

Experiencias cruzadas en el practicum como innovación, dentro del desarrollo profesional

Autoras: M^a Carmen Sánchez Sánchez . mcsanchez@ceuandalucia.com

Profesora Titular. Escuela de Magisterio Cardenal Spínola adscrita a la universidad de Sevilla.

Telf. 954488047

M^a Luisa Ríos Camacho .mlrios@ceuandalucia.com

M^a Teresa Gómez del Castillo. mgomezdelcastillo@us.es

Área temática: El practicum en la formación de docentes

Palabras clave: Practicas, formación inicial, innovación metodológica, experiencias cruzadas.

Key words: Practices, inicial formación, methodological innovation, crossed experiences.

INTRODUCCIÓN.

La formación inicial debe tener como objetivo dotar al futuro docente de herramientas intelectuales, que le permitan mejorar la calidad de su acción a través de la reflexión crítica y la investigación.

El trabajo presentado es un estudio de caso centrado en la fase práctica de la formación inicial. Tras algunos años de experiencia intentando optimizar el periodo de prácticas, hemos aprovechado el momento de cambio con los nuevos planes de estudio -Plan Bolonia- donde se le otorga al Practicum un nº de créditos considerable, que se traduce en un periodo de tiempo prolongado de casi dos meses en tercero y otros dos en cuarto, aunque esta distribución no es coincidente en todas las universidades.

Nuestro estudio de caso se basa en realizar una experiencia metodológica que posibilite que las prácticas tengan una función formadora. Proporcionar experiencias contrarias en un breve periodo de tiempo, esto hace que el alumno se enfrente a situaciones muy distintas, que este contraste le lleve a la reflexión crítica y a la fundamentación teórica.

Punto de partida del estudio

La investigación desarrollada se encuadra dentro del enfoque **cualitativo**. En principio, por las características del estudio y el objetivo del mismo, podría estar dentro de la investigación-acción. Dentro de las muchas definiciones sobre investigación-acción, podemos destacar:

- Elliot (1983): “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”.
- Kemmis (1984): “... una forma de indagación auto-reflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado o dirección, por ejemplo), en las situaciones sociales (incluyendo las educativas), para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).”

Tomando las preguntas que Pring (2000) realiza para distinguir lo que considera investigación-acción de lo que no lo es:

1. ¿Cómo puedo mejorar la calidad de mi práctica docente?
2. ¿Qué está sucediendo aquí?

La primera de las preguntas corresponde a la investigación-acción, en este caso nuestro estudio sí estaría dentro de ésta.

Analizando algunas de las características que debe tener este tipo de investigación, nuestro estudio se aproxima bastante, por ejemplo, al carácter cíclico, participativo, cualitativo, reflexivo al que alude Pring (2000). Las características que Kemmis y McTaggart (1988) exponen, como la participación de las personas que trabajan con el objetivo de mejorar su propia práctica, el carácter cíclico, la colaboración entre el grupo de personas implicadas y el análisis crítico de las situaciones, son aspectos que también comparte nuestro estudio.

Para realizar este trabajo partimos de una investigación realizada con anterioridad, en la que a través del análisis de los diarios de los alumnos, se establecieron distintas categorías. Una de ellas agrupaba las distintas funciones que se desarrollaban durante las prácticas y esto nos ha dado pie a seguir trabajando.

Del análisis de los diarios establecimos que las distintas funciones que los alumnos expresaban se podían concretar en las siguientes:

- Labor de auxiliar del profesor tutor: corregir, repartir fichas, ayudar a los alumnos más retrasados, vigilar los recreos...

- Actuar en clase, siempre que haga lo mismo que hace el responsable del aula sin salirse de la rutina.
- Colaborar, participar, tomar decisiones y tener iniciativas con la supervisión del tutor del aula.
- Disponer de libertad para hacer lo que quiera, sin supervisión del tutor.

Con estos datos, confeccionamos un pequeño cuestionario para poder generalizar los datos a toda la población de alumnos , ya que el análisis de los diarios fue una muestra de 10 diarios seleccionada de una población de 89 estudiantes de tercero de la especialidad de Educación Infantil.

Instrumento elaborado:

NOMBRE-----

APELLIDOS-----

CURSO-----**GRUPO**-----

Nombre del Centro donde has realizado las prácticas:

Carácter del centro: *Privado* *Público* *Concertado*

(Subraya lo que corresponda)

A continuación, se exponen cuatro circunstancias en las que un alumno puede desarrollar las prácticas. Te pedimos que señales con una X la opción que coincide o más se asemeja a tu realidad. Si no coincide con ninguna de las expuestas, te pedimos que añadas tu circunstancia en el apartado “otros”.

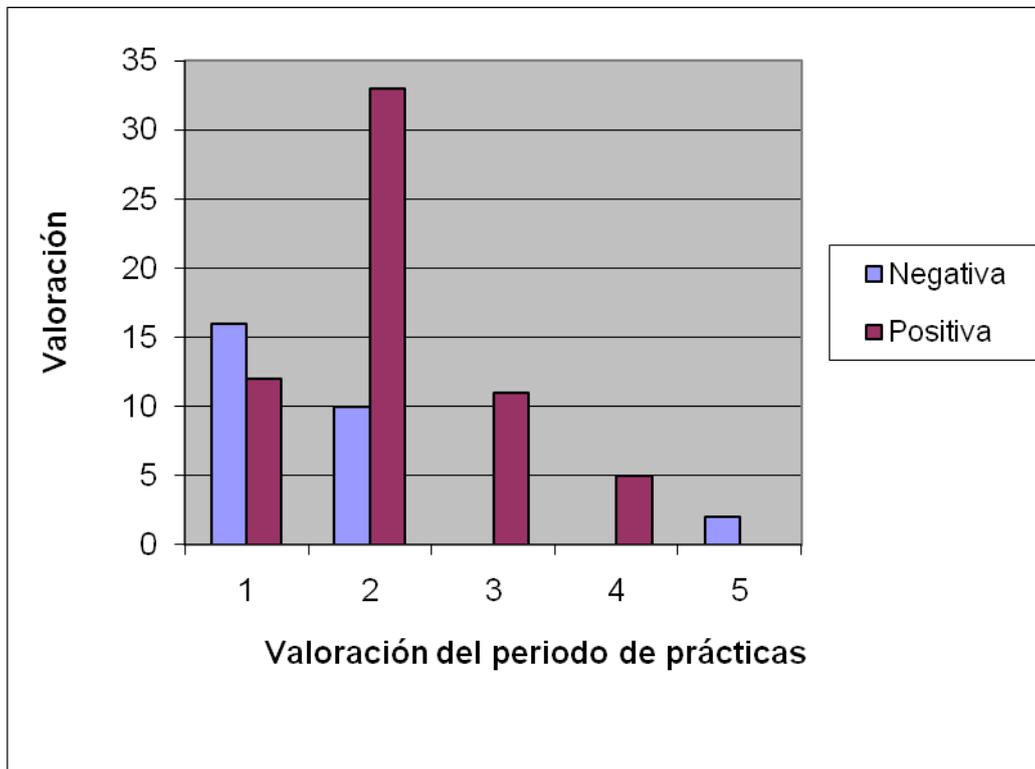
Nos sería también de gran interés la valoración que tú haces de tus prácticas, simplemente poniendo una X, según tú valores la experiencia vivida en prácticas de POSITIVA O NEGATIVA.

Distintas funciones desarrolladas durante las prácticas	VALORACIÓN	
	POSITIVA	NEGATIVA

1. Labor de auxiliar del profesor tutor: corregir, repartir fichas, ayudar a los alumnos más retrasados, vigilar los recreos...	28	12	16
2. Puedo hacer, siempre que haga lo mismo que hace el responsable del aula sin salirme de la rutina.	43	33	10
3. Colaboro, participo, puedo tomar decisiones y tener iniciativas con la supervisión del tutor del aula.	11	11	0
4. Tengo total libertad para hacer lo que quiero, sin supervisión del tutor.	5	5	0
5. Otras: Nada Observar	2	0	2
Total		61	28

Para validar la encuesta, se pasó a 10 estudiantes del grupo A y a 10 estudiantes del grupo B. Transcurridos siete días, se les volvió a pasar la encuesta y se contrastaron los resultados del cuestionario. Posteriormente se le pasó a toda la población.

Resultados gráficos del cuestionario.



La mayoría de los alumnos consideran que sus prácticas han sido positivas, aunque casi todos se agrupan en la opción número 2. Para el alumno es importante que le dejen hacer, aunque siguiendo el esquema dado por su tutor. La cuestión es: cuando al alumno se le ofrece un experiencia a imitar que considera negativa, en estos casos, **¿qué expectativas tiene el estudiante en cuanto a su formación?, ¿se está ofreciendo a los alumnos un desarrollo profesional adecuado?. Aunque el título de grado dé mayor importancia al practicum, ¿podemos seguir ofreciendo a los alumnos las mismas experiencias?, ¿cómo podemos evitar la presión de la cultura y del aula, para que no haya una acomodación sino una adaptación?.**

En muchas ocasiones, la imitación, la acomodación, es fruto de la inseguridad de la falta de recursos; por ello debemos facilitar al estudiante herramientas, no recetas que la permitan pasar de una dependencia a un trabajo cooperativo, de

una situación de inseguridad a una situación de seguridad, utilidad, autonomía. Para conseguir esto necesitamos un plan de actuación a nivel metodológico.

La influencia de las prácticas en el proceso de formación ha sido considerado por algunos autores como Gimeno y Fernández de escaso valor, para Hubermas y Levinson indiferente, y un periodo positivo para Zenchner y Tabachnick.

Uno de los efectos más destacados en el desarrollo profesional es la socialización profesional. La socialización, entendida como la interacción dialéctica con el medio profesional mediante la cual se forja un pensamiento práctico que puede determinar la futura conducta docente. El facilitar al estudiante una metodología que le permita tener varias experiencias, el poder compartirlas y trabajar de forma cooperativa con otros compañeros, les da la posibilidad de tener un papel más activo en el periodo de socialización práctica; por un lado, romper con las ideas preconcebidas que los alumnos han ido adquiriendo (a través de socialización anticipada) de la función docente y por otro lado, de la posibilidad de realizar un análisis crítico sobre sus propias actuaciones (Dewey).

En general, el estudiante en prácticas tiene inquietud por actuar; incluso desde la misma Universidad se le insiste en que tiene que actuar después de un breve periodo de observación (una semana), con lo que las prácticas del estudiante se convierten en una actuación donde se limita a aplicar técnicas a modo de recetas o por imitación, con lo cual el estudiante no es consciente de los procesos cognitivos que utiliza en su planificación, y así la práctica será reducida a reproducir esquemas tradicionales de su experiencia socializadora del pasado.

A partir de las reflexiones anteriores nos propusimos hacer un plan de acción metodológica.

Nuestro planteamiento es que si ofrecemos a los estudiantes contextos y ambientes enriquecedores les van a surgir necesidades en las que tengan que tomar decisiones y reflexionar de forma crítica.

La metodología de experiencias contrarias se desarrolla de la siguiente forma:

Nuestra población de trabajo son los alumnos de tercero del último año de la diplomatura de magisterio en la especialidad de Educación Infantil, del C.E.S Cardenal Spínola, aproximadamente unos cien alumnos/as distribuidos en dos grupos A y B.

En la fase Pre-prácticas:

- Trabajamos intentando que los alumnos adquirieran herramientas a través de la elaboración de proyectos de trabajo.
- En segundo lugar tenemos tres seminarios de estímulo de recuerdos a través de cuestiones como :

Qué recuerdos tiene de tu escolaridad en la Educación Infantil.

- ✓ Nombre del colegio:
- ✓ Nombre del profesor /a:
- ✓ Nombre de algunos compañeros:
- ✓ Describe alguna anécdota que recuerdes:
- ✓ Dibuja lo que se te venga a la mente de tu clase.

Estas cuestiones y alguna otra que pueda surgir, son trabajadas en pequeño grupo, para que puedan compartir sus diferentes experiencias.

Se les recomienda una visita al aula donde cursaron de los tres a los seis años. para poder comentar y trabajar impresiones, cambios apreciados, etc.

El objetivo es que el alumno tome conciencia de la socialización que ha tenido en el pasado y haga una reflexión compartida con sus compañeros.

Todos los seminarios son grabados en vídeo para poder trabajar detenidamente con la información.

Asignación de centros.

Por un lado, tenemos la oferta que nos hacen los centros de enseñanza de Sevilla capital y provincia, “sin criterio de selección previo”, y por otro lado las preferencias de los alumnos/as. Criterios de preferencias sobre los cuales se han realizados varios estudios; estos suelen ser la cercanía al centro, ser antiguos /as alumno/as, una minoría, por conocer una determinada forma de trabajar y también hay estudiantes que les da igual, como preferencia ponen algún centro donde puedan aprender.

Tanto la oferta de los centros como las preferencias de los alumnos se cruzan y se les asignan los centros.

En la fase Práctica.

Cuando comienzan las prácticas tenemos seminarios con aproximadamente unos 15 alumnos/as en los que cada uno expone su primera impresión del contexto del centro y del aula donde realizan las prácticas. Se les anima a expresar si alguna experiencia de algún compañero/a le ha suscitado y/o despertado interés y por qué, se mantiene un pequeño debate y se les invita a aquellos/as que quieran formar parejas para trabajar de forma cooperativa y

tener experiencias contrarias. Previamente, con los centros que participan hemos hecho agrupaciones que pueden ofrecer experiencias enriquecedoras por contrastes y diferencias contextuales y metodológicas.

Concretamente, en este estudio, se formaron cinco parejas, de las cuales exponemos un caso por su significatividad.

El colegio A y el colegio B se seleccionan para formar parte de este estudio por pertenecer a contextos muy diferentes, y ambos llevan a cabo proyectos de innovación. A continuación se exponen algunas características de ambos centros.

La experiencia se realiza en la etapa de educación Infantil con niños/as de 4 años en ambos centros.

EL colegio A:

Está situado en el Polígono Sur –Tres Mil Viviendas- de Sevilla, siendo éste un barrio marginal y de exclusión social de la ciudad. La población escolar del centro pertenece en un 90% al pueblo gitano, siendo la característica “marginalidad” el factor común que identifica e iguala a todo el alumnado.

EL contexto se puede considerar como un claro exponente de "chabolismo vertical", con un fuerte sentido de cohesión de grupo y exclusividad.

Son frecuentes las noticias sobre reyertas, tiroteos, incautaciones de armas, que van desde [katanas](#) hasta [fusiles de asalto Kalashnikov](#) o estupefacientes.

Colegio B

El entorno es de tipo rural, alejado de la población. El centro toma su nombre del arbolado existente en su interior y constituye un espacio abierto en un entorno natural. Podemos decir que el centro está situado “en medio del campo”, a las afueras del pueblo.

Esto, en principio, puede suponer un inconveniente por los traslados, por el tiempo que las alumnas invierten en el trayecto de sus casas al centro y viceversa... (Dificultad en cuanto a la distancia), pero influye muy positivamente en la salud física y mental de los alumnos, ya que es evidente la ausencia de ruidos, contaminación acústica y atmosférica y además resulta beneficiosa para el disfrute del aire libre.

Por otro lado, el centro pertenece a Fomento de Centros de Enseñanza, con orientación católica.

El nivel socioeconómico es medio alto, pues estamos hablando de un centro privado en donde los padres son los responsables de financiar los costes totales de la educación de sus hijos.

En cuanto a proyectos de innovación, el *colegio A* lo podemos describir como lo hacen las alumnas de una forma muy significativa. **“Una escuela abierta para un barrio cerrado”** Tras cuatro años de investigación, el *Centro A* opta por una escuela inclusiva, como forma de prevenir el absentismo escolar, la violencia y la exclusión social. Se plantea la implicación de las familias en la Comunidad de Aprendizaje, proceso que comenzó siendo muy difícil y en que se implicó todo el profesorado a través de cursos de formación.

Del colegio B, entre otras características interesantes, podemos destacar la educación diferenciada (niños y niñas separados); por otro lado, la educación personalizada, según lo entienden ellos, es sacar de cada alumno lo mejor de sí mismo.

El colegio tiene el siguiente lema”: primero los padres, después los profesores y por último los alumnos”

Los estudiantes que realizan esta experiencia tuvieron que permanecer tres semanas en el centro asignado de origen y otras tres semanas en el del compañero/a. Los estudiantes se comprometen a facilitar todo tipo de información al compañero/a para que se adapte al nuevo entorno, lo que les obliga a seleccionar información relevante y funcional y sobre todo a trabajar conjuntamente. Es curioso como utilizan bastantes recursos como fotos, grabaciones, actividades, además de ser bastante críticos para informar al compañero/a de la experiencia a la que se va a tener que enfrentar y hacer un estudio comparativo.

. Por otro lado, esto les obliga a no hacer una mera descripción de datos sin interés, sino a observar, seleccionar y cuestionar situaciones.

En la fase *postpráctica*.

Las alumnas realizarán un estudio comparativo que presentarán al resto de sus compañeros/as.

Ejemplo:

“Su medio social y cultural. En el *colegio A* , los padres acuden en chaqueta y corbata a dejar a sus hijos en clase para después ir al trabajo. En el *colegio B* las madres acuden en bata y pijama por los pasillos del colegio.”

“...Por otro lado, el *colegio B* pertenece a Fomento de Centros de Enseñanza con orientación católica. “

“ En el *colegio A* la mayoría de las familias abogan por un fiel cristianismo evangélico. “

La misma realidad contemplada desde dos puntos de vista puede variar, y tienen que llegar a aspectos y datos objetivos que les permitan un análisis y una reflexión crítica.

A continuación exponemos algunos ejemplos sacados de los informes de las alumnas:

- “Hemos podido observar que en el colegio B los niños y niñas son más tímidos y sensibles, se sienten heridos con facilidad. En el colegio A son más duros, si se sienten heridos confunden el dolor con la ira y reaccionan con agresividad.”
- “El medio social condiciona sus aspiraciones, sus proyectos.”
- “Imaginemos por un momento un cambio: un alumno de cuatro años del *colegio B* en el *colegio A*, estaría desorientado. Mientras que un alumno del *colegio A* en un aula del *colegio B* se sentiría encorsetado, agobiado.”
- “Lo que se desprende de esta reflexión es que entendemos que cada situación debe estar acorde con las características propias del alumnado de ese contexto. Esto nos llevaría a pensar que cada grupo de alumnos merece un modelo educativo que compagine con sus características...pero muy importante que no estén determinados por su procedencia y puedan salir a otros colegios si quieren...”
- “Sería interesante verlos a todos juntos en el recreo, ahí no existen diferencias, porque todos son niños, tienen los mismos intereses en sus juegos(fútbol, muñecas,...).
- Hemos podido poner en práctica los aprendizajes que hemos ido adquiriendo a lo largo de toda la carrera, para ello, ha sido necesario consultar apuntes de varias asignaturas desde primero hasta tercero de carrera. Hemos aprendido técnicas, trucos... podríamos compararnos con los alumnos y alumnas porque mientras ellos practicaban lo que les enseñábamos nosotras practicábamos lo que nos habían enseñado.

Ejemplo de una actividad realizada en ambos centros que realizaron las alumnas para establecer diferencias, comparaciones y un análisis reflexivo.

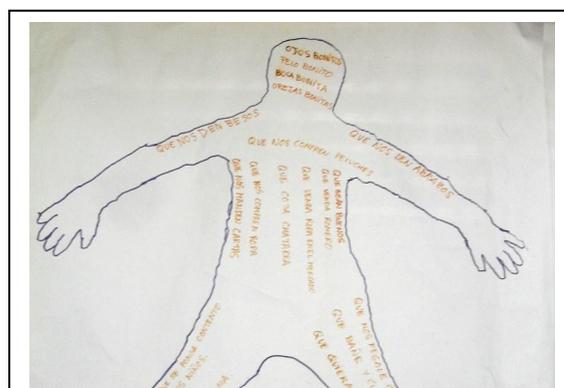
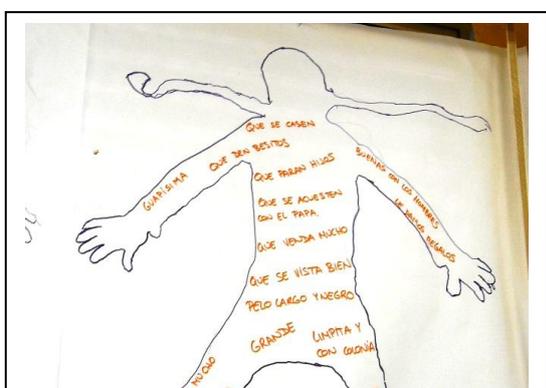
“Realizamos una actividad en el *colegio B* que ya había visto a otra profesora hacer en el *colegio A*. En ésta se pueden observar múltiples características de los alumnos. Consistía en escribir dentro de la silueta de un chico lo que las chicas esperaban de su marido en un futuro y viceversa. A los niños y niñas de Las Tres Mil Viviendas les encantó participar y cogieron el hilo de la actividad sin problemas. Los niños decían de sus esposas: que esté limpiita y con colonia, que venda romero, que se acuesten con el papa, que se casen, con dinero, felices, que haga el amor, que hagan la comida, que me quiera mucho, etc.

Las niñas pedían a los niños: que nos den besos, que nos den abrazos, que nos regalen peluches, que nos quieran, que nos manden cartas, que coja chatarra, que quiera a los niños, que bañe y cuide de los bebés, que les lea libros a los niños, que se bañe y luego coma, etc.

En el *colegio B* tuve que inventar una historia para ambientar la situación. Ésta era de un matrimonio concertado que no había podido escoger cómo quería que fuese su pareja. Les costó muchísimo insertarse en esa situación, aparte de les daba mucha vergüenza.

Finalmente, los resultados obtenidos determinaban que las niñas pedían a los niños: que sea pintor, que le guste la feria, que se llame Rodrigo, que paseen por Madrid, que juegue al tenis y al pádel, que juegue a la oca con sus hijos, que sea cariñoso, que sea bombero, que pasee al perro, que sea príncipe, etc. Y los niños a las niñas: que sea guapa, que juegue, que le guste el fútbol, que no sea burra, que coma tortitas, que sea divertida, que juegue al golf y al tenis, que trabaje en la Junta de Andalucía, etc.

Figura nº 2 representación de una niña y de un niño
Colegio A



Conclusión.

Los alumnos son agentes activos de su proceso socializador.

La seguridad se convierte en autoestima por su colaboración en un proyecto conjunto de trabajo.

De la descripción se pasa a la reflexión.

De la imitación se pasa a l planteamiento de alternativas y /o a cuestionarse.

De la acomodación se pasa a la reflexión crítica.

Un resultado con el cual no se contaba ha sido el interés mostrado por ambos centros por lo que se hacía, y cómo funcionaba el otro centro, de tal forma que las alumnas han mantenido una reunión con ambos claustros de profesores para proporcionarles información relevante.

Es interesante cómo desde realidades educativas tan distintas, los intereses a veces son coincidentes, como por ejemplo la implicación de las familias en la escuela y su influencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos/as.

Y para finalizar, estas alumnas y el resto de sus compañeros/as han aprendido lo que es el poder del medio y de la familia en la educación.

Nuevos caminos de estudio.

- Diseñar un currículo de Magisterio donde el practicum adquiera un carácter globalizador y de innovación metodológica.
- Establecer líneas de colaboración y de investigación con los centros escolares, con el objetivo de diseñar un plan de formación inicial y permanente, que nos permita mejorar la realidad educativa, concretamente en el ámbito de la educación infantil.

Bibliografía

Albert Gómez, M.J. (2007): *La investigación educativa. Claves teóricas*. Ed. McGraw-Hill, Madrid.

Best, J.W. (1982): *Cómo investigar en educación*. 9ª ed., Ed. Morata, Madrid.

Comisión Internacional sobre la educación para el s. XXI (U.N.E.S.C.O.) (1996): *La educación encierra un tesoro*. U.N.E.S.C.O., París.

Dewey, John (1964): *La ciencia de la educación*. Editorial Losada, S.A., Buenos Aires. Dewey, John (1989): *Cómo pensamos*, Ediciones Paidós, Barcelona.

Dewey, John (1998): *Democracia y educación*, Ed. Morata, Madrid.

Elboj Saso, C. et al. (2002): *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Ed. Graó, Barcelona.

Elliot, J. (1997): *La investigación-acción en educación*. 3ª ed., Ed. Morata, Madrid.

Estebaranz, A. (ed.) (2000): *Construyendo el cambio: perspectivas y propuestas de innovación educativa*, Servicio de Publicaciones, Universidad de Sevilla.

García Garrido, J.L. (2006): *La máquina de la educación. Preguntas y respuestas sobre el sistema educativo*. Ed. Ariel, Barcelona.

Gimeno J., y Pérez A.I. (1997): *Comprender y transformar la enseñanza*. Ed. Morata, Madrid.

Marcelo García, C. (1999): *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Ediciones Universitarias de Barcelona.

McKernan, J. (1999): *Investigación-acción y curriculum*. Ed. Morata, Madrid.

McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005): *Investigación educativa*. 5ª ed., Ed. Pearson-Addison-Wesley, Madrid.

Pérez Serrano, M.G. (1990): *Investigación-acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Ed. Dykinson, Madrid.

Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (2004): *La universidad de la convergencia, una mirada crítica*. Vol. 18, nº 3, Zaragoza.

Rivas Navarro, M. (2000): *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Ed. Síntesis, Madrid.

Santos Guerra, M.A. (1997): *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas*. Ed. Aljibe, Archidona (Málaga).

VV.AA. (1996): *Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado*. I.C.E., Universidad de Deusto.

VV.AA. (2000): *Pedagogías del siglo XX*, Col. Cuadernos de Pedagogía, Ed. CissPraxis, Barcelona.

Zabalza, M.A. (1996): *Calidad en la Educación Infantil*. Ed. Narcea, Madrid.

Zabalza, M.A. (2004): *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Ed. Narcea, Madrid.

Zabalza, M.A. y García C. (1993): *Evaluación de prácticas*. Ed. Gid, Universidad de Sevilla.

Enlaces en Internet consultados.

INFORME DELORS (Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, Madrid 1997, titulado *La educación encierra un tesoro*).

<http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS.PDF> (Compendio en castellano editado por Santillana).

<http://www.espacioblog.com/docentes/post/2007/05/07/los-cuatro-pilares-la-educacion>

<http://www.espacioblog.com/docentes/post/2007/05/07/aque-es-que-hace-un-buen-maestro>

