

LA INFLUENCIA DEL TUTOR DE AULA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

Italo Muñoz C.

imunoz@ucm.cl

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad Católica del Maule

Talca – Chile

[Recibido: 17 nov. 2013 / Aceptado: 28 dic. 2013]

RESUMEN

En este trabajo de investigación se destaca el papel del Profesor Tutor, como modelo en la formación inicial del nuevo profesor. La investigación presentada busca aproximarse a los distintos modelos de enseñanza que están presentes en el Tutor, de ejercer su función pedagógica y que el estudiante percibe como significativos para su futura formación profesional. Este estudio se realizó con los estudiantes Máster Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, de la Universidad Autónoma de Barcelona, durante su semestre de práctica final. Nos dimos cuenta de que la práctica mejora la formación de los futuros docentes, cuando se establece un marco de respeto y trabajo colaborativo, que incorpora elementos novedosos en que los estudiantes demuestren sus capacidades y puedan ensayar numerosas veces estas herramientas, con el fin de perfeccionarse en su uso y lograr la capacidad de modificarlas y adecuarlas conforme al contexto.

Palabras clave: Prácticas, profesor tutor, formación inicial, modelo de formación.

ABSTRACT

In this paper the role of the Tutor, as a model in undergraduate formation of teachers is, highlighted. This research gets close to the different models of teaching that the Tutor shows at the moment of exercising his pedagogical function, which students perceive as significant for their professional formation. This research was carried out with the students of the Master of Mandatory High School Education Teachers, at Universidad Autónoma de Barcelona, during their final practice term. One of the findings of the study is that practice improves the formation of future teachers if a frame of respect and work is established. This frame gives new elements for the students to demonstrate their capacities and to test this tools many times in order to improve their use and, so doing, achieve the capacity to modify them and adequate them to the context.

Key words: Practice, tutoring professor, undergraduate formation, formation model.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las prácticas, también denominadas Prácticum, están incorporadas en la mayor parte de los planes de estudio de los distintos centros universitarios y técnicos, puesto que todos los programas de formación docente tienen como común denominador la necesidad de acercar el aprendizaje académico o teórico a la realidad profesional.

Este estudio pretende ser un aporte, basado en la importancia que adquiere la práctica en la formación de los futuros docentes, puesto que esta instancia contribuye de manera decisiva al logro efectivo de una serie de conocimientos, competencias, actitudes y habilidades profesionales, que se precisarán en el desempeño de la futura labor profesional.

Antecedentes de este trabajo se encuentran en la Tesis de Grado realizada por la profesora Liliana Bravo, quien indagó sobre las características de las personas que ingresan a los programas de formación de profesorado en Ciencias Sociales, las ideas previas de los estudiantes respecto del profesor, los procesos de formación y las reflexiones sobre lo realizado y aprendido.

Los dos instrumentos aplicados para este estudio fueron respondidos por los Estudiantes del Máster de Secundaria de la Universidad Autónoma de Barcelona. Muchos de ellos poseen como lengua materna el catalán, por lo tanto, parte importante de las respuestas están expresadas en ese idioma. Con el fin de lograr una correcta interpretación de la información, se hizo la traducción correspondiente, del catalán al español. De este modo, el trabajo de investigación quedó estructurado en tres secciones:

La primera, desarrolla en profundidad el problema a investigar con su respectiva justificación, supuesto, objetivo, pregunta de investigación y marco referencial. La segunda, establece el marco metodológico de la investigación, se explica el tipo de estudio realizado, la muestra y los instrumentos utilizados para la recolección de la información. Además, se realiza el análisis cualitativo al que fue sometida la información proporcionada, tanto por los estudiantes de máster, como por sus tutores (as). La tercera, establece las conclusiones del estudio y las sugerencias y proyecciones. Por último, se reseña la bibliografía y se incorporan los anexos de la investigación.

1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN, SUPUESTOS Y OBJETIVOS

Las preguntas centrales de la investigación son las siguientes:

- A. ¿Las prácticas con un profesor experto, mejoran la formación de los futuros docentes?
- B. ¿En qué aspecto, tanto positivo como negativo, influye el profesor experto?

Esta investigación parte de los siguientes supuestos:

- Los futuros profesores consideran las relaciones personales, como un elemento importante en el inicio de sus prácticas y durante el transcurso de ellas.
- Los alumnos de máster de secundaria tienden a valorar de manera negativa los modelos tradicionales de transmisión de conocimientos, porque se basan en la incorporación de métodos expositivos. Vale decir, difieren de la formación recibida en la UAB.
- Los estudiantes esperan que el tutor les facilite los elementos didácticos, en que predominen los métodos y recursos, que utilizarán en sus clases.

2. OBJETIVOS

1. Analizar cuáles son los elementos presentes en las expectativas sobre el Prácticum en los Estudiantes de Máster de Secundaria de la UAB.
2. Valorar la percepción de los estudiantes, sobre la influencia que ejercen los tutores, al momento de realizar la práctica profesional.
3. Valorar la incorporación de métodos y recursos, a partir de la observación realizada en las clases desarrolladas por los (as) tutores(as).

3. MARCO TEÓRICO

La determinación del marco teórico está estructurada a partir de tres elementos claves. El primero, la Práctica Profesional o Prácticum, el segundo, la función del Tutor y, el tercero, la estructura del Máster de Secundaria de la Universidad Autónoma de Barcelona.

3.1. El Prácticum

Todo proceso formativo de educación superior destinado a la preparación de futuros docentes, no puede entenderse sólo como el resultado de la mera yuxtaposición de las influencias de los contenidos que cada asignatura entrega, aunque se logre que éstos sean convergentes.

Por lo señalado anteriormente y con el fin de contribuir a mejorar las falencias presentes en los programas de formación docente, se ha desarrollado un eje fundamental, que consiste en la estructuración de la práctica. Ésta posee una doble dimensión, expresada por un lado, en un carácter profesional y por el otro, en un carácter formativo.

Por consiguiente, miraremos las prácticas desde una visión crítica, con una lógica específica y las pondremos dentro de un marco global, que les brinde sentido en las acciones formativas. Ahora bien, no se trata, obviamente, sólo de una reflexión desligada de los aspectos operacionales, sino de entender su singularidad en estrecha vinculación con las prácticas sociales y contextuales, que forman parte de la cultura escolar.

En los últimos años, diversos autores han desarrollado interpretaciones sobre la función, objetivos y definición del Prácticum, algunos de los más relevantes considerados en esta fundamentación teórica son:

Marcelo García (1994), quien hace hincapié en la integración e imbricación de la práctica con el currículo. Señala, que la práctica en la integración es vital y destaca su preocupación por la capacidad de influencia que pueden ejercer las prácticas en la formación inicial de los profesores, indicando que no se les puede considerar como un componente aislado e independiente de los otros componentes del currículo.

Por su parte, Popkewitz (1995) manifiesta que los elementos vivenciales resultan vitales para quien realiza la práctica, de esta forma describe la experiencia: “...*el Prácticum, es el lugar donde confluyen las esperanzas, deseos y expectativas de quienes están inscritos en este proceso, y están aprendiendo a ser maestros*” (1995:38).

Ahora bien, otras definiciones de práctica han sido recogidas por autores de las más diversas tendencias teóricas, como Davini (1995), que afirma: “... la ‘práctica’ se encuentra limitada al ámbito del saber hacer en el aula, fuertemente impregnado de la visión empirista...” (1995:224). Mientras que para Guyot (1995), la práctica docente se define como una “vinculación entre sujetos mediatizada por el conocimiento y contextualizada por la institución escolar” (1995:31). Esta vinculación es la que permite convertirla en objeto de investigación articulado en la realidad del aula.

Por otro lado, Ángel Pérez Gómez (2010) señala que es necesario aceptarla como un eje de formación fundamental en la integración de las competencias de un profesor que enseña en el siglo XXI. Lo anterior resulta importante, en la medida que permite a los futuros docentes disponer del conocimiento necesario al momento de enfrentar la enseñanza e incorporar habilidades en ello. También permite que los futuros docentes analicen su práctica y asuman que la enseñanza tiene consecuencias para el desarrollo profesional.

Asimismo, Benedicto Ferrer (1995) incorporará en la práctica la idea de competencia. Expresada en la unidad de prácticos que comparten las tradiciones de una profesión, es decir, convenciones de acción, lenguaje, medios, repertorios, sistema de valoración, limitaciones, ejemplos, conocimiento sistemático y patrones de conocimiento en la acción.

Aún más, Labarree (1999) aporta al concepto la idea de incorporar el elemento de investigación en los estudiantes, según él, deben ser inducidos por los profesores expertos, tanto a la investigación como a la formación profesional, dentro del aula y en lo que ocurre en ellas. Como gran parte de la formación, en este periodo, no se desarrolla precisamente en escuelas donde prevalezca el ánimo de investigar, por el contrario, el cuerpo docente tiene pocos incentivos para hacer investigaciones educativas, debemos mirar las prácticas como un campo donde convergen teorías, saberes y hechos experimentales, donde como explica Giroux (1990), refiriéndose al pensamiento de Paulo Freire respecto al tema de la relación existente entre la teoría y práctica: “...no existe contexto teórico que no esté unido dialécticamente con el contexto concreto” (1990:105).

En este sentido, Zabalza (1989) postula, desde una perspectiva crítica, que las Prácticas se podrían considerar como oportunidades de aprendizaje pre-profesional en que los alumnos aprenden diferentes estilos de inserción en la realidad. De esta forma, entiende que éstas, en sentido estricto, son sólo una aproximación a la realidad, de esta forma el Prácticum es una simulación de la práctica real. De ahí que Zabalza señale, en primer lugar, que las prácticas se vinculan con la acción, las actividades y las estrategias que realizan los estudiantes, cuyo objeto es la valoración positiva y el reconocimiento de un espacio

como complejo y dinámico, donde se produce el encuentro entre profesores y alumnos, mediados por los distintos saberes disciplinares. En segundo lugar, las prácticas implican cambio y para ello una cierta sensibilidad para percibir y cuestionar los diferentes hechos y situaciones que presenta la realidad escolar y educativa. Es decir, se debe tener en cuenta que a través de las prácticas es posible intervenir para modificar situaciones docentes.

Además, Zabalza (2010) señala que aprender en contextos profesionales reales, tal como sucede en la práctica, es diferente al contexto académico, no porque una sea teórica y la otra práctica, dicotomía que resulta falsa porque ambas poseen los dos elementos, sino porque los aprendizajes del Prácticum están vinculados con la experiencia directa, con el contacto con la realidad. Por eso, es evidente que tengamos que acudir a la fundamentación doctrinal, porque se basa en la experiencia y el contexto.

En resumidas cuentas, recogiendo los diferentes aportes, propuestas y visiones sobre el Prácticum señalados por los diversos especialistas, concebiremos a éste, como el espacio curricular que destaca la importancia de estimular aprendizajes teóricos y prácticos en los futuros profesores, con el fin de permitir la adaptación a situaciones emergentes, que respondan a las necesidades de la educación. Donde el trabajo desarrollado se realice bajo esquemas colaborativos y de afecto con el tutor profesional, para que facilite la resolución creativa de los problemas, que necesariamente se presentan y están vinculados a la experiencia directa de enseñar.

3.2. La Tutoría

Como las prácticas constituyen una entidad coherente e interdependiente dentro del currículo de formación docente y están directamente relacionadas con el estudiante que participa en ellas, porque es él quien realiza las acciones de formación que tienen lugar fuera del ámbito universitario, específicamente, en un centro escolar y que no sólo se limitan a observar realidades como hechos aislados, sino que deben indagar y experimentar la mejor forma de relacionarse con los hechos. El vínculo con esta realidad se establece a través de la figura del tutor, quien asume un rol decisivo en la comprensión del mundo laboral. De esta manera, durante el periodo de práctica los estudiantes deberán descubrir las dificultades y, a su vez, la importancia de unir teoría y práctica, medidos por un tutor (Martínez, 2010).

De acuerdo con Gómez (2003), la tutoría posee dos figuras relevantes que están asociadas a la formación del estudiante: el Tutor Académico y el Tutor de Centro. En general, el primero de ellos, debe velar por elaborar junto con al Tutor de Centro, el programa de actividades que desarrollará el estudiante, ajustándose a los objetivos del Prácticum.

En lo que respecta a esta investigación, el trabajo se centra en la figura del Tutor(a) de Centro, que se convierte en una pieza clave para posibilitar a los estudiantes la observación, participación, diseño e investigación sobre el proceso educativo en el propio contexto educacional. Por lo tanto, es conveniente señalar que entre las múltiples y diferentes funciones del Tutor(a) de Centro destacan, según Gómez (2003):

1. Ofrecer con su actuación modelos de intervención profesional.
2. Orientar, posibilitar y evaluar las intervenciones de cada estudiante.
3. Guiar y acompañar la práctica de cada estudiante en las situaciones concretas de la compleja vida del aula.
4. Crear ambientes de aprendizaje seguros, democráticos y amables, que estimulen la confianza y la cooperación.
5. Facilitar y provocar, *in situ*, la reflexión continua del estudiante sobre el sentido y la complejidad del proceso de enseñanza aprendizaje, así como, estimular los procesos de investigación e innovación.
6. Mostrar las múltiples alternativas metodológicas que posibilitan el aprendizaje y utilización de los conocimientos del ámbito disciplinario o interdisciplinario, es decir, ofrecer un banco de recursos didácticos para la actuación profesional.
7. Proporcionar información y orientación a los estudiantes de prácticas sobre la organización, características y finalidades educativas del centro escolar y del aula, recogidos en los planes del centro y el proyecto educativo.
8. Colaborar estrechamente con la tutoría académica en la preparación, desarrollo, análisis y evaluación del propio programa de prácticas que está desarrollando.

Teniendo presente lo anterior, la interacción que se origina entre el Tutor(a) de Centro y el estudiante, considera todos los elementos del contexto. Porque el Tutor es la persona experimentada, que realiza la tarea de participar en la formación e inserción laboral de un futuro profesor, proporcionándole la guía y apoyo necesarios y animándole a realizar el trabajo de forma positiva, tanto para él, como para quienes vayan a verse afectados (Zabalza y Cid, 1998).

Por lo mismo, Cid (2011) indica que el Tutor (a) de Centro es el eje fundamental de una buena práctica, que nace a partir de la relación que se establece con los estudiantes. Así, el Tutor(a) debe preocuparse por conectar a los estudiantes con la tarea que se desarrolla en las aulas, en otras palabras, debe propiciar el desarrollo del estudiante en las siguientes áreas significativas:

1. **Desarrollo psicosocial:** esta función se refiere a alguien a quien los individuos tratan de parecerse, de quien buscan apoyo social, emocional y moral, porque quieren aprender.
2. **Desarrollo profesional:** se refiere a la persona que usa su conocimiento para ayudar a otros (estudiantes, futuros profesores, profesores noveles, etc.) a aprender lo que necesitan saber, tomar decisiones correctas en el ámbito educativo, mejorar su actuación y desarrollarse intelectual y profesionalmente.
3. **Promoción profesional:** a diferencia de la anterior, el enfoque fundamental está dado por la promoción de la profesión, que ayuda al estudiante a progresar profesionalmente, en lenguaje común, a promocionarse.

3.3. Estructura del Prácticum de la UAB

El Prácticum analizado en este estudio pertenece al programa del Máster de Secundaria, cuya importancia radica en que es obligatorio para habilitarse en el ejercicio de la docencia como Profesor de Educación Secundaria.

Los objetivos que persigue dicho programa, de acuerdo a la información entregada en la página web oficial de la universidad, consisten en capacitar a los futuros profesores para enseñar los contenidos del área del conocimiento en que se han formado: formación didáctica y contenidos complementarios. Además, formarse en habilidades que les permitan actuar profesionalmente como miembros de un equipo docente e incorporar conocimientos para facilitar un aprendizaje integral del estudiante de secundaria, esto es, tutoría y orientación personal, académica y profesional. Otro de los desafíos es el desarrollo de las competencias específicas, que los estudiantes deberán adquirir y que definen el perfil de un docente de secundaria. Éstas son:

- a) Conocer los contenidos de enseñanza de una disciplina determinada y su concreción en objetivos de aprendizaje.
- b) Construir y planificar dispositivos de intervención en el aula en función de los conocimientos, representaciones, etc. de los estudiantes, organizar al grupo de estudiantes para el desarrollo de actividades compartidas, desarrollar la acción tutorial y la orientación personal, académica y profesional de un grupo de alumnos.
- c) Interpretar las distintas necesidades educativas de los alumnos para proponer las acciones educativas más adecuadas.

En el plan de estudios de este programa existe un total de 60 créditos: 27 créditos de formación distribuidos en 15 créditos de didáctica específica y 12 créditos de formación (talleres y módulos de contenidos). Formación psicopedagógica y social, con 15 créditos y, por último, 18 créditos de práctica propiamente tal.

El Prácticum responde a la ley emanada en la ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre de 2007. En la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales, que habilitan para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Esta Orden tiene como objetivo la realización de actividades de aplicación del conocimiento teórico-práctico aportado por las diferentes disciplinas científicas (tanto comunes como de la especialidad) a situaciones concretas, en contextos reales (las aulas, Centros de Educación Secundaria e Instituciones Formativas de Enseñanzas Especiales).

En donde las prácticas docentes constituyen un espacio fundamental en la formación de los futuros profesores, porque se integran todas las construcciones teóricas adquiridas a lo largo de los módulos comunes, específicos y de libre elección, que los alumnos cursan durante estos meses. Además, permiten que los estudiantes se acerquen a la realidad socio-educativa en la que se desarrollará su futura labor profesional. De esta forma, los 18 créditos de la estructura del Prácticum se descomponen como sigue:

- a. **Prácticas de observación:** corresponde a la primera fase de las prácticas en un Centro Educativo, en esta etapa el estudiante se conecta con el centro propiamente tal, su proyecto, el contexto, la forma de funcionamiento, etc. En otras palabras, el estudiante de máster entra en contacto con su Tutor(a) y observa cómo actúa éste/a como docente. También, puede colaborar con el Tutor(a) en la planificación y ejecución de actividades de aula.
- b. **Prácticas de intervención en el centro de educación secundaria:** corresponden a la segunda fase de las prácticas de los estudiantes en los Centro de Educación. Se trata fundamentalmente, de completar las prácticas de observación y de analizar las características profesionales del profesor de secundaria. Asimismo, durante este periodo el estudiante realiza intervenciones autónomas como profesor, esta intervención deberá ser diseñada, implementada y evaluada por el estudiante bajo la supervisión del Tutor del Centro y de la universidad.
- c. **Seminario de seguimiento y trabajo final de máster:** los estudiantes elaboran un trabajo de reflexión final, concebido como una actividad de autoformación. Lo realizan a través de datos empíricos y lecturas que profundicen en didáctica, puede estar relacionado con

algún trabajo previo que se haya desarrollado durante el curso y sobre el que ahora se quiera profundizar más, mediante un estudio de carácter empírico o teórico.

4. METODOLOGÍA

4.1. Parámetro de la investigación

El carácter que sustenta esta investigación se centra específicamente en la práctica inicial de los futuros profesionales de la educación. En ella, consideraremos como esenciales los siguientes aspectos:

- a) Es una investigación cualitativa, porque aplica un proceso organizado, sistemático y empírico, que se rige por el método científico, para comprender, conocer y explicar la realidad (BISQUERRA, 2009), como una base para construir la ciencia y desarrollar el conocimiento científico en educación, en general y, el conocimiento científico en didáctica de las Ciencias Sociales, en particular.
- b) Es un estudio de casos, porque este método permite un proceso de indagación caracterizado por un examen sistemático y en profundidad de casos, acerca de un fenómeno, entendido éste, como unidades sociales o entidades educativas únicas (BISQUERRA, 2009).
- c) Es un estudio interpretativo, porque permite realizar una interpretación de las acciones humanas, entendiéndolas como subjetivas, tanto conscientes como inconscientes, que emanan del sujeto y permiten una explicación tentativa del fenómeno investigado, con el fin de generar conocimiento.

4.2. Muestra de la investigación

La muestra está constituida por diez estudiantes pertenecientes a un grupo de 26 alumnos, de la generación 2010-2011 del Programa de Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller en Formación Profesional en Enseñanza de Idiomas. Especialidad: Ciencias Sociales, que se encuentran realizando su práctica profesional.

4.3. Instrumentos y fases de la investigación

Para la recogida de información se utilizaron los siguientes instrumentos:

El primero, consistió en la aplicación de un cuestionario a los alumnos del Máster de Secundaria de la UAB. Se aplicó al inicio de las prácticas por la profesora Montserrat Oller, se seleccionaron diez estudiantes del total. El objetivo central fue indagar sobre las expectativas de los estudiantes.

El segundo, un cuestionario aplicado al mismo grupo, éste permitió recoger información sobre la valorización que ellos hacen acerca de los aspectos más significativos vinculados a la relación establecida con el tutor.

Para obtener la información, la investigación se desarrolló a partir de dos fases, que se detallan en el siguiente cuadro:

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

5.1. PRIMERA FASE: Análisis de las expectativas con respecto al Prácticum

En el análisis de la información obtenida a partir de las expectativas de los estudiantes de máster de secundaria, se obtuvieron tres categorías:

- Relación del estudiante con su tutor(a)
- Relación del estudiante con sus futuros alumnos y por último,
- Relación del estudiante con la universidad.

La relación con el tutor(a), está construida sobre la base de los vínculos que el estudiante de máster espera establecer con éste, a través de los aportes que realiza desde su experiencia. Se incluyeron dos tipos de respuestas, que se relacionan con aspectos afectivos, entendidos como un estado de sintonía cordial entre dos individuos o con el ambiente (empatía). Un segundo tipo de respuestas, implica elementos vinculados al aprendizaje práctico de corte profesional y administrativo.

En la segunda categoría, relación de los estudiantes de máster con sus futuros alumnos. Resulta importante señalar que se recogen los conceptos o ideas, referidas a la interrelación con los escolares del centro. Los aspectos más significativos tienen que ver con la empatía y el logro de aprendizajes significativos.

En la tercera categoría se recogen las expresiones y opiniones sobre los contenidos teóricos recibidos y la competencia que los estudiantes esperan lograr en el Prácticum con el fin de transformarla en elementos prácticos para la enseñanza. El objetivo es que estas habilidades les permitan realizar una buena clase y, por otro lado, que sean capaces de realizar la gestión aula adecuadamente. Finalmente, se incorporan los elementos de tipo vocacional, expresados en la incertidumbre de ser un buen profesor durante el ejercicio futuro de la docencia.

Analizando el cuestionario aplicado al inicio del periodo de prácticas de los estudiantes de máster, podemos decir que existe una alta expectativa en cuanto a la realización del mismo. En general, las prácticas se perciben como un momento de complementación y unión de la formación teórica que será recibida durante el máster con la formación profesional y práctica, que será entregada en los respectivos centros educacionales. También, como el momento en que se pondrá a prueba la vocación y la capacidad personal para saber si, efectivamente, serán capaces de ejercer como profesores:

H3G. *“Una de les preguntes que més em ronden pel cap és si seré capaç de portar un grup-classe, si me’n sortiré a l’hora d’explicar, si els alumnes estaran interessats en la classe, etc. La pràctica de donar classes és allò que fa respecte, però no podré opinar des de la pròpia experiència fins que l’hagi realitzada”.*

H2HAN. *“No vull sortir d’allà desil·lusionat i vençut en la primera pressa de contacte. Però el que més hem preocupa és trobar-me en problemes a l’hora d’haver d’explicar el meu tema al Pràcticum II. Saber explicar allò que vull de forma coherent, entenedora i a més, sense sortir-me del temps que s’ha donat, serà presumiblement difícil. I tot sense avorrir-los”.*¹

5.1.1. Categoría N° 1 “Relación estudiante máster con Tutor de Centro”

En la relación con el tutor, la mayor expectativa se concentra en los aportes que éste puede realizar en la formación didáctica. Se expresa, fundamentalmente, en aprender los elementos de orden práctico que serán utilizados. Surgen de este modo, las demandas en metodologías, didáctica, competencias, etc. Expresiones como: *“aprendo técnicas”, “aplica el uso de las nuevas tecnologías en el aula”*. Son recurrentes y se expresan en párrafos como:

¹ *No quiero salir de allí desilusionado y vencido en la primera toma de contacto. Pero lo que más me preocupa es encontrarme en problemas a la hora de tener que explicar mi tema al Practicum II. Saber explicar lo que quiero de forma coherente, comprensible y además, sin salirme del tiempo que se me ha dado, será presumiblemente difícil. Y todo sin aburrirlos.*

M2N. *“A partir del seguiment de la tutora de pràctiques que m’ha estat associat espero observar el desenvolupament de la docència en tots els seus aspectes, més enllà de les classes a l’aula, pel que també estic interessada en el funcionament del centre i la relació entre els professors i amb l’alumnat”.*²

Sobresale el interés manifestado en el funcionamiento del Centro Educacional, especialmente, con aquellos elementos que se vinculan directamente con lo práctico y que sólo en esta instancia de la formación es posible recoger, conceptos como: “*la vida interna del instituto*”, “*la relación entre profesores*”, “*el proyecto del Centro*”, “*cómo se trabaja en el centro*”, entre otros, adquieren una notoria ponderación, que se traduce en la conexión con dicha realidad y donde la figura del tutor es relevante, porque pasa a ser el agente que les permitirá ser parte de dicho conocimiento:

M2N. *“Per tant, podré observar com és un centre d’Educació Secundària des del punt de vista de la docència i, a més, el fet de tenir un tutor dins del centre em permetrà resoldre dubtes i comprendre millor les situacions i les circumstàncies que vagi afrontant...”*³

Al respecto, es importante para los estudiantes poder apreciar la convivencia entre los profesores dentro del Centro Educacional y que desde fuera se percibe como el trato entre los profesores, tanto a nivel personal, como en el ámbito profesional. El concepto clave es: “*cómo se trabaja en el centro*”:

H3G. *“Un altre aspecte bàsic és aprendre dels professionals. En concret del meu tutor a l’Institut i en general de tots els col·legues. Com gestionen el centre i es relacionen entre sí, com viuen la feina, com fan les classes...”*⁴

Por último, nos encontramos con el tratamiento de la relación personal (empatía) con el tutor, aunque no se percibe como a un amigo se espera que para el éxito de la experiencia, éste sea una persona que brinde confianza y con el que se pueda establecer un diálogo que permita resolver todo tipo de dudas que surjan durante el Prácticum. De esta forma, el tutor pasa a convertirse en una persona vital para solucionar los problemas de la práctica profesional al interior del Centro Educacional y para comenzar a comprender la forma de ser de los profesores que actualmente están en ejercicio:

² *A partir del seguimiento de la tutora de prácticas que me ha sido asociado espero observar el desarrollo de la docencia en todos sus aspectos, más allá de las clases en el aula, por lo que también estoy interesada en el funcionamiento del centro y la relación entre los profesores y con el alumnado.*

³ *Por lo tanto, podré observar cómo es un centro de Educación Secundaria desde el punto de vista de la docencia y, además, el hecho de tener un tutor en el centro me permitirá resolver dudas y comprender mejor las situaciones y las circunstancias que vaya afrontando.*

⁴ *Otro aspecto básico es aprender de los profesionales. En concreto de mi tutor del Instituto y en general, de todos los colegas. Cómo gestionan el centro y se relacionan entre sí, cómo viven el trabajo, cómo hacen las clases.*

MIE. “Per últim m'agradaria dur-me bé amb el professor per a què sigui més enriquidora per a tots la meva estada allà. Amb “dur-me bé” no em refereixo a “conflictes” sinó a què m'agradi com fa la seva feina (per poder aprendre d'ell) i que a ell li interessi el què li puc aportar (coneixements nous, un punt de vista, una manera de fer classe, fer de pont amb els alumnes)...”⁵

5.1.2. Categoría N° 2 “Relación estudiante de máster alumno de Centro Educativo”

Como una segunda categoría se estableció la relación entre los estudiantes del máster y los alumnos del centro, en ella se valora en mayor medida los vínculos de corte personal, frente a los aspectos relacionados con los aprendizajes. Donde no podemos dejar de señalar, que la función principal del profesor es lograr que los alumnos consigan aprendizajes significativos. Los principales elementos presentes en esta relación están dados en el logro del justo equilibrio, que permite la confianza, cuidando de no caer en los excesos. Esta idea se expresa en frases tales como: “demasiado próximos a ellos, llegando al punto de colegas”, a objeto de permitir un clima adecuado en las futuras intervenciones. Otro elemento que se destaca en la actualidad, es la percepción del cambio de la realidad escolar, que en algunos casos es muy próxima: “dicen que en los últimos años, los adolescentes se han salido de madre” o bien, expresado en una realidad diferente:

MAR. “Espero aquestes pràctiques amb molta ilusió i alhora una mica de por, perquè ja sé què és un institut (hi vaig anar durant sis anys), però ara en tindrè una visió molt diferent, ja que no hi aniré com a alumna sinó com a professora. Si més no, jo espero que la visió que en tingui sigui molt diferent”⁶

La visión de lograr conocer a los estudiantes también está presente con fuerza y existe una concepción positivista, es decir, que es posible analizarlos como objeto de estudio independiente de su entorno y de las preconcepciones que el estudiante de máster tenga, de esta forma, este conocimiento les será útil en la medida que les permita resolver dificultades como futuros docentes:

⁵ Por último me gustaría llevarme bien con el profesor para que sea más enriquecedora para toda mi estancia allí. Con “llevarme bien” no me refiero a “conflictos”, sino a que me guste cómo hace su trabajo (para poder aprender de él) y que a él le interese lo que le puedo aportar (conocimientos nuevos, un punto de vista, una manera de dar clase, hacer de puente con los alumnos).

⁶ Espero estas prácticas con mucha ilusión y al mismo tiempo con un poco de miedo, porque ya sé qué es un instituto (fui durante seis años), pero ahora tendré una visión muy diferente, ya que no iré como alumna, sino como profesora. Cuando menos, yo espero que la visión que tuve sea muy diferente.

H3G. *“En segon lloc, coneixeré l'alumnat. Serà fonamental observar els alumnes; el seus comportaments, interessos, la seva relació amb el centre, com es comporten a classe i com a grup, l'adolescència, la relació nens i nenes, autòctons i nousvinguts, etc. Espero finalment, poder fer-me una idea més clara de les persones per a qui treballem i per tant, de la feina”.*⁷

Resulta relevante que los estudiantes del máster otorguen un valor inferior al logro de aprendizajes significativos como un objetivo a conseguir. Las interrogantes que surgen a partir de esto se pueden expresar en preguntas tales como: ¿Los estudiantes de Prácticum, consideran que debido al corto tiempo del proceso no es necesario interrogarse al respecto? O bien ¿Esta es una tarea que debe emprender un profesor y no un estudiante? Sólo una respuesta señala directamente el logro de aprendizajes significativos, mientras que las otras se relacionan con la capacidad de darse a entender, a través de explicaciones y del uso correcto de una buena planificación:

M1E. *“Segur que durant la primera estada (a partir del 22 de novembre), resoldré la majoria dels dubtes que tinc ara: com són? Tenen interès per la matèria? Hi ha diferents ritmes d'aprenentatge? De quins recursos disposaré? Com explica el professor que tenen? Funciona el seu mètode? Quin tipus d'activitats de les que els proposa els motiva més?”.*⁸

5.1.3. Categoría N° 3 “Relación estudiante de máster, con la UAB en cuanto al Prácticum”

En la tercera categoría de análisis, la relación que establecen los estudiantes de máster con la formación recibida en la UAB, podemos observar como un elemento importante la disociación de la práctica con la formación que será recibida en la universidad. Al parecer, lo sienten como un elemento ajeno al propio plan de estudios ofrecido en el máster. Lo expresan en frases como: *“Con estas prácticas, espero sumergirme en la realidad del aula. Siento que me falta saber cómo se desarrolla una clase”.* O bien, *“Lo que espero que me aporte el Prácticum a mi formación como profesor de secundaria es precisamente eso, empezar a desarrollarme como profesor de aula”.*

También, destaca la oportunidad de poner en práctica lo aprendido de manera teórica en las clases de máster y en las formaciones profesionales previas, en esta instancia es donde se percibe, que van a entrar en contacto con la profesión real, la idea central, porque pondrán en práctica los conocimientos teóricos que van adquiriendo:

⁷ *En segundo lugar, conoceré al alumnado. Será fundamental observar a los alumnos; sus comportamientos sus, intereses, su relación con el centro, cómo se comportan en clase y como grupo, la adolescencia, la relación niños y niñas, autóctonos y extranjeros etc. Espero finalmente, poder hacerme una idea más clara de las personas para quien trabajamos y por lo tanto, del trabajo.*

⁸ *Seguro que durante la primera estancia (a partir del 22 de noviembre), resolveré la mayoría de las dudas que tengo ahora: ¿cómo son? ¿Tienen interés por la materia? ¿Hay diferentes ritmos de aprendizaje? ¿De qué recursos dispondré? ¿Cómo explica el profesor que tienen? ¿Funciona su método? ¿Qué tipo de actividades de las que les propone les motivan más?*

M2N. *“El meu pas pel centre, doncs, serà un primer abordatge a la tasca de professora que estic segura que em donarà una nova perspectiva, ja que sense aquest contacte és difícil imaginar com és la realitat en la docència, encara que s'intenti conèixer a través de la teoria i del coneixement d'experiències d'altres”.*⁹

En cuanto a la realización de la práctica como un elemento fundamental para adquirir las competencias que necesita un profesor en la actualidad, no se explicita el concepto de competencias como tal, aunque las afirmaciones que realizan los estudiantes de máster, implícitamente las mencionan. A partir de palabras tales como: aprender, adquirir experiencia y aplicar, con esto van construyendo las expectativas cifradas en el desarrollo de las competencias docentes:

M5S. *“En definitiva, espero que el Pràcticum m'aporti aquest punt de pràctica inicial, com molt bé diu el nom del mòdul, sobre com es treballa en un institut. Un punt d'inici a partir del qual adquirir unes tècniques i estratègies d'ensenyament que em permetin desenvolupar la meva tasca com a docent després de finalitzar el màster”.*¹⁰

Por otra parte, también debemos considerar el desarrollo de habilidades que le permitan relacionarse con el ambiente que existe en un Centro Educacional. Porque está asociado a la capacidad de poder realizar una autoevaluación asertiva de los puntos que es necesario para ser un buen docente, en especial, los que se refieren a la gestión llevada a cabo en el aula. En este sentido, estos elementos han sido tratados como habilidades blandas, debido a que éstas son cada vez más importantes para el logro de los objetivos profesionales y personales, saber comunicar, tener empatía, entre otras. Constituyen elementos que un profesor debe desarrollar para realizar un ejercicio adecuado de la docencia.

Los estudiantes de máster se inclinan, en mayor medida, por lograr una capacidad de gestión en el aula y el medio escolar, aunque la empatía con los alumnos es mencionada frecuentemente:

M5S. *“Amb el Pràcticum espero veure quina és la realitat a les aules i provar la meva paciència per interactuar amb els alumnes en aquest context determinat, ja que el meu contacte sempre ha set fora de l'aula i, fins i tot, de l'escola, on l'actitud, la forma de fer i la predisposició canvien”.*¹¹

⁹ Mi paso por el centro, pues, será un primer abordaje a la tarea de profesora que estoy segura que me dará una nueva perspectiva, ya que sin este contacto es difícil imaginar cómo es la realidad en la docencia, aunque se intente conocer a través de la teoría y del conocimiento de experiencias de otros.

¹⁰ En definitiva, espero que el Pràcticum me aporte este punto de práctica inicial, como muy bien dice el nombre del módulo, sobre cómo se trabaja en un instituto. Un punto de inicio a partir del cual adquirir algunas técnicas y estrategias de enseñanza que me permitan desarrollar mi labor como docente después de finalizar el máster.

¹¹ Con el Pràcticum espero ver cuál es la realidad en las aulas y probar mi capacidad para interactuar con los alumnos en este contexto determinado, ya que mi contacto ha sido siempre fuera del aula e, incluso, de la escuela, donde la actitud, la forma de hacer y la predisposición cambian.

M2N. “Les dues primeres setmanes d’observadora em serviran per fer-me una primera idea com a tastet d’allò que representa donar classe a joves d’ESO i de Batxillerat, de quines situacions hauré d’afrontar, de quins recursos disposaré per gestionar-les, entre molts d’altres aspectes que prèviament desconec”.¹²

De lo anterior, podemos observar que surgen los aspectos relacionados con ser un buen profesional expresado en las dudas sobre las capacidades de enfrentar un grupo curso. El Prácticum es la instancia valiosa para este efecto, que es mencionado con una alta frecuencia por los estudiantes de máster. En menor grado, se manifiesta el gusto por ser profesor y finalmente, se expresa la opción de dejar la carrera, de no ser una experiencia en la que enseñar se convierta en una opción gratificante en lo personal:

H2HAN. “No vull sortir d’allà desil·lusionat i vençut en la primera pressa de contacte. Però el que més hem preocupa és trobar-me en problemes a l’hora d’haver d’explicar el meu tema al Pràcticum II. Saber explicar allò que vull de forma coherent, entenedora i a més, sense sortir-me del temps que s’ha donat, serà presumiblement difícil. I tot sense avorrir-los”.¹³

Conclusiones del primer instrumento aplicado

A modo de una breve conclusión de esta fase, se puede señalar que los estudiantes de máster de secundaria tienden a:

- Manifestar como principales expectativas la relación con su tutor y con los elementos didácticos y profesionales que pueden ser entregados por éste.
- Centrar sus expectativas en establecer relaciones empáticas con los alumnos.
- Valorar la posibilidad que les ofrece la práctica al converger en esta instancia el aprendizaje de carácter teórico con el práctico.
- Percibir el Prácticum como una instancia valiosa, que permite demostrar el logro de habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para ser un buen profesional.

¹² Las dos primeras semanas de observadora me servirán para hacerme una primera idea como aperitivo de lo que representa dar clase a jóvenes de ESO y de Bachillerato, de qué situaciones tendré que afrontar, de qué recursos dispondré para gestionar las, entre muchos otros aspectos que previamente desconozco.

¹³ No quiero salir de allí desilusionado y vencido en la primera toma de contacto. Pero lo que más me preocupa es encontrarme en problemas a la hora de tener que explicar mi tema al Practicum II. Saber explicar lo que quiero de forma coherente, comprensible y además, sin salirme del tiempo que se ha dado, será presumiblemente difícil. Y todo sin aburrirlos.

5.2. SEGUNDA FASE: Análisis del cuestionario aplicado a los estudiantes de máster de secundaria de la UAB

El cuestionario aplicado a los estudiantes de máster de secundaria contempló cuatro preguntas, de las que sólo tres fueron analizadas. Con todo, la cuarta pregunta fue descartada, porque no aportó información nueva o relevante, que no estuviese contenida en las otras consultas.

5.2.1. Primera pregunta: ¿A partir de la experiencia en las clases de Ciencias Sociales, qué observaste en tu Tutor(a)? Te ruego, por favor, describas una sesión del primer periodo de prácticas o del periodo actual, lo más detalladamente posible.

Para la primera pregunta se levantaron tres categorías, dos para la segunda y tres para la tercera.

La primera categoría está construida sobre la base de dos sub-categorías: las actividades de evaluación y la utilización de recursos didácticos. Para la primera se recogen las observaciones sobre actividades, que involucran evaluaciones formativas, tales como: revisión de tareas, trabajos en clases y exámenes, que realizó el tutor(a) durante la clase observada. La segunda sub-categoría, aglomera las observaciones basadas en los recursos didácticos utilizados en la misma instancia por el tutor(a), tales como: recursos TICs, exposición oral, libro de texto, etc.

La segunda categoría de la pregunta número uno, está compuesta por la sub-categoría construida de acuerdo a las actividades realizadas por los alumnos del centro, poniendo énfasis tanto en las desarrolladas de manera individual, como en las que realizan de manera colaborativa, ya sea con sus compañeros o con el profesor. Por último, se establece una categoría final denominada: gestión social del aula, que registra las acciones del tutor(a) destinadas a mantener un ambiente de trabajo adecuado, basado en acciones disciplinarias, también recoge los aspectos relacionados con la organización del trabajo en la sala de clases.

5.2.1.1. Categoría N° 1 “Actividades Realizadas por el Tutor(a)”

Actividades Docentes

Los principales aspectos que aparecen en las respuestas de los estudiantes de máster de secundaria se relacionan con las actividades realizadas por el profesor, las que a su vez se concentran en dos sub-categorías: los aspectos evaluativos y los recursos utilizados por los tutores en el aula, donde seis de los ocho alumnos hacen referencia a este aspecto.

Es posible observar en los registros de evaluación de los estudiantes, que éstos tienden a concentrarse, básicamente, en los métodos de evaluación formativa, la utilización de técnicas de preguntas y respuestas, corrección de trabajos o producción de los alumnos en la clase o en sus casas y, en menor medida, en las evaluaciones realizadas con el fin de consignar logros de aprendizaje, que finalmente se traducirán en una calificación.

En este sentido, las evaluaciones son instrumentos que permiten obtener información válida y confiable sobre las acciones específicas de aprendizaje que están llevando a cabo los estudiantes, tanto dentro del aula, como fuera de ella. Por lo mismo, una evaluación adecuada podrá optimizar los esfuerzos que se realizan en el proceso de enseñanza para alcanzar aprendizajes significativos que trasciendan la sala de clases. Los resultados de las evaluaciones, también son un referente concreto para analizar el funcionamiento y los procesos internos de los alumnos, porque los resultados que se obtiene se convierten en insumos fundamentales para tomar decisiones, establecer metas, definir criterios y determinar las acciones que garanticen el avance educativo:

M2M. “Passa a l'escultura barroca. Explica les característiques generals de l'estil i tracten una estàtua amb detall. Fa explicar un mite grec a una estudiant que hi entén”.¹⁴

M3MAR. “A continuación se corrigen en voz alta los ejercicios que los alumnos debían hacer en casa para que puedan introducir las modificaciones que consideren adecuadas...”.

Es posible apreciar que para los estudiantes de máster de secundaria, la evaluación es parte del proceso pedagógico, en cuanto estimula la función docente al permitir que se proporcione información correcta sobre el desempeño de los alumnos. Toda vez, que cualquier evaluación debe guardar coherencia con los objetivos de la clase, con el fin de permitir el reforzamiento inmediato, en el caso que algún alumno se encuentre en condiciones de descenso.

¹⁴ *Pasa a la escultura barroca. Explica las características generales del estilo y tratan una estatua con detalle. Hace explicar un mito griego a una estudiante que entiende.*

Recursos Utilizados

La segunda sub-categoría se refiere a los recursos utilizados por el tutor. Las observaciones recogidas se traducen en dos sub-categorías, la primera, asociada a la utilización de recursos TICs y la segunda, a recursos tradicionales, que incluyen la utilización del libro de texto. Al respecto, debemos señalar que existe un predominio de la exposición oral y del libro de texto por sobre los recursos TICs.

M2M. "... interpretació amb detall d'una església barroca. Va intercalant. explicació amb intervencions dels estudiants i lligant-la amb temes passats".¹⁵

M1E. "Mi tutor se rige por el libro de texto. Cada día de clase, explica 4 páginas del libro, de modo que, en 3 semanas, da un tema entero..."

Según esto, podemos preguntarnos lo siguiente: ¿Cómo sacar provecho de un recurso tradicional para favorecer la comprensión y aprendizaje de los temas revisados en la sala de clases?

5.2.1.2. Categoría N° 2 Actividades Realizadas por el alumno (a)

La segunda categoría de análisis se basa en las actividades de los alumnos durante la clase. Estas observaciones se agruparon en: trabajo individual y trabajo colaborativo. Las respuestas entregadas por los estudiantes se concentran en la percepción del trabajo colaborativo de los alumnos por sobre el trabajo individual.

M4MIR "Llevaban unos días trabajando una pequeña unidad didáctica sobre la revolución industrial o industrialización. Al tratarse de un tema que los alumnos ya conocían bastante (el instituto se encuentra en la zona antigua de industrialización textil del interior de Cataluña) la profesora consideró que un pequeño trabajo cooperativo les permitiría consolidar mejor y ampliar sus conocimientos sobre el tema".

H2AN. "...Trabajan en parejas en el ordenador..."

5.2.1.3. Categoría N° 3 "Gestión social del aula"

En la categoría de gestión social en el aula, que involucra elementos como: la disciplina y la gestión del currículo es posible observar que se incorporan el orden y el respeto, para generar un clima de aprendizaje que favorezca el logro de los objetivos propuestos en la clase.

¹⁵ Interpretación con detalle de una iglesia barroca. Va intercalando la explicación con intervenciones de los estudiantes y ligándola con temas del pasado.

H3G. “Ordena als alumnes que es col loquin als llocs i els ordena que es preparin per començar. El grup no para de parlar i de riure, tornen del pati. Van situantse i traient els llibres de text”.¹⁶

La disciplina constituye uno de los principales elementos del proceso educativo, a través del cual los alumnos aprenden a convivir, por eso, se presenta como un factor relevante, no sólo aquí, sino también en otros contextos. En general, las intervenciones de los tutores observados tienden a ser moderadas y orientadas a conseguir que el alumno permanezca ocupado, trabajando en las tareas instruccionales, minimizando de esta manera, los comportamientos disruptivos dentro del grupo.

5.2.2. Segunda Pregunta: ¿De los elementos utilizados por su tutor(a), qué pudo observar durante las clases de Ciencias Sociales? Señale aquellos que considere más útiles para su futura práctica profesional y explique, brevemente, por qué.

La segunda pregunta se analizó considerando los elementos que el estudiante de máster considera más relevantes, a partir de las observaciones realizadas por su tutor(a). Se establecieron dos categorías, la primera, denominada como: “Los aspectos útiles relacionados con la didáctica”, que engloba a su vez tres subcategorías: Contenidos, Métodos y Recursos de Evaluación. Además, existe una categoría asociada a la gestión en el aula, que recoge la percepción sobre las intervenciones del tutor al momento de mantener un clima de trabajo adecuado al interior del aula. Para esta pregunta se levantaron dos grandes categorías, la primera, referida a los elementos útiles relacionados directamente con la didáctica, la evaluación y los contenidos y, la segunda, relacionada con los elementos vinculados en mayor medida a la gestión y organización del aula.

5.2.2.1. Categoría N° 1 “Aspectos útiles relacionados con la didáctica”

Para el análisis de la primera categoría se generaron tres subcategorías, una que recoge las observaciones en cuanto al tratamiento de los contenidos. Otra, sobre los métodos utilizados y por último, la relacionada con las evaluaciones que aplican los tutores en el aula.

Para los estudiantes de máster resultan muy significativos los aportes que realiza el tutor en cuanto a la didáctica que aplica en el aula, por sobre los contenidos y la evaluación,

¹⁶ Ordena a los alumnos que se coloquen en los lugares y les ordena que se preparen para comenzar. El grupo no para de hablar y de reír, vuelven del patio. Van situándose y sacando los libros de texto. Dos alumnos son separados por la profesora, uno de ellos va a sentarse a la mesa de enfrente de todo.

de esta forma, lo importante es establecer el equilibrio necesario para alcanzar estas tres dimensiones: contenido, didáctica y evaluación, que en última instancia conforman un todo en la experiencia del docente.

La percepción de los contenidos se expresa tanto en la calidad, como en la cantidad entregada por el tutor:

M1E. “El único aporte ha sido ver la cantidad de conceptos que plantea el currículo para un curso y si se quieren abordar todos...”.

H4J.” En la ordenación de los contenidos y exposición en clase, he observado la forma de actuar y cómo adecua la exposición al grupo de alumnos y al momento del día, por ejemplo: con un programa de actividades...”.

Al respecto, se valoriza como importante en el tutor, la capacidad de sintetizar los contenidos que posee al enfrentar la clase. Los estudiantes del máster lo expresan en conceptos tales como: “Pienso que los alumnos la respetan, porque consideran que ‘sabe’ mucho de la materia”. En este punto, lo importante del método es que se aplica de forma adecuada, con contenidos pertinentes a los espacios de tiempo disponible e integrado con otras técnicas o estrategias didácticas, que contribuyen en gran medida a que el proceso de enseñanza aprendizaje resulte efectivo, especialmente, en aquellos contenidos en donde es necesario cubrir temas. De modo que, lo realmente importante, no es señalar si la exposición resulta mejor o peor que otros métodos de enseñanza aprendizaje, sino encontrar los propósitos adecuados para su uso:

H3G.”La capacidad para sintetizar los contenidos y para crear y explicar mapas conceptuales. Sus clases son tradicionalmente, magistrales, la profesora es quien expone siempre el conocimiento, pero es participativa, porque tiende a formular preguntas que hacen pensar a los estudiantes y les obliga a estar atentos. Sus explicaciones son claras y el nivel de exigencia...”.

Sin duda, lo que más valorizan los estudiantes de máster es el aporte en didáctica que pueden obtener de sus tutores, específicamente, aquellos que se relacionan con la realización de actividades, medios y tipos de evaluación. Las diversas actividades del aula asociadas a analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones. Son registradas como formas útiles para tratar los contenidos, porque a través de ellas los alumnos pueden comprender.

Otro elemento importante, que no aparece explícitamente en las respuestas del cuestionario aplicado, pero sí está presente de manera implícita, es el trabajo que realiza el docente a partir de las concepciones o representaciones previas que los alumnos tienen sobre un contenido a tratar:

H2AN. “Esto lo consigue mediante la realización de trabajos grupales, consistentes en la búsqueda y posterior síntesis de información, ya sea vía internet o mediante bibliografía...”.

H3G. “Habilidad para conocer a los alumnos y sus ritmos de aprendizaje, como su actitud de compromiso por la docencia y el aprendizaje de los(as) jóvenes...”.

H4J. “... también me ha interesado observar cómo combina varias fuentes en una misma sesión, por ejemplo: puede alternar el uso tradicional de la tiza y la pizarra, con exposiciones en Power Point, seguidas de ejercicios prácticos, el subrayado de un texto y finalizar con un vídeo relacionado sobre el tema a lección...”.

En cuanto a los conocimientos del tutor, son muy valorados y se relacionan directamente con una mayor fluidez del discurso y con el sentido de identificación cuando expone sobre un tema destinado a que los alumnos se conecten con la vida diaria. Este tipo de actividades se desarrollan y evalúan, a través de trabajos colaborativos.

H1C. “También, considero que la participación constante de los alumnos es un elemento indispensable, tanto a la hora de presentar un tema, como para corregir las actividades, porque de ese modo se sienten más conectados a la clase...”.

H2AN. “Mi tutora no es puramente transmisiva, busca la participación del alumnado en la construcción del conocimiento...”.

En esta misma categoría y como tercer elemento, encontramos la evaluación, entendida ésta como un proceso que implica recogida de información, con interpretación posterior, a la que se agregará en algunos casos la autoevaluación y una nueva oportunidad. Por cierto, en la pregunta anterior, se recogen elementos de la evaluación formativa o de proceso, que están presentes en los tutores de práctica. Sin embargo, se encuentran ausentes otros elementos de la evaluación, como: la heteroevaluación y la co-evaluación, que permiten a los sujetos evaluarse mutuamente dentro del aula. Por lo tanto, en el estado en que se encuentran las cosas, el profesor se convierte, prácticamente, en la figura exclusiva que evalúa los procesos pedagógicos como único agente.

M3MAR. “Pren nota de tot el que passa a classe: qui fa els deures, qui participa, qui xerra, qui té una actitud impròpia dins de l'aula, qui treballa...”¹⁷

M4MiR. “Personalmente considero este sistema, la autoevaluación de los alumnos, como un elemento de gran importancia y utilidad en las ciencias sociales ya que de este modo los alumnos toman mayor consciencia sobre su trabajo”.

4HJ. “Otros detalles prácticos interesantes: las notas que usa en las clases, la preparación de las mismas, cómo elabora la programación, el sistema de evaluación que usa”.

¹⁷ “Toma nota de todo lo que pasa en clase: ¿quién hace los deberes, quién participa, quién habla, quién tiene una actitud impropia dentro del aula, quién trabaja...”.

5.2.2.2. Categoría N° 2 “Gestión del Aula”

En esta categoría, se recogen los aspectos más destacados señalados por los estudiantes de máster, que se relacionan con la gestión en el aula, específicamente, con la organización, la implementación, seguimiento, control de los trabajos colaborativos y el manejo del tiempo en las actividades propuestas, reflejadas en el grado de atención que los alumnos prestan a las actividades propuestas durante una sesión.

M4MiR. “La profesora tiene dispuesto un sistema en las clases de Ciencias Sociales de todos los cursos, que consiste en que después de realizar cualquier tipo de trabajo cooperativo...”.

H1C. “También, considero que la participación constante de los alumnos es indispensable, tanto a la hora de presentar el tema, como para corregir las actividades, porque permite a los alumnos estar más conectados en las clases...”.

H3G. “Considero que los elementos más útiles que utiliza mi tutora para mi futura práctica profesional, son los que se relacionan con la capacidad de gestión grupal...”.

5.2.3. Tercera Pregunta: de los elementos utilizados por su Tutor(a) y que observó durante las clases de Ciencias Sociales, señale los que considere menos útiles para su futura práctica profesional y explique, brevemente, por qué.

La tercera pregunta recoge los elementos menos significativos para los estudiantes de máster de secundaria, referidas a las observaciones realizadas por el tutor(a). En este sentido, los principales elementos se agrupan en la clase expositiva o tradicional, entendida ésta como una clase en la que la figura del profesor es el transmisor de conocimientos y la utilización del libro de texto, un elemento central de las actividades al interior del aula. Por último, es posible concebir la relevancia de los contenidos enseñados como la incapacidad de los alumnos de centro para vincular los contenidos expuestos por el tutor con su propia realidad.

5.2.3.1. Categoría N° 1 “Clase expositiva o tradicional”

Las categorías percibidas por los estudiantes de máster, se refieren, básicamente, a la exposición. Probablemente es el método de enseñanza más utilizado. Pero, a su vez, el más citado, en el último tiempo, cuando se busca hacer referencia a prácticas educativas obsoletas o ineficaces.

M1E. “Un método ‘dictatorial’ para que el alumno interiorice el conocimiento, no estoy de acuerdo con el modelo “el profesor lo sabe, hacedle caso...”.

En el siglo XXI, la educación debe preparar a los alumnos para asumir los retos y roles en un mundo cambiante, los profesores universitarios enfrentamos, cada vez con más frecuencia la “presión” de reducir el uso de la exposición como método de instrucción y generar un cambio en el ambiente de trabajo, para que sea más interactivo y para que los alumnos participen paralelamente, en actividades colaborativas con sus compañeros.

H4J. “Usa mayoritariamente un método expositivo tradicional, hay un momento en el que todas las clases, técnicamente se parecen y cada vez, las observaciones son menos interesantes...”.

H3G. “No estoy de acuerdo con esta visión de la educación, pienso que su estilo docente es tradicional (aunque repito, muy buena profesora), puede que dé pocas oportunidades a los alumnos que les cuestan más los estudios. En este sentido, con su estilo favorece la reproducción social de clase...”.

Comúnmente, la técnica de la exposición se asocia con la excesiva presentación verbal (el “rollo”), que el profesor maneja durante la sesión de la clase. Desde un punto de vista positivo, podríamos interpretar que el “rollo” corresponde al “desarrollo” de un tema, debidamente justificado en relación con los contenidos del curso. Pero, en un sentido negativo, el “rollo” significa ideas poco claras y repetitivas, cuyo único objetivo es ocupar el tiempo destinado a la sesión de la clase.

En los últimos años se ha hecho mucho énfasis en la necesidad de alternar el uso de la exposición con otras prácticas didácticas, incluso, en una misma sesión de clase. Es decir, se alude a la necesidad del manejo de “exposiciones espaciadas” (Collins, 1997), donde la exposición se da en segmentos. Asimismo, otro elemento de menor valorización detectado en el cuestionario se relaciona con la transcripción de textos durante las clases, aunque se puede reconocer que en este caso, el recurso físico apoya y facilita la comunicación entre el profesor y los alumnos.

H1C. “Creo que no es tan esencial el hecho de pasar los resúmenes de los alumnos a la libreta. Es un ejercicio que realizan asiduamente, pero yo creo que no tiene tanta utilidad. Es cierto que resulta útil, porque los alumnos absorben conocimientos por causa de la repetición al copiar”.

5.2.3.2. Categoría N° 2 “Utilización del Libro de Texto”

Otro elemento considerado negativo es la utilización del libro de clases. Se puede aceptar la premisa de que cada día los ordenadores en red son más viables como plataforma para presentar información y contenidos a los estudiantes, inclusive, para proponer y realizar con ellos actividades didácticas. Vale decir, para sustituir total o parcialmente a los libros de

texto, en este sentido, los estudiantes de máster son proclives a un enfoque más tecnológico de la enseñanza. Siendo así, el libro de texto, direcciona a una significación ideologizada en que prevalece la influencia negativa o bien, un escaso aporte a su formación profesional, elemento que es recogido por los estudiantes en frases tales como:

*M3MIR. “Un dels elements menys útils que he observat en el meu tutor és que es basa molt en el llibre de text. Sempre treballa a partir d’aquest (en el cas de les classes de Ciències Socials d’ESO)”.*¹⁸

*M4MAR. “No tots ells tenen el mateix tipus d’intel·ligència, hi ha alumnes que són molt creatius i no ho poden demostrar treballant només amb el llibre de text”.*¹⁹

El libro de texto es un medio didáctico que revela las características generales de los libros especializados. Todo libro comporta el contenido y su soporte material destinado al apoyo de los profesores en el aula, sin que esto sea necesariamente negativo.

5.2.3.3. Categoría N° 3 “Relevancia del Contenido Enseñado”

Esta categoría analiza los elementos vinculados a la relevancia de los contenidos enseñados a los alumnos del centro, de esta forma los elementos mencionados por los estudiantes se relacionan con el significado o utilidad intrínseca de lo que han de aprender, su interés aumenta prácticamente en todos los casos, aunque más en aquellos que tienden a actuar buscando el desarrollo de la competencia personal y el disfrute de la tarea, motivación que contribuye no sólo a un mayor aprendizaje y desarrollo, sino también a un mayor bienestar personal. Por lo mismo, es necesario que los profesores revisen el grado de curiosidad o motivación, que despiertan en los alumnos, demostrándoles la importancia y utilidad, que puede tener para ellos la realización de la tarea.

H2AN. “Pero en verdad, ellos se quejan de que el conocimiento que adquieren no lo tienen claro. No sé si esto se debe a una tendencia al acomodamiento por parte del alumnado con la clase tradicional...”.

M3MAR. “...hace que se desmotiven con mucha más facilidad y que si el tema no los interesa se despistan más fácilmente...”.

Se percibe que los alumnos no tienen claro los objetivos de la clase o bien les cuesta vincularlos con su realidad, lo que impacta directamente en la motivación para aprender, porque no hay nada en el presente que no pueda ser comprendido mejor sin conocer los antecedentes que lo originaron.

¹⁸ Uno de los elementos menos útiles que he observado en mi tutor es que se basa mucho en el libro de texto. Siempre trabaja a partir de este (en el caso de las clases de Ciencias Sociales de ESO).

¹⁹ No todos ellos tienen el mismo tipo de inteligencia, hay alumnos que son muy creativos y no lo pueden demostrar trabajando solo con el libro de texto.

Conclusiones del segundo instrumento aplicado

Una breve conclusión de esta fase muestra que los estudiantes de máster de secundaria tienden a:

- Valorar el trabajo colaborativo de los alumnos del centro, por sobre el individual.
- Valorar el tratamiento de los contenidos y los métodos de enseñanza de sus tutores.
- Ser muy perceptivos sobre los aspectos que se relacionan con la gestión de aula que realizan sus tutores.
- Valorar los métodos asociados a la exposición y el uso del libro de manera negativa.

6. CONCLUSIONES Y SU GERENCIAS

6.1. Conclusiones respecto de la pregunta que se planteó

6.1.1. ¿Las prácticas con un profesor experto mejoran la formación de los futuros docentes?

Tentativamente, se puede decir: que la práctica mejora la formación de los futuros docentes, cuando se establece un marco de respeto y trabajo colaborativo, que incorpora elementos novedosos en que los estudiantes demuestren sus capacidades y puedan ensayar numerosas veces estas herramientas, con el fin de perfeccionarse en su uso y lograr la capacidad de modificarlas y adecuarlas conforme al contexto.

6.1.2. ¿En qué aspectos, tanto positivos como negativos, influye el profesor experto?

Respecto a los aspectos positivos en que los profesores tutores influyen, destacan los relacionados con la didáctica específica, tales como: tratar los contenidos de manera sintética al momento de enfrentar la clase. El método utilizado debe englobar los contenidos pertinentes en los espacios de tiempo disponibles e integrar estrategias didácticas, que contribuyan a que el proceso de enseñanza aprendizaje resulte efectivo. Especialmente, en aquellos contenidos en donde es necesario cubrir temas muy extensos.

Por otro lado, resulta importante que los tutores influyan en la evaluación, las actividades de aula, las representaciones, analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones. Vale decir, cobran relevancia como un medio para lograr que un tema sea

comprensible para los estudiantes. Además, del manejo de conocimiento, que hace más fácil o difícil el aprendizaje frente a un tema concreto.

En resumidas cuentas, los aspectos negativos más comunes a los que hacen referencia son: la exposición, asociada, como ya se ha dicho a una excesiva presentación verbal, por parte del profesor durante la clase, la utilización del libro de texto y la transcripción literal de los contenidos tratados en clases a las libretas de apuntes.

6.2. Conclusiones respecto al supuesto principal

6.2.1. Los futuros profesores consideran las relaciones personales, como un elemento importante en el inicio de sus prácticas y durante el transcurso de ellas

Efectivamente, los estudiantes de máster de secundaria consideran muy importante las relaciones con sus tutores, sin embargo, éstas se construirían a partir de los elementos profesionales que éstos les puedan entregar. Esta afirmación es ratificada por la información entregada en el primer instrumento, en que se asigna un gran valor a las expectativas sobre el tutor como transmisor de conocimientos y técnicas para ejercer la profesión.

En segundo lugar, los estudiantes privilegian las relaciones empáticas con el tutor, porque les permiten una comunicación más fluida, que se caracteriza por un ambiente de respeto y trabajo colaborativo.

Asimismo, destacan la figura del tutor(a), como agente del vínculo que puede generarse con el entorno que rodea la actividad docente, es decir, permite conocer la realidad del centro con la comunidad y el interior del establecimiento.

También, destacan la relación que establecen los estudiantes del Prácticum con los alumnos del Centro Educacional, según ellos debe enmarcarse en un justo equilibrio, porque de esa forma se explica y permite la generación de confianza, descontando el hecho, que favorece el no caer en excesos. De modo que podemos inferir que esta relación es muy significativa, nueve de los diez estudiantes hacen referencia a ella.

En lo que concierne a lograr aprendizajes significativos, resulta relevante, que le asignen un valor inferior, en cuanto a objetivo por lograr. Sólo una respuesta señala directamente el logro de aprendizajes significativos, mientras que las otras se relacionan con la capacidad de darse a entender, a través de explicaciones y del uso correcto de una buena planificación.

6.2.2. Los alumnos de Máster de Secundaria tienden a valorar de manera negativa los modelos transmisivos tradicionales, basados en la incorporación de métodos expositivos, debido a la formación recibida en la UAB.

Los alumnos del Prácticum asignan una valoración negativa a las clases expositivas y la utilización del libro de texto, al momento de describir sus expectativas, desean relacionar la teoría y la práctica. De lo anterior, se deduce que la práctica se entiende como una actividad innovadora, que se corresponde con lo enseñado y aprendido durante el transcurso de sus estudios. En este sentido, la exposición se asocia con la presentación verbal excesiva, por parte del profesor durante la clase. Es decir, se alude a la necesidad del manejo de “exposiciones espaciadas”, donde la exposición se da en segmentos.

Por otra parte, la transcripción de textos durante las clases, también presenta una valoración disminuida, según las respuestas de los estudiantes en práctica, aunque reconocen, que en este caso, el recurso físico sirve de apoyo y facilita la comunicación entre el profesor y los alumnos.

6.2.3. Los estudiantes esperan que su tutor les facilite los elementos didácticos, donde predominen los métodos y recursos utilizados durante las clases realizadas, por sobre elementos de otro tipo.

En este supuesto, efectivamente, los alumnos tienden a rescatar los elementos didácticos, por sobre cualquier otro, lo que esperan es adquirir técnicas didácticas asociadas a estilos innovadores, que les permitan tener referencias al momento de realizar su práctica profesional. Lo anterior, se aprecia tanto en las expectativas como en el cuestionario aplicado. De esta forma, esperan que los aportes del tutor(a), fortalezcan su formación didáctica. Lo expresan, en aprender elementos prácticos, que puedan replicar. Surgen de este modo, las demandas en metodología, didáctica y competencias.

6.3. Conclusiones respecto a los objetivos.

6.3.1. Objetivo N° 1 “Analizar cuáles son los elementos presentes en las expectativas sobre el Prácticum en los estudiantes de Máster de Secundaria de la UAB”.

Los elementos presentes durante el Prácticum se relacionan, principalmente, con los métodos y didáctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales, en particular, los más novedosos. También, las relaciones personales que se establecen entre el estudiante

de máster de secundaria con su tutor(a) y, con los estudiantes del centro. Éstos pueden desglosarse como sigue: empatía con el tutor, aprendizaje didáctico a través del tutor, relaciones administrativas con el centro y con alumnos, lograr aprendizajes significativos, capacidad de los estudiantes de máster para poder poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos durante su formación, lo que se traduce en el desarrollo de habilidades de gestión y manejo del aula. Al fin y a lo postre, conviene considerar la reiterada mención que hacen los estudiantes acerca de la incertidumbre vocacional y profesional.

6.3.2. Objetivo N° 2 “Valorar la percepción de los estudiantes, sobre la influencia que ejercen los tutores, al momento de realizar la práctica profesional”

Los aspectos más valorados por los estudiantes se relacionan con las actividades realizadas por el tutor(a), expresadas en actividades de evaluación, en especial, las de carácter formativo y, los recursos didácticos utilizados por éste. Por otra parte, señalan como muy importante, las actividades realizadas por el alumno del centro, tanto las que se realizan de manera individual, como en equipo. En suma, las actividades que realiza el tutor(a) con el fin de mantener la disciplina y procurar un trabajo organizado en la sala, con el tiempo que dispone.

6.3.3. Objetivo N° 3 “Valorar la incorporación de métodos y recursos, a partir de la observación realizada por los estudiantes en las clases desarrolladas por sus Tutores(as)”

Los elementos más valorados y útiles expresados por los estudiantes de máster son los que se relacionan con la didáctica específica de las Ciencias Sociales, en especial, aquellas experiencias que resultan más novedosas en cuanto a los contenidos tratados. En concreto, el tutor todavía es visto como una fuente importante en el tratamiento de los saberes tradicionales de las Ciencias Sociales. De igual forma, se suman los recursos o métodos utilizados, tanto para impartir la clase, como para evaluarla. En definitiva, la gestión en el aula es un elemento relevante para los estudiantes, en la medida que ésta permite una adecuada interrelación con los estudiantes, lo que se traduce en un clima de trabajo adecuado.

6.4. Conclusiones respecto a los instrumentos utilizados

La construcción de los instrumentos concuerda con las metodologías de trabajo cualitativas, por lo tanto, resultaron oportunas al momento de recoger la información. El primer instrumento aplicado por la profesora Montserrat Oller, permitió indagar sobre las expectativas de los estudiantes de máster, a través de la construcción de categorías atingentes a los objetivos, preguntas y supuestos formulados por esta investigación.

El segundo instrumento, corresponde al cuestionario aplicado al mismo grupo de estudiantes. Permite recoger información relevante sobre los aspectos positivos y negativos, que los estudiantes observan sobre la práctica docente realizada por sus tutores.

No obstante, una de las preguntas, específicamente, la número cuatro, no entregó información adecuada. Incluso, se descartó al constatarse que sólo hacía referencia a los aspectos respondidos en la pregunta uno y dos. Además, las respuestas no apuntaban directamente a lo preguntado. Por otra parte, un elemento que debe considerarse es la falta de un instrumento que permitiese la confrontación de la información entregada.

7. APORTES O SUGERENCIAS

7.1. Para la enseñanza y para la formación del profesorado

Sin lugar a dudas, un aporte para la formación del profesorado es tener claridad sobre qué se está enseñando, se deben considerar los contenidos, actividades y las reuniones que se realizan, aunque vayan más allá de lo oficialmente programado. Las actividades realizadas en el Prácticum deben responder a los diferentes tipos de aprendizajes que están presentes tanto en el currículo explícito, como en el implícito.

Los resultados obtenidos se pueden potenciar a través de los tutores de prácticas, pensando en mejorar la formación de los futuros maestros. Según esto, es posible establecer algunas propuestas de mejoramiento, fundamentadas en los resultados preliminares de esta breve investigación y en la literatura científica pertinente. A saber son:

- a) Concientizar a los tutores sobre la necesidad que tienen los estudiantes de ser valorados y reflexionar sobre el desarrollo y la implicancia del currículo oculto en la formación de los futuros profesores.

- b) Aumentar el desarrollo de actividades de formación relacionadas con los diferentes tipos de clases impartidas por los tutores, con el fin de proporcionar un abanico más amplio de experiencias relacionadas con la experiencia de enseñar, evaluar y orientar.
- c) Desarrollar un plan de trabajo con los tutores, que permita el tratamiento de experiencias que involucren el manejo de las reuniones del claustro de padres y apoderados, entre otros.

7.3. Para la continuidad de la investigación

Las distintas posibilidades que ofrece esta investigación para futuros estudios son las siguientes:

- a) Investigar sobre el currículo oculto que trasmite el tutor, en cuanto se relaciona con el modelo de profesor que ofrece y con cómo se relaciona éste con la comunidad escolar.
- b) Investigar cuáles son los tipos de relación, que establece el estudiante de máster de secundaria con la comunidad escolar, entendida como parte de su formación integral.
- c) Investigar si existe un cambio real del estudiante de máster de secundaria en cuanto al modelo de profesor que adoptará en su futuro ejercicio profesional como docente.
- d) Investigar sobre las expectativas que posee el profesor tutor(a), sobre su rol y el alcance de su influencia pedagógica en los futuros profesores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNUA LAIA, ZABALA. A. (5° Edición, 2009). *11 Ideas Claves ¿Cómo Aprender y Enseñar Competencias?* Barcelona: GRAÓ.
- BARCELONA, U. A. (2010-11). *GUÍA DOCENTE TITULACIONES DE GRADO Y DE MÁSTER. Máster universitario en formación de profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas. Especialidad Ciencias Sociales.* Universitat de Barcelona.
- BRAVO, L. (2002). *La formación inicial del profesorado de secundaria en didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Barcelona: Un estudio de caso.* Barcelona: Tesis de Grado para optar a Doctor.
- BISQUERRA, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa.* Madrid: La Muralla.
- CAREAGA, A. (2001). <http://ipes.anep.edu.uy>. Recuperado el 24 de febrero de 2010: http://ipes.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004/Documentos_art/pdf/practicadocente.PDF
- CID, P. Y. (2011). La tutoría en el Prácticum. Revisión de la literatura. (M. d. Educación, Ed.). *Revista Educación* N° 354.
- DAVINI, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía.* Buenos Aires: Paidós.
- FERRER, B. (1995). *La formación universitaria a debate.* Barcelona: Universitat de Barcelona.
- FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa.* Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1990). *Conciencia y acción sobre la práctica como liberación profesional de los profesores.* Barcelona: Universitat de Barcelona. Material policopiado.
- GIROUX, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Barcelona: Paidós.

- GOBIERNO DE ESPAÑA. (s.f.). Sede electrónica de la Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Recuperado el 14 de abril de 2011, de <http://www.boe.es>: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53751-53753.pdf>.
- GUYOT, V. F. (1995). *La práctica docente y la realidad del aula: un enfoque epistemológico. Enfoques pedagógicos*. Argentina: Cafam.
- HENRY, A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- LABAREE, D. F. (1999). *Poder, conocimiento y racionalización de la enseñanza: Genealogía del movimiento por la profesionalidad docente*. En: Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica. Madrid: Akal.
- MANIOT, L. C. (2002). *Métodos de Investigación Educativa*. (F. A. López, Trad.) Madrid: La Marulla.
- MARCELO GARCÍA, C. (1994). Investigación sobre prácticas en los últimos años: qué nos aportan para la mejora cualitativa de las prácticas. En: *El Prácticum en la formación de profesionales: Problemas y desafíos*. España: Universidad de Santiago.
- MARTÍNEZ, E. R. (2010). Funciones generales de la tutoría en el Prácticum: Entre la realidad y el deseo en el desempeño de la acción tutorial. *Revista Educación* N° 354. Madrid: Ministerio de Educación.
- MORAL, C. (2000). *Formación para la profesión docente. Interamericana de Formación del Profesorado*. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado. Zaragoza.
- PAGÉS, J. B. (2006). *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Universitat de Barcelona ICE.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1992). Comprender y transformar la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa. En J. G. Pérez: *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata.
- PÉREZ GÓMEZ, Á. (2010). Aprender a enseñar en la práctica; procesos de innovación y prácticas en educación y formación secundaria. Barcelona: GRAÓ.

POPKEWITZ, T. (1995). La relación entre poder y conocimiento en la enseñanza y la formación docente. *Propuesta Educativa* N° 13. Buenos Aires: FLACSO.

TOJAR, J. C. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. MADRID: La Muralla.

ZABALZA, M. (1990). El currículum de Organización Escolar. En: *Actas del I Congreso de Interuniversitario de Organización Escolar*. Barcelona, España.

ZABALZA, M. (2010). El Prácticum en la formación universitaria: Estado de la cuestión. *Revista de Educación* n° 354.

ZABALZA, M. (1989). Teoría de las Prácticas. En *Actas del II Symposium sobre prácticas escolares*. Santiago de Compostela. Tórculo, España.

Convergencia Educativa