

EN BUSCA DE UNA PROPUESTA COMPETENCIAL Y DE ACTIVIDADES PARA LAS PRÁCTICAS DE LOS GRADOS DE MAESTRO

Mayte Gómez del Castillo Segurado mgomez@ceuandalucia.com¹

M^a José Manuel Márquez de la Plata mlmoreno@ceuandalucia.com

M^a Luisa Moreno Gutiérrez mlmoreno@ceuandalucia.com

M^a Carmen Sánchez Sánchez mlmoreno@ceuandalucia.com

Escuela de Magisterio Cardenal Spínola

Universidad de Sevilla

Area temática: Diseño e implantación de los nuevos planes de estudio: Infantil, Primaria y Secundaria

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es hacer propuestas de actividades para conseguir las competencias exigidas a las prácticas de los Grados de Maestro. Aprovechando que en nuestra universidad quedan más de dos años para que comiencen a cursarse estos módulos, intentamos que los alumnos adquieran en el ámbito académico, previo al laboral, las competencias que demanda hoy la sociedad a los maestros, que en parte serán las que siempre se han exigido y en parte serán nuevas demandas adaptadas a los nuevos tiempos.

En trabajos anteriormente realizados, presentábamos las competencias sugeridas por los centros educativos, a los que asisten habitualmente nuestros alumnos de Magisterio, para poder considerar bien formado a un estudiante de último año (Gómez del Castillo y Sánchez, 2007). En ellos se distinguían entre competencias referidas al saber, saber hacer, saber ser y entre competencias instrumentales-cognitivas, interpersonales y sistémicas. Esta información la cruzamos con las respuestas que solicitamos de los alumnos respecto a las carencias o adquisiciones competenciales que ellos percibían de su formación universitaria.

¹ Profesora Titular. Escuela de Magisterio Cardenal Spínola adscrita a la Universidad de Sevilla. Telf. 954-488000

Hemos querido dar un paso más aprovechando la incorporación de los títulos de Grado de Maestro. Se nos brinda una nueva ocasión para repensar el currículum en la formación inicial del profesorado. Por ello estamos trabajando en las posibilidades de innovación, cambio y mejora de las prácticas para que los alumnos consigan una mejor preparación personal y profesional.

Partimos de que tanto nosotros mismos como nuestros alumnos nos estamos moviendo en un contexto social entre la incertidumbre y la complejidad. Ya no sirven las fórmulas cerradas, las enseñanzas de conocimientos permanentes e inamovibles, la búsqueda del orden perfecto, la separación entre el que aprende, lo aprendido y el que enseña, el reduccionismo de la realidad, las explicaciones causales simples de los fenómenos, el intento de fragmentación de la realidad (concretado en la escuela en un enfoque disciplinar), la separación entre la elaboración del conocimiento y su contexto de aplicación... En definitiva, no queremos situarnos (porque creemos que no sirve) en una concepción simplificada y estática de la práctica pedagógica y del conocimiento profesional docente (Medina, 2010), sino en un modelo de la complejidad, del cambio y dialógico.

Transformar nuestro pensamiento y formación así como la de nuestros alumnos no es una tarea sencilla. Llevamos mucho tiempo bajo la influencia de un pensamiento simplificador y reductor. *“Cuando seamos capaces de aprender a desaprender es posible que empecemos a pensar en una nueva formación del profesorado”* (Imbernón, 2010: 27)

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Para constituir el proyecto sobre el Practicum de los Grados de Maestro, hemos formado un grupo de trabajo compuesto por la mayoría de los profesores implicados en la implementación del Prácticum y que en la actualidad coincide con los que venimos impartiendo y haciendo el seguimiento de esta materia en los actuales planes de estudio. Nos estamos reuniendo con tres objetivos: Primero hacer un intercambio de experiencias de las actividades que estamos llevando a cabo con los alumnos que actualmente cursan las prácticas de los planes a extinguir. Segundo,

recopilar iniciativas concretas que preparen y respondan a las competencias actualmente exigibles a un maestro. Y en tercer lugar elaborar una propuesta colectiva del grupo de trabajo para el curriculum de las prácticas en nuestro centro, de cara a su implantación en el tercer y cuarto curso de los Grados.

En estos momentos nos encontramos en la 2ª fase. Estamos recapitulando, diseñando e implementando diferentes proyectos y actividades, que no las percibimos ni como excluyentes ni como complementarias en su totalidad, y que lógicamente estarán condicionadas por las circunstancias concretas del alumno, de los centros, del profesorado y del propio curriculum.

Estas iniciativas las vamos a presentar a continuación agrupadas en dos bloques: por un lado las que ya se han experimentado, y se considera conveniente seguir trabajando con ellas y las que se tienen proyectadas y se irán implementando en los próximos cursos, tanto en los planes de Educación que se están extinguiendo, como con los nuevos títulos de Grado, que en la Universidad de Sevilla se producirá en el tercer año de los estudios de Grado, en el curso 2012/13

A través de esta propuesta, pretendemos que los contenidos del Prácticum consigan: un aprendizaje desde la acción y la unión entre la teoría y la realidad; potenciar una actitud reflexiva y crítica de la acción del docente, del centro y de la sociedad de la que forma parte; la importancia del desarrollo profesional para que se dé la innovación permanente en un camino de crecimiento profesional; y tomar conciencia de que la acción formativa de las nuevas generaciones no es una tarea individual del maestro, sino que necesariamente debe ser un trabajo de equipos de profesionales, familias e instituciones sociales.

ACTIVIDADES Y PROYECTOS IMPLANTADOS

1. **Análisis crítico de la práctica educativa** a partir de una metodología de observación de la realidad educativa y social de los centro, la valoración crítica de esta observación y la formulación y diseño de alternativas de intervención para transformar y mejorar esa realidad.

Intentamos crear dinámicas que rompan con la reproducción más o menos inconscientes de prácticas rutinarias y para que avancen en la elaboración de su propia práctica de manera consciente y crítica. Les pedimos un trabajo de ensayo donde deben analizar algunos hechos observados en su práctica educativa (evaluación, tutoría, atención a las dificultades de aprendizaje, uso de recursos didácticos...) sabiendo que la realidad es compleja, está interrelacionada y no se puede disgregar. El análisis de estos hechos, aunque pueda parecer que va en contra del pensamiento sistémico y globalizador (Tedesco, 1995), les ayuda a pensar en las diversas causas y consecuencias del hecho en el ámbito pedagógico que no es simple y es sistémico (por ejemplo, la evaluación condiciona la metodología, ésta condiciona la atención a las dificultades de aprendizaje, a los recursos, los contenidos...etc), entrando en un pensamiento donde todo está relacionado con todo, pero a partir de un elemento del sistema. Así mismo se les pide su valoración personal y las alternativas que ellos creen que puede mejorar esa intervención educativa. Evidentemente todo ello acompañado de una reflexión teórica crítica del conocimiento científico pedagógico que han ido adquiriendo a lo largo de su formación académica y experiencial.

2. Emplear **técnicas de desarrollo profesional** como son: las grabaciones en **video, el coaching, los diarios, los portafolios...** (Marcelo, 1999 y Murillo, 1999), para hacer posible unas prácticas reflexivas, aumentar su conocimiento y llevar a cabo una autoevaluación docente crítica, objetiva y revisable.

Las grabaciones en video nos han supuesto un complemento extraordinario para la observación, constituyen ese “tercer ojo” que el propio ojo no ve. Aunque al principio resultan incómodas y producen cierta distorsión, después de que los participantes se acostumbran a ella recoge gran parte de las interacciones del aula que luego podremos estudiar.

El *coaching*, apoyo mutuo o supervisión entre compañeros es una técnica poco conocida y practicada procedente del mundo empresarial. Consiste en que un compañero/s vaya/n a observar a otro compañero/profesor cuando está interactuando con una clase a observarle para poder dialogar y analizar

conjuntamente y así mejorar la práctica docente. Esta acción es rotatoria, de manera que todos los alumnos pasan por observadores y observados. Se trata de que a través de la observación dialógada se promuevan cambios cognitivos, emocionales y conductuales para mejorar la práctica educativa e ir vislumbrando posibles soluciones a los problemas dentro del aula. Asimismo sirve para impulsar el potencial de los compañeros y aprender de sus aciertos. Evidentemente, solo llevamos estas sesiones a cabo cuando existe un clima de confianza y cooperación entre compañeros.

Con el uso de los diarios, que pueden ser de muchos tipos, pretendemos crear un espacio de encuentro entre objetividad y subjetividad, entre el pensamiento y la acción del que lo realiza (Zabalza, 1987). Sabemos que se trata de un documento en el que se refleja el discurso personal y profesional como profesor, de la persona que realiza el diario, representado en los pensamientos y acciones que refleja en él. Constituye un elemento facilitador del proceso reflexivo, integrador de la teoría y la práctica y estimula la implicación personal del docente.

Y por último los portafolios recapitulan el material docente que queramos y que normalmente contienen la planificación, las actividades, las preguntas de los profesores, las tareas extraescolares para los alumnos, exámenes, autoevaluaciones, fotografías, videos... Permite discutir progresos y descubrir aquellas áreas del rol de profesor que necesitan un desarrollo más amplio.

Todas estas técnicas podemos emplearlas solo y exclusivamente como técnica de desarrollo profesional individual y aislada, como recogida de información que posteriormente solo el propio sujeto estudiará. Pero también podrá ser revisado con ayuda del profesor, o podrán ser materiales de estudio compartido con los compañeros, en pequeño o gran grupo según los momentos, las circunstancias y los contextos.

3. La **elaboración de recursos materiales** propios para que el desarrollo del curriculum de los alumnos de Infantil y Primaria logre un aprendizaje de mayor calidad.

El diseño y elaboración de materiales se lleva a cabo desde la propia asignatura de prácticas o desde otras, especialmente en la didáctica general y las didácticas específicas. El abanico de posibilidades es muy variada, y abarca desde cuentos ilustrados y dramatizados, materiales en madera o cartón para habilidades lógico-matemáticas, dinámicas de grupo para prevenir conflictos,...etc.

Estos recursos que elaboran los futuros maestros se utilizan, según los casos, en los centros de Educación Infantil y Primaria y en simulaciones en las propias clases de Magisterio con los compañeros como alumnos.

4. La posibilidad de realizar las prácticas escolares en **dos centros ubicados en contextos sociales diferenciados** y analizar cómo influye el entorno en las características personales, relacionales y de aprendizaje de los niños.

Hemos trabajado el curso pasado con esta metodología como experiencia piloto con algunos alumnos que se prestaron voluntariamente para ello.

Cuando comienza el periodo de prácticas tenemos seminarios con aproximadamente unos 15 alumnos/as en los que cada uno expone su primera impresión del contexto del centro y del aula donde realizan las prácticas. Se les anima a expresar si alguna experiencia de algún compañero/a le ha suscitado y/o despertado interés y por qué. Se mantiene un pequeño debate y se les invita a aquellos/as que quieran formar parejas para trabajar de forma cooperativa y tener experiencias contrarias (aunque complementarias para su formación). Previamente, con los centros que participan hemos hecho agrupaciones que pueden ofrecer experiencias enriquecedoras por contrastes y diferencias contextuales y metodológicas.

Por ejemplo, en uno de los casos donde participaban dos alumnos, el colegio A y el colegio B se seleccionan para formar parte de este estudio por pertenecer a contextos muy diferentes, y ambos llevan a cabo proyectos de innovación. A continuación se exponen algunas características de ambos centros.

La experiencia se realiza en la etapa de educación Infantil con niños/as de 4 años en ambos centros. El colegio A en un centro estatal y está situado en el Polígono Sur

de Sevilla, siendo éste un barrio marginal. La población escolar del centro pertenece en un 90% al pueblo gitano, siendo la característica “marginalidad” el factor común que identifica e iguala a todo el alumnado. EL contexto se puede considerar como un claro exponente de "chabolismo vertical", con un fuerte sentido de cohesión de grupo y exclusividad. Son frecuentes las noticias sobre reyertas, tiroteos, incautaciones de armas, que van desde [katanas](#) hasta [fusiles de asalto Kalashnikov](#) o estupefacientes. El colegio B, se encuentra situado en un entorno rural, con un arbolado en su interior y constituye un espacio abierto en un entorno natural, donde es evidente la ausencia de ruidos, contaminación acústica y atmosférica y además resulta beneficiosa para el disfrute del aire libre. El colegio es privado no subvencionado de orientación católica.

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

Del colegio B, entre otras características, podemos destacar la educación diferenciada (niños y niñas separados) y la educación personalizada, que según lo entienden ellos, es sacar de cada alumno lo mejor de sí mismo. El colegio tiene el siguiente lema: “Primero los padres, después los profesores y por último los alumnos”

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

Por otro lado, esto les ha obligado a no hacer una mera descripción de datos sin interés, sino a observar, seleccionar y cuestionar situaciones. Sin duda, estas alumnas y el resto de sus compañeros/as han aprendido lo que es el poder del medio y de la familia en la educación.

Creemos que la afirmación que hace Medina (2010) “los contextos modifican los significados”, tiene que estar muy presente en la formación para maestros, si esto no se tiene en cuenta la práctica docente estará llamada al fracaso.

ACTIVIDADES Y PROGRAMAS EN PROYECTO DE IMPLANTACIÓN

5. La colaboración con la formación permanente de los profesores tutores que reciben a los alumnos en los colegios. Propiciando ocasiones de trabajo colaborativo conjunto entre el centro y la universidad

Si queremos un acercamiento entre la teoría y la práctica, es necesario ofrecer a los alumnos contextos educativos reales, que faciliten la construcción del conocimiento, que les permita en su futuro trabajo plantearse una buena reflexión desde su propia práctica. Esto se puede lograr a través del diseño y la organización de trabajos colaborativos entre la universidad y los centros escolares.

En este estudio, se ha intentado que la experiencia del alumno en prácticas sirva de referente para provocar necesidades de cambio. Cuando el docente evalúa la actuación del practicum va narrando su propia experiencia y la va enjuiciando a la vez. Es el comienzo en muchas ocasiones, de la toma de conciencia de su propio hacer y de las necesidades de cambio. Estas necesidades de cambio son el punto de partida para comenzar a trabajar de forma colaborativa entre la universidad y los centros escolares, para poner en relación la teoría y la práctica.

Hablamos de centros y no de aulas, porque en trabajos anteriores (Sánchez y Gómez del Castillo, 2007) hemos llegado a la conclusión de que no se puede llevar un proceso de cambio ni de innovación de forma aislada. Tiene que haber una

colaboración interna y, si fuera posible, el apoyo institucional del equipo directivo (Santos Guerra, 1997).

Otra de las conclusiones a las que se ha llegado es, que los procesos de innovación educativos deben partir de las necesidades sentidas por los protagonistas. La universidad debe elaborar los planes de formación inicial y permanente CON y no PARA. En nuestro estudio, el practicum será el puente de unión para trabajar CON, dándole así dar un sentido a la teoría desde la práctica. Atender a las necesidades reales de nuestro contexto educativo a través de una formación inicial más real que, a su vez, sea motor de cambio de la formación permanente del profesorado y nos dé pautas metodológicas y curriculares.

Queremos que el proceso de cambio hacia la convergencia europea no se reduzca a meros aspectos burocráticos. Y seguir un proceso de colaboración y cooperación de forma sistemática entre la universidad y la escuela. Sirviendo de punto de partida para una reflexión crítica de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

6. **Aprendizaje-servicio** desarrollado en diferentes ámbitos y contextos educativos. Y que, incluso, podría ir unido al trabajo de fin de Master.

Cuando hablamos de aprendizaje-servicio, por otros también llamado aprendizaje comunitario, nos estamos refiriendo a una pedagogía de enseñanza por la que los estudiantes adquieren una mejor comprensión del contenido académico aplicando competencias y conocimientos en beneficio de la sociedad. Se trata de una metodología de enseñanza y aprendizaje por la cual los sujetos desarrollan habilidades a través del servicio a sus comunidades (Vived, 2010).

Queremos trabajar en proyectos de APS con nuestros alumnos en Prácticum, para que ellos también aprendan, a su vez a hacerlo con sus alumnos, dado que es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo (Puig y Palos, 2006).

No se trata de una propuesta nueva ni en la escuela ni en la universidad, ya que se empieza a hablar de ello a principios de s.XX, aunque, es cierto, que en el ámbito universitario en nuestro país las experiencias no son muy abundantes. Martínez (2008) nos narra en su libro varias de estas experiencias en la enseñanza superior, siguiendo esta línea, queremos contribuir a agrandar estas iniciativas.

Cuando pensamos que los estudiantes de Magisterio desarrollen proyectos de APS, queremos trabajar en 3 direcciones (UNA, 2008):

- Que esté protagonizada fundamentalmente por los estudiantes,
- Que atienda solidariamente una necesidad real y sentida por la comunidad (intencionalidad solidaria)
- Que esté planificada no sólo para atender a esa necesidad social, sino para mejorar la calidad del aprendizaje (intencionalidad pedagógica)

Como nos plantean Puig y Palos (2006) cuando conocemos experiencias de aprendizaje-servicio, todo lo que se nos cuenta resulta cercano, pero con aspectos novedosos. Y nos ponen el ejemplo de que cuando un grupo clase decide limpiar un solar próximo a la escuela y acondicionarlo para jugar, los alumnos están realizando una labor clásica de servicio voluntario. Pero si además de sanear el terreno, investigan el tipo de residuos que encuentran, la cantidad de desechos que produce el barrio, las posibles formas de reciclarlos, y como consecuencia se ponen en contacto con el ayuntamiento para pedir mejoras e inician una campaña de sensibilización ciudadana, nos encontramos ante una propuesta conocida en cada una de sus etapas y en cambio original cuando la enlazamos en una sola actividad de aprendizaje-servicio.

7. Diseño de **proyectos curriculares globalizados** donde las áreas respondan a los aprendizajes que el sujeto necesita para poder contribuir al aprendizaje funcional y transferible para la vida personal, social y académica.

De tal manera que contribuyamos a favorecer el pensamiento sistémico y global, quitándole protagonismo al pensamiento disciplinar, favoreciendo el aprendizaje que nos sirva para responder a las situaciones que nos presenta la vida (cotidianas,

extraordinarias, profesionales, sociales...). Recordemos que la realidad es una, y por tanto, no nos debemos acercar a ella de manera fragmentada.

8. Que el alumno pueda desarrollar los créditos del Prácticum a **lo largo de todo el curso escolar** (1 día a la semana) para favorecer el aprendizaje teórico-práctico a lo largo de todo el año.

Vemos que esta alternativa organizativa presenta claramente ventajas. Contrariamente a lo que ahora ocurre los estudiantes perciben el prácticum como algo bastante distinto y yuxtapuesto al resto de asignaturas. Es corriente escuchar comentarios como “no sirve para las prácticas lo que hemos aprendido en la carrera” o “se aprende a llevar una clase con la experiencia” o “donde realmente se aprende es con la práctica” o “lo que hemos estudiado no sirve para nada”... esto, aunque creemos que no es cierto, si denota la percepción de gran parte de nuestros alumnos. Sin entrar en la culpabilidad de esta percepción (y en gran parte realidad), lo que parece claro es que bastantes de nuestros alumnos no se perciben como competentes para responsabilizarse de una clase de Infantil o Primaria y dar respuesta a las necesidades de aprendizaje y de formación que se les exige cuando llegan a los centros.

Por ello creemos que la posibilidad de asistir durante todo el curso un día en semana a los centros ayudaría a superar esta desconexión entre la teoría y la práctica a la que ellos aluden. Se podrían analizar las circunstancias vividas en los centros y se podrían elaborar intervenciones en una semana, para llevarlo a cabo con los alumnos, potenciando así la reflexión-acción, y por tanto, favoreciendo una preparación para ser constructor de su práctica docente desde una dinámica de investigación/acción.

Somos consciente de que esta propuesta supone una reestructuración del horario lectivo de todas las asignaturas, pero creemos que merece la pena ya que el beneficio no solo es para el módulo de prácticas sino para el aprendizaje teórico-práctico de todas las áreas.

9. Al menos **dos momentos de seguimiento directo** en los centros por parte de los profesores del Prácticum, para poder valorar y orientar a los alumnos en las competencias que poseen y las que deben esforzarse por desarrollar o adquirir en ese periodo de tiempo; así como establecer una relación más directa entre los centros y la universidad. De tal manera que se pudiese constatar la evolución del alumno a lo largo del tiempo del prácticum (fuese cual fuese su estructuración). Queremos con ello la mejora del alumno en su periodo de prácticas y que la evaluación del mismo no sea solo una evaluación de resultados finales, sino también de procesos.

Como punto final de esta reflexión, y a modo de conclusión queremos finalizar con las palabras que nos dirigió el profesor José Luis Medina en el Congreso sobre nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado, celebrado en Barcelona en 2007:

“... me gustaría insistir en que el docente tiene que construir por sí mismo y a su propia manera los saberes que le permitan un ejercicio competente de su práctica. Nadie más puede hacerlo por él y él no puede hacerlo simplemente porque alguien se lo diga, aunque la forma correcta de decirlo pueda orientar su percepción para hacerlo y así ayudarle a ver lo que necesita ver” (Medina, 2010: 56)

BIBLIOGRAFÍA

- GÓMEZ DEL CASTILLO, M.T. y SÁNCHEZ, M.C. (2007): Evaluación de competencias en la formación inicial de maestros. En *IV Congreso Internacional sobre Investigación-Acción Participativa*. Valladolid: Universidad de Valladolid
- IMBERNÓN, F. (2010): ¿Por qué nos preocupa la complejidad hoy en día?. La complejidad en la formación del profesorado. En COLÉN, M.T. y JARAUTA, B. *Tendencias de la formación permanente del profesorado*. Barcelona: Horsori-ICE

- MARCELO, C. (1999). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB
- MARTÍNEZ, M. (Ed). (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octoedro-ICE
- MEDINA, J.L. (2010): La formación permanente del profesorado desde la Teoría de la Complejidad. En COLÉN, M.T. y JARAUTA, B. *Tendencias de la formación permanente del profesorado*. Barcelona: Horsori-ICE
- MURILLO, P. (1999). El aprendizaje del profesorado y los procesos de cambio. Sevilla: Mergablum
- PUIG ROVIRA, J.M. y PALOS, J. (2006): Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 357. pp.60-63.
- SÁNCHEZ, M.C. y GÓMEZ DEL CASTILLO, M.T. (2007): La profesionalización docente a través de la colaboración entre universidad y centros escolares. En *Congreso Internacional Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona
- SANTOS GUERRA, M.A.(1997). *La luz del prisma*. Málaga: Aljibe
- TEDESCO, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo: Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya
- UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA: (2008). *Formación de Estudiantes Futuros Prestadores de Servicio Comunitario en La Universidad Nacional Abierta.Centro Local Barinas: aspectos legales, conceptuales y administrativos* <<http://franadasi.com/SC/PARTEI.pdf>>. Consulta: 2010-09-09

- Vived Conte, E. y Liesa Orús, M. *Escenarios de inclusión social para la formación práctica de los estudiantes de magisterio: una experiencia de aprendizaje comunitario*
<<http://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/9ca578eec489371ba57a41556e282059e7dfd5e5.pdf>>. Consulta: 2010-09-09
- ZABALZA, M. A. (1987). *Diseño y desarrollo curricular para profesores de enseñanza básica* . Madrid: Narcea