

El perfil del estudiante de Magisterio y su formación práctica universitaria

Latorre-Medina, María José; Pérez-García, Purificación

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Latorre-Medina, M. J., & Pérez-García, P. (2005). El perfil del estudiante de Magisterio y su formación práctica universitaria. *Curriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 18, 255–274. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-53029-6>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0>

EL PERFIL DEL ESTUDIANTE DE MAGISTERIO Y SU FORMACIÓN PRÁCTICA UNIVERSITARIA

María José Latorre Medina
y María Purificación Pérez García
Universidad de Granada

RESUMEN

El propósito global de esta investigación¹ ha sido identificar y dar a conocer perfiles característicos de sujetos entre los futuros maestros de la Universidad de Granada de acuerdo con las creencias que poseen sobre la formación práctica universitaria, antes y después de su inmersión en los escenarios de prácticum. De los resultados procedentes del tratamiento estadístico aplicado a los datos que han sido recogidos mediante un inventario de creencias, construido *ad hoc*, podemos constatar que existen dos perfiles profesionales de estudiantes de Magisterio sin experiencia de prácticum y dos perfiles profesionales de estudiantes de profesorado con experiencia de prácticum en función de las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen unos y otros.

PALABRAS CLAVE: perfil profesional, futuros maestros, formación práctica universitaria, creencias sobre la enseñanza práctica.

ABSTRACT

The overall purpose of this research has been to identify and to give to know different professional profiles of students teacher of the Granada University of agreement with the beliefs that they possess on the university practical formation, before and after its immersion in the field experiences. From the results obtained through statistical processing applied to the data gained through inventory of beliefs, make *ad hoc*, we can verify that there are two professionals profiles of students teacher without experience of practicum and two professionals profiles of students teacher with practical experience in function of the beliefs that they have on the practical teaching.

KEY WORDS: Professional profile, Students teacher, University Practical Teaching, Beliefs on the practical teaching.



1. MARCO TEÓRICO

1.1. EL PRÁCTICUM COMO ESPACIO PARA LA POTENCIACIÓN DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES NECESARIAS PARA LA ENSEÑANZA

La idea del prácticum como el camino que los futuros maestros han de recorrer para adquirir, desarrollar y/o potenciar las competencias personales y profesionales que les serán necesarias para ejercer efectivamente su profesión ha cobrado una gran relevancia en la actualidad. Las aportaciones científicas que se hacen a las reuniones y encuentros sobre la formación inicial del docente, en general, y sobre el prácticum, de un modo más particular, dan a conocer el enorme interés científico que esta nueva perspectiva del prácticum despierta entre los investigadores. Aguiar, Martín y Miranda (2001), desde la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Fernández, Malvar y Vázquez (2001), desde la Universidad de Santiago de Compostela, López y Romero (2004), Gallego y Pérez (2004), desde la Universidad de Granada, han dado a conocer sus estudios donde se apremia el período de prácticum como una ocasión privilegiada para el desarrollo de competencias personales y profesionales. En todos ellos se pretenden abrir nuevos caminos en la mejora de los programas de formación práctica.

Dentro de esta concepción tiene cabida la consideración del prácticum como el escenario donde los futuros maestros tienen ocasión tanto de poner en práctica las habilidades adquiridas durante la carrera (Fernández, Malvar y Vázquez, 2001), como de potenciar determinadas competencias profesionales (Zabalza, 2001; Thiessen, 2000). También aquella otra que lo entiende como un proceso educativo orientado a la inserción y socialización profesional de los futuros maestros; un proceso mediante el cual se procura la adquisición de conocimientos y competencias que vinculan una determinada titulación académica con su desempeño laboral (Aguiar, Martín y Miranda, 2001).

Mérida y García (2004) y Tudela (2003) también han abordado el estudio del prácticum desde este nuevo prisma. En concreto, sostienen que este período va a posibilitar el contacto del estudiante con la realidad educativa y su inicio en las complejas competencias de la docencia. Los propios aprendices de profesor esperan que así sea, es decir, que el prácticum les introduzca en la profesión en la que habrán de demostrar competencias profesionales: conocimientos, habilidades y valores (López y Romero, 2004).

En el estudio informado por Domínguez (2003) se señala que, dado que el prácticum supone, en la mayoría de los casos, el primer contacto formalizado de los estudiantes con el mercado de trabajo y las exigencias que éste conlleva, qué mejor momento que éste para el aprendizaje de las destrezas, habilidades y demás compe-

¹ Resumen de parte de un trabajo más amplio realizado con una ayuda de la convocatoria 2000-2003 del Programa Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica del Ministerio de Ciencia y Tecnología (Número de referencia: BSO2001-3083).

tencias que cualifican al futuro maestro para el ejercicio de su profesión. Además, se considera que el prácticum puede servir para valorar las capacidades de los futuros maestros, y no sólo por parte de los tutores y los supervisores, sino también por los propios aprendices de profesor, que podrán comprobar sus propios niveles de preparación y de satisfacción ante las tareas educativas que realicen en clase.

En este sentido, sería muy interesante poner en marcha un prácticum experimental sobre la práctica de capacidades. Siguiendo a Villar (2004), esta experiencia formativa podría adoptar el modelo siguiente: se completa una enseñanza reflexiva sobre capacidades en el pretest y en el postest; se participa en diálogos reflexivos estructurados con un profesor mentor sobre el desarrollo y la realización de actividades de las capacidades; se completan pruebas semanales de indagación; y se graban en vídeos episodios de actividades instruccionales, evaluativas u orientadoras realizadas en clase con estudiantes. Además, cada alumno en formación del prácticum completa una carpeta de desarrollo personal/profesional donde identifica sus fortalezas y debilidades.

La contribución que el prácticum realiza a la cualificación profesional de los futuros maestros resulta así decisiva para: a) la aplicación o ampliación de las competencias adquiridas en el sistema universitario; b) el desarrollo de aquellas competencias que sólo es posible adquirir en el puesto de trabajo; y c) la necesaria implicación empresarial en los programas de formación y educación (Aguilar, Martín y Miranda, 2001).

Por lo expuesto, parece lógico que el prácticum se consolide como una etapa clave para aprehender y potenciar las competencias necesarias para la enseñanza (Toja, González y Carreiro, 2001; Pereda, 2001). Y hablamos de potenciación porque si bien el futuro maestro a lo largo de la carrera universitaria ha ido adquiriendo una serie de competencias que le capacitan para el ejercicio de la profesión, entendemos que en el prácticum, en ese contacto con la realidad de la enseñanza, de inicio profesional, la principal responsabilidad del supervisor y del tutor no es otra que hacer que el estudiante movilice y ponga en práctica la mayoría de los conocimientos y habilidades que ha ido adquiriendo durante los cursos de la carrera y, especialmente, dirigir el buen uso de tales conocimientos y destrezas en situaciones educativas reales. Field (1994) entiende que una de las tareas principales de los tutores de los colegios es valorar en qué medida los futuros maestros han adquirido y/o potenciado tales competencias durante las prácticas: «Los tutores tienen que decidir si los aprendices de profesores están lo suficientemente capacitados para concederles la responsabilidad de dirigir por sí solos una clase» (24).

Y esta cuestión es la que justifica y orienta, en opinión de Zabalza (2001), la aplicación del concepto de 'competencia' al análisis del prácticum. Un planteamiento novedoso que, en la literatura especializada, aún no se ha visto desarrollado en profundidad por parte de otros autores. En concreto, el autor deja claro que este constructo resulta práctico y útil para identificar las aportaciones formativas que las prácticas de enseñanza pueden y deben hacer a los futuros maestros. En una línea similar, Field (1994) subraya que las competencias sirven para definir el sentido y los contenidos de la formación de una forma práctica y referida al perfil del ejercicio profesional.



1.2. OBJETIVO E HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito general de esta investigación es averiguar si se pueden establecer perfiles o grupos característicos de sujetos entre los estudiantes de profesorado en función de las creencias que poseen sobre la enseñanza práctica.

Este objetivo se estructura en las siguientes hipótesis de investigación:

1. Existen perfiles característicos de sujetos entre los futuros maestros que no han cursado el prácticum de acuerdo con las creencias que poseen sobre la enseñanza práctica.
2. Existen perfiles característicos de sujetos entre los futuros docentes que han realizado el prácticum de acuerdo con las creencias que poseen sobre la enseñanza práctica.

2. METODOLOGÍA

La confirmación de las hipótesis de la investigación ha requerido la utilización de una metodología de investigación de corte cuantitativo, fundamentalmente de tipo descriptivo (Cohen y Manion, 1990; Arnal y otros, 1994), basada en el método de encuesta (Colás y Buendía, 1994; Buendía, Colás y Hernández, 1998) y la aplicación de *tests* estadísticos (Calvo, 1990; Creswell, 2002).

MUESTRA

Dado el propósito de nuestro estudio, ha sido necesario e imprescindible trabajar con dos muestras de sujetos, que describimos a continuación.

- a. *Primera muestra de investigación.* Previo a la inmersión en los escenarios de prácticum, un total de 408 futuros maestros nos rellenaron el inventario de creencias. Más concretamente, 72 estudian Educación Infantil, 85 cursan Educación Primaria, 48 son de Educación Física, 34 de Audición y Lenguaje, 37 de Educación Especial, 43 de Lengua Extranjera y 31 de Educación Musical. Cabe destacar que alrededor del 80,0% de estos aprendices son mujeres, por tanto, futuras maestras (77,9%). Más del 65,0% eligieron Magisterio como carrera principal durante el proceso de acceso a la Universidad (67,4%). Y una vez admitidos en la Diplomatura para emprender sus estudios universitarios, es aún mayor el porcentaje de estudiantes que esbozan haber elegido la especialidad de Maestro que están estudiando en primera opción (85,8%). Tan sólo un 14,2% afirman encontrarse estudiando una especialidad diferente a la que en su día eligieron de forma preferente al entrar en la carrera. Este último porcentaje podía traducirse en un cierto grado de frustración que incidiera en la valoración efectuada de sus estudios. Sin embargo, el elevado porcentaje de aprendices que manifiestan



encontrarse actualmente satisfechos con la especialidad de la carrera docente que cursan (95,3%), refuta totalmente la observación antes comentada.

b. *Segunda muestra de investigación.* Tras la experiencia de prácticum, fueron 417 los futuros docentes que nos cumplimentaron el inventario. En esta ocasión, los estudiantes se distribuían de la siguiente forma: 74 eran de Educación Infantil, 86 de Educación Primaria, 50 de Educación Física, 34 de Audición y Lenguaje, 39 de Educación Especial, 46 de Lengua Extranjera y 33 de Educación Musical. De nuevo, la mayoría de los aprendices encuestados eran mujeres (78,9%). Más del 71,0% eligieron los estudios de Magisterio en primera opción al entrar en la Universidad. Y, tras ser admitidos en la carrera docente, se incrementa aún más el porcentaje de estudiantes que afirman haber elegido la titulación de Maestro que estudian en primera opción (86,8%). Por último, cabe destacar que el 92,0% de estos estudiantes que han realizado el prácticum aducen encontrarse actualmente satisfechos con los estudios de Magisterio.

INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Para la recogida de datos, hemos construido un inventario de creencias titulado «*Inventario de creencias sobre la Enseñanza Práctica*», que consta de un total de 98 *items* con cuatro alternativas de respuesta para que los futuros maestros nos expresaran su grado de acuerdo/desacuerdo con las declaraciones presentadas en el inventario: 1= Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= De acuerdo; 4= Totalmente de acuerdo. Los *items* del instrumento giran en torno a cuatro bloques temáticos que hacen referencia a: 1) concepción del prácticum; 2) desarrollo del prácticum; 3) efectos de las prácticas en la socialización de los futuros maestros; y 4) relación teoría-práctica durante el prácticum.

Para el cálculo de la fiabilidad de nuestro instrumento, nos hemos apoyado en dos procedimientos (Bisquerra, 1987; Fox, 1987; Calvo, 1990): a) \pm de Cronbach y b) Dos Mitades, obteniendo en ambos casos coeficientes de fiabilidad muy elevados (iguales o superiores a 0,9), lo cual nos permite afirmar que nuestro inventario es fiable.

ANÁLISIS DE DATOS

Los datos recabados en cada una de las dos aplicaciones del inventario de creencias han sido sometidos a un análisis cluster de sujetos, en concreto, un análisis de conglomerados de K-Medias, que es una de las técnicas multivariadas descriptivas de reducción de datos que con más frecuencia vienen utilizando los investigadores (Catena, Ramos y Trujillo, 2003). Para llevarlo a cabo, hemos empleado el paquete estadístico SPSS.

El análisis de cluster consiste en seleccionar un conjunto de p variables que van a ser medidas a un grupo n de sujetos. Para ello, existen métodos muy diferen-



tes que se organizan en dos tipos generales: métodos jerárquicos y métodos no jerárquicos. La elección de qué tipo de técnica de agrupamiento vamos a emplear es una decisión muy importante que hay que considerar porque puede determinar el resultado que se obtenga. En nuestro caso, decidimos aplicar uno de los métodos no jerárquicos: el método K-Medias (*K-means*), que es el que los investigadores consideran más importante para hacer los agrupamientos. Además, su empleo es especialmente útil cuando se dispone de un gran número de casos (sujetos), y, en nuestro estudio, disponíamos de ello.

Siguiendo a los tres autores anteriores, sabemos que un cluster o conglomerado de sujetos no es más que un grupo de individuos semejantes entre sí. El objetivo fundamental del análisis de cluster es, pues, agrupar a individuos en función de su semejanza, de tal modo que las semejanzas dentro de cada cluster sean lo más grandes posible y cada cluster difiera de los demás lo más posible. Como vemos, la asignación de individuos a grupos debe cumplir dos criterios fundamentales. Por una parte, los sujetos asignados a un mismo grupo deben ser lo más semejantes posible entre sí, y, por otra parte, cada grupo debe ser lo más diferente posible de los demás grupos. En definitiva, se trata de que cada grupo sea lo más homogéneo posible, los individuos dentro de un grupo se parezcan mucho entre sí, y los grupos sean heterogéneos unos respecto de otros, es decir, los individuos de un grupo se parezcan poco a los de los demás grupos. Los clusters resultantes se caracterizan en función de los sujetos que los conforman.

Por lo expuesto, el análisis de conglomerados de K-Medias se nos presentaba como una técnica inestimable para confirmar nuestra hipótesis (y subhipótesis) de investigación. En concreto, nos preguntamos si sería posible agrupar a los sujetos (casos) de las muestras de investigación en función del parecido o similitud existente entre ellos. Nuestro propósito era constatar la existencia de diferentes tipologías de estudiantes de profesorado, o mejor dicho, diferenciar grupos de futuros maestros diferentes en función de las creencias que sobre la enseñanza práctica poseían, antes y después de cursar el prácticum.

3. RESULTADOS

3.1. DE LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO QUE NO HAN CURSADO EL PRÁCTICUM

De una muestra de 408 futuros maestros sin experiencia de prácticum, hemos obtenido dos clusters de sujetos. Uno, con 182 sujetos; el otro, con 226. En la tabla siguiente presentamos el número de sujetos por conglomerados resultantes.

| TABLA 1. NÚMERO DE SUJETOS POR CONGLOMERADO | |
|---|-------------------|
| CONGLOMERADOS | NÚMERO DE SUJETOS |
| 1 | 182 |
| 2 | 226 |

Para poder definir los conglomerados dirigimos nuestra atención a la F que nos proporcionaba la Tabla del Anova, aun siendo conscientes de que sólo debíamos utilizar este dato con una finalidad descriptiva, dado que los conglomerados habían sido elegidos para resaltar las diferencias entre los casos en diferentes conglomerados. Al llevar a cabo esta tarea, nos dimos cuenta de que, excepto nueve variables, el resto —ochenta y nueve— habían salido significativas, lo cual complicaba bastante nuestro trabajo de definir los dos clusters resultantes, convirtiéndose en una misión casi imposible hacerlo y poder asignar cada una de estas variables a uno u otro de los grupos de sujetos, puesto que la mayoría de las relaciones de las variables con los clusters habían salido significativas.

Ante tales circunstancias, lo que hicimos fue lo siguiente. En primer lugar, distinguimos las variables del inventario, que habiendo salido significativas, tenían el valor de la F más alto, concretamente, mayor de 70. Estas variables eran las número 8, 23.1, 23.2, 23.4, 25, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 48, 50, 52, 53, 54, 55, 58.2, 58.5, 58.6, 60, 61, 65, 66, 69, 81, 82, 87 y 88. De este modo poníamos de manifiesto que había una serie de variables que definían mejor tanto un conglomerado como el otro.

TABLA 2. ANOVA

| VARIABLES | F |
|---|-----------|
| 8. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a hacer conexiones entre la teoría adquirida en los cursos de la Universidad y la práctica profesional | 76,500* |
| 23.1. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a aplicar su conocimiento y habilidades a situaciones reales | 124,806** |
| 23.2. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a desarrollar competencias participando en experiencias concretas | 95,057** |
| 23.4. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a valorar su nivel de compromiso con la carrera | 73,718* |
| 25. El tutor debe estimular al futuro profesor para que haga propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase | 77,239* |
| 33. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a tomar decisiones | 80,734* |
| 35. La escuela juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor | 86,061* |
| 36. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a dominar habilidades técnicas, interpersonales e intelectuales de enseñanza | 86,447* |
| 37. El futuro profesor, durante el prácticum, debe dar respuesta a problemas complejos e inusuales que no se resuelven mediante fórmulas mecánicas | 79,098* |
| 38. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a transformar la materia, haciéndola fácilmente asequible a los alumnos | 100,196** |
| 39. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de aprender a dominar los principales aspectos de la instrucción y la gestión de la clase | 74,124* |
| 40. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de tener la oportunidad de experimentar la enseñanza colaborativa con grupos de profesores de la escuela | 85,398* |
| 48. El aprendiz de profesor, durante las prácticas, debe aprender cómo se mantiene una comunicación fluida y constante con los padres de los alumnos | 91,855** |
| 50. El futuro profesor deberá enseñar comportamientos autónomos y reflexivos durante las prácticas | 75,566* |
| 52. El futuro profesor, durante el prácticum, debería aprender a evaluar las necesidades educativas personales de los alumnos a su cargo | 82,330* |

| | |
|--|-----------|
| 53. El aprendiz de profesor, en la etapa de prácticas, debe usar con los alumnos métodos de trabajos en equipo | 99,063** |
| 54. El futuro profesor debe desarrollar, durante las prácticas, su capacidad innovadora y abordar las actividades de manera creativa | 111,478** |
| 55. El futuro profesor debe aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo durante las prácticas | 99,811** |
| 58.2. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es integrarse en la dinámica del aula y del centro | 126,558** |
| 58.5. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es tratar las diferencias individuales | 101,834** |
| 58.6. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es evaluar el trabajo del alumno | 91,954** |
| 60. Durante las prácticas, el tutor del colegio debe actuar como guía en el proceso de socialización profesional (proceso de aprendizaje de la cultura propia de la profesión de la enseñanza) de los estudiantes de profesorado | 76,797* |
| 61. El tutor de prácticas debe demostrar tacto y sensibilidad ante las necesidades y sentimientos del futuro profesor | 83,378* |
| 65. El futuro profesor, durante las prácticas, ha de tomar una parte activa en el proceso de aprender a enseñar | 82,934* |
| 66. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica reflexiva | 74,594* |
| 69. En las prácticas el futuro profesor ha de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes | 79,103* |
| 81. En el transcurso del prácticum, el futuro profesor ha de aprender a usar un lenguaje cuidado, claro y adecuado para hacerse entender por los alumnos | 73,451* |
| 82. El futuro profesor ha de ser un aprendiz reflexivo, crítico e investigador en el aula durante su experiencia de prácticas | 73,789* |
| 87. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a reflexionar sobre su trabajo profesional y a examinar su práctica con los demás compañeros | 104,904** |
| 88. El aprendiz de profesor, durante el prácticum, debe aprender a motivar y estimular el intelecto de los alumnos | 107,489** |

* F entre 70 y 90

** F<90

Y, en segundo lugar, con la intención de afinar lo máximo posible la descripción del perfil que caracterizaba a los sujetos que conformaban cada conglomerado, añadimos el dato de la mediana para cada una de las variables recogidas en la tabla anterior, de forma que pudiésemos visualizar mejor la interpretación de los clusters y comprobar la diferencia existente entre los dos grupos.

TABLA 3. CENTROS Y MEDIANA DE LOS CONGLOMERADOS

| | K-MEANS | |
|---|---------------------|---|
| | CLUSTERS Mediana | |
| | 1 | 2 |
| 8. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a hacer conexiones entre la teoría adquirida en los cursos de la Universidad y la práctica profesional | 3 | 4 |
| 23.1. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a aplicar su conocimiento y habilidades a situaciones reales | 3 | 4 |
| 23.2. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a desarrollar competencias participando en experiencias concretas | 3 | 4 |

| | | |
|--|---|---|
| 23.4. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a valorar su nivel de compromiso con la carrera | 3 | 4 |
| 25. El tutor debe estimular al futuro profesor para que haga propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase | 3 | 4 |
| 33. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a tomar decisiones | 3 | 4 |
| 35. La escuela juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor | 3 | 4 |
| 36. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a dominar habilidades técnicas, interpersonales e intelectuales de enseñanza | 3 | 4 |
| 37. El futuro profesor, durante el prácticum, debe dar respuesta a problemas complejos e inusuales que no se resuelven mediante fórmulas mecánicas | 3 | 3 |
| 38. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a transformar la materia, haciéndola fácilmente asequible a los alumnos | 3 | 4 |
| 39. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de aprender a dominar los principales aspectos de la instrucción y la gestión de la clase | 3 | 3 |
| 40. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de tener la oportunidad de experimentar la enseñanza colaborativa con grupos de profesores de la escuela | 3 | 4 |
| 48. El aprendiz de profesor, durante las prácticas, debe aprender cómo se mantiene una comunicación fluida y constante con los padres de los alumnos | 3 | 3 |
| 50. El futuro profesor deberá enseñar comportamientos autónomos y reflexivos durante las prácticas | 3 | 3 |
| 52. El futuro profesor, durante el prácticum, debería aprender a evaluar las necesidades educativas personales de los alumnos a su cargo | 3 | 4 |
| 53. El aprendiz de profesor, en la etapa de prácticas, debe usar con los alumnos métodos de trabajos en equipo | 3 | 4 |
| 54. El futuro profesor debe desarrollar, durante las prácticas, su capacidad innovadora y abordar las actividades de manera creativa | 3 | 4 |
| 55. El futuro profesor debe aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo durante las prácticas | 3 | 4 |
| 58.2. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es integrarse en la dinámica del aula y del centro | 3 | 4 |
| 58.5. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es tratar las diferencias individuales | 3 | 4 |
| 58.6. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es evaluar el trabajo del alumno | 3 | 3 |
| 60. Durante las prácticas, el tutor del colegio debe actuar como guía en el proceso de socialización profesional (proceso de aprendizaje de la cultura propia de la profesión de la enseñanza) de los estudiantes de profesorado | 3 | 4 |
| 61. El tutor de prácticas debe demostrar tacto y sensibilidad ante las necesidades y sentimientos del futuro profesor | 3 | 4 |
| 65. El futuro profesor, durante las prácticas, ha de tomar una parte activa en el proceso de aprender a enseñar | 3 | 4 |
| 66. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica reflexiva .. | 3 | 3 |
| 69. En las prácticas el futuro profesor ha de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes | 3 | 4 |
| 81. En el transcurso del prácticum, el futuro profesor ha de aprender a usar un lenguaje cuidado, claro y adecuado para hacerse entender por los alumnos | 3 | 4 |
| 82. El futuro profesor ha de ser un aprendiz reflexivo, crítico e investigador en el aula durante su experiencia de prácticas | 3 | 4 |
| 87. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a reflexionar sobre su trabajo profesional y a examinar su práctica con los demás compañeros | 3 | 4 |
| 88. El aprendiz de profesor, durante el prácticum, debe aprender a motivar y estimular el intelecto de los alumnos | 3 | 4 |



Proceder de este modo nos permitió comprobar dos cuestiones importantes. La primera, que las variables con el valor F más elevado (por encima de 90) eran aquellas que habían obtenido el valor de la mediana más alto, 4, y éste era precisamente la mediana dominante en el cluster 2, en el que se reunían el mayor número de sujetos, a diferencia del cluster 1, donde el valor de la mediana era 3 para todas las variables. La segunda, derivada de lo anterior, que, dado el valor de la mediana predominante en cada conglomerado, entre las variables consideradas para describir mejor a los sujetos que integraban uno u otro grupo, encontramos seis que no nos ayudaban a discriminar a unos estudiantes de otros y, por tanto, decidimos descartar (variables número 37, 39, 48, 50, 58.6 y 66). De este modo, se resumían aún más el número de variables que caracterizaban a ambos grupos. Llegados a este punto, establecimos las siguientes conclusiones acerca de los clusters resultantes.

Que existen dos perfiles profesionales de futuros docentes sin experiencia de prácticum en función de las creencias que poseen sobre la enseñanza práctica. Ahora bien, los sujetos que integran uno u otro conglomerado no se diferencian por poseer unas creencias más positivas o negativas acerca de este período, sino por el modo de posicionarse ante las mismas, es decir, por su grado de acuerdo ante las afirmaciones presentadas en el inventario: mientras los sujetos del cluster 1 se muestran más conformes con las declaraciones propuestas, expresándose siempre ‘de acuerdo’ con las mismas, los del cluster 2 adoptan una postura más firme y comprometida y se posicionan ‘totalmente de acuerdo’ con las afirmaciones que se les plantean.

Partiendo de las evidencias obtenidas, esto es, que los sujetos que integran uno y otro cluster se diferencian exclusivamente en su grado de afirmación ante las declaraciones presentadas y que, por tanto, las variables recogidas en la tabla del Anova sirven para describir a ambos conglomerados, los dos clusters resultantes quedarían integrados por:

Aprendices de profesor que poseen unas concepciones muy positivas acerca de la formación práctica universitaria. En concreto, poseen creencias acerca de la utilidad y del sentido formativo del prácticum; acerca de la figura del tutor de prácticas y del papel clave que la escuela juega en su preparación profesional; acerca de las capacidades, habilidades y demás destrezas que esperan aprender y/o potenciar durante este período; acerca del papel que han de desempeñar en su proceso de aprendizaje práctico y de las tareas que han de realizar en esta etapa; acerca de las estrategias, técnicas y demás recursos metodológicos que han de aprender y poner en práctica durante este período; acerca de la práctica de la colaboración y la reflexión durante la experiencia de prácticum; y creencias sobre aquellas cuestiones que les preocupan y crean tensión, bien antes o durante el desarrollo de esta etapa. Lo anterior nos permite apuntar que son futuros docentes que, sin haber vivido aún su experiencia de prácticas, se muestran especialmente interesados por cómo debería desarrollarse su actividad profesional durante este período, haciendo hincapié en las competencias profesionales que en el transcurso del prácticum esperan adquirir y/o potenciar para ejercer efectivamente su futura profesión.



3.2. DE LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO QUE HAN REALIZADO EL PRÁCTICUM

Los resultados obtenidos se pueden visualizar en la tabla siguiente. De nuevo, han sido dos los clusters de sujetos resultantes. Recordemos que en esta ocasión la segunda muestra del estudio la integraban 417 futuros docentes con experiencia de prácticum.

| CONGLOMERADOS | NÚMERO DE SUJETOS |
|---------------|-------------------|
| 1 | 244 |
| 2 | 173 |

Nuevamente focalizamos nuestra atención en el valor de la F que nos daba la Tabla del Anova para poder definir los conglomerados resultantes, teniendo en cuenta que, en este tipo de análisis, las pruebas F sólo debíamos utilizarlas con una finalidad descriptiva debido a que los conglomerados habían sido elegidos para maximizar las diferencias entre los casos en diferentes conglomerados. Al realizar esta tarea, apreciamos que sólo once variables de las noventa y ocho que conforman el inventario no salían significativas, por lo que nuestra misión de definir los dos clusters de sujetos y asignar casi la totalidad de las variables del inventario que resultaban significativas a cada uno de ellos, se convertía, otra vez, en este nuevo análisis, en una tarea hercúlea y casi imposible de abordar, al salir significativas prácticamente la totalidad de las relaciones de las variables con los clusters.

Procedimos, por tanto, como en el análisis K-Medias anterior. En primer lugar, distinguimos las variables del inventario que, habiendo salido significativas, tenían el valor de la F más alto, en concreto, mayor de 70. Estas variables eran las número 3, 8, 12, 13, 14, 19, 23.2, 23.3, 23.4, 25, 29, 33, 35, 36, 37, 39, 40, 45, 46, 47, 48, 50, 52, 54, 55, 58.2, 58.3, 58.5, 60, 65, 66, 69, 77, 79, 82, 87, 88, 90 y 97. Esto nos permitía afirmar que había una serie de variables que definían mejor tanto un conglomerado como el otro.

| VARIABLES | F |
|--|-----------|
| 3. El prácticum favorece la autonomía y el crecimiento profesional del futuro profesor | 141,982** |
| 8. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a hacer conexiones entre la teoría adquirida en los cursos de la Universidad y la práctica profesional | 75,489* |
| 12. La experiencia en las prácticas es una fuente esencial para la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza | 91,127** |
| 13. El contacto con profesores expertos, durante el prácticum, es importante para que el futuro profesor aprenda la práctica profesional | 103,048** |
| 14. El prácticum representa el contacto con el mundo real y práctico de la enseñanza | 73,869* |



| | |
|--|-----------|
| 19. La experiencia de prácticas es esencial para que el futuro profesor vaya construyendo su conocimiento personal acerca de la enseñanza | 111,761** |
| 23.2. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a desarrollar competencias participando en experiencias concretas | 92,360** |
| 23.3. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a incrementar su repertorio de intuiciones desde la práctica | 85,425* |
| 23.4. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a valorar su nivel de compromiso con la carrera | 78,929* |
| 25. El tutor debe estimular al futuro profesor para que haga propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase | 82,000* |
| 29. Para que el período de prácticas sea verdaderamente formativo es necesario que exista una fuerte implicación profesional de las personas participantes: estudiantes de profesorado, tutores de los colegios y supervisores de la Universidad | 117,348** |
| 33. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a tomar decisiones | 88,985* |
| 35. La escuela juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor | 113,256** |
| 36. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a dominar habilidades técnicas, interpersonales e intelectuales de enseñanza | 93,472** |
| 37. El futuro profesor, durante el prácticum, debe dar respuesta a problemas complejos e inusuales que no se resuelven mediante fórmulas mecánicas | 70,893* |
| 39. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de aprender a dominar los principales aspectos de la instrucción y la gestión de la clase | 71,920* |
| 40. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de tener la oportunidad de experimentar la enseñanza colaborativa con grupos de profesores de la escuela | 93,229** |
| 45. Durante las prácticas, las creencias que el futuro profesor posee acerca de la enseñanza eficaz influyen en su toma de decisiones en el aula | 73,664* |
| 46. El futuro profesor, en el período de prácticas, deberá enseñar actitudes y valores | 75,190* |
| 47. La experiencia de prácticas ayuda al futuro profesor a analizar críticamente y redefinir sus creencias y concepciones sobre la enseñanza | 81,747* |
| 48. El aprendiz de profesor, durante las prácticas, debe aprender cómo se mantiene una comunicación fluida y constante con los padres de los alumnos | 82,601* |
| 50. El futuro profesor deberá enseñar comportamientos autónomos y reflexivos durante las prácticas | 89,837* |
| 52. El futuro profesor, durante el prácticum, debería aprender a evaluar las necesidades educativas personales de los alumnos a su cargo | 84,657* |
| 54. El futuro profesor debe desarrollar, durante las prácticas, su capacidad innovadora y abordar las actividades de manera creativa | 108,274** |
| 55. El futuro profesor debe aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo durante las prácticas | 92,947** |
| 58.2. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es integrarse en la dinámica del aula y del centro | 125,424** |
| 58.3. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es dominar la materia que le corresponde | 70,242* |
| 58.5. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es tratar las diferencias individuales | 96,700** |
| 60. Durante las prácticas, el tutor del colegio debe actuar como guía en el proceso de socialización profesional (proceso de aprendizaje de la cultura propia de la profesión de la enseñanza) de los estudiantes de profesorado | 72,948* |
| 65. El futuro profesor, durante las prácticas, ha de tomar una parte activa en el proceso de aprender a enseñar | 108,195** |
| 66. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica reflexiva | 85,846* |
| 69. En las prácticas el futuro profesor ha de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes | 72,274* |
| 77. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica colaborativa | 85,056* |

| | |
|---|-----------|
| 79. La evaluación del aprendizaje práctico de los futuros profesores debe proporcionarles información continua sobre su crecimiento profesional y sobre las lagunas que se detecten en su aprendizaje | 77,407* |
| 82. El futuro profesor ha de ser un aprendiz reflexivo, crítico e investigador en el aula durante su experiencia de prácticas | 156,212** |
| 87. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a reflexionar sobre su trabajo profesional y a examinar su práctica con los demás compañeros | 83,080* |
| 88. El aprendiz de profesor, durante el prácticum, debe aprender a motivar y estimular el intelecto de los alumnos..... | 134,273** |
| 90. El tutor ha de ayudar al futuro profesor a aplicar reflexivamente los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad a la realidad del aula | 107,538** |
| 97. Las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales | 91,936** |

* F entre 70 y 90

** F<90

Y, en segundo lugar, para perfilar lo mejor posible las características de los sujetos que componían cada cluster, añadimos el dato de la mediana para cada una de las variables recogidas en la tabla anterior, de modo que pudiésemos apreciar mejor la interpretación de los clusters y comprobar la diferencia existente entre los dos grupos.

TABLA 6. CENTROS Y MEDIANA DE LOS CONGLOMERADOS

| K-MEANS | CLUSTERS Mediana | |
|--|---------------------|---|
| | 1 | 2 |
| 3. El prácticum favorece la autonomía y el crecimiento profesional del futuro profesor | 4 | 3 |
| 8. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a hacer conexiones entre la teoría adquirida en los cursos de la Universidad y la práctica profesional | 4 | 3 |
| 12. La experiencia en las prácticas es una fuente esencial para la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza | 4 | 3 |
| 13. El contacto con profesores expertos, durante el prácticum, es importante para que el futuro profesor aprenda la práctica profesional | 4 | 3 |
| 14. El prácticum representa el contacto con el mundo real y práctico de la enseñanza | 4 | 3 |
| 19. La experiencia de prácticas es esencial para que el futuro profesor vaya construyendo su conocimiento personal acerca de la enseñanza | 4 | 3 |
| 23.2. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a desarrollar competencias participando en experiencias concretas | 4 | 3 |
| 23.3. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a incrementar su repertorio de intuiciones desde la práctica | 4 | 3 |
| 23.4. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a valorar su nivel de compromiso con la carrera | 4 | 3 |
| 25. El tutor debe estimular al futuro profesor para que haga propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase | 4 | 3 |
| 29. Para que el período de prácticas sea verdaderamente formativo es necesario que exista una fuerte implicación profesional de las personas participantes: estudiantes de profesorado, tutores de los colegios y supervisores de la Universidad | 4 | 3 |
| 33. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a tomar decisiones | 4 | 3 |



| | | |
|--|---|---|
| 35. La escuela juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor | 4 | 3 |
| 36. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a dominar habilidades técnicas, interpersonales e intelectuales de enseñanza | 3 | 3 |
| 37. El futuro profesor, durante el prácticum, debe dar respuesta a problemas complejos e inusuales que no se resuelven mediante fórmulas mecánicas | 3 | 3 |
| 39. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de aprender a dominar los principales aspectos de la instrucción y la gestión de la clase | 3 | 3 |
| 40. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de tener la oportunidad de experimentar la enseñanza colaborativa con grupos de profesores de la escuela | 3 | 3 |
| 45. Durante las prácticas, las creencias que el futuro profesor posee acerca de la enseñanza eficaz influyen en su toma de decisiones en el aula | 3 | 3 |
| 46. El futuro profesor, en el período de prácticas, deberá enseñar actitudes y valores | 4 | 3 |
| 47. La experiencia de prácticas ayuda al futuro profesor a analizar críticamente y redefinir sus creencias y concepciones sobre la enseñanza | 4 | 3 |
| 48. El aprendiz de profesor, durante las prácticas, debe aprender cómo se mantiene una comunicación fluida y constante con los padres de los alumnos | 3 | 3 |
| 50. El futuro profesor deberá enseñar comportamientos autónomos y reflexivos durante las prácticas | 3 | 3 |
| 52. El futuro profesor, durante el prácticum, debería aprender a evaluar las necesidades educativas personales de los alumnos a su cargo | 4 | 3 |
| 54. El futuro profesor debe desarrollar, durante las prácticas, su capacidad innovadora y abordar las actividades de manera creativa | 4 | 3 |
| 55. El futuro profesor debe aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo durante las prácticas | 4 | 3 |
| 58.2. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es integrarse en la dinámica del aula y del centro | 4 | 3 |
| 58.3. Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es dominar la materia que le corresponde | 4 | 3 |
| 58.5. Las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es tratar las diferencias individuales | 4 | 3 |
| 60. Durante las prácticas, el tutor del colegio debe actuar como guía en el proceso de socialización profesional (proceso de aprendizaje de la cultura propia de la profesión de la enseñanza) de los estudiantes de profesorado | 3 | 3 |
| 65. El futuro profesor, durante las prácticas, ha de tomar una parte activa en el proceso de aprender a enseñar | 4 | 3 |
| 66. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica reflexiva .. | 3 | 3 |
| 69. En las prácticas el futuro profesor ha de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes | 4 | 3 |
| 77. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica colaborativa | 3 | 3 |
| 79. La evaluación del aprendizaje práctico de los futuros profesores debe proporcionarles información continua sobre su crecimiento profesional y sobre las lagunas que se detecten en su aprendizaje | 3 | 3 |
| 82. El futuro profesor ha de ser un aprendiz reflexivo, crítico e investigador en el aula durante su experiencia de prácticas | 4 | 3 |
| 87. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a reflexionar sobre su trabajo profesional y a examinar su práctica con los demás compañeros | 3 | 3 |
| 88. El aprendiz de profesor, durante el prácticum, debe aprender a motivar y estimular el intelecto de los alumnos | 4 | 3 |
| 90. El tutor ha de ayudar al futuro profesor a aplicar reflexivamente los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad a la realidad del aula | 3 | 3 |
| 97. Las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales | 4 | 3 |

Dirigiendo nuestra mirada hacia la tabla del Anova, observamos que las variables con el valor de la F más elevado (por encima de 90) eran aquellas que habían obtenido el valor más alto de la mediana, 4, pero que, a diferencia del análisis K-Medias anterior, este valor era el que predominaba en el cluster 1, y no en el cluster 2 como sucedía en aquél. En contrapartida, en este segundo cluster, el valor de la mediana era 3 para todas las variables, lo que en el otro análisis ocurría en el primer grupo. Visualizando la tabla anterior, comprobamos también que había trece variables que, por el valor de la mediana, no nos servían para discriminar a los sujetos que integraban uno u otro cluster y que, por tanto, decidimos descartar, como en el análisis anterior (variables número 36, 37, 39, 40, 45, 48, 50, 60, 66, 77, 79, 87 y 90). De este modo, se reducían considerablemente el amplio número de variables que en esta ocasión caracterizaban mejor a ambos grupos. Llegados a este punto, establecimos las siguientes conclusiones acerca de los clusters resultantes.

Que existen dos perfiles profesionales de futuros maestros con experiencia de prácticum de acuerdo con las creencias que poseen sobre la enseñanza práctica. Ahora bien, los sujetos que conforman el cluster 1 y el cluster 2 no se diferencian por ser depositarios de unas creencias más positivas o negativas acerca de este tramo formativo, al igual que en el análisis anterior. La diferencia entre unos y otros aprendices estriba en su posicionamiento o grado de afirmación ante las declaraciones presentadas en el inventario: frente a los sujetos del cluster 2, que se expresan conformes y siempre 'de acuerdo' con las diversas cuestiones planteadas, los del cluster 1 adoptan una postura de mayor peso y se posicionan 'totalmente de acuerdo' con las afirmaciones que se les plantean.

A la luz de tales resultados, los dos clusters resultantes quedaban integrados por:

Estudiantes de profesorado con unas creencias muy positivas acerca del componente práctico de su formación inicial. Concepciones que aluden fundamentalmente a la importancia y utilidad que estos futuros docentes conceden a la experiencia de prácticum para aprender a enseñar; quiénes son los agentes e instituciones formativas claves en este proceso de aprendizaje profesional (tutores, profesores expertos, la escuela...); al tipo de oportunidad/es que les brinda el prácticum de cara a la adquisición de las competencias profesionales necesarias para el ejercicio efectivo de su trabajo; al tipo de compromiso que ha de existir entre las diferentes personas implicadas en las prácticas (tutores, supervisores y estudiantes); al papel que como futuros maestros han de desempeñar en este período, junto a las tareas que han de realizar en el transcurso del mismo; al tipo de metodología didáctica (estrategias, técnicas...) que han de utilizar; así como a aquellas cuestiones que más les preocupan, bien antes o durante el desarrollo del prácticum. Todo ello nos permite afirmar que, tras realizar las prácticas de enseñanza, los futuros docentes son conscientes de la necesidad de una formación práctica de calidad que les cualifique para el desempeño efectivo de su actividad profesional. Esto nos hace pensar que son estudiantes que poseen una visión clara sobre su futuro profesional inmediato.



3.3. DESDE UN PUNTO DE VISTA COMPARATIVO

Como punto final a los análisis clusters de K-Medias realizados, hemos establecido una comparación entre los resultados obtenidos en uno y otro análisis. La comparación ha arrojado datos muy interesantes. A la luz de tales hallazgos, podemos constatar:

1. Que los sujetos que integran cada uno de los conglomerados resultantes tanto en el primer como en el segundo análisis de K-Medias no difieren en el tipo de creencias que poseen sobre la enseñanza práctica, ni tampoco en si las creencias que exhiben unos y otros son más positivas o negativas, sino en el grado de acuerdo o nivel de afirmación ante las cuestiones planteadas en el inventario.
2. No obstante, si centramos nuestra atención en las variables que definen a unos y otros conglomerados, comprobamos que:
 - 2.1. Independientemente del momento, esto es, de haber cursado o no el prácticum, existen una serie de variables, mejor dicho, de creencias que se mantienen a lo largo del tiempo (tras realizar las prácticas), que nos permitimos llamar 'atemporales', y que, por tanto, definen los rasgos característicos no sólo de los sujetos que componen los clusters resultantes del primer análisis, sino también los de quienes integran los obtenidos en el segundo análisis K-means. Tales creencias ponen de manifiesto que:
 - El prácticum debe ayudarles a hacer conexiones entre la teoría adquirida en los cursos de la Universidad y la práctica profesional.
 - Las prácticas son útiles para aprender a desarrollar competencias participando en experiencias concretas.
 - Las prácticas son útiles para aprender a valorar su nivel de compromiso con la carrera.
 - El tutor debe estimularles para hacer propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase.
 - Durante las prácticas, deben aprender a tomar decisiones; a evaluar las necesidades educativas personales de los alumnos a su cargo y a motivar y a estimular el intelecto de los niños.
 - La escuela juega un activo e importante papel en su formación docente.
 - Han de tomar una parte activa en el proceso de aprender a enseñar en las prácticas.
 - Han de ser aprendices reflexivos, críticos e investigadores en el aula durante su experiencia de prácticum.
 - Deben desarrollar su capacidad innovadora y abordar las actividades de manera creativa durante el prácticum.
 - En este período han de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes a los alumnos.
 - Deben aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo durante las prácticas.



- Integrarse en la dinámica del aula y del centro y tratar las diferencias individuales son dos cuestiones que les preocupan, antes o durante el desarrollo del prácticum.

Tal y como se confirma en la investigación realizada por Rodríguez (1993, 220), los futuros maestros de nuestro estudio tampoco parecen «*haber perdido la esencia de sus creencias previas*» sobre la enseñanza práctica tras su estancia en los colegios. Más bien, la mayoría de estas nociones y creencias previas parecen reforzarse en el nivel de afirmación.

2.2. Dependiendo del momento, esto es, de haber realizado el prácticum, son características unas u otras creencias sobre la enseñanza práctica. Apreciamos así que:

a) Las creencias que aparecen exclusivamente en el primer análisis cluster y, por tanto, nos aproximan más al perfil de los estudiantes que no poseen aún experiencia de prácticum, hacen referencia a que:

- Las prácticas son útiles para aprender a aplicar el conocimiento y las habilidades a situaciones reales de enseñanza.
- Durante las prácticas, deben aprender a transformar la materia, haciéndola fácilmente asequible a los alumnos.
- En el transcurso del prácticum, han de aprender a usar un lenguaje cuidado, claro y adecuado para hacerse entender por los alumnos que estén a su cargo.
- Deben usar con los alumnos métodos de trabajos en equipo.
- El tutor de prácticas debe demostrarles tacto y sensibilidad ante sus necesidades y sentimientos.

b) Las creencias que aparecen exclusivamente en el segundo análisis de conglomerados y que, por tanto, ayudan a describir mejor el perfil de los estudiantes que han adquirido ya esta experiencia formativa, aluden a que:

- El prácticum favorece su autonomía y crecimiento profesional.
- El prácticum representa el contacto con el mundo real y práctico de la enseñanza.
- El contacto con profesores expertos, durante el prácticum, es importante para aprender la práctica profesional.
- La experiencia en las prácticas es una fuente esencial para la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza.
- La experiencia de prácticas es esencial para ir construyendo su conocimiento personal acerca de la enseñanza.
- Las prácticas son útiles para aprender a incrementar su repertorio de intuiciones desde la práctica.



- La experiencia de prácticas les ayuda a analizar críticamente y redefinir sus creencias y concepciones sobre la enseñanza.
- Es necesario que exista una fuerte implicación profesional de las personas participantes en el prácticum, esto es, estudiantes, tutores y supervisores, para que este período será verdaderamente formativo.
- En el transcurso del prácticum, deberán enseñar actitudes y valores.
- Dominar la materia que les corresponde es una de las cuestiones que les preocupa profesionalmente, antes o durante el desarrollo del prácticum.
- Las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales.

Por nuestra parte, y a la luz de los resultados obtenidos, nos sumamos a aquellos autores que, como Nettle (1998), sostienen que hay a la vez estabilidad y cambio en las creencias de los estudiantes de profesorado (Rovegno, 1992; Dunkin, Precians y Nettle, 1994; Carter, 1994; Anderson y Bird, 1995).

4. CONCLUSIONES

1. Existen dos perfiles característicos de futuros maestros sin experiencia de prácticum. Ambos grupos exhiben una concepción muy positiva sobre la enseñanza práctica, pero, frente a unos estudiantes que adoptan una actitud más cómoda y relajada y menos comprometida a la hora de situarse ante las afirmaciones que les son presentadas (cluster 1), los otros dejan entrever unas convicciones mucho más profundas y firmemente sostenidas acerca de este tramo formativo, adoptando una postura más comprometida y segura de sí mismos y expresándose siempre ‘totalmente de acuerdo’ con las declaraciones propuestas (cluster 2).

2. Existen dos perfiles característicos de aprendices de profesor con experiencia de prácticum. Unos y otros poseen creencias muy positivas sobre este período. No obstante, si atendemos al matiz que los diferencia, podemos afirmar que el cluster 1 estaría integrado por estudiantes con unas creencias muy profundas y poderosas, que les hacen posicionarse de forma clara y rotunda ‘totalmente de acuerdo’ con las declaraciones del inventario. En cambio, el cluster 2 lo conformarían aquellos otros aprendices que, aunque no han adoptado una actitud nada reticente o de discrepancia ante las cuestiones formuladas, sí exhiben una actitud mucho más cómoda y relajada, menos comprometida, a la hora de situarse ante las mismas declaraciones, mostrándose siempre conformes, ‘de acuerdo’ con ellas.

3. La comparación entre los clusters resultantes del primer y del segundo análisis de K-Medias nos permite constatar que hay a la vez estabilidad y cambio en las creencias previas que poseen los futuros maestros tras su inmersión en los escenarios de prácticum.

4. Se confirman, por tanto, las hipótesis de la investigación.



BIBLIOGRAFÍA

- AGUIAR, V., MARTÍN, A. y MIRANDA, C. (2001). «Una reflexión acerca de las competencias profesionales desarrolladas en los centros de trabajo: su contribución al prácticum de la titulación de Educación Social». En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords.). *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo. Unicopia.
- ANDERSON, L.M. y BIRD, T. (1995). «How three prospective teachers construed three cases of teaching». *Teaching and Teacher Education*, 11, 479-499.
- ARNAL, J. y OTROS (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- BISQUERRA, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa. Un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSSX*. Barcelona: PPU.
- BUENDÍA, L., COLÁS, P. y HERNÁNDEZ, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill.
- CALVO, F. (1990). *Estadística aplicada*. Bilbao: Ediciones Deusto.
- CARTER, K. (1994). «Preservice teachers' well-remembered events and the acquisition of event-structured knowledge». *Journal of Curriculum Studies*, 26, 265- 272.
- CATENA, A., RAMOS, M.M. y TRUJILLO, H.M. (2003). *Análisis multivariado. Un manual para investigadores*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- COHEN, L. y MANION, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- COLÁS, M.P. y BUENDÍA, L. (1994). *Investigación educativa*. 2ª edición. Sevilla: Alfar.
- CRESWELL, J.W. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New Jersey: United States of America. Pearson Education, Inc.
- DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, E. (2003). «La licenciatura de Magisterio a la luz de las políticas de convergencia de la Unión Europea. La formación del profesorado». En J. Gutiérrez, A. Romero y M. Coriat (eds.). *El Prácticum en la formación inicial del profesorado de Magisterio y Educación Secundaria: Avances de investigación, fundamentos y programas de formación*. Granada: Editorial Universidad de Granada, pp. 91-103.
- DUNKIN, M.J., PRECIANS, R.P. y NETTLE, E.B. (1994). «Effects of formal teacher education upon student teachers' cognitions regarding teaching». *Teaching and Teacher Education*, 10, 395-408.
- FERNÁNDEZ, M.D., MALVAR, M.L. y VÁZQUEZ, S. (2001). «El prácticum en Pedagogía: Una ocasión para el desarrollo de competencias personales y profesionales». En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords.). *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo. Unicopia.

- FIELD, B. (1994). «The new role of the teachers-mentoring». En B. Field y T. Field (eds.). *Teachers as Mentors: A practical guide*. London: The Falmer Press.
- FOX, D.J. (1987). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- PÉREZ, M.P. y GALLEGO, M.J. (2004). «La enseñanza práctica en las titulaciones de maestro especialista de Educación Infantil y de Educación Musical». En Actas del III Congreso Internacional «Docencia Universitaria e Innovación». Gerona: Universidad de Gerona.
- LÓPEZ, M.C. y ROMERO, M.A. (2004). «El sentido del prácticum en la formación de maestros». En Actas del III Congreso Internacional «Docencia Universitaria e Innovación». Gerona: Universidad de Gerona.
- MÉRIDA, R. y GARCÍA, M.M. (2004). «La transversalidad en la docencia universitaria: una manera de superar los muros de las asignaturas». En Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. Granada: Universidad de Granada.
- NETTLE, E.B. (1998). «Stability and change in the beliefs of student teachers during practice teaching». *Teaching and Teacher Education*, 14, 193-204.
- PEREDA HERRERO, V. (2001). «El desarrollo de competencias en el prácticum, un proceso de construcción creativa sujeto a múltiples mediaciones». En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords.). Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum. Lugo. Unicopia.
- RODRÍGUEZ, A.J. (1993). «A Dose of Reality: Understanding the Origin of the Theory/Practice Dichotomy in Teacher Education from the Students' Point of View». *Journal of Teacher Education*, 44, 213-222.
- ROVEGNO, I. (1992). «Learning a new curricular approach: mechanisms of knowledge acquisition in preservice teachers». *Teaching and Teacher Education*, 8, 253-264.
- THIESSEN, D. (2000). «A skilful start to a teacher career: a matter of developing impactful behaviours, reflective practices, or professional knowledge?». *International Journal of Educational Research*, 33, 515-537.
- TOJA, B., GONZÁLEZ, M.A. y CARREIRO, F. (2001). «Utilización de la investigación-acción en el desarrollo de competencias profesionales en el prácticum». En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords.). Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum. Lugo. Unicopia.
- TUDELA, P. (coord.) (2003). «Las competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa». Seminario Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente. Granada: Universidad de Granada.
- VILLAR ANGULO, L.M. (2004). «Fundamentos del modelo de gestión instructivo-formativo». En L.M. Villar Angulo (dir.). *Capacidades docentes para una gestión de calidad en Educación Secundaria*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana, pp. 1-22.
- ZABALZA, M.A. (2001). «Competencias personales y profesionales en el Prácticum». En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coord.). Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum. Lugo. Unicopia.

