

Análisis de las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros especialistas en Educación Primaria y en Educación Física: un estudio comparado

Latorre-Medina, María José; Pérez-García, Purificación; Blanco-Encomienda, Francisco Javier

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Latorre-Medina, M. J., Pérez-García, P., & Blanco-Encomienda, F. J. (2009). Análisis de las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros especialistas en Educación Primaria y en Educación Física: un estudio comparado. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 12(1), 85-105. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-53341-4>

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>

Análisis de las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros especialistas en Educación Primaria y en Educación Física. Un estudio comparado

María José LATORRE MEDINA
María Purificación PÉREZ GARCÍA
Francisco Javier BLANCO ENCOMIENDA

Correspondencia

María José Latorre Medina
Facultad de Educación y
Humanidades de Ceuta
(Universidad de Granada)
C/ El Greco, nº 10
51002 CEUTA
E-mail: mjlator@ugr.es

M^a Purificación Pérez García
Facultad de Ciencias de la
Educación
Universidad de Granada
Campus Univ. La Cartuja, s/n
18071 GRANADA
E-mail: mpperez@ugr.es

Francisco Javier Blanco Encomienda
Facultad de Ciencias Económicas y
Empresariales
Universidad de Granada
Campus Univ. La Cartuja, s/n
18071 GRANADA
E-mail: jble@ugr.es

Recibido: 09 / 01 / 2009
Aceptado: 11 / 01 / 2009

RESUMEN

La investigación¹ que proponemos pretende identificar y dar a conocer las creencias que sobre la formación práctica universitaria poseen los futuros maestros de Educación Primaria y de Educación Física de la Universidad de Granada, antes y después de su inmersión en los escenarios de prácticum. Queremos comprobar, además, si se produce algún tipo de cambio o alteración en las creencias previas que los estudiantes llevan consigo a este período. De los resultados procedentes del tratamiento estadístico aplicado a los datos podemos deducir que, en general, los aprendices de profesor, antes y después de cursar el *Prácticum*, mantienen una actitud positiva hacia la mayoría de las declaraciones que conforman el inventario. Las evidencias que nos proporciona la comparación realizada nos revelan, además, que el paso por la experiencia de prácticas hace que se modifiquen, alteren o reconsideren algunas de las creencias sobre la enseñanza práctica.

PALABRAS CLAVE: *Creencias sobre la enseñanza práctica, Futuros maestros, Cambio en las creencias, Prácticum.*

Analyzing primary education and physical education students' beliefs on practical teaching: a comparative study

ABSTRACT

The research¹ that we carry out seeks to identify and to report on the beliefs that Primary Education and Physical Education students of the Granada University have about the university practical training, before and after their immersion in the field experiences. We also want to confirm if some change or alteration in their previous beliefs takes place during their practicum. From the results obtained through

statistical processing applied to the data we can conclude that, in general, students, before and after their practicum, maintain a positive attitude toward most of the statements in the inventory. The comparison carried out also reveals that going through the experience of the practicum makes them modify, alter or reconsider some of their beliefs on practical teaching.

KEY WORDS: *Beliefs on the practical teaching, Future primary teachers, Changes in beliefs, Practicum.*

I. Marco Teórico

1.1. La importancia del Prácticum en la preparación de profesionales competentes

Que el *Prácticum* es una materia troncal de importancia decisiva en la comprensión del mundo laboral y el campo profesional de los estudiantes de profesorado no constituye hoy día ninguna revelación. Pese a ello, el período de formación práctica de los futuros maestros no ha sido una prioridad de la investigación educativa. Es un hecho constatado que ni la formación práctica de los estudiantes de Magisterio, ni la indagación sobre el sistema de creencias y concepciones que éstos poseen sobre dicho período han recibido la atención que merecen en nuestro sistema educativo universitario.

Hoy en día existe, afortunadamente, una tendencia ampliamente compartida que aboga por la necesidad de prestar mayor atención y mejorar la calidad de las experiencias de enseñanza con las que el alumnado de Magisterio toma contacto durante su formación inicial (PAGÈS, 1998; VILLAR, 1998; MÉRIDA, 2001; FERNÁNDEZ, MALVAR & VÁZQUEZ, 2001; ZABALZA, 2003; PÉREZ & GALLEGO, 2004) y por indagar en las creencias y conocimientos previos que tienen sobre esta etapa (WOOLFOLK & MURPHY, 2001). Parece ser que la sociedad española está cada vez más convencida de que la capacitación de profesionales de nivel superior para un mercado productivo exigente es uno de los objetivos principales de la enseñanza universitaria y que, en gran medida, esa capacitación descansa en la calidad de la formación práctica que reciben los futuros profesionales, entre ellos los que se preparan para ser profesores. De este modo, la Universidad está otorgando al prácticum un lugar destacado –no menos que el que se merece– en los planes de estudio de casi todas las titulaciones que se imparten, entre ellas Magisterio. Y es que el componente práctico de la formación inicial que cursan los futuros profesionales de la enseñanza no podemos entenderla como algo tangencial a su formación general, sino como algo de suma importancia para su realización profesional. A este respecto, las autoras López y Romero (2004) nos revelan que *“nos encontramos ante una experiencia formativa que encierra un interesante potencial formativo y juega un papel relevante en la construcción y el desarrollo del conocimiento profesional”* (1).

1.2. Objetivos de investigación

Nuestro estudio centrará su atención en los estudiantes de las titulaciones de Maestro especialista en Educación Primaria y en Educación Física. Queremos conocer y describir las creencias que sobre la formación práctica universitaria (prácticum) poseen los futuros maestros de ambas especialidades, antes y después de su inmersión en los escenarios de prácticum y averiguar, además, si se produce algún tipo de cambio, alteración o reconceptualización en las creencias previas que estos aprendices llevan consigo a las prácticas de enseñanza.

II. Metodología

La consecución de los objetivos declarados ha requerido la utilización de una metodología de investigación de corte cuantitativo, fundamentalmente de tipo descriptivo (COHEN & MANION, 1990; ARNAL ET AL., 1994; CRESWELL, 2002), basada en el método de encuesta (COLÁS & BUENDÍA, 1994; BUENDÍA, COLÁS & HERNÁNDEZ, 1998) y la aplicación de tests estadísticos (CALVO, 1990).

2.1. 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, han constituido la muestra un total de 150 estudiantes de profesorado. En concreto, 84 estudiantes de Educación Primaria y 66 de Educación Física.

En la titulación de Educación Física son mayoría los hombres (60,6%) sobre las mujeres (39,4%). Llama la atención el porcentaje de estos estudiantes que manifiestan no haber elegido los estudios de Maestro en primera opción al entrar en la Universidad (54,5%). Pese a ello, una vez admitidos en la diplomatura para iniciar estudios universitarios, la inmensa mayoría sí eligieron la especialidad que estudian en primera opción (92,4%). El hecho de que sean mayoría quienes cursan Magisterio sin haber sido la primera carrera elegida para acceder a la Universidad podría traducirse en un cierto grado de frustración que incidiera en la valoración efectuada de sus estudios. Sin embargo, el elevado porcentaje que aduce sentirse actualmente satisfecho con la especialidad de la carrera docente cursada (93,9%) refuta totalmente la observación anterior.

En cambio, en la titulación de Educación Primaria, el porcentaje de mujeres es bastante superior al de los hombres (79,8% y 20,2%, respectivamente). Son mayoría quienes eligieron los estudios de Maestro en primera opción durante el proceso de acceso a la Universidad (77,4%). Y una vez admitidos en la carrera docente para emprender estudios universitarios, también son mayoría quienes eligieron la especialidad que cursan en la actualidad en primera opción (65,5%). Estos porcentajes coinciden con el elevado número de estudiantes que manifiestan encontrarse satisfechos con la especialidad de la carrera docente que estudian hoy día (95,2%).

b. Segunda muestra de investigación. Vivida la experiencia de prácticum, la muestra del estudio ha estado formada por un total de 143 futuros maestros. En concreto, 89 estudiantes de Educación Primaria y 54 de Educación Física.

En Educación Física, el porcentaje de futuros maestros y futuras maestras que acaban de vivir la experiencia de prácticum en los colegios es similar (el 53,7% son mujeres y el 46,3%, hombres). Son mayoría quienes no eligieron los estudios de Magisterio en primera opción durante el proceso de acceso a la Universidad: un 57,4% no los eligieron de forma preferente, frente a un 42,6% que sí lo hicieron. No obstante, una vez admitidos en la carrera docente para iniciar estudios universitarios, la inmensa mayoría eligieron la especialidad cursada en primera opción (96,3%). Por último, cabe destacar que la mayoría de los encuestados se sienten satisfechos con sus estudios (90,7%).

En Educación Primaria, son mayoría las mujeres sobre los hombres que acaban de realizar las prácticas de enseñanza (85,4% y 14,6%, respectivamente). Frente a una minoría, el 73,0% eligieron los estudios de Magisterio en primera opción durante el proceso de acceso a la Universidad. De igual modo, una vez admitidos en la carrera docente para emprender estudios universitarios, alrededor del 70,0% eligieron la especialidad que estudian en primera opción. Estos elevados porcentajes tienen su fiel reflejo en el elevado número de estudiantes que manifiestan encontrarse satisfechos hoy día con sus estudios (89,9%).

2.2. 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 ítems 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 ítems del inventario 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) α 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.

2.3. Análisis de datos

El tratamiento estadístico aplicado a los datos recabados en cada una de las dos aplicaciones del inventario ha sido el siguiente: hemos realizado un análisis descriptivo de cada una de las dos especialidades de Maestro. A este respecto, los estadísticos descriptivos los hemos calculado de forma separada para cada variable, aportándonos información básica como el valor de la media, mediana y desviación típica, además de frecuencias, tantos por ciento y acumulación de los porcentajes de cada valor. Los utilizamos, por tanto, para ajustar la distribución del estudio y dar una descripción inicial de la muestra.

III. Resultados

3.1. Resultados del análisis descriptivo por especialidad

3.1.1. De los estudiantes de Magisterio que no han realizado el prácticum

En la tabla siguiente recogemos los datos correspondientes a los porcentajes, medias y desviaciones típicas obtenidos en cada una de las dos especialidades de Magisterio.

TABLA Nº 1. Datos correspondientes a los porcentajes, medias y desviaciones típicas de los estudiantes de Ed. Primaria y Ed. Física que no han cursado el prácticum

	CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA PRÁCTICA						EDUCACIÓN PRIMARIA						EDUCACIÓN FÍSICA												
	1		2		3		4		MED.		D.T.		1		2		3		4		MED.		D.T.		
	Porcentajes		Porcentajes		Porcentajes		Porcentajes				Porcentajes		Porcentajes		Porcentajes		Porcentajes		Porcentajes				Porcentajes		
1. La formación práctica del futuro profesor debe ser una responsabilidad compartida entre los profesores de Universidad y los del centro escolar	0	4,8	35,7	59,5	3,55	0,59	4,5	65,2	25,8	3,12	0,69														
2. Los créditos prácticos de las asignaturas cursadas en la Facultad preparan adecuadamente para la compleja tarea de la enseñanza	4,8	35,7	53,6	6,0	2,61	0,68	6,1	50,0	43,9	0	2,38	0,60													
3. El prácticum favorece la autonomía y el crecimiento profesional del futuro profesor	0	4,8	39,3	56,0	3,51	0,59	1,5	1,5	40,9	56,1	3,52	0,61													
4. El conocimiento útil para la enseñanza es aquel que se adquiere desde la propia experiencia de prácticum	1,2	14,3	40,5	44,0	3,27	0,75	1,5	19,7	45,5	33,3	3,11	0,77													
5. En las prácticas de enseñanza, el futuro profesor se inicia en las destrezas específicas de los profesionales de la docencia	0	10,7	65,5	23,8	3,13	0,58	1,5	13,6	65,2	19,7	3,03	0,63													
6. El prácticum debería ayudar al aprendiz de profesor a adquirir la habilidad y pericia necesarias para desenvolverse con seguridad en el aula	0	3,6	32,1	64,3	3,61	0,56	1,5	9,1	40,9	48,5	3,36	0,72													
7. A través de la intervención en el aula se alcanza el aprendizaje de la función docente	1,2	16,7	53,6	28,6	3,10	0,70	1,5	13,6	66,7	18,2	3,02	0,62													
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	0	1,2	40,5	58,3	3,57	0,52	4,5	3,0	40,9	51,5	3,39	0,76													
9. El proceso de aprender a enseñar durante las prácticas es un proceso sencillo	35,7	44,0	15,5	4,8	1,89	0,84	31,8	54,5	13,6	0	1,82	0,65													
10. Con las prácticas de enseñanza comienza para los estudiantes el proceso de socialización profesional (de aprender la cultura propia de la profesión)	0	11,9	61,9	26,2	3,14	0,60	1,5	9,1	65,2	24,2	3,12	0,62													
11. El futuro profesor debe asistir y participar en seminarios dirigidos por el supervisor de prácticas	0	6,0	47,6	46,4	3,40	0,60	4,5	10,6	42,4	42,4	3,23	0,82													
12. La experiencia en las prácticas es una fuente esencial para la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza	0	2,4	26,2	71,4	3,69	0,51	0	4,5	50,0	45,5	3,41	0,58													
13. El contacto con profesores expertos, durante el prácticum, es importante para que el futuro profesor aprenda la práctica profesional	0	4,8	27,4	67,9	3,63	0,58	1,5	4,5	43,9	50,0	3,42	0,66													
14. El prácticum representa el contacto con el mundo real y práctico de la enseñanza	0	3,6	35,7	60,7	3,57	0,57	0	3,0	50,0	47,0	3,44	0,56													
15. La formación teórica recibida en la facultad es importante para aprender a enseñar	3,6	21,4	54,8	20,2	2,92	0,75	3,0	24,2	63,6	9,1	2,79	0,64													
16. Observando la práctica de expertos se consigue el aprendizaje de la función docente	1,2	26,2	51,2	21,4	2,93	0,72	3,0	30,3	53,0	13,6	2,77	0,72													
17. Existe una estrecha colaboración entre las dos instituciones formativas (Escuela y Universidad) responsables de la preparación profesional del futuro profesor	8,3	36,9	45,2	9,5	2,56	0,78	10,6	34,8	50,0	4,5	2,48	0,75													
18. Durante las prácticas, la actividad del futuro profesor debe circunscribirse al marco del aula	6,0	42,9	39,3	11,9	2,57	0,78	4,5	36,4	51,5	7,6	2,62	0,70													
19. La experiencia de prácticas es esencial para que el futuro profesor vaya construyendo su conocimiento personal acerca de la enseñanza	0	1,2	42,9	56,0	3,55	0,52	0	6,1	45,5	48,5	3,42	0,61													
20. Los colegios deberían ser lugares estimulantes para el intercambio profesional y el apoyo continuado entre docentes expertos, principiantes y aprendices de profesor	0	0	31,0	69,0	3,69	0,47	0	9,1	47,0	43,9	3,35	0,64													
21. La principal responsabilidad del supervisor es hacer que los seminarios de prácticas sean un lugar de debate y de reflexión colectiva	0	4,8	46,4	48,8	3,44	0,59	1,5	18,2	62,1	18,2	2,97	0,66													
22. Existe una falta de conexión entre el programa académico que se imparte en la Universidad y el prácticum que se desarrolla en las escuelas	1,2	40,5	45,2	13,1	2,70	0,71	0	28,8	56,1	15,2	2,86	0,65													
23. Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a:																									
- Aplicar su conocimiento y habilidades a situaciones reales	0	0	47,6	52,4	3,52	0,50	3,0	3,0	43,9	50,0	3,41	0,70													
- Desarrollar competencias participando en experiencias concretas	0	8,3	41,7	50,0	3,42	0,64	0	9,1	50,0	40,9	3,32	0,64													
- Incrementar su repertorio de intuiciones desde la práctica	0	4,8	53,6	41,7	3,37	0,58	1,5	3,0	56,1	39,4	3,33	0,62													
- Valorar su nivel de compromiso con la carrera	1,2	8,3	34,5	56,0	3,45	0,70	1,5	7,6	60,6	30,3	3,20	0,64													
- Resolver intuitivamente (sin el concurso del razonamiento) los problemas de la enseñanza de clase	4,8	21,4	33,3	40,5	3,10	0,90	4,5	13,6	43,9	37,9	3,15	0,83													

24. La estructura ideal de prácticum sería aquella que lo presenta como un único periodo extenso (de seis meses a un año de duración) al final de la carrera	4,8	34,5	25,0	35,7	2,92	0,95	4,5	28,8	40,9	25,8	2,88	0,85
25. El tutor debe estimular al futuro profesor para que haga propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase	2,4	2,4	48,8	46,4	3,39	0,66	0	4,5	59,1	36,4	3,32	0,56
26. Las prácticas de enseñanza son una mera aplicación a las situaciones reales del aula de los conocimientos teóricos previamente adquiridos en la Facultad	9,5	44,0	40,5	6,0	2,43	0,75	10,6	50,0	30,3	9,1	2,38	0,80
27. En los seminarios de prácticas, el supervisor ha de ayudar al futuro profesor a examinar y cuestionar las creencias, presupuestos y prejuicios que tiene de sí mismo y de la enseñanza	1,2	4,8	51,2	42,9	3,36	0,63	1,5	7,6	63,6	27,3	3,17	0,62
28. El tutor y el supervisor del prácticum deben ayudar a crear en el estudiante de Magisterio un fuerte sentimiento de ser "aprendiz a lo largo de toda su vida profesional"	1,2	9,5	42,9	46,4	3,35	0,70	4,5	15,2	53,0	27,3	3,03	0,78
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	0	2,4	32,1	65,5	3,63	0,53	1,5	6,1	47,0	45,5	3,36	0,67
30. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de iniciarse en la toma de notas de campo y elaborar narraciones de las situaciones observadas en el aula	0	4,8	52,4	42,9	3,38	0,58	3,0	16,7	63,6	16,7	2,94	0,68
31. Durante el prácticum, el futuro profesor debe realizar tareas burocráticas	10,7	51,2	31,0	7,1	2,35	0,77	16,7	36,4	45,5	1,5	2,32	0,77
32. Durante las prácticas, el futuro profesor debe analizar e interpretar el modelo didáctico que el maestro desarrolla en el aula	1,2	10,7	56,0	32,1	3,19	0,67	1,5	19,7	65,2	13,6	2,91	0,63
33. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a tomar decisiones	0	3,6	42,9	53,6	3,50	0,57	0	6,1	42,4	51,5	3,45	0,61
34. Durante las prácticas, el futuro profesor debe participar en todas las fases de construcción, desarrollo y evaluación del currículo	3,6	15,5	46,4	34,5	3,12	0,80	1,5	25,8	53,0	19,7	2,91	0,72
35. La escuela juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor	0	3,6	41,7	54,8	3,51	0,57	3,0	6,1	34,8	56,1	3,44	0,75
36. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a dominar habilidades técnicas, interpersonales e intelectuales de enseñanza	0	0	60,7	39,3	3,39	0,49	0	4,5	50,0	45,5	3,41	0,58
37. El futuro profesor, durante el prácticum, debe dar respuesta a problemas complejos e inusuales que no se resuelven mediante fórmulas mecánicas	3,6	15,5	45,2	35,7	3,13	0,80	4,5	12,1	51,5	31,8	3,11	0,79
38. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a transformar la materia, haciéndola fácilmente asequible a los alumnos	1,2	1,2	41,7	56,0	3,52	0,59	1,5	10,6	54,5	33,3	3,20	0,68
39. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de aprender a dominar los principales aspectos de la instrucción y la gestión de la clase	1,2	2,4	54,8	41,7	3,37	0,60	3,0	3,0	59,1	34,8	3,26	0,66
40. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de tener la oportunidad de experimentar la enseñanza colaborativa con grupos de profesores de la escuela	0	3,6	39,3	57,1	3,54	0,57	0	4,5	69,7	25,8	3,21	0,51
41. Durante las prácticas, la conducta del futuro profesor en clase está guiada por sus conocimientos y creencias acerca de la enseñanza	1,2	23,8	53,6	21,4	2,95	0,71	1,5	19,7	59,1	19,7	2,97	0,68
42. El período de prácticum es fundamental para aprender a enseñar	1,2	6,0	22,6	70,2	3,62	0,66	0	1,5	34,8	63,6	3,62	0,52
43. El futuro profesor necesita apoyo y guía profesional para relacionar la teoría y la práctica durante su experiencia de prácticum	0	2,4	44,0	53,6	3,51	0,55	1,5	10,6	45,5	42,4	3,29	0,72
44. El futuro profesor, durante el prácticum, ha de tener la oportunidad de analizar (a través de observaciones, grabaciones u otros medios) la práctica profesional de docentes expertos	1,2	8,3	56,0	34,5	3,24	0,65	3,0	12,1	51,5	33,3	3,15	0,75
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	2,4	10,7	66,7	20,2	3,05	0,64	0	9,1	71,2	19,7	3,11	0,53
46. El futuro profesor, en el período de prácticas, deberá enseñar actitudes y valores	1,2	7,1	50,0	41,7	3,32	0,66	1,5	9,1	45,5	43,9	3,32	0,71
47. La experiencia de prácticas ayuda al futuro profesor a analizar críticamente y redefinir sus creencias y concepciones sobre la enseñanza	0	7,1	47,6	45,2	3,38	0,62	1,5	9,1	54,5	34,8	3,23	0,67
48. El aprendiz de profesor, durante las prácticas, debe aprender cómo se mantiene una comunicación fluida y constante con los padres de los alumnos	2,4	8,3	54,8	34,5	3,21	0,70	0	15,2	68,2	16,7	3,02	0,57

49. Los diarios de prácticas son una herramienta reflexiva y formativa	1,2	6,0	51,2	41,7	3,33	0,65	4,5	15,2	51,5	28,8	3,05	0,79
50. El futuro profesor deberá enseñar comportamientos autónomos y reflexivos durante las prácticas	0	13,1	59,5	27,4	3,14	0,62	0	10,6	68,2	21,2	3,11	0,56
51. La figura del supervisor es una pieza central en el proceso de aprender a enseñar durante las prácticas	2,4	7,1	57,1	33,3	3,21	0,68	1,5	21,2	53,0	24,2	3,00	0,72
52. El futuro profesor, durante el prácticium, debería aprender a evaluar las necesidades educativas personales de los alumnos a su cargo	2,4	4,8	53,6	39,3	3,30	0,67	3,0	7,6	59,1	30,3	3,17	0,69
53. El aprendiz de profesor, en la etapa de prácticas, debe usar con los alumnos métodos de trabajos en equipo	0	15,5	46,4	38,1	3,23	0,70	0	6,1	60,6	33,3	3,27	0,57
54. El futuro profesor debe desarrollar, durante las prácticas, su capacidad innovadora y abordar las actividades de manera creativa	1,2	1,2	52,4	45,2	3,42	0,59	1,5	9,1	42,4	47,0	3,35	0,71
55. El futuro profesor debe aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo durante las prácticas	0	4,8	59,5	35,7	3,31	0,56	1,5	9,1	57,6	31,8	3,20	0,66
56. Aprender a enseñar durante el prácticium supone el aprendizaje de ciertos trucos, costumbres y rutinas del oficio	8,3	20,2	38,1	33,3	2,96	0,94	1,5	7,6	57,6	33,3	3,23	0,65
57. En la etapa de prácticium se dota a los futuros docentes de la preparación y cualificación necesarias para llevar a cabo las tareas profesionales que le son propias	2,4	23,8	60,7	13,1	2,85	0,67	3,0	21,2	62,1	13,6	2,86	0,68
58. Las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, son:	4,8	17,9	44,0	33,3	3,06	0,84	3,0	19,7	53,0	24,2	2,98	0,75
- Establecer una relación de cercanía con el tutor y el supervisor	0	0	34,5	65,5	3,65	0,48	0	3,0	45,5	51,5	3,48	0,56
- Integrarse en la dinámica del aula y del centro	1,2	10,7	40,5	47,6	3,35	0,72	1,5	13,6	42,4	42,4	3,26	0,75
- Dominar la materia que le corresponde	0	7,1	46,4	46,4	3,39	0,62	1,5	6,1	57,6	34,8	3,26	0,64
- Mantener la disciplina en clase	0	3,6	38,1	58,3	3,55	0,57	1,5	6,1	53,0	39,4	3,30	0,66
- Tratar las diferencias individuales	1,2	11,9	56,0	31,0	3,17	0,67	0	19,7	57,6	22,7	3,03	0,66
- Evaluar el trabajo del alumno	7,1	23,8	50,0	19,0	2,81	0,83	4,5	30,3	53,0	12,1	2,73	0,73
- Establecer relaciones con los padres	1,2	3,6	29,8	65,5	3,60	0,62	0	15,2	42,4	42,4	3,27	0,71
59. El prácticium proporciona al estudiante de profesorado una experiencia de aprendizaje positiva	0	4,8	42,9	52,4	3,48	0,59	3,0	4,5	65,2	27,3	3,17	0,65
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	0	3,6	39,3	57,1	3,54	0,57	0	9,1	48,5	42,4	3,33	0,64
61. El tutor de prácticas debe demostrar tacto y sensibilidad ante las necesidades y sentimientos del futuro profesor	1,2	11,9	64,3	22,6	3,08	0,62	1,5	18,2	63,6	16,7	2,95	0,64
62. El prácticium proporciona al aprendiz de profesor modelos innovadores de gestión del aula	2,4	7,1	47,6	42,9	3,31	0,71	6,1	13,6	51,5	28,8	3,03	0,82
63. El futuro profesor debe elaborar una memoria final de su experiencia de prácticas	0	2,4	27,4	70,2	3,68	0,52	1,5	6,1	45,5	47,0	3,38	0,67
64. El supervisor debe orientar al futuro profesor sobre la elaboración de su proyecto personal de prácticas y la redacción de la memoria final	1,2	0	39,3	59,5	3,57	0,57	0	3,0	56,1	40,9	3,38	0,55
65. El futuro profesor, durante las prácticas, ha de tomar una parte activa en el proceso de aprender a enseñar	0	8,3	46,4	45,2	3,37	0,64	1,5	13,6	65,2	19,7	3,03	0,63
66. El prácticium ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica reflexiva	6,0	39,3	44,0	10,7	2,60	0,76	3,0	33,3	43,9	19,7	2,80	0,79
67. El prácticium posee un fuerte componente evaluativo (calificaciones del tutor y del supervisor) que dificulta el proceso de aprendizaje del futuro profesor	8,3	28,6	53,6	9,5	2,64	0,77	0	18,2	71,2	10,6	2,92	0,54
68. El aprendizaje de las rutinas de clase durante el prácticium permitiría al futuro profesor reducir la complejidad de las tareas de la enseñanza	0	4,8	52,4	42,9	3,38	0,58	4,5	4,5	54,5	36,4	3,23	0,74
69. En las prácticas el futuro profesor ha de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes	0	7,1	56,0	36,9	3,30	0,60	1,5	16,7	56,1	25,8	3,06	0,70
70. El seguimiento del prácticium por el supervisor de la Universidad mejora la calidad del trabajo realizado por los aprendices de profesor	4,8	14,3	51,2	29,8	3,06	0,80	1,5	9,1	57,6	31,8	3,20	0,66
71. La Universidad juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor	27,4	29,8	21,4	21,4	2,37	1,11	19,7	34,8	31,8	13,6	2,39	0,96
72. Lo ideal sería que el prácticium estuviera estructurado en periodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera	1,2	11,9	64,3	22,6	3,08	0,62	3,0	4,5	72,7	19,7	3,09	0,60
73. El contexto escolar influye en las acciones y en el conocimiento y creencias que los futuros profesores llevan consigo a las prácticas	0	6,0	63,1	31,0	3,25	0,56	1,5	10,6	65,2	22,7	3,09	0,63
74. El futuro profesor, durante el prácticium, ha de analizar las normas, actitudes, valores e intereses que conforman la cultura del centro	1,2	6,0	67,9	25,0	3,17	0,58	0	12,1	68,2	19,7	3,08	0,56
75. El prácticium ayuda a articular las visiones de los futuros profesores acerca de lo que es un buen ejercicio profesional												

76. El supervisor de la Universidad debería visitar la escuela con frecuencia para observar al futuro profesor y dialogar e intercambiar impresiones con el tutor	6,0	31,0	41,7	21,4	2,79	0,85	4,5	25,8	48,5	21,2	2,86	0,80
77. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica colaborativa	0	10,7	57,1	32,1	3,21	0,62	1,5	6,1	65,2	27,3	3,18	0,61
78. La experiencia de las prácticas influye notablemente en la imagen que el futuro profesor tiene acerca de los docentes	1,2	4,8	46,4	47,6	3,40	0,64	0	7,6	66,7	25,8	3,18	0,55
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	0	1,2	57,1	41,7	3,40	0,52	0	6,1	66,7	27,3	3,21	0,54
80. Aprender a enseñar durante el prácticum consiste en imitar lo que el profesor hace en el aula	54,8	41,7	3,6	0	1,49	0,57	37,9	51,5	9,1	1,5	1,74	0,69
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	0	2,4	28,6	69,0	3,67	0,52	0	3,0	53,0	43,9	3,41	0,55
82. El futuro profesor ha de ser un aprendiz reflexivo, crítico e investigador en el aula durante su experiencia de prácticas	0	1,2	29,8	69,0	3,68	0,49	0	4,5	65,2	30,3	3,26	0,54
83. El conocimiento adquirido en los cursos de la universidad no es útil para afrontar los problemas de la enseñanza durante el periodo de prácticas	16,7	45,2	25,0	13,1	2,35	0,91	13,6	45,5	28,8	12,1	2,39	0,87
84. El análisis de estudios de caso permite identificar y reestructurar las creencias erróneas que sobre la enseñanza práctica posee el futuro profesor	0	11,9	67,9	20,2	3,08	0,56	1,5	15,2	77,3	6,1	2,88	0,51
85. El futuro profesor, durante el prácticum, debe elaborar un diario reflexivo	0	10,7	47,6	41,7	3,31	0,66	6,1	22,7	54,5	16,7	2,82	0,78
86. En el prácticum ha de existir un rico diálogo profesional entre el tutor del colegio, el supervisor de la Universidad y el futuro profesor	0	4,8	41,7	53,6	3,49	0,59	0	10,6	51,5	37,9	3,27	0,65
87. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a reflexionar sobre su trabajo profesional y a examinar su práctica con los demás compañeros	0	2,4	45,2	52,4	3,50	0,55	0	10,6	65,2	24,2	3,14	0,58
88. El aprendiz de profesor, durante el prácticum, debe aprender a motivar y estimular el intelecto de los alumnos	0	4,8	42,9	52,4	3,48	0,59	1,5	1,5	60,6	36,4	3,32	0,59
89. El seminario de prácticas sirve para profundizar en temas específicos y solucionar problemas reales, planteados en las prácticas	0	3,6	51,2	45,2	3,42	0,56	0	4,5	54,5	40,9	3,36	0,57
90. El tutor ha de ayudar al futuro profesor a aplicar reflexivamente los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad a la realidad del aula	1,2	13,1	52,4	33,3	3,18	0,70	1,5	6,1	62,1	30,3	3,21	0,62
91. El aprendizaje reflexivo a través de casos ayuda al futuro profesor a conectar la teoría y la práctica durante la realización del prácticum	0	8,3	60,7	31,0	3,23	0,59	1,5	9,1	74,2	15,2	3,03	0,55
92. El aprendiz de profesor ha de tener la oportunidad de conocer distintos tipos de centros y actuaciones docentes durante el prácticum	6,0	14,3	44,0	35,7	3,10	0,86	3,0	13,6	51,5	31,8	3,12	0,75
93. Durante las prácticas, el futuro profesor debe intervenir en todas las tareas que desarrollan los docentes en el aula	0	20,2	38,1	41,7	3,21	0,76	0	22,7	65,2	12,1	2,89	0,59
94. Las teorías educativas fruto de la investigación proporcionan al futuro profesor una guía segura para su práctica de la enseñanza	1,2	23,8	60,7	14,3	2,88	0,65	3,0	21,2	62,1	13,6	2,86	0,68
95. Los créditos prácticos de las asignaturas que se imparten en la facultad proporciona una visión demasiado simple de la enseñanza en el aula	3,6	29,8	45,2	21,4	2,85	0,80	3,0	27,3	59,1	10,6	2,77	0,67
96. El prácticum proporciona al aprendiz de profesor modelos innovadores de comunicación didáctica	0	21,4	61,9	16,7	2,95	0,62	3,0	18,2	71,2	7,6	2,83	0,60
97. Las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales	1,2	0	26,2	72,6	3,70	0,53	1,5	10,6	37,9	50,0	3,36	0,74
98. En la formación práctica del aprendiz de profesor:												
- Se oferta poca variedad de experiencias de enseñanza	7,1	35,7	38,1	19,0	2,69	0,86	6,1	36,4	48,5	9,1	2,61	0,74
- Existe el suficiente apoyo de los tutores en los colegios	6,0	26,2	50,0	17,9	2,80	0,80	1,5	37,9	51,5	9,1	2,68	0,66
- Existe poca implicación de los supervisores de la universidad	9,5	64,3	20,2	6,0	2,23	0,70	1,5	43,9	47,0	7,6	2,61	0,65
- Existe una buena coordinación entre tutores y supervisores	10,7	42,9	38,1	8,3	2,44	0,80	12,1	30,3	53,0	4,5	2,50	0,77

Educación Primaria

De las evidencias anteriores, se desprende, por una parte, que la media de las opiniones de los estudiantes de Educación Primaria oscila entre 1,49 y 3,7, lo que denota cierta heterogeneidad en las puntuaciones. En concreto, veintitrés ítems del inventario sitúan su respuesta entre el 1,49 y el 2,96 y, por tanto, aluden a cuestiones que no gozan del grado de acuerdo de los futuros maestros. Los demás ítems, setenta y cinco, tienen sus respuestas entre el 3,05 y el 3,70, lo cual evidencia que los estudiantes de esta especialidad de Magisterio asumen casi la totalidad de las declaraciones que componen el inventario. Y por otra, que la desviación típica se encuadra entre 0,47 y 1,11, pero si tenemos en cuenta que un único ítem posee valor superior a 1, el intervalo de diferencia es menor, estando comprendida la dispersión entre 0,47 y 0,95. De cualquier modo, este intervalo es indicativo de la existencia de cierta diferencia entre los datos obtenidos.

Estudiando más a fondo los resultados obtenidos, comentaremos, en primer lugar, las declaraciones que han conseguido la más alta puntuación media. En concreto, el ítem 97, *'las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales'* ($X=3,70$), es el que ha obtenido el valor más elevado de la media, seguido de los ítems 12 y 20 que aluden, respectivamente, a que *'la experiencia en las prácticas es una fuente esencial para la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza'* y a que *'los colegios deberían ser lugares estimulantes para el intercambio profesional y el apoyo continuado entre docentes expertos, principiantes y aprendices de profesor'* ($X=3,69$ para cada uno de ellos). Tales ítems poseen además los valores más bajos de la desviación típica, oscilando entre 0,47 y 0,53. No obstante, destacamos al ítem 20, por tratarse de la cuestión, de cuantas conforman el inventario, que ha conseguido, junto a una de las medias más altas, el valor más bajo de dispersión de los datos, lo cual nos indica que es el indicador sobre el que se ha producido mayor consenso entre las respuestas de los estudiantes y, por lo tanto, donde existe menor variabilidad en las opiniones emitidas al respecto. En la sección de la tabla correspondiente a los porcentajes, comprobamos rápidamente que el 100% de los estudiantes asumen tal declaración.

En contrapartida, las declaraciones que han alcanzado las puntuaciones medias más bajas son el ítem 80 y el ítem 9. Según los encuestados, aprender a enseñar durante el prácticum no consiste en imitar lo que el profesor hace en el aula (ítem 80, $X=1,49$) y que el proceso de aprender a enseñar durante esta etapa no es un proceso sencillo (ítem 9, $X=1,89$). Les siguen de cerca otras cuestiones que presentan también un valor bajo de media. Estas son el ítem 98.3, *'en la formación práctica del aprendiz de profesor existe poca implicación de los supervisores de la Universidad'* ($X=2,23$), el ítem 31, *'durante el prácticum, el futuro profesor debe realizar tareas burocráticas'* ($X=2,35$), el 83, *'el conocimiento adquirido en los cursos de la universidad no es útil para afrontar los problemas de la enseñanza durante el período de prácticas'* ($X=2,35$), el ítem 72, *'lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera'* ($X=2,37$), el ítem 26, *'las prácticas de enseñanza son una mera aplicación a las situaciones reales del aula de los conocimientos teóricos previamente adquiridos en la Facultad'* ($X=2,43$) y el ítem 98.4, *'en la formación práctica del aprendiz de profesor existe una buena coordinación entre tutores y supervisores'* ($X=2,44$). Sobre sendas cuestiones, decir además que son las que han conseguido los valores más altos de la desviación típica, oscilando la dispersión entre 0,70 y 1,11. Son, por lo tanto, las declaraciones del inventario donde existe la mayor variabilidad en las opiniones de estudiantes, gozando, por consiguiente, del menor consenso entre los mismos, lo cual se traduce en un reparto heterogéneo de los porcentajes entre las cuatro alternativas de respuesta. Al respecto, resaltamos al ítem 72, *'lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera'*, por ser el indicador que, además de poseer una de las medias más bajas de la tabla ($X=2,37$), posee el valor más elevado de la desviación típica (1,11): un 27,4% están *'totalmente en desacuerdo'* con esta estructura de prácticum; un 29,8%, *'en desacuerdo'*; un 21,4%, *'de acuerdo'* y el otro 21,4% *'totalmente de acuerdo'* con ella.

Educación Física

La media de las opiniones de los estudiantes de Educación Física oscila entre 1,74 y 3,62, lo que denota cierta heterogeneidad en las puntuaciones. En concreto, treinta de los ítems del inventario tienen su respuesta entre el 1,74 y el 2,98, esto es, los futuros docentes se manifiestan en desacuerdo con los mismos. Los demás ítems, sesenta y ocho, sitúan sus respuestas en la franja 3,00-3,62, lo cual indica que estos aprendices de profesor asumen la bondad de la mayor parte de las declaraciones presentes en el inventario. En cuanto a la desviación típica, la dispersión se encuadra entre 0,51 y 0,96, aunque si tenemos en cuenta que sólo un ítem posee valor 0,96, el intervalo de diferencia es menor, estando

comprendida la dispersión entre 0,51 y 0,87. De cualquier modo, el intervalo denota que existe cierta diferencia entre los datos obtenidos.

Nos centramos para comenzar en las puntuaciones medias más elevadas, que corresponden a los ítems 42, *‘el período de prácticum es fundamental para aprender a enseñar’* (X=3,62, D.T.=0,52), seguido del ítem 3, *‘el prácticum favorece la autonomía y el crecimiento profesional del futuro profesor’* (X=3,52, D.T.=0,61), ítem 58.2, que alude a que 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’* (X=3,48, D.T.=0,56), ítem 33, *‘durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a tomar decisiones’* (X=3,45, D.T.=0,61), ítem 35, *‘la escuela juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor’* (X=3,44, D.T.=0,75) e ítem 14, *‘el prácticum representa el contacto con el mundo real y práctico de la enseñanza’* (X=3,44, D.T.=0,56). Sobre sendas declaraciones, cabe destacar, a excepción de la número 35, que coinciden con aquellos ítems, de cuantos conforman el inventario, que han obtenido los valores más bajos de desviación típica y que, por lo tanto, son los que presentan menor variabilidad y divergencia en las respuestas emitidas por los estudiantes.

No obstante, los dos ítems que gozan del mayor consenso entre los futuros docentes son el ítem 40, *‘durante las prácticas, el futuro profesor ha de tener la oportunidad de experimentar la enseñanza colaborativa con grupos de profesores de la escuela’* (X=3,21, D.T.=0,51) y el ítem 84, *‘el análisis de estudios de caso permite identificar y reestructurar las creencias erróneas que sobre la enseñanza práctica posee el futuro profesor’* (X=2,88, D.T.=0,51). Nos permitimos destacar el primero de ellos, el ítem 40, por tratarse de una cuestión que ha conseguido un valor bajo de dispersión en torno a una de las puntuaciones medias altas de la tabla, evidenciando así que se trata de uno de los ítems más consistentes del inventario construido.

Frente a lo expuesto anteriormente, recogemos los ítems que han obtenido las puntuaciones medias más bajas, los cuales aluden a cómo el futuro profesor aprende a enseñar durante las prácticas. Es el caso del ítem 80, donde, en opinión de los estudiantes, se pone de manifiesto que *‘aprender a enseñar durante el prácticum no consiste en imitar lo que el profesor hace en el aula’* (X=1,74) y del ítem 9, en el que esbozan que *‘el proceso de aprender a enseñar durante esta etapa no es un proceso sencillo’* (X=1,82).

Otros ítems que presentan valores de medias bajas son el ítem 31, *‘durante el prácticum, el futuro profesor debe realizar tareas burocráticas’* (X=2,32), el ítem 2, *‘los créditos prácticos de las asignaturas cursadas en la Facultad preparan adecuadamente para la compleja tarea de la enseñanza’* (X=2,38), el ítem 26, *‘las prácticas de enseñanza son una mera aplicación a las situaciones reales del aula de los conocimientos teóricos previamente adquiridos en la Facultad’* (X=2,38), el ítem 72, *‘lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera’* (X=2,39) y el ítem 83, *‘el conocimiento adquirido en los cursos de la universidad no es útil para afrontar los problemas de la enseñanza durante el período de prácticas’* (X=2,39). Tales cuestiones coinciden a su vez con aquellas en las que se ha producido menor consenso entre los futuros docentes, oscilando su desviación típica entre 0,60 y 0,96. Asimismo, subrayamos al ítem 72, *‘lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera’*, por tratarse de una cuestión que, además de poseer una de las medias más bajas (X=2,39), presenta el valor de la desviación típica más elevado de la tabla (0,96); esto denota que no sólo es una creencia no compartida por los estudiantes, sino que además es el indicador del inventario sobre el que se ha producido la mayor dispersión en las respuestas emitidas por los estudiantes. Esta falta de consenso entre los encuestados se ve reflejada claramente en un reparto de los porcentajes entre las cuatro alternativas de respuesta, más acusado que en los demás ítems: nos encontramos así con un 19,7% que están *‘totalmente en desacuerdo’* con que la estructura ideal de prácticum fuese períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera; con un 34,8%, que se manifiestan *‘en desacuerdo’*; con un 31,8%, que aducen estar *‘de acuerdo’* con ello, y, con un 13,6%, que lo están *‘totalmente’*.

3.1.2. De los estudiantes de Magisterio que han realizado el prácticum

Tras la estancia en los colegios, en la tabla siguiente presentamos los datos correspondientes a los porcentajes, medias y desviaciones típicas obtenidos en cada una de las dos titulaciones de Maestro.

a un año de duración) al final de la carrera	1,1	2,2	37,1	59,6	3,55	0,60	0	11,1	48,1	40,7	3,30	0,66
25. El tutor debe estimular al futuro profesor para que haga propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase	20,2	40,4	30,3	9,0	2,28	0,89	14,8	50,0	31,5	3,7	2,24	0,75
26. Las prácticas de enseñanza son una mera aplicación a las situaciones reales del aula de los conocimientos teóricos previamente adquiridos en la Facultad	1,1	2,2	50,6	46,1	3,42	0,60	3,7	3,7	61,1	31,5	3,20	0,68
27. En los seminarios de prácticas, el supervisor ha de ayudar al futuro profesor a examinar y cuestionar las creencias, presupuestos y prejuicios que tiene de sí mismo y de la enseñanza	7,9	7,9	48,3	36,0	3,12	0,86	9,3	18,5	50,0	22,2	2,85	0,88
28. El tutor y el supervisor del prácticum deben ayudar a crear en el estudiante de Magisterio un fuerte sentimiento de ser 'aprendiz a lo largo de toda su vida profesional'	0	9,0	28,1	62,9	3,54	0,66	0	9,3	40,7	50,0	3,41	0,66
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	0	12,4	56,2	31,5	3,19	0,64	0	7,4	81,5	11,1	3,04	0,43
30. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de iniciarse en la toma de notas de campo y elaborar narraciones de las situaciones observadas en el aula	11,2	40,4	37,1	11,2	2,48	0,84	11,1	37,0	42,6	9,3	2,50	0,82
31. Durante el prácticum, el futuro profesor debe realizar tareas burocráticas	1,1	9,0	53,9	36,0	3,25	0,66	1,9	25,9	51,9	20,4	2,91	0,73
32. Durante las prácticas, el futuro profesor debe analizar e interpretar el modelo didáctico que el maestro desarrolla en el aula	0	3,4	44,9	51,7	3,48	0,57	0	1,9	42,6	55,6	3,54	0,54
33. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a tomar decisiones	2,2	9,0	48,3	40,4	3,27	0,72	1,9	20,4	64,8	13,0	2,89	0,63
34. Durante las prácticas, el futuro profesor debe participar en todas las fases de construcción, desarrollo y evaluación del currículo	2,2	6,7	28,1	62,9	3,52	0,72	0	3,7	55,6	40,7	3,37	0,56
35. La escuela juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor	0	7,9	51,7	40,4	3,33	0,62	0	7,4	70,4	22,2	3,15	0,53
36. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a dominar habilidades técnicas, interpersonales e intelectuales de enseñanza	3,4	10,1	46,1	40,4	3,24	0,77	1,9	7,4	57,4	33,3	3,22	0,66
37. El futuro profesor, durante el prácticum, debe dar respuesta a problemas complejos e inusuales que no se resuelven mediante fórmulas mecánicas	0	2,2	38,2	59,6	3,57	0,54	3,7	3,7	46,3	46,3	3,35	0,73
38. Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a transformar la materia, haciéndola fácilmente asequible a los alumnos	1,1	4,5	47,2	47,2	3,40	0,63	0	11,1	57,4	31,5	3,20	0,63
39. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de aprender a dominar los principales aspectos de la instrucción y la gestión de la clase	2,2	2,2	64,0	31,5	3,25	0,61	0	3,7	63,0	33,3	3,30	0,54
40. Durante las prácticas, el futuro profesor ha de tener la oportunidad de experimentar la enseñanza colaborativa con grupos de profesores de la escuela	0	16,9	56,2	27,0	3,10	0,66	1,9	9,3	63,0	25,9	3,13	0,65
41. Durante las prácticas, la conducta del futuro profesor en clase está guiada por sus conocimientos y creencias acerca de la enseñanza	1,1	7,9	15,7	75,3	3,65	0,68	0	5,6	25,9	68,5	3,63	0,59
42. El período de prácticum es fundamental para aprender a enseñar	3,4	4,5	55,1	37,1	3,26	0,70	0	5,6	61,1	33,3	3,28	0,56
43. El futuro profesor necesita apoyo y guía profesional para relacionar la teoría y la práctica durante su experiencia de prácticum	2,2	7,9	47,2	42,7	3,30	0,71	0	9,3	70,4	20,4	3,11	0,54
44. El futuro profesor, durante el prácticum, ha de tener la oportunidad de analizar (a través de observaciones, grabaciones u otros medios) la práctica profesional de docentes expertos	0	7,9	68,5	23,6	3,16	0,54	0	11,1	57,4	31,5	3,20	0,63
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	0	2,2	39,3	58,4	3,56	0,54	0	5,6	38,9	55,6	3,50	0,61
46. El futuro profesor, en el período de prácticas, deberá enseñar actitudes y valores	1,1	4,5	51,7	42,7	3,36	0,63	0	7,4	50,0	42,6	3,35	0,62
47. La experiencia de prácticas ayuda al futuro profesor a analizar críticamente y redefinir sus creencias y concepciones sobre la enseñanza	2,2	12,4	42,7	42,7	3,26	0,76	5,6	20,4	40,7	33,3	3,02	0,88
48. El aprendiz de profesor, durante las prácticas, debe aprender cómo se mantiene una comunicación fluida y constante con los padres de los alumnos	4,5	21,3	41,6	32,6	3,02	0,85	1,9	14,8	57,4	25,9	3,07	0,70
49. Los diarios de prácticas son una herramienta reflexiva y formativa												

50. El futuro profesor deberá enseñar comportamientos autónomos y reflexivos durante las prácticas	0	3,4	56,2	40,4	3,37	0,55	0	5,6	68,5	25,9	3,20	0,53
51. La figura del supervisor es una pieza central en el proceso de aprender a enseñar durante las prácticas	6,7	41,6	43,8	7,9	2,53	0,74	7,4	29,6	50,0	13,0	2,69	0,80
52. El futuro profesor, durante el prácticum, debería aprender a evaluar las necesidades educativas personales de los alumnos a su cargo	0	5,6	49,4	44,9	3,39	0,60	0	7,4	53,7	38,9	3,31	0,61
53. El aprendiz de profesor, en la etapa de prácticas, debe usar con los alumnos métodos de trabajos en equipo	1,1	6,7	52,8	39,3	3,30	0,65	3,7	11,1	38,9	46,3	3,28	0,81
54. El futuro profesor debe desarrollar, durante las prácticas, su capacidad innovadora y abordar las actividades de manera creativa	1,1	6,7	37,1	55,1	3,46	0,68	0	0	46,3	53,7	3,54	0,50
55. El futuro profesor debe aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo durante las prácticas	0	3,4	47,2	49,4	3,46	0,57	1,9	7,4	64,8	25,9	3,15	0,63
56. Aprender a enseñar durante el prácticum supone el aprendizaje de ciertos trucos, costumbres y rutinas del oficio	6,7	15,7	38,2	39,3	3,10	0,91	1,9	11,1	59,3	27,8	3,13	0,67
57. En la etapa de prácticum se dota a los futuros docentes de la preparación y cualificación necesarias para llevar a cabo las tareas profesionales que le son propias	4,5	24,7	50,6	20,2	2,87	0,79	1,9	35,2	48,1	14,8	2,76	0,73
58. Las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, son: - Establecer una relación de cercanía con el tutor y el supervisor - Integrarse en la dinámica del aula y del centro - Dominar la materia que le corresponde - Mantener la disciplina en clase - Tratar las diferencias individuales - Evaluar el trabajo del alumno - Establecer relaciones con los padres	5,6	22,5	47,2	24,7	2,91	0,83	5,6	14,8	61,1	18,5	2,93	0,75
59. El prácticum proporciona al estudiante de profesorado una experiencia de aprendizaje positiva	0	3,4	33,7	62,9	3,60	0,56	0	3,7	44,4	51,9	3,48	0,57
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	0	4,5	48,3	47,2	3,43	0,58	1,9	3,7	50,0	44,4	3,37	0,65
61. El tutor de prácticas debe demostrar tacto y sensibilidad ante las necesidades y sentimientos del futuro profesor	1,1	3,4	47,2	48,3	3,43	0,62	0	11,1	50,0	38,9	3,28	0,66
62. El prácticum proporciona al aprendiz de profesor modelos innovadores de gestión del aula	1,1	5,6	38,2	55,1	3,47	0,66	0	7,4	44,4	48,1	3,41	0,63
63. El futuro profesor debe elaborar una memoria final de su experiencia de prácticas	1,1	12,4	55,1	31,5	3,17	0,68	0	22,2	46,3	31,5	3,09	0,73
64. El supervisor debe orientar al futuro profesor sobre la elaboración de su proyecto personal de prácticas y la redacción de la memoria final	7,9	19,1	46,1	27,0	2,92	0,88	7,4	38,9	46,3	7,4	2,54	0,75
65. El futuro profesor, durante las prácticas, ha de tomar una parte activa en el proceso de aprender a enseñar	2,2	4,5	39,3	53,9	3,45	0,69	0	11,1	37,0	51,9	3,41	0,69
66. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica reflexiva	1,1	7,9	49,4	41,6	3,31	0,67	0	3,7	75,9	20,4	3,17	0,47
67. El prácticum posee un fuerte componente evaluativo (calificaciones del tutor y del supervisor) que dificulta el proceso de aprendizaje del futuro profesor	1,1	4,5	43,8	50,6	3,44	0,64	0	3,7	59,3	37,0	3,33	0,55
68. El aprendizaje de las rutinas de clase durante el prácticum permitiría al futuro profesor reducir la complejidad de las tareas de la enseñanza	5,6	25,8	49,4	19,1	2,82	0,81	13,0	24,1	55,6	7,4	2,57	0,81
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	19,1	49,4	28,1	3,02	0,78	5,6	13,0	63,0	18,5	2,94	0,74
70. El seguimiento del prácticum por el supervisor de la Universidad mejora la calidad del trabajo realizado por los aprendices de profesor	1,1	6,7	37,1	55,1	3,46	0,68	1,9	3,7	51,9	42,6	3,35	0,65
71. La Universidad juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor	0	2,2	44,9	52,8	3,51	0,55	0	5,6	50,0	44,4	3,39	0,60
72. Lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en periodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera	0	7,9	51,7	40,4	3,33	0,62	0	7,4	66,7	25,9	3,19	0,55
73. El contexto escolar influye en las acciones y en el conocimiento y creencias que los futuros profesores llevan consigo a las prácticas	12,4	36,0	34,8	16,9	2,56	0,92	3,7	40,7	44,4	11,1	2,63	0,73
74. El futuro profesor, durante el prácticum, ha de analizar las normas, actitudes, valores e intereses que conforman la cultura del centro	9,0	27,0	48,3	15,7	2,71	0,84	0	24,1	55,6	20,4	2,96	0,67
75. El prácticum ayuda a articular las visiones de los futuros profesores acerca de lo que es un buen ejercicio profesional	1,1	2,2	43,8	52,8	3,48	0,61	3,7	5,6	51,9	38,9	3,26	0,73
76. El seguimiento del prácticum por el supervisor de la Universidad mejora la calidad del trabajo realizado por los aprendices de profesor	5,6	18,0	53,9	22,5	2,93	0,79	3,7	20,4	50,0	25,9	2,98	0,79
77. La Universidad juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor	6,7	32,6	41,6	19,1	2,73	0,85	0	14,8	63,0	22,2	3,07	0,61
78. Lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en periodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera	39,3	25,8	15,7	19,1	2,15	1,14	44,4	18,5	25,9	11,1	2,04	1,08
79. El contexto escolar influye en las acciones y en el conocimiento y creencias que los futuros profesores llevan consigo a las prácticas	0	11,2	44,9	43,8	3,33	0,67	0	11,1	50,0	38,9	3,28	0,66
80. El futuro profesor, durante el prácticum, ha de analizar las normas, actitudes, valores e intereses que conforman la cultura del centro	2,2	6,7	56,2	34,8	3,24	0,67	0	5,6	57,4	37,0	3,31	0,58
81. El prácticum ayuda a articular las visiones de los futuros profesores acerca de lo que es un buen ejercicio profesional	1,1	14,6	59,6	24,7	3,08	0,66	0	7,4	75,9	16,7	3,09	0,49

76. El supervisor de la Universidad debería visitar la escuela con frecuencia para observar al futuro profesor y dialogar e intercambiar impresiones con el tutor	4,5	16,9	37,1	41,6	3,16	0,86	1,9	9,3	48,1	40,7	3,28	0,71
77. El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica colaborativa	0	7,9	55,1	37,1	3,29	0,61	0	3,7	66,7	29,6	3,26	0,52
78. La experiencia de las prácticas influye notablemente en la imagen que el futuro profesor tiene acerca de los docentes	1,1	15,7	56,2	27,0	3,09	0,68	0	13,0	59,3	27,8	3,15	0,63
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	1,1	5,6	56,2	37,1	3,29	0,63	0	7,4	61,1	31,5	3,24	0,58
80. Aprender a enseñar durante el prácticum consiste en imitar lo que el profesor hace en el aula	50,6	41,6	7,9	0	1,57	0,64	64,8	29,6	5,6	0	1,41	0,60
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	1,1	2,2	30,3	66,3	3,62	0,59	1,9	7,4	40,7	50,0	3,39	0,71
82. El futuro profesor ha de ser un aprendiz reflexivo, crítico e investigador en el aula durante su experiencia de prácticas	1,1	4,5	34,8	59,6	3,53	0,64	3,7	5,6	44,4	46,3	3,33	0,75
83. El conocimiento adquirido en los cursos de la universidad no es útil para afrontar los problemas de la enseñanza durante el período de prácticas	6,7	29,2	28,1	36,0	2,93	0,96	5,6	37,0	46,3	11,1	2,63	0,76
84. El análisis de estudios de caso permite identificar y reestructurar las creencias erróneas que sobre la enseñanza práctica posee el futuro profesor	0	2,2	74,2	23,6	3,21	0,46	1,9	11,1	68,5	18,5	3,04	0,61
85. El futuro profesor, durante el prácticum, debe elaborar un diario reflexivo	3,4	20,2	40,4	36,0	3,09	0,83	1,9	18,5	55,6	24,1	3,02	0,71
86. En el prácticum ha de existir un rico diálogo profesional entre el tutor del colegio, el supervisor de la Universidad y el futuro profesor	0	11,2	38,2	50,6	3,39	0,68	0	9,3	38,9	51,9	3,43	0,66
87. El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a reflexionar sobre su trabajo profesional y a examinar su práctica con los demás compañeros	0	3,4	55,1	41,6	3,38	0,55	1,9	3,7	70,4	24,1	3,17	0,57
88. El aprendizaje de profesor, durante el prácticum, debe aprender a motivar y estimular el intelecto de los alumnos	0	2,2	34,8	62,9	3,61	0,54	0	5,6	38,9	55,6	3,50	0,61
89. El seminario de prácticas sirve para profundizar en temas específicos y solucionar problemas reales, planteados en las prácticas	2,2	13,5	46,1	38,2	3,20	0,76	3,7	9,3	57,4	29,6	3,13	0,73
90. El tutor ha de ayudar al futuro profesor a aplicar reflexivamente los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad a la realidad del aula	1,1	10,1	46,1	42,7	3,30	0,70	3,7	7,4	59,3	29,6	3,15	0,71
91. El aprendizaje reflexivo a través de casos ayuda al futuro profesor a conectar la teoría y la práctica durante la realización del prácticum	1,1	5,6	52,8	40,4	3,33	0,64	0	14,8	48,1	37,0	3,22	0,69
92. El aprendizaje de profesor ha de tener la oportunidad de conocer distintos tipos de centros y actuaciones docentes durante el prácticum	0	12,4	38,2	49,4	3,37	0,70	0	11,1	53,7	35,2	3,24	0,64
93. Durante las prácticas, el futuro profesor debe intervenir en todas las tareas que desarrollan los docentes en el aula	0	10,1	38,2	51,7	3,42	0,67	3,7	18,5	55,6	22,2	2,96	0,75
94. Las teorías educativas fruto de la investigación proporcionan al futuro profesor una guía segura para su práctica de la enseñanza	4,5	24,7	59,6	11,2	2,78	0,70	5,6	31,5	55,6	7,4	2,65	0,70
95. Los créditos prácticos de las asignaturas que se imparten en la facultad proporciona una visión demasiado simple de la enseñanza en el aula	10,1	21,3	41,6	27,0	2,85	0,94	3,7	25,9	42,6	27,8	2,94	0,83
96. El prácticum proporciona al aprendizaje de profesor modelos innovadores de comunicación didáctica	2,2	23,6	51,7	22,5	2,94	0,74	1,9	13,0	79,6	5,6	2,89	0,50
97. Las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales	1,1	6,7	31,5	60,7	3,52	0,68	0	1,9	33,3	64,8	3,63	0,52
98. En la formación práctica del aprendizaje de profesor: - Se oferta poca variedad de experiencias de enseñanza - Existe el suficiente apoyo de los tutores en los colegios - Existe poca implicación de los supervisores de la universidad - Existe una buena coordinación entre tutores y supervisores	7,9	18,0	46,1	28,1	2,94	0,88	0	33,3	50,0	16,7	2,83	0,69
	4,5	29,2	37,1	29,2	2,91	0,87	11,1	18,5	57,4	13,0	2,72	0,83
	5,6	27,0	33,7	33,7	2,96	0,92	3,7	44,4	35,2	16,7	2,65	0,80
	40,4	38,2	14,6	6,7	1,88	0,90	38,9	37,0	16,7	7,4	1,93	0,93

Educación Primaria

Los resultados obtenidos nos informan de la existencia de cierta heterogeneidad en las puntuaciones. Por un lado, la media de las opiniones de los estudiantes de Educación Primaria oscila entre 1,57 y 3,65. De un modo más concreto, veintidós ítems del inventario ubican su respuesta en la franja 1,57-2,96 y, por lo tanto, son ítems no asumidos por los futuros docentes, al expresarse en desacuerdo con ellos. El resto de ítems, setenta y seis, sitúan sus respuestas entre el 3,02 y el 3,65, lo que nos permite afirmar que los estudiantes de esta especialidad comparten casi la totalidad de las creencias que conforman el inventario. Y, por otra parte, los valores alcanzados en la desviación típica se encuadran entre 0,46 y 1,14, aunque al existir un único ítem con valor superior a 1, el intervalo de diferencia es menor, estando comprendida la dispersión entre 0,46 y 0,96. De cualquier modo, el intervalo sigue siendo indicativo de cierta diferencia entre los datos obtenidos.

Profundizando en ello, visualizamos en primer lugar las medias más bajas. A este respecto, el ítem que posee el valor más bajo de la media es el nº 80, *‘aprender a enseñar durante el prácticum consiste en imitar lo que el profesor hace en el aula’* (X=1,57), seguido de otros tres ítems que manifiestan que *‘en la formación práctica del aprendiz de profesor existe una buena coordinación entre tutores y supervisores’*, nº 98.4 (X=1,88); que *‘el proceso de aprender a enseñar durante esta etapa es un proceso sencillo’*, nº 9 (X=2,09) y, que *‘lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera’*, nº 72 (X=2,15).

Si desviamos nuestra atención hacia los valores alcanzados en la desviación típica, comprobamos que las anteriores declaraciones coinciden con aquellas cuestiones del inventario que han alcanzado los valores más altos de la desviación, entre 0,64 y 1,14. En concreto, destaca la última de ellas, ítem 72, *‘lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera’*, que, junto a un valor bajo de media, es el ítem del inventario que ha conseguido el valor más alto de la desviación típica (1,14). Esto lo revela como un ítem que no sólo no cuenta con el grado de desacuerdo de los estudiantes, sino también como el ítem, de todos los que conforman el inventario, que goza del menor grado de consenso entre los futuros docentes. Presenta, por tanto, la mayor dispersión de los datos en las respuestas emitidas: encontramos así que un 39,3% se expresan *‘totalmente en desacuerdo’* con la estructura de prácticum propuesta, un 25,8% *‘en desacuerdo’*, un 15,7% *‘de acuerdo’* y un 19,1% *‘totalmente de acuerdo’* con ella.

En contrapartida, el valor de la media más alta corresponde al ítem 42, *‘el período de prácticum es fundamental para aprender a enseñar’* (X=3,65), al que siguen de cerca otras declaraciones con las puntuaciones medias más elevadas de la tabla, en las que se pone de manifiesto que *‘la experiencia de prácticas es esencial para que el futuro profesor vaya construyendo su conocimiento personal acerca de la enseñanza’*, nº 19 (X=3,62); que, *‘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’*, nº 81 (X=3,62); que, *‘el aprendiz de profesor, durante el prácticum, debe aprender a motivar y estimular el intelecto de los alumnos’*, nº 88 (X=3,61); que 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’*, nº 58.2 (X=3,60); que *‘los colegios deberían ser lugares estimulantes para el intercambio profesional y el apoyo continuado entre docentes expertos, principiantes y aprendices de profesor’*, nº 20 (X=3,58); que *‘durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a transformar la materia, haciéndola fácilmente asequible a los alumnos’*, nº 38 (X=3,57), y, que *‘el futuro profesor, en el período de prácticas, deberá enseñar actitudes y valores’*, nº 46 (X=3,56).

Sobre sendas declaraciones, denotamos, por los valores alcanzados en la desviación típica, inferiores a 0,64, que son creencias consistentes, pues además de contar con la aceptación de los estudiantes, disfrutaban de mayor nivel de consenso entre los mismos.

No obstante, el valor más bajo de la desviación típica ha recaído sobre el ítem 84, *‘el análisis de estudios de caso permite identificar y reestructurar las creencias erróneas que sobre la enseñanza práctica posee el futuro profesor’* (0,46). Valor que, junto al de una media elevada, lo delatan como el indicador más consistente del inventario.

Educación Física

Una rápida mirada por la tabla anterior nos permite comprobar que la media de las opiniones de los estudiantes de Educación Física oscila entre 1,41 y 3,63, revelándonos la existencia de cierta heterogeneidad en las puntuaciones. De un modo más concreto, visualizamos que veintisiete ítems del inventario sitúan su respuesta entre el 1,41 y el 2,98 y que, por lo tanto, no son aceptados por los futuros docentes. Los demás ítems, setenta y uno, tienen sus respuestas entre el 3,02 y el 3,63 y, por consiguiente, cuentan con la conformidad de los aprendices de profesor. En cuanto a la desviación típica, el intervalo de la dispersión se encuadra entre 0,43 y 1,08, aunque al existir un único ítem con valor superior a 1, la diferencia es menor, estando comprendida la dispersión entre 0,43 y 0,94. Pese a ello, el intervalo nos informa de la existencia de cierta diferencia entre los datos obtenidos.

En primer lugar, nos centramos en las puntuaciones medias más bajas. Son dos los ítems que han obtenido el valor más bajo de la media, que aluden a cómo el futuro profesor aprende a enseñar durante las prácticas. Nos referimos, en concreto, al ítem 80 *‘aprender a enseñar durante el prácticum consiste en imitar lo que el profesor hace en el aula’* (X=1,41) y al ítem 9, *‘el proceso de aprender a enseñar durante las prácticas es un proceso sencillo’* (X=1,96). Les siguen de cerca otros tres ítems con bajas puntuaciones medias. Estos son el ítem 98.4, *‘en la formación práctica del aprendiz de profesor existe una buena coordinación entre tutores y supervisores’* (X=1,93), el ítem 72, *‘lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera’* (X=2,04) y el ítem 17, *‘existe una estrecha colaboración entre las dos instituciones formativas (Escuela y Universidad) responsables de la preparación profesional del futuro profesor’* (X=2,15).

Cabe destacar que tales indicadores coinciden a su vez con aquellos del inventario en los que se ha producido menor consenso entre los futuros docentes, esto es, que han conseguido una alta desviación típica, oscilando la dispersión entre 0,60 y 1,08. Esta mayor dispersión de los datos se traduce en un reparto de los porcentajes entre las cuatro alternativas de respuesta, más acusado que en el resto de ítems del inventario. Si visualizamos la tabla correspondiente a los porcentajes, encontramos, por ejemplo, que en el ítem 17, que alude a la existencia de una estrecha colaboración entre la Escuela y la Universidad, un 29,6% de los estudiantes se expresan *‘totalmente en desacuerdo’* con ello, un 33,3% *‘en desacuerdo’*, un 29,6% *‘de acuerdo’*, y un 7,4% *‘totalmente de acuerdo’*.

No obstante, nos permitimos llamar la atención sobre el ítem 72, *‘lo ideal sería que el prácticum estuviera estructurado en períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera’*, que es el ítem que ha obtenido el valor más alto de la desviación típica en torno a una puntuación media baja (X=2,04, D.T.=1,08). Esto evidencia que es un ítem que no sólo no disfruta del grado de acuerdo de los estudiantes, sino que además presenta el mayor nivel de disenso entre los mismos.

Y, en segundo lugar, desviamos nuestra atención hacia las puntuaciones medias más altas. En este sentido, la media más elevada de la tabla corresponde a dos ítems del inventario, al n° 42 y al n° 97, que resaltan la utilidad del período de prácticas, concretamente, expresan que *‘el período de prácticum es fundamental para aprender a enseñar’* (X=3,63) y que *‘las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales’* (X=3,63), respectivamente. Sobre tales cuestiones, comprobamos además, por los valores alcanzados en la desviación, no superiores a 0,59, que son dos creencias que gozan de gran consistencia.

De cualquier modo, el ítem del inventario que ha obtenido el valor más bajo de la desviación es el n° 30, *‘durante las prácticas, el futuro profesor ha de iniciarse en la toma de notas de campo y elaborar narraciones de las situaciones observadas en el aula’* (0,43), que, aunque no posee el valor más alto de la media, sí presenta una media elevada (X=3,04), lo cual denota que esta cuestión, además de ser asumida por los estudiantes, es la que goza del mayor nivel de consenso entre los mismos.

3.2. Desde un punto de vista comparativo

Como punto final a los análisis descriptivos realizados, hemos profundizado en los resultados obtenidos con el propósito de establecer similitudes y diferencias entre los futuros maestros encuestados, en concreto, futuros docentes sin experiencia de prácticum y futuros docentes con experiencia de prácticum, pues tal como nos revela Buendía, *“si se ha conseguido una buena escala, porque los ítems están bien pensados y seleccionados, será válida para comparar sujetos de estudio, puesto que una actitud favorable debe manifestarse en todos los ítems, ya que todos miden lo mismo”* (BUENDÍA, 1994: 220).

Las evidencias que nos proporciona la comparación confirman, efectivamente, que los aprendices de ambas titulaciones de Maestro, antes y después de realizar las prácticas, mantienen una actitud positiva hacia la mayoría de las declaraciones que conforman el inventario. Hallazgo que pone de manifiesto que muchas de las creencias previas que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros se reafirman tras su estancia en los colegios. Este dato nos revela a su vez el fuerte arraigo de las creencias ínsitas en el pensamiento de los futuros maestros.

No obstante, focalizando nuestra atención en la especialidad de la carrera docente que cursan los estudiantes, antes y después de hacer el prácticum, hemos encontrado una serie de cuestiones (creencias) que merecen mención especial al ser negadas, con bastante rotundidad, por parte de los estudiantes con experiencia de prácticum, pero que quedan en entredicho según la respuesta de los aprendices que aún no la han adquirido.

En Educación Física son dos las declaraciones que son puestas en tela de juicio. Estas cuestiones aluden a la existencia de una estrecha colaboración entre la escuela y la Universidad y a la existencia de una buena coordinación entre tutores y supervisores de prácticum. Son mayoría los futuros maestros encuestados de esta especialidad sin experiencia de prácticum quienes confían en que sí existe una estrecha relación y coordinación eficaz entre ambas instituciones y agentes formativos.

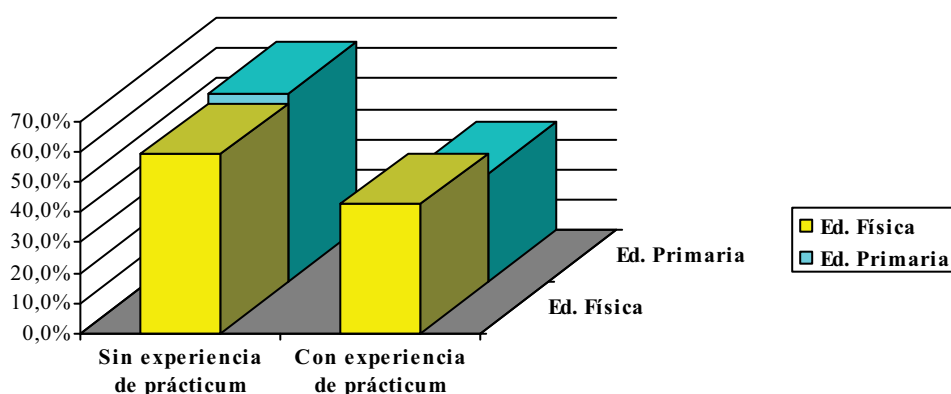
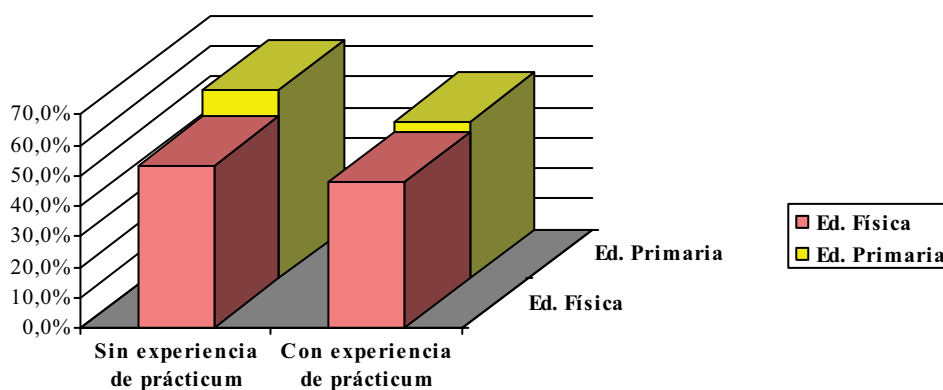
En Educación Primaria también son dos las cuestiones que quedan puestas en entredicho. En una se expresa que los créditos prácticos de las asignaturas cursadas en la Facultad preparan adecuadamente para abordar las complejas tareas de la enseñanza durante las prácticas; en la otra, la existencia de una estrecha colaboración entre la escuela y la Universidad. Frente a los estudiantes de esta especialidad que han cursado el prácticum, los aprendices que aún no lo han realizado se expresan de acuerdo con ello.

En el sentido opuesto a lo expresado anteriormente, cabe mencionar aquellas otras cuestiones, en concreto tres, que son negadas rotundamente por la mayoría de los futuros maestros sin experiencia de prácticum y, sin embargo, son aceptadas firmemente por los futuros maestros que acaban de adquirirla.

En Educación Primaria encontramos una de ellas. En concreto, aquella que pone de manifiesto la existencia de poca implicación de los supervisores de la Universidad (ítem nº 98.3). Mientras los futuros maestros de esta especialidad que no han realizado el prácticum no están de acuerdo con ello, los futuros maestros que han hecho las prácticas sí lo están, considerando que, en el transcurso del prácticum, es escasa la implicación de este agente formativo. Dicha creencia representa un motivo de reflexión, dado que la figura del supervisor, junto a la del tutor del colegio, desempeña un papel clave en el proceso de aprender a enseñar del estudiante en prácticas y por cuanto sabemos que el éxito de este período formativo dependerá del tipo de apoyo que tales profesionales presten a los estudiantes (Zabalza, 1998).

En Educación Física y en Educación Primaria otra creencia que se ve modificada tras el contacto con la práctica real de la enseñanza es la que alude a que el conocimiento adquirido en los cursos de la universidad no es útil para afrontar los problemas de la enseñanza durante el prácticum (ítem nº 83). Sin haber vivido aún esta experiencia, los futuros maestros de ambas especialidades discrepan de ello y, por tanto, sí lo consideran útil. En cambio, tras la estancia en los colegios, los futuros maestros de una y otra especialidad se expresan de acuerdo con ello y, por tanto, no creen que el conocimiento teórico, adquirido durante la carrera, sea útil para aprender a enseñar durante las prácticas (afrontar problemas, buscar soluciones, tomar decisiones rápidas...). El hecho de que los futuros maestros, tras su contacto con la realidad de las aulas, perciban que los contenidos trabajados durante la carrera, en la Facultad, no son todo lo útil que deberían, pensamos que merece, sin lugar a dudas, una reflexión profunda, dada su implicación para la actividad de la enseñanza propiamente dicha. A este respecto, cabe destacar la aportación de Fernández, Malvar y Vázquez (2001), quienes sostienen que si se quiere que los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad sirvan a los estudiantes para orientar su práctica de la enseñanza durante el prácticum, hay que asegurar la conexión de las disciplinas teóricas con la formación práctica.

Y en ambas especialidades de Magisterio, encontramos la tercera cuestión que hace mención a que el estudiante en prácticas debe realizar tareas burocráticas (ítem nº 31). Frente a una mayoría de los futuros maestros que no han realizado el prácticum y discrepan de ello, la mitad de los futuros docentes de cada una de estas especialidades que acaban de cursar este período están conformes con ello y la otra mitad no lo están.

GRÁFICO N^o 1. Grado de desacuerdo entre los futuros maestros con el ítem 83Gráfico n^o 2. Grado de desacuerdo entre los futuros maestros con el ítem 31

Como vemos, la comparación ha arrojado resultados interesantes. En concreto, deja entrever que en el transcurso del prácticum se produce un cambio o una cierta reconceptualización en algunas de las concepciones e ideas previas de los futuros maestros. Podemos afirmar, por tanto, que el paso por la experiencia de prácticas hace que se modifiquen, alteren o reconsideren algunas de las creencias que poseen los estudiantes. Las investigaciones llevadas a cabo por Barquín y sus colaboradores (1993), Shechtman & Or (1996), Dole & Sinatra (1998) y Ryan (2003) avalan lo que decimos. En suma, parece ser que la tutorización y el asesoramiento durante las prácticas contribuyen a modificar el pensamiento, además de la actuación, de los futuros docentes (TOJA, GONZÁLEZ & CARREIRO, 2001).

IV. Conclusiones

- 1) Los futuros maestros encuestados, sin y con experiencia de prácticum, mantienen una actitud positiva hacia la mayoría de las declaraciones que conforman el inventario de creencias. Sin embargo, destaca el elevado porcentaje de:
 - 2) Estudiantes de Educación Primaria y de Educación Física que, antes y después de realizar las prácticas, no creen que:
 - El proceso de aprender a enseñar durante las prácticas sea un proceso sencillo.
 - Las prácticas de enseñanza sean una mera aplicación a las situaciones reales del aula de los conocimientos teóricos previamente adquiridos en la Facultad.

- La estructura ideal de prácticum fuese períodos cortos distribuidos a lo largo de la carrera.
 - Aprender a enseñar durante este período consista en imitar lo que el profesor hace en el aula.
- 3) Estudiantes de Educación Primaria que, ni antes ni después de cursar el prácticum, asumen que:
- Existe una buena coordinación entre los tutores y los supervisores de prácticas.
- 4) Estudiantes de Educación Física que, ni antes ni después de realizar el prácticum, conciben que:
- Los créditos prácticos de las asignaturas cursadas en la Facultad les preparan de forma adecuada para la compleja tarea de la enseñanza durante las prácticas.
- 5) Estudiantes de Educación Primaria sin experiencia de prácticum que discrepan de:
- Que el conocimiento adquirido en los cursos durante la carrera no sea útil para afrontar los problemas de la enseñanza durante el prácticum.
 - Que deban realizar tareas burocráticas durante el prácticum.
 - Que exista una escasa implicación profesional de los supervisores de la Universidad durante las prácticas.
- 6) Estudiantes de Educación Física sin experiencia de prácticum que no sostienen:
- Que deban realizar tareas burocráticas en el período de prácticas.
 - Que el conocimiento adquirido en los cursos durante la carrera no sea útil para afrontar los problemas de la enseñanza durante el prácticum.
- 7) Estudiantes de Educación Primaria con experiencia de prácticum que no creen que:
- Los créditos prácticos de las asignaturas que cursan en la Universidad les preparan adecuadamente para llevar a cabo las tareas de la enseñanza durante las prácticas.
 - Existe una estrecha colaboración entre la escuela y la Universidad.
 - Frente a la mitad de estos aprendices que asumen que, durante las prácticas, su actividad no debe sobrepasar el marco del aula, la otra mitad lo niegan, es decir, rechazan la idea de que su actividad en este período tenga que limitarse única y exclusivamente a las tareas que se realizan dentro de la clase.
- 8) Estudiantes de Educación Física con experiencia de prácticum que no consideran que:
- Existe una estrecha colaboración entre la escuela y la Universidad.
 - Existe una buena coordinación entre los tutores y los supervisores.
- 9) La comparación realizada entre las creencias que exhiben unos y otros aprendices de profesor, sin y con experiencia de prácticum, nos permite constatar que existe una serie de creencias que se ven modificadas tras el contacto con la práctica real de la enseñanza durante el prácticum. Tales creencias hacen referencia a que el estudiante en prácticas tenga que realizar tareas burocráticas (ítem 31), a la utilidad del conocimiento adquirido en los cursos de la Universidad para afrontar los problemas de la enseñanza en el prácticum (ítem 83) y a la implicación profesional de los supervisores de la Facultad durante este tramo formativo (ítem 98.3).

Por nuestra parte, y a la luz de los hallazgos obtenidos en el presente estudio, 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.

V. Notas

1. Esta investigación forma 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)

VI. Referencias Bibliográficas

- ARNAL, J. ET AL. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- BARQUÍN, J. ET AL. (1993). *La evolución del pensamiento pedagógico de los estudiantes en prácticas. La fase de prácticas como elemento homogeneizador en la carrera docente*. Informe de investigación. Málaga: Universidad de Málaga.
- 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. (1994). "Técnicas e instrumentos de recogida de datos". En M. P. Colás & L. Buendía (eds.), *Investigación Educativa*. 2^a edición. Sevilla: Alfar, 201-248.
- BUENDÍA, L., COLÁS, P. & HERNÁNDEZ, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill.
- CALVO, F. (1990). *Estadística aplicada*. Bilbao: Deusto.
- CID, A. & OCAMPO, C. (2001). "Funciones tutoriales en el prácticum: Magisterio y Psicopedagogía". En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid & M. Raposo (coords.), *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo. Unicopia.
- COHEN, L. & MANION, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- COLÁS, P. & BUENDÍA, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- CONTRERAS, L. C., ESTEPA, J. & JIMÉNEZ, R. (2003). "El papel de las didácticas específicas en la formación del profesorado: Consideraciones de cara a un futuro inmediato". En J. Gutiérrez, A. Romero & 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: Universidad de Granada, 129-135
- CRESWELL, J. W. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New Jersey: United States of America. Pearson Education, Inc.
- DOLE, J. A. & SINATRA, G. M. (1998). "Reconceptualizing change in the cognitive construction of knowledge". *Educational Psychologist*, 33, 109-128.
- FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2003). Programas de prácticum. 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* (pp. 349-358). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- FERNÁNDEZ, M. & MOLINA, E. (1995). Más allá de la memoria de prácticas: reconstrucción narrativa de la primera experiencia de enseñanza. *Documentos Técnicos*, 3, 47-57.
- FERNÁNDEZ, M. D., MALVAR, M. L. & VÁZQUEZ, S. (2001). "El prácticum en Pedagogía: Una ocasión para el desarrollo de competencias personales y profesionales". En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid & M. Raposo (coords.), *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo. Unicopia.
- FOX, D. J. (1987). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- GONZÁLEZ SANMAMED, M. (2001). "¿Qué se aprende en el prácticum? ¿Qué hemos aprendido sobre el prácticum?" En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid & M. Raposo (coords.), *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo. Unicopia.
- LÓPEZ, M. C. & 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 SERRANO, R. (2001). "El Prácticum: un complejo espacio de formación". En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid & M. Raposo (coords.), *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo. Unicopia.

- NETTLE, E. B. (1998). "Stability and change in the beliefs of student teachers during practice teaching". *Teaching and Teacher Education*, 14, 193-204.
- PAGÈS, J. (1998). "¿Qué maestro necesitamos para hacer frente a los retos del futuro?" En A. Rodríguez, E. Sanz & M. V. Sotomayor (coords.), *La formación de los maestros en los Países de la Unión Europea*. Madrid: Narcea, 325-335.
- PÉREZ, M. P. & 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.
- RYAN, CH. (2003). "Becoming a teacher of primary science: integrating theory and practice". *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9, 333-349.
- SHECHTMAN, Z. & OR, A. (1996). "Applying counseling methods to challenge teacher beliefs with regard to classroom diversity and mainstreaming: An empirical study". *Teaching and Teacher Education*, 12, 137-147.
- SHKEDI, A. & LARON, D. (2004). "Between idealism and pragmatism: a case study of student teachers' pedagogical development". *Teaching and Teacher Education*, 20, 693-711.
- TOJA, B., GONZÁLEZ, M. A. & CARREIRO, F. (2001). "Utilización de la investigación-acción en el desarrollo de competencias profesionales en el prácticum". En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid & M. Raposo (coords.), *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo. Unicopia.
- VILLAR ANGULO, L. M. (1998). "Formación práctica de los maestros". En A. Rodríguez, E. Sanz & M. V. Sotomayor (coords.), *La formación de los maestros en los Países de la Unión Europea*. Madrid: Narcea, 263-280.
- WOOLFOLK, A. & MURPHY, P. K. (2001). "Teaching Educational Psychology to the Implicit Mind". En B. Torff & R. Sternberg (2001), *Understanding and Teaching the Intuitive Mind: Student and Teacher Learning*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 145-185.
- ZABALZA, M. A. (Ed.) (1998a). "Los tutores en el prácticum: funciones, formación, compromiso institucional". En *Actas del IV Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Santiago de Compostela: ICE-Universidad de Santiago.
- ZABALZA, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.