

### Análisis de las creencias que sobre la formación práctica universitaria poseen futuros docentes

Latorre-Medina, María José; Blanco Encomienda, Francisco Javier

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Latorre-Medina, M. J., & Blanco Encomienda, F. J. (2008). Análisis de las creencias que sobre la formación práctica universitaria poseen futuros docentes. *ED.UCO: Revista de Investigación Educativa*, 3, 195-216. <http://hdl.handle.net/10396/19651>

#### 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/4.0/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/4.0>

## ANÁLISIS DE LAS CREENCIAS QUE SOBRE LA FORMACIÓN PRÁCTICA UNIVERSITARIA POSEEN FUTUROS DOCENTES

María José Latorre Medina<sup>1</sup>

Universidad de Granada

Francisco Javier Blanco Encomienda

Universidad de Granada

### RESUMEN

El presente estudio se encuadra dentro de un trabajo de investigación de mayor envergadura realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Nuestro propósito principal es organizar y resumir el amplio abanico de creencias que sobre el entrenamiento práctico universitario poseen los estudiantes de profesorado de esta universidad, tras realizar su estancia en los centros de prácticum. En concreto, queremos averiguar si las creencias que poseen los futuros docentes con experiencia de prácticum sobre este componente formativo pueden reducirse a un número finito de factores que las representen de manera comprensiva.

**Palabras Clave:** Estudiantes de profesorado, Creencias docentes, Análisis factorial.

### ABSTRACT

The present study is part of a research of greater spread carried out in the Faculty of Education, University of Granada. Our main intention is to organize and summarize the wide range of beliefs that students teacher of this university have regarding the university practical training, after attending their stay in the centres of practicum. In short, we want to verify if such beliefs that students teacher with experience of practicum have on this formative component can be decreased to a finite number of factors that represent them in an understanding way.

**Key words:** Students teacher, Educational Beliefs, Factorial Analysis.

<sup>1</sup> Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada. Dirección: Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta. C/ El Greco, nº 10. 51002 Ceuta. Tel. 657306434. E-mail: mjlator@ugr.es

## 1. INTRODUCCIÓN

En la literatura sobre creencias docentes se deja constancia clara de que los profesores, y los que estudian para serlo, poseen un poderoso sistema de creencias, y en estrecha conexión, un sistema de conocimientos profesionales, que utilizan no sólo para interpretar la realidad educativa sino también para intervenir en ella (Stuart y Tatto, 2000; De Vicente, 2000, 2004). Ambos constructos –conocimiento y creencias– se convierten así en un referente básico para la actividad profesional de los maestros y los estudiantes de profesorado.

En relación con su estudio, Rodríguez (1993) refiere que una primera cuestión de alta importancia que reclama atención es tratar de ayudar a los futuros maestros a ser conscientes de sus propias creencias. En concreto, subraya la necesidad de que, en el periodo de la formación inicial, se preste especial atención al *"lenguaje de la percepción"* (215), esto es, a las creencias y nociones previas que los aprendices utilizan para dar sentido a sus experiencias de aprendizaje en dos contextos bien diferentes: en la Facultad, durante los cursos de la carrera, y en los colegios, durante las estancias de prácticum, pues parece ser que aquéllas *"permanecen implícitas, no siendo conscientes los estudiantes de las interpretaciones que sostienen"* (López Ruiz, 1999, 124). Y sabemos, siguiendo a Sola (1999), que *"formar al profesor crítico supone antes que nada enfrentarle a sus creencias"* (682). Se hace necesario, por tanto, ayudar a los aprendices a que identifiquen sus propias creencias; que las examinen y las pongan a prueba.

A este respecto, en el excelente handbook de Schwebel et al. (2002) se deja constancia clara que un momento clave para identificar y reestructurar las nociones y creencias erróneas acerca de la enseñanza y para modificar conductas y adquirir otras nuevas es, sin duda, el prácticum; un periodo durante el cual el futuro maestro toma contacto con la realidad de la enseñanza en el aula (Cid y Ocampo, 2001). Según Putnam y Borko (2000), los estudiantes de profesorado, en el transcurso de este tramo, *"tienen la oportunidad de realizar efectivamente sus creencias y conocimientos pedagógicos (...)"* (272).

Siguiendo esta estela, el estudio que presentamos se encuadra dentro de un trabajo de investigación de mayor envergadura llevado a cabo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, cuyo propósito general era conocer las creencias que sobre el prácticum poseen los estudiantes de profesorado de cada una de las siete especialidades de la Titulación de Maestro, antes y después de cursar este tramo formativo en los colegios. Y ello con una doble intención: incrementar el cuerpo de conocimiento existente sobre esta significada experiencia de la formación inicial de docentes y contribuir a la mejora de futuras propuestas formativas, de especial relevancia en el momento actual de cambio institucional, cuando se está procediendo a la reforma del currículo de la formación de maestros de las diferentes titulaciones de la carrera (Fuentes, González y Raposo, 2006).

### 1.1. Propósito e hipótesis de la investigación

Nuestro estudio tiene como propósito principal conocer, organizar y resumir el amplio universo de creencias que sobre el entrenamiento práctico universitario poseen los futuros profesores de la Universidad de Granada que acaban de realizar su estancia en los centros de prácticum. De acuerdo con ello, la hipótesis de la investigación que ha guiado nuestro estudio ha sido la siguiente:

- 1.1.1. Las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los aprendices de profesor, que acaban de vivir su experiencia de prácticum, pueden reducirse a un número finito de factores que las representen de manera comprensiva.

## 2. METODOLOGÍA

### 2.1. Participantes

La muestra del estudio ha estado constituida por un total de 417 estudiantes de tercer curso de la Diplomatura de Maestro que acaban de realizar el prácticum. Si consideramos la variable sexo, representada en el Gráfico nº 1, la mayoría de los futuros maestros encuestados son mujeres (78,9%).

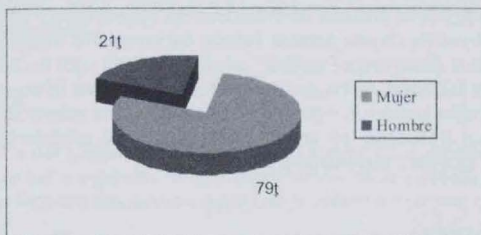


Gráfico nº 1. Distribución de la muestra por sexo

Si atendemos a la variable especialidad, ilustrada en el Gráfico nº 2, son mayoría quienes estudian Educación Primaria (21,3%) y Educación Infantil (19,2%), seguidos de quienes cursan Educación Física (12,9%), Lengua Extranjera (12,7%), Educación Musical (12,2%) y Educación Especial (12,0%). Menos del 10,0% realizan Audición y Lenguaje (9,6%). Más del 71,0% eligieron los estudios de Maestro en primera opción al entrar en la Universidad. Y, tras ser admitidos en la carrera, se incrementa aún más el porcentaje de quienes afirman haber elegido la especialidad de la carrera docente que están estudiando también en primer lugar (86,8%). Por último, subrayar que más del 91,0% de los futuros maestros encuestados manifiestan encontrarse satisfechos con sus estudios universitarios (91,8%).

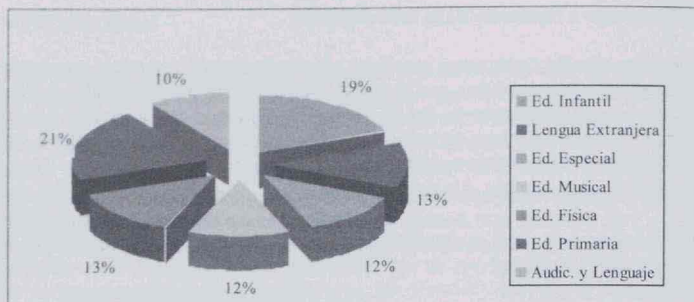


Gráfico n° 2. Distribución de la muestra por especialidades

## 2.2. Proceso seguido para la recogida de la información

La recogida de información se realiza a través de un inventario de creencias tipo Likert el cual constaba de 98 ítems agrupados en torno a cuatro dimensiones. A saber: concepción del prácticum; desarrollo del prácticum; efectos del prácticum en la socialización de los futuros maestros; y relación teoría-práctica durante este periodo.

Una vez finalizado el proceso de extracción de indicadores y de transformación en ítems, disponíamos de una primera versión del inventario, titulado "*Inventario de creencias sobre la Enseñanza Práctica*", que fue validada –por revisión de jueces– y determinada su fiabilidad -Alpha de Cronbach y Dos Mitades (Bisquerra, 1987; Calvo, 1990)-, considerándolo un instrumento adecuado para satisfacer los propósitos para los que fue elaborado (en ambos casos obtuvimos coeficientes de fiabilidad muy elevados, iguales o superiores a 0,9).

## 2.3. Análisis de datos

El tratamiento estadístico aplicado a los datos recabados mediante este instrumento ha sido un *análisis factorial* (Pardo y Ruiz, 2002), que es una de las técnicas multivariadas descriptivas de reducción de datos que con más frecuencia vienen siendo utilizados por los investigadores en el campo de la educación (Catena, Ramos y Trujillo, 2003). En concreto, hemos llevado a cabo una extracción de componentes principales y una rotación ortogonal, exactamente, la rotación Varimax de Kaiser. Para ello, recurrimos al paquete SPSS, versión 13.0 para Windows.

Previo a la realización de este tipo de análisis, Catena, Ramos y Trujillo (2003) informan de una serie de cuestiones que los investigadores debemos tener presente y que nosotros hemos intentado respetar. Primero, que es importante contar con un número suficiente de sujetos. El análisis factorial es una técnica de reducción de datos que

depende especialmente de las correlaciones (o de las covarianzas) entre las variables, y sus limitaciones y supuestos están, por tanto, íntimamente ligados a ellas. En este sentido, nos advierten que los coeficientes de correlación son muy sensibles al tamaño de la muestra, siendo poco fiables cuando las muestras son pequeñas. De este modo, recomiendan que el número de sujetos sea lo suficientemente grande para que el análisis factorial produzca resultados estables. A este respecto, Comrey y Lee (1992) apuntan que una buena muestra estaría compuesta por unos 300 sujetos. En nuestro caso, los superan. Por tanto, tenemos garantías de que los resultados que obtengamos en el análisis factorial van a ser fidedignos y estables.

Segundo, que es muy importante atender al número idóneo de factores que se han de retener. En esta ocasión, nos aconsejan que, en la medida de lo posible, se incluya un buen número de factores, tal vez cinco o seis, cuando pueda haberlos, con el propósito de abarcar de forma relativamente completa el dominio teórico de la investigación. No obstante, puntualizan que sólo se deben retener factores que expliquen una cantidad significativa de varianza, lo que suele conseguirse seleccionando factores cuyo autovalor sea mayor que uno. Nosotros lo hemos hecho así.

Y, tercero, que la obtención de las matrices de pesos constituye el hito fundamental del análisis factorial. En este punto se ha de meditar si se requiere una interpretación teórica de los factores o no, lo cual dependerá de haber empleado 'componentes principales' como método de extracción. En cualquier caso, los autores esbozan que las cargas factoriales de las variables, esto es, el peso de cada variable en cada factor, son el indicador más adecuado para realizar la interpretación de los factores resultantes.

### 3. RESULTADOS

Los resultados del análisis factorial ponen de manifiesto la existencia de nueve componentes. La tabla siguiente recoge el porcentaje de la varianza explicada por cada uno de los factores resultantes, junto con la proporción acumulativa de la varianza explicada.

FACTORES	PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADA	PORCENTAJE ACUMULATIVO DE LA VARIANZA
I	10,447	10,447
II	6,055	16,502
III	3,831	20,333
IV	3,821	24,154
V	3,588	27,742
VI	3,360	31,102
VII	2,674	33,776
VIII	2,515	36,291
IX	2,480	38,770

Tabla nº 1. Proporción y porcentaje acumulativo de la varianza explicada

Tras establecer los ítems que componen cada factor, describimos cada uno de ellos, indicando el grado de saturación que cada ítem ha alcanzado dentro de cada uno de los conglomerados. Hemos de señalar que solamente consideramos aquellos ítems cuyas saturaciones son iguales o superiores a 0,40.

Los factores han sido nombrados de la siguiente manera:

- Factor I: 'Adquisición de competencias profesionales'
- Factor II: 'Oportunidades del prácticum'
- Factor III: 'Instrumentos para el aprendizaje de la práctica'
- Factor IV: 'Utilidad del prácticum'
- Factor V: 'Beneficios del período de formación práctica'
- Factor VI: 'Preocupaciones profesionales'
- Factor VII: 'Visión del prácticum'
- Factor VIII: 'Importancia del prácticum'
- Factor IX: 'Inconvenientes del prácticum'

A continuación, procedemos a explicar cada uno de los factores obtenidos.

#### FACTOR I: "ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES"

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
55	El futuro profesor debe aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo durante las prácticas	0,659
88	El aprendiz de profesor, durante el prácticum, debe aprender a motivar y estimular el intelecto de los alumnos	0,643
69	En las prácticas el futuro profesor ha de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes	0,619
82	El futuro profesor ha de ser un aprendiz reflexivo, crítico e investigador en el aula durante su experiencia de prácticas	0,602
36	Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a dominar habilidades técnicas, interpersonales e intelectuales de enseñanza	0,601
48	El aprendiz de profesor, durante las prácticas, debe aprender cómo se mantiene una comunicación fluida y constante con los padres de los alumnos	0,568
65	El futuro profesor, durante las prácticas, ha de tomar una parte activa en el proceso de aprender a enseñar	0,561
33	Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a tomar decisiones	0,550
53	El aprendiz de profesor, en la etapa de prácticas, debe usar con los alumnos métodos de trabajos en equipo	0,550
90	El tutor ha de ayudar al futuro profesor a aplicar reflexivamente los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad a la realidad del aula	0,546

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	0,545
87	El prácticum debe ayudar a los futuros profesores a reflexionar sobre su trabajo profesional y a examinar su práctica con los demás compañeros	0,539
6	El prácticum debería ayudar al aprendiz de profesor a adquirir la habilidad y pericia necesarias para desenvolverse con seguridad en el aula	0,532
37	El futuro profesor, durante el prácticum, debe dar respuesta a problemas complejos e inusuales que no se resuelven mediante fórmulas mecánicas	0,524
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	0,509
74	El futuro profesor, durante el prácticum, ha de analizar las normas, actitudes, valores e intereses que conforman la cultura del centro	0,494
35	La escuela juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor	0,485
12	La experiencia en las prácticas es una fuente esencial para la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza	0,484
97	Las prácticas son una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales	0,483
52	El futuro profesor, durante el prácticum, debería aprender a evaluar las necesidades educativas personales de los alumnos a su cargo	0,469
38	Durante las prácticas, el futuro profesor debe aprender a transformar la materia, haciéndola fácilmente asequible a los alumnos	0,463
93	Durante las prácticas, el futuro profesor debe intervenir en todas las tareas que desarrollan los docentes en el aula	0,459
50	El futuro profesor deberá enseñar comportamientos autónomos y reflexivos durante las prácticas	0,426
46	El futuro profesor, en el período de prácticas, deberá enseñar actitudes y valores	0,424
1	La formación práctica del futuro profesor debe ser una responsabilidad compartida entre los profesores de Universidad y los del centro escolar	0,421

Titulamos a este primer factor ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES por cuanto en él se concentran, en su mayoría, aquellas variables que hacen referencia a una serie de competencias (teóricas y prácticas) que han de



poseer los docentes para realizar efectivamente su trabajo y que, en este caso, se espera que aprehendan o desarrollen los futuros maestros durante la experiencia de prácticum. El conjunto formado por los ítems nº 88, 36, 48, 33, 6, 52, 38 y 69 dan cuenta de ello. Además, la variable nº 6, con una carga de 0,532, ratifica en buena medida lo que decimos, esto es, que *"el prácticum debería ayudar al aprendiz de profesor a adquirir la habilidad y pericia necesarias para desenvolverse con seguridad en el aula"*. Se pone de manifiesto así que los futuros maestros, en el transcurso del prácticum, han de aprender a dominar habilidades técnicas, interpersonales e intelectuales de enseñanza (González Sanmmamed, 2001); a tomar decisiones; a mantener una comunicación fluida y constante con los padres de los alumnos; a evaluar las necesidades educativas personales de los niños que estén a su cargo; a motivarles y a estimular su intelecto, para lo cual necesitarán disponer de las estrategias y recursos necesarios. El ítem nº 69, con una carga de 0,619, así lo confirma: *'En las prácticas el futuro profesor ha de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes'*. Pero el futuro maestro, para llegar a demostrar acción habilidosa en su práctica diaria de enseñanza, necesitará aprehender, además, y pese a su dificultad como bien advierten Grossman, Wilson y Shulman (1989), un tipo especial de conocimiento que es propio e idiosincrásico de los docentes y que ha sido denominado 'conocimiento didáctico del contenido', esto es, tendrán que adquirir la capacidad de transformar el conocimiento de la materia en algo asequible a sus alumnos, de transformar el conocimiento per se en 'conocimiento didáctico del contenido', en aquel tipo de conocimiento *"que los profesores poseen respecto al contenido que enseñan, así como a la forma en que los profesores trasladan ese conocimiento a un tipo de enseñanza que produzca comprensión en los alumnos"* (Carter, 1990, 299).

Siguiendo a Zabalza (2001), sabemos que éstas son algunas de las 'competencias profesionales propias de las prácticas', es decir, que se adquieren o desarrollan a lo largo de este período formativo y cuya adquisición va a capacitar al futuro maestro para llevar a cabo las tareas propias de su profesión. En esta ocasión, es el conjunto formado por las variables nº 55, 82, 65, 53, 87, 37, 44, 74, 93, 50, 46, 90, 27 y 1 quienes nos informan acerca de ello. Partiéndose de la base de que el estudiante en prácticas ha de ser un aprendiz reflexivo, crítico e investigador, se remarca el papel activo que éste ha de jugar en su proceso de aprendizaje práctico, interviniendo en todas las tareas que desarrollan los docentes en el aula. Entre ellas, las variables anteriores recogen las que hacen referencia al trabajo colaborativo con los alumnos, en concreto, a la aplicación de técnicas de aprendizaje colaborativo con los niños y a la utilización de métodos de trabajos en equipo con ellos; las que aluden al contenido de la enseñanza, en concreto, a la enseñanza de comportamientos autónomos y reflexivos, por un lado, y a la enseñanza de actitudes y valores a los alumnos, por otro; las tareas que hacen mención a la resolución de problemas complejos que no se resuelven mediante fórmulas mecánicas, así como aquellas otras que aluden a lo que debe ser objeto de análisis y reflexión personal como es la práctica profesional de otros docentes expertos y la propia cultura del centro escolar (normas, actitudes,

valores e intereses). Hoy día sabemos que además de la reflexión sobre la propia acción también se puede aprender analizando, "mirando", las experiencias de otros (Altava y Gallardo, 2003). No obstante, si el prácticum debe ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre su trabajo profesional y a examinar su práctica con los demás compañeros, éstos precisarán de la ayuda de los dos agentes formativos implicados en este periodo, el tutor del colegio y el supervisor de la Facultad (variables 90 y 27). Por una parte, el tutor les ha de ayudar a aplicar reflexivamente a la realidad del aula los conocimientos teóricos previamente adquiridos en la Universidad. Por otra, el supervisor les ha de ayudar a examinar y cuestionar las creencias, presupuestos y prejuicios que tienen de sí mismos y de la enseñanza. El lugar propicio para ello es, sin duda, el seminario de prácticas, que Putnam y Borko (2000) nos revelan como una de las condiciones necesarias para hacer operativo el verdadero potencial formativo del prácticum. Se hace evidente, por tanto, la responsabilidad que ambos profesionales tienen en la formación práctica de los futuros maestros. La variable nº 1, con una carga de 0,421, confirma tal observación: "La formación práctica del futuro profesor debe ser una responsabilidad compartida entre los profesores de Universidad y los centro escolar".

Como colofón, y a luz de todo lo expuesto, el conjunto formado por las variables nº 35, 12 y 97 perfilan el periodo de prácticas como una buena oportunidad para demostrar habilidades, encontrarse con la profesión y vivir las primeras experiencias profesionales (Zabalza y Cid, 1998); más aún, como una fuente esencial en la adquisición de nuevos conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza (De Vicente, 1995). Y dado que es la escuela la que proporciona la escena y el contexto idóneo para ganar sabiduría en la práctica profesional, se le atribuye un papel clave en la formación inicial de los maestros.

#### FACTOR II: "OPORTUNIDADES DEL PRÁCTICUM"

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
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	0,550
20	Los colegios deberían ser lugares estimulantes para el intercambio profesional y el apoyo continuado entre docentes expertos, principiantes y aprendices de profesor	0,535
61	El tutor de prácticas debe demostrar tacto y sensibilidad ante las necesidades y sentimientos del futuro profesor	0,535
25	El tutor debe estimular al futuro profesor para que haga propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase	0,489
92	El aprendiz de profesor ha de tener la oportunidad de conocer distintos tipos de centros y actuaciones docentes durante el prácticum	0,476

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	0,470
19	La experiencia de prácticas es esencial para que el futuro profesor vaya construyendo su conocimiento personal acerca de la enseñanza	0,468
13	El contacto con profesores expertos, durante el prácticum, es importante para que el futuro profesor aprenda la práctica profesional	0,449
73	El contexto escolar influye en las acciones y en el conocimiento y creencias que los futuros profesores llevan consigo a las prácticas	0,445
66	El prácticum ayuda al futuro profesor a entender la enseñanza como una práctica reflexiva	0,435
21	La principal responsabilidad del supervisor es hacer que los seminarios de prácticas sean un lugar de debate y de reflexión colectiva	0,434
32	Durante las prácticas, el futuro profesor debe analizar e interpretar el modelo didáctico que el maestro desarrolla en el aula	0,411
84	El análisis de estudios de caso permite identificar y reestructurar las creencias erróneas que sobre la enseñanza práctica posee el futuro profesor	0,411
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	0,406
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	0,402

Conforman este segundo factor un conjunto de variables que guardan relación con las oportunidades que el prácticum brinda a los futuros maestros para el aprendizaje de la profesión docente. Es por ello que le denominamos OPORTUNIDADES DEL PRÁCTICUM. Por un lado, las variables nº 30, 20, 92, 8, 19, 13, 66, 32, 73, 84 y 58.2 nos revelan el período de prácticum como una oportunidad valiosa para que el aprendiz de profesor se inicie en la toma de notas de campo y en la elaboración de narraciones de las situaciones observadas en el aula; para que aprenda a hacer las conexiones necesarias entre la teoría adquirida en los cursos de la Universidad y la práctica profesional; para que aprenda a construir su propio conocimiento –práctico, personal- acerca de la enseñanza; para que entienda la enseñanza como una práctica reflexiva; para que analice e interprete el modelo didáctico que el maestro desarrolla en el aula; para que conozca distintos tipos de centros y actuaciones docentes; para que se integre en la dinámica del aula y del centro, cuestión ésta que preocupa y crea inquietud al estudiante; para que contacte con profesores expertos y pueda intercambiar sus ideas y opiniones con ellos y con otros profesores princi-

plantes, recibir su apoyo y ayuda profesional, pues este contacto y ayuda profesional parece ser esencial para aprender a enseñar (Zabalza, 1998; De Vicente, 2002). La variable nº 13, con una carga de 0,449, ratifica lo que decimos: "El contacto con profesores expertos, durante el prácticum, es importante para que el futuro profesor aprenda la práctica profesional". Pero, junto a lo anterior, el prácticum también se nos muestra como un momento clave para identificar y reestructurar las creencias y concepciones erróneas que se poseen sobre la enseñanza; modificar conductas, adquirir otras nuevas... Tal y como afirman Putnam y Borko (2000), en las prácticas, en esos escenarios escolares reales, es donde los futuros maestros, como docentes noveles, sin experiencia, "tienen la oportunidad de realizar efectivamente sus creencias y conocimientos pedagógicos (...)" (272). El contexto escolar parece ejercer cierta influencia en las acciones y en el conocimiento y en las creencias previas que los estudiantes llevan consigo a las prácticas. Sea como fuere, el análisis de casos se presenta como una buena estrategia para el cambio de las creencias en los futuros maestros. La variable 84, con una carga de 0,411, así nos lo confirma: "El análisis de estudios de caso permite identificar y reestructurar las creencias erróneas que sobre la enseñanza práctica posee el futuro profesor".

Por otro lado, las variables nº 29, 21, 25 y 61 parecen ir más allá al considerar que este período será realmente formativo y representará una experiencia única, una oportunidad valiosa para que el estudiante aprenda la práctica profesional sólo cuando exista una fuerte implicación profesional de las personas participantes en el mismo, es decir, estudiantes, tutores de colegios y supervisores de Universidad. Estos últimos se esforzarán por conseguir que los seminarios de prácticas sean un lugar de debate y de reflexión colectiva para los estudiantes, y los tutores de los colegios se encargarán de animar y estimular a los estudiantes para hacer propuestas de trabajo y sugerencias que mejoren el desarrollo de la clase, demostrándoles siempre tacto y sensibilidad ante sus necesidades y sentimientos.

### FACTOR III: "INSTRUMENTOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA PRÁCTICA"

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
49	Los diarios de prácticas son una herramienta reflexiva y formativa	0,675
85	El futuro profesor, durante el prácticum, debe elaborar un diario reflexivo	0,640
70	El seguimiento del prácticum por el supervisor de la Universidad mejora la calidad del trabajo realizado por los aprendices de profesor	0,604
11	El futuro profesor debe asistir y participar en seminarios dirigidos por el supervisor de prácticas	0,546
89	El seminario de prácticas sirve para profundizar en temas específicos y solucionar problemas reales, planteados en las prácticas	0,514
63	El futuro profesor debe elaborar una memoria final de su experiencia de prácticas	0,460

15	La formación teórica recibida en la facultad es importante para aprender a enseñar	0,437
71	La Universidad juega un activo e importante papel en la formación del futuro profesor	0,416

Parece ser que este tercer factor aglutina aquellas variables centradas en describir un conjunto de herramientas, instrumentos y estrategias formativas que se perfilan clave para el aprendizaje de la enseñanza durante el prácticum. Tales instrumentos son: la formación teórica recibida en la Facultad, los seminarios de prácticas, los diarios de prácticas, el asesoramiento y la supervisión proporcionada por el profesor de la Universidad y la memoria final de prácticum. En primer lugar, las variables nº 11 y 89 resaltan la utilidad de los seminarios para profundizar en temas específicos y solucionar problemas reales, planteados en las prácticas; de ahí que se estime necesario que los futuros maestros, durante este período, deban asistir y participar en estas reuniones dirigidas por el supervisor de la Facultad. En estrecha relación con ello, se pone de manifiesto que un seguimiento cercano y una buena supervisión por parte de este profesor contribuyen a elevar la calidad del trabajo realizado por los estudiantes en prácticas (variable 70). Junto al seminario y la supervisión, las variables nº 49 y 85 nos presentan otro instrumento, el diario de prácticas, como herramienta idónea para inducir a los futuros maestros a reflexionar a lo largo de su experiencia de prácticum, siendo obligatoria su realización. De igual modo, se recoge la memoria final de prácticum como otro instrumento adecuado para el análisis y la reflexión personal tras la estancia en los colegios y cuya elaboración se presenta también obligatoria para los estudiantes (variable 63). Finalmente, las variables nº 15 y 71 subrayan la importancia de otro instrumento sin el cual difícilmente el futuro maestro aprendería a enseñar durante el prácticum: el conocimiento teórico o la formación teórica recibida en los cursos durante la carrera, remarcándose el papel clave que la Universidad desempeña en este cometido.

A este respecto, nos permitimos llamar la atención sobre el ítem 15. Tras haber vivido la experiencia de prácticum, los futuros maestros piensan que la teoría recibida en la Facultad es importante para aprender a enseñar durante este período; hasta tal punto, que la conciben como un instrumento necesario para ello. Por todo ello, nominamos a este factor INSTRUMENTOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA PRÁCTICA.

#### FACTOR IV: "UTILIDAD DEL PRÁCTICUM"

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
23.2	Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a desarrollar competencias participando en experiencias concretas	0,779
23.3	Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a incrementar su repertorio de intuiciones desde la práctica	0,768
23.1	Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a aplicar su conocimiento y habilidades a situaciones reales	0,720

**E . D . U . C . O**

23.4	Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a valorar su nivel de compromiso con la carrera	0,697
23.5	Las prácticas son útiles para que el aspirante a profesor aprenda a resolver intuitivamente (sin el concurso del razonamiento) los problemas de la enseñanza de clase	0,512

Integran este factor cinco ítems que son exponentes claros del sentido formativo que para los aprendices de profesor que han cursado el prácticum posee este período. En concreto, dan fe de su utilidad para: aprender a desarrollar competencias profesionales participando en experiencias de enseñanza concretas; aprender a incrementar su repertorio de intuiciones desde la práctica; aprender a aplicar su conocimiento y habilidades a situaciones reales de enseñanza, así como para aprender a resolver intuitivamente los problemas de la enseñanza de clase. Y, aún más, entienden que las prácticas son útiles para aprender a valorar su nivel de compromiso con su futura profesión. En consecuencia, el nombre que asignamos a este factor es **UTILIDAD DEL PRÁCTICUM**.

**FACTOR V: "BENEFICIOS DEL PERÍODO DE FORMACIÓN PRÁCTICA"**

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
96	El prácticum proporciona al aprendiz de profesor modelos innovadores de comunicación didáctica	0,589
94	Las teorías educativas fruto de la investigación proporcionan al futuro profesor una guía segura para su práctica de la enseñanza	0,527
62	El prácticum proporciona al aprendiz de profesor modelos innovadores de gestión del aula	0,525
16	Observando la práctica de expertos se consigue el aprendizaje de la función docente	0,485
68	El aprendizaje de las rutinas de clase durante el prácticum permitiría al futuro profesor reducir la complejidad de las tareas de la enseñanza	0,425

Hablamos de **BENEFICIOS DEL PERÍODO DE FORMACIÓN PRÁCTICA** por cuanto las variables que componen el factor –las nº 96, 94, 62, 16 y 68- informan de algunos de los frutos que se derivan de la experiencia de prácticum. En primer lugar, el aprendizaje de modelos innovadores para la futura acción didáctica, que se manifiesta en dos de las cinco variables que conforman este factor –nº 96 y 62-. Se afirma, concretamente, que el prácticum proporciona al futuro maestro modelos innovadores de comunicación didáctica y modelos innovadores de gestión del aula; modelos que sin duda contribuirán a la adquisición y/o potenciación de dos de las competencias profesionales que se esperan que aprehenda durante este período (Zabalza, 2001). En segundo lugar, el aprendizaje de las diferentes rutinas de clase que, por medio de la observación de la actuación del maestro tutor o de la de otros profesores expertos del colegio u otros medios, ayudará al futuro maestro a simplificar las tareas de enseñanza que ha de realizar durante el prácticum y, como no,

aquellas otras que llevará a cabo cuando acceda a la función docente. Y, en tercer lugar, el brindar la oportunidad para comprobar en la práctica la eficacia de las teorías educativas que les son transmitidas durante la carrera, verificando que éstas, en realidad, proporcionan una guía segura para la actividad del aula.

#### FACTOR VI: "PREOCUPACIONES PROFESIONALES"

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
58.4	Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es mantener la disciplina en clase	0,601
58.3	Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es dominar la materia que le corresponde	0,589
58.1	Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es establecer una relación de cercanía con el tutor y el supervisor	0,569
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	0,539
58.6	Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es evaluar el trabajo del alumno	0,538
58.5	Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es tratar las diferencias individuales	0,500

En el terreno profesional, aquellas cuestiones sobre la enseñanza práctica que alteran la tranquilidad de los futuros maestros (Villar, 1998) quedan recogidas en las seis variables que conforman este factor. Por ello lo denominamos PREOCUPACIONES PROFESIONALES. Tras su paso por los centros de prácticum, poseer la habilidad necesaria para mantener la disciplina en clase, la maestría para dominar la materia que les corresponda, la pericia para integrarse en la dinámica del aula y del centro, la destreza para evaluar el trabajo del alumno y para tratar las diferencias individuales, así como para establecer una relación de cercanía con el tutor del colegio y el supervisor de la Facultad son algunos de los temas que despiertan el estado de nerviosismo y preocupación de los futuros maestros.

#### FACTOR VII: "VISIÓN DEL PRÁCTICUM"

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
98.4	En la formación práctica del aprendiz de profesor existe una buena coordinación entre tutores y supervisores	0,531
17	Existe una estrecha colaboración entre las dos instituciones formativas (escuela y universidad) responsables de la preparación profesional del futuro profesor	0,512
9	El proceso de aprender a enseñar durante las prácticas es un proceso sencillo	0,476

58.7	Una de las preocupaciones del futuro profesor, antes o durante el transcurso de las prácticas, es establecer relaciones con los padres	0,410
------	--	-------

Este séptimo factor aglutina cuatro variables que resumen la visión del prácticum que los futuros docentes, que acaban de vivir esta experiencia en las escuelas, quieren transmitirnos. Primero, la existencia de una estrecha colaboración entre la escuela y la Universidad, esto es, una coordinación eficaz entre los tutores de los colegios y los supervisores de la Facultad. Segundo, el establecimiento de relaciones sociales con los padres de los alumnos es una cuestión que, en el transcurso del prácticum, origina preocupación en un futuro maestro Y, tercero, el aprendizaje de la enseñanza, durante este tramo formativo, está lejos de ser un proceso complejo y dificultoso. En consecuencia, titulamos a este factor con el nombre VISIÓN DEL PRÁCTICUM.

#### FACTOR VIII: "IMPORTANCIA DEL PRÁCTICUM"

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
5	En las prácticas de enseñanza, el futuro profesor se inicia en las destrezas específicas de los profesionales de la docencia	0,460
12	La experiencia en las prácticas es una fuente esencial para la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza	0,441
24	La estructura ideal de prácticum sería aquella que lo presenta como un único período extenso (de seis meses a un año de duración) al final de la carrera	0,420
51	La figura del supervisor es una pieza central en el proceso de aprender a enseñar durante las prácticas	0,413

La importancia del período de formación práctica en la preparación de maestros excelentes queda reflejada en tres de las cuatro variables que conforman el factor –las nº 5, 12 y 51-. Por ello lo titulamos IMPORTANCIA DEL PRÁCTICUM. Nos revelan que este período es una fuente esencial en la adquisición de nuevos conocimientos, destrezas, habilidades y disposiciones necesarias para la enseñanza; que es, durante su desarrollo, cuando el futuro maestro se inicia realmente en las destrezas específicas de los profesionales de la docencia y, por tanto, que es en esta etapa donde el profesor supervisor de la Facultad, y no sólo el maestro tutor del colegio, se convierte en una figura clave, en una pieza central, en el proceso de aprender a enseñar. Y será tal la contribución que el prácticum realiza a la capacitación profesional de los futuros maestros que los propios estudiantes encuestados, tras cursar este período, asumen como ideal un aumento de su tiempo de duración. La variable nº 24, con una carga de 0,420, confirma en buena medida lo que decimos.



## FACTOR IX: "INCONVENIENTES DEL PRÁCTICUM"

ITEM	DEFINICIÓN	SATURACIÓN
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	0,558
98.3	En la formación práctica del aprendiz de profesor existe poca implicación de los supervisores de la Universidad	0,496
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	0,489
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	0,433
98.1	En la formación práctica del aprendiz de profesor se oferta poca variedad de experiencias de enseñanza	0,424

Este último factor aglutina un conglomerado de variables que se relacionan con una serie de aspectos que afectan negativamente al desarrollo y buen funcionamiento de un prácticum de calidad; un prácticum coherente, bien delimitado y coordinado y, como consecuencia, dificultan el proceso de aprender de enseñar de los futuros maestros. Por un lado (variables 22 y 83), parece haber escasa coordinación entre los supervisores de la Universidad y los tutores de los colegios, que se denota en una falta de comunicación entre el programa académico que se imparte en la Universidad y el prácticum que se desarrolla en las escuelas. Esta puede ser la razón principal por la que los futuros maestros encuestados, tras realizar las prácticas, consideren insuficiente o no del todo útil el conocimiento adquirido durante la carrera para afrontar los problemas de la enseñanza planteados en las prácticas. Y, por otro lado (variables 98.1, 98.3 y 76), parecen ser insuficientes las experiencias de enseñanza práctica ofertadas durante la carrera, así como escasa la implicación profesional de los supervisores de la facultad en esta fase. Dato preocupante por cuanto sabemos que son estos agentes formativos los responsables de visitar las escuelas con frecuencia para observar y asesorar a los estudiantes en prácticas y para dialogar e intercambiar impresiones con los tutores. Por todo ello, nominamos a este factor INCONVENIENTES DEL PRÁCTICUM.

## 4. CONCLUSIONES

Los resultados del análisis factorial ponen de manifiesto la existencia de nueve factores que explican el 38,8% de la varianza total. De este modo, las 98 variables que conforman el inventario han sido reducidas a nueve clusters que resumen de manera comprensiva el amplio abanico de creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros docentes tras la estancia en los centros de prácticum.

1. Los factores resultantes, que han sido nominados en función de las creencias que los conforman y nos ayudan a explicarlos, son los siguientes:

- Factor I: 'Adquisición de competencias profesionales'
- Factor II: 'Oportunidades del prácticum'
- Factor III: 'Instrumentos para el aprendizaje de la práctica'
- Factor IV: 'Utilidad del prácticum'
- Factor V: 'Beneficios del período de formación práctica'
- Factor VI: 'Preocupaciones profesionales'
- Factor VII: 'Visión del prácticum'
- Factor VIII: 'Importancia del prácticum'
- Factor IX: 'Inconvenientes del prácticum'

2. Los bloques de creencias obtenidos como resultado del análisis factorial ponen de manifiesto, a grandes rasgos, que los futuros maestros, tras haber vivido la experiencia de prácticum, conciben este tramo formativo como una etapa clave para iniciarse en las complejas competencias profesionales (teóricas y prácticas) de la enseñanza (Zabalza, 2001; Cid y Ocampo, 2001). Además, asumen la relación dialéctica que ha de existir entre las dos vertientes de la formación inicial, la teoría y la práctica; esbozan algunas de las cuestiones que, bien antes o durante las prácticas, alteran la tranquilidad de un futuro maestro (Villar, 1998); comentan los frutos o aspectos positivos que creen que se derivan de cursar esta experiencia en las escuelas, en ese contacto con la realidad educativa; exponen el valor y la utilidad de este período en la preparación de maestros excelentes (De Vicente, 2002), sin olvidar una serie de aspectos que creen agravan o dificultan el desarrollo y el buen funcionamiento de un prácticum de calidad (Mérida, 2001; Zabalza, 1998).

3. En la literatura científica se pone especial énfasis en la importancia de los factores obtenidos (Catena, Ramos y Trujillo, 2003). De acuerdo con ello, y dado que cuanta mayor varianza explique un factor mayor es su importancia en la solución obtenida, es el factor uno el que posee una importancia decisiva en los resultados finales del presente estudio, recogiendo aquellas variables del inventario de creencias que gozan de la mayor aceptación entre los futuros maestros que acaban de completar el período de prácticum. Tales variables hacen mención específica a una serie de competencias (teóricas y prácticas) que han de poseer los docentes para realizar efectivamente su trabajo (Perrenoud, 2004) y que, en este caso, se espera que aprehendan y/o potencien los estudiantes a lo largo del prácticum. A nuestro parecer, el amplio abanico de variables que conforman este primer factor dejan entrever una de las visiones más importantes y actuales del prácticum como es la de ser un período clave para el desarrollo y/o potenciación de las competencias profesionales propias de los maestros (Toja, González y Carreiro, 2001; Pereda, 2001; Zabalza, 2001).

4.-Y si visualizamos aquellas variables que pesan más en cada factor, se constata que:

- Las variables nº 55, 88 y 69 son las que realizan una alta contribución al primer factor, de gran relevancia en la comprensión de nuestro estudio, poniéndonos en conocimiento de que los futuros maestros que han realizado el prácticum están convencidos de que, en el transcurso de este período, deben aplicar técnicas de aprendizaje colaborativo con los alumnos; deben aprender a motivar y a estimular el intelecto de los niños que estén a su cargo; y que, para ello, han de disponer de una amplia gama de estrategias y recursos que hagan atractivos los aprendizajes.
- La variable nº 30 es la que realiza una alta contribución al factor dos, informándonos de que a los futuros maestros que acaban de realizar el prácticum no les cabe la menor duda de que una de las tareas de los estudiantes en las prácticas es la de iniciarse en la toma de notas de campo y elaborar narraciones de las situaciones observadas en el aula.
- Las variables nº 49 y 85 son las que realizan una alta contribución al factor tres, revelándonos que los futuros maestros con experiencia de prácticum creen que los diarios de prácticas son una herramienta reflexiva y formativa y que, por lo tanto, deben elaborar uno durante el transcurso de este período.
- Son cuatro las variables que realizan una alta contribución al factor cuatro, en concreto, las nº 23.2, 23.3, 23.1 y 23.4, que nos informan de la utilidad del prácticum desde la perspectiva de los futuros maestros que acaban de cursarlo. Sabemos así que las prácticas son útiles para aprender a desarrollar competencias participando en experiencias concretas, para aprender a incrementar el repertorio de intuiciones desde la práctica, para aprender a aplicar el conocimiento y habilidades a situaciones reales de la práctica y para aprender a valorar el nivel de compromiso con la carrera (Daresh, 1990; Ryan, Toohey y Hughes, 1996). Tal y como afirmaba uno de los estudiantes participantes en la investigación llevada a cabo por Barquín (2002), las prácticas son el momento de "comprobar si se es capaz de enseñar, de ser profesora, de perder el miedo, saber desenvolverse con los niños y mantener la relación con ellos" (279).
- La variable nº 96 es la que realiza una alta contribución al factor cinco, alumbrándonos uno de los grandes beneficios del prácticum. Según los propios estudiantes encuestados, este período proporciona modelos innovadores de comunicación didáctica.
- Las variables nº 58.4 y 58.3 son las que realizan una alta contribución al factor seis, revelándonos dos cuestiones que, según los futuros maestros que han vivido el prácticum, preocupan al aprendiz de profesor, antes o durante el transcurso de esta experiencia. Estas cuestiones son: mantener la disciplina en clase y dominar la materia que les corresponde.

- La variable nº 98.4 es la que realiza una alta contribución al factor siete, constatando, a la luz de la experiencia vivida por los futuros docentes, que no existe una buena coordinación entre tutores y supervisores de prácticum. Dato preocupante por cuanto sabemos que ambos profesionales son dos agentes formativos clave implicados en la capacitación profesional de los futuros maestros y dos figuras esenciales para incrementar la calidad de la formación inicial del docente, en general, y del prácticum, de manera particular (Furlong et al., 2000; Bullough, 2000; Cid y Ocampo, 2001; Mérida y otros, 2003; López López, 2004).
  - La variable nº 5 es la que realiza una considerable contribución al factor ocho, poniendo de manifiesto que, en el transcurso de la experiencia de prácticum, los estudiantes de profesorado se inician en las destrezas específicas de los profesionales de la docencia. De ahí la importancia del período de formación práctica en la preparación de maestros excelentes (De Vicente, 2002).
  - La variable nº 22 es la que realiza una alta contribución al factor nueve, dándonos a conocer uno de los grandes inconvenientes del prácticum de la Titulación de Maestro: la falta de conexión existente entre el programa académico que se imparte en la Universidad y el prácticum que se desarrolla en las escuelas. Toja, González y Carreiro (2001) hablan en su trabajo de frecuentes relaciones distantes entre la escuela y la Universidad. Rubia y Torres (2001), por su parte, esbozan que el prácticum se viene desarrollando como un proceso formativo escasamente relacionado con el contenido teórico impartido previamente en los cursos, en las aulas universitarias. De Vicente (2002), por su parte, recoge en su trabajo que la visión de la enseñanza que se trasmite a los estudiantes desde la universidad no es *"todo lo apropiada que cabría desear, esencialmente porque la información que se les proporciona está desconectada de la realidad de las aulas"* (388). Esta puede ser la razón principal por la que los futuros maestros, tras realizar el prácticum, consideren insuficiente o no del todo útil el conocimiento teórico adquirido durante la carrera para afrontar los problemas de la enseñanza planteados durante las prácticas. Un importante obstáculo que, sin duda, habrá que superar en aras a proporcionar un entrenamiento práctico universitario de calidad a los futuros profesionales de la enseñanza (Martín y otros, 2004).
5. La hipótesis de la investigación declarada al principio del estudio queda confirmada.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTAVA, V. y GALLARDO, I. M. (2003): "Del análisis de la práctica a la construcción del conocimiento de la formación de maestros", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17, 135-150.
- BARQUÍN, J. (2002): "La tutorización de las prácticas y la socialización del futuro profesorado", *Revista de Educación*, 327, 267-283.
- BISQUERRA, R. (1987): *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa. Un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSSX*. Barcelona, PPU.
- BULLOUGH, R. V. (2000): "Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado", en BIDDLE, B. y otros (Coords.), *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Barcelona, Paidós, 99-165.
- CALVO, F. (1990): *Estadística aplicada*. Bilbao, Ediciones Deusto.
- CARTER, K. (1990): "Teacher's knowledge and learning to teach", en HOUSTON, W. R. (Ed.), *Handbook of research in teacher education*. New York, McMillan, 291-310.
- CATENA, A., RAMOS, M. M. y TRUJILLO, H. M. (2003): *Análisis multivariado. Un manual para investigadores*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- CID, A. y OCAMPO, C. (2001): "Funciones tutoriales en el prácticum: Magisterio y Psicopedagogía", en IGLESIAS, L., ZABALZA, M., CID, A. y RAPOSO, M. (Coords.), *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo, Unicopia.
- COMREY, A. L. y LEE, H. B. (1992): *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ. Lea.
- DARESH, J. C. (1990): "Learning by doing: research on the Educational Administration Practicum", *Journal of Educational Administration*, 28, 34-47.
- DE VICENTE, P. S. (1995): "La formación del profesorado para la práctica reflexiva", en VILLAR, L. M. (Coord.), *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. Bilbao, Mensajero, 53-88.
- DE VICENTE, P. S. (2000): "Un buen velero para aprender navegación: organizando los elementos del contexto para el desarrollo profesional del docente", en LORENZO, M. y colaboradores (Coords.), *Las organizaciones educativas en una sociedad neoliberal*. Vol. II. Granada, GEU y AREA, 919-948.
- DE VICENTE, P. S. (2002): "Propulsar mejores acciones profesoras desde los centros de educación infantil", en GALLEGO, J. L. (Dir.), *La Educación Infantil: Una apuesta de futuro*. Granada, GEU y FETE, 119-150.
- DE VICENTE, P. S. (2004): "Profesor (creencias y teorías implícitas del)", en SALVADOR, F., RODRÍGUEZ, J. L. y BOLÍVAR, A. (Dirs.), *Diccionario Enciclopédico de Didáctica*. Volumen II, Málaga, Ediciones Aljibe, 432-434.

- 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 IGLESIAS, L., ZABALZA, M., CID, A. Y RAPOSO, M. (Coords.), o.c.
- FUENTES, E. J., GONZÁLEZ, M. y RAPOSO, M. (2006): "Formación inicial de maestros y desarrollo de competencias organizativas: la perspectiva de los futuros docentes", en *Actas del IX Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. CD-Rom. Oviedo, Universidad de Oviedo.
- FURLONG, J. et al. (2000): *Teacher education in transition. Reforming professionalism?* Buckingham, Open University Press.
- GONZÁLEZ SANMAMED, M. (2001): "¿Qué se aprende en el prácticum? ¿Qué hemos aprendido sobre el prácticum?", en IGLESIAS, L., ZABALZA, M., CID, A. Y RAPOSO, M. (Coords.), o.c.
- GROSSMAN, P. L., WILSON, S. M. y SHULMAN, L. S. (1989): "Teachers of substance: Subject matter knowledge for teaching", en REYNOLDS, M. C. (Ed.), *Knowledge Base for the Beginning Teacher*. Oxford, Pergamon Press, 23-36.
- LÓPEZ LÓPEZ, M. C. (2004): "Escuela y Universidad", en SALVADOR, F., RODRÍGUEZ, J. L. y BOLÍVAR, A. (Dirs.), *Diccionario Enciclopédico de Didáctica*. Volumen II. Málaga, Ediciones Aljibe, 651-652.
- LÓPEZ RUIZ, J. I. (1999): *Conocimiento docente y práctica educativa. El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje*. Málaga, Ediciones Aljibe.
- MARTÍN, E. y OTROS (2004): "Análisis y mejora de la enseñanza práctica en titulaciones universitarias biosanitarias", en *Actas del III Congreso Internacional "Docencia Universitaria e Innovación"*. Gerona, Universidad de Gerona.
- MÉRIDA, R. (2001): "El Prácticum: un complejo espacio de formación", en IGLESIAS, L., ZABALZA, M., CID, A. y RAPOSO, M. (Coords.), o.c.
- MÉRIDA, R. y otros (2003): "El prácticum en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba", en GUTIÉRREZ, J., ROMERO, A. y CORIAT, M. (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, 255-261.
- PARDO, A. y RUIZ, M. A. (2002): *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*. Madrid, McGraw-Hill.
- PÉREZ GARCÍA, M. P. (2001): *La tarea supervisora en la formación del profesorado de las etapas de infantil y primaria. Un modelo reflexivo de supervisión*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada.
- PERRENOUD, Ph. (2004): *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, Editorial Graó.
- PUTNAM, R. T. y BORKO, H. (2000): "El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición", en BIDDLE, B. y otros (Coords.),

*La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar.* Barcelona, Paidós, 219-309.

- 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.
- ROMERO, C. (1996): "El prácticum en la formación docente del estudiante de Magisterio de la especialidad de Educación Física. Una experiencia llevada a cabo a través del estudio de 5 casos", *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 9, 163-179.
- RUBIA, B. y TORRES, R. (2001): "El perfil del prácticum como definidor de las competencias profesionales.", en IGLESIAS, L., ZABALZA, M., CID, A. y RAPOSO, M. (Coords.), o.c.
- RYAN, G., TOOHEY, S. y HUGHES, C. (1996): "The purpose, value and structure of the practicum in Higher Education: A literature review", *Higher Education*, 31, 355-377.
- SCHWEBEL, S. et al. (2002): *The Student Teacher's Handbook*. IV Edition. London, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- SHULMAN, L. S. (1987): "Knowledge and teaching: foundations of the new reform", *Harvard Educational Review*, 5, 1-22.
- SOLA, M. (1999): "El análisis de las creencias del profesorado como requisito de desarrollo profesional", en PÉREZ, A., BARQUÍN, J. y ANGULO, J. F. (Eds.), *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid, Akal, 661-683.
- STUART, J. S. y TATTO, M. T. (2000): "Designs for initial teacher preparation programs: an international view", *International Journal of Educational Research*, 33, 493-514.
- TOJA, B., GONZÁLEZ, M. A. y CARREIRO, F. (2001): "Utilización de la investigación-acción en el desarrollo de competencias profesionales en el prácticum", en IGLESIAS, L., ZABALZA, M., CID, A. y RAPOSO, M. (Coords.), o.c.
- VILLAR, L. M. (1998): "Formación práctica de los maestros", en RODRÍGUEZ, A., SANZ, E. y SOTOMAYOR, M. V. (Coords.), *La formación de los maestros en los Países de la Unión Europea*. Madrid, Narcea, 263-280.
- ZABALZA, M. A. (Ed.) (1998): "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. (2001): "Competencias personales y profesionales en el Prácticum", en IGLESIAS, L., ZABALZA, M., CID, A. y RAPOSO, M. (Coords.), o.c.
- ZABALZA, M. A. y CID, A. (1998): "El tutor de prácticas: un perfil profesional", en ZABALZA, M. A. (Ed.), *Los tutores en el prácticum: funciones, formación, compromiso institucional*. Actas del IV Symposium Internacional sobre el Prácticum. Santiago de Compostela, ICE - Universidad de Santiago.