



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

El plan de estudios de la formación del profesorado de Educación Primaria en la Universidad de Barcelona: análisis y propuestas de mejora desde la visión de sus formadores

Bozu, Zoia

Universitat de Barcelona

Departament de Didàctica i Organització Educativa. Facultat d'Educació

Pg. de la Vall d'Hebron, 171, Ed. Llevant, 2ª planta, 08035, Barcelona, España

zoiabozu@ub.edu

Aranega Español, Susana

Universitat de Barcelona

Departament de Didàctica i Organització Educativa. Facultat d'Educació

Pg. de la Vall d'Hebron, 171, Ed. Llevant, 2ª planta, 08035, Barcelona, España

saranega@ub.edu

Colén, Maria Teresa

Universitat de Barcelona

Departament de Didàctica i Organització Educativa. Facultat d'Educació

Pg. de la Vall d'Hebron, 171, Ed. Llevant, 2ª planta, 08035, Barcelona, España

mcolen@ub.edu

1. **RESUMEN:** La comunicación que se presenta tiene como objetivo mostrar las percepciones que tiene el profesorado acerca del actual plan de estudios del Grado de Educación Primaria de la titulación de formación del profesorado de la Universidad de Barcelona, tras la implementación de los cambios provocados por la incorporación de la educación superior al EEES y de la forma como los cambios acaecidos han influido en la mejora de la docencia.
2. **ABSTRACT:** The paper that one presents has as aim show the perceptions that the professors has brings over of the current study plan of the Degree of Primary Education of the qualifications of formation of the professorship of the University of Barcelona, after the implementation of the changes provoked by the incorporation of the education superior to the EEES and the form like the happened changes they have influenced the improvement of the teaching.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

3. PALABRAS CLAVE: Espacio Europeo de Educación Superior, plan de estudios, formación por competencias, mejora e innovación de la formación.

KEYWORDS: European Space of Higher Studies (ESHS); curriculum; competencies based training; improvement and innovation training.

4. DESARROLLO:

Introducción: contextualización y objetivos temática de estudio

Hablar, investigar, reflexionar en el momento actual sobre el plan de formación del profesorado de educación primaria conlleva, queremos o no, tener como referente y contexto de análisis el proceso del Espacio Europeo de Educación Superior.

El siglo XXI se está identificando por los incesantes cambios que se están produciendo internacionalmente a nivel social, político, económico, tecnológico, educativo y laboral (Peters, 2000). Entre ellos, destacamos los cambios que se caracterizan por la globalización como concepto emergente, la imposición de modelos de vida y pensamiento transmitidos por los medios masivos de comunicación, el debilitamiento de la autoridad, el importante papel de la información como fuente de riqueza y poder, el tremendo incremento en el avance tecnológico, el aumento del individualismo, la obsesión por la eficacia y el paso de una sociedad tecnológica a una sociedad del conocimiento (Palomares Ruiz, 2004).

La educación superior debe adaptarse a los nuevos requerimientos exigidos por este nuevo contexto y promueve cambios estructurales y pedagógicos que se aceleran por su ingreso al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Por una parte, las modificaciones que se producen tanto en la estructura como en la forma de las diferentes titulaciones, es decir la nueva organización de las titulaciones universitarias, en grados y postgrados exigen la revisión de los planes docentes (Cantón, 2013; Daza, 2011). Y ello proporciona la posibilidad de reflexionar acerca de las anteriores titulaciones e implementar los cambios necesarios para la mejora de las mismas e implícitamente de la formación del profesorado.

Desde un punto de vista pedagógico, la filosofía del EEES, y el ECTS que le acompaña, supone un cambio en el proceso de enseñanza universitaria, que traspasa el protagonismo al estudiante y a su proceso de aprendizaje en un contexto que se extiende a lo largo de la vida (Fernández, 2008; Ballesta, Izquierdo y Romero, 2011; Rodríguez, 2015; Márquez, 2012). Asimismo, cabe destacar que el proceso actual de docencia universitaria implica también la adaptación de los estudios universitarios a la enseñanza y adquisición de competencias. Esto representa una novedad respecto a los anteriores planes de estudio que incidían,



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

fundamentalmente, en los contenidos conceptuales y procedimentales que los estudiantes debían adquirir a lo largo de su formación. Como consecuencia, el papel y rol del profesorado también sufre una redefinición, puesto que además de transmitir los conocimientos propios de su disciplina, debe ser guía y orientador en el proceso de aprendizaje de las competencias propias de la titulación y asignatura.

Atendiendo a este contexto, durante el período 2012-2015, decidimos desarrollar una investigación que aportara evidencias sobre las percepciones que el profesorado y el alumnado del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Barcelona tenían respecto a los conocimientos y competencias que están construyendo los futuros maestros y la contribución de éstas en la configuración de una identidad profesional. Cabe señalar que el proyecto forma parte del conjunto de acciones desarrolladas por el grupo de investigación FODIP (2014SGR335) y cuenta con una ayuda procedente del Plan Nacional de I+D+i, Ministerio de Ciencia e Innovación (EDU2012-39866-C02-02).

Asimismo, los objetivos propuestos en el proyecto son:

- a) Indagar las percepciones de formadores acerca de los planes de estudio del Grado de Maestro en Educación Primaria y su influencia en mejora de la docencia.
- b) Conocer las percepciones de los estudiantes acerca de los planes de estudio de la misma titulación.
- c) Identificar las percepciones de los estudiantes sobre la metodología utilizada en el grado y las relaciones entre teoría y práctica que se producen.
- d) Comparar las percepciones de los implicados: alumnado y formadores analizando las semejanzas y las diferencias existentes.
- e) Analizar la evolución de las perspectivas y expectativas profesionales de los futuros maestros sobre los conocimientos profesionales adquiridos, principalmente los vinculados con las demandas de la sociedad del conocimiento.

El foco del trabajo que presentamos en esta comunicación estará centrado únicamente en el análisis y la valoración, desde la perspectiva del profesorado de algunas de las modificaciones que se han producido en el actual plan de estudios del grado de educación primaria y cómo estas han influido en la mejora de la docencia. Concretamente, este trabajo trata de abordar, por una parte el nivel de satisfacción que los profesores tienen sobre el grado y, por otra señalar algunas de las propuestas de mejora e innovación en la formación de los futuros maestros/as de educación primaria de la Universidad de Barcelona sugeridas por los docentes entrevistados.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Diseño y desarrollo de la investigación: muestra, instrumentos y análisis de datos

El enfoque del estudio es cualitativo y el principal instrumento de recogida de información fue la entrevista en profundidad que se realizó a 17 profesionales:

- 7 entrevistas a docentes de formación obligatoria: 5 profesores de asignaturas básicas y de didáctica general y dos profesores de asignaturas de didácticas específicas.
- 10 entrevistas a tutores/as de prácticas: 4 tutores de universidad y 6 tutores de escuela.

El guión de la entrevista fue semiestructurado, con preguntas abiertas que fueron adaptadas a las características del profesorado mencionado. Finalmente se aplicaron tres tipos de entrevistas diferentes, pero todas ellas suscritas a unos núcleos temáticos comunes.

Mostramos a continuación algunas de las preguntas planteadas:

Tabla 1

Preguntas en la entrevista en profundidad

Tras la recogida de la información se procedió al análisis de contenido. Para ello, seguimos un enfoque deductivo-inductivo, es decir partimos de un mapa previo de categorías que fueron, como denomina Cisterna (2005) las categorías apriorísticas, es decir, previas a la recogida y el análisis de la información. En el proceso de codificación y categorización de los significados de los pensamientos y percepciones de los informantes claves surgieron, de manera inductiva y emergente, nuevos datos que se interrelacionaron y complementaron con las categorías deductivas previamente elaboradas.

A partir de aquí, en la primera fase del proceso de análisis de los datos se establecieron dos núcleos temáticos que se estructuraron a su vez en categorías de análisis. Las dos dimensiones fueron: a) El Espacio Europeo de Educación Superior y la valoración del grado; b) Propuestas de mejora del Grado.

Resultados y discusión

El sistema de notación que hemos utilizado para identificar los fragmentos de las transcripciones queda reflejado en los siguientes ejemplos: “P1” y “P2”, donde “P” significa profesor/a y “2” número de orden asignado para garantizar el anonimato de las respuestas.

El Espacio Europeo de Educación Superior y la valoración del grado

En un intento de responder a la pregunta “¿qué ha cambiado con el grado de magisterio en el actual marco del EEES?” y de valorar el actual plan de formación de los futuros maestros, las



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

valoraciones que realizan los profesores entrevistados giran, sobre todo en torno a tres aspectos esenciales: estructura y duración de la formación universitaria, la implementación de los créditos ECTS y las políticas universitarias actuales.

Los estudios universitarios en España se regulan por el Real Decreto 1393/2007 del 29 de octubre (modificado por el Real Decreto 861/2010, de 2 de julio), en el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales según las líneas generales emanadas del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Así, se fijan tres niveles de estudios superiores: Grado, Máster y Doctorado. A raíz de la construcción del EEES, en España se optó por una duración de 4 años por lo que respectan a los estudios de Grado.

Así pues, contextualizando este dato a nuestra investigación, constatamos que la mayoría de los docentes entrevistados consideran muy adecuados los cuatro años de duración de la carrera de Magisterio. En palabras de los profesores entrevistados: “A ver, yo creo que 4 años dan para más que 3. En general, diría que ahí se ha ganado” (P2).

Ahora bien, alargar la formación inicial de los maestros y las maestras en un grado de cuatro años, implica entre otras cosas, un cambio en la estructura curricular o, expresado de otra manera, en la asignación de los conocidos créditos ECTS a las diferentes asignaturas que conforman la actual propuesta formativa.

En este sentido, si interpretamos las diferentes opiniones de los participantes entrevistados, constatamos una serie de desacuerdos o reacciones encontradas que nos llevan a identificar la presencia de la conocida y no resuelta dualidad histórica entre las asignaturas troncales y las didácticas específicas en el conjunto del sistema curricular, que se manifiesta del siguiente modo:

“el plan de estudio del maestro paso de 3 a 4 años y nosotros no aumentamos ningún crédito. No sólo no aumentamos sino que el número de horas reales, disminuyo. Cambio en el sentido negativo...el anterior plan de estudios, que ya era muy justo en el aprendizaje de las ciencias teníamos seis créditos, en el actual también seis créditos...pero en el anterior el número de semanas era superior y las clases de dos horas...” (P3).

“Yo creo que se debería dar un tiempo más para asignaturas de carácter teórico, conceptual, que permitan como tener una base pedagógica sólida en base a la cual luego crearemos actividades, diseñaremos ¿no?, recursos...yo creo que eso ayudaría...” (P7).

El análisis cualitativo de los discursos anteriormente citados revela que estas diferencias de opinión vienen marcadas por el ámbito de conocimiento y la especialidad del departamento al que pertenecen los participantes.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

En resumen, la dualidad mencionada responde en gran medida a las políticas de funcionamiento de los departamentos en la universidad y a como éstas influyen en la negociación de los planes de estudio y del contenido que estos abarcan.

Finalmente, otro cambio significativo destacado y valorado por los docentes entrevistados tiene que ver con las actuales políticas universitarias. He aquí dos ideas o valoraciones interesantes. La primera tiene que ver con el actual modelo de formación por competencias que tenemos. Tema discutido y discutible. Un modelo que presenta fortalezas pero sobre todo debilidades.

Los docentes consideran que el enfoque por competencias responde a los tiempos actuales, “en la línea de que la universidad sea una cosa al servicio de la sociedad, de que el mundo laboral y el mundo universitario dialoguen”, pero que la formación universitaria vaya más allá de esto y esté orientada hacia la especialización de una profesión. No obstante valoran que el modelo formativo del Grado de Maestros de Educación Primaria de la Universidad de Barcelona, comparado con el de otras universidades, no está orientado hacia una formación integral de la persona:

“Tenemos modelos como el norteamericano, hasta cierto punto el inglés, el alemán que apuestan por la formación cultural, integral, no? Integral de la persona y esto pasa pues por el conocimiento de los grandes temas...” (P4).

Este dato concuerda con los criterios internacionales de la formación inicial de magisterio entre los cuáles hay un gran acuerdo respecto a la necesidad de recibir una formación integral que fomente las destrezas de pensamiento y el desarrollo de los valores humanos (Imbernon; Cólén, 2014).

Retomando la idea de la implementación a la práctica del modelo competencial constatamos la percepción de una dualidad entre tradición versus cambio e innovación. En España, tal como señala Smidt (2008) se han instaurado unas maneras asentadas y naturalizadas de concebir la docencia en la universidad y los cambios actuales impulsados por el EEES generan un cierto desconcierto por parte del profesorado “...porque nos hemos encontrado unos cambios que en ocasiones no sabemos cómo implementarlos...pesa mucho la tradición de cómo estás haciendo las cosas...” (P5).

En esta misma línea, constatamos que este desconcierto viene fomentado también por una serie de debilidades o limitaciones del modelo de formación por competencias. Asimismo, la mayoría de los informantes claves considera que la universidad presenta grandes problemas relacionados, por una parte con la falta de recursos económicos y de espacios y, por otra con la ratio elevada de alumnos que tienen en el aula.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Resumiendo, el análisis de estos datos desveló que las condiciones de trabajo en las aulas universitarias (horarios encorsetados, ratio elevada de alumnos por grupos, falta de recursos y espacios) dificulta la aplicación de unas nuevas metodologías docentes que propicien un modelo interdisciplinar de organización de la enseñanza y el curriculum.

Y, finalmente otra idea destacada es la de la productividad científica y de lo que se está evaluando en el profesorado, como aspecto prioritario de las actuales políticas institucionales en el marco del EEES.

“Hay muchas resistencia a esta exigencia por parte de la institución de la cuestión cuantitativa...que nosotros como profesores de Universidad tenemos como exigencia, que son todas esas cuestiones de nuestros perfiles como investigadores, nuestros PDAs...” (P13).

Propuestas de mejora del Grado

Por otra parte, respecto a la pregunta de si ¿es posible mejorar e innovar en la formación de maestros?, el profesorado entrevistado considera que el actual plan de formación de los futuros maestros y maestras presenta algunas características que son susceptibles de mejora.

De las diferentes propuestas de mejora e innovación sugeridas se desprenden tres niveles de implementación.

a) Estructura, organización y nueva propuesta curricular del actual plan de estudios.

Según los docentes entrevistados el actual plan de estudios es susceptible de mejoría tanto a nivel de estructura y organización, como también a nivel de propuesta curricular. El hecho de que los maestros de primaria cursen unos estudios de grado podría significar una revisión de su extenso curriculum, siendo esta una característica desde siempre de los estudios de magisterio (Imbernon y Colén, 2014).

Para empezar, tal como lo vinimos comentando en apartados anteriores, se podría revisar la presencia de las asignaturas de diferente índole en la configuración del actual plan de estudios. Asimismo, se debería dotar al actual plan de formación de una lógica diferente en la secuenciación temporal de algunas asignaturas concretas, apostando por una nueva distribución que supondría, por ejemplo cursar simultáneamente asignaturas de contenido disciplinar y asignaturas de didáctica específica.

Por otra parte, la formación inicial del magisterio debería implicar un cambio de diseño curricular proponiendo la introducción de nuevas asignaturas o materias que hagan hincapié en las tendencias y corrientes actuales en formación:

“...es que no sabía cómo definirlos, todas estas corrientes nuevas que han ido apareciendo, que muchas escuelas aplican, como por ejemplo el PNL, pedagogía sistémica, o kinesiología,



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

cosas de ese tipo, que ahora están un poco más de moda y que creo que los estudiantes actuales también deberían conocer (P15).

Finalmente, no podemos obviar un planteamiento que, aunque no sea nuevo, podría llevar a mejorar la formación inicial y sobre todo, el inicio en práctica docente de los jóvenes maestros. Se trata de plantear una nueva estructura de la formación en dónde se podría complementar la formación en la facultad con la formación “in situ” en el contexto real de la escuela. En pocas palabras, se trata de crear un puente entre la formación inicial y la iniciación profesional, fomentando la mentoría como propuesta de acompañamiento y aprendizaje del profesor novel bajo la tutela de un profesor mentor, con experiencia docente.

b) Nuevas políticas institucionales

Un primer tema en este aspecto tiene que ver con el desafío de crear más vínculo con la sociedad y el de afrontar la internacionalización de la universidad. La internacionalización, en palabras de los profesores entrevistados quiere decir fomentar la relación y el intercambio con otros centros de otros países para dar a conocer “todas aquellas acciones que se están desarrollando en nuestras escuelas”.

Por otra parte, y en palabras de Smidt (2008), la internacionalización significa dejar de plantearse objetivos desde una óptica regional o local y pasar de un sistema receptivo a uno proactivo (hacer una universidad atractiva para que vengan estudiantes de todas partes).

Pero para crear esa universidad y promover al mismo tiempo una enseñanza y una formación de calidad es necesario mejorar las políticas del profesorado. Apostar por un profesorado estable y con carrera universitaria es una de las propuestas actuales y de futuro a la que hacen alusión nuestros participantes al estudio.

“Es que yo creo que estos puntos que te he dicho son los puntos clave. Un profesorado estable y unido, o sea estable pero porque esto permite pues trabajar mejor en equipo, hacer una vida universitaria...(P5)”.

c) Mejoras al proceso de enseñanza-aprendizaje

Más allá de las propuestas de mejora del plan de estudio y de las políticas institucionales, todas ellas necesarias pero insuficientes, evidenciamos a continuación algunas propuestas de carácter más interno que se han de tener en cuenta y que podrían ser de ayuda para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y elevar la calidad de éste el día a día en las aulas de clases. Veámoslas sintetizadas en la siguiente tabla:

Tabla 2:

Propuestas de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Primeras conclusiones

Las conclusiones que presentamos aquí se vertebran entorno a las dos siguientes dimensiones:

a) Valoración de algunos de los cambios acontecidos actualmente en la formación inicial de magisterio. Varias son las ideas que queremos destacar aquí:

- El consenso entre profesorado respecto a la longitud deseable y aceptable del programa de formación inicial de magisterio.

- La histórica dualidad entre asignaturas troncales y asignaturas de didácticas específicas se ha reavivado con el paso de diplomatura a grado con diferencias de opinión altamente marcadas por el ámbito de conocimiento y el departamento al que se pertenecen los docentes entrevistados.

- Nuestros resultados indican que se debe prestar mayor atención a la efectiva puesta en práctica del modelo de aprendizaje por competencias.

b) Propuestas de mejora del grado. Resumiendo, las diferentes propuestas de mejora e innovación sugeridas por el profesorado hacen referencia a los siguientes aspectos:

- Estructura, organización y nueva propuesta curricular del actual plan de estudios.

- Nuevas políticas institucionales tales como el desafío de crear más vínculo escuela-sociedad y el de afrontar la internacionalización de la universidad

- Mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario: fomentar y estimular más actividades vinculadas al entorno, a la comunidad, la coordinación docente, los contenidos procedimentales (hábitos de estudio), etc.

4.1. FIGURA O IMAGEN 1

- ¿Estás de acuerdo con el Plan de Estudios del Grado de Maestro de Educación Primaria? ¿Crees que responde a la formación del perfil de maestro que demanda la escuela actual? ¿Por qué? ¿En qué ha cambiado respecto a los anteriores diplomados? ¿Y tu docencia ha cambiado? ¿Cómo? - ¿Crees que la formación propuesta por la Universidad de Barcelona es adecuada? ¿Por qué? - ¿Son adecuados los cuatro años de duración de la carrera? ¿La estructura de asignaturas y prácticas, así como su temporalización te parece adecuada? ¿Por qué? - ¿Cómo valoras el contexto institucional de la Universidad de Barcelona para el desarrollo de tu propuesta formativa (ej. recursos)? - Según tu parecer, ¿Qué maestro se está formando en la UB? ¿Propondrías algún cambio, alguna mejora?
--



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

4.2. FIGURA O IMAGEN 2

Es necesario evitar y/o superar	Es necesario fomentar
Una formación decontextualizada de la realidad y del entorno escolar.	Más actividades vinculadas al entorno, a la comunidad. Buscar el retomo social y el vínculo de la universidad con la escuela.
Un modelo nocionista de transmisión de contenidos. La reproducción de esquemas, contenidos y prácticas de trabajo antiguos.	Las competencias profesionales. Los contenidos procedimentales (trabajo de hábitos). Más formación en TIC.
Una racionalidad técnica en los modelos de enseñanza en el aula.	Una racionalidad práctica. Introducir en la práctica docente elementos de análisis sobre la identidad profesional: "...Entonces, yo pienso que les faltan elementos para intentar identificarse metodológicamente: 'cómo soy', ¿soy una persona tradicional?, ¿soy democrático?, ¿soy autoritario?, ¿soy un tecnólogo?, ¿soy un reflexivo? (P11)"
La burocratización de las prácticas en los centros escolares. Aislamiento. Individualismo pedagógico.	Una mejor y mayor relación entre los tutores de universidad y los de escuela. Coordinación docente: el trabajo por competencias es algo que supera una materia concreta.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ballesta, F.J.; Izquierdo, T. y Romero, B.E. (2011). Percepción del alumnado de Pedagogía ante el uso de metodologías activas, *Educatio Siglo XXI*, 29 (2), 353-368.
- Cantón, I.; Rodríguez, R. y Arias, A. (2013). La formación universitaria de los maestros de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 76 (27), 45-63.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), 61-71.
- Daza, L. (2011). El estado del proceso de Bolonia en las universidades de la región metropolitana de Barcelona: factores de mantenimiento y factores motivadores para la mejora del aprendizaje universitario. *Revista iberoamericana de educación*, 56 (4), 1-16.
- Fernández, A. (2008). La gestión de la formación del profesorado en la Universidad. *Teoría de la Educación*, 20, 275-312.
- Imbernon, F. & Colén, M.T (2014). Los vaivenes de la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre inacabada. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 24, 265-284.
- Márquez, M. (2012). Diseño de la formación en competencias docentes del profesorado universitario. En VII CIDUI, *La universidad: una institución de la sociedad* (pp. 79-82). Barcelona: Octaedro.
- Palomares Ruiz, A. (2004). *Profesorado y educación para la diversidad en el siglo XXI*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Peters, O. (2000). The transformation of the university into an institution of independent learning. En Evans, T. y Natien D. Changing University Teaching. Reflections on creating educational Technologies. London, UK: Kogan Page, 10-23.

Rodríguez, J.& Santana P. (2015). La distancia entre el trabajo del profesorado y del alumnado en el EEES: ¿una brecha peligrosa?, Revista curriculum y formación del profesorado, 19(3), 380-404.

Smidt, H. (enero, 2008). La universidad española en el contexto europeo. Algunos resultados del informe Trends V. Ponencia llevada a cabo en IX Foro ANECA, Almagro. Recuperado de http://www.aneca.es/publicaciones/docs/publi_9foro.pdf