

La importancia de la práctica docente en la didáctica de la Lengua Española como asignatura troncal de los estudios de Magisterio

Ana María RICO MARTÍN

Correspondencia

Ana María Rico Martín

Facultad de Educación y
Humanidades de Melilla.
Universidad de Granada
Ctra. Alfonso XIII s/n, C.P. 52005
Melilla

Teléfono: 952 698747

E-mail: amrico@ugr.es

Recibido: 27-10-2004
Aceptado: 21-9-2005

RESUMEN

En este artículo se muestra la valoración de una experiencia de formación docente en aulas escolares vinculada a la asignatura troncal *Lengua española y su didáctica* cursada por los alumnos de la especialidad de Educación Primaria de Magisterio.

Además de analizar la importancia de incluir en el currículo universitario una formación profesional para futuros maestros, se describe el desarrollo de estas *Prácticas de cátedra* y la valoración que de ella hicieron los alumnos universitarios y los maestros-tutores implicados en esta experiencia.

PALABRAS CLAVE: Futuro docente, Currículum universitario, Práctica profesional.

The importance of teaching practices in the didactics of Spanish, a compulsory course in Primary Education Teacher training

ABSTRACT

This paper presents the assessment of a teaching training experience in a classroom of Spanish and its Didactics (*Lengua española y su didáctica*), a compulsory course taken by students of Primary Education Teacher Training.

Besides analysing the importance of including professional training in the university curriculum of future primary teachers, we describe the development of this teaching practice (*Prácticas de cátedra*) and the assessment of this experience by the participants: students and mentors .

KEY WORDS: Teacher training student, University curriculum, Professional training.

1.- Origen de la iniciativa

Todas las reformas que se han hecho a cualquier sistema educativo y las que aún quedan por ver la luz tienen obviamente como objetivo único mejorar la calidad de la enseñanza desde las más diversas ópticas, y esta mejora tiene una de sus bases en la formación del futuro profesorado.

En 1981, Bassedas, Coll & Rossell (1981:67) criticaban la irreal vinculación entre la Universidad y la práctica profesional en nuestro país. La exigencia de unir la teoría más avanzada en experimentación con la práctica más eficaz es evidente en un Servicio de Asesoramiento Psicopedagógico como al que se refieren estos psicólogos, pero en la tarea que aquí nos ocupa, en un contexto institucional totalmente distinto, advertiremos cómo también se hace necesaria esa unión entre la teoría y la praxis. Los estudiantes de Magisterio, conscientes de ello, manifiestan una gran demanda de enseñanzas prácticas en situaciones reales en su currículum universitario.

Entendemos, pues, como los autores anteriores, que la Universidad debe preparar a sus estudiantes siguiendo dos direcciones: *“por una parte tiene que asegurar mediante una docencia adecuada la formación de las nuevas generaciones y transmitir los conocimientos adquiridos por la humanidad en los distintos campos del saber; por otra, debe contribuir al incremento de estos conocimientos realizando una tarea de investigación empírica y de elaboración teórica”* (BASSEDAS, COLL & ROSSELL, 1981: 84).

Refiriéndose a este mismo aspecto, Segovia (MESA ET AL. 2002: 63) señala varias demandas básicas que se le plantea a cualquier sistema educativo del futuro, entre las que destacamos tres que nos interesan en estos momentos: debe propiciar la alternancia de la formación, fomentar la iniciativa de los alumnos y favorecer un aprendizaje de prospección, creatividad e imaginación como actitudes básicas.

Estas manifestaciones aluden a unos estudios universitarios generales, pero la necesidad de implicar los estudios teóricos con la preparación práctica se hace más evidente cuando se trata de la formación de profesorado, de la que Ferry (1991) señala tres dimensiones principales: una formación dirigida a su futuro profesional, una formación de formadores y, la que más nos interesa, la formación doble que reciben en las escuelas de Magisterio o facultades de Educación atendiendo a una vertiente académica, donde se incluyen los contenidos de la especialidad que cursan y a una vertiente profesional con contenidos pedagógicos.

Fue en aras de trabajar esta vertiente profesional con el acercamiento entre la institución universitaria y los centros educativos cuando se implantó en los estudios de Magisterio la asignatura troncal llamada *Prácticum*, que permitía a los futuros docentes conocer la realidad escolar y actuar en un aula de cualquier nivel de Educación Infantil o Primaria, atendiendo a su especialidad como alumno universitario.

Ciñendo más nuestro objetivo, no escribimos estas páginas para tratar del *Practicum* general; nuestro trabajo versa sobre las llamadas *Prácticas de cátedra*, prácticas que se realizan dentro de las aulas escolares y que están contempladas en los programas de las distintas asignaturas que integran el currículum formativo de Magisterio.

Las Prácticas de cátedra a las que nos referimos son las de la asignatura troncal de segundo curso de Magisterio, en la especialidad de Educación Primaria, *Lengua (española) y su didáctica*, de carácter anual y que se divide en dos partes, como inferimos de la denominación: durante el primer cuatrimestre se trabajan conocimientos lingüísticos y en el segundo se analizan el tratamiento y las aplicaciones didácticas de esos conocimientos para la Escuela. Aquí toma especial importancia la metodología didáctica trabajada, experimentada y evaluada por nuestros alumnos que les conducirá a la profesionalización docente. Es en este segundo periodo donde se incluyen las Prácticas de cátedra, compaginándolas con clases teórico-prácticas en el aula universitaria.

Con estas prácticas docentes pretendemos alcanzar los objetivos siguientes:

- Integrar los conocimientos teóricos sobre la lengua española y su enseñanza con la formación práctica en esa área.
- Conocer el funcionamiento real de un centro educativo, yendo más allá de lo aprendido en asignaturas de áreas como Organización Escolar o Didáctica General.
- Conocer mejor e *in situ* a los alumnos escolares y su forma de trabajo en el aula, incluyendo el respeto a las diferencias individuales, la disciplina y el control del aula, aspectos que últimamente preocupan mucho a los docentes actuales y futuros.
- Conocer y emplear distintas metodologías didácticas, a la par que diversificar los recursos materiales.

El objetivo final que incluye los anteriores sería conocer cómo se diseña y desarrolla el currículum educativo, es decir, implica planificar, programar, actuar, reflexionar e investigar sobre la propia práctica, todo un ejercicio de autonomía y responsabilidad del aprendizaje personal conducente a la paulatina profesionalización del alumno de Magisterio al iniciarse en las destrezas y actuaciones de la docencia.

2.- La didáctica de la Lengua Española: contenido de las prácticas

Como adelantamos líneas atrás, las Prácticas de cátedra conciernen a la parte didáctica de la asignatura referida cuyo contenido programático resumido es el siguiente:

- Lenguaje oral y escrito: comprensión y expresión. Contenidos, recursos y materiales para la enseñanza de la lengua.
- Didáctica de la lengua oral: recursos y técnicas para el desarrollo de la comunicación oral. Léxico y vocabulario. Trastornos del lenguaje oral.

- Didáctica de la lectura:
- Consideraciones sobre la lectura. Madurez para la lectura. Condiciones para el aprendizaje de la lectura.
- Proceso del aprendizaje lector. Tipos de lectura. Lectura y motivación. Los métodos de lectura. Trastornos en el aprendizaje de la lectura.
- Didáctica de la escritura:
- Orígenes y evolución de la lengua escrita. Condiciones para el aprendizaje de la escritura. Etapas en el aprendizaje de la escritura.
- Recursos y técnicas para el desarrollo de la expresión escrita. Tipos de escritura. La composición escrita. Escritura y ortografía. Didáctica de la ortografía. Trastornos en el aprendizaje de la escritura.
- Didáctica de la gramática: metodología para la enseñanza de la gramática en la Escuela.

Aunque durante las sesiones teórico-prácticas de la Facultad se trabajarían estos aspectos, en el aula escolar dependerían del ritmo de trabajo de sus alumnos, del desarrollo de la clase y de la metodología y voluntad de su profesor, por lo que durante las actuaciones de nuestros alumnos universitarios algún contenido específico podría no ser tratado lo suficiente en comparación con otros o viceversa.

3.- Preparación de las prácticas

Estas prácticas docentes de Lengua española se han realizado por primera vez en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla durante el curso 2003-04. Como responsables de la asignatura de *Lengua y su didáctica* decidimos la conveniencia de que nuestros alumnos llevaran al aula escolar los conocimientos, destrezas y pautas metodológicas trabajados durante las clases de la Facultad. Esta formación práctica venía favorecida por el número de alumnos matriculados en la asignatura que, al ser pequeño (diez alumnos), no planteaba problemas a la hora de encontrar profesores-tutores de los colegios que aceptaran la responsabilidad de acoger a un futuro maestro en su aula.

Tras la decisión de realizar esta experiencia, procedimos a entrevistarnos de manera individual con maestros de los CEIPs *Anselmo Pardo y España*, no sin antes haber contado con el beneplácito de la dirección de los centros. Acordamos con los profesores que cada uno tuviera dos alumnos, excepto dos de ellos que sólo podían tutorizar a uno, con lo que al final serían seis los responsables escolares.

Una vez llegados al acuerdo, había que cumplimentar los impresos que la Comisión de Prácticas de Enseñanza de la Facultad exigía para la realización de las Prácticas de cátedra. En esta documentación se relacionan todos los profesores implicados en la actividad, tanto los de los centros educativos como la de la Facultad, así como la distribución de los alumnos de Magisterio por maestro. Otros datos administrativos son la fecha del concierto con los coordinadores de Prácticas de los centros y la temporalización global de las mismas.

Datos metodológicos que incluye el documento son: objetivos de las prácticas, horario de cada alumno y tutor, un plan con la justificación de la actividad, la intervención en el aula de los alumnos, del maestro y de la profesora de la Facultad y, para terminar, una referencia a los documentos que cumplimentarán los alumnos en el transcurso de su actuación en el aula y al final de la misma (programaciones, fichas de trabajo y memoria-diario).

Este impreso, después de haber sido aprobado por la Comisión de Prácticas de Enseñanza de la Facultad, se remite a la Dirección Provincial del MECD, como máxima responsable de los centros educativos, para que dé a su vez su aceptación y reconozca a los maestros participantes su dedicación a esta actividad bajo la forma de créditos de Formación Permanente del Profesorado para su currículum profesional.

4.- Desarrollo de las prácticas

Una vez finalizados los preliminares de las Prácticas, comenzó su desarrollo, que transcurriría desde principios del mes de marzo hasta finales de mayo de 2004.

Considerando que nuestros alumnos cursan diferentes materias y que las que menos sesiones semanales tienen cubren tres horas presenciales por semana, no podíamos además exigirles más horas de las que ya tiene la asignatura. De este modo, como la materia cuenta con horas teóricas y horas destinadas a la práctica, dedicamos una de estas últimas por semana para su actuación en el aula escolar.

No obstante, esta actuación requería a su vez una preparación previa a la cual destinábamos otra hora semanal. En ella se comentaba cómo abordar cuestiones didácticas en el aula, preparación de recursos materiales, comentario de incidencias ocurridas en el colegio, etc. Dado que esto precisaba a veces mayor tiempo, los alumnos contaban con las horas de tutoría que tenía la profesora de la Facultad a disposición de los mismos. Por otra parte, esta profesora se reunía periódicamente, una vez a la semana, con cada maestro o maestra para interesarse y conocer el desenvolvimiento de sus alumnos.

De esta forma fueron transcurriendo las prácticas, entre aulas escolares y aulas universitarias, entre niños de primer y sexto grado de Educación Primaria, entre maestros de colegio y profesores de la Facultad, entre la teoría y la práctica.

5.- Finalización y Valoración de las prácticas

Concluido este periodo de formación de didáctica de la lengua, debíamos evaluar no sólo la actuación de nuestros alumnos, sino las Prácticas de cátedra en sí en todas sus fases: planteamiento, desarrollo, la propia evaluación, los contactos entre los profesores y los alumnos, la dedicación propia en la Facultad y, lo principal, aquello que nos llevó a realizarlas, su adecuación dentro del currículum universitario.

Para la primera evaluación señalada, serían los únicos responsables de ellas los maestros de los centros, que son los que realmente han seguido la intervención de los futuros docentes. Teniendo en cuenta que las prácticas están incluidas en la segunda parte de la asignatura *Lengua y su didáctica*, complementándose con sesiones teórico-

prácticas en la Facultad, la responsabilidad evaluadora de los maestros supone el 30 % de esta sección.

Para facilitarles la labor y que todos siguieran los mismos criterios de evaluación, se elaboró una planilla con trece ítems que debían tener una calificación numérica de 0 a 10 puntos, para dar también una media entre dichos valores. Los ítems estaban divididos en tres bloques: el primero valoraba aspectos referidos a la materia – enseñanza de la lengua española– como el dominio de los contenidos, la metodología o la elaboración y el empleo de recursos materiales; el segundo bloque apreciaba el comportamiento de nuestros alumnos en relación con los escolares: adaptación a sus ritmos y necesidades individuales, control e interés hacia ellos; y los últimos ítems se referían a la relación con el tutor del aula. Para cerrar la ficha evaluadora se incluyó un criterio en blanco por si algún docente quería añadir algún aspecto que considerara no tratado entre los anteriores. Todo esto es referido a la evaluación de la actuación del alumno universitario en el aula escolar.

La segunda valoración señalada al comenzar este epígrafe, aquella que se hace a toda esta formación práctica que nos permitiría detectar errores o carencias e incluso admitir sugerencias para futuras ediciones, se llevó a cabo por medio de dos cuestionarios, uno destinado a los alumnos universitarios y otro a los tutores de los colegios¹. Por otra parte, nos fueron muy útiles las horas destinadas a tutorías donde la entrevista con los alumnos nos indicaba, sin cuantificar y con menos formalismo, esos mismos aspectos.

Para elaborar los cuestionarios se consultaron otras encuestas parecidas donde se preguntaba por las dificultades que aparecen en el aula, la demanda de formación práctica, etc. Aunque el contexto situacional era diferente, nos sirvieron para confeccionar las nuestras aquellas hechas por Bassedas, Coll & Rossel (1981: 85-87), las de Sánchez, Serrano & Mesa (1992: 93-100) y las de Mesa, Herrera & Alemany (2002: 81-82), unas destinadas a maestros, otras a alumnos de Magisterio y siempre acerca del desarrollo de la actividad docente.

Los dos cuestionarios empleados para este estudio eran muy parecidos: se hicieron coincidir muchos ítems con el fin de comparar los resultados para tener una valoración de esta actividad práctica desde ambos puntos de vista: el del alumno participante y el juicio del maestro experimentado.

El objetivo que perseguían estos cuestionarios era que el mismo alumno de Magisterio evaluara y reflexionara sobre su propia preparación, al tiempo que nos permitirían conocer las dificultades que se les plantean durante las prácticas escolares. De igual forma, la opinión de los docentes sobre esos mismos puntos nos parece muy importante para comprender de qué manera estos profesionales creen conveniente esta formación práctica complementaria a la teórica impartida en la Universidad.

• VALORACIÓN DEL ALUMNO DE MAGISTERIO

El cuestionario para el alumno de Magisterio, cumplimentado de forma anónima, constaba de tres bloques de preguntas:

¹ Por problemas de espacio sólo incluimos como anexo el cuestionario del alumno pues el del tutor es muy parecido.

- A. *Dificultades que el futuro docente encuentra en el desarrollo de su práctica escolar.* Incluía cinco ítems evaluables de 1 a 5 según los siguientes valores: 1= nunca, 2= a veces, 3= en la mitad de los casos, 4= casi siempre y 5= siempre. La quinta pregunta estaba en blanco para que el alumno incluyera libremente aquello que considerara importante pero no reflejado en el resto del cuestionario.
- B. *Demandas formativas.* Aparecía una sola cuestión pero con trece contenidos formativos que deben valorar del 1 al 4: 1= no lo considero importante, 2= poco importante, 3= importante y 4= muy importante.
- C. *Valoración de las Prácticas de Cátedra.* Con siete cuestiones abiertas se invitaba al alumno a razonar sus contestaciones.

Seguidamente, analizando las respuestas a estas preguntas, para interpretar el bloque A (dificultades) dividimos a los alumnos en dos grupos que podían ofrecer disparidad de respuestas: aquellos que habían realizado las prácticas con niños del primer ciclo de Primaria –todos en el primer curso– y los restantes, que trabajaron con alumnos de cuarto y sexto curso. Leamos lo que contestaron:

A. DIFICULTADES QUE EL FUTURO DOCENTE ENCUENTRA EN EL DESARROLLO DE SU PRÁCTICA ESCOLAR

1. *De los siguientes aspectos lingüísticos ¿dónde has encontrado más problemas en el transcurso de estas prácticas de cátedra?* En el grupo que trabajó con los más pequeños de Primaria, las dificultades lingüísticas que más se afrontaron (valor 4) fueron con las de lectura comprensiva (80% de los entrevistados) seguidas por la potenciación de las capacidades cognitivas implicadas en el área de Lengua (60%) y el trabajo con el lenguaje escrito (40%).

En el valor 3 destaca la ortografía (señalada por el 80%) como otro de los aspectos problemáticos de los niños, lo que no nos debe extrañar considerando que hasta el segundo curso no se supone que deben dominar la ortografía natural de las palabras.

Mientras tanto, los estudiantes que trabajaron con los últimos cursos de Primaria destacan con valor 4 las dificultades encontradas para fomentar el trabajo autónomo de los chicos (60%), le siguen pero con bastante menos porcentaje (20%) y valor 3 los problemas encontrados en el desarrollo de las capacidades cognitivas, la lectura comprensiva, la pobreza de vocabulario y las faltas ortográficas.

Valores →	1		2		3		4		5	
	Curso 1º	Cursos 4º y 6º								
• En lenguaje oral	20	40	40	60	40	0	20	0	0	0
• En lenguaje escrito	0	60	0	40	60	0	40	0	0	0

escrito										
• En lectura comprensiva	0	80	0	0	0	20	80	0	0	0
• En vocabulario	0	80	60	0	20	20	20	0	0	0
• En caligrafía	0	80	40	20	40	0	20	0	0	0
• En ortografía	0	40	20	40	80	20	0	0	0	0
• En fomentar el trabajo autónomo	20	40	40	0	40	0	0	60	0	0
• En potenciar las capacidades cognitivas	0	40	0	40	40	0	60	20	0	0

Tabla 1. Porcentajes de dificultades en aspectos lingüísticos según prácticas en 1^{er} y 3^{er} ciclo de Ed. Primaria.

2. Respecto a la **organización del aula**, las dificultades halladas en el aula de los pequeños fueron muy variadas, aunque destacamos la heterogeneidad de las clases (40%, valores 5 y 3) así como el elevado número de sus alumnos (40%, valores 4 y 3).

Igualmente, el 60% de los estudiantes de Magisterio que trabajaron con los mayores se quejaba de la misma heterogeneidad de las aulas (valor 4), donde la existencia de diferentes niveles dificultaba su labor docente, y en menor caso (20%) de la carencia de recursos materiales (valor 3).

Valores →	1		2		3		4		5	
	Curso 1°	Cursos 4° y 6°								
• Clases muy numerosas	40	60	40	40	0	0	20	0	0	0
• Clases heterogéneas	60	40	0	0	20	0	20	60	0	0
• Carencia recursos materiales	60	80	20	0	20	20	0	0	0	0
• Escasez de espacio	80	80	20	20	0	0	0	0	0	0

• Otras	0	40	0	0	0	0	0	0	0	0
---------	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---

Tabla 2. Porcentajes de dificultades en la organización del aula según prácticas en 1^{er} y 3^{er} ciclo de Ed. Primaria.

3. Respecto a los **alumnos del colegio**, los pequeños planteaban más problemas a la hora de controlar la disciplina de clase (60%, valor 3), no nos extraña si consideramos que las dificultades que les siguen en frecuencia y todas en grados parecidos fueron: centrar la atención de los alumnos en la tarea (40% con valor 4, 40% con valor 3), controlar el comportamiento individual (40% con valor 3) y la motivación del alumno para el trabajo (40% con valor 4).

Las dificultades de los mayores consistieron ante todo en centrar la atención de los alumnos en la tarea (60% con valor 3), controlar el comportamiento individual (40% con valor 3) así como la disciplina de la clase (40% con valor 3).

Valores →	1		2		3		4		5	
	Curso 1°	Cursos 4° y 6°								
• Motivación	0	0	60	100	0	0	40	0	0	0
• Actividades variadas para despertar interés	40	60	40	40	0	0	20	0	0	0
• Actividades en grupo	40	0	0	80	20	0	40	20	0	0
• Comportamiento individual	0	40	20	0	40	40	20	20	20	0
• Trabajo individual	20	40	40	40	0	0	20	20	20	0
• Atención en la tarea	0	0	0	40	40	60	40	0	20	0
• Disciplina de clase	0	40	0	0	60	40	20	20	20	0
• Dificultades de aprendizaje concretas	0	80	80	0	0	0	20	0	0	0
• Otras	0	60	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabla 3. Porcentajes de dificultades respecto a los alumnos según prácticas en 1^{er} y 3^{er} ciclo de Ed. Primaria.

4. En cuanto a la **programación o planificación didáctica** fueron muy variadas las dificultades que surgieron en las aulas de los pequeños, no merece la pena recoger aquí aquellas que surgieron siempre o casi siempre (valores 5 y 4) porque fueron casos muy particulares; señalaremos sin embargo las que aparecieron a veces (valor 2) pero señaladas por muchos de los futuros docentes: encontrar una metodología adecuada al contenido lingüístico trabajado (80%), emplear recursos didácticos convenientes (80%) y, con menor frecuencia, seleccionar actividades atrayentes para el aula (60%).

Algo parecido ocurre en los cursos mayores, con esa misma valoración 2 (“a veces”) el 60% de los futuros docentes también señala la dificultad para seleccionar actividades para el aula y el mismo porcentaje apunta, asimismo, los problemas encontrados con el empleo de los recursos didácticos apropiados.

Valores →	1		2		3		4		5	
DIFICULTADES PLANIFICACIÓN	Curso 1°	Cursos 4° y 6°								
• Definir objetivos	80	80	20	20	0	0	0	0	0	0
• Seleccionar y definir contenidos	80	80	20	0	0	20	0	0	0	0
• Metodología adecuada	20	80	80	0	0	20	0	0	0	0
• Seleccionar actividades	20	40	60	60	20	0	0	0	0	0
• Recursos didácticos	0	40	80	60	20	0	0	0	0	0
• Criterios de evaluación	80	100	0	0	20	0	0	0	0	0
• Adaptaciones curriculares	20	100	40	0	0	0	20	0	20	0
• Otras	0	40	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabla 4. Porcentajes de dificultades en planificación didáctica según prácticas en 1^{er} y 3^{er} ciclo de Ed. Primaria.

5. Indica, si lo crees conveniente, **otras dificultades** que te hayas encontrado a lo largo de tu periodo de prácticas y que no se hayan referido en esta encuesta. En esta pregunta abierta sólo el 20 % del total de alumnos añadió que les era muy difícil trabajar con niños que no llegaban a alcanzar el nivel formativo mínimo que se les

suponía para su curso. Esto viene a reflejar lo que señalaron como la heterogeneidad de las aulas o la diversidad de niveles en un mismo grupo de niños.

B. DEMANDAS FORMATIVAS

6. Ante la sugerencia de una serie de contenidos formativos, los que consideraron más importantes (valor 4) fueron:

- Realización de actividades de tipo práctico, indicado por el 90% de los alumnos.
- Formación de actitudes positivas para el aula, señalado por el 70%.
- Fomento de la creatividad, por el 60%.
- Orientaciones para la resolución de problemas de la materia, por el 50%.
- Recursos para crear motivación, por el 50%.
- Estrategias para la disciplina y el control de la clase, por el 50%.

En el extremo opuesto, el 40% de los estudiantes de Magisterio señalaron como poco importante (valor 2) hacer intercambios de experiencias propias en las aulas escolares.

Valores →				
	1	2	3	4
DEMANDAS FORMATIVAS				
• Realizar actividades de tipo práctico.			10	90
• Proporcionar orientaciones para resolución de problemas de la materia.			50	50
• Hacer intercambios de experiencias propias en aulas escolares.		40	40	10
• Fomentar la creatividad.		20	20	60
• Trabajar el diseño y desarrollo curricular de la lengua española.			90	10
• Diseñar y elaborar recursos didácticos.		20	40	40
• Proporcionar recursos para crear motivación.			50	50
• Trabajar las diferencias individuales.		10	60	30
• Enseñar recursos para la disciplina y control de la clase.			10	50

• Trabajar la formación de actitudes positivas para el aula.			30	70
• Conocer y analizar procesos de aprendizaje.			80	20
• Seleccionar y organizar contenidos.		20	40	30
• Otras				

Tabla 5. Porcentajes de demandas formativas de los alumnos de Magisterio.

C. VALORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE CÁTEDRA

7. *¿Crees conveniente realizar estas prácticas de cátedra en la asignatura de “Lengua y su didáctica”? ¿Por qué?* Tal como esperábamos, el 100% de los alumnos en prácticas evaluaron como muy convenientes las mismas. El 80% las justificaba al considerar que la formación teórica que recibía durante sus estudios era muy diferente a la preparación práctica, formación que realmente les acercaba a la realidad del aula, donde podrían mejorar los aspectos docentes estudiados en la Facultad.

8. *¿Consideras que hay mucha divergencia entre los contenidos proporcionados en la asignatura y la realidad docente del aula?* Algo grato para mí como profesora de la asignatura que en estos momentos valoran es la respuesta del 50% de los estudiantes que consideraban que esa divergencia del enunciado no era mucha, y del 20% que señalaba que no la había; el 30% restante opinaba que sí lo era. Creen que el aula real es imprevisible por lo que es muy difícil asumir en una asignatura universitaria, con las limitaciones horarias y de contenido que tiene, todo aquello que puede suceder en la realidad escolar.

9. *¿Te ha servido para el aula escolar lo visto durante la asignatura? ¿Por qué?* Acorde con las respuestas anteriores, el 70% de los alumnos considera que sí fue útil lo tratado durante las sesiones teórico-prácticas de la asignatura, el 20% contesta que algo de ello y el 10% ofrece una respuesta negativa.

Lo que más apreciaron fueron los aspectos de la lectoescritura trabajados, los materiales y recursos creados para el aula y las actividades modelo que se diseñaron en clase.

10. *¿Crees adecuada la distribución del segundo cuatrimestre dedicada a las prácticas y a la teoría (una sesión de teoría + una sesión de preparación y comentario de las prácticas + una sesión en el colegio)? Haz una propuesta mejor.* Todos los alumnos consideran apropiada la distribución de sesiones, aunque la mayoría hubiera preferido un periodo mayor en el colegio pero reconocen que, según el programa docente de la materia, esto sería imposible de realizar.

11. *Indica aspectos que te hubiera gustado trabajar en clases de la asignatura orientados a las Prácticas de cátedra.* La respuesta más frecuente (50%) de nuestros futuros docentes estuvo relacionada con medidas de control y disciplina en el aula, seguida por estrategias de fomento de la motivación (30%) y un mayor tratamiento de la didáctica de la gramática (20%).

ASPECTOS PARA TRABAJAR EN LA FACULTAD	Porcentajes
• Medidas de control y disciplina en el aula.	50
• Estrategias de fomento de la motivación.	30
• Mayor tratamiento de la didáctica de la gramática	20
• Diseño de más actividades escolares.	10
• Recursos para afrontar la heterogeneidad del aula escolar.	10

Tabla 6. Porcentajes de aspectos orientados a las Prácticas de cátedra que deberían trabajarse más en el aula universitaria.

12. *¿Qué modificarías de estas Prácticas de cátedra?* El 80% de los estudiantes, como reflejaban las respuestas a la pregunta diez, modificarían el periodo de prácticas escolares para hacerlo más amplio.

13. *En general, valoras estas prácticas como...* La valoración de esta formación práctica fue muy positiva y se hizo mediante dos tipos de calificaciones parecidas: el 60% la caracterizaba de actividad muy positiva y enriquecedora y el 40% como necesaria e importante. Destacan la aportación de experiencias en la organización de una clase, en búsqueda de actividades y en diseño de materiales didácticos.

• **CONTRASTE ENTRE LAS OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES Y DE LOS MAESTROS TUTORES²**

A partir del análisis de las contestaciones tanto de alumnos en prácticas como de maestros, omitidas estas últimas por falta de espacio, podemos concluir que las *principales dificultades* halladas por unos y otros fueron similares: destacan las referidas al lenguaje escrito, a la ortografía y al trabajo autónomo, la heterogeneidad de la clase con la dedicación a las variadas demandas cognitivas de los alumnos, el control y la disciplina del aula y, en consecuencia, la dificultad en centrar la atención de los alumnos. También surgieron problemas en el empleo de una metodología adecuada al momento y con los recursos didácticos apropiados.

Asimismo, coinciden bastante en los *contenidos formativos* esenciales para un futuro maestro eficiente: actividades más prácticas y experienciales, estrategias de fomento de la creatividad y la motivación, y recursos para la disciplina y el control de la clase. Mesa, Herrera & Alemany (2002: 76) señalaron de forma parecida estos mismos aspectos cuando trabajaron con alumnos de las especialidades de Audición y Lenguaje y de Educación Especial que realizaban el Prácticum al final de sus estudios, englobándolos en dos grandes bloques: problemas conductuales que requerían una formación en estrategias de control de la conducta en el aula, y problemas de

² Por motivos de espacio no incluimos la valoración que hicieron los maestros tutores de las prácticas; nos ha parecido más interesante para los lectores recoger la impresión de los propios estudiantes. No obstante, quien quiera conocer esta valoración omitida puede contactar con la dirección de correo electrónico de la autora: amrico@ugr.es

aplicación de estrategias cognitivas que favorecieran la motivación y la atención de los alumnos escolares.

Respecto a la *valoración* de las Prácticas de cátedra, es muy positiva para todos los implicados en las mismas, que también coinciden en la conveniencia de ampliar este periodo de contacto real con el aula. Valoración positiva que, como responsable de la asignatura de *Lengua y su didáctica*, me anima a seguir en cursos sucesivos con esta formación práctica siempre que el número de alumnos lo permita.

6.- Conclusiones

Tras la lectura de las páginas precedentes no parece muy difícil valorar la importancia que la formación práctica de los futuros maestros tiene en su currículo universitario. Mauri & Solé (1990), estudiosos de la formación de los profesores, incluyen entre otros contenidos que forman parte del currículum de Magisterio esta formación práctica, el diseño y la planificación de tareas y secuencias didácticas que son responsabilidad individual de cada maestro, y la autoobservación y reflexión sobre la propia actuación.

Nos gustaría llamar la atención sobre este último aspecto porque uno de los principales objetivos que pretendían estas Prácticas de cátedra era crear una actitud autorreflexiva sobre la actuación del futuro docente. Como señalaron los maestros y los estudiantes al valorar esta actividad, su importancia recaía en que concedía y mejoraba la experiencia en el aula y los preparaba para ofrecer cada vez mejores y más variadas respuestas a los numerosos interrogantes inherentes a la realidad escolar. Prueba de ello es que señalan como contenidos lingüísticos más difíciles de trabajar la lectura comprensiva, la composición escrita, la ortografía y el vocabulario (bloque A, pregunta 1 del cuestionario), caballos de batalla de cualquier docente que trabaje no sólo la lengua española sino cualquier otra materia y en cualquier otro nivel educativo, y que se trataron en el aula universitaria antes de llevarlas a la práctica escolar (bloque C, pregunta 9).

Antes de concluir, nos gustaría insistir en que esta experiencia puede sufrir el calificativo de *anecdótica* dado el escaso número de estudiantes de Magisterio y de maestros implicados en ella, pero es quizá esta característica la que la ha hecho viable y fácil de organizar, sin las dificultades que puede conllevar un grupo muy numeroso de estudiantes, tales como: la alta proporción de prácticos por profesor supervisor, la relación problemática entre la Escuela y la Universidad, la ausencia de instrumentos comunes para intercambiar información el profesor tutor, el supervisor y el estudiante en prácticas, y la ausencia asimismo de un plan para seleccionar profesores supervisores y tutores (MIÑÁN & CUESTA, 1999).

Referencias bibliográficas

BASSEDAS, E., COLL, C. & ROSSEL, M. (1981). Formación universitaria y actividad profesional. Un intento de integración en el ámbito de la Psicología Educativa. *Infancia y Aprendizaje*, 15, 67-89.

- FERRY, G. (1991). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona: Piados.
- MAURI, M. T. & SOLE, I. (1990). La formación psicológica del profesor: Un instrumento para el análisis y planificación de la enseñanza. En COLL, C., PALACIOS, J. & MARCHESI, A. (comps.), *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Psicología.
- MESA FRANCO, M. C., HERRERA TORRES, L. & ALEMANY ARREBOLA, I. (2002). Formación inicial y práctica docente. Un estudio en el ámbito de las necesidades educativas especiales. En *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 15, 61-82.
- MIÑÁN, A. & CUESTA, J. D. (1999). La organización del Prácticum para atender la diversidad: un desafío especial. En SÁNCHEZ, A., CARRIÓN, J. J., PADUA, D. & PULIDO, R. (coords.), *Los desafíos de la Educación Especial en el umbral del siglo XXI*. Almería: Universidad de Almería.
- SÁNCHEZ FERNÁNDEZ, S., SERRANO ROMERO, L. & MESA FRANCO, M. C. (1992). *Demandas formativas del profesorado desde su práctica profesional. Propuestas para su formación*. Granada: Universidad de Granada.

ANEXO

PRÁCTICAS DE CÁTEDRA DE “LENGUA ESPAÑOLA Y SU DIDÁCTICA”

Cuestionario para el/la alumno/a de Magisterio (especialidad de Ed. Primaria)

CENTRO de Prácticas:

NIVEL:

Por favor, lee atentamente las preguntas y marca una X donde creas conveniente considerando los siguientes valores:

1 = nunca; 2 = a veces; 3 = en la mitad de los casos; 4 = casi siempre; 5 = siempre.

A. DIFICULTADES QUE EL FUTURO DOCENTE ENCUENTRA EN EL DESARROLLO DE SU PRÁCTICA ESCOLAR

1. De los siguientes **aspectos lingüísticos** ¿dónde has encontrado más problemas en el transcurso de estas prácticas de cátedra?

• Trabajar el lenguaje oral	1	2	3	4	5
• Trabajar el lenguaje escrito	1	2	3	4	5
• Hacer lectura comprensiva	1	2	3	4	5
• Trabajar vocabulario	1	2	3	4	5

• Mejorar la caligrafía	1	2	3	4	5
• Mejorar la ortografía	1	2	3	4	5
• Fomentar el trabajo autónomo	1	2	3	4	5
• Potenciar las capacidades cognitivas	1	2	3	4	5
• Otros (especificar):	1	2	3	4	5

2. Respecto a la **organización del aula**, los problemas que has encontrado fueron:

• Clases muy numerosas	1	2	3	4	5
• Clases heterogéneas	1	2	3	4	5
• Carencia de recursos materiales	1	2	3	4	5
• Escasez de espacio	1	2	3	4	5
• Otros (especificar):	1	2	3	4	5

3. Respecto a los **alumnos** las principales dificultades fueron:

• Motivar al alumno para el trabajo, despertando su curiosidad e interés.	1	2	3	4	5
• Plantear variadas actividades para trabajar el mismo contenido sin aburrirse.	1	2	3	4	5
• Realizar actividades en grupo.	1	2	3	4	5
• Controlar el comportamiento individual.	1	2	3	4	5
• Trabajar individualmente con los alumnos.	1	2	3	4	5
• Centrar la atención de los alumnos en la tarea.	1	2	3	4	5
• Controlar la disciplina de clase.	1	2	3	4	5
• Atender dificultades de aprendizajes concretas.	1	2	3	4	5
• Otras (especificar):					

4. En cuanto a la **programación o planificación didáctica** ¿qué problemas han surgido?

• Definir los objetivos de trabajo.	1	2	3	4	5
• Seleccionar y definir los contenidos.	1	2	3	4	5
• Encontrar la metodología adecuada.	1	2	3	4	5

• Seleccionar las actividades para el aula.	1	2	3	4	5
• Emplear recursos didácticos.	1	2	3	4	5
• Fijar criterios de evaluación.	1	2	3	4	5
• Realizar adaptaciones curriculares para los alumnos que las precisen.	1	2	3	4	5
• Otros (especificar):	1	2	3	4	5

5. Indica, si lo crees conveniente, **otras dificultades** que te hayas encontrado a lo largo de tu periodo de prácticas y que no se hayan referido en esta encuesta. Intenta valorarlas:

•	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

B. DEMANDAS FORMATIVAS

6. A continuación sugerimos una serie de contenidos formativos ¿cuáles crees que deberían formar parte de tu formación universitaria para mejorar tu actuación como futuro/a maestro/a? Valóralos según los siguientes criterios:

1 = no lo considero importante; 2 = poco importante; 3 = importante; 4 = muy importante.

• Realizar actividades de tipo práctico.	1	2	3	4
• Proporcionar orientaciones para la resolución de problemas de la materia.	1	2	3	4
• Hacer intercambios de experiencias propias en aulas escolares.	1	2	3	4
• Fomentar la creatividad.	1	2	3	4
• Trabajar el diseño y el desarrollo curricular de la lengua española.	1	2	3	4
• Diseñar y elaborar recursos didácticos.	1	2	3	4
• Proporcionar recursos para crear motivación.	1	2	3	4
• Trabajar las diferencias individuales.	1	2	3	4
• Enseñar recursos para la disciplina y control de la clase.	1	2	3	4
• Trabajar la formación de actitudes	1	2	3	4

positivas para el aula.	1	2	3	4
•Conocer y analizar procesos de aprendizaje.				
•Seleccionar y organizar contenidos.				
•Otros (especificar):				

C. VALORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE CÁTEDRA

7. ¿Crees conveniente realizar estas Prácticas de cátedra en la asignatura de “Lengua y su didáctica”? ¿Por qué?

8. ¿Consideras que hay mucha divergencia entre los contenidos proporcionados en la asignatura y la realidad docente del aula?

9. ¿Te han servido para el aula escolar lo visto durante la asignatura? ¿Por qué?

10. ¿Crees adecuada la distribución del segundo cuatrimestre dedicada a las prácticas y a la teoría (una sesión de teoría + una sesión de comentario de las prácticas + una sesión en el colegio)? Haz una propuesta mejor.

11. Indica aspectos que te hubiera gustado trabajar en clases de la asignatura orientados a las Prácticas de cátedra.

12. ¿Qué modificarías de estas Prácticas de cátedra?

13. En general, valoras estas prácticas como: