogía terapéutica, logopedas, etc.).

. La experiencia de los maestros determina su actuación. Parece que las decisiones se tomen de forma inconsciente, como consecuencia de su "saber hacer". Los maestros hacen una programación mental a partir de los conocimientos que tienen de los niños y del contexto en el que trabajan, de su cultura y su conocimiento de la sociedad. Estas estrategias las adquieren a través de su *experiencia y trayectoria profesional*.

. La clase ha de ser dirigida por el maestro aunque sea activa o participativa, el maestro es el que sabe bien lo que quiere conseguir del grupo de acuerdo con su idea de la educación.

. La mayoría de maestros utiliza el libro de texto del que extraen los objetivos y contenidos. Pero en muchos casos, éste no es el único recurso. Aunque todos los maestros utilicen el libro de texto lo hacen de forma diferente, siguiéndolo fielmente o seleccionando lo que consideran importante según el grupo de alumnos, el contexto, la motivación, los intereses, los objetivos propuestos, etc. Importancia de los materiales curriculares en la puesta en práctica de una programación.

. Consideran que la programación es un elemento importante para llevar a cabo las funciones de la escuela. Los maestros tienen una serie de conceptos básicos sobre los cuales articulan su metodología de enseñanza.

. Consideran que la programación es una herramienta en manos del docente y como tal es una hipótesis de trabajo.

. Hacen referencia a la organización y diferente distribución de los alumnos en las clases sin llegar al análisis de esta situación y no relacionan estos dos hechos con la programación.

Al realizar un análisis cualitativo de las aportaciones de los estudiantes constatamos que han incorporado algunos contenidos de aprendizaje con respecto a sus ideas previas. A través del estudio, análisis y reflexión llevados a cabo se ha posibilitado esa reelaboración y reconstrucción del conocimiento desde lo que sabían al principio y los que saben ahora.

## 2. Reflexión sobre su propio proceso de programación:

Esta parte del trabajo se articula en torno a la reflexión individual sobre su propia programación y a las actividades en grupo para explicitar la relación que ellos perciben entre su forma de programar, su idea de maestro, de escuela y de enseñanza y concluye con una reflexión sobre lo que han aprendido al realizar estas actividades.

Las *aportaciones de los estudiantes* respecto a los elementos tenidos en cuenta al programar se resumen en los siguientes:

. Los *conocimientos previos de los alumnos* y su nivel para conocer qué deben enseñar, el ritmo de aprendizaje... Tratan de adaptar la enseñanza a las necesidades y características de los alumnos.

. *Temporalización*.

. *Metodología* (la mayoría han seguido la que utilizaba el maestro para no romper la marcha de la clase). Resaltan la importancia de la metodología para conseguir los objetivos propuestos y señalan la necesidad de crear un clima de confianza que posibilite la realización de actividades que motiven e impliquen a los niños, resaltando la importancia de que las tareas programadas favorezcan la creatividad y el pensamiento crítico. Señalan la importancia de tener en cuenta la diversidad de los niños.

. En cuanto a los *contenidos*, resaltan la necesidad de que sean relevantes y significativos. Tienen en cuenta su utilidad. En este sentido dan importancia a la necesidad de vincularlos al contexto de los alumnos con el fin de facilitar su comprensión y funcionalidad y su posterior descontextualización para generalizarlo a otras situaciones. Asimismo destacan la importancia de tener en cuenta los contenidos obligatorios para facilitar el futuro académico y la integración social de los niños.

Esta preocupación por contextualizar la enseñanza lleva a algún grupo a plantear la globalización como respuesta a la organización de los contenidos. En este proceso de relacionar el contexto sociocultural con la escuela desde una visión totalizadora de la realidad aportan experiencias vividas en el Practicum y proponen trabajar por medio de "Proyectos de trabajo".

. En este mismo apartado hay estudiantes que destacan la necesidad que han sentido de *conocer con más profundidad los contenidos* de las diferentes materias a enseñar. Por tanto, programar sería un momento adecuado para estudiar, repasar, los contenidos a enseñar.

. En cuanto a los *materiales* curriculares señalan la casi generalización de la utilización del libro de texto a imitación de los maestros, si bien son conscientes de la necesidad de elaborar y utilizar otros materiales que ayuden al maestro a realizar su trabajo docente. No olvidan la carga ideológica que aporta cualquier material.

. Referente a *la evaluación*, sólo los miembros de un grupo son sensibles a la necesidad de tomar una opción sobre la evaluación en el momento de programar. La evaluación, según sea continua o final, ha influido, dicen, en su manera de plantear la programación de la enseñanza.

Desde la realización de la actividad anterior se plantea, por medio de preguntas, la reflexión sobre: *La idea de maestro, escuela y enseñanza*

*Las aportaciones de los estudiantes* a través de estas preguntas son:

. Piensan que han hecho posible un *maestro* que parte del contexto de los niños y la escuela para plantear el proceso de enseñanza-aprendizaje, que relacionan expresamente con la teoría sociocultural de Vygotski en la que se tiene en cuenta la sociedad y la cultura en que tiene lugar la educación. Son conscientes de las exigencias que tiene un maestro de estas características a la hora de programar, pero lo que no se deduce de sus aportaciones es si este aprendizaje lo han realizado al diseñar su programación y llevarla a la práctica o al leer los textos mencionados y los temas trabajados en clase.

. Ponen de relieve que han hecho posible una programación desde una perspectiva democrática, dado que el punto de partida es el alumno y el contexto, facilitando la

elección de actividades, la libre expresión de opiniones y la posibilidad de crear situaciones de aula igualitarias que faciliten la participación de todos.

. No obstante todo lo anterior, piensan que han utilizado la evaluación como un instrumento de trabajo técnico que les permite saber en qué medida consiguen los objetivos que se han propuesto. También señalan la necesidad de que el maestro sea un investigador que evalúe/valore sus experiencias educativas con los alumnos y con otros maestros y, a partir de ello, que modifique su programación.

*Su idea de enseñanza y de escuela* responde a los parámetros de la enseñanza democrática y sociocultural que tiene como eje el diálogo en el aula. Enseñar es guiar el aprendizaje, ajustarlo a la demanda instructiva y proporcionar la ayuda necesaria para facilitar el desarrollo autónomo del alumno.

Como resumen de estas dos últimas actividades se plantea un trabajo en pequeño grupo a partir de la siguiente pregunta: *¿Qué te han aportado estas actividades para completar, matizar... o construir tu concepto de lo que es programar? ¿Qué has aprendido?*

Los estudiantes *destacan* los siguientes aspectos:

. La reflexión es el elemento fundamental del diseño y desarrollo de la programación dado que permite poder valorar y hacer balance de su trabajo. La programación "no es valiosa porque se pueda cumplir" sino porque "permite reflexionar sobre lo que vale la pena enseñar y sobre cuál es la mejor manera de hacerlo".

. La programación permite aplicar los propios conocimientos (experienciales y teóricos) y sirve de puente entre lo que se *quiere* y lo que *realmente se puede llegar a hacer*.

. La programación permite aprender y enriquecer el pensamiento del maestro. Es un proceso constante que requiere momentos de reflexión y de análisis de la realidad.

. Las programaciones pueden ser y son distintas aunque tengan elementos comunes, tales como contenidos, finalidades y objetivos, metodología y evaluación, actividades, horarios, espacios y materiales.

. La importancia que conceden a la experiencia de los maestros en la programación y a la reflexión les lleva a concluir que la programación no es necesariamente un documento escrito, que puede estar en la mente del maestro.

Este trabajo les ha permitido llegar a la conclusión de que la programación mejora y enriquece el trabajo del maestro ya que le permite investigar sobre su propia práctica, sus "maneras de hacer". Permite desde la reflexión y evaluación de sí mismo y de su trabajo incrementar su conocimiento de la realidad educativa y mejorar su forma de intervenir en el aula.

Pensaban que programar era un proceso más individualizado pero se han dado cuenta de que es una tarea que puede ser compartida con otros docentes de manera que mediante la reflexión conjunta sobre lo que van hacer y lo que han hecho pueden llegar a construir el conocimiento.

Del análisis de los trabajos de nuestros estudiantes deducimos que ellos cuando hablan de programación no piensan solamente en el diseño. Para ellos, programar abarca también el desarrollo de la misma y la reflexión posterior para valorar lo que han hecho o modificarlo.

### 3. Conclusiones

Llevar a la práctica una concepción de docencia como la que hemos presentado exige un determinado tipo de relaciones sociales y de comunicación en el aula, entre docente y alumnado y de los alumnos entre sí. Este tipo de relaciones son importantes en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje pero sobre todo en una materia como la Didáctica General en la que el método que utiliza el docente es el objeto sobre el que versa el contenido de la misma. Todo ello provoca que el aula no sea solamente un lugar en el que se aprende sino que ésta se convierte en objeto de aprendizaje.

Nuestro planteamiento metodológico se basa en la cultura colaborativa como parte importante de la profesionalización del docente. Desde estos presupuestos tratamos de acercar el aula universitaria a la realidad de los centros de enseñanza primaria a través del practicum, utilizando la programación como elemento que aglutina la teoría y la práctica y sirve de vínculo entre la universidad y los centros de enseñanza.

Al utilizar la programación con esta intencionalidad hemos hecho posible la participación de los estudiantes a través del trabajo individual pero, sobre todo, de la colaboración con los otros, facilitando así la construcción del conocimiento.

Los procesos de metacognición que se han posibilitado nos permiten resumir, a modo de conclusión, el itinerario seguido por nuestros estudiantes en la reelaboración del concepto de programación, objeto central de esta experiencia.

Tomando como punto de partida las ideas previas de los alumnos y las dos actividades de análisis sobre lo que han aprendido al reflexionar sobre la programación del maestro y la suya propia, resaltamos las ideas que, a nuestro parecer, muestran la evolución y enriquecimiento experimentado en el concepto de programación a lo largo de esta experiencia. Y así lo expresan:

- En un principio, la programación era para ellos diseñar las actividades y explicaciones teniendo en cuenta situaciones inesperadas que necesitaran respuestas adecuadas. No tenían en cuenta los objetivos, contenidos, espacios, material ni la temporalización. Además señalan que no eran conscientes de que programar suponía un proceso de reflexión continua de los maestros sobre la enseñanza.
- Las conversaciones con el maestro y la observación de su programación y su puesta en práctica les ha llevado a incorporar la idea de la importancia de la clase en la configuración de la programación. Constatan que los maestros tienen asumidos una serie de conceptos básicos que determinan su forma de enseñar y condicionan, por tanto, la forma de seleccionar y utilizar los diferentes materiales y recursos. Asimismo destacan la importancia que en este proceso de programación tiene la experiencia y trayectoria profesional de los docentes que les permite captar y estar atentos a todo lo que ocurre en el aula e incorporarlo a su hacer. La programación no termina en el momento de llegar al aula sino que continúa y se va modificando en la medida en que se pone en práctica.
- La reflexión sobre su propia programación y su puesta en práctica en la escuela aporta otra serie de ideas: consideran la reflexión como el elemento primordial de la programación; la programación permite aprender y enriquecer el pensamiento del maestro y su práctica; es un elemento de investigación de la tarea docente; toman conciencia de la programación como trabajo colaborativo entre los docentes; e insisten en que programar no es sólo el diseño sino que abarca también la puesta en práctica y la reflexión posterior.

Otro aspecto a destacar en esta experiencia es la autonomía que hemos concedido a los estudiantes en la construcción del conocimiento, lo cual ha sido posible incentivando el debate, la reflexión y la participación como dinámicas básicas de aula. Como hemos ido mostrando, en este trabajo hemos utilizado diversas dinámicas de grupo de acuerdo con las actividades planteadas y el desarrollo de las mismas: coloquios, debates, análisis de documentos y textos, comentarios de vídeos, exposiciones, trabajo en pequeño grupo, por parejas, en gran grupo... Todo ello ha hecho posible una enseñanza de carácter democrático en la que los estudiantes y el profesor han podido participar en un trabajo conjunto y tomar decisiones en el proceso de reelaboración de sus conocimientos.

En este proceso de construcción del conocimiento, las preguntas que inician las distintas actividades, las formuladas a los maestros por los estudiantes y las que se plantean en las sesiones de puesta en común y en las de trabajo en pequeño grupo han sido elementos esenciales puesto que han servido para articular el recorrido de esta experiencia al facilitar los procesos de reflexión, contraste de ideas, reconducción de planteamientos, síntesis y sistematización..., procesos éstos, que han permitido reelaborar el concepto de programación con las características que hemos señalado.

Desde el punto de vista de los profesores que hemos participado, ésta es una experiencia de coordinación de nuestro trabajo. Principio en que se basa nuestra metodología de enseñanza universitaria, tal como señalábamos en los objetivos planteados.

#### 4. Bibliografía

Altava, V. y otros. "Reelaboración del programa de Didáctica General desde la cultura experiencial de los estudiantes: una experiencia de mejora de la docencia", Comunicación presentada en el III Symposium Iberoamericano de docencia universitaria, celebrado en Bilbao del 21 al 24 de enero de 2.004 (en prensa).

Arendt, H. (1984). *La vida del espíritu*. Madrid. Centro de estudios Constitucionales

Edwards, D. y Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido*. Barcelona, Paidós.

Gimeno Sacristán, J. (1997). *Poderes inestables*. Madrid: Morata.

Martí, E. (1999). Metacognición y estrategias de aprendizaje. En J. I. Pozo y C. Monereo (Coords.). *El aprendizaje estratégico* (pp. 111-121). Madrid: Santillana.

Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Lewin, K. (1967). *Field theory in social science*. Londres. Associated Book Publishers Ltd.

Salinas, D. (1994). Criteris Generals de Programació, *Revista Guix*, núm 201-202, .4-8.

Wallon, H. (1978). *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires, Psique.

Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.

Wells, G. (2004). El papel de la actividad en el desarrollo de la educación. *Infancia y Aprendizaje*, 27/2, 165-187.