



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Formación de maestros comparativa y optimización

**Trabajo fin de grado presentado por: Pablo Jesús Castillo Martín
Titulación: Grado de Maestro de Educación Primaria
Línea de investigación: Iniciación a la investigación
Director/a: Dra. Mónica Gutiérrez Ortega**

Alicante
16 de julio de 2012
Firmado por: Pablo Jesús Castillo Martín

CATEGORÍA TESAURO:
1.3.3. La formación continua del profesorado

Agradecimientos:

A mi familia, por educarme, quererme y apoyarme en todo momento.

A Esther por su cariño incondicional.

A todos los estudiantes y docentes encuestados, que sin su aportación no habría sido posible la finalización del proceso de investigación.

A la Dra. Mónica Gutiérrez Ortega, por su trabajo constante tanto de corrección como de apoyo a lo largo de todo el proceso de realización del Trabajo Fin de Grado.

Finalmente quería agradecer a la UNIR por darme la oportunidad de finalizar mis estudios universitarios ya que hubiese sido imposible sin una metodología on-line.

Logroño, Julio de 2012

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPITULO I. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO	9
1.1. INTRODUCCIÓN.....	9
1.2. LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO	9
1.3. ACCESO UNIVERSITARIO AL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN ESPAÑA Y EN EUROPA.....	12
1.4. VOCACIÓN Y MOTIVACIÓN DEL FUTURO DOCENTE	13
1.5. CARACTERÍSTICAS PARA DEL FUTURO DOCENTE	14
1.6. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	17
CAPITULO II. MARCO TEORICO	19
2.1. INTRODUCCIÓN.....	19
2.2. PRINCIPALES TENDENCIAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE	19
2.3. PLAN BOLONIA (EEES).....	21
2.4. IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA DE CRÉDITOS EUROPEOS.....	23
2.5. FORMACIÓN DE MAESTROS EN ESPAÑA	24
2.6. LEGISLACIÓN EN EDUCACIÓN.....	25
2.7. FORMACIÓN DE MAESTROS EN EUROPA	27
2.7.1 <i>Formación de maestro en Francia</i>	28
2.7.2 <i>Formación del maestro en Italia</i>	29
2.7.3 <i>Formación del maestro en el Reino Unido</i>	29
2.7.4 <i>Formación de maestros en Estados Unidos</i>	31
CAPITULO III. OBJETIVOS Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	35
3.1. INTRODUCCIÓN.....	35
3.2. PROBLEMAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
3.3. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	36
3.4. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS	37
3.5. RESULTADOS OBTENIDOS	38
3.5.1 <i>Resultados obtenidos de los cuestionarios pasados al alumnado</i>	39
3.5.2 <i>Resultados obtenidos de los cuestionarios pasados a los tutores de prácticas</i>	42

CAPITULO IV. CONCLUSIONES, DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y LÍNEAS

FUTURAS DE INVESTIGACIÓN.....	45
4.1. INTRODUCCIÓN.....	45
4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES	45
4.2.1. <i>Discusión y conclusiones por objetivos de la investigación</i>	47
4.3. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	48

RESUMEN

La formación del maestro ha evolucionado en los últimos años profesionalizándose cada vez más, aún se recuerdan épocas en las que un solo maestro impartía todas las materias sin ninguna excepción, eso ha ido cambiando a lo largo del tiempo y hace unos años se crearon las especialidades Música, Educación Física y Lenguas extranjeras aunque en la actualidad con la inclusión del tratado de Bolonia ya desaparecen estas especialidades, no obstante, las universidades están ofertando una serie de optativas voluntarias que al escogerlas te capacitan para ejercer la docencia en cualquiera de las antiguas especialidades.

Este trabajo de investigación se ha centrado en la formación de maestros de diferentes países y en diferentes periodos de tiempo. El trabajo de investigación intenta mostrar los puntos fuertes y los puntos débiles de la formación de maestros concretamente en el ámbito educativo español.

Palabras clave: Formación inicial (del profesorado). Educación Primaria, EEES (Espacio Europeo de Educación Superior).

ABSTRACT

Teacher training has evolved in recent years professionalizing increasingly, they still remember times where a single teacher taught all subjects without exception, that has been changing over time and a few years ago were the specialties music, physical education, and foreign languages even today with the inclusion of the Bologna Treaty already disappear these specialties. However, the universities are offering a series of optional voluntary that you trained to teach in any of the old specialties to choose them.

This research work has focused in the training of teachers from different countries and different time periods. The research work attempts to show the strengths and weaknesses of teacher training specifically in Spanish education.

Key Words: Initial teacher training. Primary Education. European Space for Higher Education (ESHE).

INTRODUCCIÓN

Uno de los mayores retos de la sociedad actual es la educación. El sistema educativo debe saber adaptarse a las nuevas necesidades, la formación de las nuevas generaciones debe de estar encaminada hacia un mundo cada vez más globalizado y hacia un mercado laboral que ya no entiende de fronteras.

Este marco social y laboral demanda personas que deben poseer unas capacidades que les permitan desenvolverse en los distintos ámbitos profesionales de les depara la vida. Para ello la institución escolar debe adaptarse a la realidad actual y ofrecer una educación de calidad.

La formación del profesorado en España no se ha adaptado a las nuevas necesidades y al perfil del profesor actual, y es que la sociedad avanza hoy en día a un ritmo frenético y el maestro debe adaptarse en incluso si es posible adelantarse a las nuevas necesidades para así conseguir una docencia adecuada.

Los modelos de formación de maestros presentan diferencias sustanciales dependiendo del país donde nos encontremos e incluso dependiendo de la universidad donde se cursen dichos estudios. En este Trabajo de Fin de Grado se va a explicar los sistemas formativos de maestros que existen tanto en España como en otros países y cómo ha evolucionado dicha formación a lo largo de los años y como se pretende que sea en un futuro según medidas y propuestas lanzadas por el gobierno y por diferentes asociaciones.

El objetivo principal de esta investigación es, por tanto, determinar las características que debe tener un programa de formación inicial del profesorado de Enseñanza primaria. Este objetivo se concreta en otros más específicos relacionados con la formación teórica y práctica y la adquisición del perfil del profesor del siglo XXI. Los objetivos específicos son:

- Determinar si con el actual Plan Bolonia la relación entre la formación práctica y la teórica son adecuadas y si es suficiente el periodo práctico en la formación del maestro.
- Determinar si el maestro de Educación Primaria realiza una formación continua a lo largo de toda su carrera profesional.
- Determinar si el perfil profesional que se exige hoy en día para ser maestro de primaria y la formación que se recibe coincide con la formación que se recibe en la Universidad.

Para alcanzar los objetivos hemos empleado una metodología descriptiva. Las técnicas descriptivas cuantitativas en las que nos hemos basado han sido cuestionarios. Los datos de dichos cuestionarios han sido obtenidos de tres fuentes: los alumnos de magisterio, los maestros que han sido tutores de prácticas de algún alumno de magisterio y los maestros en activo.

He escogido este tema porque considero que para ser un buen maestro antes se ha de tener una buena formación y para ello he querido estudiar y analizar los diferentes métodos que emplea cada país. Me resulta muy interesante indagar sobre la formación de maestros ya que yo al estar implicado en dicho proceso de formación me gustaría saber cómo es la formación en otros lugares y así poder compararlos en primera persona con mi propio sistema formativo.

CAPITULO I.

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

“El buen maestro hace que el mal estudiante se convierta en bueno
y el buen estudiante en superior”

Maruja torres

1.1. Introducción

El objetivo de este capítulo es definir en qué consiste la formación del docente. Por otro lado también se plantea que características y cualidades debería tener un buen profesor. También se ha hecho una pequeña reflexión sobre cómo conseguir que un maestro, durante su periodo de formación inicial adquiriera las capacidades necesarias para enfrentarse a las necesidades que representan los alumnos del siglo XXI.

1.2. La formación inicial del profesorado

Todos somos conscientes que la sociedad actual presenta un cambio constante: nuevas formas de trabajo, introducción de nuevas tecnologías, cambios en el uso y disfrute del tiempo libre... Evidentemente todos estos cambios en la sociedad afectan a la escuela y por tanto a la formación de los maestros y se nos plantean algunas cuestiones, entre otras podemos señalar: ¿los maestros están recibiendo una adecuada formación inicial que les permita realizar una labor docente de calidad?, ¿los maestros en activo reciben una formación permanente que les ayude a adaptarse a las nuevas necesidades de la sociedad?

La formación inicial del profesorado a lo largo de la historia se ha ido perfeccionando adaptándose a las necesidades de estos para un correcto desarrollo de su profesión. Si hace años solo se requerían poco más que los conocimientos exigidos en la Educación Primaria para ser impartidos por los maestros y posteriormente una formación práctica junto a otro maestro y ya se pasaba al

ejercicio profesional, en la actualidad la formación de los profesores requiere analizar con cierta precisión que ámbitos requiere dicha formación para poder hacer frente a los retos que la educación plantea en el mundo actual. Como nos señala Maruja Torres (2003) “El buen maestro hace que el mal estudiante se convierta en bueno y el buen estudiante en superior”.

En este momento de evolución continua, se debe mirar de una forma crítica hacia el futuro y analizar seriamente la labor docente en la sociedad actual, para que esta labor no quede obsoleta en estos tiempos de constante cambio. Monereo y Pozo (2001:50) resumen la situación actual en la siguiente paradoja “a menudo la escuela enseña contenidos del siglo XIX con profesores del siglo XX a alumnos del siglo XXI”.

La enseñanza es una profesión que requiere de una profesionalización y por tanto conlleva una preparación, para dicha preparación es esencial que el futuro docente adquiera una serie de competencias y unas especializaciones para desempeñar la valiosa labor de reconocido valor social como es la docencia.

Hablar de profesionalización en el ámbito de educación es difícil, como afirman Ferreres e Imbernón (1999) y es que la enseñanza tiene una aplicación universal, es decir, que es para todos los contextos tanto sociales como educativos. No hay que olvidar que la labor del maestro es una labor social destinada a la sociedad, y por lo tanto el maestro debe de desempeñar múltiples tareas destinadas a cubrir las necesidades actuales, las necesidades del siglo XXI. Todo esto complica la formación del maestro ya que en teoría un maestro no debe cesar en su formación nunca, al igual que la sociedad avanza el maestro también debe de saber evolucionar.

Las tareas del docente van más allá de las que se consideran como propias y se les incluyen otras tareas pedagógicas no ligadas estrictamente a dar clase y es que el docente debe mostrar cierta preocupación por los alumnos y es ahí donde erradica verdaderamente la vocación del maestro. El docente debe de realizar una serie de tareas para lograr ser buen docente, entre esas tareas destacamos los siguientes (Esteve, 1994):

- Los docentes deben de educar a sus alumnos, convivir con ellos, participar en las actividades extraescolares y relacionarse con padres y demás miembros de la comunidad educativa.
- La educación ya no pasa tan solo por el maestro y por el alumno sino que parte de esa educación se debe extender a toda la institución escolar y para

ello el maestro debe saber emplear y poner a disposición de los alumnos todos los recursos de los que se dispone.

- Agilidad en la resolución de todo tipo de conflictos que puedan darse en el aula.
- Parte de la tarea docente es la de educar en valores y esta a su vez conlleva una implicación personal.

Por otro lado, según Day (2005), los maestros deben de conocer la realidad sobre la que se fundamenta la evolución y el desarrollo profesional de los docentes, y ser conscientes de una serie de hechos tales como que:

- El desarrollo profesional a lo largo de la carrera es necesario para todos los docentes con el fin de renovar y revisar sus destrezas y conocimientos.
- El aprendizaje circunscrito sólo a la experiencia acaba limitando el desarrollo profesional del docente.
- El pensamiento y la acción de los profesores es el resultado de la interacción entre su historia vital, la fase de desarrollo en la que se encuentren, la estructura del aula y de la escuela y los contextos sociales y políticos en los que trabajen.
- Las aulas están pobladas por estudiantes con distintas motivaciones, disposiciones y capacidades para el aprendizaje, que proceden de medios distintos; por tanto la enseñanza es un proceso complejo.
- El maestro es, junto al alumno, el sujeto activo más importante de la escuela y sólo podrá cumplir sus fines educativos si está bien preparado para la profesión y es capaz de mantener y mejorar sus aportaciones a ella a través de un aprendizaje constante en el transcurso de su carrera.

Las tareas del docente descritas anteriormente posee una finalidad y no es más que la de transmitir a los alumnos una serie de competencias básicas que les ayude a desarrollarse como individuos. Según la Unión Europea (2002) existen ocho competencias básicas que adquirir los alumnos:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y la competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.

6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

Por otro lado las competencias que deben conformar el perfil profesional de los docentes pueden sintetizarse según Galvis (2007) en: “Un docente con actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad y respeto por todas las personas y grupos humanos, con principios éticos y sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores y con consistente formación pedagógica y académica, autonomía personal y profesional.”

1.3. Acceso Universitario al Grado de Educación Primaria en España y en Europa

Reding (2004:3) nos señala que “es esencial que la profesión docente esté integrada por personal motivado y altamente cualificado para asegurar que los jóvenes reciban una educación de calidad”. Esta afirmación la hizo en su momento la Comisaria Europea de Educación y Cultura en el año 2004 y nos hace plantearnos algunas preguntas ¿realmente existe motivación en esta profesión? y ¿es suficiente la educación que reciben los estudiantes de magisterio para llevar a cabo con todas las garantías la profesión de docente?

En Europa la tendencia es establecer un acceso restringido a la profesión de docente, sin embargo España es uno de los pocos países que el acceso a dicha formación universitaria es libre. En Europa se suelen realizar pruebas específicas, entrevistas y pruebas de personalidad, ya que consideran que es una profesión en la que se debe estar altamente cualificado y es que no hay que olvidar que la educación es la piedra angular de la sociedad.

Países como Finlandia son claro ejemplo a la hora de establecer filtros de acceso para los estudios relacionados con las Ciencias de la Educación alumnos para acceder a la Facultad de Educación. Tan sólo el 10% de los aspirantes consiguen una plaza en dichas facultades, de hecho muchos candidatos posponen su ingreso en la Universidad para conseguir más méritos para optar a una plaza. Lo que pretende Finlandia, con esta política de acceso, es seleccionar candidatos no

solo con buen expediente académico sino que además cubran los requisitos actitudinales necesarios para el ejercicio de la profesión. Y es que evidentemente en esta profesión no sólo vale con poseer conocimientos teóricos sino que hay que dominar también diversos campos relacionados con la comunicación interpersonal, la empatía, la capacidad de trabajo en equipo...aspectos fundamentales que no pueden aprenderse aunque si entrenarse ya que estas cualidades dependen de cada persona.

Durante la formación inicial del profesorado el futuro profesional debe de entender la relación entre el lenguaje y el aprendizaje, es decir, deben comprender como los niños asimilan toda la información y construyen su conocimiento. En concreto que el maestro debe conocer a sus alumnos y a través de este conocimiento educarlos.

1.4. Vocación y motivación del futuro docente

Tal y como afirma Ramírez (1992) el maestro es el formador de mujeres y hombres auténticos ya que se a través de la educación estos sienten el proceso de desarrollo y son objeto de la más alta estima al considerarse dignos de descubrir el mundo. Por otro lado los maestros desarrollan la ética al ser docentes ya que se encuentran en proceso constante de reflexión sobre diversas concepciones axiológicas que favorecen una docencia responsable y comprometida con su entorno.

Los docentes deben de tener una actitud empática y comprensiva con la que puedan disfrutar el trabajo con los niños. Los maestros que tengan la vocación por el trabajo con niños y con la sociedad y un gran sentido del enseñar será un docente ejemplar.

Según afirma Esteve (2009:26) la actividad docente es una profesión con vocación, es decir, una vocación de valores. También señala que la labor docente toma otro carácter profesional en las organizaciones y en la sociedad del conocimiento. Si antes la vocación requería de profesionalización hoy en día sucede que la profesionalización requiere de vocación. Por lo tanto para ejercer la enseñanza se requiere de una vocación actualizada al ambiente de pluralismo ético y moral de nuestra sociedad. Según Esteve (2009) las condiciones necesarias para el ejercicio profesional docente serán la vocación, la competencia (formación

profesional científica y técnica), la actitud (abierta y flexible y de servicio a la comunidad), la dedicación y el conocimiento de los derechos y deberes éticos.

1.5. Características para del futuro docente

Enseñar a pensar es sin duda una tarea fundamental en la educación y para ello el docente debe de tener algunas características concretas para fomentar en los alumnos la reflexión.

En primer lugar vamos a aclarar que rol desempeña el educador en la sociedad. El educador de primaria debe asumir un rol caracterizado por los siguientes aspectos (Salazar, 2004):

- Ser el intermediario entre la sociedad actual y el niño
- Ser mediador entre el alumno y el conocimiento.
- Ser el guía del alumno estableciendo estrategias que faciliten la construcción de su propio conocimiento.
- Ser guía del proceso educativo empleando en beneficio del alumno todos los recursos de los que se dispone.

Por otro lado, el maestro debe:

- Crear un ambiente idóneo para lograr el desarrollo socio-afectivo del niño.
- Evaluar el currículo y adaptarlo según necesidades.
- Analizar las posibles estrategias metodológicas y seleccionar las que se mejor se adapten a las necesidades de cada aula.
- Fomentar la autoeducación del alumno en la medida de su capacidad intelectual.
- Realizar un seguimiento individualizado a los alumnos.
- Crear una buena comunicación con los padres o tutores del niño y poner a disposición de los mismos todos los recursos de los que se dispone para solucionar cualquier incidencia.

Una de las características que se les requiere a los docentes es la capacidad de identificar y resolver problemas. El maestro entre las funciones que desempeña destacan la de mediador y facilitador y por tanto debe manejar la zona de desarrollo próximo que según Vigotski (1967) se refiere a: "la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver problemas de forma

independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de problemas con la colaboración de un compañero más capaz o con la guía de un adulto". El maestro por tanto es el mediador entre el alumno y los mecanismos que aseguran el desarrollo normal de su educación.

Para que el aprendizaje sea efectivo el maestro dentro de su labor mediadora y facilitadora ha de cumplir las siguientes funciones:

- El maestro organiza los recursos materiales y el aula de tal modo que la interacción entre el alumno y este ambiente organizado resulte el óptimo para lograr los objetivos marcados.
- Diseñar un entorno lleno de estímulos que faciliten la asimilación de conocimientos a nuestros alumnos.
- Ayuda al estudiante a marcarse sus propias metas y apoya al estudiante en los fines que persigue, es decir, el maestro sirve de guía didáctico al alumno.
- En su función de apoyo al alumno ha de mantener una actitud permisiva y atenta.
- Interactúa con los alumnos y tiene en cuenta el aspecto positivo de la conducta del alumno y a partir de ellos construye la educación.
- Interviene sólo si se lo solicitan o si es muy necesario. En ambos casos con acciones más que con palabras.
- Comprende y acepta que el error forma parte del proceso de la educación e intenta que el alumno aprenda de estos errores.
- No se desespera por los resultados y comprende que el proceso de aprendizaje es constante pero lento.
- La actitud y su forma de trabajar muestra a un profesional preocupado e interesado por lo que sucede en su aula y también se autoevalúa consciente de que cada día está aprendiendo.
- Selecciona las actividades que más se adecua a lo que se enseña en cada momento.
- Para asegurarse de que los alumnos asimilan correctamente los conceptos, realiza una serie de preguntas para asegurar la comprensión y para afianzar conocimientos.
- Al preguntar deja tiempo a la respuesta, reformula y construye sobre dichas respuestas.

- Las preguntas no se dirigen a un alumno en particular (con esto se aumenta la ansiedad del alumno preguntado y lo que se pretende es que se formen ideas comunes a través de las preguntas), más bien lanza preguntas al aire esperando ser respondidas fomentando la creatividad y espontaneidad del grupo.
- Al participar en un trabajo en grupo no impone su criterio simplemente sugiere y deja actuar, hay que dejarles que piensen y que erren y ya a posteriori se les corregirá.
- Emplea un lenguaje lo suficientemente técnico y formal que sus alumnos puedan entender aunque no les exigirá a ellos tan nivel técnico y les dejará que expresen sus ideas con sus propias palabras, ya que no se pretende que se aprendan todo de memoria, mas bien, se pretende que los conceptos los tengan claros.
- Fomenta a los alumnos a relacionar los nuevos conocimientos con conocimientos ya adquiridos.
- Estimula que el alumno exprese lo aprendido.

La mayoría de los docentes tienden a reproducir el formato y el currículo con el cual el mismo aprendió, pero hay que comprender que la sociedad cambia al igual que las necesidades académicas de los alumnos, normalmente cuando comenzamos como docentes no tenemos la suficiente experiencia para detectar que posibles errores podemos encontrarnos en un currículo, pero con el paso de los años cuando a adquirimos esa experiencia seguro que resulta más sencillo modificar ese currículo para adaptarlo a las necesidades actuales. También es cierto que en ocasiones cuesta separarse de ese currículo ya que convertirse en un docente colaborador del proceso de aprendizaje demanda tiempo, energía y voluntad. Aunque por otro lado si continuamos por el sendero de la búsqueda de mejores formulas para ayudar a los alumnos a no ser repetidores del conocimiento, sino creadores e innovadores, será tal la alegría que nos servirá de estímulo para seguir por esa senda.

1.6. Formación inicial del profesorado de Educación Primaria

La formación inicial del profesorado de Educación Primaria es una de las exigencias ineludibles para lograr los conocimientos y adquirir las experiencias necesarias para poder en el futuro desarrollar con normalidad la actividad profesional. El maestro, en primer lugar, durante su formación debe adquirir una serie de conocimientos que serán los cimientos de su formación que deberá saber aplicarlos posteriormente en el desarrollo del Practicum, con lo que debe primero saber (conocimientos generales, culturales, matemáticos...) y posteriormente saber cómo aplicar esos conocimientos (conocimientos técnicos-pedagógicos y prácticos).

Con la entrada en vigor del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) las universidades se han visto obligadas a reorganizar sus idearios educativos cambiando una educación centrada en contenidos a una educación orientada al aprendizaje de competencias. Tal y como afirman García Manjón y Pérez López (2008), sitúa la visión de competencias en un punto central, desviando toda la responsabilidad para formular criterios académicos, competenciales y de cualificación profesional que respondan a las demandas del mercado laboral europeo a las universidades.

El Real Decreto 1393/2007 concede una gran importancia al desarrollo por parte del alumno de competencias profesionales y señala la necesidad de que los estudios recibidos sean los idóneos para el desempeño de la futura actividad profesional. Así mismo dicha ley muestra su preocupación por las salidas profesionales de los graduados indicando que *“La nueva organización de las enseñanzas incrementará la empleabilidad de los titulados al tiempo que cumple con el objetivo de garantizar su compatibilidad con las normas reguladoras de la carrera profesional de los empleados públicos”*.

CAPITULO II.

MARCO TEORICO

“Sin profesores no hay educación. Sin profesorado de calidad no hay educación de calidad. Puede haber otra cosa, pero no educación”
(Gimeno, 2000: 120).

2.1. Introducción

El objetivo de este capítulo es explicar en qué consiste el Plan Bolonia que todas las universidades españolas han implantado desde el curso 2010/2011, y también se pretende aclarar en qué consiste la formación de maestros en España y a continuación se expondrá como es la formación de maestros en el extranjero intentando explicar las diferencias formativas que existen en los diversos países analizados tomando como referencia la formación en España.

2.2. Principales tendencias en la formación docente

Según afirma Delannoy (2000), en todos los países de la OCDE, se exige un título universitario para ser maestro y en ciertos países como Francia, Alemania y Estados Unidos se exige un nivel de posgrado. Por otro lado en países con rentas más bajas se está elevando los Institutos de Formación de Profesores para situarlos en un nivel sin embargo aún existen países con un nivel de desarrollo menor donde la formación del docente se encuentra ubicado en un nivel secundario.

Por norma general los programas de formación inicial del docente se incluyen los siguientes apartados:

1. Las materias correspondientes de la enseñanza.
2. Las materias en las que se fundamenta la educación (filosofía, psicología, sociología...)
3. Las bases de metodología y estrategias necesarias para que el futuro docente sea capaz de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los

alumnos y a su vez sea capaz de resolver los conflictos que puedan generarse en el aula.

4. Los conocimientos necesarios acerca de los recursos y técnicas de las que se dispone para que el propio docente pueda servir de nexo de unión entre el alumno y toda la comunidad educativa.
5. Los conocimientos necesarios sobre las nuevas tecnologías aplicadas al aula (Tecnología de la Información y la comunicación)

Por norma general dentro de los países que conforman la OCDE, la formación pedagógica ocupa un 40% de la carga lectiva y la formación disciplinar tiende a ser del 60% de la carga lectiva sin embargo lo normal es que se dedique una cuarta parte del periodo formativo a las prácticas con la excepción del Reino Unido que representa la mitad del tiempo total de la formación.

En algunas regiones consideran que la formación universitaria no es suficiente para afrontar la siguiente etapa, la profesional así que optan porque el maestro principiante este acompañado por un maestro experimentado durante un periodo de varios años, así aseguran que el docente adquiera una preparación óptima e incluso en ocasiones si no superan este proceso satisfactoriamente pueden no llegar a obtener su título de maestro. Esto sucede sobre todo en la totalidad de los países de la región del Asia Pacífico.

Martin (1999) ha sintetizado las principales opciones de reforma de la formación docente que se están implementando en varias regiones del mundo. Por ejemplo en primer lugar destaca que la formación inicial del docente ha sido elevada hacia niveles cada vez más altos del sistema educativo, en segundo lugar nos señala aspectos relacionados con la duración por ejemplo nos indica que la formación inicial del docente se ha prolongado a lo largo del tiempo, ya sea porque la opción se hace antes o porque la opción se hace antes o porque se acorta la formación específica del docente, pero se exige más escolaridad para ingresar. En tercer lugar afirma que cada vez más tiene un tronco profesional común y la expansión de la escuela primaria hace que hoy se concuerde en que se requiere mejorar el nivel científico de la formación del docente de Educación Primaria, por otro lado en cuarto lugar destaca una tendencia a diversificar los socios de la formación inicial del docente, en quinto lugar hace referencia a países en los que no se requiere formación universitaria para ser maestro donde se les está exigiendo por ley que estas instituciones encargadas de la formación docente creen lazos

estables con las universidades por otro lado en sexto lugar hace alusión a los países anglosajones como EEUU o Gran Bretaña donde se tiende a la gestión con base en la escuela.

2.3. Plan Bolonia (EEES)

El Espacio Europeo de Educación Superior es un concepto que aparece por primera vez en la Declaración de la Sorbona (1998) y posteriormente se refrenda con la firma de la Declaración de Bolonia (1999) y plantea que se implante dicho plan antes de 2010. La declaración de Bolonia pretende que se implanten los siguientes objetivos generales:

1. La adopción de un sistema de titulaciones comprensible y comparable para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos superiores europeos mediante, entre otros mecanismos, de la introducción de un suplemento europeo al título.
2. El establecimiento de un sistema de titulaciones basado en dos niveles principales. El primero será pertinente para el mercado de trabajo europeo, ofreciendo un nivel de cualificación apropiado. El segundo nivel, que requerirá haber superado el primero, ha de conducir a titulaciones de postgrado ya sea máster o doctorado.
3. El establecimiento de un sistema común de crédito para fomentar la comparabilidad de los estudios y promover la movilidad de los estudiantes y titulados.
4. El fomento la movilidad con especial atención al acceso a los estudios de otra universidad europea y a las diferentes oportunidades de formación y servicios relacionados.
5. Impulsar la cooperación europea para garantizar la calidad y para desarrollar unos criterios y unas metodologías educativas comparables.
6. La promoción de la dimensión europea de la educación superior y en particular, el desarrollo curricular, la cooperación institucional, esquemas de movilidad y programas integrados de estudios, de formación y de investigación.

Con todo esto la Declaración de Bolonia lo que pretende unificar criterios universitarios para acercar al futuro graduado al mercado laboral europeo, por lo tanto, se exigirá al estudiante una serie de competencias destinadas a que alcance el nivel necesario para la competitividad del entorno laboral europeo.

Pasados dos años de la Declaración Bolonia (1999) se reúnen en Praga los 32 Ministros Europeos de Educación para firmar la Declaración de Praga (2001) que pretende ampliar los seis objetivos fundamentales de la Declaración Bolonia, en primer lugar hicieron hincapié en que el aprendizaje de toda la vida es un elemento esencial del Área de Educación Europea y aporta una mayor competitividad europea, para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida, por otro lado se considera necesaria la participación de las universidades y de los estudiantes como socios constructivos, activos y competentes en el establecimiento y conformación de un Área de Educación Superior Europea eficiente y por último los ministros estuvieron de acuerdo en la importancia que tiene la promoción del atractivo del Espacio Europeo de Educación Superior mediante el empleo de sistemas de garantías de calidad y de mecanismos de acreditación y certificación.

Según el Libro Blanco de Magisterio (ANECA, 2004) *existen una competencias básicas que les son comunes al Grado de Maestro “El conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional, definibles en la acción, donde la experiencia se muestra ineludible y el contexto es clave”* así es como define Tejada (2007:2) las competencias. Las competencias específicas comunes al Grado de Maestro son en primer lugar la capacidad para comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular, en segundo lugar el conocimiento de los contenidos que hay que enseñar, comprendiendo su singularidad epistemológica y la especificidad de su didáctica y por último la sólida formación científico-cultural y tecnológica.

En la ORDEN ECI/3857/2007 se encuadran las competencias específicas de Grado de Maestro en Educación Primaria, organizándose en torno a tres bloques de conocimiento en los que se encuentran recogidas las diferentes asignaturas. En el primer bloque se recogen dieciséis competencias referidas al aprendizaje y desarrollo de la personalidad del alumnado, a los procesos y contextos educativos a los que se enfrentarán como maestros y a la familia, la escuela y la sociedad. En el segundo bloque se recogen competencias de didáctica y de disciplina y en el tercer bloque corresponde al Practicum en el cual los alumnos realizan las prácticas escolares.

2.4. Implantación del sistema de créditos europeos

El crédito es la unidad de medida académica mediante la cual se estructuran las formaciones universitarias en casi todos los países. El actual sistema universitario español se define por las horas docentes, siendo de diez horas por crédito. Con la inclusión de la declaración de Bolonia cambia el significado de la concepción de crédito y se unifica su valor didáctico en todos los países firmantes pasando a denominarse Crédito Europeo.

El nuevo sistema de créditos europeos, pasa a denominarse European Credits Transfer System (ECTS) y nace con el objetivo de crear un sistema de equivalencias de los estudios cursados en los diferentes países de la Unión Europea.

Es un objetivo fundamental que se generalice el valor del crédito para lograr crear el Espacio Europeo de Educación Superior, de tal modo que sea fácilmente reconocible en cualquiera de las universidades de los estados miembros el trabajo desarrollado por un estudiante en cuanto al nivel, la calidad y la relevancia.

Por lo tanto el Crédito Europeo se define como una unidad de medida de la actividad académica en la que se integra la enseñanza teórica y práctica así como el volumen de trabajo necesario para alcanzar los objetivos educativos.

Con la introducción del Crédito Europeo el sistema universitario español se aplican cambios importantes. Por un lado el crédito del actual sistema universitario español es una unidad de medida basado en las horas de clase sin embargo el con el Crédito Europeo lo que se pretende es valorar el volumen de trabajo total del alumno abarcando desde las horas de clase tanto teóricas como prácticas hasta las horas de esfuerzo dedicadas al estudio y preparación destinadas a superar una determinada materia.

Con sistema de ECTS el volumen total de trabajo que corresponden a un curso académico son 60 créditos europeos. Por lo que en un semestre le corresponderían 30 créditos y a un trimestre 20 créditos. Por lo tanto se establece que al crédito europeo le corresponde un volumen de trabajo de entre 25 y 30 horas, así que se estima que se el trabajo anual de un estudiante quedaría fijado entre 1.500 y 1.800 horas.

Las programaciones de cada una de las materias que conformen el plan de estudios de una titulación oficial deberán acogerse a esta unidad de medida integrando en la asignación de los créditos que a cada una le correspondan las clases docentes teóricas y prácticas, la preparación y realización de exámenes, horas de estudio que

precisen, y los trabajos que los alumnos deban realizar para alcanzar los objetivos formativos de dichas materias. Asimismo, el reconocimiento de la labor docente de los profesores deberá incluir no sólo las horas dedicadas a impartir su docencia, sino también las dedicadas a organizar, orientar y supervisar el trabajo de los alumnos. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte;2003)

2.5. Formación de maestros en España

Hace treinta años el régimen político español era autoritario y pasa a un estado social y democrático de derecho, lo que ha supuesto transformaciones en todas las esferas de la vida española y, lógicamente, cambios en el sistema educativo. La Constitución de 1978 es la norma básica que regula la convivencia en España. Se constituye en un estado social y democrático de derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia y el pluralismo político.

Actualmente en España se está atravesando un periodo de transición en la formación de maestros ya que con la inclusión del Plan Bolonia de formación universitaria existen dos modelos de formación de maestros. Hablemos en primer lugar del modelo que está a punto de extinguirse, esta formación tiene un periodo de formación de tres años académicos en el cual existía un periodo de prácticas de cuatro meses. En la actualidad con el nuevo Plan Bolonia que se aplica en España desde el año académico 2009/2010 ya desaparecen las “licenciaturas” y las “diplomaturas” pasando a denominarse “grados”, por tanto el Grado de Magisterio en Educación Primaria pasa a tener cuatro años académicos y posee un dos periodos de prácticas de 5 semanas cada uno y además se exige un TFG para finalizar el grado y puesto que se el Plan Bolonia lo que pretende es unificar criterios en la formación universitaria en Europa, exige poseer un conocimiento de nivel B1 de un idioma de la Unión Europea.

La educación es una de las competencias compartidas entre el Estado y las comunidades autónomas, lo que significa que determinados aspectos incumben al Estado y otros a las comunidades en pleno ejercicio de sus competencias, cuya gestión es llevada a cabo por sus respectivos gobiernos.

España posee una gran variedad lingüística y cultural, ya que su población es el resultado de interrelaciones históricas entre pueblos de origen muy diverso, con tradiciones y lenguas propias que proporcionan un rico abanico de culturas y tradiciones.

2.6. Legislación en educación

En la actualidad el sistema educativo español se rige por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación y concretamente en su artículo 91 se delimitan las siguientes funciones del profesorado:

- a. La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados.
- b. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- c. La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.
- d. La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.
- e. La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.
- f. La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.
- g. La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.
- h. La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- i. La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
- j. La participación en la actividad general del centro.
- k. La participación en los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o los propios centros.
- l. La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

Una vez citadas las funciones del profesorado en la LO 2/2006 se especifica que para ser maestro de educación primaria será necesario tener el título de Maestro de educación primaria o el título de Grado equivalente y por otro lado se aclara que la enseñanza de la música, de la educación física y de los idiomas extranjeros serán impartidos por maestros con la especialización o cualificación correspondiente.

La legislación española hace alusión a la formación inicial del profesorado indicando que dicha formación se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo y que para ejercer la docencia será necesario tener la formación pedagógica y didáctica que el gobierno establezca para cada enseñanza, aunque corresponde a las Administraciones educativas establecer los convenios oportunos con las universidades para la organización de la formación pedagógica y didáctica anteriormente referida.

Por otro lado la formación inicial del profesorado de las diferentes enseñanzas reguladas en la LO 2/2006 se adaptará al sistema de grados y postgrados del EEES.

Los docentes en su primer año de profesión en centros públicos se desarrollará bajo la supervisión de profesores experimentados. Ambos profesores compartirán la responsabilidad de las programaciones dirigidas a sus alumnos.

Por otro lado los maestros tienen el derecho, la obligación de recibir una formación permanente durante toda su carrera profesional y para ello el Ministerio de Educación y Ciencia promoverá la utilización de las TICs y la formación en lenguas extranjeras de todo el profesorado y ofrecerá programas de formación permanente dirigidos a todos los profesores. Las Administraciones planificarán todas las actividades de formación de los docentes y garantizarán una oferta diversificada y gratuita de dichas actividades. Asimismo El Ministerio de Educación y ciencia favorecerá la movilidad internacional de los maestros y las estancias en otros países.

La Administración educativa será la encargada de que el profesorado reciba el trato, la s consideraciones y el respeto acorde con la importancia de su tarea y para ello prestará una atención prioritaria a la observación y mejora de las condiciones en que los profesores realizan su trabajo. Puesto que la formación permanente requiere cierto esfuerzo la Administración facilitará al profesorado debidamente acreditado el acceso gratuito a las bibliotecas y museos de ellos dependientes y podrán hacer uso del servicio de préstamos de libros y diversos materiales que ofrezcan las bibliotecas.

Finalmente las Administraciones son las encargadas de evaluar la labor docente con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y para ello se elaborarán planes evaluadores que deben ser públicos y que deben incluir los fines y los criterios precisos de la valoración.

Evidentemente antes de que el maestro pueda llegar a cumplir con todos sus cometidos el docente habrá pasado por una formación adecuada y no solo eso sino que debe seguir con una formación continua durante toda su carrera profesional ya que es el único modo de llegar a ser un docente cualificado.

2.7. Formación de maestros en Europa

La formación de maestros varía según el estado en el que nos encontremos, incluso con la actual inclusión del plan Bolonia cada estado decide como va a ser esta formación universitaria.

Región	País	Escolaridad previa	Instituciones formadoras	Duración de la formación
Países Nórdicos	Dinamarca	12	Laerenseminarium	4 años
	Suecia	12	Universidad	4 años
	Finlandia	12	Universidad	4-5 años
Europa Central	Alemania	13	Hochschulen	6-9 semestres
	Austria	13	Pad Academien	3 años
	Holanda	13	PABLO-HBO	4 años
	Bélgica	12	Ins. Sup. Péd. Ped.Hog.	3 años
	Francia	12	Universidad + control ministerial · License · IUFM	· 3 años · 4 años
Reino Unido	Inglaterra y Gales	13	Universidad Coll. Of Educ.	4 años
	Escocia	13	Unversidad Fac. Inst. Coll.	4 años
	Irlanda del Norte	13	Coll. Of Ed.	3 años
Europa del Sur	Portugal	12	Escola Superior de Educacao	3 años
	España	12	Universidad EUFP,EUM	3 años 4 años EEES
	Italia	13	Instituto Magis. Universidad	4 años
	Grecia	12	Universidad Dep. Ens.Prim.	8 semestres

ILUSTRACIÓN I. SITUACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EUROPA

2.7.1 Formación de maestro en Francia

A finales de los años 50 se crea el “College unique” (colegio único para todos) que nace al unirse dos tipos de centros que coincidieron en el Siglo XX, uno era un instituto creado para guiar a los niños más dotados hasta la enseñanza superior y el otro se había agregado a las enseñanzas primarias dirigidas a todos los niños. Los docentes eran formados de dos formas distintas:

1. Unos eran formados en universidades.
2. Otros eran formados en las “Écoles” en donde se atribuía una gran importancia a la preparación profesional de los docentes.

Cuando se unificaron los estatutos y las condiciones de las prácticas docentes el sistema que prevaleció fue el modelo del instituto, por lo que el colegio se vinculó a la educación primaria.

Con la democratización de la enseñanza se produjo una expansión del alumnado y a un cambio de las características sociales y culturales creando nuevas exigencias en la profesionalidad del docente.

La creación de los IUFM surgió después de hacer un diagnóstico al actual sistema formativo de maestros y se dieron cuenta que necesitaban hacer progresar la formación de los docentes que deben hacer frente a cambios importantes en las condiciones a la hora de ejercer su profesión.

A partir de 2007 a las universidades se les exige que los candidatos a maestros dominen diez capacidades que definen los requisitos de la formación de los maestros (Lapostole, 2009):

1. Actuar de manera ética y responsable.
2. Dominar la lengua francesa para enseñar y comunicarse
3. Dominar las especialidades y tener una buena cultura general
4. Concebir y poner en marcha su enseñanza
5. Organizar el trabajo de la clase
6. Tomar en cuenta la diversidad de la clase
7. Evaluar a los alumnos
8. Dominar las tecnologías de la información y la comunicación
9. Trabajar en equipo y cooperar con todos los componentes del centro.
10. Formarse en innovar.

Después de analizar las características que se les exige a los futuros maestros queda demostrado que la formación de dichos maestros va orientada hacia la adquisición de habilidades y por tanto hacia la práctica docente.

2.7.2. Formación del maestro en Italia

Según Franco Frabboni (1998) y de acuerdo a la legislación didáctica vigente, la Licenciatura para la Formación Primaria abarca tanto la Educación Infantil como la Educación Primaria. Los planes de estudios presentan dos ciclos bianuales, el primer ciclo se tratan las materias comunes y ya es en el segundo ciclo cuando se separa en dos especialidades pudiendo optar tanto por la enseñanza preescolar como la enseñanza primaria. Durante este segundo bienio se dedicará 2000 horas lectivas de las cuales 1600 corresponderán a teoría y las otras 400 horas a prácticas.

Según Frabboni (1998) las competencias profesionales que se pretende que alcancen los futuros docentes son las siguientes:

- a) Competencias teóricas (lo que se debe saber).
- b) Competencias operativas (el buen hacer).
- c) Competencias de interacción (el saber actuar).

Durante el periodo de prácticas el futuro docente debe demostrar tanto las competencias teóricas como las competencias de interacción, es decir, debe saber aplicar sus conocimientos en el aula. Por lo tanto las prácticas persiguen una finalidad que no es más que los futuros docentes adquieran las competencias necesarias que le serán de vital necesidad cuando el maestro se encuentre en activo. Durante las 400 horas de prácticas el futuro docente será capaz de manejar las competencias específicas, relativas a un modelo de formación y de organización de un determinado nivel escolar.

Por lo tanto para la formación de maestros de enseñanza primaria se considera que sólo es posible una profesionalización docente moderna si se parte de una competencia en los tres saberes: el saber, el buen hacer y el saber interactuar.

2.7.3. Formación del maestro en el Reino Unido

Según Calderhead (1998) a raíz de las reformas de principios de los 90, se produjeron numerosos cambios en el personal, la organización y las prácticas de las instituciones formadoras de maestros.

A raíz de estos cambios se creó en 1995 la Agencia de Formación Docente (Teacher Training Agency, TTA), que estableció el currículum indicando que debía enseñarse durante el proceso de formación de nuevos docentes. Según este currículum se contemplan 150 horas destinadas a la formación de las áreas nucleares (matemáticas, inglés y ciencias) destinando un mínimo de 50 horas de programa a la enseñanza de la lectura y otras 50 horas a la enseñanza de las matemáticas. También se fija el número de semanas por la que los estudiantes deben pasar: 24 semanas en un plan de estudios de tres años, 32 semanas en un plan de cuatro años y 18 semanas en un curso de un año de posgraduado de primaria.

La Agencia de Formación Docente elaboró unas competencias que los estudiantes deben alcanzar para poder alcanzar la debida capacitación profesional. Para asegurar que el futuro docente ha alcanzado estas competencias tan necesarias se ha establecido un riguroso sistema de control que incluye una evaluación de las prácticas y una serie de estrictas pruebas de competencia en matemáticas y lenguaje.

También se ha previsto el desarrollo de una guía de seguimiento de los estudios de cada alumno en la cual se destacaran sus puntos débiles y sus carencias, con el objetivo final de proporcionar a la persona contratante del futuro docente información de primera mano y así saber en que debe ayudar al recién licenciado para que alcance las metas profesionales que debe poseer un buen docente. A fin de llevar un buen control se han establecido unos estándares a la hora de evaluar el desempeño docente. Los estándares se dividen en cuatro competencias clave, la primera es el conocimiento de los contenidos, la segunda el manejo del aula, la tercera es la evaluación y la preparación de informes y por último otros requisitos profesionales.

La Agencia de Formación Docente a través de la Oficina para Estándares en Educación es responsable del buen devenir de las instituciones educativas así que cada cuatro años realiza evaluaciones y comprueba no solo que se sigue el currículum establecido sino que se aseguran de que se haga un seguimiento de los estudiantes en las escuelas y que se evalúa la calidad de los trabajos y de los exámenes. Por otro lado, se realizan una serie de encuestas a todos los que forman el sistema educativo ya sean estudiantes, ex-estudiantes, profesores... para conseguir una evaluación de primera mano y así mejorar la calidad del sistema formativo.

2.7.4. Formación de maestros en Estados Unidos

Según Eleonora Villegas-Reimers (2003), durante el transcurso de las últimas décadas en la formación docente en Estados Unidos se han producido innumerables cambios como consecuencia, por una parte, del intento por concebir al maestro, tratarlo y formarlo como a un profesional y por otra parte, debido al interés en promover la responsabilidad por los resultados, el desarrollo de estándares y la medición del desempeño, así como la formación del maestro en función de esos estándares.

Los cambios en la formación inicial del docente en Estados Unidos han sido impulsados, por un lado, por los maestros, políticos, investigadores, administradores, etc.) y, de otro lado, de forma externa a través de los funcionarios del gobierno ya sea a nivel federal como estatal. Los resultados obtenidos en la actualidad en primer lugar es que los maestros ya son reconocidos como personas expertas en el aprendizaje y la enseñanza que desarrollan nuevos conocimientos a través de la investigación, en segundo lugar la profesión docente ha desarrollado ciertos estándares relacionados con lo que se espera del maestro antes de llegar a ser un profesional, es decir lo que se espera de él en el aula y en su carrera. En tercer lugar, se han introducido numerosos cambios en el currículo debido en parte a los cambios demográficos, estos cambios muestran la voluntad de crear un currículum multicultural que consideren las necesidades de desarrollo y aprendizaje de la totalidad de los niños y maestros. Por último se han introducido numerosos cambios en las instituciones de formación docente, porque aunque se continúe desarrollando la formación del docente en instituciones de educación superior (universidades) en la actualidad se ha creado un vínculo estrecho entre las universidades y los centros de primaria.

Un claro ejemplo de colaboración entre las universidades y los centros educativos de primaria es la creación del *Professional Development Schools* que son asociaciones entre maestros, académicos universitarios y administradores creadas con el fin de mejorar el aprendizaje y la enseñanza de los futuros maestros, es un método eficaz para crear lazos entre la práctica y la teoría educativa. Mediante convenios entre universidades y las escuelas de primaria se busca que los futuros docentes entren en contacto con la realidad de la profesión y para ello trabajan junto a maestros expertos. También se impulsa el desarrollo profesional a través de las prácticas.

Los cambios curriculares más importantes introducidos en la formación inicial del docente en Estados Unidos son los siguientes (Villegas-Reimers, 2003:26-27).

1. “Conocimiento pedagógico general: esto incluye conocimiento de entornos de aprendizaje y estrategias de instrucción, organización en el aula y conocimientos de los educandos y del aprendizaje.
2. Conocimiento de las materias de estudio: esto incluye conocimiento del contenido, de las estructuras sustantivas y de las estructuras sintácticas (equivalente al conocimiento de una disciplina)
3. Conocimiento del contenido pedagógico: un mapa conceptual de cómo enseñar una disciplina, conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción, conocimiento de la comprensión de los estudiantes y de su potencial falta de comprensión y conocimiento del currículum y de materiales curriculares.
4. Conocimiento del contexto del estudiante y la predisposición a averiguar más acerca de sus estudiantes, sus familias y sus escuelas. El conocimiento ya la voluntad para involucrar a las familias en el diario quehacer de la escuela. El reconocimiento que ni todos los estudiantes ni todas las comunidades son iguales.
5. Un repertorio de metáforas que hagan posible salvar la brecha entre la teoría y la práctica.
6. Evaluación externa del aprendizaje.
7. Capacitación clínica.
8. Conocimientos de estrategias, técnicas y herramientas diseñadas para crear y sustentar una comunidad o entorno del conocimiento y la habilidad para utilizarlas.
9. Conocimientos, destrezas y la predisposición a trabajar con niños de diversas procedencias culturales, lingüísticas y sociales.
10. Conocimientos y actitudes que apoyan la justicia política y social como realidades sociales y convierten a los maestros en importantes agentes del cambio social.
11. Conocimientos y destrezas sobre cómo aplicar la tecnología al currículum” (Villegas - Reimers, 2003:26-27)

Las prácticas docentes suponen un elemento importante a lo largo de la formación del docente y es que comienzan las prácticas en centros educativos poco después de iniciar sus estudios, aunque inicialmente desarrollan un periodo de observación gradualmente aumentan su participación en las actividades escolares

hasta que finalmente en el último año de su formación se encargan de dirigir varias clases siempre bajo la estrecha supervisión de un tutor.

Una tendencia en Estados Unidos es la creación en el ámbito de las prácticas de un aprendizaje en servicio que brinda la oportunidad a los estudiantes la participación en actividades escolares. Según Ibid (2003): “El aprendizaje en servicio ha sido descrito tanto como una filosofía de aprendizaje (centrada en el desarrollo de la responsabilidad social y en la formación de estudiantes como ciudadanos que participan activamente en prácticas democráticas) y como un método de instrucción (centrado en la integración del estudio de las disciplinas académicas con experiencias prácticas que guardan relación con las necesidades reales de la comunidad)” (Ibíd, 2003:31)

Otra de las tendencias en Estados Unidos es la implantación de programas de inserción mediante los cuales maestros experimentados proporcionan apoyo a los estudiantes de Magisterio en Educación Primaria. Estos Programas son planificados e incluyen actividades como grupos de estudio y debates sobre cuestiones curriculares con los maestros más experimentados.

CAPITULO III.

OBJETIVOS Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

“El maestro que intenta enseñar sin inspirar en el alumno el deseo de aprender está tratando de forjar un hierro frío” (Horace, 1850)

3.1. Introducción

En este capítulo vamos a comenzar a presentar la parte empírica del trabajo. Vamos a analizar cuál es la mejor formación docente y si realmente nuestro sistema de formación de maestros se adecua a la nueva sociedad que se está creando, una sociedad denominada de la información en la que las nuevas tecnologías y recursos existentes ponen a disposición de la sociedad todos los conocimientos al instante. Estos aspectos han de tenerse en cuenta a la hora de formar a los futuros docentes y es que hasta hoy en día la transmisión de la información ha sido básicamente escrita cosa que está cambiando y se está apostando más por un lenguaje audiovisual gracias a los nuevos recursos de los que se disponen en los centros escolares.

3.2. Problemas de la investigación

Esta investigación surge a partir de la inquietud personal que es la que me motiva a conocer los diversos planes de formación de docentes que existen en otros países. También me intereso por este tema a raíz de leer una posible reforma en la selección de maestros al funcionariado público en el ponen en duda la calidad de los maestros. La reforma consistiría en la inclusión de un “MIR”, es decir una especie de puesta a prueba de los futuros docentes que tendrían que pasar por varios años de prácticas, ya que se considera que es necesario varios años para declarar apto a una persona para la docencia, con este sistema se elimina el “todo vale” pasando a un sistema basado en “el que vale, vale”.

Este trabajo se centra en la necesidad de formar al futuro profesor de Educación Primaria de tal forma que pueda una vez finalizada su formación responder al perfil profesional que se le exige en el actual mercado laboral.

Tras varios años estudiando el Grado de Magisterio en Educación Primaria en la UNIR se me abren unos cuantos interrogantes: ¿Aporta la formación de maestro en Educación Primaria, las herramientas necesarias para ejercer la profesión docente?, ¿hay conexión entre la formación teórica y la práctica?, ¿Contribuye la formación a la identidad profesional, es decir, salimos de la universidad creyendo que hemos recibido una formación cualificada y por tanto creemos en nuestras capacidades profesionales?, ¿Se adecua la formación de Maestros a la actual situación de la sociedad?

El objetivo global que se pretende conseguir es determinar las características que debe de tener un programa de formación inicial de docentes en la Educación Primaria. Por otro lado se pretende conseguir unos objetivos específicos que se detalla a continuación:

1. Determinar si la formación teórica y práctica cumplen el requisito de equilibrio entre el saber y el saber hacer.
2. Determinar si las prácticas son las adecuadas para que el alumno adquiera la suficiente destreza que se le exigirá en la futura docencia.
3. Determinar cuál es la importancia que le da tanto el profesor como el alumno a la formación inicial.
4. Determinar la relación que debe existir entre el perfil profesional que se le exigirá al recién graduado y la formación que realmente recibe.

Para poder conseguir dichos objetivos se han recopilado datos empleando diversos instrumentos de recogida de datos y posteriormente los hemos hecho un análisis de los datos obtenidos.

3.3. Diseño metodológico de la investigación

En este trabajo de investigación se abordan distintas perspectivas, por un lado se va a analizar la formación de los alumnos aspirantes a Maestros más concretamente a Maestros de Educación Primaria y por otro lado se va a analizar la formación de los que ya son maestros y que estudiaron hace años dicha carrera.

Los datos que se muestran en este trabajo de investigación han sido obtenidos de dos partes: de los alumnos del Grado de maestro en Educación Primaria de la UNIR y de maestros ya formados en otras universidades, concretamente de las universidades de Murcia, Alicante y Almería.

El proceso seguido ha sido el siguiente:

1. Se han pasado 32 cuestionarios a estudiantes de Magisterio en Educación Primaria. Todos los participantes han podido expresar de forma libre y anónima su opinión respecto a la formación que están recibiendo.
2. Una vez analizados los datos de los alumnos, se ha considerado oportuno pasar un cuestionario a varios maestros que en este curso o en cursos pasados han sido tutores de prácticas de algún estudiante universitario. Con este cuestionario se pretende conocer la opinión sobre el peso que debe tener en la formación inicial la teoría y la práctica así como la relación que debe existir entre ellas.

3.4. Instrumentos de recogida de datos

Los instrumentos utilizados, como ya se ha comentado anteriormente, han sido varios cuestionarios. Con estos cuestionarios se ha intentado obtener la máxima información posible y, con su posterior análisis, se han podido sacar varias conclusiones interesantes. Los cuestionarios han sido una batería de preguntas sobre las cuestiones que queríamos investigar acerca de la formación inicial de los Maestros de Educación Primaria.

Cuestionario que se ha pasado a los alumnos y futuros maestros de Educación Primaria estaba compuesto por 10 ítems y la escala utilizada ha sido de 4 puntos donde 1 es nada y 4 mucho:

- 1.Considero de utilidad la teoría aprendida para mi futura labor docente:
- 2.Considero de utilidad para mi futura labor docente lo aprendido en las prácticas:
- 3.He podido llevar a la práctica alguna de las cuestiones aprendidas en la teoría:
- 4.En las clases teóricas he podido plantear cuestiones relacionadas con la práctica:

- 5.Considero que existe relación entre lo parte práctica y la parte teórica:
- 6.Pienso que mi formación me proporciona un acercamiento a la realidad de los Centros Educativos:
- 7.Pienso que mi formación me aporta una base teórica suficiente para poder iniciar mi futura labor docente:
- 8.Considero que la distribución de horas de teoría y prácticas es la adecuada:
- 9.El docente del siglo XXI debe ser un mediador, entre el alumno y el entorno social:
10. La escuela ha de atender a las necesidades sociales, por tanto el maestro deber ser más un educador que un enseñante:

El cuestionario que se ha pasado a los tutores de prácticas estaba compuesto por 7 ítems y la escala utilizada ha sido de 4 puntos donde 1 es nada y 4 mucho. Los ítems son

- 1.Considero que existe relación entre la parte práctica y la parte teórica de la formación del maestro:
- 2.Pienso que la actual formación que reciben los estudiantes de magisterio les acerca a la realidad de los centros Educativos:
- 3.Los futuros docentes reciben una base teórica suficiente para poder iniciar una futura labor docente:
- 4.Sin conocimientos teóricos pedagógicos es posible una buena práctica docente:
- 5.Es positivo mantener una filosofía personal que te lleve en la práctica a examinar críticamente tus acciones:
- 6.Las horas de prácticas de los alumnos de Magisterio en Educación Primaria son:
- 7.El docente del siglo XXI debe ser un mediador, entre el alumno y el entorno social:

3.5. Resultados obtenidos

Vamos a exponer los resultados que han salido de los cuestionarios de los alumnos, de los tutores de prácticas y de los maestros que se encuentran en activo. Posteriormente vamos a analizar dichos datos y a sacar conclusiones.

3.5.1. Resultados obtenidos de los cuestionarios pasados al alumnado

En esta encuesta han participado 32 alumnos universitarios de los cuales 21 cursan el tercer curso del Grado de Magisterio en Educación Primaria y 12 cursan 4º de Grado de Magisterio en Educación Primaria de las universidades de Murcia (8 participantes), de Alicante (15 participantes), de la UNIR (9 participantes) .

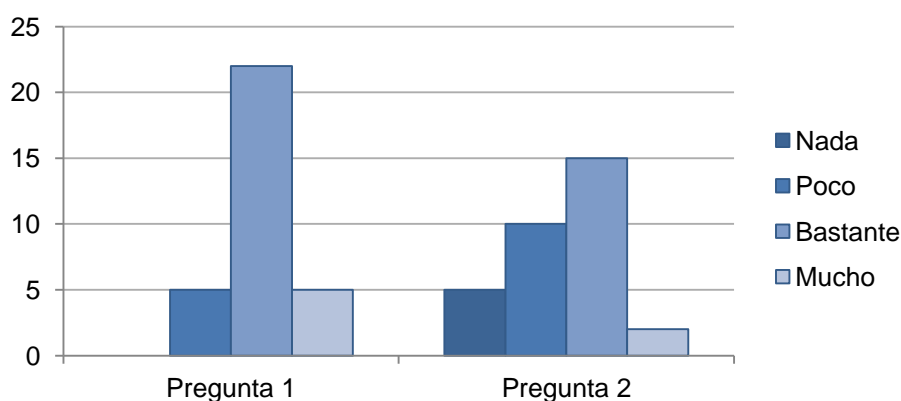


ILUSTRACIÓN II. UTILIDAD DE LA TEORÍA (1) Y DE LAS PRÁCTICAS (2)

En la pregunta 1 (Considero de utilidad la teoría aprendida para mi futura labor docente) un 80% de los encuestados consideran bastante o muy útil la teoría aprendida para una futura labor docente. En el mismo gráfico, por otro lado, podemos observar que las respuestas ofrecidas en la pregunta 2 (Considero de utilidad para mi futura labor docente lo aprendido en las prácticas) que el 48% de los participantes consideran poco o nada útil lo aprendido en las prácticas mientras que el otro 52% considera bastante o muy útil lo aprendido en las prácticas.

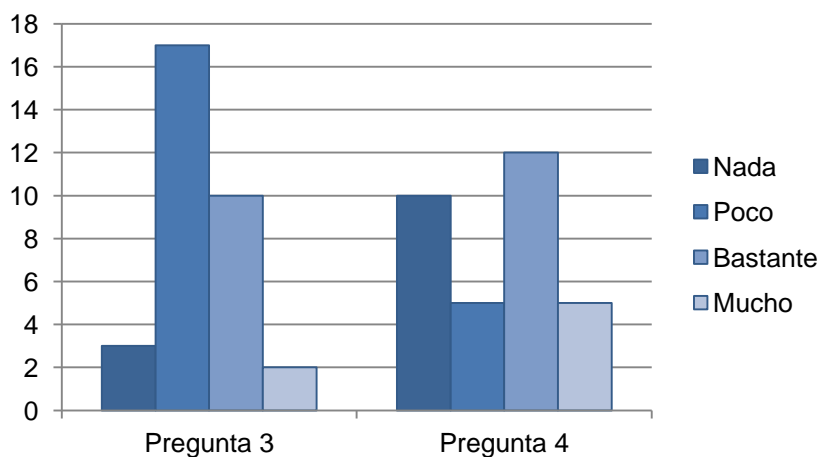


ILUSTRACIÓN III. APLICACIÓN TEÓRICA A LA PRÁCTICA (3) Y APLICACIÓN PRÁCTICA A LA TEORÍA (4)

En la pregunta número 3 (He podido llevar a la práctica alguna de las cuestiones aprendidas en la teoría) un 60% de los participantes no han podido llevar a la práctica alguna de las cuestiones aprendidas en la teoría mientras que un 40% ha podido aplicar a la práctica lo aprendido en la teoría mientras que si nos fijamos en los resultados de las encuestas de la pregunta número 4 (En las clases teóricas he podido plantear cuestiones relacionadas con la práctica) un 54% de los participantes si que han podido llevar a la teoría cuestiones relacionadas con la práctica.

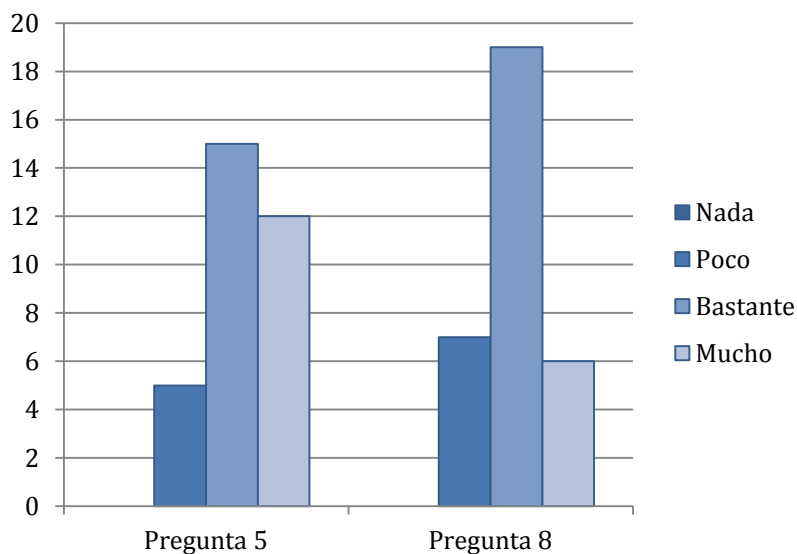


ILUSTRACIÓN IV. RELACIÓN ENTRE PRÁCTICA Y TEORÍA (5) Y EQUILIBRIO LECTIVO ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA (8).

En la pregunta 5, en la que se preguntaba a los participantes si consideraban que existía relación entre la parte práctica y la parte teórica el 84% de los participantes consideran que existe bastante o mucha relación entre la parte práctica y la parte teórica, igual sucede en la pregunta 8 (Considero que la distribución de horas de teoría y prácticas es la adecuada) en la que como podemos observar el 78% de los participantes consideran que la distribución de horas de teoría y prácticas es la adecuada.

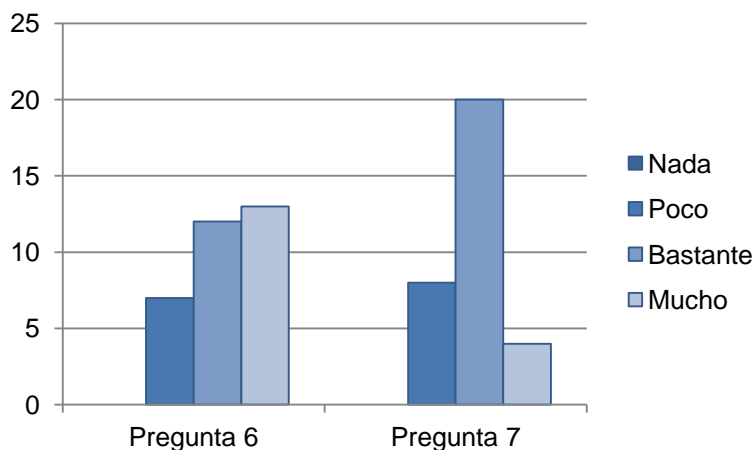


ILUSTRACIÓN V. ACERCAMIENTO A CENTROS EDUCATIVOS (6) Y APORTACIÓN TEÓRICA SUFICIENTE (7)

En la pregunta 6 en la que se preguntaba si la formación que se recibe proporciona un acercamiento a la realidad de los Centros Educativos el 80% de los participantes están muy o bastante de acuerdo con que la formación recibida les proporciona un acercamiento a la realidad educativa y si observamos la pregunta 7 en la que la cuestión planteada es si pienso que mi formación me aporta una base teórica suficiente para poder iniciar mi futura labor docente, se aprecia que el 80% de los participantes piensan que la base teórica recibida es suficiente para iniciar su labor docente.

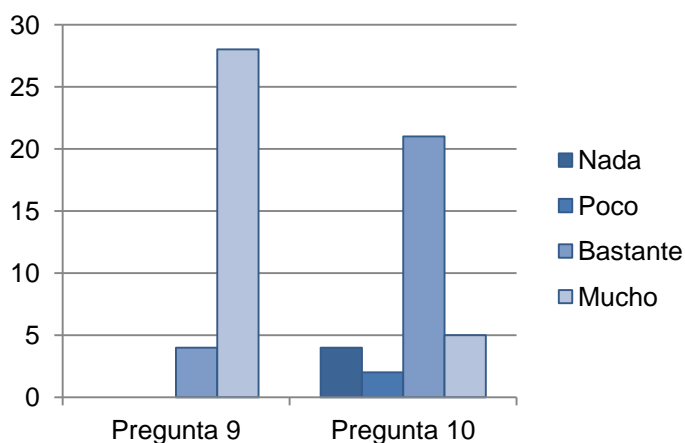


ILUSTRACIÓN VI. EL DOCENTE DEL SIGLO XXI MEDIA ENTRE EL ALUMNO Y EL ENTORNO SOCIAL (9) Y EL MAESTRO DEBE SER MÁS UN EDUCADOR QUE UN ENSEÑANTE (10).

Para finalizar en la pregunta 9 se preguntaba sobre el punto de vista de los participantes sobre si el docente del siglo XXI debe ser un mediador, entre el alumno y el entorno social y en el 10 sobre si la escuela ha de atender a las necesidades

sociales y por tanto el maestro debe ser más un educador que un enseñante, el 90% de los participantes están muy o bastante de acuerdo con la idea de que el docente debe ser un mediador entre el alumno y el entorno social y con la opinión de que el maestro es más un educador que un docente.

3.5.2. Resultados obtenidos de los cuestionarios pasados a los tutores de prácticas

En esta encuesta han participado diez maestros de centros de Educación Primaria que durante este curso 2011-2012 o en algún momento durante su carrera han sido profesores tutores de algún alumno de magisterio. Los resultados han sido los siguientes:

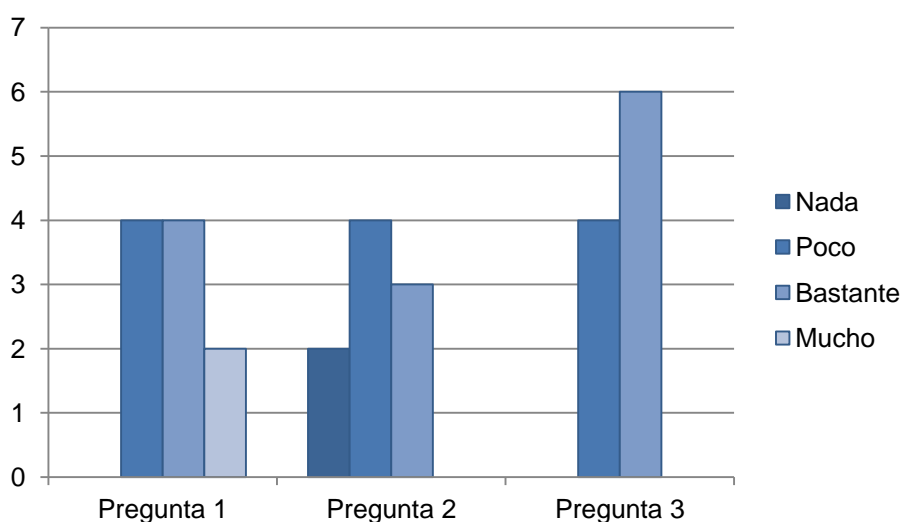


ILUSTRACIÓN VII. RELACIÓN ENTRE TEÓRICA Y PRÁCTICA (1), CERCANÍA A LOS CENTROS EDUCATIVOS (2) Y RECIBEN SUFICIENTE BASE TEÓRICA LOS ALUMNOS DE MAGISTERIO (3)

En este cuestionario se pedía a los participantes que nos señalaran en primer lugar si consideran que existe relación entre la parte práctica y la parte teórica de la formación inicial del maestro de Educación Primaria el 60% de los maestros consideran que existe una clara relación entre la parte práctica y la teórica, igual sucede en la pregunta 3 en la que se preguntaba a los participantes si los futuros docentes reciben una base teórica suficiente para poder iniciar su futura labor docente y el resultado obtenido es que el 60% de los participantes considera que los futuros docentes reciben una base teórica suficiente para poder iniciar su futura labor docente. Mientras que en

la pregunta 2 se pedía la opinión de los participantes sobre si la actual formación que reciben los estudiantes de magisterio les acerca a la realidad de los centros Educativos y si observamos en la gráfica el 60% de los participantes consideran que la formación que reciben en la actualidad los estudiantes les acerca poco o nada a la realidad educativa.

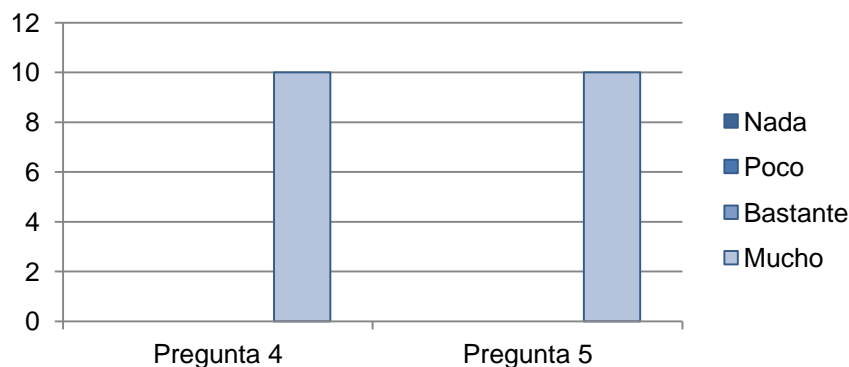


ILUSTRACIÓN VIII. SON NECESARIOS LOS CONOCIMIENTOS PEDAGÓGICOS (4) Y SE DEBE SER AUTOCRÍTICO (5).

En la pregunta 4 se pide la opinión de los participantes sobre la idea de que sin conocimientos teóricos pedagógicos es posible una buena práctica docente y llama la atención que el 100% de los encuestados consideran que sin unos conocimientos pedagógicos es imposible una buena práctica docente, por otro lado, en la pregunta número 5 se pedía opinión sobre si es positivo mantener una filosofía personal que te lleve en la práctica a examinar críticamente tus acciones y también ocurre lo mismo que en la pregunta anterior, es decir, el 100% de los encuestados opina que es positivo mantener una filosofía personal que te lleve en la práctica a examinar críticamente tus acciones.

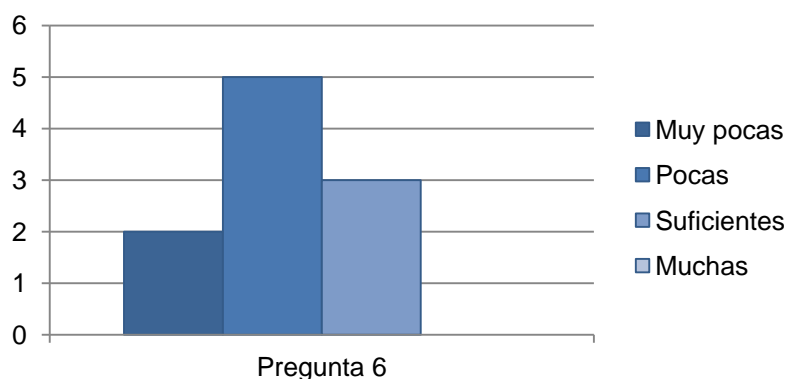


ILUSTRACIÓN IX. SON SUFICIENTES LAS HORAS DE PRÁCTICAS.

Si observamos la gráfica de la pregunta 6 en la cual se preguntaba sobre si las horas de prácticas de los alumnos de Magisterio en Educación Primaria son suficientes se aprecia que el 60% de los encuestados consideran que las horas de prácticas que reciben los alumnos de magisterio son pocas o muy pocas.

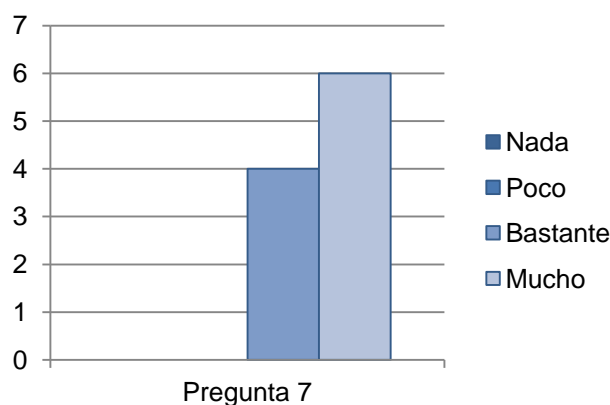


ILUSTRACIÓN X. EL DOCENTE DEBE SER UN MEDIADOR ENTRE EL ALUMNO Y EL ENTORNO SOCIAL.

En la pregunta 7 se pide opinión a los participantes sobre si el docente del siglo XXI debe ser un mediador, entre el alumno y el entorno social y el resultado es que el 100% de los participantes están de acuerdo o muy de acuerdo con la idea de que el docente del siglo XXI debe ser un mediador entre al alumno y el entorno social.

CAPITULO IV.

CONCLUSIONES, DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

“Excelente maestro es aquel que, enseñando poco, hace nacer en el alumno un deseo grande de aprender” (Graf, 1954)

4.1. Introducción

Este último capítulo tiene como objetivos principales, en primer lugar, discutir los resultados obtenidos a través del presente Trabajo Fin de Grado y ofrecer una síntesis de las limitaciones de dichos resultados y, a partir de ello, proponer algunas líneas futuras de investigación. La intención principal de esta discusión es analizar hasta qué punto se ha alcanzado cada uno de los objetivos y cuáles son las evidencias, teóricas o empíricas dependiendo del caso que lo avalan.

4.2. Discusión de los resultados y conclusiones

En el presente Trabajo Fin de Grado hemos pretendido determinar las características que debe tener un programa de formación inicial del profesorado de Enseñanza primaria.

Para ello, se han trazado tres objetivos específicos que nos han guiado a lo largo del trabajo: (1) Determinar si con el actual Plan Bolonia la relación entre la formación práctica y la teórica son adecuadas y si es suficiente el periodo práctico en la formación del maestro, (2) Determinar si el maestro de Educación Primaria realiza una formación continua a lo largo de toda su carrera profesional y (3) Determinar si el perfil profesional que se exige hoy en día para ser maestro de primaria y la formación que se recibe coincide con la formación que se recibe en la Universidad.

Desde un punto de vista general, podemos afirmar que la formación del maestro es un tema que ocupa a diversos expertos en educación y en áreas afines en la

investigación orientadas a mejorar la profesionalización de la docencia con el fin de estimular la mejora del proceso pedagógico. En el transcurso de este Trabajo de Fin de Grado se han podido extraer diversas conclusiones generales extraídas de la investigación de la formación de los docentes en diferentes países y, por otro lado, también obtenemos conclusiones derivadas de los cuestionarios realizados a maestros y a alumnos de magisterio. En los siguientes puntos detallaremos dichas conclusiones.

De la investigación de la formación de maestros extraemos las siguientes conclusiones:

- En Europa la formación de maestros ha seguido una tendencia en la última década encaminada a una duración de formación de 4 años que con la llegada del tratado de Bolonia se ha consolidado.
- Los maestros son formados para que sean capaces de favorecer en el desarrollo de los currículos el aprendizaje intercultural, que lleve al enriquecimiento mutuo y a la tolerancia.
- La carrera de Magisterio en Europa debe profesionalizar al estudiante y debe proporcionar los conocimientos necesarios para garantizar un buen docente. No se trata solo de que el alumno adquiera todos los conocimientos teóricos sino que sepa aplicar dichos conocimientos y para ello los estudiantes de Magisterio deberán poseer conocimientos psicológicos, pedagógicos y sociológicos, sin los cuales sería imposible un buen ejercicio docente.
- Con la inclusión del Tratado de Bolonia en Europa se homologan todos los grados universitarios de tal modo que cualquier graduado Europeo podría ejercer en cualquier país firmante del tratado.
- En España debido a la legislación vigente (que permite cambiar la legislación en educación con una mayoría simple) y los cambios de gobierno producidos en las últimas dos décadas se han producido varios cambios que afectan a la estabilidad en educación, sin embargo, en países como Francia, el sistema educativo lo tienen blindado siendo necesario para un cambio la aprobación de 3/4 partes del parlamento.
- Las prácticas ocupan un papel importante en la formación de maestros de todos los países, variando en número de meses que le dedica cada país. El

periodo de prácticas abarca desde las diez semanas como es en España mientras que en Estados Unidos desde que comienzan con su formación universitaria de Magisterio ya se encuentran en contacto con su futura labor docente, en un principio se trata solo de observar y en cursos posteriores cuando adquieran los conocimientos necesarios comenzarán a impartir la docencia bajo la supervisión de un tutor de prácticas. En Estados Unidos han creado la *Professional Development Schools* que pretender crear relaciones entre la Universidad y la realidad docente y así formar futuros docentes más competentes.

4.2.1. Discusión y conclusiones por objetivos de la investigación

Durante la realización del Trabajo de Fin de Grado se ha investigado sobre la formación de maestros abordando dos puntos de vista, desde el punto de vista del alumno de magisterio y desde el punto de vista del docente y del tutor de prácticas de alumnos de magisterio.

A continuación se presentan las conclusiones extraídas de la investigación desde ambos puntos de vista:

- En primer lugar se pretendía determinar si la formación práctica y la teórica cumplen el requisito entre el saber y el saber hacer, y resulta que los estudiantes consideran que la teoría y la práctica aprendida durante la formación les resulta de mucha utilidad, sin embargo, cuando se pide opinión a los maestros que han sido tutores de algún alumno de Magisterio, estos responden que la base teórica que reciben los alumnos de Magisterio en la actualidad es suficiente para iniciar su futura labor docente aunque, por el contrario, opinan que la formación en general teniendo en cuenta la teoría y la práctica no cumplen el equilibrio necesario para conseguir buenos docentes y por tanto la formación que reciben no les acerca a la realidad educativa.
- Se aprecian dos puntos de vista que distan bastante uno del otro, de un lado los alumnos que consideran que reciben una formación adecuada y, de otro lado, los maestros que han convivido con estos alumnos durante el periodo de prácticas que consideran que la formación recibida no les acerca a la realidad educativa, esto se debe a la consideración que tiene el propio

maestro sobre la dificultad de su profesión y consideran que con un periodo de prácticas de tan solo 10 semanas no es suficiente para alcanzar esta profesionalización. Los maestros entrevistados consideran que se requieren años de experiencia para dominar la docencia y que sería muy difícil formar a un docente por completo durante su formación universitaria ya que se requieren varios años de experiencia.

- Otra de las conclusiones que tanto alumnos como maestros están de acuerdo es que el docente del siglo XXI no es un simple intermediario entre los alumnos y el conocimiento, sino que sus tareas van más allá de la pura teoría, el maestro debe de ser un educador y un mediador entre el entorno social y el alumno.
- Destaca la importancia en la formación de maestros de la formación pedagógica puesto que se considera que sin ella es imposible una buena práctica docente, y que no hay que olvidar que la pedagogía es el pilar de la educación.
- Por otro lado de la investigación se extrae un dato concluyente, cuando se pregunta a los maestros si es positivo mantener una filosofía personal que les lleve en la práctica a examinar críticamente sus acciones, estos han mostrado estar muy de acuerdo con esta afirmación. Solo a través de la autocrítica (la capacidad de distinguir los propios defectos y de, enfrentándolos, proponerse hacer lo mejor posible para que éstos no se repitan) se puede mejorar profesionalmente, hay que saber autoevaluarse y no creer que siempre se hace lo mejor porque en ese caso nos estancaremos en la función docente y es bueno aprender de los errores que comete uno mismo.

4.3. Líneas futuras de investigación

Durante este Trabajo de Fin de Grado se ha investigado la formación de maestros de otros países centrándose en Norteamérica y Europa, así que una futura línea de investigación podría ser el estudio de la formación de maestros en el continente asiático y compararlo con el español. Resultaría interesante debido a la gran diferencia cultural y social que existe entre la cultura asiática y la occidental.

Por otro lado, para ampliar el trabajo de investigación se podría realizar la misma encuesta que se han realizado en este Trabajo Fin de Grado a otros alumnos y maestros de otras universidades y centros educativos. Recordemos que este trabajo de investigación ha quedado contextualizado y lo ideal sería realizar este cuestionario a alumnos de al menos veinte universidades ya sean privadas y públicas de distintas partes de España y lo mismo con los maestros que debería hacerse la encuesta a maestros de todos los rincones de la península. También resultaría interesante conocer la opinión de los estudiantes de magisterio de otras universidades extranjeras y comparar resultados con los obtenidos de alumnos españoles.

También sería conveniente validar los cuestionarios utilizados ya que por el alcance del presente trabajo no se ha podido realizar esta acción.

Para finalizar señalar que se considera también muy interesante como línea futura de investigación la de elaborar un Plan de mejora del sistema de formación de maestros en España ya que después de analizar la formación de otros países y de haber consultado con alumnos y maestros como es la formación docente en España, se plantean tres propuestas para mejorar la calidad del profesorado que podrían ser la primera piedra que orientaran el futuro plan:

- En primer lugar, se debería modificar la legislación en educación que impida una fácil modificación del mismo con el objetivo de conseguir un sistema educativo más estable comparable al de Francia.
- Los maestros encuestados consideran que la formación universitaria de Magisterio no les acerca del todo a la realidad educativa, así que lo ideal sería analizar el método de Estados Unidos que han creado las *Professional Development Schools* que ponen en contacto directo la realidad educativa con las Universidades.
- Otro de los problemas que se plantean es que los maestros encuestados consideran insuficientes el periodo de prácticas, recordemos que hace 20 años dicho periodo era de 1 año y ahora son diez semanas. Por ejemplo, este aspecto ya se está analizando en comunidades autónomas como la de Andalucía en la que hace ya un tiempo detectó el problema y planteó que para ser docente se debería pasar por un periodo de prácticas similar al MIR que se realiza en el Grado de medicina. Este podría ser la solución que llevase a los alumnos de magisterio a alcanzar un alto grado de profesionalización.

REFERENCIAS

- Alvira, F. (1991). Metodología de la evaluación de programas. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- La Borderie, R. (1998). La formación inicial de los maestros en Francia: historia, realidades y crítica. En A. Rodríguez Marcos, E. Sanz y M.V. Sotomayor (coords.)
- Calderhead, J. (1998). La formación de maestros de educación infantil y primaria en el Reino Unido. En A. Rodríguez Marcos, E. Sanz y M.V. Sotomayor.
- Eurycide (1996). Estructura de los sistemas educativos y de formación inicial en la Unión Europea.
- Galvez, I. (1999). Política educativa y autonomía escolar.
- Green, A.; Leney, T.; Wolf, A. (2001). Convergencias y divergencias en los sistemas europeos de educación y formación profesional. Barcelona: Editorial Pomares.
- Manzano (2004). Organización Pedagógica en centros educativos e intervención psicopedagógica. De la teoría a la práctica. La búsqueda de la calidad educativa. Propuestas de mejora. Jornadas de desarrollo profesional.
- Molina, S. (1999). La formación del profesorado. Bases para un modelo de formación en la Unión Europea.
- Mora, J.L. (1998). Maestros y Universidad: veinticinco años de historia, realidades y crítica. En A. Rodríguez Marcos, E. Sanz y M.V. Sotomayor (coords.)
- Lapostole, G. (2009). Formación inicial de los docentes de colegios en Francia. Extraído de www.revistaeducacion.mec.es
- Pérez, A. (1998). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Ediciones Morata
- Rodríguez, A.; Sanz, E.; Sotomayor, V. (1998). La formación de los maestros en los países de la Unión Europea. Madrid: Narcea.
- Real Decreto educativo 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.
- Salazar, (2004). Estrategias de Aprendizaje. Extraído de www.monografias.com.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós/MEC.
- UNESCO (1998). Informe mundial sobre la educación. Madrid: UNESCO/Santillana
- UNESCO (1998). Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación. Madrid: Fundación Santillana.

BIBLIOGRAFÍA

- Atkinson, T (2002). Aprender a enseñar: habilidades intuitivas y objetividad razonada. Barcelona: Octaedro.
- Bain, K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia: UPV.
- Bar, G. (1999). Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo. Lima: OEI.
- Bolivar, A. (2005). El caso de la educación secundaria en España. Extraído de <http://epaa.asu.edu>.
- Day, C. (2005). Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid: Narcea.
- Esteve, J. (2006). La formación docente en Europa: tendencias, perfil y problemática. *Revista de Educación*, 345.
- Fernández, M (2006). La escuela a examen. Madrid: Eudema.
- Hernández, F. (2007). ¿Qué está pasando? Hacia donde va la formación inicial y permanente. *Cuadernos de pedagogía*, 410.
- Marcelo, C. (1989). Introducción a la formación del profesorado. Sevilla: Servicio de Publicaciones Universidad de Sevilla.
- Marcelo, C. (1992). Aprender a enseñar. Madrid: CIDE.
- Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Paidós.
- Ortega y Velasco (1991). La profesión del maestro. Madrid: CIDE.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. Barcelona: Ariel.
- Vez, J. (2005). La formación del profesorado en Europa: El camino de la convergencia. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 101-121.

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración I. Situación de la formación docente en Europa	27
Ilustración II. Utilidad de la teoría (1) y de las prácticas (2)	39
Ilustración III. Aplicación teórica a la práctica (3) y aplicación práctica a la teoría (4)	39
Ilustración IV. Relación entre práctica y teoría (5) y equilibrio lectivo entre teoría y práctica (8).....	40
Ilustración V. Acercamiento a centros educativos (6) y aportación teórica suficiente (7) ..	41
Ilustración VI. El docente del siglo XXI media entre el alumno y el entorno social (9) y el maestro debe ser más un educador que un enseñante (10).	41
Ilustración VII. Relación entre teórica y práctica (1), cercanía a los centros educativos (2) y reciben suficiente base teórica los alumnos de magisterio (3)	42
Ilustración VIII. Son necesarios los conocimientos pedagógicos (4) y se debe ser autocrítico (5).....	43
Ilustración IX. Son suficientes las horas de prácticas.....	43
Ilustración X. El docente debe ser un mediador entre el alumno y el entorno social.....	44

APÉNDICES

APÉNDICE I.

CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE MAGISTERIO

Por favor, señale a continuación su punto de vista sobre los siguientes aspectos.

¡Muchas gracias por su colaboración!

POR FAVOR, PONGA UNA CRUZ EN EL RECUADRO QUE REPRESENTA SU OPINIÓN	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1.Considero de utilidad la teoría aprendida para mi futura labor docente:				
2.Considero de utilidad para mi futura labor docente lo aprendido en las prácticas:				
3.He podido llevar a la práctica alguna de las cuestiones aprendidas en la teoría:				
4.En las clases teóricas he podido plantear cuestiones relacionadas con la práctica:				
5.Considero que existe relación entre lo parte práctica y la parte teórica:				
6.Pienso que mi formación me proporciona un acercamiento a la realidad de los Centros Educativos:				
7.Pienso que mi formación me aporta una base teórica suficiente para poder iniciar mi futura labor docente:				
8.Considero que la distribución de horas de teoría y prácticas es la adecuada:				
9.El docente del siglo XXI debe ser un mediador, entre el alumno y el entorno social:				
10. La escuela ha de atender a las necesidades sociales, por tanto el maestro deber ser más un educador que un enseñante:				

APÉNDICE II.

CUESTIONARIO DIRIGIDO A MAESTROS TUTORES DE ALUMNOS DE MAGISTERIO

Por favor, señale a continuación su punto de vista sobre los siguientes aspectos.

¡Muchas gracias por su colaboración!

POR FAVOR, PONGA UNA CRUZ EN EL RECUADRO QUE REPRESENTA SU OPINIÓN	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1.Considero que existe relación entre la parte práctica y la parte teórica de la formación del maestro:				
2.Pienso que la actual formación que reciben los estudiantes de magisterio les acerca a la realidad de los centros Educativos:				
3.Los futuros docentes reciben una base teórica suficiente para poder iniciar una futura labor docente:				
4.Sin conocimientos teóricos pedagógicos es posible una buena práctica docente:				
5.Es positivo mantener una filosofía personal que te lleve en la práctica a examinar críticamente tus acciones:				
6.Las horas de prácticas de los alumnos de Magisterio en Educación Primaria son:				
7.El docente del siglo XXI debe ser un mediador, entre el alumno y el entorno social:				