



UNIVERSIDAD DE SEVILLA
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS
EXPERIMENTALES

TRABAJO FIN DE GRADO

ESTUDIO SOBRE LAS CONCEPCIONES
DIDÁCTICAS DE UN GRUPO DE FUTUROS
MAESTROS DE PRIMARIA: PERMANENCIAS Y
CAMBIOS METODOLÓGICOS.

Modalidad de Investigación
Curso Académico: 2017/2018

Realizado por:
José Luis Rueda Cerezo
Tutorizado por:
Vicente M. Pérez Guerrero

Resumen:

El presente trabajo trata sobre una investigación en la Universidad de Sevilla acerca de las concepciones didácticas de 12 alumnos/as del grado de Educación Primaria. Para ello se profundizará sobre el trabajo realizado durante sus prácticas en su tercer curso. Para tal fin se ha utilizado una metodología cualitativa correspondiente en una entrevista semi-estructurada con preguntas abiertas y semi-abiertas. Además, este trabajo ha sido fundamentado principalmente a partir del estudio de los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa a través de sus 5 categorías. A su vez, se indicará las posibles transformaciones que hayan podido experimentar estos alumnos/as universitarios durante su proceso de prácticas y se tratará de explicar porque se han podido producir dichos cambios. Igualmente, se valoran las oportunidades que ofrece la Universidad de Sevilla a estos aspirantes a maestros, también cómo esta institución fomenta sus prácticas para este grado, equivalentemente se conocerán las experiencias que tuvieron estos futuros docentes junto a sus alumnos, la creatividad que emplearon en sus aulas, etc.

Palabras clave: modelo didáctico, prácticas, enseñanza, realidades educativas, experiencia, intervención, currículum, investigación cualitativa.

Summary:

This paper deals about a research study at the University of Seville on the didactic conceptions of 12 students in Primary Education. To this end, the work done during their internship in their third year will be studied in greater depth. For this purpose, a corresponding qualitative methodology has been used in a semi-structured interview with open-ended and semi-open questions. In addition, this work has been based mainly on the study of Didactic Models as Instruments of Analysis and Intervention in Educational Reality through its 5 categories. At the same time, it will indicate the possible transformations that these university students may have undergone during their internship process and will try to explain why these changes have occurred. Likewise, the opportunities offered by the University of Seville to these aspiring teachers are also valued, as well as how this institution promotes their practices for this degree, as well as the experiences that these future teachers had with their students, the creativity they used in their classrooms, etc.

Key words: didactic model, practices, teaching, classroom reality, experience, intervention, curriculum, qualitative research.

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Situación problemática	6
2.1. Los Modelos de enseñanza	8
2.2. Los paradigmas en la educación	13
2.3. El pensamiento de los futuros docentes de Educación Primaria	15
2.4. Alternativa al modelo tradicional de enseñanza: docente investigador.....	17
2.5. Las prácticas que ofrece la Universidad de Sevilla	18
3. Objetivos.....	21
4. Planteamiento metodológico	22
4.1 Contexto y muestra de la investigación	23
4.2 Técnicas e instrumentos utilizados	23
4.3 Procedimiento	23
4.3 Categorizaciones de la investigación.....	25
5. Análisis de datos.....	28
5.1 Categoría 1.....	34
5.2 Categoría 2.....	37
5.3 Categoría 3.....	38
5.4 Categoría 4.....	40
5.5 Categoría 5.....	43
6. Conclusiones.....	47
7. Referencias bibliográficas	52
8. Anexos	54

1. Introducción

Mi experiencia en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla me ha dado la oportunidad de estudiar y observar numerosos modelos educativos. Además, estos modelos no solo aparecen en el ámbito de la universidad, sino que también están presentes en todos los niveles de nuestra enseñanza ya que se encuentran tanto en los colegios de primaria, en los institutos de secundaria hasta llegar a los niveles superiores y son, por tanto, extrapolables.

En este estudio no se pretende conocer cuál es el modelo educativo imperante en nuestras instituciones pedagógicas, sino más bien, conocer qué tipo de modelo o referencia educativa está más presente en algunos de los alumnos/as de esta facultad. Asimismo, se intentará saber si este patrón es el mismo en todos los universitarios de este grado desde su entrada en la universidad en el primer curso o si éste ha ido evolucionado hacia otro diferente, y en qué momento se ha producido. Además, con este proyecto se tratará de conocer los motivos de estas posibles transformaciones, qué las ha producido, o si suelen estar ligadas y, por tanto, saber si tienen relación directa con las primeras prácticas realizadas durante el tercer curso. Es decir, se tratará de valorar el primer contacto oficial con las instituciones educativas de primaria por parte de estos universitarios, pudiendo llegar a producir evoluciones en sus ideas y nuevas actitudes hacia su labor profesional.

Otro aspecto a tener en cuenta es que se pretende conocer los tipos de enseñanza que aplicaron estos futuros docentes en sus clases y qué motivos tuvieron para seguir esa metodología durante las aproximadamente 10 semanas de trabajo en los centros a los que fueron destinados. También se analizará si estas habilidades variaron en todo este tiempo o si estas no lo hicieron una vez terminaron su estancia. A su vez, se comprobará si estas capacidades se transformaron mediante la observación e imitación a otros docentes, fusión de varios modelos educativos experimentados en su experiencia práctica, la presencia de un referente como docente en etapas escolares previas u otras motivaciones.

Principalmente, se tratará de abordar esta idea desde el análisis de las opiniones de estos investigados durante su periodo de prácticas realizadas en el tercer curso de formación en el grado de Educación Primaria, para así conocer si cambiaron sus pensamientos y concepciones. Por el simple hecho de que pudieron aplicar conocimientos adquiridos previamente en la facultad, conocer de primera mano cómo se comporta uno mismo frente a un grupo, ajustar procedimientos o comportamientos en una clase de primaria frente a la realidad de un aula, etc., pudiera acabar por favorecer y transformar sus actuaciones en las futuras clases que ellos mismos apliquen. Finalmente se mostrará una propuesta para intentar que este proceso ofrecido por esta universidad pueda desarrollarse de manera diferente de aquí en adelante para reformar la trayectoria profesional de sus estudiantes.

A este respecto, son cuantiosos los cambios que producen progresos en la profesionalización como docente. Por tanto, en esta investigación se pretende conocer cuáles han sido estas evoluciones más significativas si es que las hubiera, mediante el análisis de entrevistas sobre la opinión de 12 alumnos 4º curso de grado que ya había realizado su primer periodo de prácticas.

En este mismo sentido, encontramos multitud de teoría científica que diferencian los modelos de enseñanza aparecidos en el contexto educativo y de diferente forma. Por ejemplo, encontramos a Porlán (2003) que hace una comparación entre 3 modelos concluyendo que los comportamientos de un docente en un aula deben estar principalmente basados en “promover un conocimiento de la disciplina educativa que sea problematizado, evolutivo y complejo implicando a la evolución histórica, y que a su vez haga hincapié en los cambios producidos y en los obstáculos sociales” (p. 26), para que la educación en un aula sea constructiva y de más calidad. También se trata para que sean racionales y puedan participar en ella acorde a los inconvenientes que se podrían producir. O lo que es lo mismo, una buena práctica educativa necesita avanzar hacia una ciencia escolar que sea dinámica y contextualizada acorde a la realidad existente dentro de un aula. Donde los alumnos interaccionen continuamente con lo que tienen a su alrededor y sean capaces en todo momento de aprovechar los recursos disponibles a su alcance.

En cambio, continuando con la problemática planteada acerca de cuáles han sido las evoluciones y porqué se han producido, se sugieren durante el estudio una serie de cuestiones que se pueden relacionar entre sí: ¿cuáles son las transformaciones más explicativas (cognitivas, procedimentales y actitudinales) de los estudiantes de Educación Primaria en la Universidad de Sevilla al pasar de la teoría recibida en la facultad a la práctica de la enseñanza en los colegios? ¿Por qué se han producido estos cambios?

Asimismo, este trabajo está estructurado en cinco partes. En la primera presentamos los fundamentos teóricos que avalan la línea de estudio y el problema de investigación planteado. Para ello, hemos realizado una revisión de las principales líneas de investigación sobre esta problemática ofreciendo así, una síntesis de los conocimientos más destacados en relación a las prácticas y a los modelos didácticos ejecutados por nuestros investigados y sus posibles transformaciones. En la siguiente parte encontramos los objetivos planteados para la resolución de la investigación. A continuación, se ofrece los instrumentos, las categorías y la estrategia metodológica empleada. En el cuarto apartado se presenta el análisis de los datos y sus resultados generales. A su vez, estos resultados serán clasificados y relacionados entorno a los modelos utilizados por cada uno de nuestros sujetos. Por último, esta investigación finaliza con unas conclusiones sobre los cambios metodológicos de nuestros futuros docentes y porque se han producido sí es que los ha habido.

Finalmente, es relevante mencionar que las aportaciones de este TFG se adecuan a las competencias y objetivos propios del grado de Educación Primaria, entre los que se encuentran: interpretar la organización de los colegios de Educación Primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento, así como los modelos de evaluación y mejora de la calidad de los centros educativos, analizando sus resultados, conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia.

2. Situación problemática

Cuando nos referimos a las concepciones de los estudiantes de magisterio nos referimos, en primer lugar, a los pensamientos conscientes e inconscientes que se generan al fusionar los conocimientos adquiridos durante sus años de formación, y las habilidades prácticas que han ido tomando tras sus experiencias en la enseñanza. De esa forma, se constituye unos marcos ideológicos que interactúan de un modo específico con los alumnos y alumnas de los diferentes centros. Para ello, se va a introducir una serie de definiciones sobre qué es un modelo educativo, para qué se utiliza y con qué fines, según la interpretación de esta serie de autores.

Para Bunge (1969), cuando mencionamos modelo didáctico hacemos referencia “a una construcción teórica que pretende explicar un fragmento acotado de la realidad de aula” (citado por Porlán, 2002, p.4).

En cambio, García-Pérez (2000) sugiere éste concepto de modelo didáctico, como el hecho de “abordar la complejidad de la realidad escolar, al tiempo que ayuda a proponer procedimientos de intervención en la misma y a fundamentar, por tanto, líneas de investigación educativa y de formación del profesorado al respecto” (p.4). O lo que es lo mismo, un modelo didáctico es una herramienta educativa que ayuda a analizar y a comprender la situación escolar con visiones de cambio.

A su vez, encontramos a Mayorga-Fernández (2010), la cual apunta que un modelo didáctico es una “reflexión anticipadora, que emerge de la representación de la tarea de enseñanza-aprendizaje, que los educadores hemos de realizar para justificar la amplitud de la práctica educadora, el poder del conocimiento formalizado y las decisiones transformadoras que estamos dispuestos a asumir” (p.3).

Por otro lado, aparece otra apreciación sobre este concepto en el que se indica que un modelo “es un sistema peculiar constituido por unos determinados tipos de actividades de enseñanza que se relacionan entre sí mediante unos esquemas organizativos característicos” (García-Rodríguez, 1995, p. 2). Donde las actividades son los elementos básicos del sistema y cada modelo dependerá, por tanto, de cómo éstas sean realizadas.

En cambio, para Merchán y García (1994) un modelo es “todo aquel que presente una vertiente de carácter descriptivo”, puesto que esta elaboración detallada ayuda a entender e interpretar las realidades escolares que se producen en las clases, y otra vertiente “más claramente de carácter de intervención”, con un marco de acción enfocado en el currículo que actúa como facilitador en el progreso y en las labores en los centros tanto de los alumnos como de los maestros (p.2).

Asimismo, según Joyce y Weil (1985) un modelo de enseñanza es “un plan estructurado que puede usarse para configurar un currículum, para diseñar materiales de enseñanza y para orientar la enseñanza en las aulas” (p. 11). Aunque hay que tener en cuenta que no hay un modelo único o enseñanza eficaz que sirva para todo el alumnado. Posiblemente, un modelo puede ser el adecuado en un momento concreto del aprendizaje, pero más adelante puede que sea otro diferente. Esto va a depender de los ritmos, estilos o motivación que tengan los alumnos y alumnas. Además, en muchas ocasiones un continuo cambio de metodologías puede ayudar a mantener el

entusiasmado de los estudiantes, y a su vez, si siempre se mantiene la misma enseñanza en el tiempo, puede llegar a causar apatía.

Sin embargo, Escudero (1981) indica esta concepción como una “construcción que representa de forma simplificada una realidad con la finalidad de delimitar sus dimensiones, que permite una visión aproximativa, que orienta estrategias de investigación para la verificación de variables, y que aporta datos a la progresiva elaboración de teorías” (p. 11).

Al mismo tiempo, este autor le asigna dos funciones diferenciales en la educación. Por una parte, “sugerir líneas de investigación básicas extrapoladas cuya verificabilidad tendría lugar en el marco de diseños experimentales”. Y, por otra parte, proponer “procedimientos concretos de actuación en el aula, la validez de cuyo funcionamiento se verificaría mediante la utilización de procedimientos de investigación operativa, y en su caso de diversos modelos de evaluación” (Escudero 1981, p. 15).

En el caso de las disciplinas prácticas, como la didáctica o los modelos, estos modelos no sólo pretenden describir y explicar una realidad, sino que también, procuran informar sobre cómo intervenir en ella para producir un posible cambio en los alumnos/as. Al mismo tiempo, todo modelo didáctico se fundamenta en un bloque de aportaciones de otras disciplinas como podrían ser la psicología, la filosofía, etc., además, de una serie de valores.

Aunque si nos referimos a la enseñanza escolar y al desarrollo de unos contenidos en una clase de primaria, un modelo didáctico es aquel “instrumento que facilita el análisis de la realidad escolar con vistas a su transformación. Por tanto, podemos caracterizar como distintos "tipos" de modelos didácticos tanto la realidad escolar tradicional como las tendencias transformadoras, como, asimismo, los proyectos alternativos en construcción” (García-Pérez, 2000, p.4).

Dicho esto, el contexto problemático que se pretende desarrollar en este trabajo, trata de cuestionar sí la formación que reciben los alumnos del Grado de Educación Primaria en la Universidad de Sevilla varía y sí se transforma durante el tercer curso al ejecutar un modelo específico, al no encontrarse correspondida ni relacionada con la aplicación práctica que se lleva a cabo en los centros docentes. Sobre todo, como se verá más adelante, la estancia en estos colegios tiende a ser reducida respecto al tiempo total invertido en la facultad. Sobre todo, porque esta etapa suele tratarse de un período muy favorable para el aprendizaje, la experiencia educativa, profesional y laboral.

Por tanto, para el estudio de los pensamientos e ideas de los sujetos entrevistados, nos podríamos centrar fundamentalmente en su primer tiempo de prácticas realizado, es decir en el 3er año del grado. Con ello no quiero generalizar que en este periodo sea cuando se producen los cambios, sino que se trata del periodo más vulnerable a variaciones metodológicas. Además, de que es el periodo de prácticas de todo el grado universitario a la que se le dedica más tiempo, 10 semanas en tercero frente a las escasas 5 en cuarto. Por tanto, estas variaciones se pueden deber principalmente, a que, a través de sus experiencias en los colegios, los universitarios podrían trabajar de una manera más directa y personal con los diferentes alumnos/as de primaria. No obstante, contextualizaremos las diferentes maneras enseñar de estos sujetos con los modelos de enseñanza que se indican a continuación.

2. 1. Los Modelos de enseñanza

Para el estudio de esta investigación que trata sobre las concepciones de los futuros docentes y su manera de llevar a cabo sus clases, nos hemos basado principalmente en Porlán (2002), García-Pérez (2000) y Esteve (1997).

Inicialmente, Porlán (2002) en su libro el *Constructivismo y Escuela* difiere tres modelos didácticos existentes en la práctica educativa. En cada uno de ellos se relaciona el currículum, la práctica y la intervención en el aula a partir de tres preguntas fundamentales: qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar. Diferencia entre los siguientes modelos:

1. El modelo tradicional basado en el currículum consiste básicamente en explicar a los estudiantes los contenidos esenciales de una determinada asignatura, procurando definir adecuadamente el significado correcto de los mismos y, en según qué casos, el argumento formal que los justifica. Para estos profesores, la actividad del curso se organiza en torno a una secuencia de temas que pretenden ser una selección pormenorizada de lo que el alumno debería saber sobre la disciplina (Porlán 2002, p.4).

Sus pautas son:

- ¿Qué enseñar? Elaboración de un temario de contenidos por parte del maestro basado exclusivamente en los productos de las disciplinas (datos, conceptos y teorías) y secuenciados atendiendo a su estructura formal.
- ¿Cómo enseñar? Explicación verbal de cada tema por parte del profesor siguiendo directa o indirectamente un libro de texto, además, de una toma de apuntes por parte de los alumnos/as.
- ¿Cómo evaluar? Estudio previo a los exámenes por parte de los alumnos/as, diseño de exámenes, realización y calificación de los exámenes por parte del docente.

Para este autor, este modelo ha sido el inicial para la mayoría de los docentes que ejercen esta profesión. Pues, “es el que utilizaron con nosotros cuando éramos alumnos/as” (p.5). Por tanto, este modelo podría ser el que inconscientemente repetimos en las aulas, debido principalmente a que es el prototipo con el que se formaron muchos docentes, y con el que más arraigamos se podrían sentir. Además, éste es el modelo sistemático que ha prevalecido en las aulas de educación primaria en los últimos años.

Sobre todo, este modelo destaca porque el contexto en el que nos encontramos fomenta un comportamiento y un perfil tradicional que contiene una serie de características establecidas e inmutables que no varían, y que son las siguientes: los horarios son cerrados, mismos libros de texto para todos los alumnos, la estructuración cerrada en las aulas de primaria (es decir, una organización estándar con los alumnos sentados individualmente en filas y por parejas), etc., y que de una manera directa provoca un esquema obstruido que impediría producir un conocimiento abierto, diversificado o bien por equipos .

Por otra parte, tenemos el siguiente modelo que se trata del denominado tecnológico y que viene a decir según este autor qué:

2. En el modelo tecnológico obsesionado por los objetivos, existen dos enfoques: la tendencia tecnológica, que pretende abordar los problemas derivados de la excesiva simplificación del currículum tradicional (...); y la otra, la tendencia espontaneísta, que pretende abordar los problemas derivados de la ideología autoritaria que subyace al currículum tradicional; ideología que provoca en los alumnos un proceso de adiestramiento y subordinación, que obstaculiza su desarrollo autónomo (Porlán 2002, p.8).

Sus pautas son las siguientes:

- ¿Qué enseñar? Elaboración de una programación basada en objetivos operativos escalonados que conducen a objetivos de carácter terminal.
- ¿Cómo enseñar? Puesta en práctica de secuencias cerradas de actividades vinculadas a los objetivos.
- ¿Cómo evaluar? Realización de un diagnóstico previo del nivel de aprendizaje de los alumnos (prueba objetiva inicial), realización de un diagnóstico final, que mida el grado de consecución de cada objetivo terminal, calificación del alumno y puesta en práctica de secuencias cerradas de actividades para alumnos que necesitan recuperar.

En este enfoque, el autor indica que el conocimiento transmitido a los alumnos debe ser de manera verbal y que esté a su vez, secuenciado progresivamente desde lo que ya conoce hasta llegar a niveles más complejos. Principalmente, trata de que el alumnado asimile los contenidos de una manera significativa. También, se debe tener en cuenta sus ideas previas para comprobar sus niveles de partida, y sobre todo conocer qué habilidades y conocimientos nuevos deben adquirir. Por último, destaca el valor de las evaluaciones tanto inicial como final. Así se conocerá de primera mano las evoluciones de los estudiantes de primaria desde el comienzo del curso a través de pruebas escritas, cuales son los contenidos que van a estudiar y cuales les faltan, la valoración de las metas conseguidas y lo que queda aún que aprender.

Asimismo, encontramos el tercer modelo educativo según este autor, que trata sobre una enseñanza más participativa y global. Para ello, este experto nos presenta qué:

3. El Modelo Espontaneísta obsesionado por el aprendizaje de los alumnos: pone el énfasis en situar al alumno como el centro de la acción para que pueda expresarse, participar y aprender en un clima espontáneo y natural, donde sus intereses actúen como un importante elemento organizador. En coherencia con esto, el profesor ha de adoptar el papel de coordinador de las actividades que van surgiendo en los debates, improvisando recursos, solucionando problemas y favoreciendo la participación, expresión y comunicación de todos los alumnos (Porlán 2002, p.11).

Y sus pautas generales son:

- Ausencia de una auténtica programación, diseño abierto de actividades y ausencia de contenidos y objetivos explícitos.
- Negociación con los alumnos sobre los proyectos de trabajo.

- Realización flexible de las actividades acordadas en cada proyecto. Resaltan las salidas de observación, las experiencias, las actividades de expresión, comunicación y puesta en común, etc.
- Modificación y readecuación permanente del plan de trabajo en función de los intereses y las motivaciones de los alumnos.
- Renuncia a cualquier conducta calificadora por parte del profesor.
- Realización de asambleas periódicas con los alumnos para analizar problemas.

En este modelo, los alumnos/as son los agentes principales durante su proceso de aprendizaje. Para ello, la participación de todos es clave y fundamental para que de esta forma se produzca un clima favorable en la clase que permita la expresión de diferentes opiniones e intereses sobre cualquier tema. A su vez, este modelo trata de presentar las tareas de una manera más versátil y motivante a su alumnado como son los trabajos en grupo. Por tanto, para que esto funcione, se necesitará una estructura de clase bien articulada la cual recoja las acciones principales que se van a desarrollar en ella.

De este modo, el docente logrará que su improvisación didáctica sea abierta y flexible en la cual los alumnos y alumnas relacionarán las temáticas a su proximidad escolar. Donde el maestro solamente ejercerá como guía en el proceso educativo y no como un agente autoritario, como sí ocurría en los anteriores modelos educativos. En este caso, se suele asumir una repartición de responsabilidades y de negociaciones dentro de la clase para que, a la hora de abordar los planes de trabajo, esto provoque una responsabilidad y sentido de integración a los alumnos del grupo, llegando a despertar, por tanto, un mayor interés y grado de implicación.

Por otro lado, García-Pérez (2000), en su trabajo *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa*, comparte con Porlán (2000), que las acciones de los maestros en un aula se pueden encontrar de 3 maneras diferentes. No obstante, propone un modelo alternativo a los vigentes vistos anteriormente, y que dicho modelo se basa en una evolución de todos ellos hasta alcanzar una mejora en la calidad educativa.

Además, incluye otros tipos de características a la hora de clasificarlos como son: sus funciones principales dentro de un aula, el tipo de evaluación que se lleva a cabo, como se relaciona los docentes y sus alumnos y alumnas, etc. Para ello, relaciona el currículum, la práctica escolar y la intervención en el aula, a partir de las tres preguntas fundamentales de Porlán (2002) y que son: ¿Qué enseñar?, ¿Cómo enseñar? y ¿Cómo evaluar? Aunque cómo ocurría con los modelos, García-Pérez (2000) añade otra categoría más para su investigación, y esta se trata de las ideas previas e interés de los alumnos/as, respecto al tema que se pretenda enseñar. Todas estas categorías son las siguientes: qué enseñar, cómo enseñar, ideas previas e interés de los alumnos/as, qué enseñar y cómo evaluar. Por tanto, este experto diferencia 4 modelos, tres de los cuales se corresponden a los expuestos por el anterior autor, con un cuarto modelo que lo puntualiza desde un punto de vista alternativo a los ya existentes, y que él considera como continuista para la mejora de la enseñanza actual.

1. El modelo didáctico tradicional pretende formar a los alumnos dándoles a conocer las informaciones fundamentales de la cultura vigente. Los contenidos se conciben, pues, desde una perspectiva más bien enciclopédica y con un carácter acumulativo y tendente a la fragmentación, siendo la referencia única la disciplina (...). No se toman en consideración las concepciones o ideas de los alumnos, sino que dichas ideas deben venir determinados por la finalidad social de proporcionarles una determinada cultura. El método de enseñanza se limita, a una exposición, ordenada y clara (García-Pérez 2000, p.4).

En este modelo, el alumno no participa directamente en la clase y simplemente se limita a escuchar en la clase la información reproducida por el docente, el cual, a su vez, se apoya en la mayoría de los casos, en el recurso por excelencia de los centros educativos, el libro de texto. Además, éste va siempre acompañado de una serie de ejercicios con la intención de reforzar los contenidos conceptuales presentados, dejando a un lado otras habilidades y actitudes que pueden resultar imprescindibles para la formación de los alumnos/as como son la creatividad y la proximidad de intereses.

Su forma de evaluar se suele basar en valorar los contenidos teóricos por medio de exámenes escritos sobre las lecciones vistas en clase. Dicho de otro modo, se trata de un patrón de enseñanza que está obsesionado por los conceptos. Donde su utilización metodológica es basada en la instrucción directa ya que el docente es el que dirige todo el proceso en el aula y en el cual los alumnos/as solo se deben limitar a reproducir lo que éste diga dentro de la clase. Es decir, en este modelo se suele considerar a los alumnos y alumnas como agentes pasivos.

En consecuencia, García-Pérez (2000) continúa en su trabajo *Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa*, que cuando aparecen este tipo de metodologías debemos adaptarnos a las nuevas circunstancias de enseñanza y evolucionar en la metodología. Por tanto, para la superación del modelo anterior este experto denomina al siguiente modelo el didáctico tecnológico. Para ello, los maestros se pueden nutrir de multitud de recursos materiales y fuentes digitales que se encuentran a disposición del docente en cualquier centro de la actualidad.

2. Aquí, la búsqueda es de una formación más "moderna" para el alumnado, esa trata de una formación cultural, no como desarrollo personal y conlleva la incorporación a los contenidos escolares de aportaciones más recientes de corrientes científicas, más vinculados a problemas sociales y ambientales de actualidad. Asimismo, se en la manera de enseñar determinadas estrategias metodológicas procedentes de otras disciplinas (García-Pérez 2000, p.5).

Esta corriente aspira a programar de forma más concreta contenidos que son preparados por otros expertos y que posteriormente serán utilizados por los maestros para el desarrollo de sus clases. Asimismo, en este modelo tampoco se tienen en cuenta los intereses de los alumnos/as. En cambio, el trabajo con las ideas previas comienza a introducirse dentro de esta metodología ya que aparecen de manera correctora de lo que ya se saben, y sobre todo para sustituir los conocimientos erróneos que se tienen por unos más nuevos y contrastados. A su vez, la evaluación no se diseña únicamente en una sola prueba final, sino que se tiene en cuenta el aprendizaje inicial, cómo éste varía y hasta qué punto ha llegado el alumnado. Sin embargo, este modelo es el que aparece por excelencia en nuestras aulas de Educación Primaria ya que es el que combina la

clase magistral del docente con el aprendizaje secuencial de los alumnos a través de unas actividades en el aula.

Por otra parte, encontramos el tercer modelo presentado por este autor y que viene a desarrollar una programación algo más flexible. Por tanto, se puede observar qué:

3. El modelo didáctico espontaneísta, tiene como finalidad educar al alumno haciéndolo participe de la realidad que le rodea, desde el convencimiento de que el contenido verdaderamente importante para ser aprendido por ese alumno ha de ser expresión de sus intereses y experiencias y se halla en el entorno en que vive. Las actividades son de carácter muy abierto, poco programada y muy flexible, en las que el protagonismo lo tenga el propio alumno. Ello se acompaña del fomento de determinadas actitudes, como curiosidad por el entorno, cooperación en el trabajo común, etc. El centro de atención se traslada de los contenidos y del profesor hacia el aprendizaje y el alumno (García-Pérez 2000, p.7).

En este tipo de metodología educativa se aprecia como los cambios de roles entre maestro y alumno comienzan a ser notorios ya que se empieza a partir de lo que el alumno no sabe, sabe y le queda por saber mediante unas preguntas iniciales o estudio de sus ideas previas. A su vez, este modelo proporciona un camino diferente lleno de oportunidades para los alumnos/as los cuales podrán profundizar sobre temáticas que más les interesan. De este modo se verán incrementadas sus habilidades, sus responsabilidades y sobre todo sus actitudes una toma de decisiones en sus trabajos entre compañeros más efectiva. Así, se le comenzará a permitir al alumnado que analice situaciones cotidianas y que más le interesan para enfocar una serie de análisis acerca de de problemáticas que les rodea. Con esto se logra tareas más abiertas, libres y flexibles, y que de esta forma se produzcan búsqueda de situaciones a los problemas planteados.

Por último, como ya introducimos desde un principio, podemos observar como García-Pérez ofrece un modelo alternativo a los estudiados anteriormente por Porlán, donde éste primero relaciona sus tres modelos anteriores. Asimismo, el objetivo general de este modelo es mejorar tanto la enseñanza profesional docente como las funciones del propio alumnado en la clase. Para ello, lo denomina como modelo didáctico alternativo.

4. Este modelo propone como finalidad educativa el "enriquecimiento del conocimiento de los alumnos" en una dirección que conduzca hacia una visión más compleja y crítica de la realidad, que sirva de fundamento para una participación responsable en la misma. Se adopta en él una visión relativa, evolutiva e integradora del conocimiento, de forma que en la determinación del conocimiento escolar constituye un referente importante el conocimiento disciplinar, pero también lo son el conocimiento cotidiano, la problemática social y ambiental (García-Pérez 2000, p.8).

Como también ocurre en el anterior modelo, aquí ya se parte de nuevo desde las ideas e intereses que poseen los alumnos/as para así, construir un conocimiento significativo que afiance los que ya poseían. Este patrón parte de formulaciones más sencillas hasta algunas más complejas, logrando una progresión de conocimiento que termine por mejorar las capacidades básicas del aprendizaje de los alumnos.

En este modelo, se desarrolla una metodología didáctica que sea basada principalmente en investigaciones escolares y aprendizajes basados en proyectos dentro y fuera del aula, además, de en unos análisis críticos posteriores. Por su parte, se trabaja por grupos o equipos, se abordan problemas sociales o cotidianos donde haya posibles planteamientos de hipótesis, búsqueda de soluciones, evaluaciones de las mismas, etc. Por tanto, se puede decir, que este proceso constructivo se podría utilizar en cualquier nivel educativo y para cualquier tarea, tenga la complejidad que tenga.

Atendiendo a la resolución de estas actividades y los problemas planteados desde un principio, estas recaerán íntegramente sobre los alumnos/as, siendo los propios docentes los encargados de corregir los problemas, de producir el correspondiente feedback cuando sea necesario, y, además, de guiar a los alumnos hasta alcanzar sus propias soluciones. Por tanto, se consigue con este tipo de modelo didáctico que sea con los que los estudiantes más aprendan de una manera más motivadora y estimulante, independientemente de los contenidos que se planteen. Es decir, en este modelo las evaluaciones no recaen en pruebas escritas, sino en valorar el proceso de aprendizaje de todo el proyecto o de la investigación.

2.2. Los paradigmas en la educación

Por otro lado, se destaca el desarrollo profesional de los docentes y sus diferencias en cuanto a los modelos y comportamientos educativos que podemos encontrar en la enseñanza. Para ello, nos basamos en Esteve, (1997) concretamente en su trabajo *La formación inicial de los profesores de secundaria*. Aunque, estas opiniones estén relacionadas con la educación secundaria, también lo podemos contextualizar para nuestro campo de estudio (docencia en Educación Primaria), puesto que la manera de enseñar se puede extrapolar.

Esteve difiere de los autores anteriores en qué los estilos de los que él menciona, en lugar de llamarlos modelos didácticos, los denomina paradigmas educativos. Estos modelos que se describen a continuación, aluden entre otros aspectos, que se caracterizan por una “correcta dirección del grupo, la transmisión del conocimiento, las relaciones con sus alumnos/as dentro del aula, un buen clima de trabajo dentro de la clase, el entorno psicosocial de los alumnos y las acciones del maestro dentro de las clases” (p. 16). Para ello, analiza tres paradigmas y otro más como complemento, que se preocupan principalmente por esta eficacia docente dentro de las aulas con el fin de obtener resultados más ventajosos.

1. El centrado en la relación proceso/producto. Se centra en el resultado final de un largo proceso de formación, en el que el profesor ha ido asimilando valores, estrategias de actuación, modelos de enseñanza y formas de conducta específica. Es decir, son los rasgos de la personalidad del docente los que se van repitiendo en el tiempo y los del alumnado los que se van cambiando.

2. El paradigma mediacional. Este desarrolla los procesos mentales del docente al plantear, programar, llevar a cabo y evaluar su enseñanza. Por su parte, los procesos mentales implicados en el alumnado son el de decodificar y retener la información, y los del docente los de proporcionar todos medios para su actuación.

3. El paradigma ecológico. Se preocupa por las investigaciones y relaciones profesor-alumnos en las demandas ambientales y las respuestas humanas en el contexto aula. Este paradigma es utilizado para los trabajos investigativos en modelos y aulas más abiertas e innovadoras. No importa tanto el resultado final, sino qué se hace para llegar a encontrar las respuestas a los problemas. Sobre todo, lo que realmente concierne a este modelo es que los alumnos desarrollen habilidades y actitudes útiles para un grupo o un proyecto, como puede ser el desarrollo de las habilidades y las relaciones sociales.

Por último, y como recurso propio, Esteve destaca que la acción educativa debe estar orientada sobre unas pautas y en torno a una continua reflexión, la cual esté conectada con la realidad de los alumnos/as. Entonces, este conocimiento pedagógico llegará a ser un verdadero instrumento de reflexión y guía de la acción educativa, cuando se integre en una realidad educativa concreta. De ahí la importancia de reconocer el pensamiento práctico del profesor, que es quien pone en práctica este paradigma denominado reflexión-acción-reflexión-acción para el desarrollo de su metodología. Es decir, que una didáctica sin relación ni conexión con hechos relevantes y cercanos a los alumnos es inservible para sus intereses (Esteve 1997, p. 17-21).

En cambio, Dewey definía la acción reflexiva en relación a este último paradigma como:

La acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda práctica fundamentada, y de las consecuencias que produce. Asimismo, esta reflexión no consiste en seguir un conjunto de pasos o procedimientos específicos, sino que su intención es afrontar y responder a los problemas cotidianos según la manera de ser del maestro. Por tanto, esta acción constituye un proceso mucho más amplio que el de solución lógica y racional de los problemas (citado por Liston, D. y Zeichner, K.M. (1993), p. 4).

Además, esta reflexión implica a su vez, según este autor, “una intuición, emoción y pasión, que no se acota de manera precisa ni se enseña como un conjunto de técnicas”. Del mismo modo, este autor considera que han de aparecer 3 actitudes necesarias para que la acción reflexiva aparezca en la educación.

En primer lugar, está la apertura intelectual que se refiere al deseo activo de atender a más de un punto de vista puesto que los maestros intelectualmente abiertos examinan de manera constante los fundamentos que subyacen, a los que se toman como naturales y correctos, además, y se tiene que preguntar por qué hacen lo que hacen en clase. En segundo lugar, encontramos la actitud de responsabilidad la cual supone una consideración cuidadosa de las consecuencias a las que conduce la acción. Los maestros responsables cuando se preguntan por qué hacen lo que hacen observan de qué manera funciona y para quién está dirigido (Liston, D. y Zeichner, K.M. (1993), p.5).

Para que esta actitud de responsabilidad se lleve a cabo, se debe efectuar una serie de reflexiones sobre estas tres consecuencias: personales por el propio ejercicio docente en las clases; académicas por el desarrollo intelectual de los alumnos por las explicaciones de los maestros; y sociales y políticas por las oportunidades que se les brindan a los alumnos/as para el progreso de sus aprendizajes.

La última actitud necesaria para la reflexión, según Dewey, es la sinceridad. Por tanto, la sugiere como “el hecho de que la apertura intelectual y la responsabilidad deben constituir elementos fundamentales de la vida del maestro reflexivo, e implica que los maestros se responsabilicen de su propio aprendizaje” (Liston, D. y Zeichner, K.M. (1993), p.5).

2.3. El pensamiento de los futuros docentes de Educación Primaria

En la actualidad, las investigaciones educativas ponen en evidencia que las características de la enseñanza tradicional en algunas ocasiones no llegan a provocar un aprendizaje significativo en sus alumnos. Un claro ejemplo es el propuesto por Porlán y Rivero (1998) en su trabajo *La Formación del Profesorado en un Contexto Constructivista*. Este estudio muestra que los maestros y maestras experimentan unos modelos alternativos más coherentes a partir de las acciones obtenidas durante sus prácticas. Sin embargo, los futuros profesionales que van a habitar las aulas en los próximos años, no son del todo permeables a las nuevas concepciones sobre la enseñanza que se les plantean. Sobre todo, porque su enseñanza se ha basado principalmente en contextos anticuados y teóricos muy alejados de la praxis. Donde han percibido que tienen numerosos obstáculos que afrontar para superar los cambios e innovaciones presentes los diferentes centros:

La formación del profesorado, tanto la inicial como la permanente, no promueve un conocimiento práctico profesional que integre de manera satisfactoria los conocimientos teóricos y los basados en la experiencia, de manera que los profesores tienen dificultades para realizar un distanciamiento crítico de su actividad y los formadores para asumir que los modelos de enseñanza alternativos e innovadores no se transfieren directamente al profesorado, más aún cuando sus condiciones de trabajo se mantienen inalterables (Porlán y Rivero 1998, p. 272).

Para que este cambio en el docente se produzca se debe originar transformaciones tanto en factores externos (condiciones laborales y administrativas) como en factores internos (formación profesional de calidad). De este modo, el cambio será más revelador si ambos factores cambiasen a la vez ya que de ser así saldrían reforzados mutuamente. Por tanto, se lograrían verdaderas innovaciones y unas propuestas educativas más importantes para el desarrollo de nuevos conocimientos y experiencias.

Asimismo, para Liston, D. y Zeichner, K.M. (1993) en su estudio sobre *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza* indican que “el proceso de comprender y perfeccionar el propio ejercicio docente ha de arrancar de la reflexión sobre la propia experiencia, y que el tipo de sabiduría muchas veces asimilada se deriva por completo por la experiencia de otros docentes” (p. 2). Es decir, que los maestros dirigen sus acciones mediante los fines que tienen en perspectiva permitiéndole así, tomar conciencia de sus propias acciones en la educación. De este modo, se observa que las acciones que reproducirán los maestros en sus clases suelen venir provocadas por sus experiencias tanto previas como posteriores a sus prácticas. Además, estas acciones acaban por transformarse en unos métodos más concretos para sus posteriores clases. De la misma manera, esto ocurre durante la acción a la hora de desarrollarla, puesto que el profesional mantiene un diálogo reflexivo con las

situaciones en las que está participando y desarrolla su propia actividad y, además, como resuelve éste los problemas sobre la marcha.

Por tanto, se dice que existe una separación entre la teoría y la práctica. Principalmente porque las teorías sólo existen en las universidades, y la práctica sólo se puede desarrollar en las escuelas. Aunque a menudo se realicen prácticas fuera la facultad, pero no es lo mismo. Por tanto, según este punto de vista, el cometido del maestro consiste en aplicar la teoría de la Universidad a su ejercicio profesional en los centros (Liston, D. y Zeichner, K.M. 1993, p. 4).

Es decir, no se tienen en cuenta el nuevo conocimiento producido por las prácticas realizadas durante la carrera y no se suelen encontrar presentes en las universidades. En este caso se observa que los únicos que son conscientes de estas contradicciones son los propios alumnos universitarios. En este sentido, estos estudiantes indican que este desfase no valora su experiencia y que no se tiene en cuenta en los cursos venideros. Además, no se entiende qué éstas concepciones puede ir variando y evolucionado a partir de sus propias experiencias.

A su vez, Liston, D. y Zeichner, K.M. (1993) sugieren que “la distancia entre teoría y práctica se expresa más como un desajuste entre la teoría del observador y la del maestro, que como diferencia entre teoría y práctica” (p.4). Por tanto, este alejamiento del conocimiento práctico en los colegios y del conocimiento informativo en las universidades llega a provocar que ambas partes vayan por caminos separados. Cuando en la educación la investigación, el estudio de teorías y la praxis en los centros tienen que estar conectadas para alcanzar unos objetivos comunes como pueden ser tanto el desarrollo integral de los profesores como el de los propios alumnos.

En torno a estas ideas presentadas, estos autores han elaborado unas visiones acerca de cómo piensan a día de hoy parte de los docentes que trabajarán en los colegios o que en breve comenzarán a trabajar. A estos según Porlán y Rivero se les denomina como docentes de “sentido común” y según Liston y Zeichner “docentes reflexivos”, ya que se dice que han sido generados así durante su etapa de escolar, en la cual, nunca han sido desarrolladas habilidades críticas ni reflexivas en el momento de estudiar.

Ante el despegue cognitivo que el maestro experimenta durante su formación universitaria se observa que a veces, como bien se ha dicho anteriormente, que esta formación se suele encontrar descontextualizada del entorno y de la realidad escolar en la que pronto se desenvolverá. Sobre todo, porque suele estar metódicamente enfocado para interiorizar conocimientos teóricos y académicos que luego reproducirá mecánicamente en las aulas. Donde todo el trabajo está regido a unas pautas establecidas, dispensando de este modo de la creatividad en las aulas. También, se suele apartar de las habilidades prácticas tan fundamentales para el desarrollo de las diferentes metodologías que ofrece una clase, como son, por ejemplo: los aspectos de la organización, la evaluación, la renovación, la estructura, entre otros.

De esta manera, la socialización, la transmisión de cultura, y la práctica profesional funciona a través de procedimientos extra-académicos, ocultos, eficaces y muy resistentes al cambio. Además, aquellos modelos formativos en los que los estudiantes de profesores aprenden a cuestionar sus concepciones y sus prácticas en relación con los problemas curriculares fundamentales (qué enseñar y para qué, qué tareas poner en marcha en la clase, cómo hacer un seguimiento de la evolución de la clase, etc.), y a

diseñar y aplicar cambios controlados en las aulas o/y en los centros, favorecen significativamente la evolución y el desarrollo profesional de los participantes (Hollon y Anderson, 1987, como se citó por Porlán y Rivero 2002, p. 273).

Se puede apreciar que cuando los estudiantes que se especializan en la enseñanza se les estimula con procesos de reconstrucción crítica, saberes significativos y con más experiencias prácticas cercanas a su futura docencia, estos llegan a obtener resultados y aprendizajes más conscientes, complejos y evolucionados capaces de ofrecer propuestas más innovadoras en una clase, que si no lo hicieran. Es decir, que si no se evoluciona en torno a la administración educativa y ni tampoco se renueva lo que no funciona, raramente se podrán aplicar innovaciones en la educación para obtener mejores resultados.

2.4. Alternativa al modelo tradicional de enseñanza: docente investigador

Como bien indica Porlán en su trabajo *Principios para Formación del Profesorado en Secundaria* (2003), existe la posibilidad de producir un método más eficaz que los que propuso anteriormente, en la clasificación de sus modelos, para que ambas partes implicadas en el proceso de enseñanza (maestro y alumnado), alcancen mayor rendimiento y satisfacción. Para ello, éste autor desarrolló de un método alternativo que propone una serie de elementos que se deben cumplir conjuntamente para que se reproduzca una enseñanza más crítica, reflexiva y contextualizada. Estos elementos (funciones) son los siguientes:

- a) Promover un conocimiento de la disciplina problematizado, evolutivo y complejo implicando una introducción de los problemas que existen en el exterior dentro del propio método, haciendo hincapié en los obstáculos que nos impiden avanzar, añadir los conceptos estructurados de la disciplina y sus interacciones más significativas. Además, la investigación científica a través de las Tics favorecerá todo este proceso dentro de un aula.
- b) Adoptar una perspectiva de carácter general de la materia relacionado todos los conceptos con la realidad y las implicaciones que podemos realizar en el aula. Así abordar problemas relacionados con el conocimiento humano, valores y las relaciones con el contexto. De este modo, contextualizar todas las propuestas que nos ofrece el entorno para introducirlo en las clases.
- c) Analizar desde un punto de vista didáctico las experiencias, concepciones y modelos de los estudiantes a partir de unos estudios sobre concepciones de los alumnos/as (ideas previas), las metodologías (debates) y técnicas (trabajos cooperativos) para la detectar su manera de aprender y que barreras y obstáculos encuentran en su aprendizaje. A partir de estas premisas se podrían desarrollar las nuevas aplicaciones didácticas para su enseñanza como son en las unidades didácticas, las sesiones, los objetivos, los contenidos, las actividades y las evaluaciones, ajustándolas a su conocimiento.

- d) Promover una interacción significativa entre las aportaciones fundamentales de las Ciencias de la Educación y los problemas más significativos de la práctica docente con planteamientos de formulaciones de contenidos y sus relaciones con el currículum, y la dinámica de aula a través de un modelo didáctico específico partiendo siempre desde el contexto en el que nos encontremos. Donde la conexión con el medio de una determinada zona no se alejase de la realidad de las aulas.
- e) Impulsar la aplicación crítica y autónoma de la legislación educativa abordando los contenidos de las finalidades educativas y el modelo de desarrollo a partir de cambios escolares y profesionales. Para así, promover un aprendizaje continuo que evolucione hacia el cambio y una mejora educativa.
- f) Desarrollar modelos didácticos alternativos a la cultura escolar tradicional. Es decir, desarrollar un conocimiento práctico profesional basado en la vocación, en el compromiso crítico, en la investigación y en la autonomía a través de los contenidos tales como: el diseño, la aplicación y la evaluación de las innovaciones, la interacción entre el modelo didáctico personal, los modelos didácticos formalizados y las actuaciones profesionales. Del mismo modo del que se sigue con la formación permanente y continua del profesor y del alumno investigador.
- g) Promover un modelo de formación del profesorado centrado en el conocimiento y la práctica profesional por medio de una red de tutores innovadores para las prácticas de los futuros docentes y creando equipos para la formación del profesorado con un buen nivel de desarrollo teórico-práctico. Con la intención de favorecer las prácticas profesionales a través de actividades y experiencias educativas (Porlán 2003, p. 26-34.)

2.5. Las prácticas de la Universidad de Sevilla

La Facultad de ciencias de la Educación, concretamente en el Grado de Educación Primaria, define en su reglamento el periodo de prácticas como: “la formación práctica en España que forma parte de la enseñanza inicial y figura como una materia más en el plan de estudios. Generalmente se realiza durante los últimos cursos y los estudiantes son tutelados por profesorado universitario, que evalúa la consecución de los objetivos, así como por un tutor profesional en el centro escolar, que también evalúa su proceso de aprendizaje” (página web de Facultad de Ciencias de la Educación). O lo que es lo mismo, el docente del centro de primaria es el que valora el trabajo realizado y, por otro lado, es un profesor de la universidad el que analiza críticamente las impresiones y objetivos alcanzados durante este periodo de prácticas.

Especialmente para este grado, el número de créditos correspondiente a las prácticas es de 44 de los 240 disponibles durante los cuatro cursos. Una cantidad de 30 créditos en el tercer curso y tan solo 14 créditos en el último dedicado exclusivamente a la

mención escogida. Estas cifras suponen únicamente un 18,3 % del valor total del grado. Esta suma es aparentemente insuficiente en comparación con la que se ha llegado a ofertar años atrás. Donde la importancia que poseía esta fase era crucial para el futuro de los maestros.

Pérez-Serrano (1998), en su libro *la Formación Práctica del Maestro*, desarrolla cómo es el proceso adaptativo de los alumnos que estudian esta profesión hasta que reproducen su conocimiento en la escuela durante su periodo de prácticas.

En los estudios profesionales de Magisterio, la formación práctica de los maestros constituye uno de los componentes esenciales de la formación. Para su adecuado desarrollo y adquisición es conveniente consagrarle una importante proporción de tiempo reservado en la duración de los estudios, propiciando las condiciones óptimas para su consecución eficaz. La formación, debe concebirse de modo que permita a los maestros vivir la realidad de la vida dentro de la escuela (Pérez-Serrano 1998, p.54).

Basándonos en este estudio, se encuentran importantes argumentos que afirman la importancia y el peso que debe tener la formación práctica en los alumnos y alumnas de magisterio para alcanzar una experiencia mínima durante su formación. Sobre todo, porque es completamente necesaria una prolongada experiencia docente durante su especialización, de manera que ésta llegue a producir una concienciación general para todo este ámbito. A su vez, es durante este tiempo cuando un futuro docente podría comenzar a desarrollarse plenamente como profesional.

Para ello, un aspirante a maestro trataría de conocer durante este tiempo cómo funciona este ambiente tanto por dentro como por fuera, como está constituido, como se desenvuelve en sus clases, etc. Además, no se puede asegurar que la aplicación de una estrategia estudiada en la universidad y que sea novedosa, llegue a ser exitosa sin que ésta se haya demostrado o se haya utilizado previamente en un contexto escolar. Por tanto, podría llegar a ser necesario que hubiera un intercambio de procesos formativos a nivel práctico durante toda la profesionalización del grado. De este modo, se ajustarían todos los cambios e ideas educativas que se dan en las universidades y en las realidades de los centros.

Las practicas deberían presentar entre un 30% a un 40% del tiempo invertido en la formación su íntegra. Dicho tiempo, se debe distribuir a lo largo de los cursos con el fin de afianzar su experiencia docente antes de responsabilizarse de forma definitiva de un grupo. El periodo de prácticas es el momento más oportuno para crear el ambiente ideal para enriquecer la teoría pedagógica por medio de la reflexión sobre la acción (Pérez-Serrano 1998, p. 54).

Como se puede ver en el antiguo plan de estudios, comparado con el vigente de la Universidad de Sevilla, el periodo de prácticas era superior al actual, llegando incluso a duplicarse. Por tanto, se dice que por aquel entonces este periodo ofrecía más tiempo de formación práctica a los estudiantes de magisterio para su realización de trabajos prácticos en los colegios. Asimismo, se solía considerar esta parte de especialización como una pieza clave y fundamental para el alcance unos objetivos específicos para que fueran completos, y, además, que de que era más importante que estos universitarios se acercasen más la realidad de aula, a los docentes de primaria, a su futura profesión. Puesto que será allí donde estos alumnos y alumnas se desenvuelven en el día de mañana.

A su vez, anteriormente se solía pedir a estos estudiantes de magisterio que actuaran más como agentes activos en esta enseñanza y además no se les requerían tantos informes para entregar posteriormente en la universidad. O lo que es lo mismo, se les solicitaba que participaran directamente en el desarrollo de las clases y sobre todo en los aspectos organizativos de las aulas como eran los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por resaltar algunos aspectos organizativos del aula en el que participaban estos universitarios eran: los agrupamientos, las actividades de clase (incluyendo tareas nuevas, más abiertas y flexibles), nuevos recursos estudiados en la universidad (utilización de las Tics por encima del libro de texto tradicional, la video-enseñanza, etc.), evaluaciones (cada cierto periodo de tiempo y no únicamente al final de cada trimestre o curso), entre otros.

Sin embargo, en la actualidad, gran parte de los alumnos/as de este grado cuando realizan sus prácticas suelen estar excesivamente preocupados por los informes y memorias que solicitan los profesores de su de universidad una vez finaliza su estancia en los centros, en lugar de preocuparse más por todo lo que puede realizar y aprender en el centro en el que se encuentran. Es decir, se interesan más por completar las tareas burocráticas y externas pertenecientes a la misma universidad que a realmente a aprovechar la oportunidad que se les ofrece. En algunos casos dejan de lado su aprendizaje como docente en diferentes aulas para complementar sus labores académicas como trabajos, memorias, etc., cuando en realidad, estos alumnos deberían estar más enfocados en labores relacionadas con las metodologías de sus tutores y clases. Por tanto, se diría que el estudiante a maestro debería de empezar a tomar unas decisiones más necesarias en cuanto a su trabajo como son, por ejemplo: la organización, las adaptaciones, las tareas, las evaluaciones, los ritmos de aprendizajes, etc.

3. Objetivos

Estos tratan sobre los posibles cambios y transformaciones en las concepciones de un grupo de 12 estudiantes universitarios que aspiran a ser maestros de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla en su tercer curso, concretamente durante su estancia de prácticas en los colegios de primaria.

1. Encontrar puntos de convergencia y posibles cambios respecto a su posible modelo didáctico inicial hasta y durante su formación práctica
2. Saber qué piensa, qué dicen y qué sienten los futuros profesionales de la enseñanza de la Universidad de Sevilla respecto a la formación recibida y su puesta en práctica en su primer periodo de prácticas
3. Valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los 12 sujetos entrevistados durante los cuatro años estudiando el grado de Educación Primaria en la Facultad de Educación de la US y clasificar sus respuestas a partir de los modelos didácticos de García-Pérez (2000) durante su proceso de prácticas en tercero
4. Saber qué aspectos importantes llevaron a cabo nuestros investigados en las aulas del centro de prácticas y qué estilos de enseñanza desarrollaron durante su estancia para así, analizar si estos comportamientos cambiaron y por qué motivos

En el objetivo número uno, se quiere analizar qué cambios y transformaciones se han ido produciendo durante la estancia en las prácticas de los sujetos, si es que los hubiera. También, conocer si esta manera de trabajar ha variado al final de su estancia y si es debida a la interacción con los alumnos/as y a la metodología utilizada. O si es en parte por el trabajo realizado junto a su tutor/a en el colegio. Además, se desea conocer los puntos en común que pueden tener los diferentes sujetos entrevistados y en qué circunstancias difiere los unos de los otros.

En el segundo, se espera conocer las impresiones de los estudiantes acerca de lo que ya sabían y qué saben tras su proceso de profesionalización práctica. Información que se prevé relevante para el futuro análisis del trabajo.

En el tercer objetivo planteado, se analizará la enseñanza prestada en la US y se valorará a partir de las respuestas de los entrevistados para concluir si esta se puede mejorar de algún modo o no. Además, se confrontará los diferentes puntos de vistas de los sujetos durante su paso por las prácticas y se buscarán puntos en común con los diferentes modelos didácticos de García-Pérez (2000).

Por último, se trata de conocer los tipos de metodologías que llevaron a cabo nuestros sujetos en sus prácticas y conocer si éstas cambiaron a partir de la experiencia con sus tutores de prácticas u otros profesores con los que interactuaron en la escuela, ya sea con los profesores de la universidad o con antiguos maestros en previas etapas escolares y que aún siguen considerando como referentes en su educación, etc.

4. Planteamiento metodológico

Según Rodríguez, Gil y García, la metodología de investigación cualitativa plantea las siguientes ideas:

- Observadores competentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones y de experiencias de otros.
- Los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, etc.
- Por medio de un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de caso, el análisis documental, el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los demás (Rodríguez, Gil y García 1996, p. 1)

Además, Quintana (2006) define cuatro fases características dentro de la metodología cualitativa, las cuales serán se tienen que tener en cuenta para un proyecto investigativo y son:

1. La formulación, es la “acción con la que se inicia la investigación y se caracteriza por explicitar y precisar ¿Qué es lo que se va a investigar y por qué?”.
2. El diseño, es la elaboración de un plan flexible que tratará de responder el cómo se va a desarrollar la investigación y en qué condiciones de modo, espacio y tiempo.
3. La ejecución, es la propia iniciación de la investigación. Es aquí donde se llevan a cabo las distintas estrategias planteadas en la fase anterior.
4. El cierre, “busca sistematizar de manera progresiva el proceso y los resultados del trabajo investigativo” (Quintana 2006 p. 49-50)

Por tanto, se ha empleado una metodología cualitativa e interpretativa porque se considera qué es la mejor opción para los objetivos planteados desde un principio y para obtener una serie de características que se pretende conocer acerca de los sujetos entrevistados. También, esta perspectiva nos permitiría conocer en profundidad las diferentes opiniones de los alumnos y alumnas que estudian el Grado de Educación Primaria en la Universidad de Sevilla. Igualmente, se procurará averiguar qué piensan acerca de sus prácticas y como la llevaron a cabo. Además, se trata de recopilar opiniones concretas sobre sus pensamientos y realidades profesionales ya que no se podrían haber recogido a través cuestionarios cuantitativos.

Por esta cuestión, se ha realizado una entrevista semi-estructurada con preguntas abiertas y semi-abiertas, permitiendo así añadir a la misma otras opiniones no contempladas en las alternativas de respuesta sugeridas en algunos en el momento de las entrevistas. Estas cuestiones se clasifican en 5 categorías y son: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y evaluación.

4.1 Contexto y muestra de la investigación

La muestra está compuesta por 12 estudiantes de 4º curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla. Estas doce entrevistas corresponden a 5 varones y 7 mujeres con una media de edad de 24,5 años de edad. Por un lado, se puede observar que la participación femenina es levemente superior a la masculina. A su vez, cada alumno/a impartió sus clases en diferentes centros públicos, privados o concertados. Además, cada entrevistado/a tiene unas condiciones y opiniones diferentes los unos de los otros ya que todos ellos se estaban especializando en las menciones de Educación Física, o bien en la mención de Educación Especial durante su 4º curso de este Grado. Nos decidimos por estos criterios o perfiles docentes porque eran a los cuales tenía más acceso debido a que me encontraba realizando ambas menciones al mismo tiempo. También porque ambas especialidades me facilitaban la elaboración de un calendario de entrevistas más certero.

4.2 Técnicas e instrumentos utilizados

Para la realización de este trabajo y para su recogida de datos nos hemos decantado por el uso de una entrevista cualitativa e interpretativa semi-estructurada porque nos facilitaba el hecho de recoger un número mayor de impresiones en un periodo medio-largo de tiempo. Para ello, se ha diseñado un cuestionario (véase Anexo 1, pág. 52) de 25 preguntas abiertas y semi-abiertas. En primer lugar, encontramos 3 preguntas introductorias acerca de su visión durante su primera estancia en los centros de prácticas. Posteriormente una serie de preguntas recogidas en las 5 categorías que establece García-Pérez (2000) en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar (4 cuestiones), qué enseñar (3 cuestiones), ideas e interés e los alumnos/as (3 cuestiones), cómo enseñar (4 cuestiones) y la evaluación (5 cuestiones). Finalmente, se concluye con 3 preguntas acerca de su proceso personal en sus prácticas y sus valoraciones al respecto.

Este cuestionario fue pasado por distintas fases de elaboración. En un primer lugar, y teniendo presente el marco teórico elaborado como ya se ha mencionado, se confeccionó un primer borrador que fue puesto a debate con el personal responsable del presente trabajo. Tras esta primera puesta en común se reelaboró la propuesta inicial, y esta propuesta se volvió a poner en común más adelante para su final aprobación y validación para su posterior realización.

4.3 Procedimiento

La selección de los sujetos para el estudio de esta investigación fue aleatoria, concretamente sobre alumnos de las menciones de Educación Física y de Educación Especial como ya hemos mencionado anteriormente. Posteriormente, todos ellos fueron convocados a una entrevista personal en una de las salas de estudio de la biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Educación de Sevilla para realización y grabación de la misma. Estos encuentros tuvieron lugar entre el 5 y el 17 de mayo. Cada una de estas entrevistas osciló entre los 40 y los 50 minutos de duración. Igualmente, al comienzo de

la misma se les advirtió a todos que su anonimato iba a ser custodiado en todo momento y que sus datos y resultados solo iban a ser utilizados para esta investigación.

Como ya hemos dicho antes, estos cuestionarios fueron elaborados previamente de manera escrita, presentados de manera oral a nuestros participantes y con una preparación previa de los mismos para que se profundizara en todos los contenidos y no se olvidase nada para que fuese lo más completa posible. De tal modo, que quedase reducido en mayor medida el margen de error a la hora de su ejecución. Finalmente se realizó el consiguiente análisis sobre las preguntas y se seleccionaron las que se consideraron las que fueron más adecuadas.

Sus respuestas fueron recogidas durante toda la entrevista a través de una aplicación grabadora de audio a través de un teléfono móvil. Estas respuestas fueron transcritas una vez terminado todo el proceso de grabación para su posterior valoración y análisis.

Tras una primera lectura, se identifica la relación que existía entre las categorías y las variables de análisis más relevantes de este trabajo y de una manera global. Posteriormente, y de manera más objetiva, se analizaron las conclusiones adquiridas en cada uno de sus diferentes discursos. A continuación, se comenzó a relacionar las ideas de nuestros entrevistados y las categorías de nuestros expertos a través de subrayados y anotaciones según las naturalezas de sus respuestas una vez impresas. Posteriormente se realizó una clasificación (véase tabla 2, p. 24) para otorgar un modelo u otro a cada sujeto de esta investigación.

Por otra parte, se observó que durante la realización de la entrevista muchos de estos universitarios tendían a reproducir en sus respuestas mucha teoría aprendida durante sus 4 años de formación académica. Es decir, que en algunas respuestas se puede apreciar que algunos de ellos respondían a las cuestiones planteadas de una manera impersonal. Hecho que pudo ser debido a mi falta de experiencia profesional a la hora de abordar este tipo de entrevistas.

En este sentido se encontraron algunas respuestas en las cuales nuestros sujetos mostraron incoherencias en sus respuestas. Es decir, en algunos casos sus respuestas se dirigieron hacia comportamientos futuros de cómo les gustaría enseñar en el futuro, en vez de mostrar cómo le fue en el curso pasado. A veces incluso llegó a parecer que las intenciones de estos entrevistados en la entrevista era exponer cómo le hubiera gustado que hubieran sido sus prácticas, pero qué por diferentes motivos no pudieron llevar a cabo. También se observaba que estos investigados pretendían impresionar con sus respuestas y que luego estas no concordaban con sus intenciones finales llegando a parecer que estos universitarios tenían la intención de aparentar un modelo didáctico ideal pero que no lo ejecutaban como tal. Sea como fuere, esta sospecha puede ser que fuese causada por una falta de tiempo durante la entrevista.

Por otra parte, este hecho pudo llegar a suponer para la persona que fue entrevistada como un cuestionario que valorase su trabajo y que por tanto pretendiera responder al entrevistador con lo que él cree que quiere oír o qué es mejor. Cuando lo que realmente se pretendía era conocer solamente su labor profesional sin importar su ejecución ya que en este trabajo no se procura otorgar una etiqueta profesional acerca de su desempeño, sino valorar el desarrollo de sus clases y su pensamiento durante el mismo.

4.4. Categorías de investigación

Una vez reunidas las entrevistas, todas fueron estudiadas y valoradas. Para ello, se ha creído conveniente clasificarlas en los 5 bloques utilizados para la entrevista. Por consiguiente, decir que éstas fueron las tipificaciones de las cinco categorías que establece García-Pérez (2000) en su estudio sobre los *Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa*, indicadas anteriormente. Estas han sido enumeradas de la siguiente manera, y a su vez, utilizadas para la elaboración de la Tabla número 2:

1. Para que enseñar (C.1)
2. Qué enseñar (C.2),
3. Ideas e interés de los alumnos (C.3)
4. Como enseñar (C.4)
5. Evaluación (C.5)

Además, se relaciona la información recopilada a partir de los entrevistados con los diferentes modelos didácticos de la clasificación de este autor. Aunque personalmente propongo clasificar los 4 modelos que sugiere este experto en tan sólo 3 tipos porque de este modo resultan más claros y sencillos para su posterior análisis. El Modelo Tradicional y el Tecnológico comparten características muy similares en cuanto a su contenido. En cambio, también se encuentran otros 2 modelos como son el Modelo Espontaneísta y el Modelo Alternativo. Véase sus particulares rasgos en la Tabla 1.

Características de los principales Modelos Didácticos	
Modelo Tradicional-Tecnológico	<ul style="list-style-type: none">- Obsesionado por los contenidos y una programación detallada- Información a través de contenidos conceptuales e intereses por algunas destrezas- Interesa poco las ideas previas- Clase magistral a través de libros y actividades programadas- Exámenes y test recordando contenidos y valorando solo algunos procesos
Modelo Espontaneísta	<ul style="list-style-type: none">- Tiene en cuenta la realidad inmediata- Importan los 3 tipos de contenidos- Interesan especialmente las ideas e intereses de los alumnos/as- Preocupación por el descubrimiento espontáneo con agrupamientos flexibles- Evalúa destrezas y actitudes mediante observaciones
Modelo alternativo	<ul style="list-style-type: none">- Se analiza la realidad a través de visiones críticas y más complejas el mundo y sus actuaciones- Importa la construcción del conocimiento a través de problemáticas

	<ul style="list-style-type: none"> - Se tienen en cuenta las ideas e intereses - El alumno investiga y el docente coordina - Se evalúa el desarrollo de dinámicas basadas en conocimientos cotidianos, problemáticas sociales y ambientales
--	--

Tabla 1. Categorías de estudio. Fuente: elaboración propia.

Por su parte, la Tabla 2 se compone por 3 columnas las cuales representan a los 3 modelos principales de este estudio. Del mismo modo, cada sujeto de la investigación será nombrado por la S. de sujeto y el número correspondiente al que pertenezca (por ejemplo S.1, S.2, S.3..., así hasta llegar al número S.12).

Para precisar este estudio, se puede observar un esquema que muestra las entrevistas de los 12 sujetos en relación a las 5 categorías de análisis que se plantean. Dicha representación es la que vamos a discutir a continuación. Además, esta tabla nos va a facilitar una posterior clasificación acerca de qué modelo era el empleado en cada uno de nuestros entrevistados según los presentados por García-Pérez (2000).

	Modelo Tecnológico	Modelo Tradicional/	Modelo Espontaneísta	Modelo Alternativo
C.1	S.1 S.2 S.3 S.6 S. 8 S.12		S.10	S-5 S.7
C.2	S.3 S.6 S.8		S.1 S.2 S.12	S.5 S.7 S.10
C.3	S.6		S.1 S.2 S.10 S.12	S.5 S.7
C.4	S.1 S.3 S.6		S.5 S.7 S.10 S.12	S.2

C.5	S.3	S.1	5.7
	S.6	S.5	5.10
		S.12	

Tabla 2. Categorías de estudio y categorías de análisis. Fuente: elaboración propia.

1. Para qué enseñar (C.1)
2. Qué enseñar (C.2)
3. Ideas e interés de los alumnos (C.3)
4. Cómo enseñar (C.4)
5. Evaluación (C.5)

Atendiendo a esta tabla se puede observar como estos sujetos pueden encontrarse encasillados en diferentes modelos según para qué categorías. De acuerdo a que el criterio que se ha llevado a cabo para su complementación ha sido a través de una relación de respuestas en torno a la teoría estudiada. En ella se puede observar que no hay un sujeto cerrado en un único modelo didáctico para cada una de las categorías, sino que se puede relacionar entre varias categorías a la vez. Por ejemplo, véase como el S.1 se puede encontrar primeramente en la categoría 1 en el Modelo Tecnológico y en la categoría 5 en el Espontaneísta. Hecho que a simple vista puede parecer contradictorio, pero que, tras su posterior estudio y análisis de las respuestas, se llega a entender claramente que la concepción educativa en la que se puede encontrar inmerso este sujeto puede depender de diferentes factores.

Por otra parte, también se puede llegar a percibir un posible desconcierto en cuanto a las aplicaciones didácticas de algunos de estos sujetos en sus clases. Por eso resulta necesario hacer ciertas aclaraciones respecto a este asunto. Sobre todo, en torno a algunas respuestas que dejaron lugar a duda y que en varios casos llegaron a producir incluso contradicciones. Este motivo provoco numerosos problemas a la hora de abordar la clasificación y relación por lo que finalmente se decidió establecer y denominar a estos sujetos como problemáticos apartándolos de la ordenación (dicho argumento será desarrollado más adelante).

No obstante, se señala también que otros sujetos sí argumentaron claramente sus comportamientos y sus roles dentro de un aula de primaria y definieron con calidad y exactitud las experiencias y actuaciones vividas en el colegio. Además, sus aportaciones en las entrevistas resultaron muy interesantes para el posterior análisis ya que la información sobre su experiencia acabó aportando gran valor y ayudo a entender mejor este estudio sirviendo para profundizar y ampliar la investigación.

5. Análisis de datos

En primer momento, se debía suponer que todos los participantes que colaboraron en este estudio podrían tener la capacidad y la formación necesaria para afrontar, organizar e impartir clase en un aula de primaria de manera natural. Sobre todo, si se tiene en cuenta todo el tiempo que se le ha dedicado a dicha formación. También se admitía que la estancia en los centros podría ser propicia para que se desarrollasen íntegramente como futuros docentes y que dicho proceso pudiera producir una mejora significativa a la hora de impartir sus clases o para su transformación metodológica.

Por ese mismo motivo, se realizó el análisis en mayor profundidad. Por un lado, en esta investigación se pretende conocer cuáles fueron las nuevas habilidades didácticas adquiridas por los universitarios desde que empezaron a dar clases en el colegio, cuando empezaron a cambiar sus concepciones respecto a sus modelos didácticos, si han adquirido nuevas funciones docentes en sus clases, que modificaciones realizaron en su enseñanza de prácticas o que es lo que consideran que durante su estancia en los centros.

Como consecuencia a lo señalado anteriormente, parece ser que muchos de los futuros docentes pertenecientes a esta investigación tendieron a actuar de forma similar a la que lo hicieron sus tutores de prácticas en los colegios. Esto se puede interpretar a partir de algunas de sus respuestas puesto que muchos de estos sujetos se dedicaron a imitar y repetir las estrategias de sus tutores durante estos dos meses y medio. En mínimos casos, y basándonos en sus declaraciones, antepusieron su manera de enseñar frente a la de su tutor. Se podría decir que ocurría todo lo contrario. Aunque los que sí querían trabajar según sus conocimientos tenían intención de aplicarlos.

Principalmente, la gran mayoría tendieron a continuar lo que ya había, y que por tanto funcionaba, en lugar de retroalimentarse mutuamente tutor-alumno de prácticas. En esta línea se afirmó el S.9, afirmando que “rara vez mi tutora me dejaba afrontar las clases. Y creo que era por falta de confianza o porque así podríamos perder más el tiempo”. Sin embargo, estos aspirantes opinan que, si se produjeran más oportunidades e intercambios entre ambas partes, por un lado “los alumnos universitarios obtendrían mayor experiencia” y “los docentes de centros de primaria ganarían una mayor riqueza educativa”, al obtener nuevos métodos de enseñanza previamente estudiados por estos universitarios en la facultad, y que por tanto eran posibles. Una vez hecha esta aclaración, se puede decir que en cuanto a lo que, a trabajo, dedicación, compromiso, atención, etc. se refiere, solo una pequeña parte de estos alumnos fueron alternativos durante su periodo. Como ya se ha mencionado, solamente algunos de ellos llegaron a intentar llevar a cabo su bagaje previo de la universidad con pretensión de complementarlo.

Por tanto, si tenemos en cuenta los diferentes modelos que hemos estudiado, el modelo didáctico o realidad escolar presentada en la mayoría de las aulas de estos aspirantes a maestros, se podría decir que el más se repite puede ser el modelo tradicional. Esta misma idea la compartían algunos de los autores mencionados en el inicio como es el caso de Porlán (2002) y García-Pérez (2000), donde ambos sugirieron que al tratarse de que el modelo tradicional es el modelo que utilizaron con nosotros, y que es el más repetido en nuestra educación, es el modelo que mejor encaja en nuestro sistema educativo actual.

Sobre todo, esto se puede explicar porque el hecho de que el contexto en el que se encuentra hoy en día un aula es parcialmente cerrado. Es decir, no existe flexibilidad en cuanto material didáctico prestado en los colegios, los horarios son siempre fijos y los agrupamientos en clase suelen ser muy similares, tanto en parejas como en grupos de tres o cuatro. Todo viene preestablecido lo cual crea cierta coacción en el trabajo personal de los docentes ya que inconscientemente se fomenta el desarrollo de este modelo, puesto que es el que mejor encaja. Este modelo, por lo general contiene una serie de características preestablecidas y repetidas desde mucho tiempo atrás, y que de manera directa provoca un esquema obstruido para las demás metodologías llegando a impedir su producción para un conocimiento abierto y flexible. Además, se fomenta un aprendizaje individual y competitivo que separa a la clase y la divide por niveles de competencia, en lugar se repartiese los roles y las responsabilidades a través de trabajos cooperativos. Por este mismo lado, se destaca también este tipo de enseñanza porque es el modelo que combina la clase magistral del docente con el aprendizaje secuencial de los alumnos a través de diferentes actividades en el aula.

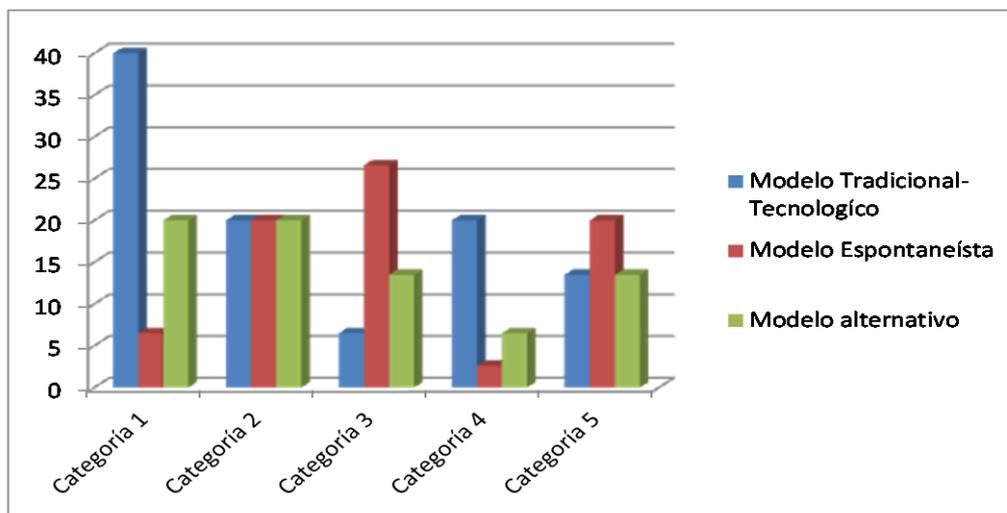
De la misma manera que también aparecieron participantes que continuaban el trabajo de su tutor, igualmente los había que introducían variantes en las clases. Para ello, nos hemos basado en que estos sí que tomaron más iniciativa en sus clases y si disfrutaron la oportunidad de realizar variaciones pedagógicas en sus aulas. En este sentido encontramos por ejemplo al S.5, el cual añade en una de sus respuestas que “para mí el descubrimiento era importantísimo y lo llevaba a cabo siempre que mi tutor me lo permitía. Yo prefiero que los alumnos tengan cierta libertad y aprendan autónomamente lo máximo posible.”. Se podría decir que este comportamiento se relaciona con la idea que menciona éste autor correspondiente al Modelo Espontaneísta ya que, según él, en este método, es donde el docente comienza a permitir al alumnado que analice situaciones, problemáticas con cierta libertad, flexibilidad para encontrar soluciones a los problemas, etc. Por tanto, se puede decir que este es un claro síntoma de un signo más transformador. Donde las responsabilidades del aprendizaje están repartidas a partes iguales entre docente y discente.

Por otro lado, se percibe en algunos de estos sujetos que han descubierto formas de enseñar y modelos educativos que prácticamente eran desconocidos desde antes de su llegada a los colegios. O cuanto menos, han descubierto unas enseñanzas más atractivas, más polivalentes y más motivantes de lo que les sonaban durante su estancia en la Facultad de Ciencias de la Educación de Sevilla. Esta realidad se puede entender por el cambio de escenario, y también como el paso de la teoría a la práctica, la cual se encontraba antes alejada de las aplicaciones didácticas. Nos referimos al caso de la metodología basada en proyectos, la cual se desarrolla por medio de competencias y equipos, y no como tradicionalmente entienden algunos de estos sujetos los cuales decían que es llevado a cabo a través de los objetivos y los contenidos del currículo. En esta coyuntura se encuentra el S.5, que destacaba “su valor por encima de las demás aprendidas en la facultad y que espera llevar a cabo cuando tenga una clase a su cargo”. De tal forma se puede decir que han interiorizado algunas metodologías que para ellos sí existía pero que no la sabían de su valía en una clase hasta que la aplicaron ellos mismos con sus tutores. Es decir, que interiorizaron nuevas estrategias y que estas provocaron cambios didácticos en su manera de enseñar. Por tanto, esta apreciación comienza a atender a la hipótesis que se planteó desde el inicio.

De hecho, durante la realización de las entrevistas, esta idea causaba un considerable asombro ya que, durante estos 3 años de formación académica, muchos de estos alumnos y alumnas no lograron definir un perfil pedagógico. En base a esta idea, el S.4 declaró en su entrevista que se “dedicaba a repetir todo lo que mi tutor hacía porque no me sentía preparado todavía”. Por el contrario, se observa del mismo modo cómo este tipo de respuestas variaba de un sujeto a otro. Otra respuesta en base a esta pregunta inicial que trataba sobre la impresión que se tiene sobre su futuro profesional respecto a lo que han aprendido durante estos años, tenemos a otro sujeto, como es el caso del S.10 el cual viene a declarar que “es que la Universidad de Sevilla solo se preocupa por enseñarnos mucho más lo teórico que lo práctico”, o el S.2 que sugería “que si en algún momento se estudiara y se aplicara lo que se aprende en la universidad, esto produciría un mayor aprendizaje porque se contextualiza y así se ajusta a lo estudiado en cada momento”(véase Anexo II observar dichas respuestas en su totalidad, página 42).

Según este estudio, y cómo podemos apreciar en la siguiente gráfica, se observa que el modelo que más se ajusta entre estos 12 sujetos, según nuestros resultados y nuestras fuentes estudiadas en esta investigación, es el Modelo Espontaneísta con un 40%. Éste está representado de color rojo en la Gráfica 1, y es el que más abunda en proporción a las respuestas sobre las 5 categorías y los modelos didácticos porque así lo recogen las entrevistas. Le sigue muy de cerca el Tradicional- Tecnológico con un 35%, y por último está el Alternativo que oscila en torno al 25% de predominancia respecto al total. Aunque siempre hay que tener en cuenta que estos datos son abiertos a diferentes interpretaciones, y que están relacionados objetivamente según la teoría expuesta en los anteriores puntos.

Observándose desde otra perspectiva, el Modelo Espontaneísta, según García-Pérez (2000), menciona que éste es el que “busca educar al alumno imbuyéndolo de la realidad y con actividades abiertas, poco programadas y flexibles, en las que el protagonismo lo tenga siempre el alumno”. Y se comprueba que, en estos entrevistados, la mayoría ofrecía oportunidades a sus alumnos para que sean los verdaderos conductores de su conocimiento cuando los dinamismos de la clase lo permiten. También menciona que “ello se acompaña siempre del fomento de actitudes sociales, como es la curiosidad y la cooperación en el trabajo con los compañeros” (p.7). Donde el éxito de los trabajos conseguidos recae sobre el grupo para alcanzar así una mejor autoestima en el grupo clase.



Grafica 1. Resultados de las categorías de estudio. Fuente: elaboración propia.

1. Para que enseñar (Categoría 1)
2. Qué enseñar (Categoría 2)
3. Ideas e interés de los alumnos (Categoría 3)
4. Como enseñar (Categoría 4)
5. Evaluación (Categoría 5)

Esta lectura global nos indica al menos, que los futuros docentes están en un camino para formarse como entes innovadores en la educación y que comienzan a apostar fuertemente por una enseñanza de calidad basada en que el protagonismo recaiga sobre el alumno/a, el cual antes no era así. Además, se comienzan a utilizar de una manera más seria una sucesión de recursos y herramientas como son por ejemplo las Tics, para el desarrollo y ampliación de los conocimientos y competencias actuales para potenciar así la enseñanza en una clase.

Por tanto, para justificar el pensamiento de introducir el recurso Tic como una estrategia de aprendizaje más potente, alternativa, significativa y activa, que una clase magistral propia del modelo tradicional. Para ello, nos basamos en un trabajo propuesto por Zangara (2009) denominado *Uso de nuevas tecnologías en la educación: una oportunidad para fortalecer la práctica docente*, en la cual se desarrolla la importancia de la introducción en nuestras enseñanzas, de las denominadas Tics ya que se tratan de unas herramientas muy poderosas que favorecen la transformación de los docentes y de los propios alumnos en la actualidad, a través del manejo de éstas durante la práctica educativa.

Se sugiere que el mundo tecnológico en el que hoy día nos encontramos nos desafía continuamente a estar siempre actualizados y evolucionando el desarrollo de las clases. Tanto en la forma de impartir las clases como en la forma de aprender. No solo basta con la utilización simplista de un ordenador para buscar información de cualquier tema sobre el que se quiera investigar, sino que hay tratar de saber qué es lo que podemos hacer eficazmente con esa información, y cómo podemos trabajarla para obtener mejores resultados y economizar el trabajo y el tiempo de un grupo.

Sobre todo, esta introducción de herramientas especializadas y basadas en las Tics nos facilitaría entre otras cosas la evaluación en una clase ya que con diferentes programas y estrategias digitales nos ayudaría a comprobar diariamente si nuestros alumnos han alcanzado los objetivos previstos o no. Esto se podría conseguir a través de páginas web educativas con amplias actividades y diversos contenidos que comprobasen las respuestas automáticamente. Además, de que esto agilizaría este proceso y se acabaría ahorrando mucho más tiempo. Para ello, nos hemos apoyado en los tres pilares fundamentales de este Zangara (2009) y son los siguientes:

En primer lugar, se tiene la tecnología como objeto de conocimiento y estudio, que nos obliga a una presencia en la formación continua de los docentes. Pero que, sin embargo, en la actualidad está muy alejada de los planes de estudio de cualquier docente porque existen muchas materias que tienen mayor peso en la formación de un maestro o maestra que esta necesaria disciplina. En algunos casos ha llegado hasta producir hasta *tecnofobia*, es decir, que se esquivo hacer un trabajo si es a partir de algunas herramientas Tics o se siente un rechazo hacia ellas.

Por otro lado, tenemos la tecnología como escenario virtual de enseñanza y aprendizaje, que requiere analizar este nuevo escenario surgido a partir de los modelos de enseñanza o didácticos clásicos de nuestra educación. La tecnología nos ayuda a construir nuevos espacios de interacción y enseñanza y esta premisa nos permite analizar tres variables interdependientes según este autor y son: a) el cambio del rol de docentes y estudiantes que supone el trabajo con Tics, b) las modificaciones en el perfil y la formación de los docentes y c) las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

Por consiguiente, si llegamos a conectar estas tres variables al mismo tiempo, se conseguiría que los alumnos/as estuviesen más motivados, elevasen más su curiosidad e inquietud ante los diferentes temas de estudio presentado. Y, por lo tanto, se ofrecería casi todo el protagonismo al alumnado a la hora de construir su propio conocimiento.

Normalmente el trabajo con las Tics supone un nuevo rol del docente ante el alumno dentro de la clase. Para ello, hemos observado en los modelos didácticos de García-Pérez (2000), que el modelo Tecnológico es el que más se asemeja a esta nueva corriente. Aunque lo que ocurre en relación a estas nuevas herramientas es que contiene unas características y rasgos muy particulares a la hora de afrontar la realidad y a contextualizarla dentro del aula y se le puede dar diferentes enfoques: desde individuales o grupales. Suponiendo un modelo didáctico específico u otro dependiendo del uso que se le dé. Como es el caso del alternativo, que utiliza estos recursos para la obtención de la información para sus investigaciones y proyectos educativos en las aulas. Además, no solo se trata de que usen las Tics por encima del resto de herramientas encontradas en sus enseñanzas, sino que se les otorgue un mayor peso que en anteriores modelos, como es el caso del Tradicional, el cual no ha tenido.

Sin embargo, este planteamiento lo podemos definir como un recurso que desarrolla redes de la información entre multitud de personas que utiliza medios tecnológicos de todo tipo, ya sean ordenadores, programas o aplicaciones para estudiar circunstancias reales a través de habilidades metacognitivas e interactivas. En dicho trabajo, la relación entre los miembros participantes es de todo tipo. No solo el docente con sus alumnos, sino docente con otros docentes, alumnos de la misma clase y alumnos de diferentes

clases y centros. Es decir, se consigue una enseñanza basada en contenidos más dinámicos e interconectados dentro de los centros e instituciones educativas.

Además, este programa no se preocupa tanto por la memorización. Se le considera como un modelo integrador de habilidades y procesos que desarrollan la creatividad y un pensamiento divergente a través de la resolución de problemas. En este campo de trabajo, podremos enseñar y aprender a partir de nuevos proyectos virtuales más renovados y actualizados. Los docentes pueden, por tanto, utilizar para sus clases tanto blog como wikis educativas para compartir de ese modo, información con diferentes miembros de otras comunidades.

También, se podrían realizar revistas virtuales sobre cualquier temática establecida previamente por los maestros, incluso crear algunos multimedia como son los videos o los montajes audiovisuales. Esto se podría incluir en cualquier proyecto escolar a través de las aplicaciones que existen en la actualidad y a su vez, están disponibles en la red.

Estas herramientas tecnológicas presuponen un nuevo rol para los docentes y los estudiantes y se fundamentan en la seguridad de que el aprendizaje debe basarse en el favorecimiento del sentido crítico y el desarrollo de estrategias de apropiación y resignificación de los saberes. Internet se está convirtiendo cada vez más en el nuevo lenguaje de alfabetización en el que todos debemos tomar partido (Zangara 2009, p. 4).

Finalmente, llegamos a las tecnologías como herramientas fortalecedoras de las habilidades metacognitivas, estrategias de aprendizaje que se ponen en juego a través de las Tics.

Principalmente son tres: estrategias básicas para el aprendizaje autónomo a partir de diferentes fuentes, estrategias básicas para procesar información como por ejemplo captar y abordar la complejidad desde lo cognitivo y lo actitudinal, y por último las actitudes de curiosidad y exploración favorable a la manipulación y experimentación y la planificación de nuevas experiencias. (Citado por Zangara, 2009, Adaptado de: Rodino, A. 1996, p. 63-64).

En cuanto a la idea de abordar las Tics desde una perspectiva más directa, nos pueden llegar a sugerir algunas objeciones. Se puede presuponer que los docentes digan en la teoría que llevan a la práctica las tecnologías, y que posteriormente en sus clases no lo hagan verdaderamente. Porque desde lo que realmente se dice en las entrevistas y lo que realmente se hace en realidad en el aula, hay un intervalo que resultaría imposible de detectar o de demostrar con una entrevista de este tipo. Para ello, solo nos hemos basado únicamente en los que nos dicen en los encuentros y no en lo que hacen directamente de una manera objetiva. Asimismo, para lograrlo deberíamos haber hecho otro estudio totalmente diferente y con otro tipo de entrevistas.

Sin embargo, esta circunstancia en la que la información que nos ofrecen estos sujetos es siempre subjetiva y nos supone cierta suspicacia al respecto porque no es posible de manifestar a ciencia cierta si lo que dice es lo que realmente llevo a cabo o no. Sin embargo, para este estudio puede bastar con esta metodología cualitativa ya que ha sido utilizada únicamente para encontrar una información específica acerca de que concepción y modelo didáctico llevaron. Dicho de otro modo, el entrevistado puede pensar que responder sinceramente a lo que se le pregunta puede repercutir de algún

modo sobre la valoración acerca de su qué hacer profesional, y por tanto el otorgamiento de una etiqueta profesional, según su manera de impartir las clases. En particular en la mayoría de los casos, y tratándose de un tema tan delicado en esta profesión, como es el estudio de la metodología que un docente imparte en clase, el ser honesto con uno mismo y con el que está en frente, en algunas de las preguntas planteadas podría llegar a ser chocante. En esta disyuntiva los entrevistados podrían llegar a entender que yo le estaba evaluando mediante mis preguntas y reflexiones. Aunque también podría ser causado por la falta experiencia en este tipo de dinámicos.

Por eso mismo, me dispongo ahora a interpretar dichas respuestas (véase Anexo II, a partir de la página 55) que, además, irán relacionadas con mis supuestos teóricos y un borrador en papel para relacionar y sistematizar las respuestas de cada entrevistado con el modelo que más se ajusta a su metodología para que de esta forma se pueda sacar las ideas más relevantes en concordancia al tema estudiado y a las categorías clasificadas desde un inicio.

5.1 Categoría 1

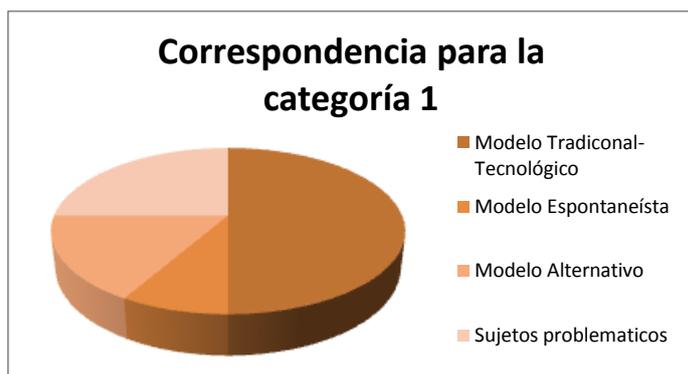
En primer lugar, para la categoría “para qué enseñar” de este estudio, observamos que prevalece el Modelo Tradicional- Tecnológico por encima de los demás. Esto puede ser debido generalmente a que muchos de nuestros entrevistados no vieron afectadas su manera de enseñar respecto a la recibida en anteriores etapas educativas. A esto hace referencia por ejemplo el sujeto 2 donde dice que su metodología “se vio afectada muy poco” ya que se encontraba trabajando en un curso del primer ciclo de primaria en el cual todo estaba claramente definido y automatizado a falta solo de la ejecución diaria de las clases. Esto supone que su tutor/a no le permitiera ejercer grandes tareas debido a que su organización y sus clases eran innegociables. Es decir, utilizaban el método más clásico o tradicional para sus clases porque según declaraban ellos “era el más idóneo para todos” según las características de los alumnos en la mayoría de las tareas planteadas. O lo que es lo mismo, utilizaban este modelo porque facilitaba la organización de la clase y la realización de las actividades y fichas individuales de una manera más óptima. También hacía alusión a que “no utilizaban metodologías novedosas ni ejercicios de comprensión porque les robaba mucho tiempo de estudio”. De esta manera se aclara que su intención era meramente la de que los alumnos trabajen e hicieran las tareas por encima de aprendizaje y la participación en la clase. Esto llegó a cambiar algunas de las concepciones iniciales de este futuro docente, el cual en un principio no se sentían capacitado o no se sentía lo suficientemente preparado para edades tan reducidas, pero que “con el tiempo se acostumbraron ante tal reto”, debido en parte al apoyo prestado por su tutor/a correspondiente a lo largo de estas semanas.

Por consiguiente, varios de los entrevistados sí vieron afectada su percepción desde el primer momento en el que empezaron a impartir clases. Esto fue debido a la rápida adaptación que tuvieron que experimentar junto a sus tutores y respectivos cursos. Esta adaptación se debió a que como nos indicó el Sujeto 7, su “manera de trabajar en una clase de entre 8-10 era a lo que más se ajustaba mi a manera de enseñar”. Es decir, la clase y el tutor favorecieron que aplicara intervenciones más repetidamente de lo habitual. Por ejemplo, también encontramos al sujeto 11 que explicó, “que prefería trabajar con niños de una edad más avanzada que a unos tan pequeños. Pero que, si no fuese así, pienso que me adaptaría rápido y sé que luego será todo genial”. Con esto, se

interpreta que parte de los individuos presentes en la investigación presentaban una predisposición diferente frente a las circunstancias que se pueden ofrecer en un centro de primaria en la actualidad y que sus métodos pueden resultar flexibles y útiles para todos independientemente de la edad de las clases.

Otro aspecto a tener en cuenta, era la influencia que tenían los tutores ya que no es lo mismo trabajar con unos tutores motivados, que realizasen tareas nuevas cada día e introdujera temas actuales en clase, que trabaje con las Tics y de manera grupal, a que se presenten las mismas ideas, que sean menos flexibles y siempre se trabaje con trabajos individuales. Por eso decimos que parte de la responsabilidad de que los sujetos cambiasen su concepción de enseñanza y su metodología era en parte a ellos. Sobre todo, porque esto puede influir en su transformación futura y en la forma de enseñar que impartirán en sus clases en el futuro. En esta misma línea encontramos a Pérez-Serrano (1998) “en los estudios profesionales de Magisterio, la formación práctica de los maestros constituye uno de los componentes esenciales de la formación. Para su adecuado desarrollo y adquisición es conveniente consagrarle una importante proporción de tiempo y unas condiciones óptimas para su consecución eficaz” (p.54).

Para determinar el modelo más repetido en esta categoría, se ha de decir que, según las instrucciones educativas llevadas a cabo por la mayoría de estos sujetos en sus distintas clases, estas fueron enseñanzas basadas en contenidos y en trabajos poco creativos, y por tanto basada en una metodología tradicional. Donde prevalecieron siempre tanto fichas y actividades con el libro de texto. Obviando, por tanto, las habilidades sociales que se podrían haber desarrollado con actividades más dinámicas y en grupo con interacciones entre iguales, diferentes argumentaciones, comprensiones grupales, resoluciones de conflictos, etc. Por ejemplo, como nos dijo el S.1 que “al tratarse de un colegio bilingüe y de un curso del primer ciclo, yo intentaba dar abarcar los contenidos solamente en inglés tal y como decía el libro, y, además, solía ayudar a otros niños que no llegaban al ritmo de la clase porque trabajan solos”. Además, otros futuros maestros de esta investigación decidieron desarrollar su trabajo “lo más simple posible” ya que era la metodología que ofrece un mayor orden en clase y la que menos “caos” provoca. Del mismo modo encontramos al sujeto 6 donde decía al respecto a los contenidos que se deben estudiar en una clase y de todos ellos cuáles eran los más importantes, vino a decir que le “daba igual”, solo importaba la “consecución de los contenidos que se planteaban en la programación, y que los objetivos era algo que se podía variar dependiendo del tiempo establecido, el tipo de alumnado y el contexto del propio centro en sí”. Por tanto, se podría decir que su trabajo era meramente ofrecer trabajos y correcciones de actividades sin importar el proceso ni su desarrollo y sin motivación como agentes que no estaban conectados y que anda por la clase cada uno por su lado. Este hecho también puede tener correspondencia por la metodología que utilizaba su tutor/a y que ha sido transmitida directamente a este sujeto. Por tanto, según estas características que se encuentra clasificadas en el primer modelo didáctico de García Pérez, diremos que pertenece al tradicional.



Grafica 2. Correspondencia de modelos y sujetos para la categoría 1. Fuente: elaboración propia.

No obstante, también tenemos otro conjunto de participantes que compartían otras ideas de enseñanza totalmente diferentes, y que bien podrían ser encajados en el Modelo Alternativo. En particular, se puede encontrar al S.5, el cual dice al respecto sobre las preguntas de qué era lo más importante para ti en un aula, y como se interpretaba la realidad existente de fuera del centro en su clase, y nos dijo que “yo lo que pretendía era que los alumnos entendieran todo lo que yo decía y además intentábamos participar en la realidad que nos rodeaba porque es fundamental y necesario para entender los diferentes sucesos que se dan en la actualidad” ya que según este sujeto “este tiempo perdido en este aspecto puede ser ganado más adelante porque se ha consolidado profundamente las ideas que se estaban estudiando”. Está claro que el objetivo principal era el de otorgar todo el tiempo necesario para la consecución de la actividad sin importar el resultado sino únicamente el proceso y que el alumnado aprendiese. Ahora bien, también había otros sujetos que se encontraban en parte dentro un modelo y en otra parte dentro otro modelo diferente. Por tanto, no se podría clasificar con claridad sobre ningún patrón como fue el caso del sujeto número 10.

En cuanto a esta categoría, García-Pérez (2000) señalaba que la predominancia de este modelo sobre esta categoría, como es el caso del tradicional, puede deber a lo ya mencionado anteriormente, y es que se puede considerar como el más fácil de llevar a cabo desde el principio de la enseñanza y al que todos estamos acostumbrados. O como bien revelan a su vez Porlán y Rivero (1998) que los futuros profesionales que van a habitar las aulas en los próximos años, no son permeables a las nuevas concepciones sobre la enseñanza que se les están planteando ya que su enseñanza se había basado principalmente en contextos anticuados y muy teóricos, los cuales que tendrían ahora mismo numerosos obstáculos para afrontar nuevos cambios e innovaciones.

Igualmente, podríamos decir que este modelo es el más repetido y el que mayor peso posee respecto a los demás en esta investigación porque según el balance global por parte de los entrevistados es la que mejores resultados ofrece a corto plazo ya que los alumnos aprenden más rápido e interiorizan la información de una forma más directa si se realizaba de esta forma. Además, esta metodología se basaba primariamente en el desarrollo de la teoría obviando tal que así la práctica. Aunque lo que ocurre en este proceso es que sería efectivo solamente durante un tiempo donde ese conocimiento sea

evaluado y olvidado de forma rápida y directa a través de pruebas tipo examen o actividades de preguntas orales.

Por otra parte, ocurre que si lo que se ha estudiado no se refuerza ni se asientan los conocimientos durante varias sesiones mediante trabajos y actividades y que sean complementarias a lo estudiado, pronto será olvidado a largo plazo. Por tanto, no bastaría únicamente con enseñar la teoría, sino que ésta debe ser relacionada con habilidades y destrezas prácticas que fomenten las manualidades, la cognición, las relaciones sociales, relaciones para otras materias, las tecnológicas, etc.

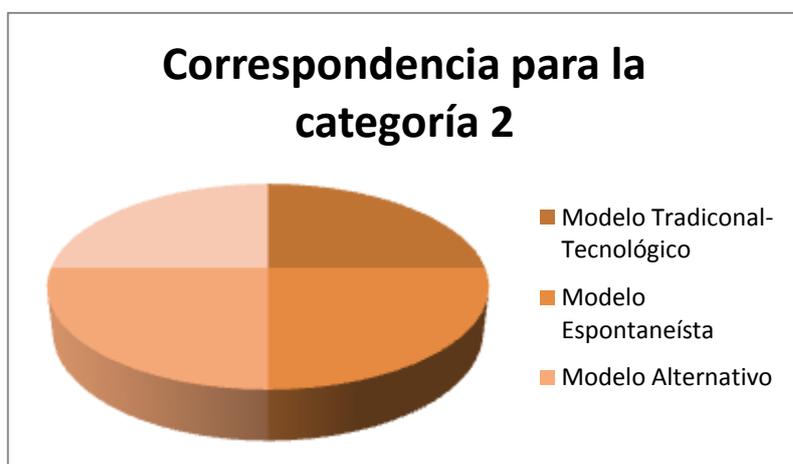
5.2 Categoría 2

Por otra parte, en esta clase de análisis podemos ver que no se llega a imponer un modelo educativo concreto por encima del resto. Sino que, de los doce participantes de este trabajo, solamente encajamos a tres de ellos en cada uno de los tres modelos. Los otros tres restantes, no se ha logrado conectar con ninguno de los modelos debido a que no tienen una postura clara respecto para su “qué enseñar” y esto ocurrió por ejemplo con el S.4. Estos sujetos han sido finalmente denominados como sujetos problemáticos y que como hemos dicho ya, más adelante aclararemos el porqué de esta denominación.

Volviendo a retomar esta categoría de análisis, decíamos que no existe una evidencia clara de cuál método predomina por encima del resto. Algunas contestaciones importantes respecto a los contenidos a tener en cuenta en clase fueron las del S.3. Este podría ser encasillado en modelo tradicional ya que comentaba que el contenido que tenía más importancia en su clase eran “sobre todo los conceptuales. Lo procedimental no tenía relevancia o al menos durante mi estancia”. Como vemos habla en plural porque ni a él ni a su tutor/a le importaba lo más mínimo el proceso de aprendizaje de sus alumnos/as. Por otro lado, el S.12 aludiendo al Modelo Espontaneísta según nuestro experto en el tema, este entrevistado decía que “el contenido que mayor peso tenía eran el actitudinal porque para nosotros era muy importante la actitud del alumno frente a la clase y al maestro”. En este punto este sujeto se refiere que, a una importante base fundamentada en el respeto, puede otorgar un buen canal para el conocimiento. Por último el S.7 dijo que “el actitudinal y el procedimental porque creo que predominan en las competencias, y una vez conseguidos estos, los conceptuales se van adquiriendo automáticamente” que lo encajaríamos en el Modelo Alternativo ya que como hacía referencia García-Pérez (2000) y Porlán (2003) acerca de este patrón que se debe promover un conocimiento problematizado en el cual se relacionen los conceptos con los alumnos, se debe interaccionar con el medio más cercano, hay que impulsar el pensamiento crítico, desarrollar la evocación personal por la profesión docente y promover que todos los integrantes del centro participen en una misma comunidad educativa (p. 26-34). Por tanto, decir que es complejo interiorizar ideas y contenidos si primero un docente no está preparado estás preparado y segundo, si no crea un ambiente idóneo de participación en una misma dirección.

En cuanto a esta valoración se destaca que no hay ninguna supremacía de ningún modelo sobre el resto. Eso tiene explicación a que o bien, no he realizado unas preguntas correctamente elaboradas con mayor precisión y técnica profesional, o bien porque no se les ha sacado el partido necesario a las respuestas que nuestros entrevistados han aportado ya que el trabajo de entrevistar no es siempre halagüeño. Por

tanto, decir que siempre se podría mejorar, solamente por el simple hecho de que se necesita una cierta experiencia sobre este ámbito para realizar unas buenas preguntas.



Grafica 3. Correspondencia de modelos y sujetos para la categoría 2. Fuente: elaboración propia.

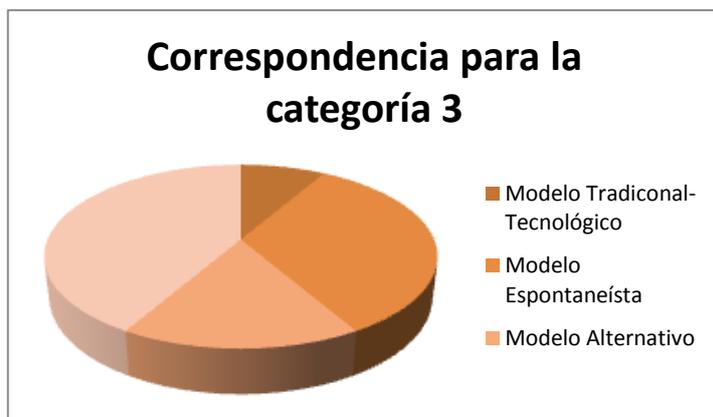
5.3 Categoría 3

En esta categoría se detecta que hay un liderazgo otra vez entre nuestros investigados del Modelo Espontaneísta. En él se observa que 4 de nuestros 12 sujetos si tienen cuenta “los intereses e ideas previas de sus alumnos” durante sus clases. Aunque, estas no llegaron a tener una relevancia importante sobre su programación diaria en el aula ya que sí así fuera estaríamos hablando de modelo Alternativo de García-Pérez (2000). Estos 4 sujetos solo pretendían conocer cuál era el nivel medio de su clase y así saber desde donde partir en sus contenidos, pero que en el futuro si lo tendrían más en cuenta dada su valía. En este sentido encontramos por ejemplo al S.2 que indica respecto a las ideas e intereses que “si me interesa. Preguntaba mediante asambleas. Yo preguntaba o exponía el tema y valoraba que es lo que más le interesaba y así conocía cómo poder realizar ese contenido. Porque para qué voy a enseñar algo que no les interesa y no les gusta. Porque sé que no le va a servir para después”. Para este sujeto era muy importante el punto por el que partir y qué es lo que sus alumnos querían aprender. Además de que fuera siempre de su interés, y que, por tanto, se encuentra en un Modelo Espontaneísta. Otro sujeto es el número 12 el cual compartía las mismas impresiones, comentando que “para mí y para mi tutor era fundamental conocer los conocimientos previos e intereses de los alumnos a cerca del tema que íbamos a explicar. En la mayoría de casos antes de comenzar el tema pasábamos cuestionarios y les hacíamos preguntas.” Procedimientos fundamentales para basarse en un modelo de este tipo, pero al cual le faltaban aplicaciones didácticas más específicas como los proyectos para encajarlos en el modelo alternativo de nuestro experto.

En cambio, algunos miembros de esta investigación resaltaban que les interesaba mucho esta información de sus alumnos/as para poder abordar así sus proyectos educativos en las aulas de una manera más óptima. Sujetos como el 5 y 7 encajan intachablemente sobre el Modelo Alternativo de García-Pérez (2000) respecto a ésta categoría ya que indicaba el número 7 sobre su interés que les importaba “mucho

porque siempre en la primera sesión de cada tema nos dedicábamos a preguntar y conocer sus preferencias. Y luego a medida que progresaba el temario los alumnos que más interesados estuviesen podría aportar nuevas ideas” y “La verdad es que mucho. Con sus concepciones iniciales sobre el tema a desarrollar, se puede conocer muchos puntos de vistas y los errores que tiene en su cabeza. Luego con ellos se puede ir trabajando linealmente para corregir esos pensamientos y poderlos corregir”, respectivamente. Por otra parte, aspectos como son: el tener en cuenta el punto de partida de un conocimiento y el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el desarrollo de contenidos con los alumnos, son imprescindibles para este autor. Sobre todo, si se quiere realmente conseguir un aprendizaje de éxito. Para ello, habría que lograr una educación de calidad que parta desde el inicio del aprendizaje y que llegase a todos los niveles de conocimientos encontrados en un aula y para todo el alumnado.

Por el contrario, también encontramos al S.6 al cual le “interesaban poco los intereses de los alumnos y alumnas” y que podría encajar perfectamente en el patrón tradicional porque simplemente se limitaba a ejecutar actividades y a corregirlas sin aportar nada más que anotaciones. En cambio, en otros sujetos se encuentran respuestas menos coherentes respecto al interés que les causan las concepciones iniciales de sus alumnos/as. Como es el caso por ejemplo del sujeto número 8, que decía que le si interesaba, pero que continuaba diciendo que “sí, a mí me interesaban un poco porque así podría ver algo sobre su proceso y ver si han aprendido algo los demás años ” ya que realmente después no tenían cabida en su manera de enseñar ni tenían repercusión en los contenidos que más tarde se iban a impartir.



Gráfica 4. Correspondencia de modelos y sujetos para la categoría 3. Fuente: elaboración propia.

En cuanto a esta categoría de análisis, se observa que cada vez se están teniendo más en cuenta dentro de una clase los intereses de los alumnos y sus ideas previas. Además, estas comienzan a ser el punto de partida de las mayorías de enseñanzas de las aulas de primaria porque si de algo depende la calidad de lo enseñado, este es el proceso que debe tener el punto de partida de nuestras enseñanzas ya sea un tema o un proyecto. Así pues, estos saberes y concepciones guiarán a los maestros eficazmente hacía unos resultados más reales y cercanos. A partir de ahí, se deberá ir adaptando y trabajando con todo el grupo. Incluso con aquel que necesite más atención. Por tanto, se dice que no basta solo con utilizar esta estrategia para empezar el tema a estudiar ni tampoco para dar por estudiadas partes del temario, sino que se debe de valorar generalmente sí

las ideas de los alumnos dentro de un aula son las correctas o no, para modificarlas. Solo así se podría conocer los pensamientos de todo el alumnado que integra una clase y de tal modo, conocer que piensan sobre el tema que se va a impartir y en el cual ellos van a ser la parte principal del proceso.

5.4 Categoría 4

Asimismo, al abordar la categoría de “cómo enseñar”, se observa como de nuevo es el método Espontaneísta el que prevalece por encima del resto. La gran mayoría organiza su clase de una manera colectiva o grupal donde las clases se encuentran constituidas por parejas, tríos, cuartetos, etc. De tal forma se pueda fomentar más el trabajo cooperativo por encima del trabajo individual y competitivo. Así se podría realizar trabajos más estimulantes para el alumnado, con más interacciones entre iguales, que fueran más diversos, y además esta forma de trabajar es la debería de encajar mejor en todos ellos porque se ajusta perfectamente a la sociedad en la que nos encontramos. Sobre todo, nos referimos a que sí seguimos desarrollando competitividad entre nuestros alumnos estaremos creando, por tanto, personas carentes en valores sociales.

En este sentido, se observa que con este tipo de propuestas pedagógica no se logra fomentar aceptadamente los objetivos que se requiere para su ejecución tales como: la participación, la organización, el respeto, los materiales, etc., porque no se utilizan estrategias para ello. Simplemente organizan así las clases porque creen que con el tiempo las cosas mejoraran. Aunque lo que ocurre es que si no se aplican estrategias favorecedoras para esta organización tendrán muy poca validez para los trabajos y el aprendizaje. Por tanto, no bastaría simplemente con una distribución heterogénea de la clase si no se trabaja por equipo. Puesto que para consolidar esta estrategia se necesita mucha práctica y una correcta organización de trabajo. Aunque esta práctica requiere mucho tiempo de asimilación y automatización, normalmente se mezcla incompatiblemente con la explicación monologada del docente sobre un tema. Además, con este hecho de la distribución de los alumnos/as por equipos llega a producir distracciones más fácilmente. Entonces se necesitarían tareas semejantes a este enfoque ya que de nada sirve si se decide trabajar de esta manera cuando posteriormente se va a solapar con otra metodología que suele ser la contraria. En esta tesitura encontramos al sujeto número 8 el cual organizaba la clase con su tutor por equipos, pero que realmente después no trabajaban como tales. Sino más bien, que solo proponía esta estrategia realmente cuando trabajaban bien de manera individual y más bien como “un premio” al buen trabajo realizado. Posteriormente su desarrollo normal de las clases era individual sin importarle las relaciones entre sus alumnos. Puede ser que sea debido a la metodología inicial de su tutor/a, pero tampoco parecer ser que le importase mucho ya que durante la entrevista dejaba claro su postura. Por tanto, se puede decir que no basta con organizar la clase en grupos de cuatro personas, sino que se debe realizar tareas en las cuales los alumnos fomenten la participación, la ayuda, la retroalimentación entre ellos mismos, etc. También donde todos tenga un mismo proyecto común y en el cual todos participen equitativamente todos los alumnos y alumnas de la clase.

En cambio, como ya hemos dicho, la mayoría de estos sujetos fomentaban una participación grupal en la clase. Además, todos ellos solían hacer asambleas y reuniones continuamente para ajustar ideas sobre el grupo clase las cuales eran dirigidas tanto por

el docente como por los propios alumnos y alumnas. Aunque esto fuera dependiendo del momento y de del tema a impartir. Así, nos lo muestra el sujeto 5 que dice que “era por días. Dependiendo del día se cambiaban los roles y llevaba el peso más el maestro, otros la clase era repartida y equilibrada y otros donde los niños eran totalmente los protagonistas y mi tutor y yo éramos los guías y supervisores.” Por otro lado, otros maestros nos confirman que, sí llevaban a cabo este tipo de organizaciones, pero no dieron muchos más detalles al respecto.

En esta categoría y más concretamente en torno a las preguntas acerca de la cuestión sobre si el conocimiento debe ser descubierto por nuestros alumnos o no, 4 de nuestros entrevistados declararon que tenían en cuenta que “el conocimiento debía ser encontrado por ellos mismos”. Incluso apoyándose en el hecho de que el docente sea solamente un guía en el proceso y que debe intervenir exclusivamente cuando sea a necesario. En este sentido encontramos primero al S.7 que dice que “el descubrimiento era la base para el aprendizaje en el aula. Se utilizaba para afianzar lo aprendido y se llevaban a cabo mapas conceptuales en equipo, individuales o exposiciones orales”, declarando que su aprendizaje se basaba claramente en que el alumno fuera el protagonista de su aprendizaje y de el de su grupo o equipo en estos casos, luego al S.10 que comenta que “tanto actividades de fichas como juegos educativos pero, sobre todo, debates en clase sobre cualquier tema que estábamos dando en clase o que ya se había dado” y por último el 12 por ejemplo que decía que “eran ellos mismo los que iban aprendiendo y el profesor era una ayuda y las actividades que se llevaban a cabo para afianzar lo aprendido”, puesto que el aprendizaje significativo y compartido será siempre más rico que si fuese individual ya que no se enriquece con el de los demás.



Grafica 5. Correspondencia de modelos y sujetos para la categoría 4. Fuente: elaboración propia.

Dentro de la categoría de “cómo enseñar”, en la cual gran parte de los entrevistados se sienten identificados con el Modelo Tecnológico ya que algunos sujetos defienden que su enseñanza se basa en la tradicionalidad, sobre todo a través de los libros de texto. Aunque “esporádicamente y para actividades concretas”, utilizan “los ordenadores en las clases”. En esta tendencia encontramos al S.6 que utilizaba el libro y los ordenadores en el mismo orden “estas herramientas se utilizaban prácticamente en todas las áreas, llegando incluso a un 50% en comparación al libro de texto”. Estas estrategias que como nombra Zangara (2009) en su estudio sobre las Tics en la docencia, se debe fomentar siempre, puesto que mejora y potencializa su utilización y aplicación en otras

áreas. Además, su uso dentro de las aulas sacar un mayor partido a todos los recursos que se poseen a su alcance.

Por último, incluimos solo en el Modelo Alternativo tan solo a 2 entrevistados, los cuales empezaron a desarrollar la denominada metodología investigativa dentro de sus aulas en parte porque sus tutores la realizaban. En ella el alumno es el completo protagonista de su aprendizaje formando parte en los maestros que suelen desarrollar esta la metodología y la basan junto a proyectos que pueden relacionarse con contenidos de más de un área para una misma unidad. Por ejemplo, se puede apreciar este caso en S.7 el cual declara sobre las investigaciones en el aula y a los proyectos que “el material manipulativo es mucho más útil para el proyecto que estemos llevando a cabo en ese momento. Y no tanto los libros de textos que solo siguen una temática en áreas individualmente. Además, el alumno puede complementar la teoría con materiales personales de casa o de otras áreas, compartiendo su aprendizaje con los iguales y sobre todo estando prácticamente al mismo nivel que el maestro si la situación lo requiere”. Por tanto, se puede decir, como indican García-Pérez (2000) y Porlán (2003) en sus modelos alternativos, que las Tics son para la metodología investigativa la mejor herramienta o instrumentos educativos para favorecer el aprendizaje con trabajos tales como investigaciones científicas o proyectos de investigación.

A su vez, teniendo en cuenta las respuestas de estos sujetos y el paradigma reflexión acción-reflexión-acción de Esteve (1997), se destaca que la acción educativa debe estar siempre orientada sobre unas pautas y una continúa reflexión en la clase, la cual esté también conectada con la realidad de los alumnos y alumnas. Entonces, este conocimiento pedagógico llegará a ser un verdadero instrumento de reflexión y guía de la acción educativa en las clases, cuando se logre integrar en una realidad educativa concreta. Esta circunstancia se encuentra relacionada con este modelo revelado Alternativo de García-Pérez (2000), el cual él lo considera como el más completo para los docentes donde el aprendizaje investigativo debe estar siempre fundado en actividades motivantes y relacionadas con la realidad inmediata de los estudiantes. Sobre todo, porque así es como el alumno logra motivarse e introducirse dentro de un proyecto a la vez que comparte conocimientos e ideas con todos sus compañeros. De este modo, provocaría mejores procesos metacognitivos, perfecciones en las habilidades y destrezas, asimilación de conceptos, etc. Es decir, no hay mejor manera de aprender qué enseñar y aprender investigando. Por tanto, esto se llegaría a producir cuando el docente fomente en clase la curiosidad y las ganas por aprender ya que el hecho de despertar interés en estos alumnos es siempre lo más complicado. Por eso, la responsabilidad de los docentes debería ser que sus alumnos tengan siempre ganas por aprender y que tienen que hacerlo por ellos mismos.

5.5 Categoría 5

En la categoría denominada “la evaluación”, se detecta una mayor influencia del Modelo Espontaneísta. El cual según García-Pérez (2000) es el modelo que hacía referencia a que “el docente es el que evalúa las destrezas y actitudes de los alumnos a través destrezas y actitudes, atiende al proceso (aunque no de forma sistemática) y observación directa sobre los grupos de trabajo”.



Grafica 6. Correspondencia de modelos y sujetos para la categoría 5. Fuente: elaboración propia.

Por tanto, aquí encajamos a los S.5, 7, 10 y 12. En este sentido se destaca como respuestas más representativas la del S.7 el cual indica acerca de cómo comenzaba a evaluar a los alumnos de su clase “de forma global a través de rúbricas de observación, el cuaderno (antes, durante y después de la unidad) y el examen mensual y a través de rúbricas de observación, sistema de categorías, cuaderno, producciones y exposiciones” o el sujeto número 10 que hacía referencia a que “los maestros/as y yo no estábamos a favor de los exámenes y se evalúa a los alumnos/as mediante otras formas como registros de observación, , participación, soltura en el lenguaje, habilidad matemática sin memorizar sistemas sino utilizando estrategias, etc.”. Estas evaluaciones constaban de una serie de procesos medibles y observables que enriquecían mucho más el aprendizaje. De esta manera los alumnos/as tenían la garantía de que su trabajo iba a ser considerado obtuvieran el resultado que fuera.

También llama la atención las respuestas de otros dos participantes. Estas no se explican cómo esta corriente tan tradicional pueda estar tan presente y que no haya cambiado aún. Esto ocurre en los ideales de los sujetos 3 y 6. El primero indica que evalúa “por exámenes, con algunas rúbricas que otras, pero sobre todo esos dos estándares. Yo valoraría las dificultades que tendrían todos los niños” y el segundo el número 6 que “sobre todo mediante exámenes al final de cada tema. Y se valoraba de una forma muy importante el producto final, aunque sí que es verdad que, aunque el interés no fuera evaluado de una forma notable en cuanto a nota física, adquiriría una gran importancia a lo largo de todo el curso”. En ambas respuestas se observa que el objetivo de estos maestros no es otro que obtener una cualificación lo más clara y accesible posible sin prestar atención al trabajo previo. Esto produce entonces una escasa y pobre nota en comparación a la más global y ofrecida por otro modelo como es el por ejemplo espontaneísta que recoge más procesos diferentes en su evaluación.

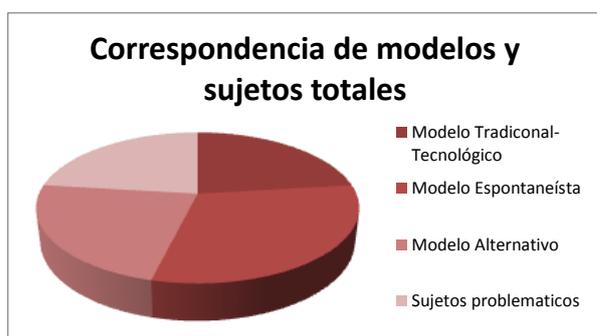
Sobre todo, porque recoge aspectos como son la actitud frente a las actividades planteadas, la determinación, la cooperación, el interés, entre otros.

Por un lado, puede ser que ésta sea la manera más rápida y directa de trabajar para evaluar a niños y niñas de esta edad, pero también se trata de la menos eficiente. Sobre todo, porque no se consigue estimular las partes más importantes implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como son por ejemplo la comprensión y las diferentes formas de expresión cuando se realiza una tarea. Aquí el docente tampoco es capaz de diagnosticar si el alumno ha conseguido superar los ejercicios propuestos en un principio. Por tanto, se puede decir que tanto ni el propio docente ni el alumno salen beneficiados con esta metodología. Siendo este último a su vez, la parte más perjudicada de todo este proceso. Incluso para estos docentes esta manera de evaluar puede llegar a ocasionar en ciertos casos una pérdida de tiempo ya que la elaboración de estos exámenes, su posterior corrección y presentación causa una preocupante separación del aprendizaje durante el proceso. Además, estas estrategias lo que se suele evaluar más es el conocimiento a corto plazo como las pruebas que se hace durante el trabajo diario en clase como son: la comprensión, la asimilación de ideas, las relaciones entre iguales y habilidades sociales que se pueden producir en clase.

En cambio, solo 2 futuros docentes evalúan como bien define García-Pérez (2000), en torno a su propuesta de Modelo Alternativo ya que según él es el que selecciona como el más potenciador del conocimiento posible en una clase porque es el más completo de todos ellos, y a que como él dice, siempre se debe evaluar por medio de la observación del propio proceso y también del proyecto en su conjunto. El maestro es quien debe recopilar esta información a través de rúbricas, cuadernos del profesor, etc. En este sentido encontramos a los sujetos 7 y 12, que como hemos podido observar durante el análisis, tienden mucho hacia este modelo en muchos de los puntos importantes. Aquí el número 12 se refiere a que su evaluación es que le “me empezó a interesar mucho más el proceso que el producto ya que para mí es mucho más importante como aprenden que el propio producto del trabajo”. Por tanto, con este tipo de respuesta acerca de su de evaluación se puede percibir que varios aspectos metodológicos sufrieron una evolución gracias al trabajo impartido en clase junto a su tutor. Además, el proceso de realización de las tareas puede aportar una rica información para el docente, como son por ejemplo sus puntos a mejorar, donde puede ampliar el aprendizaje, que le ha faltado, que ha fallado, etc.

Después de este análisis, hemos podido observar como algunos de estos sujetos se encuentran en consonancia en cuanto a un modelo u otro, según su interpretación general de la realidad en el contexto escolar. Por un lado, tendríamos en el primer modelo denominado Modelo Tradicional o Tecnológico a los sujetos 3, 6 y 8 de color azul. En el denominado Espontaneísta que es el que más ha prevalecido a los sujetos 1, 2, 5, y 10 de color rojo. Y en el último que es el Alternativo a los sujetos 7 y 12 de color verde.

Por otro lado, tenemos a los problemáticos que se tratan de los sujetos 4, 9 y 11 que están representados de color morado. A todos ellos los podemos observar en la siguiente gráfica 1.



Gráfica 7. Resultados de correspondencia de modelos y sujetos. Fuente: elaboración propia.

Comparando los diferentes modelos, y sus respectivas características en cuanto a los perfiles de nuestros entrevistados, observamos que prevalece el Modelo Espontaneísta con sexo femenino y perteneciente a la mención de Educación Especial.

Este hecho que se puede explicar porque al tratarse de un sector dentro de la Educación Primaria que se preocupa mucho más por la diversidad en el aula. También porque tienen más en cuenta: los tipos de ritmos de aprendizajes, el fomento de habilidades y actitudes imprescindibles a la hora de interiorizar diferentes aprendizajes, el compromiso con la educación inclusiva es mucho mayor y más enriquecedor en una clase donde hay muchos niños con necesidades educativas especiales, y sobre todo el fomento por el aprendizaje compartido entre iguales en una misma aula.

Con ello no se quiere menospreciar al otro perfil presente en esta investigación, como son los que componen la Educación Física. Sino que, por tradición, habilidades y competencias durante su enseñanza, se han basado más en una instrucción más directa. Es decir, su enseñanza se basa más en la imitación y repetición de ejercicios mostrados por el docente. Aunque esto es debido también, a la falta de tiempo en muchos casos. Además, este hecho se encuentra directamente relacionado con su manera de enseñar, ya sea Lengua y Literatura o su especialidad como es la Educación Física. Como es la de repetir y repetir, y donde el desarrollo de una clase recae por partes en ambos participantes en el proceso, se puede decir que estos se asemejan más al Modelo Tecnológico y Tradicional. En definitiva, estos hechos se deben a lo que se le denomina profesionalmente como patrones de conducta educativa en la enseñanza. Motivos que responden perfectamente a que los comportamientos que se enmarcan en torno a las actitudes de los docentes, se relacione directamente en función de la especialidad que estén impartiendo en este cuarto curso.

A su vez, como ya hemos nombrado anteriormente, nos hemos encontrado con una serie de sujetos que han generado algunas dificultades durante toda la investigación. Estos han sido los números 4, 9 y 11. Se ha categorizado de este modo porque como ya hemos hecho alusión anteriormente, en sus respuestas no se han encontrado relaciones claras las unas con las otras. Muchas de ellas han llegado a producir confusiones y problemas a la hora de encajarlas en los diferentes modelos. Hecho que si tuviera que decantarme lo haría por el Tradicional y Tecnológico ya que según ellos mismos se “limitaron a reproducir y a imitar lo que ya está hecho”. Y simplemente a abordar las cuestiones que yo les iba planteando de la mejor manera posible, sin llegar a poner ejemplos ni muchos detalles al respecto de sus respuestas.

Esta tesitura puede llevar a contradicciones en una clase y que posteriormente sea motivo de confusión. Un claro ejemplo lo tenemos en el sujeto número 4, al que cuando le preguntamos acerca del aspecto de “qué enseñar” dijo que “se basa en las competencias” para desarrollar su docencia, pero que a continuación 3 línea más abajo declaraba que tenían más importancia los “contenidos por encima del resto de todas las habilidades” cuando realmente se tratan de cosas totalmente contradictorias.

Además, podemos apreciar cierta similitud con el sujeto número 9 respecto a la categoría de “evaluación” y a la pregunta de ¿cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado? Este respondió que “debido al contexto del centro y a las indicaciones del tutor se valoraba más el producto que el proceso. En este sentido me sentí decepcionado”. Pero que una pregunta más abajo decía esto mismo acerca de cuanto importaba cada contenido: “sí, casi en una misma proporción (33-33-33) e incluso en un 40-30-30, considerando a los contenidos conceptuales el 40%”. Respondiendo algo totalmente diferente dos líneas más abajo y siendo en este caso totalmente contradictorio.

6. Conclusiones

Por una parte, se valora que la investigación ha sido satisfactoria porque se han hallado parte de los objetivos que se plantearon desde un principio, como fueron: conocer los cambios de concepciones de los aspirantes a maestros y porqué estos se habían producido; y valorar sus puntos de vista acerca de los modelos utilizados en los centros donde fueron destinados. También se han analizado los motivos por los que estos alumnos y alumnas de esta universidad utilizaron unas estrategias concretas durante sus prácticas y si éstas fueron satisfactorias llegando así a conclusiones muy diferentes.

Además, ha quedado parcialmente demostrado que sus estancias en los colegios fueron productivas, pero a su vez muy reducidas ya que según nuestros informantes la preparación previa para empezar a dar clases no fue la suficiente, por lo que dedicaron parte de este tiempo a interiorizar el sistema en lugar de empezar a trabajar. Es decir, muchos de ellos entraron en los centros con muy poca experiencia, sin tener un modelo educativo definido y que, por tanto, dedicaron parte de su periodo preparatorio a continuar las tareas que su correspondiente tutor/a impartía normalmente. Solamente al final de las mismas, estos sujetos comenzaron a introducir pequeñas sesiones, diferentes organizaciones, algunas unidades didácticas, etc. gracias a las oportunidades que ofrecían estos mismos al final de sus prácticas. Sin embargo, esto originó un efecto contrario en algunos de ellos ya que cuando empezaron realmente a trabajar con los alumnos/as fue cuando justamente estaban terminando. Sobre todo, porque era cuando estaban más motivados, estaban teniendo más responsabilidad, más práctica y participación, entre otros aspectos más. Por tanto, muchos de ellos entendieron la importancia de este proceso al finalizar sus labores educativas en sus centros y, además, algunos de ellos aludieron que éstas deberían haber empezado mucho antes, afirmando parte del problema de este estudio acerca de la designación de tener que esperar hasta tercero para participar en un centro. Sobre todo, porque con un mayor énfasis en este aspecto, un futuro docente comprenderá y mejorará sus conductas, perfeccionará sus carencias, conocerá la realidad de sus alumnos frente a diferentes problemas... De tal forma, se señala que para que un futuro docente esté lo mayor formado posible necesitaría obtener un desarrollo más integrador en los colegios en los cuales va formar parte en el futuro y así, se acercase más unas metodologías escolares más vigorosas.

Asimismo, también se han encontrado diferentes puntos de inflexión y posibles cambios de unos modelos a otros. Para ello, se analizó a nuestros sujetos en base a dos grupos. Por un lado, se tiene a los que sí han percibido cambios importantes durante sus prácticas, y por el otro lado, los cuáles no han experimentado transformaciones.

Por una parte, se observa a los investigados los cuales durante su estancia no habían experimentado cambios significativos. Sino que han permanecido igual tras su experiencia, y que a su vez se pueden relacionar con el denominado Modelo Tradicional porque decidieron ser continuistas sobre lo que ya había. Además, se puede fundamentar esta idea en base a que estos futuros docentes podrían pensar que ya lo sabían todo, que no estaban motivados por cualquier motivo y en que se preocupan por hacerle llegar la mayor información posible a través de libros y tareas poco lúdicas. Esta actitud tan clásica llega a impedir a estos docentes crecer como entes profesionales en este ámbito, y a su vez, apartando de oportunidades mucho más pedagógicas y globales

a sus alumnos como, por ejemplo: la participación, las relaciones sociales, la cooperación, el pensamiento divergente, etc.

En cambio, se afirman los que piensan que su formación práctica si ha experimentado numerosos cambios. Aunque, esta solo fuera una minoría entre los entrevistados, estos fueron muy reveladores y aportaron mucha información al respecto de esta cuestión. Para ello, indicaban que sus pensamientos empezaron a ser más críticos, progresivos y enriquecedores tras su paso por estas instituciones y por las aportaciones de sus tutores, y que, por tanto, notaron una transformación frente a sus labores profesionales. Por ejemplo, algunos de ellos destacaron que este proceso hizo que se sintieran mejor persona y más satisfecho/as, además de que le gustaría volver, y que hubiesen preferido que hubiera durado más para así aprender más. También afirmaron que observaron un cambio de chip, y que su paso le aportó mucha confianza y mayor motivación para el futuro. En esta línea encontramos algunas respuestas al respecto, las cuales explicaban que sí notaron una explosión sobre su vocación ya que salieron con una mentalidad totalmente diferente y que ahora veía la enseñanza desde otra perspectiva distinta, es decir, más real que cuando entraron por primera vez.

Aunque sí algo hay que destacar de este asunto es que muchos de estos entrevistados apelaron a que su enseñanza era carente en prácticas. Es decir, que aprendieron más durante sus prácticas que en la propia universidad. Sobre todo porque muchos de los contenidos que se prestan en el actual plan de estudios se encuentran alejados de la realidad del aula de primaria.

Este hecho es destacable y comparable puesto que otros autores ya lo han apuntaron anteriormente. En ese sentido se encuentra Porlán y Rivero 1998, que promueven:

Un conocimiento más práctico y profesional que integrase los conocimientos teóricos basados en la experiencia. De esta manera los profesores que tienen dificultades para realizar un distanciamiento crítico de su actividad, esto formadores podrían asumir que los modelos de enseñanza alternativos e innovadores no se transfieren directamente (Porlán y Rivero 1998, p. 272).

En cambio, Pérez-Serrano (1998) considera que:

En los estudios profesionales de Magisterio, la formación práctica de los maestros constituye uno de los componentes esenciales de la formación. Para su adecuada adquisición es conveniente consagrarle un tiempo importante. Su formación debe permitir ver la realidad de la vida dentro de la escuela. Por tanto, las practicas deberían presentar entre un 30% a un 40% de su tiempo invertido en su formación (Pérez-Serrano 1998, p. 54).

Por este mismo motivo se entiende que parte de estos investigados querían volver lo más pronto posible a dar clases en un centro porque no creían que hubieran acabado tan pronto. Habrían preferido una estancia más larga que le permitieran desarrollar más clases y contenidos.

Por tanto, se puede decir que las prácticas deberían haberse interiorizado más durante todos los cursos de este grado y no únicamente en los dos cursos finales ya que, de esta forma se podrían haber aplicado más conocimientos adquiridos durante toda la formación universitaria sobre los diferentes colegios de primaria. Es decir, que este

proceso podría generar reflexiones positivas y constructivas continuamente, y unas mejores evoluciones para todas las partes del proceso. Sobre todo, porque hay que escuchar a los que vienen por detrás, como son los que pronto estarán en los colegios el día de mañana, y a los cuales no acaban de atender lo suficiente por estos motivos. De este modo, se cree que se debería apostar por una nueva educación que naciese en las universidades y que trabajase directamente con los colegios de primaria en todos los años del grado.

Por consiguiente, en esta investigación se ha tratado de desarrollar otra idea práctica avalada por diferentes autores y que viene a decir que la enseñanza podría necesitar un cambio, ya que muchos de los futuros docentes que van o pretender ejercer esta profesión no se sienten lo suficiente cualificados. Esto es en parte a que no se les aporta de los recursos necesarios o las enseñanzas clave para los tiempos en los que nos encontramos. Por ejemplo, únicamente en una de las 35 asignaturas que se ofertan el grado Educación Primaria enseña el manejo de herramientas básicas en las Tics ya que hoy en día es la herramienta principal de progreso educativo en una clase de primaria, y no fomentando más unas cuestiones más burocráticas y legislativas que son simplemente memorísticas y que actualmente no tienen tanta importancia.

Igualmente, se dice que el peso de la educación se encuentra también en cierta medida en la práctica y no solo en la teoría. Como bien hemos podido apreciar mediante estos entrevistados, la praxis se encuentra casi desalojada de nuestra formación y solo aparece de manera muy esporádica al final de la carrera. Solo se trata en los últimos cursos y, por tanto, nos surge siempre la duda de, ¿por qué no se aplica en los demás cursos? ¿Por qué no se fomenta más un aprendizaje basado en nuestra experiencia laboral? ¿Sería más efectiva la su labor con prácticas desde el primer momento?

Si desde un principio se acercará más a estos universitarios las aulas de primaria, los futuros docentes desarrollarían metodologías más específicas y menos generalistas. De este modo, se atendería a la consolidación de un perfil claro o modelo educativo y no alguno que nunca acabaría por definirse del todo. En mi opinión, al contrario que ocurre habitualmente, se requiere más ejercicio práctico durante el inicio de la formación como docente y no que está establecida ésta formación práctica en cursos superiores del sistema universitario. Sobre todo, pienso que esto sería óptimo para que todas las habilidades adquiridas durante su trayectoria académica se pudieran poner en práctica cuanto antes evitándose así que se perdieran y que se volviesen así más efectivas y eficaces.

En este sentido, diríamos que se debería de hacer más hincapié en otras asignaturas estudiadas y planteadas en la facultad presentan mucho más peso que otras que subjetivamente parecerían más importantes. Atendiendo a que en muchas ocasiones se obvia inconscientemente el futuro rol que un docente va a presentar con alumnos con edades tan tempranas y que, en muchas ocasiones, dichos conocimientos no se aplican o quedan anticuados. Lo que viene a ser el caso es que se necesita una modernización en las materias puesto que ofrecerían una mayor ventaja para ambas partes, tanto para el maestro como para el alumno.

En este sentido se llega a percibir que muchos de los cambios en los pensamientos, ideas y conocimientos sobre la enseñanza, son a partir y a consecuencia de este proceso de experiencias en los centros. Allí se llegan a descubrir, según algunos de nuestros

entrevistados, que han aprendido más “en una semana en el colegio que a lo que se correspondería a un mes en la facultad”. Hecho que se podría mencionar a que muchos de los contenidos que se crean en las aulas de las facultades si no se aplica o se mantiene, se acaba perdiendo. En cambio, si se relacionará de algún modo más práctico con más salidas, propuestas, convenios con centros, etc., se podría crecer más en torno a esta idea, estando siempre conectados a las realidades de los centros escolares.

Pero esta cuestión solo ha sido mencionada y valorada por una minoría de mis sujetos. Muchos destacaron también su experiencia y la importancia que tiene trabajar con alumnos y alumnas en clases particulares, ya sea en verano en los ratos libres de las jornadas en la facultad. Contrastando también la idea de que práctica favorece el proceso docente. Por eso dicen que con la experiencia se podría llegar a madurar la teoría a la vez que se participa más en la enseñanza.

De esta forma, lo futuros docentes conocerían en primera persona todo lo que rodea a este sector, corregirían sus posibles concepciones erróneas acerca de aplicaciones difíciles de llevar a cabo en un centro como aplicar dinámicas novedosas aprendidas en las diferentes materias de la universidad, observarían desde otra perspectiva lo que piensen que puede mejorar o analizar la experiencia obtenida durante este periodo, y sobre todo poder otorgar la oportunidad de trabajar junto a docentes que imparten clase en los centros de primaria les hace interactuar con referentes de estos universitarios.

Como estudiantes que son, estos futuros docentes comenzarían a interiorizar y a aprovechar las diferentes metodologías que se realizan en la facultad durante sus prácticas. Del mismo modo, esto podría producir una forma de trabajar más consciente y productiva que la actual. Sin embargo, según la opinión de algunos de los participantes en este estudio suele prevalecer una dinámica más inconsciente, teórica y repetitiva durante la formación académica ya que esto podría llegar a provocar en los universitarios que adquieran formas de enseñar observadas en sus profesores de universidad que suelen ser diferentes de la realidad en un aula de primaria.

Además, estas reproducciones también se pueden considerar como potenciales cambios metodológicos en su manera de enseñar ya que varían su anterior forma de enseñar por una diferente ya que dichos comportamientos suelen ser reproducidos por observación, repetición, ensayo y error. Se trata de exponer que cuanto más estimulados estén los alumnos en las universidades de educación y más tiempo de prácticas realicen en centros de primaria y más desarrollen su rol y actitud docente, mejor preparación tendrán para su futuro educativo, profesional y como consecuencia, una mejor metodología pedagógica que desarrollar.

Estos cambios producidos en los universitarios que pretenden ser docentes de primaria dentro de unos años, pueden venir provocados por diferentes relaciones directas como pueden ser las actitudes de profesores en la universidad, la experiencia obtenida en los colegios junto a sus tutores de prácticas y alumnos/as, los recuerdos de docentes de pasadas etapas educativas. La intención de este estudio es la de profundizar concepciones didácticas de una muestra de alumnos y alumnas del grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla atendiendo a cómo enseñan tras su paso en los colegios.

Por tanto, se piensa que una enseñanza didáctica que se base en el contacto permanente y en la mejora y evolución de estas causas y de las habilidades educativas, puede llegar a potenciar su desarrollo. Por ejemplo, ampliando las estancias en sus centros, aumentando un número de profesores más innovadores en la universidad, introduciendo asignaturas sociales y más actuales, fomentando las habilidades creativas por encima de las memorísticas, convenios con colegios para participar activamente con ellos, etc. Pero lo que ocurre más bien, es que a veces pasa todo lo contrario. Además, como anteriormente se dijo muchos de los docentes entrevistados se podrían encajar en los modelos tradicionales a partir de las prácticas educativas realizadas ya que en parte solo se preocupaban por impartir su clase y en obtener resultados específicos en ciertas áreas, dejando de lado el proceso aprendizaje de sus alumnos/as.

Además, se aclara esta idea con el hecho de que los centros educativos hace a un estudiante de este grado mejor docente y viceversa. Este en este contexto llegará a entender más su labor y contratar más eficiencia en el aula respecto a la de otros profesionales, que no retroalimentan directamente con sus clases. De este modo, uno mismo se comenzaría a autorregular, a conocerse mejor a sí mismo y a comprender ciertos comportamientos que antes no entendían. Como puede ser, por ejemplo, atender a una clase totalmente diferente y heterogénea donde se debe estar continuamente adaptando contenidos y enseñanzas según en qué caso, a que se deberían de atender más las necesidades, que hay q escuchar todas las insuficiencias educativas de los alumnos/as, etc.

Por ello, yo propongo una propuesta de mejora acerca de este tema. Esta sería realizar una serie de cambios que podrían ser útiles y productivos para nuestra educación. Los principales serían la perfección de los modelos a partir de actividades y dinámicas más actuales en la universidad, la ampliación del periodo de prácticas actual y venidera ya que como mejor se aprende y se desarrolla un docente es a partir de su teoría y aplicaciones prácticas a partir de lo que uno ve ya que puede ver si funciona o no y realizar los cambios que fuesen necesarios para el mejor ajuste metodológico para alcanzar mejores resultados.

Ahí es donde el maestro verdaderamente aprende y conoce su función profesional. Rodeado íntegramente del centro y su contexto. Siempre se ha entendido la mejor manera de aprender es enseñando. Con ello no quiero decir que el proceso vigente en la actualidad no funcione, ni que estemos siempre en un centro desde que entramos a la facultad, sino que se podría matizar un poco dichas estancias y poder así perfeccionar algunos puntos importantes y muy necesarios para nuestra educación como se ha reafirmado con algunos de estos participantes en el presente trabajo.

7. Referencias bibliográficas

Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales Universidad de Barcelona [ISSN 1138-9796] N° 207, 18 de febrero de 2000.

Escudero, J. M. (1981). *Modelos didácticos*. Barcelona, España. Oiko.s-Tau.

Esteve, J.M. (1997). *La formación inicial de los profesores de secundaria*. Barcelona, España. Ariel.

García Rodríguez, J. J. (1995) *¿Cómo enseñar? Hacia una definición de las estrategias de enseñanza por investigación*. Universidad de Sevilla. Investigación en la escuela n°25.

Joyce, B. y Weil, M. (1985). *Los modelos de enseñanza*. Madrid, España. Anaya.

Liston, D. y Zeichner, K.M. (1993). *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*, Madrid, España. Morata.

Mayorga Fernández, M. J. (2010). *Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad de Málaga. Tendencias pedagógicas n° 15 vol. 1.

Merchán, F.J. y García Pérez, F.F. (1994). *El Proyecto IRES: una alternativa para la transformación escolar*. Reflexiones desde el Área de Ciencias Sociales. Signos. Teoría y práctica de la educación.

Normas APA Sexta Edición (2010). Centro de Escritura Javeriano.

Pérez Serrano, M. (1998). *Formación práctica del maestro*. Madrid, España. Escuela Española.

Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla, España. Díada.

Porlán, R. y Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla, España. Díada.

Porlán, R. y Rivero, A. y Martín del Pozo, R. (1998). *Conocimiento profesional y epistemología de los profesores, II: Estudios empíricos y conclusiones*. Enseñanza de las Ciencias. Sevilla, España. Díada.

Porlán, R. y Rivero, A. (1998). *La formación del profesorado en un contexto constructivista*. Enseñanza de las ciencias. Sevilla, España. Díada.

Porlán, R. (1999) *Investigar la práctica*. Sevilla, España. Cuadernos de Pedagogía. Díada.

Porlán, R. (2003). *Principios para la formación del profesorado en secundaria*. Sevilla, España. Díada.

Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. México: Aljibe.

Sanmartí, N. e Izquierdo, M. (1997). *Investigación en la Escuela*.

Zangara, A. (2009). Uso de las nuevas tecnologías. *Memoria académica*. V. no 5.

8. Anexos

8.1 Anexo I

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: X
Sujeto nº X Sexo:

(En primer lugar, agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación, comentaré que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además, intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García-Pérez (2000) en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú las cursabas hasta hoy en día?
- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?
- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García-Pérez (2000).

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?
- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?
- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?
- ¿Enriquecías el conocimiento del alumnado con la realidad inmediata y actuabais conforme a ella?

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?
- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza: ¿el conceptual, el procedimental o el actitudinal? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.
- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?
- ¿Te interesan las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?
- ¿Te interesa la transformación de las ideas de tus alumnos/as o solo utilizabas las ideas previas para partir desde un punto inicial?

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: ¿el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?
- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?
- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

5. Evaluación

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?
- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?
- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?
- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?
- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?
- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: público
Sujeto nº 1 Sexo: femenino

(En primer lugar, agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación, comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además, intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García-Pérez (2000) en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Pues ha cambiado bastante porque yo recuerdo que cuando era chica el libro era lo más utilizado y solo salíamos de la rutina diaria cuando hacíamos excursiones o actividades complementarias a las asignaturas. Antes los maestros se centraban solo en el contenido y no se podían salir de esa línea trazada. Solo se daba la teoría, los ejercicios del final de cada página y el correspondiente examen final en cada tema. Y hoy en día es verdad que se innova más porque se utiliza las aplicaciones Tic, se trabaja de manera cooperativa y no tienen tantos pesos los libros como un solo recurso.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

El de mi tutora dependiendo. A mí me pareció bueno, pero no muy innovador que se diga porque como dábamos clase a un primero teníamos que utilizar muchas veces cosas más típicas como más teoría. Aunque a veces se hacían descripciones de algunos temas para que ellos pudieran participar más. Las relaciones de todos los docentes del colegio eran buenas según mi impresión y todos compartían experiencias y actividades para sus clases. Y solían ir todos al mismo ritmo para poder avanzar a la vez.

La verdad es que si porque cuando veía algo que no me parecía bien se lo decía y le decía “mira porque no hacemos esto de tal manera que seguro que funciona mejor” y lo comentábamos y trabajábamos de la mano. Y siempre que quería hacer alguna actividad también me dejaba.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

Sinceramente, si a mí ahora mismo me ponen frente a una clase me quedo pillada porque creo que no estoy del todo preparada. En cuanto a lo teórico, reuniones y programación yo no tengo manejo de esas cosas todavía. Pero de manera práctica si tengo más experiencia puesto que yo a menudo doy clases particulares a niños y creo que se me da un poco mejor. Tengo algunos trucillos que me ayudan.

- ¿Y este problema lo piensas tu o también los demás compañeros de carrera?

Pues este tema ya lo he hablado con otros compañeros y pensamos que tenemos grandes carencias porque nuestra formación tiene mucha teoría que luego no se aplica y poca practica para mejorar las habilidades que vamos aprendiendo.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Un poco, porque en mi caso que tuve que cubrir una baja de una maestra y tuve que organizar muchas clases y al tratarse de un colegio bilingüe y de un curso del primer ciclo yo intentaba dar abarcar los contenidos en inglés que decía el libro y además ayuda a otros niños que no llegaban al ritmo de la clase. Pero sobre todo quería que ellos disfrutaran con lo que hacían en vez de hacer muchas cosas y a la ligera y corriendo.

Yo de contenidos y objetivos no llegue a hablar nada claro con mi maestra, pero sí que los que te digo que los niños que no llegaban a los mínimos intentaba que llegasen al grupo. Pero puedo decir que era una mezcla porque se relacionan una cosa con la otra y se valoraban ambos.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Al ser un pueblo y la clase socio económica era media podemos salir del centro e ir al campo. Como por ejemplo para estudiar las plantas en naturales. Además, el centro aportaba mucho material y a veces incluso las familias.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Si sobre la marcha yo aplique un proyecto sobre mi localidad. Que trataba sobre cómo hacer un viaje a la historia. Y así conocer como se comerciaba hace años, que se vendía, como se transportaba, como cambiaban las construcciones, etc. Haciendo preguntas a familiares y libros para después comparar las vidas rúales y urbanísticas y que recursos se utilizaban.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

En mi clase no, pero en el 2 y 3 ciclo si llevaban una campaña de medio ambiente. Como por ejemplo en el patio que recogían basura, hacían papeleras para el centro, daban charlas a los más pequeños. Y también recuerdo que hicieron un teatro sobre la violencia de género. Y ahora también están haciendo un programa contra el bullying. Donde involucran a los mayores para que sean los modelos de los más pequeños.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Al ser tan pequeños se empezaban por los conceptuales para crear unos ciertos hábitos de trabajo, pero también al ser tan pequeños en otras áreas como en inglés y naturales se enfocaban en los procedimentales como las canciones y juegos lúdicos. Pero en otros cursos superiores yo se que hacen más contenidos actitudinales mediante debates, escenas y resoluciones de conflictos. Vaya mejor dicho que relacionan los tres a la misma vez.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Yo creo que un vínculo. No hay que centrarse en uno ni otro. No vale con que el niño sea un coco en lo conceptual si después no sabe llevarlo a la práctica o no participe en la clase. No sé si me explico. Pero que se puede hacer sin duda.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

Poseía mucho valor porque al ser tan chicos el intento y el trabajo era importante. Más que lo tuvieran todo bien y resolvieran bien las cuentas de mates o las faltas de lengua. Entonces en mi curso si lo valoraba.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Me interesaban mucho porque si yo veía que algo no le motivaba lo suficiente yo lo reconducía un poco. Así todos o la mayoría atendían y se sacaban mejores resultados.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Centrándome en el tiempo que yo estuve sustituyendo me importaba muchísimo las ideas ya que con esas respuestas yo podría llevar la clase de una manera u otra y mis actividades dependían de ellos. Por ejemplo a través de juegos valoraba sus errores y yo iba tomando nota de ello.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Un ejemplo era que uno al principio decía que “las plantas nacían nada más caerse la semilla al suelo”. Y luego después de todas las actividades, debates y juegos planteados durante la unidad reconocían como era el verdadero proceso de crecimiento de un ser vivo.

- ¿Y cómo lo hacías exactamente?

Me guardaba las respuestas y después se las volvía a enseñar para que comparasen lo que dijeron al principio y al final. Y por así decirlo ese fue mi examen. Aunque mi tutora porque así se lo exigían tuvo que hacerle un examen físico.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

Al ser tan pequeños el peso recaía casi siempre en el docente aunque mi tutora al inicio de cada tema siempre hacía un debate para que compartieran opiniones e ideas. Pero total libertad no tenían. En otros cursos si pienso que se podría darle más libertad para que estén participando en el conocimiento.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Sobre todo el ordenador. Aunque no iba bien siempre pero cuando no yo elaboraba recursos personales y los utilizaba en el aula. Se utilizaban sobre todo en naturales e inglés. Para ver videos y explicaciones.

- ¿Qué tipo de recursos eran esos?

Si estábamos viendo las plantas pues le llevaba plantas para ver y encontrar las diferencias.

- El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Si porque el año pasado al estar por grupos llevaron un proyecto llamado los pintores. Donde los alumnos hacían cartulinas sobre las informaciones y actividades que se planteaban para saber quién era, qué hizo, cuando murió, dónde, obras importantes, etc. ellos disfrutaban mucho y les gustaba descubrir ideas. Y me encantaba esa metodología y simpatizo mucho con estas innovaciones. Siempre hay que estar activa y ayudar a todos los niños.

- ¿Esto era un premio o el contenido de clase?

Era contenido pero se relacionaba de esta manera más divertida y amena.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

Prefiero trabajar de manera grupal porque así se pueden ayudar los unos de los otros y se pueden auto enseñar. Además no es tan aburrido y ayuda a crear el pensamiento y a su vez el pensamiento crítico. Me gusta fomentar las relaciones sociales con mis alumnos.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

*No mucho pero por obligación los hay que hacer porque lo dice la ley. Aunque se puede cambiar.
Y los haría cada trimestre y valoraría más cosas además que los contenidos.*

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Sobre todo me importa mucho la observación y la participación. No me basta con tener muy bien las actividades y luego no relacionarse ni interactuar con los compañeros.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Como dije antes me importa más el proceso.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Para mí tenían los tres el mismo peso. Siempre se puede valorar tanto el saber, como lo hace y como se comporta. Y todo se puede enseñar y mejorar. Porque todos son útiles.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

La observación como por ejemplos trabajos sobre las relaciones entre iguales. A partir de cómo se portaban en clase yo los cambiaba de sitio y veía como reaccionaban con otros compañeros y yo les ayudaba a que mejorasen y tenían en cuenta sus reacciones para que supieran convivir entre todos.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Ha cambiado en el sentido de que me veo más capaz de enseñar diferentes contenidos de distinta forma gracias a mi experiencia. O que se puede explicar con mayor fluidez. Antes era más técnico y teórico y luego fue más lúdico. Tenía que adaptarme a ellos y a lo que me pedían.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Note un gran impulso y experiencia en mi manera de enseñar como ya he dicho antes y salí mucho más reforzada a cuando empecé en un principio. Salí muy satisfecha y con ganas de repetir pronto.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

No añadiría más nada. Está todo muy bien.

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: público
Sujeto nº 2 Sexo: femenino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Si porque antes cuando yo estaba en el cole solo se basaba la enseñanza en el libro y la pizarra. Pero ahora creo que si ha cambiado aunque algunos docentes sí que siguen la línea antigua de trabajo. Pero también hay otros que trabajan con proyectos, descubrimiento guiado, resolución de problemas etc. y creo que es mejor trabajar así que el mando directo cuando solo se copia y se procesa los conceptos de manera memorística. Además antes se basaba todo en un examen y d se dependía de eso y ahora se tiene en cuantos otros procesos como hacer trabajos y exposiciones.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Había de todo. Había que era solo libros y pizarra y otros que compartían proyectos habían dos grupos que hacían maquetas conjuntamente y seguían el mismo ritmo. Como ejemplo aplicar las Olimpiadas como deporte en todas las áreas. En matemáticas se estudiaba con las distancias de las modalidades deportivas y en naturales con las indumentarias y herramientas utilizadas en las infraestructuras y medios de transporte. Y están muy bien porque lo pueden hacer todos los cursos del colegio.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

No, porque yo creo que carezco de muchas habilidades tanto teóricas como procedimentales porque la universidad no nos ha dado la oportunidad o no le ha dado la importancia suficiente. Además pienso que si en algún momento se estudiara y se aplicara lo que se aprende en la universidad, esto produciría un mayor aprendizaje porque se contextualiza y así se ajusta a lo estudiado en el momento.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Obsesión no es la palabra. Lo que si trato es que aprendan también el procediendo y no solo el contenido. Me explico, por ejemplo en educación física quiero que se empapen de valores como el respeto y el compañerismo más que sepan cuánto mide un campo de futbol o cuáles son las normas oficiales del baloncesto.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Fuera del centro saldría si tuviera la oportunidad. Porque vuelvo al mismo ejemplo cuando llueve el patio se queda impracticable y no se puede hacer gimnasias y hay que buscar otros medios como pabellones u otros espacios para llevar a cabo otras metodologías.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Para mi es fundamental porque si le pones un tema que no les interesa no tendrán el mismo efecto. Si todo tiende un hilo conductor y diversidad de opciones puede llegar a gustar a algunos unas cosas más que otros y así completar las motivaciones.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Si por ejemplo un taller de emociones para desarrollar el compañerismo y la resolución de conflictos. Así se evitan problemas futuros.

2. *Qué enseñar*

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Sobre todo a los procedimentales y a los actitudinales. Los conceptuales son importantes porque ayudan aprender. Pero también puedes aprender un concepto a partir de un procedimiento y además creo que se interioriza más que si se estudia simplemente porque luego se olvida más rápidamente. Es mas importante el saber hacer y el saber actuar que conocer algo. Y además no se puede aprender algo sin saber estar. Hay que saber estar y luego aprender.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Esto ya te lo he dicho.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

El producto como ya te dicho también anteriormente. Le doy mucha importancia al procedimiento.

3. *Ideas previas e interés de los alumnos/as*

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Si y preguntaba mediante asambleas. Yo preguntaría o expondría el tema y valoraría que es lo que más le interesa y así conocer como poder realizar ese contenido. Porque para que voy a enseñar algo que no le interesa y no les gusta. Porque no le va a servir después.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Si por ejemplo este año lo llevo a cabo mediante asambleas y con su respuesta que fue el futbol. Pero como siempre están jugando a ese deporte en los recreos elegimos la segunda opción entre todos.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Si porque luego lo suelo comparar y ver el progreso de cada alumno y de la clase en general.

4. *Como enseñar*

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario

que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

He visto de todo desde descubrimiento guiado hasta la instrucción directa.

- ¿Y tú en particular como lo llevarías a cabo?
Pues según las materias. En lengua, matemáticas, etc. llevaría el descubrimiento guiado para que busquen su propio conocimiento y a su vez yo ayudándole y guiándole. Pero en Educación Física yo enseñaría por medio de la instrucción porque se perdía mucho tiempo. Y es más rápido porque la clase son demasiado cortas.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Si es de materia general utilizo libros, ordenadores y pizarras pero si es Educación Física materiales deportivos y recursos humanos por parte del profesor.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Si como ya he dicho anteriormente. Y haría actividades que requieran compromiso y participación entre todos. Para que entre todos se ayuden. Grupos heterogéneos pero si no funciona el docente debería de actuar y resolver los problemas más graves.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

De manera colectiva porque así comparten conocimiento.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Cero, porque evaluar con un examen es de la prehistoria y que un maestro no puede evaluar a un niño solamente en un examen porque si un día se ha levantado mal y suspende se ha quedado con esa nota. Es mejor la evaluación continua, de proyectos de deberes, de comportamiento. Pero si es una simple prueba para sumar en la nota final si la comparto. Dándole un porcentaje pequeño como un 20%. Por eso trabajo en grupos porque le doy mucha importancia. Más de la mitad de la nota final. Haría uno cada trimestre o al finalizar cada proyecto.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Cuestionarios, proyectos, cuaderno de clase de los alumnos y del maestro, aplicación online sobre el comportamiento, etc. el proceso siempre.

- ¿Tenías en cuenta en la evacuación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Más los procedimentales y los actitudinales. Porque los contenidos se olvidan y se van a ir repitiendo cada años. Y esto te sirve para siempre. Es la base creo yo.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Si porque cuando había conflictos se resolvían entre toda la clase. Se ayudaban y yo lo valoraba. Era importante para mí.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Cuaderno del profesor para las notas de las exposiciones y materiales y la aplicación online.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Ha cambiado mucho porque he aprendido muchas técnicas nuevas por parte de mi tutor y por experiencia propia y personal. Sobre todo me he adaptado a la manera de pensar de los niños y no me preocupo tanto por el exterior.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Pues sobre todo a dejar de pensar en el miedo a equivocarme y en no ponerme nerviosa. Creo que mejore en ese aspecto y me ayudo a seguir adelante mucho mejor.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

Si que estoy muy contenta y orgullosa por el trato recibido y por las oportunidades que me daba el centro. Y que han dejado mucha libertad para trabajar y aplicar mis trabajos porque comparando mis prácticas con otros compañeros he podido conocer que se instalaron en centros más tradiciones que no le dejaron participar como a ellos les hubiera gustado.

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible.

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Concertado
Sujeto nº 3 Sexo: Masculino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Muy poco porque en primer lugar en el colegio donde yo recibí mi formación era muy tradicional siempre a través de exámenes, libros, clases magistrales, etc. y el año pasado el centro era muy parecido donde el profesor siempre daba la información y era raro que los alumnos interviniesen. Rara vez se hacían ficha fuera de lo programado en un inicio.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

El trabajo de mi tutor era muy repetitivo y los niños se cansaban muy rápido y todo era muy repetitivo. Y cuando intentaba hacer algo diferente los niños no ponían interés porque estaban cansados de esperar. Estaban coordinados pero el trabajo era muy simple, exámenes, libros y cosas muy simples. En otros cursos si sabía que lo hacían de diferente manera.

- ¿Crees que esa manera de trabajar tan tradicional está relacionada con que el centro donde te encontrabas poseía un carácter concertado?

No mucho porque este año estoy dando las prácticas de 4° y también es un colegio concertado y utilizan metodologías diferentes. Dependen de los maestros. En el de 3° su preocupación era única y exclusivamente el libro y el de este año es como más familiar.

No me permitían hacer prácticamente ningún cambio. Yo solo me cometía a imitar y dejar al profesor hacer su clase. Es lo que me transmitían además en todo momento. Intentaba hacer lo que hacía mi tutor. Por lo menos cuando él estaba.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

Al principio me constaría un poco. Pero conforme pase las semanas yo creo que sí. O por lo menos en Educación Física. En otras puede que sí que un poco más.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Si eran las metas y los criterios a evaluar. Todo dependía del currículum. Se centraban bastante.

Más en los contenidos sobre todo para los exámenes. Porque era el eje principal.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Durante mi estancia solo salimos una vez. En un parque cercano. Una vez introdujeron una concentración de motos dentro del colegio. Por lo visto era unas ideas de ciertos padres pero yo desde mi punto de vista no le encontraban ningún valor educativo. Cuando en realidad había muchas instalaciones importantes a las cuales no les prestábamos atención. Creo que tenía que ver con el tema religioso y conservador del colegio. Y rara vez lo maestros se salían del tiesto. Dado que su puesto dependía de su valor y aceptación.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Si se le prestaba atención dado que el currículum así lo pedía. Era los denominados temas transversales. Por ejemplo en Educación Física le metía los temas del medio ambiente pero dentro del aula. Cosa que yo no lo entendía porque se podía haber hecho de otra manera como de una forma más actitudinal.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Si como los valores. Al ser un colegio religioso hacían temas de actualidad que se relacionasen con su carácter. Sobre todo a artículos de periódico donde fueran nombrados por alguna actividad o participación.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Sobre todo conceptuales. Lo procedimental no tenía relevancia por lo menos durante mi estancia. Pero es cierto que yo hubiera dado importancia algo más a lo procedimental porque mediante el trabajo se relacionan los otros dos contenidos. Y se trabaja más, mas motivante y más completo.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Para mi tutor los conceptuales. Un poco menos los actitudinales. Pero para mí los procedimentales por lo nombrado anteriormente.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

En mi estancia era sobre todo repetir y fichas para afianzar. Muy rara vez se hacía actividades sobre la competencia de aprender aprender. Donde los alumnos buscaban y aprendían por medio de la búsqueda. Era una vez al menos pero se podía apreciar la diferencia de trabajo y de motivación. Yo al menos lo notaba muchísimo. Yo lo haría de otra manera pero en ese centro no creo que hubiera podido.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

A mí me interesaban pero no disponía de la metodología para preguntarlo en clase. Pero la verdad es que es interesante. Y así saber que saben y que no. Este año si tengo más libertad. Lo que ocurría allí es que tenían allí tenía mucha bulla por el tema de las evaluaciones y otras cosas que creían que era más importante.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Lo dicho anteriormente.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Si porque los alumnos son conscientes de su proceso. Se haría mediante esquemas para comparar su trayectoria. Y sería muy útil para ellos pero para mí me interesaría más el producto.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

En el centro lo llevaba el docente. Pocas veces era compartida la información. Cuando yo estaba con lo hacía como él. Pero cuando no prefería algo más tranquilo y ellos también me lo pedían.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

*Muy pocos. Pero sobre todos era materiales: libros, pizarras y algunas veces los ordenadores.
Sobre todo para naturaleza que se daba en inglés pero era todo muy tradicional porque el libro reinaba.*

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Bastante poco. En algunos trabajos pero lo más normal era el libro y es lo que tenían siempre la razón. Yo lo haría de otra manera pero el centro me lo impedían. Para eso está ya Internet. Se debería de enseñar a como buscar en la red.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

Tiene sus ratos pero por grupos pequeños se pueden ayudar mucho entre ellos. Y aprenden a su vez valores importantes.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

En el centro eran Dios pero yo hubiera hecho menos seguro.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Por exámenes. Algunas rúbricas que otras pero sobre todo esos dos estándares. Yo valoraría las dificultades que tendrían todos los niños. Aunque a veces se pasa por alto esas circunstancias. Un poco cuantitativo y otro poco cualitativo sin ninguna duda.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Tenían en cuenta todos, pero en mi parte eran sobre todo conceptual y algo menos actitudinal. El procedimental no. No sé si tenía que ver con el carácter religioso del centro. Era muy estructurado y lineado. Se tenían muy poca en cuenta a los propios alumnos.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Si valoraría todo eso porque el clima de trabajo es importante. Pero tanto los alumnos como los profesores. Tenemos que ser modelos para los alumnos.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Alguna rúbrica para valorar actividades y pocos instrumentos más.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Note la experiencia y a que me desenvolvía mucho mejor en el manejo y el trato con los niños. Sabía actuar en los momentos claves de una manera y diferente y le daba las responsabilidades a los alumnos que realmente podía confiar.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Sobre todo lo dicho antes que ya no me preocupaba tanto por el cuidado de los niños y actuaba de una manera más madura con cada uno.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Público
Sujeto nº 4 Sexo: Femenino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Teniendo en cuenta la experiencia del año pasado yo nunca utilizaba el libro. Hacíamos proyectos. Pero durante mi formación si utilizaba mucho el libro. El eje principal por así decirlo.se copiaba y se resumía conceptos del libro. Hoy en día pocos centros se han actualizado.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Yo los valoro positivamente. Casi todo el centro eran guías de los conocimientos. Al menos los que yo conocía o pude apreciar. A mí me marco y he aprendido mucho de ese centro y de ese tutor.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

No porque ni tengo la suficiente teoría y practica para llevar a cabo una programación tan grande e importante.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

No mucho porque de manera general lo que imperaba eran las competencias. Con ellas se conseguían todo lo demás. Y todas las materias se relacionaban las unas con las otras y giraban en un mismo sentido. Ese era el proyecto.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Según el tema. Si se está tratando aspectos de la naturaleza y del campo y puedo salir al medio saldría. Dependía de los contenidos.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Si sobre todo la multiculturalidad. Porque a partir de ella se podrían tocar muchos temas más como las diferentes razas, las costumbres de otros países, los conflictos etc.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Se debería de tratar pero no como un tema principal. Porque muchas veces no pega una tema con otro. Haría un algún debate que otro y hacer reflexionar a los niños sobre ciertos temas.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Le dábamos más importancia a los dos primeros y así poder fomentar el aprendizaje de los conocimientos. Mediante búsquedas, problemas, temas de interés, etc.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Para mi reinaba el procedimental. Es muy importante el esfuerzo y las ganas que tengan por aprender. La letra o un trabajo bien hecho.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

Gran valor porque a través de ello se podría conocer como es su trabajo y su dedicación. Y no solo se valora un elemento final si no que influyen otros elementos en la valoración de su trabajo.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Lo tengo en cuenta pero sino intento hacerle llamar la atención sobre ese tema. Porque hay cosas que hay que enseñar. De una manera u otra. Ahí está el trabajo. Llegar a ellos mediante preguntas y propuestas atractivas.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Mucho porque era el inicio de las temáticas y una pieza fundamental. Además hay que saber desde donde partimos. Y los alumnos que están un poco más atrasados sueleo puede ser rescatados por el maestro o por los compañeros.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Si las apuntaba desde el inicio. Y al final volvía a hacer las mismas preguntas. Y luego las valorábamos entre todos. Que llegan a reírse de lo que decían al inicio. Luego era una nota más para el proceso y una herramienta visual para ellos para ver cómo han aprendido.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

Depende de la asignatura, la actividad y de lo que se quiera enseñar. En naturales por ejemplo casi todo era una comunión de respuestas entre todos los integrantes de la clase. Pero mi tutor siempre intentaba ser el guía.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Tecnologías para buscar información y luego una página web y unos cuadernillos para profundizar en el tema. Que tenia tareas con recurso de todo tipo, preguntas a expertos del tema, videos, manualidades, etc.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Si porque creo que es más significativo. Y lo haría mediante las actividades con más ciencia que es lo que visto.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

Prefiero que trabajen de manera cooperativa porque así se pueden ayudar y aprender en equipo. Siempre con grupos reducidos de 3-4 miembros. Porque se autoregulan y corrigen.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Poca porque los niños estudian y escupen los que han estudiado el día de antes. Y pueden hacerlo bien o no. Hay que tener en cuenta también el proceso de antes y así ver otras maneras de evaluar. Como los cuadernos y la participación.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Mediante competencias y sus aspectos más relevantes, exámenes, rúbricas para valorar lo que hace diariamente y participación.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Hombre yo creo que se tienen en cuenta más los tres. Pero si resaltaría más los procedimentales y los conceptuales. Un poco de cada es lo rico. Porque uno te lleva al otro.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Si porque trabajar por grupos es más difícil, tienes que saber opinar, respetar, repartir l trabajos, concluir entre iguales, etc.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Pues lo dicho antes, rúbricas y diario del profesor.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Cambio mucho porque aprendí muchas cosas nuevas que me enchufaron mucho a esa manera de trabajar. Conecte muy bien con los niños y ellos aprendían conmigo.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Sobre todo a relacionarme con ellos. Solté el miedo escénico que tenía en un principio y luego ya no me preocupaba tanto el miedo a cometer errores.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Público
Sujeto nº 5 Sexo: Femenino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Pues creo que ha cambiado para muchos profesores para otros no. No lo veo como un cambio radical. Porque tu vas a un colegio y te sigues encontrando profesores que solo ciñen a lo que ponen en el libro. Pero las nuevas se están contagiando pero solo en una minoría. La mayoría sigue en la comodidad del libro.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

El trabajo de mi tutor del año pasado fue increíble porque era un especialista en educación física pero que para ser de esa especialidad llevaba el tema de la exclusividad en el aula súper bien. A todos a los alumnos le daba lo suyo en cada momento. Pero en general el fusionaba el proyecto con el libro. No se decantaba ni por uno ni por otro porque no sabía si el año que viene sus alumnos iba a tener a otro maestro diferente y tuvieran que volver a la tradicionalidad educativa. Yo le daría un 10 como profesor.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

Para nada. Yo me veo entrando en un colegio de nuevas y no tengo ni idea. Ni de funcionamiento del colegio. En el práctico me defendería por la experiencia que ya tengo de dar clase particulares fuera del horario escolar pero los pasos a seguir dentro del colegio no lo sé. Necesitaría unas guías básicas porque no me sabría defender por mi misma en un principio.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Ninguno de los dos. Primero porque lo que yo pretendía era que los alumnos entendieran todo lo que yo decía porque como ya te dicho queríamos atender mucho a toda la diversidad. Y después por motivos externos a la clase como es el caso de la introducción de una inspectora continuamente en el aula nos obligaba a mi tutor y a mí a valorar 16 ítems de la LOMCE por cada tema impartido. Y era eso lo que nos desbordaba.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Si porque la verdad que mi colegio tenía una filosofía de puertas abiertas. Era como una comunidad de aprendizaje. Podría decir que era el contexto el que estaba dentro del centro y no al revés. Padres muy implicados, muchas visitas a talleres y lugares educativos, etc.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Si intentábamos participar en la realidad que nos rodeaba porque es fundamental y necesario para entender los diferentes sucesos que se dan en la actualidad.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Hacíamos muchas algunas tertulias dialógicas sobre temas de actualidad. Una de ellas fue la falsa publicidad donde trabajamos comentábamos el peligro y consecuencias que esto traía consigo. Y otra fue sobre los refugiados de Siria donde llegue a conocer y comprobar de primera mano que mis alumnos estaban muy puestos en el tema y a raíz de ahí se nos ocurrió hace un videoclip donde el mensaje pretendía que abriéramos las puertas y ofrecerle más ayuda.

2. *Qué enseñar*

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

A los que más importancia les dábamos eran a los actitudinales y a los procedimentales. Mi profesor una de las cosas más buenas que tenía era que resolvía los conflictos muy acertadamente. Tenía la educación emocional muy presente y sabía perfectamente cómo actuar en cada momento. No se centraba solo en portarse bien en clase y que los alumnos estuvieran sentados sino iba mucho más allá. La educación era esencial. Sin saber escuchar no se puede aprender. Y en cuanto a los procedimentales les enseñábamos a utilizar el presi y las tablas de Excel. También los conceptuales pero no eran los más importantes.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza (conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Como ya he dicho antes yo me sentía identificada en mi tutor y seguía su misma línea. Mucho actitudinal y también procedimental.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

Era muy importante la construcción de su aprendizaje pero también me interesaba el como lo hacían. Me preocupaba más que nada el aprendizaje eficaz. Es un poco filosófico pero así lo veo.

3. *Ideas previas e interés de los alumnos/as*

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Mucho porque siempre la primera sesión de cada tema nos dedicábamos a preguntar y conocer sus preferencias. Y luego a medida que progresaba el temario los alumnos que más interesados estuviesen podría aportar nuevas ideas y dar partes de sesiones según lo que ellos se preparasen. Y gustaba y era útil porque los alumnos se comprometían mucho con ellos mismos.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Interesaba para conocer el nivel general de la clase. No era algo fundamental para dar el tema la verdad.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Solo para partir de un punto inicial. Pero no tenía una importancia fundamental. Los que sabíamos que tenían una mayor nivel intelectual le adaptábamos las tareas para que pudieran trabajar a un ritmo superior.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

Era por días. Dependiendo del día se cambiaban los roles y llevaba el peso más el maestro, otros la clase era repartida y equilibrada y otros donde los niños eran totalmente los protagonistas y mi tutor y yo éramos los guías y supervisores. Los alumnos sabían del respeto que requería el turo pero el tutor también le tenía respeto a ellos. Era mutuo y muy constructivo.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Utilizábamos los rincones en el aula: el del juego, el de materiales que eran suministrados por los padres y la biblioteca que era una zona muy importante para mi tutor. Algunas tablet para lengua, matemáticas y plásticas. Porque eran las que impartíamos mi tutor y yo. Y en naturaleza no porque la maestra era muy tradicional y decía que eran muy difíciles.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Tenía una importancia brutal. La metodología era leerse el tema del libro muy rápido y hacer algunas actividades y luego hacer un proyecto que abarcara lo visto en el tema. Sobre todo el tipo de actividades era eso para investigar sobre las cuestiones que más les motiven. Y luego hicieron un presi con todos los proyectos realizados durante el curso. Hacíamos actividades de los tres tipos de contenidos para reforzar todo.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

Allí trabajaban de manera colectiva. Se sentaban en grupos de 5-6. También dependían de las tareas. Pero reinaba el compañerismo donde los alumnos ayudaban y no les decían las respuestas. Por eso yo me decanto por el trabajo colectivo. Porque aprenden los unos de los otros.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

No tenían importancia ninguna. Lo hacíamos para evaluar los indicadores que se nos habían quedado en el tintero a lo largo del tema. Les poníamos nota porque nos la pedían pero eso no acaba en ningún sitio, sino que era una parte más de un todo.

Se hacia uno por tema por el tema de la LOMCE dicho previamente. Pero he decir que las notas eran súper buenas. Todas rondaban el notable alto y sobresaliente.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

A diario. Todos los días. En clase evaluábamos cada indicador. Como por ejemplo distinguir las ideas principales de las secundarias en un texto. Y era más importante el proceso que el producto.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Los tres porque así lo tenía organizado a su vez la LOMCE. Lo tenía muy equilibrado y no le puedo reprochar nada.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

El actitudinal era muy importante. Y si algo no iba bien se actuaba inmediatamente y se intentaba resolver de la mejor manera. Era el eje de todo.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Pues cuando utilizábamos las tablet utilizábamos el Kahut. Que era una página de internet que mediante actividades se pueden evaluar y a la vez los alumnos no sienten el hecho de estar siendo evaluados. La verdad es que era muy diferente y les motivaba muchísimo.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

No cambio mi manera de enseñar. Lo que cambio fue es que todo me parecía más real y diferente a como lo pensé. Obtuve eso si más conocimiento práctico de todo. Antes creía que el ritmo era más lento pero me di cuenta que todo pasa muy rápido y hay que aprovechar todo lo que se pueda.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Que aprendí un monto en cuanto a práctica porque la teoría todo me sonaba desde un principio. Pero pude aplicar muchas cosas y me hubiera gustado seguir y continuar más tiempo. Me abrió un poco más los ojos por así decirlo. Desperté de algún modo.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Público
Sujeto nº 6 Sexo: Masculino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Ha cambiado un poco pero no para todos igual. Depende de la zona, el colegio y los maestros. Aunque da mucho que mejorar.

En cuanto a estos 15 años que llevo estudiando estudios superiores y que yo recuerdo de mi estaba escolar algo sí que ha cambiado. Los docentes han introducido nuevas tecnologías y maneras de trabajar.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

El trabajo de mi tutor del año pasado era bueno aunque a veces actuaba un poco tradicional a la hora de afrontar ciertos temas. Repetía muchas estrategias y los niños no se encontraban del todo motivados.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

La verdad que un poco apurado porque en la Universidad de Sevilla nos han enseñado sobre todo contenidos conceptuales y pocas prácticas donde poder

experimentar la organización escolar. Nos faltan tiempo de prácticas. Yo siempre lo digo y no lo digo yo nada más. Mucha gente así lo piensan. Antes era todo diferente porque mi madre es maestra y ella estudio de otro modo.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Más bien la consecución de los contenidos que se plantean en la programación, ya que los objetivos era algo que se podía variar dependiendo del tiempo establecido, el tipo de alumnado y el contexto del propio centro en sí. Muchos de los contenidos establecidos a nivel general eran realmente adaptados a las características de alumnos y del centro para poder desarrollarse de forma que se cumpliera los objetivos más eficientemente.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

En mi caso particular no pudo ser posible, ya que no contaba con la suficiente libertad como para poder sacar a los alumnos del propio centro y utilizar sus alrededores. Sí que es verdad que, de forma indirecta sí que se utilizaba, adaptando los contenidos a trabajar en clase en función del contexto, como he comentado anteriormente.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Sí, ya que el centro se encontraba cerca de una zona conflictiva la cual ha tenido problemas en cuanto a ocupación de viviendas ilegales, conflictos con personas de etnia gitana, etc. Y todo lo cuál era trabajado en clase de una manera indirecta.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Se interpretaba a través de noticias y trabajos de investigación, los cuales permitían a los alumnos conocer las diferentes circunstancias que ocurrían en el planeta. Así pues, no se trabajaba con ningún protocolo concreto, ya que eran los mismos profesores del centro los que desarrollaban este tipo de actividades.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

A pesar de que los considero importantes a los tres tipos, pienso que la parte fundamental en el desarrollo del alumnado es a nivel procedimental y actitudinal, ya que se trata de contenidos prácticos referidos al comportamiento y forma de hacer las cosas. Los conceptos teóricos, en la actualidad, pueden en cualquier caso llegar a consultarlo en muchos lugares como por ejemplo Internet.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Predominada fundamentalmente los contenidos conceptuales, ya que se le daba muchísima importancia a las notas teóricas realizadas en los exámenes y trabajos de clase y llegando a contar con pocas prácticas que salieran de este tipo de metodología.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

Como he comentado anteriormente, el peso fundamental de este proceso se basaba en la enseñanza de los contenidos conceptuales, ya que el 80% de toda la evaluación de los alumnos se basaba en contenidos teóricos y se utilizaba en la mayor parte del tiempo dentro del aula.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Un poco pero lo que realmente se desarrollaba en las unidades era lo que ya estaba trabajado y organizado por mi tutor.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Interesaban pero para nada era una actividad más, ya que basaban todas las unidades y organización de los temarios según la programación que tuvieran en un determinado tema. También era algo importante a tener en cuenta ya que mi aula contaba con muchos niños con necesidades especiales en cuanto a comprensión, escritura, etc.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Si pero solo de manera general. De hecho, en todas las asignaturas y temas los alumnos iban creando una especie de gráficas conforme a su evolución en el transcurso de la asignatura todo el curso, la cual nos ayudaba a identificar los “altibajos” de los niños en diferentes momentos.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

El profesor era el que llevaba totalmente el control de la clase y se hacía lo que el docente decía en cada momento, salvo en la clase de educación física, donde los propios alumnos eran los organizadores y practicantes.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

El centro contaba con todo tipo de recursos, desde materiales de aula como libros y pizarra hasta recursos y nuevas tecnologías incluidas en todo el centro. Estas herramientas se utilizaban prácticamente en todas las áreas, llegando incluso a un 50% en comparación al libro de texto.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

El temario era el que era y los alumnos cogían la información del libro y utilizaban e ordenador para complementar algunos conceptos. Y se llevaban a cabo actividades del tipo teóricas y exámenes, de forma muy conceptual como he comentado en preguntas anteriores de forma que la evaluación se basaba en este tipo de instrumentos.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

Colectiva porque de hecho, es una de las cosas más integradas en el centro y funcionaba muy bien el trabajo de los alumnos de forma colaborativa. Todas y cada una de las aulas, independientemente del curso, estaban organizados en clase a partir de grupos de 4 -5 alumnos y casi todo se trabajaba de forma colectiva.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Tenían mucho peso y era la meta a alcanzar en cada tema. Y los exámenes se iban realizándose con una frecuencia de dos semanas o dos semanas y media y en cada examen se iban incluyendo todos los contenidos vistos anteriormente a lo largo de todo el curso.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Sobre todo mediante exámenes al final de cada tema.

Y se valoraba de una forma muy importante el producto final, aunque sí que es verdad que, aunque el interés no fuera evaluado de una forma notable en cuanto a nota física, adquiriría una gran importancia a lo largo de todo el curso.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Sí, aunque en mayor medida y de forma más predominante y considerado más importante en su evaluación era el contenido conceptual.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Sí, aunque en un porcentaje bastante bajo porque los trabajos eran muy básicos y la interacción era muy reducida.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Utilizábamos test realizados de forma digital, exposiciones, libretas de clase, etc.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

No cambio mucho la verdad. Yo seguía enseñando igual que al principio solo que me solté un poco más y me llevaba mejor con los alumnos. Pero era todo similar prácticamente.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Cambios actitudinales ya que mi manera de ser con los niños fue más cercana y al comienzo era más seria.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Público
Sujeto nº 7 Sexo: Femenino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

La enseñanza en general no ha cambiado mucho, pero en casos concretos como el mío creo que sí. Porque en mis prácticas, aprendí metodologías de enseñanza variadas, como son los proyectos, la resolución de problema y, trabajo cooperativo que combinadas dan muy buenos resultados.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

El trabajo de mi tutora fue muy duro porque llevaba el ritmo de la clase a la vez que me enseñaba a mí cada una de las estrategias que seguía.

Y si me dejaba horas para que yo programara y eso y poder llevar a cabo mi proyecto. Los demás compañeros tenían mucha confianza en mí, y me sentí una más del claustro. Salí encantada.

Y si la metodología me parecía la correcta porque los niños aprendían, estaban motivados y la atención a la diversidad se llevaba a cabo de manera muy eficaz, sin que ningún se sintiera por debajo o por encima de los demás.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

Si yo no hubiera tenido de tutora a la que tuve en tercero, estaría más perdida. Sin embargo, con todos los conocimientos adquiridos tanto en la facultad, en mis clases particulares como en los centros en los que he estado me han servido para estar más preparada.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

No, para nada. Mi obsesión podría decirse que era la motivación y la curiosidad. Si estos dos componentes se encuentran en un aula el aprendizaje, se puede decir que va solo.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Si que realicé un proyecto de CCSS en el que investigaban la historia del pueblo. El contexto siempre estaba presente. Los padres, abuelos, hermanos de los alumnos podían participar en lo que quisieran, salíamos a la calle a investigar, recogimos datos del ayuntamiento, etc. Sin el contexto, el proyecto no hubiera sido posible.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Al trabajar durante el proyecto todas las etapas de la historia, ellos veían los cambios (para bien y para mal) que había sufrido el pueblo, los inventos, los cambios en las profesiones, etc. Entonces creo que sí que trabajamos bien esos ámbitos.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Si porque cada noticia que creíamos relevante o los niños nos preguntaban era puesta a debate y se sacaban ideas y explicaciones al respecto. Por ejemplo los casos de los refugiados y las guerras de Oriente Próximo.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Me basaba en competencias más bien que en contenidos, creo que es la mejor opción. Porque tienen más libertad y ajustes individualizados.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

El actitudinal y el procedimental porque creo que predominan en las competencias, y una vez conseguidos estos, los conceptuales se van adquiriendo automáticamente. Por ejemplo: Si ellos adquieren el interés por conocer las etapas de la historia (actitudinal), y eran capaces de ordenar hechos en una línea del tiempo (procedimental), el saberse las etapas de la historia (conceptual) viene solo.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

El procedimiento era imprescindible. Todo debía estar programado, los tiempos, las tareas, el material Para que el aprendizaje fuera eficaz y nada fuera al azar.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Me interesaba mucho conocer cuáles eran las preferencias de mis alumnos a la hora de empezar un tema. Porque de ello depende si en un tema va a tener más peso u otra según su interés.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

La verdad es que mucho. Con sus concepciones iniciales sobre el tema a desarrollar, se puede conocer muchos puntos de vistas y los errores que tiene en su cabeza. Luego con ellos se puede ir trabajando linealmente para corregir esos pensamientos y poderlos corregir.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Sobre todo la transformación como ya he dicho anteriormente. El tema procedimental y el trabajo diario tienen mucho peso para mí.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

Dependiendo del momento y de la tarea. Cuando tocaba investigar, los alumnos llevaban la voz cantante, si tocaba organizar los contenidos la maestra era

coordinadora y si la actividad era más tradicional como los dictado o los copiados que era la maestra era la quien los transmitía.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Sobre todo material manipulativo útil para nuestro proyecto que estemos llevando a cabo en ese momento como los textos para seguir una temática en las áreas o el material traído por el alumnado o profesor.

En todas las áreas que cubría la tutoría. Los especialistas no se coordinaban mucho trabajaban muy independientemente.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

El descubrimiento era la base para el aprendizaje en el aula. Se utilizaba para afianzar lo aprendido y se llevaban a cabo mapas conceptuales en equipo, individuales o exposiciones orales.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

Colectiva porque así aprenden los unos de otros.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Los exámenes no eran demasiado importantes (valían un 10% de la nota global) Se hacía un examen global más o menos al mes. En él se recogía lo aprendido en cuatro áreas (lengua, matemáticas, sociales y naturales) porque así se favorece la conexión entre asignaturas y se le daba más sentido a los contenidos aprendidos. Por ejemplo: si veíamos las unidades de tiempo (el reloj: en punto, y media, y cuarto y menos cuarto) en lengua leíamos un cuento relacionado con la historia del pueblo (Duardín y los Martinitos en este caso) , en sociales la historia y en naturales los inventos; un ejemplo de actividad del examen sería un problema en el que aparecían los personajes del cuento y tenían que calcular la hora de llegada a un lugar.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

De forma global a través de rúbricas de observación, el cuaderno (antes, durante y después de la unidad) y el examen mensual.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Si totalmente. Los tres eran muy importantes y se conectaban unos otros.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Eran unos niños, que a pesar de estar en un curso muy bajo como es 2º de primaria, trabajaban en equipo en todas las áreas y llevaban haciéndolo mucho tiempo por lo que ya no se evaluaba eso porque ya estaba conseguido.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Rúbricas de observación, sistema de categorías, cuaderno, producciones y exposiciones.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

He mejorado un montón y creo que aun me queda mucho que aprender. Por eso diría que necesitaría otras 4 estancias más. He echado en falta un cada año. Pero es lo que hay. Lo que tenemos lo tenemos que aprovechamos al máximo y ya está. Sobre todo me cambió el chip de que era capaz de hacer todo lo que quería y gane mucha confianza. Eso sumando a mi trabajo de maestra por las tardes me desarrolla más como profesional en este aspecto. Sobre todo experiencia en el aula y con los niños y diferentes niveles de aprendizajes. Algo sí que cambio se despertó un nuevo interés y amor por el aprendizaje vivencial que antes no tenía.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Lo dicho anteriormente prácticamente que me vi muy capaz de todo.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Público
Sujeto nº 8 Sexo: Masculino

(En primer lugar agradecerle la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentaré que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar qué modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Yo creo que la enseñanza ha cambiado mucho desde hace unos años hasta ahora. Antes se trabajaba más teóricamente y de manera individual y ahora es todo lo contrario, todo es más práctico y se llevan a cabo muchas técnicas de trabajo como es el cooperativo.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

El trabajo de mis compañeros de profesión fue espectacular porque empleaban muchas técnicas y además cumplían todo lo marcado por el propio centro. Y en cuanto a los cambios, no realice ninguno. No me pareció oportuno.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

La verdad es que no estoy muy preparado dado que he estado poco tiempo de prácticas. Aunque es el disponible y el que facilita la Universidad. Pero yo creo que en el apartado teórico si estamos bastantes formados.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Lo que más nos interesaban era el desarrollo de los contenidos. Porque creemos que era lo más importante y lo que los alumnos van a poder utilizar.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Si lo utilizábamos pero esporádicamente. Para Educación Física o para cualquier visita de alguna materia en particular.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Si que teníamos algunos aspectos importantes del pueblo en cuenta como era los negocios principales de aceituna y todo lo que se podría relacionar y sacar ideas educativas.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Rara vez pero cuando se hacía se relacionaba con alguna de las actividades que estábamos haciendo en ese momento determinado. Por ejemplo la crisis que sufre España.

1. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Mucha importancia. Pero lo que peso tenían eran los conceptuales y los procedimentales después. Tenían que aprender todo lo que pudieran y cuanto más mejor.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

A mí me impacto mucho el actitudinal, porque se valoraba mucho el respeto y la actitud en clase de los alumnos con la técnica del punto rojo. Si se portaban mal tenían ese calificativo en las notas del maestro. Pero sobre todo el conceptual que era la base de todo lo demás. Ahí desarrollábamos casi toda la clase. Después actividades en la libreta u ordenador.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

Tenía poca importancia pero se podría hacer de otra manera. Se le podría dar más recursos y diferentes para que su riqueza fuera más considerable.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

No se presentaba mucho sobre el tema. Se leía y luego se desarrollaban actividades para clase y luego si quedaba algo para casa.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

A mí me interesaban un poco porque así podría ver algo sobre su proceso y ver si han aprendido algo los demás años. Pero con mi tutor no lo pude hacer mucho.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Me interesaba la transformación de sus ideas para valorar y comparar el cambio de ideas y pensamiento.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

El docente era quien llevaba la voz cantante y rara vez los alumnos participan van de forma directa. El hablaba y los demás respondían algunas preguntas y luego seguían escuchando.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Principalmente se utilizaba la pizarra digital para lengua y matemáticas porque ahí se reflejaba en estas actividades del libro para seguir la misma dinámica que ellos tenían y que ya trabajaban.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Solo con las actividades de ampliación se trabajaba este aspecto. Era para los niños que terminaban antes y podía hacer otras cosas o se les mandaban cosas para casa. Eran también adaptaciones sobre la marcha.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

De forma colectiva ya que se pueden ayudar los unos a otros y crear un buen ambiente de clase. A mí me gusta más así. Porque se motivarían más.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Media importancia, se hacían cada dos unidades porque era más importante el repaso de la unidad que se hacía tras cada unidad que el examen en sí. Luego algunas notas de clase.

Se hacía tres cada trimestre aproximadamente.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Mediante un repaso de la unidad tras la unidad y con trabajos y actividades durante el tema que se estuviese trabajando.

El proceso es más valioso que el producto. Pero no es lo más rápido ni lo más fácil.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Sí pero el procedimental tenía menos peso. Los niños trabajaban poco de manera constructiva. Era todo memorístico y estructurado.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Sí pero solo cuando las actividades eran de este tipo. Cuando no eran de manera individual y mecánica.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Se hacían murales, trabajos individuales y en grupo, exámenes, etc.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Cambio sobre todo el concepto teórico y practico en al US lo veíamos todo muy analítico y nada aplicado allí pude experimentar algo más diferente.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Que el aprendizaje cooperativo es el más completo e importante en primaria. Porque uno se ve solo y que no llega a todas partes pero que si se trabaja en conjunto todo fluye mejor y de una manera más optima.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Concertado
Sujeto nº 9 Sexo: Masculino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Ha cambiado muchísimo debido a un cambio en las figuras del profesor-alumno-familia. Puesto que ha llevado a plantearse nuevos modelos educativos basados en estas figuras y que relacionen todas estas partes.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Durante mis prácticas en tercero mi centro trabajaba con metodología bastante tradicional y no muy innovadora. Solía hacer un trabajo muy determinado y preparado previamente, que no daba pie a ofrecerme mucha libertad. Además ocurría lo mismo a la hora de llevar la clase.

No obstante, teniendo en cuenta las condiciones y metodología del centro, el trabajo de tutor y de mis compañeros fue bueno.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

Yo diría concluir que mi nivel de preparación teórica es bueno. Pero en cuanto al nivel de conocimientos prácticos es insuficiente. Porque a mí personalmente me gustaría haber contado con más libertad y más tiempo de preparación.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Me basaba sobre todo en desarrollar los contenidos. Aunque si es cierto que obviaba algunas veces los objetivos. Porque se incluyen de cierta manera al desarrollar los contenidos.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Se intentaba porque el centro contaba con un contexto y características muy definidas. Hacíamos salidas y excursiones para diferentes materias. Por ejemplo una vez fuimos al parque María Luisa y a Plaza de España.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Si siempre se debe tener en cuenta. Porque se puede abordar los temas más generales con aspectos específicos de los contenidos que aparecen en los libros de texto. Sea el curso que sea.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Lo que ocurre en el resto del mundo se ve como algo lejano y que no debería ocurrirnos a nosotros. Por eso creo que no se tenía en cuenta. No obstante, algunos docentes si se que realizaron una gran labor a la hora de concienciar a su diferente alumnado.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

En mis prácticas en tercero intentaba que en la medida de lo posible, los 3 tipos de contenidos fuesen de la mano.

Sin embargo, en las prácticas que estoy realizando actualmente (en un centro de educación compensatoria) se quita cierta importancia a la hora de impartir contenidos conceptuales, aumentando si cabe la importancia de los contenidos actitudinales.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Durante mis prácticas en tercero, y como he dicho anteriormente, tanto el centro como la figura del tutor y la mía propia se intentaba dar la misma importancia a los 3 tipos de contenidos. Pero se puede decir que en algunos casos le dábamos más importancia a los conceptuales.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

Se intentaba que los alumnos fuesen partícipes de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de construcción del conocimiento, aunque pienso que no se les otorgaba total libertad. Todos seguían por así decirlo el mismo patrón.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Un poco pero no se aplicaba en nuestra programación se conocía que pensaban sobre los temas que se explicaban pero sin ninguna repercusión. Todo estaba ya planteado y esquematizado desde un inicio.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Las ideas sobre algún tema o contenido específico sí. Porque si algo he aprendido durante mi periodo de prácticas es a conocer desde donde partir hasta donde no. De ese modo conocer que sabe y como enseñárselo.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Podría decir que si me interesaba transformar ideas, aunque en la mayoría de ocasiones las utilizaba como punto de inicio. Luego las obviábamos un poco.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

El docente llevaba prácticamente el peso completo de la transmisión de información. Los alumnos se limitan a acatar decisiones y realizar procesos de ordenador por el profesor. Rara vez participaban.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

La clase magistral era el medio en un 90% de las clases. En determinadas ocasiones se incrementaba el papel del alumno con exposiciones o esquemas en la pizarra.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

En mi caso intentaba que el alumno siguiera la línea del profesor y conociera los conocimientos a partir de él y de lo que el explicada

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

De forma colectiva. Así podrían aprender muchísimo más. Tanto lo que dice el profesor, lo que dice su compañero de la izquierda o el de la derecha. Trabajar de manera colectiva es una forma constante de enriquecer el aprendizaje de un niño.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Debido a que no tuve mucha libertad y tuve que seguir una metodología de centro muy marcada, los exámenes tenían una importancia fundamental. Se realizaba un control cada vez que se terminaba una unidad. Lo único que pude introducir fueron los esquemas de grupo, enriquecidos por lo que pudiese aportar cada alumno al total de la clase.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Debido al contexto del centro y a las indicaciones del tutor se valoraba más el producto que el proceso. En este sentido me sentí decepcionado.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Si, casi en una misma proporción (33-33-33) e incluso en un 40-30-30, considerando a los contenidos conceptuales el 40%.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Si, era un aspecto importante y a evaluar. No obstante desde la perspectiva de no dar demasiada libertad al trabajo en grupo, se coartaba a sí mismo. El respeto en el trabajo era clave y a la más mínima se llamaba la atención.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Poco más allá del examen escrito y el trabajo diario. El profesor lo iba anotando en su libreta personal de clase.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Cambio pero no lo que yo creo desde mi punto de vista ahora mismo. No lo aproveche lo suficiente. Y este año si lo estoy notando ese cambio.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

No recuerdo ningún cambio importante ni a destacar.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Público
Sujeto nº 10 Sexo: Femenino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Pienso que ha cambiado muchísimo porque cuando yo estaba en el colegio las clases eran siempre de forma tradicional en la que los alumnos participaban poco o no participaban y era una enseñanza lineal. Hoy día y sobre todo el año pasado durante mi periodo de prácticas, pude observar el cambio tan grande que ha dado la educación. Aunque en algunos casos el profesor tiene periodos de enseñanza tradicional, la mayoría del tiempo son los alumnos/as los que van conduciendo la clase y el maestro ha pasado de ser la única figura válida a ser apoyo de los alumnos/as. Además, también ha habido un gran cambio en cuanto a la metodología, ya que antes solo era válido el libro de texto y ahora hay muchas formas más motivadoras de aprender sin tener que usar el libro de texto.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

El trabajo de mi tutora y demás maestros/as lo valoro positivamente porque pienso que si quieren cambiar la educación y adaptarse a las necesidades de los alumnos/as. Además pude observar durante mi periodo en prácticas que hoy día

los maestros/as trabajan más y se preocupan más porque los alumnos/as aprendan qué cuando yo estudiaba.

En cuanto a mi tutora si me dejaba realizar cambios, juegos, propuestas de mejora, actividades que yo diseñaba en casa, etc. Cuando yo estuve de prácticas, mi clase estaba desarrollando el proyecto de los animales y a mí se me ocurrió utilizar el pequeño huerto del colegio para presentar todo el trabajo realizado durante el proyecto a los padres y finalmente se hizo así y quedó muy divertido. Además, durante todo el tiempo que estuve allí, llevé juegos de animales, fichas, cuentos de animales con el que hacíamos tertulias, etc.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

De primer momento, me asusta. No porque no me vea capaz, sino porque me da miedo equivocarme y no saber llegar a los alumnos/as. Si ahora mismo tuviera que empezar a dar clase en un curso completo, utilizaría la experiencia de mis prácticas y todo el material que he ido guardando y elaborando durante los cuatro años de carrera. Además, seguiría formándome para poder ponerme al día en la educación y poder enseñar lo máximo a mis alumnos. Pienso que tanto en conocimientos teóricos como prácticos, uno nunca deja de aprender cada día más, por eso nunca se está totalmente preparado.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Yo pienso que tanto los contenidos y los objetivos de la programación que establece la ley se pueden adaptar para que los alumnos/as le encuentren sentido a lo que aprenden.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Sí porque el contexto es muy importante y los alumnos/as necesitan aprender según el contexto en el que viven. No por ser niño/a de una cierta edad se debe enseñar lo mismo que otro con esa misma edad. Cada alumno/a es diferente y sobre todo influido por su contexto. Hay que enseñar desde lo que les rodea. Eso les motiva mucho más.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

Claro, también son factores a tener en cuenta. Todo es útil y educativo.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Pues para interpretar el mundo no había un protocolo establecido. Lo que ocurría en el mundo se iba descubriendo a través de los intereses de los alumnos/as y la búsqueda de información. Los viernes a última hora en la clase de primero de primaria, era “libre” en el sentido de que cada uno podía leer, hacer cosas de matemáticas, sudokus, dictados en pareja, etc. En este tramo horario, la tutora también lo dedicaba a enseñarles cultura general como noticias de actualidad mediante imágenes en la pizarra digital, vídeos, lecturas de trozos de periódicos, etc.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Los contenidos se establecen por escrito y un maestro/a sabe por la observación diaria de sus alumnos/as si lo están consiguiendo o su no. Se le debe dar en mi opinión una importancia media, ni ser exagerados en que se cumplan todos ni “pasar del tema”.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Los que tenían mayor peso para mí son los actitudinales. Sí predominaban más de uno porque considero que un concepto puede ser aprendido de muchas formas dependiendo de las actitudes de los alumnos/as. Por ello pienso que los otros dos tipos de contenidos necesitan del actitudinal para llevarse a cabo. No va aprender un alumno que sabe estar en clase ni escuchar algo que estamos dando.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

Un valor muy importante porque los alumnos/as como mejor aprenden es construyendo ellos mismos los procesos de enseñanza- aprendizaje, de forma gradual encontrándole un significado a lo que están construyendo.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Pienso que es un paso que un maestro/a no puede saltarse nunca porque toda enseñanza debe empezar primero por qué les interesa saber a los alumnos y sus conocimientos previos sobre ese tema, es fundamental. En mi clase de prácticas se hacía ese paso sobre todo reunidos en asambleas donde la maestra iba recogiendo por escrito lo que los alumnos/as iban diciendo.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Mucho, muchísimo. El maestro/a debe organizar la enseñanza en función siempre de lo que ya saben sus alumnos/as sobre cualquier tema que se vaya a abordar.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Sí me interesaba tanto a mí como a la maestra porque es muy importante ver el cambio del alumno/a desde que se empieza por ejemplo un proyecto hasta que finaliza y ver y que él/ella vea todo lo que ha aprendido.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

El mayor peso de la clase lo llevaban los alumnos/as. Desde que entraron a principio de curso en primero, la tutora les enseñó a saber organizarse, hacer las cosas de forma autónoma y no esperar que ella (tutora) le diga en cada momento lo que tienen que hacer. Tanto la tutora como yo íbamos pasando por los equipos para apoyar, resolver dudas que no sabían o cualquier cosa de ese tipo.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Como recursos había la pizarra digital, libros de biblioteca, periódicos que ellos traían a clase, juegos, cartas, tarjetas, trabajos de alumnos/as de cursos superiores, etc.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Sí, claro que tenía cabida. Pues, tanto actividades de fichas como juegos educativos pero, sobre todo, debates en clase sobre cualquier tema que estábamos dando en clase o que ya se había dado. Cada alumno/a hablaba respetando los turnos y la maestra hacía preguntas o les llevaba la contraria y ellos se defendían con lo que habían aprendido.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

De manera colectiva, en equipos que van rotando y al final cada niño/a ha trabajado con toda la clase.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Los exámenes tenían poca importancia o ninguna. Yo comparto lo que viví allí y es que durante el año pasado no se realizó durante mi estancia allí ningún examen. Los maestros/as y yo no estábamos a favor de los exámenes y se evalúa a los alumnos/as mediante otras formas que consideran más adecuadas para el aprendizaje de los alumnos como registros de observación, valoración de lo que hace cada uno en su equipo, participación, soltura en el lenguaje, habilidad matemática sin memorizar sistemas sino utilizando estrategias, etc.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Como más me gusta evaluar a mí es mediante la observación de lo que hace cada día y registrarlo. Lo que más me interesa es el proceso, el trabajo realizado durante lo que dura un proyecto, en el caso del año pasado, porque no es justo que en la exposición final que hubo si alguno se pone nervioso al exponer en público se califique eso después de todo el trabajo realizado durante el trimestre.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Sí se tienen en cuenta, pero a nivel general. Un maestro/a sabe perfectamente si el alumno/a ha conseguido los contenidos que se proponen en general.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Claro, la convivencia con los iguales y fomentar eso y que se consiga es un aspecto importante a tener en cuenta.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Un cuestionario de preguntas donde ellos exponían que habían aprendido y si creen que podrían haberlo aprendido de alguna forma más motivadora. Además, pasábamos un registro del profesor para ver en qué fallábamos o que debíamos mejorar también la tutora y yo.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Mucho mi concepción de estrategias de aprendizaje y resolución de tareas y conflictos fue importante. Todo fue más real y creíble y me hizo ver las cosas mucho más claras. Me dejó una sensación muy bonita al final al valorar un trabajo bien hecho.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Sobre todo me sentí mejor persona porque realmente me veía participe del proceso de aprendizaje y una mejor maestra. Me gustaría volver y este año estoy disfrutando también un montón.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

No. Creo que he podido contar a modo de resumen como está ahora mismo la educación y la labor de los maestros.

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Concertado
Sujeto nº 11 Sexo: Masculino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

La enseñanza en los centros educativos ha cambiado muchísimo, ya que la metodología actual en muchos centros ha cambiado y sobre todo la forma lúdica de representar y desarrollar los contenidos.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

A mi tutora de práctica si tuviera que ponerle una nota del 1 al 10, la calificaría de 9. Ya que ella siempre estaba a mi disposición para todo, ayudándome y guiándome en todo momento. Tuve total libertad para desarrollar la metodología deseada en todo momento.

Algunos cambios sí que realicé sobre todo al solo utilizar libro para llevar a cabo dinámicas más entretenidas.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

Me veo suficientemente preparado para ejercer la profesión sin ningún problema.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Normalmente me acojo a los objetivos que marca la programación, consiguiéndolo de la forma más lúdica posible.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Siempre, para cualquier actividad siempre intentaba llevarla a la práctica con recursos externos o internos del centro.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

También, ya que pienso que los alumnos mientras más cercanos vean a ellos la realidad más motivados estarán. Así es como se interesan más por el aprendizaje.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

Pues le hacía reflexionar sobre todo los temas, para que ellos sacaran conclusiones personales de cada cuestión. Me gustaba que la compartieran con los demás compañeros, para ver si cambian sus perspectivas.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Para mí todos los contenidos son igualmente importante, dependiendo del tipo que sea. Intentaba que todos se trabajaran y sobre todo que se llevaran a la práctica y ellos los identifiquen en su día a día.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

Como he comentado anteriormente para mí todos tienen el mismo valor, pero los actitudinales pienso que si tuviera que decantarme por uno. Ya que las actitudes son las que nos enseñan actuar y ser quienes somos. Por eso pienso que lo más complejo de enseñar son habilidades sociales.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?
Siempre intentaba que ellos fueran quien construyera su propio aprendizaje, fueran autónomos para realizar cualquier actividad y que se dieran cuenta por sí mismo de las cosas que se realizaban. Solo era un mero guía en su aprendizaje.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaba los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Me interesaba conocer las ideas previas de mis alumnos para saber desde donde partir, donde empezar el aprendizaje con ellos.

Normalmente les realizaba unas preguntas de manera general, como lluvia de ideas y sobre todo que es lo que ellos conocían y que idea tenían sobre ciertos contenidos.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Mucho ya que esto te ayuda en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Si era fundamental conocer el progreso conseguido. Eso era un aspecto que se tenía en cuenta. No es lo mismo un alumno que ya sabe del tema y no aprende nada y saca buenas notas, que uno que apenas conocía algo sobre algún contenido y al finalizarlo demuestra que ha aprendido. Eso es importante.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

Me gusta que los alumnos lleven la voz cantante, ya que pienso que profesor debe ser guía del aprendizaje. Evidentemente facilitándole información y enseñándole estrategias para sus propios aprendizajes.

- ¿Cómo lo hacías ellos realizaban las lección por su cuenta en clase o en casa?

Si más o menos allí resolvíamos las dudas y hacíamos actividades lúdicas para complementar todo lo aprendido anteriormente en las demás clases.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Intentaba utilizar todo los tipos de recursos que estaban a mi disposición, como por ejemplo las TIC, pizarras digitales, patio etc.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Claro, porque pienso que las nuevas tecnologías están a la orden del día, dando un correcto uso de ellas pueden ayudarnos para un mejor aprendizaje y sacar un gran partido para nuestros alumnos.

Realizamos tareas cooperativas de los contenidos expuestos, se contractaban las evaluaciones, autocorregidos y otras actividades donde ellos fueran participes y responsable del proceso de enseñanza.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

Siempre fomentaba el trabajo cooperativo, para que ellos puedan ayudarse y enriquecerse los unos a los otros.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Poca importancia, ya que es una prueba más. Yo intentaba que la evaluación fuera continuamente con las actividades y ejercicios de clase.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Valoraba el proceso, la evolución de cada uno y que lo relacionaran como algo útil para sus vidas.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Evidentemente como viene en la ley hay que tener en cuenta todos los procesos de enseñanza y todos los tipos de contenidos. De ello solía realizar actividades y ejercicios con la intención de trabajar todos los contenidos y de varias formas.

- ¿Podrías ponerme algún ejemplo de ellos?

Ahora mismo no me acuerdo pero si te podría decir que hacíamos cuadernos que aparecían ejercicios para saber hacer y como hacer.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Pues claro que sí, valoraba más el saber trabajar en grupo, el respeto a los compañeros y la implicación que la adquisición de los contenidos.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Si un blog en la web del colegio donde interactúan dando opiniones de diferentes temas.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Mi manera de enseñar ha cambiado mucho ya que cuando tú te empiezas a enfrentar a enfrentar a la realidad de una clase tienes que dar lo mejor de ti. Puesto que era diferente a lo que siempre te imaginas. Cada alumno es diferente al de al lado y te tienes que adaptar. Sobre todo ha cambiado que he aprendido a adaptarme a las circunstancias.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Ha cambiado sobre todo mi percepción personal acerca hacia el mundo educativo porque mi vocación sigue siendo la misma. He aprendido más del contexto y del entorno y eso me ha hecho mejor profesional.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).

ENTREVISTA CUALITATIVA

Centro: Público
Sujeto nº 12 Sexo: Femenino

(En primer lugar agradecerte la predisposición por participar en esta entrevista requerida para la complementación de mi Trabajo Fin de Grado. Insisto en que este cuestionario será confidencial e intransferible y que se conservará en todo momento su anonimato. Por tanto, pido total veracidad y la mayor riqueza argumentativa posible).

Introducción de la entrevista

A continuación comentar que lo que pretendo con este trabajo es: “conocer las experiencias y concepciones de los estudiantes de Educación Primaria durante su trayectoria y estancia en las prácticas de 3º”. Además intentaré interpretar que modelo didáctico utilizó normalmente cada entrevistado en su enseñanza y porqué.

Para ello me voy a basar en la categorización que establece García Pérez en su investigación *Los Modelos Didácticos como Instrumentos de Análisis y de Intervención en la realidad educativa* que son las siguientes: para qué enseñar, qué enseñar, ideas e interés e los alumnos/as, cómo enseñar y la evaluación.

El comienzo de la entrevista tratará de conocer ciertas experiencias personales de los sujetos durante su rutina de prácticas en 3º.

- ¿Cómo crees que ha cambiado mucho la enseñanza en la etapa de Educación Primaria desde que tú no la cursabas hasta hoy en día que próximamente la vas a desarrollar?

Yo pienso que desde que deje mis estudios de primaria hasta hoy en día y tras mi experiencia en las prácticas la enseñanza en Educación Primaria ha cambiado bastante. Por ejemplo en mi caso tuve la oportunidad de poder comprobarlo en mis prácticas durante 3º, que la metodología que llevaba mi tutor era totalmente distinto a la que yo había visto hasta entonces. Las clases magistrales desaparecieron y el libro solo era un recurso más al que acudir de vez en cuando. Y los alumnos eran los verdaderos protagonistas del aprendizaje y el profesor era un una ayuda más.

- ¿Cómo valorarías el trabajo de tu tutor y colegas de profesión en el centro en el que te encontrabas? ¿Te parecía correcta la metodología de tu tutor/a de prácticas del colegio? ¿Realizabas cambios cuando te permitía llevar la clase? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Pues el trabajo desde mi punto de vista fue buenísimo. Casi todos iban en la misma dirección y con un único objetivo que era que los alumnos que aprendieran a la vez que se divertían. Con respecto a la metodología me pareció más que correcta, era algo que nunca antes había visto y como ya he mencionado anteriormente el profesor era

una ayuda más y los alumnos eran los verdaderos protagonistas de su propio aprendizaje.

En mi caso tuve total libertad a la hora de dar clases, siempre con el apoyo de mi tutor, que tenía vía libre para hacer los cambios que quisiera.

- Si tuvieras que dar clase durante un curso escolar entero, ¿cómo de preparado/a profesionalmente te sientes en este momento tanto en conocimientos teóricos y prácticos?

Pues sinceramente no me siento en absoluto preparada para dar ese paso. Siento que aún tengo que afianzar mucho más mis conocimientos y que estos cuatro años en la facultad no me ha preparado realmente para enfrentarme a la realidad de un aula de Educación Primaria.

Y una vez contempladas las primeras respuestas nos introducimos con la parte principal de la entrevista basándonos en las 5 categorías de las mencionadas anteriormente por García Pérez.

1. Para qué enseñar

- ¿Tu obsesión era el desarrollo de los contenidos? ¿O la de los objetivos ceñidos en la programación?

Me ceñía más a los contenidos que había que desarrollar que en los objetivos.

- ¿Utilizabas el contexto que rodeaba al centro?

Pues la verdad es que no, la mayoría del contenido lo impartía en la clase.

- ¿Y la realidad existente en torno al colegio como por ejemplo la actualidad social, económica, medioambiental, etc.?

La verdad es que la realidad que les rodeaba estaba muy presente en el colegio y eran conscientes de todo lo que pasaba a su alrededor. En mi caso que me tocó explicarle el tema de la energía lo relacionamos con todo lo que ocurría en su día a día y con la realidad en la que vivían, estaba todo muy centrado en que los contenidos fueran útiles para ellos.

- Explícame cómo interpretabais lo que ocurría en el resto del mundo y si actuabais en cuanto a un protocolo o tipos de actuaciones al respecto.

El colegio estaba situado en la zona de Torreblanca, por lo que la situación socio económica era baja y no hay muchas zonas de interés.

2. Qué enseñar

- ¿Qué importancia le dabas a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tu periodo de prácticas?

Pues tenían importancia pero no era lo principal a la hora de dar las clases. Lo importante es que los alumnos aprendieran cosas que realmente le sirvieran para su vida y que estos se divirtieran mientras aprendían.

- ¿Cuál es el tipo de contenido que mayor peso tenía en tu enseñanza (conceptual, procedimental y actitudinales)? ¿Predominaba más de uno? Explícame porqué.

El que mayor peso tenía eran los actitudinales porque para nosotros era muy importante la actitud del alumno frente a la clase y al docente.

- ¿Qué valor poseía el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento de tus alumnos/as?

El proceso de enseñanza-aprendizaje tenía gran importancia puesto que eran ellos mismos con ayuda del profesor los que construían su propio aprendizaje por lo que era fundamental que el proceso fuera correcto y adecuado.

3. Ideas previas e interés de los alumnos/as

- ¿Cuánto te interesaban los intereses comunes de tus alumnos/as acerca de los contenidos que se pretendían explicar a la hora de afrontar nuevos temas? Si es así, ¿cómo se los preguntabas y como trabajas con esa información recibida?

Para mí y para mi tutor era fundamental conocer los conocimientos previos e intereses de los alumnos a cerca del tema que íbamos a explicar. En la mayoría de casos antes de comenzar el tema pasábamos cuestionarios o les hacíamos preguntas.

- ¿Cuánto interesaban las ideas previas de tus alumnos/as? ¿Por qué?

Pues me interesaban mucho como ya he dicho antes ya que en base a eso creaba el temario que tenía que explicar. Gracias a sus ideas previas podía ver que es lo que pensaban acerca del tema y donde tenía que focalizar más o menos los contenidos.

- ¿Te interesaba la transformación de sus ideas o solo la utilizabas para partir desde un punto inicial?

Si que me interesaba muchísimo porque me servía como punto de partida pero también para ver si las ideas que tenían inicialmente habían cambiado o habían mantenido lo que pensaban desde un principio.

4. Como enseñar

- ¿Quién llevaba en la clase el peso de la transmisión de la información: el docente, el docente mayormente y los alumnos una parte o era por el contrario que los alumnos llevaban la voz cantante y el maestro era un simple coordinador de la enseñanza en el aula?

En mi caso el maestro era un coordinador de la enseñanza y la mayor parte del proceso de aprendizaje la llevaban los propios alumnos. Eran ellos los que con ayuda del profesor iban descubriendo y aprendiendo.

- ¿Qué recursos y cuánto tiempo se utilizaban en el desarrollo de enseñanzas en la clase? ¿Para qué áreas principalmente se recurría? ¿Por qué?

Los recursos siempre intentábamos que fueran los más reales posibles y que estuvieran lo máximo relacionados con nuestros contenidos. Intentábamos que casi todas las áreas tuvieran recursos ya que de esa manera los alumnos aprendían mucho mejor.

- ¿El descubrimiento de la información por parte de los alumnos/as tenía cabida en tu enseñanza? ¿Qué tipos de actividades llevabas a cabo para afianzar lo aprendido?

Principalmente el aprendizaje de los alumnos era por descubrimiento, eran ellos mismo los que iban aprendiendo y el profesor era una ayuda. Las actividades que se llevaban a cabo para afianzar lo aprendido eran actividades colectivas y sobre todo muy relacionadas con el mundo que les rodeaba.

- ¿Cómo prefieres que trabajen tus alumnos/as, de manera individual o colectiva? ¿Por qué?

Normalmente trabajaban en grupo, de esta manera los alumnos adquirirían más responsabilidades y aparte de contenidos también aprendían a trabajar con más compañeros con todo lo que ello conlleva.

- ¿Qué importancia tenían los exámenes en tu metodología? ¿Cada cuanto tiempo hacías uno? ¿Por qué?

Los exámenes no tenían gran importancia, siempre le dimos más importancia al proceso de enseñanza aprendizaje más que al propio examen. Pero aun así se hacían cada vez que terminábamos unos temas porque también nos como complemento para saber si habían entendido o no el temario.

5. Evaluación

- ¿Cómo evaluabas los aprendizajes de los alumnos? ¿Qué te interesaba más el proceso o el producto del trabajo realizado?

Me interesaba mucho más el proceso que el producto ya que para mí era mucho más importante como aprendían más que el propio producto del trabajo.

- ¿Tenías en cuenta en la evaluación los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se pueden encontrar en la educación?

Si, a la hora de evaluar, por ejemplo cuando hacíamos exámenes siempre buscábamos actividades que tuvieran los tres tipos de contenidos.

- ¿La relación con los compañeros y el trabajo en grupo era considerado como un aspecto a evaluar?

Si ya que durante el proceso de enseñanza- aprendizaje casi siempre trabajan en grupo por lo que eso también era otro aspecto a evaluar.

- ¿Qué otros instrumentos didácticos utilizabas para recoger información y valorar el proceso de aprendizaje de tus alumnos/as?

Cuestionarios, entrevistas, etc.

Y para concluir esta entrevista te pregunto a nivel general como fue tu proceso de prácticas:

- ¿Cómo ha cambiado tú manera de enseñar desde que empezaste a dar clase en las prácticas de 3º hasta que las terminaste?

Pues la verdad es que me cambio mucho ya que fui con una mentalidad totalmente distinta. Porque a mí me enseñaron de una manera muy magistral y en la universidad prácticamente salvo algunos profesores también más de lo mismo. Y al llegar a las prácticas pensaba que iba a hacer lo mismo y fue todo lo contrario. Y a medida que pasaba el tiempo me di cuenta que hay muchas y mejores maneras de enseñar en la escuela. Salí muy reforzada y con ganas de seguir enseñando.

- ¿Qué cambios o qué tipos de cambios experimentaste durante este tiempo?

Pues sobre todo note cambios en la manera de enseñar que no había experimentado de esa forma antes. Me fui adaptando porque nunca seguí un guión. Siempre iba influyéndome con lo que me decían mis alumnos y alumnas adaptando el contenido como yo podría. Quería que aprendieran como fuese y que les fuera a ser más útil.

Ya hemos cubierto bastantes temas en esta conversación. Pero antes de terminar, ¿hay algo más de lo que quieras hablar?

(Agradecer el trato recibido y su amabilidad respecto a mi trabajo. Repito que este cuestionario será confidencial en todo momento e intransferible).