

Carmen Barón Mata



ENSEÑAR *a* ENSEÑAR

Retos y preguntas
sobre el grado de Educación Primaria
en la Universidad de Barcelona

Tutora:
Gemma Aznar Escalas

Curso académico:
2017 / 2018

La enseñanza que deja huella no es la que se hace
cabeza a cabeza sino de corazón a corazón

Howard G. Hendricks

Resumen

La Universidad de Barcelona presenta dentro de sus ofertas de formación la posibilidad de cursar el grado de Educación Primaria que forma a los futuros educadores que se incorporarán al sistema laboral y educativo. En el estudio que se presenta a continuación, se sondea la opinión de docentes y alumnos con el objetivo de conocer su nivel de satisfacción respecto a las metodologías y recursos a través de los cuáles la UB forma al profesorado del siglo XXI. La investigación reúne técnicas de recogida de datos tanto cualitativas –entrevistas en profundidad y grupos de discusión– como cuantitativas – encuestas–. Por su parte, la muestra está compuesta por siete docentes del grado y veintisiete alumnos que forman parte de los distintos cursos de la carrera. Entre los resultados obtenidos cabe destacar el acuerdo de estudiantes y profesores ante la necesidad de incorporar al grado un número mayor de asignaturas pedagógicas y didácticas, la preocupación ante la alta cifra de profesorado asociado y su repercusión a la calidad de la enseñanza recibida por el alumnado o la falta de información sobre las salidas profesionales que ofrece el grado de Educación Primaria.

Palabras clave: formación del profesorado, Grado de Educación Primaria, Universidad de Barcelona, calidad educativa, opinión del alumnado, perfil docente

Resum

La Universitat de Barcelona ofereix, dins de les seves ofertes de formació, la possibilitat de cursar el grau d'Educació Primària, que forma els futurs educadors que s'incorporaran al sistema laboral i educatiu. En l'estudi que es presenta a continuació, se sondeja l'opinió de docents i d'alumnes amb l'objectiu de conèixer el seu nivell de satisfacció respecte de les metodologies i els recursos a través dels quals la UB forma al professorat del segle XXI. La recerca reuneix tècniques de recollida de dades tant qualitatives –entrevistes en profunditat i grups de discussió– com quantitatives –enquestes–. Per la seva banda, la mostra està composta per set docents del grau i vint-i-set alumnes que formen part dels diferents cursos de la carrera. Pel que fa als resultats obtinguts, cal destacar l'acord d'estudiants i professors davant la necessitat d'incorporar al grau un

nombre major d'assignatures pedagògiques i didàctiques, la preocupació davant l'elevat nombre de professorat associat i la repercussió d'aquest fet a la qualitat de l'ensenyament rebut per l'alumnat o la falta d'informació sobre les sortides professionals que ofereix el grau d'Educació Primària

Paraules clau: formació del professorat, Grau d'Educació Primària, Universitat de Barcelona, qualitat educativa, opinió de l'alumnat, perfil docent

Abstract

The University of Barcelona presents within its training offers the possibility of studying the degree of Primary Education that trains future educators who will join the labor and educational system. In the study presented below, the opinion of teachers and students is surveyed with the objective of knowing their level of satisfaction related to the methodologies and resources through which the UB trains teachers in the 21st century. The research gathers techniques of both qualitative data collection –in-depth interviews and discussion groups– as well as quantitative data collection –surveys–. On the other hand, the sample is composed of seven teachers of the degree and twenty-seven students who are part of the different courses of the degree. Among the results obtained, it is significant to emphasize the agreement between students and professors about the need to incorporate a greater number of pedagogical and didactic subjects to the degree, the concern about the high number of associated teaching staff and its impact on the quality of the education received by the students or the lack of information about the professional opportunities offered by the Primary Education degree.

Keywords: teacher training, Degree in Primary Education, University of Barcelona, educational quality, student opinion, teaching profile.

Índice

1. Introducción	6
1.1 Motivación y justificación	6
2. Objetivos de la investigación	7
3. Marco teórico	8
3.1 Evolución histórica de la formación del profesorado	8
3.2 Europa y los desafíos en la formación de docentes del siglo XXI	12
3.3 España y la formación del profesorado	13
3.4 La Universidad de Barcelona y la formación del profesorado	14
3.5 Estudios de calidad sobre la formación del profesorado en la UB	16
4. Metodología	18
4.1 Participantes	19
4.2 Técnicas e instrumentos	21
4.3 Procedimiento	16
5. Resultados obtenidos	21
5.1 Sobre la definición de maestro/a	21
5.2 Sobre la formación del docente del siglo XXI	26
5.3 Sobre si ser o haber sido docente en un centro educativo es un requisito fundamental para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as	28
5.4 Sobre el equilibrio entre el número de asignaturas de contenido didáctico y pedagógico frente a las que exponen contenido disciplinar de las materias a impartir	28
5.5 Sobre las salidas profesionales de la carrera de Educación Primaria	30
5.6 Sobre la valoración mutua entre el profesorado y el alumnado	31
5.7 Sobre las instalaciones de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona y la ratio de alumnado por clase y docente	34
5.8 Sobre el profesorado asociado	35
5.9 Sobre las Pruebas de Aptitud Personal – PAP –	36
6. Interpretación y discusión de resultados	37
7. Conclusiones generales	39
8. Propuestas de mejora	41
9. Referencias bibliográficas	43
10. Anexos	45

1. Introducción

1.1 Motivación y justificación

Como alumna del grado de Educación Primaria y futura profesora, la calidad de la enseñanza que he estado recibiendo durante estos cuatro cursos académicos es algo que me inquieta profundamente. Conocer la opinión tanto de profesores como de alumnos para poder analizar la situación desde la voz de sus protagonistas constituye para mí un reto que he visto la posibilidad de desarrollar en este Trabajo Final de Grado.

A lo largo de mi carrera como estudiante, poco ha sido el personal docente de la Facultad de Educación Primaria de la Universidad de Barcelona que se ha interesado por la parte que recibe la educación y formación, es decir, por los alumnos. Ante esta situación y tras cuatro años viviendo dicha realidad educativa, con sus ventajas e inconvenientes, decidí llevar a cabo la investigación que aquí presento.

Tras la realización de varios prácticums adscritos al plan de formación del profesorado y un voluntariado en un centro de educación especial ofrecido por la propuesta de Aprendizaje Servicio de la UB, me topé con la realidad educativa y de contexto de las escuelas del siglo XXI. Pasé de realizar unas prácticas en una escuela de gran reputación en el *Eixample Esquerra* de la ciudad de Barcelona a un centro con un 95% de alumnado inmigrante. Tras el contraste experimentado, comencé a replantearme si realmente una formación basada en conocimientos puramente teóricos a transmitir conformaba la definición de lo que debía ser el profesor/a ideal del siglo XXI.

Desde este inicial punto de partida, quise observar la universidad desde una mirada más distante y crítica, poniendo más atención a las opiniones de los diversos colectivos que la conforman, especialmente al profesorado y alumnado.

Por tanto, en la investigación que se presenta a continuación, se busca conocer la percepción que tanto unos como otros tienen acerca del Plan de Formación del Profesorado de la Universidad de Barcelona y cómo este ha influido en la docencia y, consecuentemente, en los aprendizajes de los futuros docentes y la conformación del maestro/a que la sociedad actual requiere.

2. Objetivos de la investigación

Este trabajo tiene como objetivo general la realización de una valoración de la calidad del grado de Educación Primaria de la Universidad de Barcelona entorno a diversos aspectos a través de la voz de sus protagonistas, logrando así, de este modo, proponer sugerencias de mejora para alcanzar una formación ajustada a las exigencias que requiere dicha profesión.

Para ello, cuenta con una serie de objetivos específicos entre los que destacan:

- Selección y uso de las técnicas de recogida de datos adecuadas para llevar a cabo la investigación
- Examinar cómo debe ser la formación inicial del maestro/a en base a lo que requiere la sociedad actual
- Considerar si se sitúa al estudiante ante una única salida profesional: el centro educativo
- Estimar la existencia de un desequilibrio entre asignaturas de contenido pedagógico-didáctico frente a las materias de contenido disciplinar
- Explicar las condiciones de trabajo en las aulas universitarias y sus repercusiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Mostrar las diferentes concepciones de maestro/a que se vayan conformado a través de las diversas opiniones recogidas
- Mencionar la opinión del profesorado sobre el alumnado y viceversa
- Valorar si la metodología de la prueba de acceso al grado (PAP) es útil para evaluar todas las competencias que debe presentar un futuro docente

3. Marco teórico

3.1 Evolución histórica de la formación del profesorado

La formación inicial del profesorado de Educación Primaria no siempre ha sido como lo es hoy en día, sino que su evolución ha estado íntimamente ligada a los cambios sociales, políticos o legislativos acaecidos desde su surgimiento en el siglo XIX hasta la fecha actual.

Para poder comprender todo el cambio experimentado en el grado universitario que se cursa hoy en día en España para obtener la titulación de profesor de Educación Primaria, deberíamos realizar un repaso histórico desde la creación de la primera Escuela Normal en el año 1801 hasta la actualidad, poniendo especial interés en la formación de los maestros a principios del siglo XX, las reformas en educación y formación del profesorado acontecidas durante la II República y el Franquismo, la llegada de la LOGSE en el periodo democrático y la formación actual de la mano del Plan Bolonia.

Durante el segundo tercio del siglo XIX aparecen en España las Escuelas Normales, centros educativos que se encargaban de la formación de los futuros maestros. Tal y como he citado anteriormente, la primera de ellas se inauguró en Madrid en el año 1801. A partir de su creación, surgieron Escuelas Normales por las distintas provincias españolas que ofrecían una formación homogénea en lo que a contenidos respecta. Desde este momento, los estudios de formación del profesorado han estado marcados profundamente por la influencia socio-política, pasando de una enseñanza en sus inicios y hasta la República, escasa en formación pedagógica e útil para evitar entre los hijos de las clases trabajadoras expectativas de movilidad social, así como la aspiración de los maestros a desempeñar una profesión más beneficiosa para ellos (De Gabriel, 1993: 141,142), a una educación que proporcionaría a los profesores una mayor preparación pedagógica, que deberán hacer frente al fracaso escolar y los desajustes de la educación superior (Fernández, 2009).

La formación de los maestros y la educación primaria fueron temas prioritarios para los dirigentes de la II República, que realizaron numerosos esfuerzos para hacer llegar la enseñanza a todos los ciudadanos sin distinción de clases. Modernizaron los métodos de enseñanza, sus programas, contenidos y recursos

y apostaron por una educación popular para evitar las diferencias entre los habitantes rurales y de la ciudad (Román y Cano, 2008). Su proyecto promovía la formación científica, pedagógica y práctica, aumentando la preparación pedagógica de los maestros y maestras, dando lugar a excelentes profesionales de la enseñanza.

El golpe de Estado del general Franco frenó la política republicana y las nuevas circunstancias socio-políticas exigieron una reformulación que caminó hacia un sistema docente totalitario orientado a desarrollar un adoctrinamiento de la población (Jiménez, 2004).

Durante la etapa democrática, en el año 1970, la Ley General de Educación (LGE), devolvió a la formación de Maestros su carácter universitario ya que el Real Decreto 1381/1972 convirtió a las antiguas Escuelas Normales en Escuelas Universitarias. La función de dichas escuelas fue la de preparar profesionalmente a los especialistas de las distintas áreas de la E.G.B (Enseñanza General Básica, de 6 a 14 años).

La formación de los maestros en el siglo XXI sufrió su verdadera transformación a partir de la firma en el año 1999 de la Declaración de Bolonia con la que se sentaron las bases para la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

El artículo *¿Qué es el “Plan Bolonia”?* informa que:

El *Plan Bolonia* es la adaptación y unificación de criterios educativos en todos los centros europeos, con el objetivo de consolidar la garantía de calidad académica y facilitar el reconocimiento de cualificaciones y periodos de estudio. Dicho plan divide la enseñanza superior en tres niveles, el grado que tiene una duración de cuatro años, 240 créditos, y sustituye a las diplomaturas y licenciaturas. El máster supone una especialización en un ámbito concreto o multidisciplinar y puede tener una duración de un año (60 créditos) o dos (120). Al doctorado se accede a través de un máster específico, y por término medio los estudios se prolongan durante cuatro años.

Los European Credit Transfer System (ETCS) son los nuevos créditos que regulan los estudios. Se diferencian de los anteriores en que no solo se miden las horas de clase, sino que también bareman el trabajo del alumno fuera del aula: de media, un ETCS equivale a entre 25 y 30 horas de aprendizaje.

Su implantación en todas las universidades europeas permite unificar la valoración del alumno, lo que se traduce en mayor facilidad de movimientos del estudiante por los centros de enseñanza superior del continente. La movilidad en el Espacio Europeo de Educación Superior se sigue vertebrando fundamentalmente a través de las becas Erasmus. Los alumnos tienen con ellas la oportunidad de cursar desde tres meses hasta un curso completo en algún centro europeo con el que su universidad haya suscrito un acuerdo. Existe además la beca Erasmus Mundus, enfocada al intercambio durante la realización de un máster o doctorado y la posibilidad de estudiar una titulación acreditada por varias universidades.

Con el nuevo modelo educativo, el alumno pasa de ser un agente pasivo a uno activo. Bolonia requiere al alumno un esfuerzo mayor por, entre otras cosas, la realización de trabajos y la asistencia constante a clase.

Conceptos como la evaluación continua, tutorías académicas y fomento del aprendizaje activo caracterizan el nuevo papel del profesor en la educación superior. De esta forma, junto a las clases magistrales se combinan las tutorías específicas y otras modalidades de enseñanza más prácticas e individualizadas, como talleres, sesiones de laboratorio o seminarios y el fomento de los trabajos conjuntos entre los estudiantes. Además, se potencia la comunicación y el desarrollo de los planes docentes entre los profesores.

El *Plan Bolonia* establece en algunas carreras la obligatoriedad de realizar prácticas y será necesario en todos los estudios la elaboración de un trabajo de fin de grado.

Bolonia modifica además el calendario universitario. La fecha de comienzo de los estudios se adelanta a principios de septiembre y su finalización, a mayo y junio. Las fechas de exámenes también varían: los del primer cuatrimestre

se celebrarán en enero, y los del segundo, en mayo. La convocatoria extraordinaria de septiembre desaparece para pasar a desarrollarse a principios de julio

Con este plan, la formación del profesorado quedó orientada a la enseñanza generalista del maestro con las especialidades de Educación Primaria e Infantil.

Con el objetivo de adaptarse a esta nueva disposición e insertar los estudios de magisterio a la normativa del Plan Bolonia, se crea en España en el año 2003 la “Red de Magisterio”. Dicha red publicó el Libro Blanco de la Titulación de Magisterio¹ en el cual se determinan dos titulaciones, una de Maestro de Educación Infantil y otra de Maestro de Educación Primaria, ambas con una duración de cuatro años (240 ECTS²).

En cuanto a las materias se organizan en distintos bloques: Bloque de materias comunes (psico-socio-pedagógicas), bloque de materias comunes de áreas del currículo (Matemáticas, Lengua, Ciencias, Geografía e Historia y Educación Artística-plástica), bloque de materias específicas de cada itinerario (Educación Física, Educación Musical, Educación Especial o Lengua Extranjera), bloque de prácticas docentes (Prácticum) y créditos de libre disposición. (Teresa & Astudillo, n.d.)

Así mismo, el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, ofrece la total libertad a cada universidad de realizar los planes de estudio. Hay tanta variedad de materias como universidades en que impartan la titulación de Educación Primaria en España. Así mismo, la metodología sufre un importante cambio, predominan los trabajos prácticos, se potencia el trabajo en grupo y el desarrollo de las competencias profesionales y personales, también habrá menos alumnos en las sesiones prácticas y una mayor participación de los mismos en las

¹Trabajo llevado a cabo por una red de universidades españolas apoyadas por ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación) con el objetivo de realizar estudios y supuestos prácticos útiles en el diseño de un título de grado adaptado al EEES

² Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos

actividades del aula (López, 2010)

3.2 Europa y los desafíos en la formación de docentes del siglo XXI

Los desafíos educativos del siglo XXI –cambios acelerados, era digital o inclusión– plantean a los sistemas universitarios europeos el enorme reto de formar al futuro profesorado con los conocimientos, habilidades y valores que los capaciten para enfrentarse competentemente a estos retos y continuar aprendiendo. (Javier M. Valle, n.d.)

En Europa hay aproximadamente 6,25 millones de docentes. Los profesores tienen una importancia fundamental en ofrecer su formación con el objetivo de que las personas desarrollen sus talentos y alcancen su potencial de crecimiento personal y bienestar y, en ayudarlas a adquirir la compleja variedad de conocimientos y capacidades que necesitarán como ciudadanos y trabajadores. Los profesores de los centros escolares son los mediadores entre un mundo que cambia rápidamente y los alumnos que están a punto de entrar en él. (Comisión Europea, 2007)

Los Principios Comunes Europeos para las Competencias y Cualificaciones del Profesorado, presentan una visión de la docencia en Europa a la cual caracterizan como una profesión de alta cualificación tanto en el ámbito profesional como pedagógico, consideran que se trata de una profesión en aprendizaje permanente, mediante las ayudas a los profesores para continuar su desarrollo profesional a lo largo de sus carreras. Así mismo, afirman que se trata de una profesión móvil y basada en la colaboración de todas las partes interesadas.

La realidad es que, según el informe de Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo elaborado en Bruselas en el año 2007, la inversión en formación continua y desarrollo del profesorado es baja en toda la Unión Europea y la disponibilidad de formación continua para los profesores en ejercicio es limitada.

En una encuesta reciente de la OCDE³, casi todos los países informan de deficiencias en las capacidades docentes y dificultades para actualizar las capacidades de los profesores. Estas deficiencias están relacionadas especialmente con la falta de competencias en relación con los nuevos retos de la educación (incluido el aprendizaje individualizado, la preparación de los alumnos para aprender de forma autónoma, las clases heterogéneas, la preparación de los alumnos para aprovechar al máximo las tecnologías de la información y de la comunicación, etc.). (Comisión Europea, 2007)

3.3 España y la formación del profesorado

La formación inicial del profesorado debe ir encaminada a conseguir dos competencias básicas del docente. La primera consiste en disponer de un suficiente bagaje científico para el adecuado desempeño de su función; la segunda se refiere a la capacidad de comunicación y de acompañamiento al alumno en sus aprendizajes. Ambas son necesarias para facilitar la asimilación de conocimientos, habilidades y actitudes que están estrechamente vinculados a la formación científica y didáctico-pedagógica del profesorado. (Consejo Escolar del Estado, 2012)

El sistema de formación profesional inicial debería proporcionar una mejor formación a los interesados y contribuir al reconocimiento social y profesional de la figura del docente. Para ello, una opción deseable consistiría en la optimización de los recursos tanto económicos como materiales y humanos, para formar a los futuros profesionales docentes en base a las necesidades reales del sistema educativo. (Consejo Escolar del Estado, 2012)

Sin embargo, en 2014 el gasto público general en Educación de España fue uno de los más bajos de toda la Unión Europea. La gestión de estos recursos mencionados en el párrafo anterior sigue siendo una asignatura pendiente para este país. Así mismo, la dirección y el profesorado tienen en España menos responsabilidad con respecto a los recursos, el programa académico, la evaluación de los alumnos y la admisión en las escuelas que la media de la

³ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Compuesta por 35 estados cuyo objetivo es coordinar sus políticas sociales y económicas

OCDE. Por otra parte, el profesorado siente que tiene que enfrentarse continuamente a nuevas demandas como resultado de las constantes reformas y que no cuenta con el apoyo necesario para abordar dichas demandas.

Así pues, Cantón et al. (2013) consideran que la formación inicial de los futuros maestros se debería reformular incluyendo en los nuevos planes de estudio contenidos relacionados con aspectos didácticos y de relaciones interpersonales dentro y fuera del aula, así como incidir en aspectos prácticos que respondan a las necesidades reales del docente en su trabajo diario de aula y centro.

3.4 La Universidad de Barcelona y la formación del profesorado

La Universidad de Barcelona (UB) se posiciona en el primer lugar entre las universidades españolas en el último ranking QS⁴ que se hizo público el 28 de febrero de 2018. Esta clasificación valora la calidad de la enseñanza de las universidades a nivel mundial por áreas de conocimiento, en la cual la institución de enseñanza pública se sitúa dentro de las 50 mejores universidades de todo el mundo en cuatro especialidades entre las que está incluida la rama de Educación. Este mismo ranking, sitúa a la Universidad de Barcelona como la segunda mejor universidad de España en Educación, solo por detrás de la Universidad Autónoma de esta misma ciudad.

El grado de Educación Primaria se enmarca dentro de la rama de conocimiento de las Ciencias Sociales y Jurídicas. Tal y como se observa en el listado publicado por la Generalitat de Catalunya respecto a las notas de corte y las plazas universitarias, las que se ofertaron para el curso escolar 2017/2018 fueron 450 para la especialidad de Educación Primaria, 200 para la especialidad de Educación Infantil y 40 para el itinerario simultáneo de ambas especialidades.

La Universidad de Barcelona desde la Facultad de Educación define que: *ser maestro en educación primaria supone contribuir al desarrollo físico y motor, afectivo, comunicativo, social y cognitivo del niño de 6 a 12 años, acompañándolo en su aprendizaje y desarrollo gracias al diseño e intervención de situaciones educativas, guardando siempre un clima de seguridad y*

⁴ Ordenación anual de 800 universidades del mundo dispuestas a través de los siguientes criterios: reputación académica, reputación del empleador, relación estudiante-facultad, citaciones por facultad y relación catedráticos internacionales y estudiantes internacionales

confianza. Educar es ofrecer oportunidades a todos los niveles: intelectual, emocional, físico, artístico y cultural. Por tanto, nuestro servicio a la mejora social consiste en preservar y cultivar la creatividad y el pensamiento crítico de los más pequeños.(Barcelona, n.d.)

Así mismo, afirman que el maestro de educación primaria dispone de un espectro amplio de salidas profesionales y que dicho grado mantiene un alto nivel de ocupación entre sus titulados. Su plan de estudios se divide en cuatro cursos académicos (240 créditos) y consta de una formación básica en la que se adquieren competencias en psicología, sociología, comunicación y educación. Incluye una amplia estancia de observación e intervención en el aula y una formación optativa que permite al estudiante titularse en las menciones de Atención a la Diversidad, Bibliotecas escolares, Educación Musical, Profundización Curricular, Educación Visual y Plástica, Educación Física, Tecnologías Digitales para el Aprendizaje e Inglés.

Desde el año 2017 la Universidad de Barcelona ha incorporado como requisito de acceso al grado de Educación Primaria e Infantil las Pruebas de Aptitud Personal – PAP –. Las PAP cuentan con dos exámenes, uno de ellos de competencia comunicativa y razonamiento crítico en el que se valora *la comprensión del significado intrínseco de documentos escritos sobre temas de interés general y la capacidad de sintetizar e integrar la información, la capacidad de expresar una reflexión por escrito con claridad y precisión y el dominio suficiente del sistema lingüístico que permite expresarse con una calidad lingüística aceptable.* Por otra parte, el segundo examen pone a prueba la competencia lógico-matemática valorando *la capacidad de aplicar el pensamiento científico-técnico y los conocimientos del ámbito social para interpretar la información recibida y para predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía, así como la capacidad de diferenciar y valorar el conocimiento científico por contraste con otras formas de conocimiento y la capacidad de usar conocimientos y habilidades relativos a diversos ámbitos de las matemáticas para resolver ejercicios, problemas y situaciones de aplicación, y la capacidad de analizar los resultados obtenidos desde los puntos de vista de su razonabilidad.* [Generalitat de Catalunya. (2018). Prueba de Aptitud Personal

(PAP) para el acceso a los grados en educación infantil y primaria. Gencat.cat. Recuperado:http://universitats.gencat.cat/es/altres_pagines/educacio_inf_i_pri_m/

3.5 Estudios de calidad sobre la formación del profesorado en la Universidad de Barcelona

El número 1 del volumen 21 de la Revista de Currículum y Formación del Profesorado nos ofrece un artículo sobre la formación inicial de maestros y maestras en la Universidad de Barcelona del cual se pueden extraer citas sobre el grado de Educación Primaria en dicha universidad:

Los docentes coinciden con los estudiantes en la necesidad de revisar la presencia de algunas asignaturas, así como la secuenciación temporal de las mismas en la configuración actual del plan de estudios, apostando por una nueva y diferente distribución. También consideran que la formación universitaria debiera aportar, a su vez una formación integral de los futuros maestros, más allá de la especialización profesional. Valoran que el modelo formativo que se ofrece en el grado de la Maestro de Educación Primaria de la UB, comparado con el de otros contextos, no está orientado hacia una formación integral. Por último, los estudiantes consideran también que las menciones son muy importantes, pero encuentran que tienen un tiempo muy reducido en relación al conjunto de la oferta formativa del grado. (Bozu & Aránega Español, 2017)

La Agencia de Políticas y de Calidad de la Universidad de Barcelona pone a disposición pública los informes sobre las encuestas de opinión del alumnado sobre los distintos grados que ofrece basándose en dos ítems de estudio principales, las asignaturas y el profesorado.

En el caso del Grado de Educación Primaria, la opinión sobre las materias se basa en la satisfacción general con las mismas, las actividades formativas y de evaluación ofrecidas o el material de estudio. Mientras que, en el caso del profesorado, se valora la satisfacción con la actividad docente, el clima de relación que este mantiene con el alumnado o la claridad de los contenidos impartidos.

A continuación, se ofrecen los resultados de dichos informes de los cursos académicos 2015-16 y 2016-17, los cuales han sido considerados como los más relevantes en cuanto a su cercanía temporal con la realización de este Trabajo Final de Grado.

Tal y como se puede observar en el informe agregado sobre el grado de Educación Primaria⁵ elaborado en el curso escolar 2015-16, extraemos una puntuación media⁶ de 7,11 respecto a las asignaturas del primer cuatrimestre frente a un 6,98 en el segundo período lectivo. Respecto al segundo ítem de estudio, la media de satisfacción con la actividad docente es de un 7,46 y un 7,43 en el primer y segundo cuatrimestre respectivamente.

El informe agregado elaborado en el período lectivo 2016-17, presenta una variación casi imperceptible respecto a la media de ambos ítems. Los alumnos valoran las asignaturas con un 7,15 en el primer período lectivo y un 6,9 en el segundo y al profesorado con un 7,57 en el primer cuatrimestre y un 7,28 en el segundo.

⁵ Los informes agregados sobre el grado de Educación Primaria en la Universidad de Barcelona pueden consultarse en los siguientes enlaces:

http://www.ub.edu/gtr/documents/enquestes/enq_ens_graus_1516/G1026.pdf

http://www.ub.edu/gtr/documents/enquestes/enq_ens_graus_1617/G1026.pdf

⁶ Media elaborada a través de los resultados mostrados en el informe calificados como *mitjana*.

4. Metodología

Con el objetivo de disponer de una información detallada que permita hacer reflexionar sobre la calidad de la enseñanza del grado de Educación Primaria de la Universidad de Barcelona, se propone la siguiente investigación que combina técnicas de recogida de datos tanto cualitativas – entrevistas en profundidad y grupos de discusión – como cuantitativas – encuesta –.

Su finalidad principal es profundizar en la visión de los miembros que conforman la vida educativa del grado anteriormente mencionado sobre distintos aspectos que serán detallados en profundidad en el apartado número cinco, en el cual se exponen los resultados obtenidos, así como su interpretación y discusión.

La metodología del trabajo para poder llevar a cabo esta investigación, combina una primera revisión bibliográfica centrada en la evolución histórica de la formación del profesorado, así como en el carácter de estos estudios de grado en Europa, España y, por último, en la propia Universidad de Barcelona. Por otra parte, se encuentra el análisis cualitativo del discurso que siete profesores y seis alumnos poseen sobre la calidad del grado. Por último, la metodología cuantitativa – encuesta –, ha dado voz a través de sus preguntas a veintisiete futuros profesores provenientes de los distintos cursos de la carrera.

Una vez realizada la recogida de datos, se han comparado las respuestas tanto de docentes como de estudiantes, exponiendo la información obtenida de la forma más objetiva posible.

4.1 Participantes

Los participantes de la investigación han sido seis docentes del grado de Educación Primaria de la Universidad de Barcelona, así como la Jefa de Estudios de dicha enseñanza. Por otra parte, se ha llevado a cabo un grupo de discusión compuesto por seis estudiantes todos ellos de cuarto curso. Para finalizar, se ha elaborado un cuestionario que ha sido respondido por 27 alumnos/as provenientes de diversos cursos de la titulación.

A continuación, se puede observar la clasificación del profesorado participante en base a los siguientes criterios: formación previa, unidad organizativa –departamento–, actividad –fijo o asociado–, años de docencia – en la UB –.

FORMACIÓN PREVIA	UNIDAD ORGANIZATIVA	ACTIVIDAD	AÑOS DE DOCENCIA (UB)
<ul style="list-style-type: none"> Ingeniería Industrial (ETSEIB) Máster de formación del profesorado de secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas (UB) 	<ul style="list-style-type: none"> Dept Ed. Ling. i Lit. i Did. Ciènc. Exp. i Mat. 	<ul style="list-style-type: none"> Asociado 	<ul style="list-style-type: none"> 2
<ul style="list-style-type: none"> Antropología (Université Nice Sophia Antipolis) Postgrado Pedagogía Social (Universidad Autónoma Barcelona) Doctorado en Educación (Universidad Nacional de Tres de Febrero) 	<ul style="list-style-type: none"> Dept Didáctica y Organización Educativa 	<ul style="list-style-type: none"> Asociado 	<ul style="list-style-type: none"> 3
<ul style="list-style-type: none"> Pedagogía Especialización en Educación Intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> Dept. Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educ. 	<ul style="list-style-type: none"> Asociada 	<ul style="list-style-type: none"> 7
<ul style="list-style-type: none"> Licenciatura Psicopedagogía (UB) Máster en Intervención en Dificultades de Aprendizaje (UVIC) Doctora en Educación (UB) 	<ul style="list-style-type: none"> Dept. Didàctica i Organització Educativa 	<ul style="list-style-type: none"> Asociada 	<ul style="list-style-type: none"> 6
<ul style="list-style-type: none"> Licenciatura en Filosofía y Ciencias de la Educación Máster en Logopedia 	<ul style="list-style-type: none"> Dept. MIDE 	<ul style="list-style-type: none"> Asociada 	<ul style="list-style-type: none"> 4
<ul style="list-style-type: none"> Licenciado en filología anglo germánica 	<ul style="list-style-type: none"> Dept Ed. Ling. i Lit. i Did. Ciènc. Exp. i Mat. 	<ul style="list-style-type: none"> Asociado 	<ul style="list-style-type: none"> 3
<ul style="list-style-type: none"> Título Superior de Profesor de Solfeo Diploma pedagógico de Educación Musical 	<ul style="list-style-type: none"> Dept Didácticas Específicas: Sección de Educación Musical 	<ul style="list-style-type: none"> Asociada 	<ul style="list-style-type: none"> 16

- Diploma superior y Licencia de enseñanza en Rítmica, Solfeo e Improvisación
- Doctora por la Universidad de Barcelona

En todos los casos, los participantes fueron tratados respetando las normas éticas relacionadas con la realización de una investigación y aceptaron voluntariamente participar sin recibir ninguna compensación a cambio y siendo totalmente anónima su identidad.

4.2 Técnicas e instrumentos

Tres han sido las técnicas de recogida de datos utilizadas en la elaboración de esta indagación: las entrevistas en profundidad, los grupos de discusión y la encuesta. Las dos primeras son técnicas cualitativas mientras que la encuesta es cuantitativa. Para todas ellas, ha sido utilizado un guion *ad hoc*⁷.

Las entrevistas en profundidad han ido dirigidas únicamente hacia el profesorado y la jefa de estudios con el objetivo de crear un ambiente que ayudase a conocer la opinión y perspectiva que los sujetos interrogados poseen sobre la temática abordada.

La entrevista realizada es de tipología semiestructurada. Está conformada por preguntas cerradas destinadas a profundizar en el conocimiento del tema para alcanzar los objetivos deseados y, por otras, que han surgido de manera espontánea durante la realización de las mismas.

Por otra parte, la idea inicial, era únicamente contar con los grupos de discusión para obtener la opinión del alumnado, pero debido a la falta de tiempo y poca predisposición por su parte, se decidió introducir la encuesta dentro de la realización del TFG.

La encuesta o cuestionario ha sido utilizada para lograr un número elevado de respuestas por parte de los alumnos, ofreciéndoles un método que más sencillo y que requiere menos tiempo e implicación. Dicha encuesta cuenta con preguntas tanto abiertas como cerradas siendo en el caso de las cerradas de tipo escalares. Fue diseñada, como ya se ha comentado anteriormente, *ad hoc* mediante la plataforma *Formularios de Google*. La vía de difusión ha sido a través de grupos de *WhatsApp* de alumnos y mediante la plataforma del *Campus Virtual* en los Foros de Debate de diversas asignaturas.

Por último, el grupo de discusión tuvo como objetivo reunir a un grupo reducido de estudiantes que lograsen intercambiar ideas sobre la temática planteada pudiendo obtener de este modo una información en profundidad. Dicho grupo fue conformado por seis alumnos de cuarto curso a los que les plantearon

⁷ Guion elaborado exclusivamente para esta investigación

preguntas abiertas que pudieran dar lugar al debate grupal consiguiendo así intercalar opiniones y nutriendo el trabajo con la diversidad de ideologías y pensamientos que conviven en las aulas del grado.

En todos los casos la identidad de los participantes ha sido totalmente anónima y, tanto en las entrevistas como en los grupos de discusión la técnica de registro de información ha sido la grabación. Dichas grabaciones pueden encontrarse transcritas en el anexo 3.

4.3 Procedimiento

- Elaboración guion para las entrevistas y grupos de discusión:

El guion fue elaborado una vez definidos los propósitos de la entrevista los cuales se ajustan a los objetivos específicos de este Trabajo Final de Grado. En el caso de la Jefa de Estudios, la naturaleza de las preguntas va encaminada a contenidos de organización y gestión de la universidad mientras que los grupos de discusión van orientados a conocer la opinión global de los alumnos sobre los estudios de Educación Primaria. Las entrevistas han sido validadas por tres profesionales del ámbito educativo, dos de ellas del dept Didàctica CS, Ed. Mus, Fís. i Vis. i Plàst y la tercera del Dept. Didàctica i Organització Educativa.

- Elección de las personas participantes:

La elección de las personas se ha llevado a cabo a través del método *casual o por accesibilidad* por lo que los individuos seleccionados son aquellos con los que el acceso era más fácil. El contacto se produjo a través del correo electrónico oficial de la UB. Por otra parte, respecto al alumnado, la participación ha sido totalmente voluntaria tanto para el grupo de discusión como para la realización de la encuesta.

- Realización de las entrevistas:

Antes de la realización de las entrevistas, esta fue avalada por la tutora del TFG, con la que se acordaron los cambios pertinentes para que el instrumento fuese adecuado a los objetivos que se pretendían conseguir. En el momento de contactar con el profesorado se les explicaba el porqué de la misma y una vez aceptaban su colaboración voluntaria, se acordaba un día y lugar. Todas ellas, así como el grupo de discusión, se han llevado a cabo en el espacio de la Facultad de Educación de la UB.

A continuación, se puede observar el calendario de realización de las entrevistas y grupo de discusión:

SUJETO	FECHA
S1	11/04/18
S2	12/04/18
GRUPO DISCUSIÓN	16/04/18
S3	17/04/18
S4	18/04/18
S5	18/04/18
S6	27/04/18
S7	03/05/18

Así mismo, se ofrece a modo de resumen la fecha de inicio y cierre de las encuestas y el número de encuestados:

FECHA DE INICIO	FECHA DE CIERRE	Nº ENCUESTADOS
13/04/18	15/05/2018	27

5. Resultados obtenidos

En los apartados siguientes se presentan los resultados obtenidos más relevantes relacionados con las diversas preguntas formuladas a alumnos y profesores. El sistema de notación utilizado para citar las unidades de significado que sustentan las interpretaciones realizadas incluye una referencia numérica mediante la cual identificamos al profesorado entrevistado (E-S1, E-S2, E-S3) y al estudiantado encuestado (C-S1, C-S2, C-S3). Por último, encontramos a los alumnos participantes en el grupo de discusión (GD-S1, GD-S2, GD-S3).

5.1 Sobre la definición de maestro/a

Sobre la definición de qué es para ellos y ellas ser maestro o maestra, se obtiene una visión bastante uniforme en la que destaca sobre otros aspectos el acompañamiento a los alumnos en su desarrollo personal, alejándose de la concepción tradicional de la figura del profesor y cuidando mucho el crecimiento emocional

- *Significa acompañar al estudiante en su crecimiento, desde un punto de vista cognitivo y emocional (E-S2)*
- *Ofrecer oportunidades y también recursos ya no solo a nivel académico sino como personas. (GD- S3)*
- *Ser maestro es ser un referente, un acompañante, un padre o madre si la situación lo requiere e incluso un hombro sobre el cual llorar. (C- S12)*
- *Ser maestra a veces implica tener esa ternura, ser psicóloga, familia, [...] acompañando a la persona con la que estoy en su proceso de desarrollo y de aprendizaje tanto curricular como emocional, en su totalidad como sujeto (E- S4)*

Los profesores, excepto una de las entrevistadas, no mencionan la vocación como un elemento imprescindible para llegar a ser un buen maestro, sin embargo, los alumnos lo consideran un requisito fundamental

- *Ser maestro es más allá de un oficio. Es tener vocación, que te guste lo que haces (C-S5)*
- *Para mí, ser maestra es ser feliz, nací con esa vocación (C-S7)*
- *Ser maestro requiere una gran implicación como persona, una vocación (C-S10)*

- *Ser empático, tener vocación por la profesión (C-S11)*
- *Un estudiante puede tener problemas en competencia lingüística, pero detectas una vocación, detectas realmente un interés y ese estudiante va a vencer ese problema y va a ser un maestro estupendo, estoy convencida (E- S2)*

Por último, se considera relevante introducir la diferenciación entre “ser maestro” y “hacer de maestro” que realiza una de las profesoras entrevistadas que se puede vincular con el hecho de que, tras las respuestas expuestas anteriormente, la visión de docente ha avanzado hacia “ser maestro” más que a “hacer de maestro”

- *Ser maestro es diferente a hacer de maestro [...] Cuesta definir qué es ser maestro porque engloba una serie de competencias que no solamente son esos conocimientos que adquirimos durante la formación sino aquellos que también vamos teniendo a lo largo de nuestra práctica en el día a día, en relación con los otros, de los propios alumnos, con lo cual, no se queda en los cuatro años de formación básica [...] Pero ser maestro también implica tener capacidades y habilidades, hay mucha gente muy buena a nivel de conocimientos, pero luego a nivel de actitudes, de estar delante de un aula, de gestionarla, es diferente. (E- S4)*

5.2 Sobre la formación del docente del siglo XXI

Una vez expuesta la visión que tanto docentes como alumnos tienen sobre la figura del maestro ideal, a ambos grupos se les interrogó sobre cuál era la formación que este docente que definían debía tener. Tanto unos como otros señalaron que esta enseñanza debe ir más allá de los contenidos que se deben transmitir, destacando mucho la parte emocional y la formación en humanidad

- *[...] habilidades que tienen que ver con saber trabajar con los grupos, saber trabajar la parte emocional en las personas, que es poder digamos tener la capacidad de tener un ojo muy crítico ante la sociedad, generar redes, comunidad alrededor, tener una visión holística (E-S1)*
- *[...] nunca deje de crecer, no deje de pararse (E-S2)*

- *Primordialmente en humanidad, nos cuesta mucho todavía el saber escuchar al otro, el trabajar con las emociones, el gestionarlas, aprender a gestionarlas. (E-S4)*
- *[...] una profunda dimensión social [...] que requiere tomar conciencia a partir de la transmisión de valores y la práctica, de los problemas sociales actuales, para conseguir inculcar en el futuro profesor valores como el respeto, la equidistancia, el compromiso con la justicia, etc. (E-S3)*

Así mismo, se le preguntó a la Jefa de Estudios del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Barcelona sobre cómo se afronta desde el plan de estudios el actualizar los contenidos que se ofrecen a los alumnos para llegar a alcanzar los conocimientos y capacidades de este docente del siglo XXI

- *En un primer momento tenemos la base que estaría en los profesores que imparten estas asignaturas y el coordinador que los coordina. Los profesores y el coordinador de la asignatura se reúnen para implementar algunos cambios. [...] una vez estos planes están reformados por parte del conjunto del profesorado y de coordinación, pasa a la sección y todo el conjunto de profesorado da su opinión y esto se aprueba o no. Luego va a parar a otro organismo que es el consejo de estudios, el jefe de estudios. Es un organismo que ha sido seleccionado por los propios departamentos donde intentan cuidar que estos cambios sean adecuados, incluso tenemos muchos estudiantes en este consejo de estudios. Estos planes de estudios se aprueban hasta que llegan a ponerse en práctica. Son casi tres meses de trabajo únicamente en esto. (E-S2)*

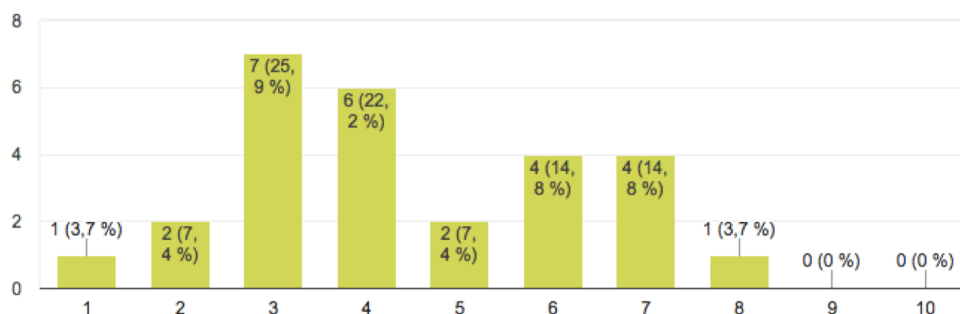
5.3 Sobre si ser o haber sido docente en un centro educativo es un requisito fundamental para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as

Siguiendo la línea del apartado 5.1, los docentes y participantes del grupo de discusión fueron preguntados sobre la importancia de ser o haber sido docente en un centro educativo para impartir docencia en el Grado de Educación Primaria. Los resultados obtenidos presentan que tanto estudiantes como profesores no creen que sea un requisito fundamental pero que al menos deben haber realizado investigación en el ámbito de la educación, es decir, de una manera u otra deben estar vinculados con la realidad educativa

- *[...]si tiene experiencia de trabajo fuera de un centro educativo pero que esté relacionado con la educación puede aportar. Ahora, tener a disposición a través de su experiencia ejemplos claros y que puedan alimentar la teoría es de lo más útil y eso te lo da la experiencia de trabajo concreta en un centro. (E- S1)*
- *Debe existir un trabajo en equipo donde estos trabajos estén entrelazados eso es lo que nos garantiza la calidad en las enseñanzas [...]* (E- S2)
- *Al menos que hayan hecho un trabajo de campo del mundo educativo. (GP- S6)*
- *Has debido pisar al menos un aula para reflexionar sobre la teoría o la práctica, haber hecho observación en el aula, asesoramiento. (E- S4)*

5.4 Sobre el equilibrio entre el número de asignaturas de contenido didáctico y pedagógico frente a las que exponen contenido disciplinar de las materias a impartir

Respecto a este equilibrio o desequilibrio, se observa una unanimidad por parte del estudiantado. Ante la afirmación *Considero que existe un equilibrio entre el número de asignaturas que exponen contenidos disciplinares de las materias a impartir – matemáticas, geografía, ciencias naturales – y las que se centran en contenido pedagógico y didáctico*, el 25,9% de los encuestados en una escala del 1 al 10, le otorga una valoración de un 3.



Así mismo, en el grupo de discusión, se puede observar cómo se reafirma este desajuste:

- *En el plan docente sí, porque muchas de las asignaturas su título es “didáctica de” pero acabamos haciendo exámenes de la materia en sí (GD- S5)*
- *[...] hoy en día, con el acceso que tenemos a la información, es absurdo dar contenido meramente teórico (GD-S4)*
- *Al igual que haces didácticas de inglés las podríamos haber hecho también de catalán o castellano (GP-S4)*

Respecto a la opinión del profesorado, cinco de ellos afirman la carencia de asignaturas pedagógicas y didácticas y creen que deberían tener más importancia en la formación de los futuros maestros. Por otra parte, dos de ellos consideran que sí existe un equilibrio y que, además, estas son igual de importantes a las mencionadas anteriormente

- *[...] falta mucha formación pedagogía sobre todo con ese enfoque de pedagogía social [...] Es decir, nos falta mucho en la carrera una visión global y esto te lo da la pedagogía (E- S1)*
- *[...] yo creo que este equilibrio estamos en ello, seguimos reuniéndonos mucho en esta idea de mejorar esta enseñanza-aprendizaje (E-S2)*
- *Psicología solo se da un año, sociología un cuatrimestre, antropología ni existe [...]. Quizás hay que hacer una base de conocimientos mínima, pero lo vas a tener que volver a revisar para enseñarlo luego. (E-S4)*

- *Debería tener más peso el ámbito pedagógico, didáctico y de investigación, que es el que menos se fomenta (E- S5)*
- *Tanto el contenido pedagógico y didáctico como el estrictamente disciplinar en matemáticas, ciencias e idiomas son imprescindibles para desarrollar una docencia de calidad. (E- S3)*

5.5 Sobre las salidas profesionales de la carrera de Educación Primaria

Socialmente, existe la convicción de que los estudios de Educación Primaria solo te capacitan para trabajar en un centro educativo. Ante la pregunta sobre si creen que desde la UB se sitúa al alumno ante una única salida profesional, los docentes afirman que la formación va orientada únicamente hacia este itinerario laboral

- *solo estamos preparando a ser exclusivamente maestros y maestras de primaria ... (E-S1)*
- *[...] me he esforzado mucho en dar a conocer que no todo el mundo tiene que querer estar en el aula [...] Cada vez lo intento decir, es verdad que no sé si todo el conjunto del profesorado lo tiene en cuenta. (E-S2)*
- *[...] siempre se os da esa visión del maestro es de la etapa de 0 a 6 o de 6 a 12 años dejando de lado que hay otras maneras de ser maestro en otro contexto (E-S4)*

La misma pregunta se planteó al estudiantado y, además, se les pidió que mencionasen qué otras salidas profesionales tienen al haber cursado el grado de Educación Primaria. La gran mayoría, no conoce otras salidas y, en caso afirmativo, consideran que estas se sitúan en el ámbito de la educación no formal

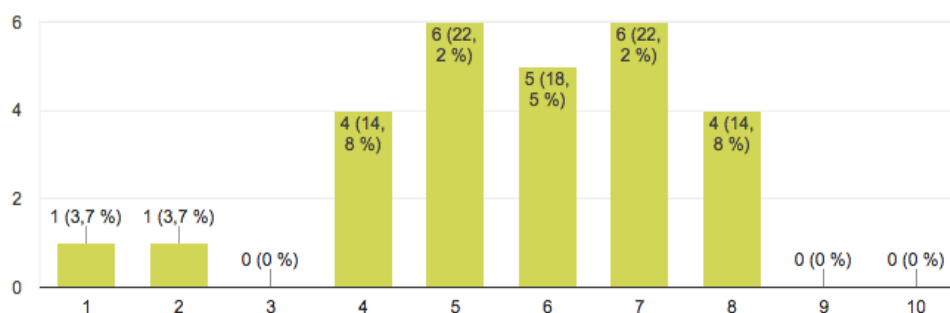
- *Si. Otras opciones podrían ser relacionadas con la educación no formal o informal, así como en centros de primaria no ordinarios (cárceles, hospitales...). (C-S4)*
- *Las salidas que propone la universidad no van más allá de las de trabajar en una escuela. Otras salidas profesionales serían trabajar en un espacio familiar, en una ludoteca, por ejemplo. (C-S9)*

- *Sí. Otras salidas profesionales pueden ser trabajar en entornos de aprendizaje distintos como museos o sitios de oferta cultural y educativa. (C-S22)*
- *En ningún momento se nos ha explicado que este grado ofrece otras salidas profesionales que no sea estar en un aula de primaria, cuando podemos trabajar en museos, editoriales, ayuntamientos, grupos de investigación (C-S10)*

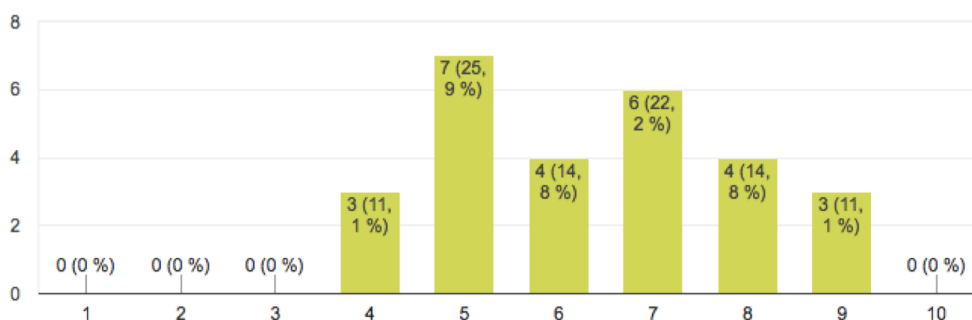
5.6 Sobre la valoración mutua entre el profesorado y el alumnado

Tanto a docentes como alumnos se les pidió que se valorasen los unos a los otros. La valoración del alumnado al profesorado se ha basado en una satisfacción global sobre la actividad docente, el clima de comunicación y relación que mantienen con el estudiantado y el cumplimiento de sus tareas como profesionales entre las que se destacan el seguimiento del plan docente, la asistencia a clase o los plazos establecidos para la entrega de las calificaciones.

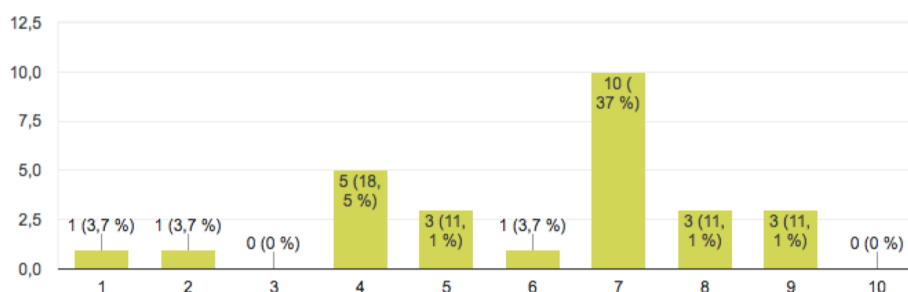
En una escala de valoración del 1 al 10, el 22,2% de los encuestados valora con un 7 la satisfacción con la actividad docente y el 14,8% lo hace con un 8. Los resultados más bajos se reparten entre el 1 y el 2, ambos con un apenas reseñable 3,7%, de lo cual se puede deducir que existe un agrado generalizado hacia la práctica del profesorado.



Por otra parte, respecto al clima de comunicación y relación que mantienen ambos grupos, el gráfico muestra que un poco más de la mitad de los encuestados (25,9%) valora con un 5 el vínculo entre ambos colectivos. Al mismo tiempo, se encuentran datos más esperanzadores, el 14,8% y el 11,1% puntúan a sus profesores con un 8 y 9 sobre la escala de 10, respectivamente.



En lo que refiere al cumplimiento de sus tareas como profesionales encontramos un dato bastante unánime: el 37% de los alumnos otorga un 7 a dicho compromiso con la actividad docente



Así mismo, a los alumnos participantes en el grupo de discusión se les pidió también una valoración global de la actividad docente a través de la cual se obtuvieron las respuestas que se pueden observar a continuación:

- *Al final, esto va con la persona y la ambición que tenga de querer hacer cosas nuevas y que sus alumnos aprendan cosas que sus alumnos realmente podrán poner en práctica. (GD- S3)*
- *[...] yo creo que un mínimo de control de la calidad de las enseñanzas debería haber porque la calidad de la asignatura que tu cursas depende muchas veces de la suerte. (GD-S4)*

- *[...] un profesor que o era nuevo o llevaba muy poco y no tenía la seguridad del contenido que daba porque tampoco lo tenía claro entonces utilizaba muchos recursos de estar de pie hablando diciendo lo que le habían dicho que dijera sin pensar a lo mejor como enseñarlo o decirlo, muy tradicional. (GD-S2)*

Respecto a la opinión del profesorado sobre el alumnado, afirman que existe una desmotivación hacia la carrera en general que se experimenta en mayor grado en cuarto curso. Al mismo tiempo, creen que los alumnos buscan adaptarse mucho a las consignas de los docentes perdiendo su estilo propio y buscando solo una calificación que les permita finalizar este recorrido educativo y les permita la obtención de un título universitario

- *El nivel de implicación es muy automatizado, se implican porque saben que de allí depende una nota y tenéis que hacerlo, lo que yo intento romper, no creo en este sistema de evaluación. (E-S1)*
- *Nos preguntan, ¿tú como lo quieres? Yo quiero que lo hagas como tú quieras, no por complacerme a mí como profesora. Su objetivo final es aprobar la asignatura y llegar al final de la carrera. (E-S4)*
- *Desgraciadamente los alumnos en nuestro país tienen una actitud pasiva frente al aprendizaje. (E-S5)*

5.7 Sobre las instalaciones de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona y la ratio de alumnado por clase y docente

Tanto el profesorado como el alumnado afirman que las instalaciones a pesar de estar obsoletas no son el principal problema con el que se encuentra la universidad y que se deben priorizar otros aspectos antes que la mejora de las mismas

- *Las instalaciones donde se imparte clase son muy adecuadas en general, además hay bastante material en el aula para poder llevar a cabo sesiones muy motivadoras. (E-S3)*
- *Están un poco obsoletas, pero tampoco creo que condicionen mucho la calidad docente (GD-S4)*

- *Es una facultad con buenas instalaciones, el problema es la inversión en estas instalaciones. (E-S2)*

Por otra parte, sobre todo el profesorado afirma que la ratio de alumnos por clase es muy elevada y que sí supone un problema que no solo depende de la facultad sino también del gran número de plazas que la *Generalitat* oferta cada año, convirtiendo a la UB en una de las facultades que recibe más alumnos en cada promoción

- *[...] deberíamos tener menos estudiantes de entrada, somos una universidad preparada para recibir estudiantes, tenemos mucha experiencia, pero en educación deberíamos tener un mejor trato para trabajar mejor con los estudiantes. (E-S2)*
- *Los grupos deberían ser más reducidos si queremos llegar a todos y de la misma manera [...]. (E-S4)*
- *El principal problema está en la ratio de alumnos por clase, ya que por la merma de profesorado se incluyen generalmente alrededor de sesenta alumnos por aula, [...] calidad docente baja mucho en no poder atender el profesor a todos los alumnos con el tiempo adecuado que éstos requerirían. (E-S3)*

5.8 Sobre el profesorado asociado

Tanto los profesores como los alumnos del grupo de discusión respondieron a la pregunta sobre si el elevado número de docentes asociados que presenta la Facultad de Educación puede perjudicar o perjudica a la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos. Las respuestas sobre la temática han sido totalmente unánimes, mostrando ambas partes entrevistadas un descontento ante esta situación de precariedad laboral y las consecuencias que tiene para los dos colectivos

- *Muy pocos asociados logran tener el nivel de enseñanza de los hijos porque están desbordados. (E-S1)*
- *Empezamos siempre el curso muy tarde, cada año tenemos profesores que están pendientes de firmar un contrato y eso lo pagamos nosotros, hay unas clases que no hemos impartido. (GD-S2)*

- *Esto repercute gravemente a la docencia en la facultad, ya que esta inestabilidad y precariedad laboral se traduce en el pluriempleo del profesorado, reduciendo así el tiempo que puede de dedicar a preparar clase o atender alumnos. (E-S3)*
- *[...] un claustro consolidado con profesorado a más dedicación seguramente permitiría más proyectos y trabajo conjunto de más calidad (E-S7)*

Ante este descontento, parte del profesorado entrevistado, ofrece la definición de lo que es la figura del profesor asociado y lo que se espera de él, con la esperanza de que, en un futuro, el rol de este dentro del sistema educativo universitario, sea fiel a dicha definición

- *[...] supuestamente el profesor asociado tiene una experiencia cotidiana, es un experto en la materia y está en contacto con la realidad social de todos los días y ese contacto permite que se enriquezcan las clases (E-S1)*
- *El papel del asociado inicialmente, es el de especialista. (E-S2)*
- *La figura del asociado es venir a aportar la práctica a la universidad, no le puedes pedir que además investigue y tenga otro trabajo. (E-S4)*

5.9 Sobre las Pruebas de Aptitud Personal – PAP –

Ante la pregunta sobre si los requisitos de acceso al grado y la superación de las denominadas como pruebas PAP son garantía de que los estudiantes están comprometidos con su futura profesión, tanto alumnos como profesores comentan que un examen de competencia comunicativa y razonamiento crítico y otro adscrito en la competencia lógico matemática, carecen de sentido para ser una prueba de acceso al Grado de Educación Primaria, proponiendo otras alternativas como las entrevistas personales

- *Hay un código ético, somos maestros, tiene que haber una educación, una curiosidad por el conocimiento, esto tiene que estar allí. No creo que esto lo veas en un problema de matemáticas ni en una corrección gramatical. (E-S2)*

- *Al igual que te hacen un test psicotécnico para muchas otras cosas, creo que lo tendrían que hacer para ser maestro. (GD-S4)*
- *Puedes tener los conocimientos necesarios, pero tener pánico, soltura o poca empatía que pesa mucho más que enseñar matemáticas o lengua, bajo mi punto de vista. (E-S4)*
- *Una prueba de escritura y algo más no me parece suficiente. Deberían realizar pruebas para ver la capacidad de relación, de empatía con niños, capacidad de improvisación, de saber escuchar y sobre todo de una buena expresión del lenguaje oral. Y valorar lo que le motiva al futuro maestro (E- S5)*

6. Interpretación y discusión de resultados

Tras la investigación realizada y después de haber escuchado la opinión de los dos ejes vertebradores de este Trabajo Final de Grado son varias las ideas claras sobre la temática estudiada que se pueden extraer de sus apreciaciones:

- **Definición de maestro/a y la formación del docente del siglo XXI:** tanto los estudiantes como el profesorado consideran la importancia del acompañamiento docente en el desarrollo personal y emocional, así como de la formación en humanidad. Recuperando la cita de la Comisión Europea en el año 2007, “Los profesores de los centros escolares son los mediadores entre un mundo que cambia rápidamente y los alumnos que están a punto de entrar en él.”
- **Haber sido o ser docente para poder impartir clases en el Grado de Educación Primaria:** el profesorado no lo considera un requisito fundamental y valora también la participación de otros profesionales en la formación de los futuros maestros, siempre y cuando estén vinculados con el mundo educativo. En cambio, los alumnos lo consideran un requisito indispensable para impartir docencia ya que, de este modo, los profesores enseñan desde la vivencia personal trasladando su propia experiencia a la práctica desempeñada en las aulas universitarias
- **Asignaturas de contenido curricular frente a las didácticas y pedagogías:** tanto los estudiantes como gran parte del profesorado opinan que las asignaturas pedagógicas y didácticas deberían tener un mayor peso en la formación del profesorado o bien, deberían redistribuirse para no quedar concentradas en el primer año de grado universitario. Tal y como consideran Cantón et al. “la formación inicial de los futuros maestros se debería reformular incluyendo en los nuevos planes de estudio contenidos relacionados con aspectos didácticos y de relaciones interpersonales dentro y fuera del aula, así como incidir en aspectos prácticos que respondan a las necesidades reales del docente en su trabajo diario de aula y centro.”

- **Salidas profesionales del Grado de Educación Primaria:** los docentes afirman que la formación ofrecida va encaminada a capacitar al alumnado para trabajar un centro educativo, sin contemplar otras posibles salidas laborales. Por su parte, el estudiantado muestra una opinión similar y no tiene conciencia de la posibilidad de trabajar en otro puesto que no sea el de maestro de aula. En este sentido, desde la Universidad de Barcelona se afirma que “el maestro de educación primaria dispone de un espectro amplio de salidas profesionales.”
- **Valoración mutua entre el profesorado y el alumnado:** existe un agrado generalizado hacia la práctica docente y un buen clima de relación entre ambos colectivos. Sin embargo, el profesorado observa que los estudiantes acarrearán una desmotivación frente a la carrera y buscan únicamente una nota que les permita aprobar la asignatura y continuar con sus estudios
- **Instalaciones de la facultad y ratio de alumnado:** tanto profesorado como alumnado consideran que las instalaciones no son el principal problema con el que debe lidiar la universidad, aunque sí que se debería, en un futuro, invertir en la renovación de las mismas. Lo que sí consideran como un inconveniente grave y que repercute en la calidad docente y educativa es la elevada ratio de alumnado por grupo. Recordamos que tal y como se observa en el listado publicado por la Generalitat de Catalunya respecto a las notas de corte y las plazas universitarias, las que se ofertaron para el curso escolar 2017/2018 fueron 450 para la especialidad de Educación Primaria
- **Profesorado asociado:** ambas partes participantes han mostrado su descontento ante esta situación, afirmando que repercute gravemente a la calidad de la docencia y al bienestar de la plantilla de profesorado que busca adscribirse a la definición real de la figura del asociado
- **Pruebas de Aptitud Personal:** docentes y alumnos manifestaron su rechazo hacia la realización de este tipo de pruebas alegando que no constituyen un buen indicador de selección de estudiantes para entrar a cursar el grado. Como alternativa, sugieren la realización de entrevistas personales

7. Conclusiones generales

En relación a los objetivos de la investigación se puede afirmar que ha sido posible describir, estudiar y analizar la realidad educativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Esto ha sido posible gracias a la colaboración del profesorado y estudiantado y se ha llevado a cabo través de la realización de un estudio que combina técnicas de recogida de datos cuantitativas y cualitativas. La información obtenida ha permitido profundizar en las líneas de investigación que se señalaron como imprescindibles para este Trabajo Final de Grado: formación inicial del maestro en base a la sociedad actual, salidas profesionales del grado, asignaturas pedagógicas y didácticas vs de contenido disciplinar, condiciones de trabajo en las aulas universitarias, definición de la figura del maestro y opinión mutua entre profesorado y alumnado.

Siguiendo la línea del párrafo anterior cabe destacar que, una vez iniciada la obtención de la información han sido numerosos los ítems que se han ido constituyendo como nuevas líneas de investigación y que se adhieren a los ya mencionados anteriormente: situación y repercusión del alto número de profesorado asociado, consideración de las Pruebas de Aptitud Personal y, cuáles serían los requisitos óptimos para ser docente en el Grado de Educación Primaria.

Este trabajo ha sido pensado y realizado con la finalidad de ofrecer a toda la comunidad educativa y, principalmente, a los profesionales que forman parte de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, una pincelada sobre varios aspectos que, bajo mi punto de vista, si se replantease su organización posibilitarían un aumento en la calidad de la enseñanza que está recibiendo el alumnado. Por tanto, esta última idea, constituye el mayor beneficio que puede aportar esta investigación a la práctica.

Debo dejar constancia de la implicación que ha mostrado el profesorado, estando siempre dispuesto a ser entrevistado y cediendo horas de su jornada laboral a aportar su opinión para poder constituir este Trabajo Final de Grado. La participación mostrada por el alumnado ha sido mucho menor, encontrándonos con dificultades para la realización del grupo de discusión,

así como de las entrevistas. Por estos motivos y por el tiempo del que se disponía, la muestra obtenida es limitada lo cual otorga a los resultados obtenidos un carácter orientativo, por lo que no podemos afirmar que las conclusiones expuestas aquí puedan ser extrapolables a la opinión de todos los miembros participantes en la vida educativa del Grado de Educación Primaria.

La realización de este trabajo ha supuesto para mí una experiencia muy gratificante. Realmente, cuando comencé con el mismo, no sabía con qué opiniones me iba a encontrar así que todo fue construyéndose sobre los datos que se iban obteniendo. No quería finalizar la carrera sin poder elaborar este estudio que reflejase lo que para muchos constituye la realidad universitaria vivida durante cuatro años. Los ítems que se valoran son aspectos de los que yo ya tenía una idea construida y compartida con muchos otros compañeros. Me llevo conmigo la experiencia de realizar un primer trabajo totalmente propio, así como la posibilidad que me ha ofrecido de acercarme al colectivo del profesorado de una manera más cercana, rompiendo los estereotipos que al fin y al cabo unos tenemos de los otros y viceversa.

8. Propuestas de mejora

Las propuestas de mejora que a continuación se presentan van destinadas al perfeccionamiento de aspectos globales del grado, es decir, no ofrecen una alternativa a todos y cada uno de los ítems que han sido presentados y estudiados anteriormente. Dichas medidas, por una parte, han sido sugeridas tanto por el profesorado como por el alumnado y por otra, nacen de mi propia opinión. El objetivo de las mismas es impulsar la innovación educativa a través de la mejora en las infraestructuras y en los recursos para la docencia de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona.

La gran mayoría de proposiciones van dirigidas a la mejora de las metodologías utilizadas en el aula y los contenidos de las asignaturas. Los alumnos demandan que los profesores prediquen con el ejemplo y no utilicen metodologías de enseñanza tradicionales. Proponen que las clases se realicen a través del planteamiento de situaciones reales que se pueden vivir en el día a día del aula, así como la posible creación de aulas de simulación que sean similares a las de los centros educativos y en las que se puedan desarrollar asignaturas prácticas con el grupo clase. Así mismo, desean materias que consideran que les pueden resultar más útiles que las que cursan actualmente y que se basan en pedagogías alternativas, gestión del grupo clase o mejora de la expresión oral.

Por otra parte, proponen un aumento de los períodos de prácticas en el plan docente, combinando, por ejemplo, tres días de clase y dos en la escuela, con el objetivo de poder hacer un seguimiento real entre la teoría y la práctica. En este sentido, reclaman una mayor atención por parte de la organización del prácticum, a través de una colaboración más estrecha entre el tutor de la universidad y el del centro de prácticas.

En el plano de la evaluación, los estudiantes consideran que la manera sumativa de evaluar debe ser sustituida por la formativa, poniendo así en práctica la teoría que les enseñan sobre la desmotivación y frustración que examinar a través de una prueba final causa en el alumno.

Del mismo modo, es importante que se otorgue a las menciones el valor que tienen, destacando sobre todo la especialidad en Atención a la Diversidad. Las

asignaturas de la mención deberían incluirse en el plan docente del grado para todo el alumnado. No es posible que un alumno llegue a cuarto curso sin saber apenas lo que es la inclusión.

Retomando el tema referido a las asignaturas del grado, sería óptimo contar con una formación en habilidades sociales, al fin y al cabo, la profesión de docente se basa en el trabajo ya no solo con el alumnado sino con toda la red de personas que colaboran en el mundo educativo. Del mismo modo, ante la sociedad multicultural del siglo XXI, es importante formar a los futuros profesionales de la educación en esta cuestión, incorporando asignaturas al plan docente sobre, principalmente, las distintas culturas que pueden coexistir en el aula.

Respecto a los requisitos de acceso al grado se considera más conveniente la realización de pruebas psicotécnicas y entrevistas personales donde, además de valorar aspectos matemáticos y lingüísticos, se pueda apreciar la capacidad de comunicación, actitud social, empatía, motivación o vocación del alumnado.

De igual manera, dada la importancia de la vinculación entre la educación y el mundo en el que se desarrollan los alumnos, incorporar una formación en tecnologías es vital. Además, para que dicha formación sea fructífera sería propicio que la universidad invirtiese en ampliar y mejorar los recursos TIC de los que actualmente dispone.

Por último, sería apropiado que los estudiantes, recibiesen unas jornadas informativas sobre cómo incorporarse al mundo laboral educativo, con el objetivo de que pudiesen conocer el amplio espectro de salidas profesionales y supiesen como optar a los distintos puestos de trabajo relacionados con el ámbito de la educación.

9. Referencias bibliográficas

Casero, A. (2010). ¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado? *Revista Española de Pedagogía*, 246, 223-242.

Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, Á., Pérez-Gutiérrez, M., y Palacios, A. (2011). Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura & Educación*, 23, 499-514.

Marín, V., Latorre, M. J., y Blanco, F. J. (2010). Las competencias profesionales de la titulación de magisterio vistas desde la óptica del alumno receptor. Estudio del caso de Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*, 19, 219-235.

Esteve, J. M. (2006). La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación. Monográfico sobre la Formación inicial del profesorado*, 340, 19-40.

Cantón, I.; Rodríguez, R. & Arias, A. (2013). La formación universitaria de los maestros de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 76(27), 45-63.

Cantón, I. & Rodríguez, R. (2011). La profesión de maestro desde la dimensión competencial. *Tendencias Pedagógicas*, 8, 1-20.

Morin, E. (2005). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

Egido, I. (2008). La formación inicial del profesorado: evolución histórica, prospectiva y controversias. En J. M. Valle (Dir.), *El pacto escolar: la necesidad de un consenso nacional en materia de educación*. Bilbao: Fundación para la Libertad.

Eurydice (2005). *Informe La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática*. Bruselas: Eurydice.

Camina, A. y Salvador, M.I. (2007). Condicionantes y características de los estudiantes que inician magisterio. Estudio descriptivo y comparativo entre especialidades. *Tendencias Pedagógicas*, 12, 245-262.

Chacón, S., Pérez-Gil, J.A., Holgado, F., y Lara, A. (2001). Evaluación de la calidad universitaria: validez de contenido. *Revista Psicothema*, 13, 294-301

Gento, S. y Vivas, M. (2003). El SEUS: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. Acción Pedagógica*, 12, 2-7.

Martín-Martín, P. y Bobb, L. (2011). La implantación de los nuevos grados: propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 356,703-715

Tesouro M., Gras, M.E., y Tejeda, J. L. (2012). Grado de satisfacción de los alumnos del grado de maestro de la Universidad de Girona. En *Congreso Internacional Docencia Universitaria en Innovación*. Universidad de Barcelona.



ANEXOS

10. Anexos

1. Modelo de encuesta realizada a los estudiantes del grado de Educación Primaria	46
2. Guion entrevistas profesorado	49
3. Transcripción entrevistas profesorado	51
3.1 Sujeto 1	51
3.2 Sujeto 2	57
3.3 Sujeto 3	63
3.4 Sujeto 4	67
3.5 Sujeto 5	72
3.1 Sujeto 6	75
3.1 Sujeto 7	78
4. Transcripción grupo de discusión	80

Anexo 1: Modelo de encuesta realizada a los estudiantes del grado de Educación Primaria

Enseñar a enseñar. Preguntas y retos sobre la Educación Primaria en la Universidad de Barcelona.

Bienvenidos/as, las preguntas que se os formularán a continuación forman parte del TFG Enseñar a enseñar. Preguntas y retos sobre la Educación Primaria en la Universidad de Barcelona. La duración aproximada del mismo es de 10 minutos, en los cuales se os pide que respondáis con la máxima honestidad y dedicación posible. El cuestionario es totalmente anónimo.

En caso de querer recibir posteriormente el resultado de las encuestas realizadas puedes escribir tu correo a continuación:

*Obligatorio

Sin título

1. Indica el curso en el cual te encuentras y resume brevemente los motivos por los cuales escogiste la Universidad de Barcelona para cursar el grado de Educación Primaria: *

2. ¿Se están cumpliendo o se han cumplido las expectativas que tenías respecto al grado? Responde brevemente *

3. En general, estoy satisfecho/a con las asignaturas cursadas hasta el momento
Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Las actividades formativas – clases magistrales, ejercicios, seminarios – se adecúan a la metodología que las asignaturas requieren

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Considero que las actividades a través de las cuáles se me evalúa son apropiadas para valorar mi aprendizaje

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Considero que hay una correlación entre el trabajo que se exige y el número de créditos que vale la asignatura

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Considero que existe un equilibrio entre el número de asignaturas que exponen contenidos disciplinares de las materias a impartir – matemáticas, geografía, ciencias naturales – y las que se centran en contenido pedagógico y didáctico

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. En general, estoy satisfecho/a con la actividad docente

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. La mayoría del profesorado mantiene un buen clima de comunicación y relación con los estudiantes

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. La mayoría del profesorado cumple con sus tareas como docente (plan docente, asistencia, plazos establecidos para las calificaciones)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. ¿Consideras que como estudiante solo se te sitúa ante la opción de trabajar en un centro educativo? ¿Podrías mencionar qué otras salidas profesionales tienes al haber cursado el grado de Educación Primaria?

12. ¿Podrías definir qué es ser para ti maestro/a?

13. ¿Puedes ofrecer alguna propuesta de mejora para el grado de Educación Primaria?

Anexo 2: Guion entrevistas profesorado

Esta entrevista se enmarca dentro del Trabajo Final de Grado *Enseñar a enseñar. Preguntas y retos sobre la Educación Primaria en la Universidad de Barcelona*. En el mismo, se busca dar respuesta a aspectos como la formación inicial del profesorado en base a lo que requiere la sociedad, las salidas profesionales del grado, el equilibrio-desequilibrio entre asignaturas disciplinares y las de contenido pedagógico y didáctico, la redistribución de créditos o las condiciones de trabajo en las aulas universitarias del Campus Mundet.

¿Podrías definir que es para ti ser maestro/a?

¿Qué formación crees que debe tener el docente del siglo XXI? ¿Crees que la formación que ofrece el grado de Educación Primaria se adapta a los continuos desafíos educativos que se suceden vertiginosamente en la actualidad?

Socialmente existe la convicción de que los estudios de Educación Primaria solo te capacitan para trabajar en un centro educativo. ¿Piensas que desde la Universidad de Barcelona se orienta la formación del alumnado hacia otras salidas profesionales como el asesoramiento de proyectos educativos o el diseño de materiales como libros de texto?

¿Opinas que se debe dar un mayor peso dentro del grado a las asignaturas de contenido pedagógico y didáctico frente a las que exponen contenidos disciplinares como matemáticas, ciencias o idiomas?

¿Haber sido o ser docente en un centro educativo es un requisito fundamental para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as?

Como profesor, ¿cómo valoras la actitud – nivel de implicación y curiosidad, conocimientos, evolución – de los alumnos/as en las distintas asignaturas?

¿Crees que las instalaciones y la ratio de alumnado por clase favorecen el aprendizaje y la aplicación de metodologías o se deberían remodelar para que no supusiesen un obstáculo?

¿Opinas que existe un número elevado de profesorado adscrito/adjunto frente a aquellos que son fijos/as? ¿Puede perjudicar o perjudica esto a la calidad de la enseñanza recibida por los alumnos/as?

Por último, ¿crees que los requisitos de acceso al grado son suficientes para garantizar la calidad de los maestros/as que salen titulados?

Anexo 3: Transcripción entrevistas profesorado

TRASCRIPTIÓN ENTREVISTA SUJETO 1

S: Sujeto

E: Entrevistador

E: ¿Podrías definir que es para ti ser maestro/a?

S: Ser maestro/a tiene que ver con creo ofrecer el mejor acompañamiento posible en este caso al niño o niña, para que ese niño o niña pueda potenciar sus habilidades y mejorar las zonas que todavía no tiene muy desarrolladas y poder mejorar esas habilidades. En todo caso, ser maestro y más en estos tiempos, es una actitud política, esto sería como la parte más técnica pero sería también una actitud política porque tiene que ver con poner en el centro de la sociedad el tema de la educación y entender que la sociedad crece porque se transforma y como profesional incido en la vida de los niños y de las niñas propiciando un cambio y herramientas para que ese niño pueda transformarse transformando la sociedad entonces es una actitud política en este sentido también ser maestro.

E: ¿Qué formación crees que debe tener el docente del siglo XXI?

S: una formación evidentemente en cuanto a los contenidos que tiene que enseñar que es lo que en la universidad se está haciendo pero sobretodo las habilidades que tiene que tener más allá de la figura del maestro, el educador en general que son habilidades que tienen que ver con saber trabajar con los grupos, saber trabajar la parte emocional en las personas, que es poder digamos tener la capacidad de tener un ojo muy crítico ante la sociedad, generar redes, comunidad alrededor, tener una visión holística. Finalmente, una parte que antes llamábamos pedagogía que cada vez está menos presente en los currículums y es un gran fallo, no podemos pensar en el maestro del siglo XXI si no volvemos a reincorporar toda esa parte pedagógica. Y, una parte de conocimientos en relación a la dinámica de grupos y de parte de inteligencia inter e intrapersonales a partir de la inteligencia emocional.

E: Vale, a partir de lo que has dicho de la rama de la pedagogía, ¿crees que se debe dar un mayor peso en el grado a las asignaturas de contenido pedagógico

frente a las que exponen contenido disciplinario como matemáticas, ciencias, idiomas?

S: como te decía, no podemos lo que está claro es enseñar contenidos si no tenemos contenidos pedagógicos básicos, no podemos por ejemplo enseñar matemáticas a niños de comunidad gitana si no tenemos la formación en pedagogía social para ubicar en el contexto social a la población gitana, entender donde están ubicados en el mapa de la sociedad y están también en la dinámica de poder y son parte de la población dominada y que la resistencia que puede tener a la hora de aprender matemáticas puede venir de la visión heredada que tienen sus padres sobre aprender matemáticas. Es decir, una visión sociológica que la pedagogía social desarrolla

E: ¿crees que en el grado hay suficientes asignaturas de pedagogía para salir y estar adaptados a estas situaciones?

S: Yo por lo que estoy viendo al trabajar con estudiantes de magisterio de último año, es que falta mucha formación pedagógica sobretodo con ese enfoque de pedagogía social, creo que la educación del futuro, vamos a tener una mayor preparación a nivel social, vamos a tener que tener esa visión que nos da la pedagogía social, ubicar y entender dónde está cada persona dentro del mapa social y, en relación con eso poder adaptar los contenidos, no puedo adaptar los contenidos si no sé de donde vienen los niños, no puedo entender cómo va a entender un niño la materia si no tengo esta visión que me da la pedagogía de dar un paso atrás y ver el panorama general de la enseñanza. Es decir, nos falta mucho en la carrera una visión global y esto te lo da la pedagogía, la pedagogía te da una visión global de porque enseñamos, por ejemplo, son preguntas básicas. Te puedo enseñar a enseñar matemáticas pero, tú sabes porque lo vas a hacer?, ¿para qué sirve saber matemáticas? Como preguntas básicas que la pedagogía nos pueda resolver

E: ¿Crees que haber sido o ser docente en un centro educativo es un requisito fundamental para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as?

S: Yo creo que obligatorio no es, porque por ejemplo un pedagogo si tiene experiencia de trabajo fuera de un centro educativo pero que esté relacionado con la educación puede aportar. Ahora, evidentemente según la asignatura que se imparte tener a disposición a través de su experiencia ejemplos claros y que puedan alimentar la teoría es de lo más útil y eso te lo da la experiencia de trabajo concreta en un centro. Si eres pedagogo y trabajas en un plan educativo de entorno, vas a poder contar muchas cosas, depende lo que quieras impartir como asignatura.

E: pero, al menos, que esté vinculado con el mundo de la educación

S: claro

E: respecto a esto, socialmente existe la convicción social de que si tu estudias el grado de educación primaria, solo tienes la salida profesional de trabajar en un centro educativo. ¿piensas que desde la universidad se orienta la formación hacia otras salidas profesionales?

S: yo creo que, por la visión que tengo, me parece que solo estamos preparando a ser exclusivamente maestros y maestras de primaria, y por otra parte, hay otras carreras como la de pedagogía se trabajan otras salidas pero, se les dice a los pedagogos y allí entra la contradicción que tenemos en la universidad. Se les dice a los pedagogos en prácticas, que para ser profesionales en el centro en el que están, deben ser maestros. Te doy un ejemplo, en el centro de recursos pedagógicos, los pedagogos de la UB van de prácticas allí y cuando se quieren quedar a trabajar se les dice no tienes título de maestro, no puedes. Hay una contradicción allí, el maestro de primaria podría ir perfectamente a hacer sus prácticas allí.

E: en cambio, no vamos, solo vamos a centros educativos

S: y tendríais que ir, porque es parte de vuestra formación y orientación profesional

E: ¿crees que se debería dar más peso a la mención dentro del grado?

S: la mención de diversidad es esencial, ya la diversidad no es una opción, es una necesidad frente a los desafíos actuales, pero además de eso tenemos a nivel legislativo tenemos una *generalitat* que está totalmente orientada hacia la inclusión. ¿Cómo es posible que un estudiante si no escoge esta mención acabe el grado sin saber qué es la inclusión? Entonces, tendría que ser un eje muy importante de la carrera, no una opción del último año porque si no estamos formando otra vez a destiempo de lo que se hace en otro campo. Estamos trabajando realmente sin mucho sentido porque tenemos una parte legal que avanza muy bien y un nivel formativo en el que no avanzamos, y, por otra parte, las escuelas que no saben qué hacer porque les llegan maestros con una supuesta formación en diversidad que saben manejar los últimos decretos, que están al orden del día y, por otra parte, maestros que no tienen ni idea. Entonces, ¿cómo resolvemos esta contradicción?

E: Relativo a todo esto, ¿crees que la formación que ofrece el grado se adapta a los continuos desafíos del siglo XXI?

S: Me parece que tenemos que mejorarla mucho, lo que hablamos siempre de la parte de la práctica, el aprender aprendiendo, me parece que a nivel de prácticas educativas estamos muy flojos, si lo comparamos con lo que se hace en el mundo y los mejores sistemas educativos, estamos muy para atrás. Es decir, la parte teórica estamos flojos porque no nos adecuamos, por ejemplo, en cuanto a la diversidad la trabajamos como una mención cuando tendría que estar más presente, pero, además de eso a nivel práctico tampoco estamos a la altura

E: ¿Cómo profesor, como valoras por ejemplo la implicación, curiosidad, nivel de conocimientos, evolución de tus alumnos/as? ¿Crees que estamos suficientemente implicados con la carrera?

S: A mí me da la sensación de que llegáis al último año muy desilusionados. El nivel de implicación es muy automatizado, se implican porque saben que de allí depende una nota y tenéis que hacerlo, lo que yo intento romper, no creo en este sistema de evaluación. Mi trabajo está más bien focalizado en renovar las ganas que los estudiantes tenían antes de empezar la carrera. Ir a buscar un poco el porqué. De hecho, siempre empiezo con esa pregunta, ¿qué es ser maestro? Con esto creo que conectas con el principio, a final de carrera que te vuelvan a

preguntar esto a lo mejor te puede ayudar a reconectar con tus primeros deseos. Y en este sentido a reactivar esa chispa, esa motivación que tenía el estudiante al empezar y me parece que es lo más importante, que la implicación venga del estudiante, que vengan con ganas. Tú me dirás

E: yo creo que los mejores profesores que hemos tenido los estamos teniendo ahora. Al fin y al cabo, estamos haciendo la mención que queremos, algo que nos gusta y ver a alguien que le gusta, que te lo explica con ganas, que le gusta su trabajo te hace creer que a ti también te puede gustar aquello en lo que has ido poco a poco dejando de creer.

S: por otra parte, ¿cómo se va a implicar un estudiante si yo no me implico en mi propia tarea? Es decir, si yo no muestro que me motiva, que, si no preparo las clases, cómo le voy a pedir a un estudiante que sea creativo si no lo soy. Es decir, de alguna manera, la docencia universitaria tiene que ser, sobre todo si trabajamos con maestros de escuela, un ejemplo de cómo se podría hacer la docencia con niños y niñas. Podemos inspirar las maneras de enseñar de los futuros maestros y maestras. El conocimiento no está solo en la parte de la teoría sino en el cómo.

E: ¿crees que las instalaciones y la ratio de alumnado por clase favorecen el aprendizaje y la aplicación de metodologías o se deberían remodelar para que no supusiesen un obstáculo?

S: creo que no es el problema más grande que tenemos. Es decir, si bien trabajar con grupos más pequeños sería a veces más fácil, tampoco lo veo como un problema. Uno tiene que tener la capacidad de adaptarse, estamos hablando de la universidad pública y bueno, siempre queremos más. Me parece que cuando logremos hacer una formación que esté a la altura de las ambiciones que tenemos por ejemplo a nivel de la *generalitat*, ahí tendremos que pedir más. Si por ejemplo la ratio por profesor, tener más profesores en la carrera sería más interesante, podríamos hacer por ejemplo en el programa de prácticas un seguimiento presencial.

E: En la universidad hay un alto número de profesores que son asociados frente aquellos que son fijos, ¿crees que esto perjudica la calidad de la enseñanza que recibimos los alumnos/as?

S: sí, claro que sí. El asociado no trabaja con la tranquilidad que puede tener un profesor fijo. Trabajas a contrarreloj, tienes la obligación de tener otro empleo, tienes poco tiempo para investigar entonces evidentemente ponerte al día es muy costoso. Muy pocos asociados logran tener el nivel de enseñanza de los fijos porque están desbordados. La parte positiva de estar en contacto con el mundo profesional que es la parte oficial que rescata la UB, es que supuestamente el profesor asociado tiene una experiencia cotidiana, es un experto en la materia y está en contacto con la realidad social de todos los días y ese contacto permite que se enriquezcan las clases. Con eso hago referencia también a que un profesor fijo también tiene la tranquilidad de que no va a tener ninguna urgencia ni si quiera económica, puede relajarse en la formulación de las clases y olvidar la parte creativa. Yo creo que si que incide perfectamente y cuantos más asociados tenemos menos esperanza de planteamiento estable de universidad y de formación. Nos pagan mal y es muy inestable la situación en la universidad, nosotros, los asociados hacemos que esta universidad siga siendo también la mejor universidad española de enseñanza.

TRASCRIPTIÓN ENTREVISTA SUJETO 2

S: Sujeto

E: Entrevistador

E: ¿Podrías definir que es para ti ser maestro o maestra?

S: Sí, a ver, ser maestro es para mí como una de las profesiones al igual que otras profesiones de ciencias de la salud o sociales una profesión que necesita mucho de la palabra responsabilidad. Significa acompañar al estudiante en su crecimiento pues desde un punto de vista cognitivo, también emocional, porque va a tener todos sus momentos de montaña rusa y hay que estar a su lado y, por ejemplo, en mi caso también pues como soy músico pues en su crecimiento físico, motriz. Y, por tanto, es una persona que está siempre al lado para lo bueno y para lo malo y que intenta conocer muy bien a sus estudiantes y darles oportunidades. La palabra oportunidad es muy importante, son oportunidades de conocimiento en todos los niveles.

E: ¿Qué formación crees que debe tener el docente del siglo XXI?

S: Pues la formación del docente del siglo XXI yo creo que es muy importante que nunca deje de crecer, no deje de pararse. Tiene que tener una base muy sólida que puede ser este grado de maestro y después muchos conocimientos que va una y otra vez ampliando. Si estamos hablando de maestros tutores o que tienen alguna especialidad como es el caso de la música, educación física, hay que estar siempre al día de cuáles son las nuevas metodologías de aprendizaje. Después también yo creo que cada vez más es muy importante tener conocimiento de psicología, de educación emocional e incluso de la neurociencia que nos va certificando como funcionamos y el maestro tiene que estar muy al día en saber cómo funcionamos en todos los niveles precisamente para saber poder acompañar al alumno y darle todo tipo de oportunidades. Nunca hay que dejar de estudiar.

E: Ya que hablas de esta formación continua, ¿cómo afrontáis desde el plan de estudios la actualización de los contenidos que se ofrecen a los alumnos/as de este grado?

S: aquí, los planes docentes, es muy importante conocer el proceso. En un primer momento tenemos la base que estaría en los profesores que imparten estas asignaturas y el coordinador que los coordina. Estos profesores y el coordinador se reúnen precisamente para implementar algunos cambios. Por ejemplo, yo que soy músico, hemos detectado que cada vez más los maestros que se titulan con nosotros tienen pocos conocimientos en lo que es el instrumento y hoy en día, precisamente, para impactar emocionalmente, el maestro necesita hacer música en directo en el aula y, el maestro prácticamente no toca. Hemos decidido reformar el contenido de una asignatura para darle la oportunidad de poderse formar en ello. Entonces, una vez estos planes están reformados por parte del conjunto del profesorado y de coordinación, pasa a la sección o departamento de música y todo el conjunto de profesorado da su opinión y esto se aprueba o no. Luego va a parar a otro organismo que es el consejo de estudios, el jefe de estudios. Es un organismo que ha sido seleccionado por los propios departamentos donde intentan cuidar que estos cambios sean adecuados incluso tenemos muchos estudiantes en este consejo de estudios. Estos planes de estudios se aprueban también con su aprobación hasta que llegan a ponerse en práctica. Son casi tres meses de trabajo únicamente en esto.

E: Decías que los profesores tienen mucho peso en estas decisiones, ¿crees que para ser docente en un grado que forma a futuros maestros/as tienes que haber sido o ser maestro en una escuela?

S: yo creo que tiene que haber de todo. Con el tiempo he aprendido que los buenos aprendizajes tienen personas de todo tipo. Por ejemplo, necesitamos maestros que hayan estado en las escuelas dando música, pero también necesitamos buenos músicos que son los que también nos hacen un poco de policías, ya que son músicos que tocan, que están en activo. También tenemos que tener como teóricos, aquellas personas que se han dedicado a la investigación, y eso se complementa. Somos un país, para mí que erróneamente apuesta por tener un Superman o Superwoman, es decir, hemos de tener un maestro que toca bien, está en el aula, que investigue. Debe existir un trabajo en equipo donde estos trabajos estén entrelazados eso es lo que nos garantiza

la calidad en las enseñanzas y ser realista, como en otros países, donde la persona que se dedica a la investigación no está en el aula.

E: Socialmente, existe la convicción de que los estudios de Educación Primaria solo te capacitan para trabajar en un centro educativo. ¿Piensas que desde la Universidad de Barcelona se orienta la formación del alumnado hacia otras salidas profesionales como el asesoramiento de proyectos educativos o el diseño de materiales como libros de texto?

S: yo tengo que decir que, como jefe de estudios, me he esforzado mucho en dar a conocer que no todo el mundo tiene que querer estar en el aula. Yo misma he intervenido en muchos proyectos educativos, por ejemplo, editoriales o servicios artísticos. Cada vez lo intento decir, es verdad que no sé si todo el conjunto del profesorado lo tiene en cuenta. Yo por ejemplo este año inicié una nueva asignatura en la mención de bibliotecas escolares y me he esforzado para que ellos pudieran imaginarse que les gustaría estar en los servicios de un museo, de cualquier actividad artística, literaria, fundación. Porque realmente el maestro es imprescindible en la redacción de materiales educativos, servicios educativos, consorcio de educación. Es más, se busca con lupa y cuesta de encontrar porque precisamente el maestro solo está en el aula, por lo que esto es muy necesario. Luego también quiero dejar constancia de que no tenemos por qué sentirnos mal si vemos que nuestra profesión no la vamos como estar todas las horas en el aula, ¿porqué?, a lo mejor tú vas a hacer una aportación fantástica desde otra mirada. Esto no tiene que preocuparnos, vas a seguir estando en contacto con los niños desde otro punto de vista.

E: Opinas si existe un equilibrio o desequilibrio entre las asignaturas de contenido pedagógico y didáctico frente a las que son más de contenido disciplinar

S: yo creo que esto es un esfuerzo que estamos haciendo y que no sé si hemos conseguido. También te lo tengo que decir. Es decir, no sé si incluso lo hemos conseguido a nivel de equilibrio anual. A veces condensamos todas las asignaturas más teóricas y que no son las didácticas en un primer año cuando el alumno no acaba de entender que eso es una base y le llamamos formación básica, pero yo creo que este equilibrio estamos en ello, seguimos reuniéndonos

mucho en esta idea de mejorar esta enseñanza-aprendizaje, pero debería haber un equilibrio perfecto, para mí entre toda la parte teórica y práctica muy importante. Así mismo, este equilibrio debería estar anualmente y no al final de los estudios cuando ya se ha producido un abandono o falta de comprensión inicial por parte de los estudiantes.

E: en nuestro grado hay muchos profesores que trabajan que son asociados, ¿crees que esto puede perjudicar en la calidad de la enseñanza que recibimos los alumnos/as?

S: No, lo que perjudica a la calidad de la enseñanza es, una vez más, el desequilibrio. El papel del asociado inicialmente, es el de especialista. Necesitamos expertos en la universidad en áreas de conocimiento concretas. Por una cuestión económica, de mala gestión de los gobiernos, eso lo que ha llevado es a un desajuste absoluto y una desfiguración del papel del asociado que ahora hará cualquier tipo de asignatura cambiando una y otra vez cuando su papel debería ser algo concreto. A nivel general del grado necesitamos profesores universitarios de vocación, gente que le gusta estar en la universidad y que acaba siendo titular o doctor, le gusta y luego necesitamos todo de expertos e investigadores, estos perfiles que garantizan esta riqueza en el profesorado.

E: ¿Podrías comentar brevemente las instalaciones de las que dispone el campus como recursos TIC o material de las asignaturas específicas como música o plástica?

S: Sí, esta facultad no está nada mal, es grande, pero necesita una inversión que es en lo que está trabajando el equipo de canal. Dispone de espacios muy concretos, un gimnasio, unas aulas de expresión corporal donde hay parque, una atmosfera más recogida. Tiene aulas de música bien equipadas, con buenos equipos de sonido, muchos instrumentos de percusión, pianos en cada aula. Luego, tenemos el laboratorio tanto de física y química como de geología. En todas las aulas hay proyector, ordenador propio, aulas de informática específicas, salas de grados para conferencias e incluso teatro. Es una facultad con buenas instalaciones, el problema es la inversión en estas instalaciones.

E: Entonces, ¿las instalaciones y la ratio de alumnado no suponen un problema a la hora de aplicar metodologías?

S: tengo que decir que lo que es la ratio también hay una lucha con la propia *generalitat*, porque somos una de las facultades que recibe el mayor número de estudiantes de primaria. Piensa que en total nosotros somos unos 2000, el doble que la Universidad Autónoma de Barcelona, ya no te digo de *Blanquerna* u otras universidades privadas. Yo creo que debería reducirse esta entrada de estudiantes. Ya existe un cuidado entre la asignación de estudiantes en asignaturas que son teórico-prácticas y aquellas en las que son laboratorios, seminarios, matemáticas que han introducido mucho el trabajo manipulativo entonces ya no pasamos de 45 -50 estudiantes, han bajado, intentamos abrir nuevos grupos. Aun así, somos una universidad que deberíamos tener menos estudiantes de entrada, somos una universidad preparada para recibir estudiantes, tenemos mucha experiencia, pero en educación deberíamos tener un mejor trato para trabajar mejor con los estudiantes.

E: ¿Crees que los requisitos de acceso al grado son suficientes para garantizar que los estudiantes estén comprometidos con su futura profesión?

S: tengo que decir que incluso en organismos importantes he manifestado mi desacuerdo concretamente con las pruebas PAP. Primero creo que debemos saber cuáles son los intereses del estudiante, qué es realmente lo que le gusta. Luego hay otras competencias importantísimas como la social, el grado de empatía, de escucha, el grado de curiosidad por el aprendizaje y el conocimiento. Eso debemos conocerlo, una y otra vez me han dicho que no se pueden hacer entrevistas, pero considero que es la metodología más adecuada. Un estudiante puede tener problemas en competencia lingüística, pero detectas una vocación, detectas realmente un interés y ese estudiante va a vencer ese problema y va a ser un maestro estupendo, estoy convencida. En cambio, lo que estamos hablando es olvidar totalmente todo lo que es a nivel personal. Hay un código ético, somos maestros, tiene que haber una educación, una curiosidad por el conocimiento, esto tiene que estar allí. No creo que esto lo veas en un problema de matemáticas ni en una corrección gramatical.

E: has comentado a lo largo de la entrevista que eres profesora en la mención de música, ¿Cómo valoras la atención, motivación de tus alumnos, grado de implicación?

S: me considero una persona afortunada porque tengo a los estudiantes motivados. No paso lista, si la gente no viene a mi clase tengo un problema. También te tengo que decir que a veces falta una sensibilidad, una cultura con las ganas de querer que los niños y niñas tengan unas inquietudes culturales. Una cosa es la motivación, querer entrar en clase y otra es un grado mayor de profundidad, ¿qué es lo que yo necesito para ser maestro? Tener una cultura, una empatía hacia lo que les gusta a los estudiantes. A partir de sus gustos, como puedo yo llevarles a una zona que desconocen. Tengo que reiterar que tengo suerte, los estudiantes están motivados, vienen, intento llegar a este grado de responsabilidad, de que tengan un conocimiento y yo lo tenga sobre ellos.

TRASCRIPTIÓN ENTREVISTA SUJETO 3

S: Sujeto

E: Entrevistador

E: ¿Podrías definir que es para ti ser maestro/a?

S: Ser maestro significa compartir con los alumnos conocimientos, con la voluntad de aprender conjuntamente, para sobretodo establecer una relación con tus alumnos que les pueda llevar a una visión conceptual y social más clara y enriquecedora. Por ello es importante representar tu papel a la perfección, postularte como guía y estar abierto a aprender y evolucionar siempre.

E: ¿Qué formación crees que debe tener el docente del siglo XXI? ¿Crees que la formación que ofrece el grado de Educación Primaria se adapta a los continuos desafíos educativos que se suceden vertiginosamente en la actualidad?

S: En la actualidad la docencia está muy lejos de ser solo un canal de aporte de información, en verdad siempre lo ha estado. Por ello, creo que la formación del docente debe contar con una amplia variedad de conocimientos en muchos ámbitos y una profunda dimensión social, lo cual no sólo lo puede dar la información relativa a cada materia, sino que requiere tomar conciencia a partir de la transmisión de valores y la práctica, de los problemas sociales actuales, para conseguir inculcar en el futuro profesor valores como el respeto, la equidistancia, el compromiso con la justicia, etc.

E: Socialmente existe la convicción de que los estudios de Educación Primaria solo te capacitan para trabajar en un centro educativo. ¿Piensas que desde la Universidad de Barcelona se orienta la formación del alumnado hacia otras salidas profesionales como el asesoramiento de proyectos educativos o el diseño de materiales como libros de texto?

S: Desconozco los posibles itinerarios que oferta la Universidad de Barcelona en éste ámbito, pero en referencia a las asignaturas básicas, están enfocadas mayormente a la formación de profesionales de educación primaria en centros educativos.

E: ¿Opinas que se debe dar un mayor peso dentro del grado a las asignaturas de contenido pedagógico y didáctico frente a las que exponen contenidos disciplinares como matemáticas, ciencias o idiomas?

S: Tanto el contenido pedagógico y didáctico como el estrictamente disciplinar en matemáticas, ciencias e idiomas son imprescindibles para desarrollar una docencia de calidad. Esto resulta evidente ya que un futuro profesor con una buena formación pedagógica, pero con deficiencias conceptuales no podrá llegar nunca a ofrecer una buena docencia, ya que cometerá errores, en la síntesis final de una actividad no la relacionará correctamente con lo que se pretende transmitir por desconocimiento, no podrá ir más allá de una actividad o le costará reinventar actividades para darles más profundidad u otro significado, quedando así incompleto el proceso educativo. Por otro lado, si un profesor carece de formación pedagógica y didáctica, no será capaz de transmitir correctamente todo lo que desea, aunque tenga muy buen dominio del tema, y los alumnos no entenderán correctamente o totalmente lo que se pretende enseñar por ser introducido de una manera poco intuitiva, motivadora o práctica. Por esta razón creo que ambos contenidos deben ser potenciados.

E: ¿Haber sido o ser docente en un centro educativo es un requisito fundamental para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as?

S: Generalmente es preferible que este requisito se cumpla, aunque hayan sido prácticas o sustituciones, pero un déficit del número de candidatos a ser docente en la facultad de educación, principalmente por la falta de otra figura que no sea la de profesor asociado, la cual conlleva a unas condiciones laborales precarias, a veces imposibilita este requisito. Aun así, sí es imprescindible formación superior en docencia del ámbito a impartir. Lo ideal sería

E: Como profesor, ¿cómo valoras la actitud – nivel de implicación y curiosidad, conocimientos, evolución – de los alumnos/as en las distintas asignaturas?

S: En general la implicación va asociada a las actividades y método de enseñanza que se llevan a cabo en el aula. Por tanto, si se tratan de clases prácticas en que los conceptos se introducen manipulativamente o a partir de actividades que motivan la interacción entre los presentes en el aula, la implicación y curiosidad pueden resultar bastante elevadas. La actitud, por ende,

también evoluciona paralelamente a las anteriores, pero resulta más compleja depende de la dinámica del grupo, ya que es habitual encontrar grupos que llevan tiempo juntos y han creado una propia dinámica de grupo. A veces, malas dinámicas pueden conllevar a actitudes apáticas o incluso ofensivas para los profesores, aun intentando motivarlos a partir de las actividades anteriormente mencionadas.

E: ¿Crees que las instalaciones y la ratio de alumnado por clase favorecen el aprendizaje y la aplicación de metodologías o se deberían remodelar para que no supusiesen un obstáculo?

S: Las instalaciones donde se imparte clase son muy adecuadas en general, además hay bastante material en el aula para poder llevar a cabo sesiones muy motivadoras. El principal problema está en la ratio de alumnos por clase, ya que por la merma de profesorado se incluyen generalmente alrededor de sesenta alumnos por aula, lo que ya es realmente incómodo porque el aula no ofrece suficiente espacio para una sesión cómoda, y aún más si se considera que la calidad docente baja mucho en no poder atender el profesor a todos los alumnos con el tiempo adecuado que éstos requerirían.

E: ¿Opinas que existe un número elevado de profesorado adscrito/adjunto frente a aquellos que son fijos/as? ¿Puede perjudicar o perjudica esto a la calidad de la enseñanza recibida por los alumnos/as?

S: Es evidente que sí, más del 70% de profesorado de la facultad de educación es asociado, sin contar al profesorado no asociado, pero no permanente. Esto repercute gravemente a la docencia en la facultad, ya que esta inestabilidad y precariedad laboral se traduce en el pluriempleo del profesorado, reduciendo así el tiempo que puede dedicar a preparar clase o atender alumnos. No solo esto, sino que además propicia la frecuente rotación del profesorado, el cual no puede conseguir la suficiente veteranía en las asignaturas que imparte, o no es el más idóneo para hacerlo porque el quien lo es no puede permanecer mucho tiempo trabajando bajo esta inestabilidad.

E: Por último, ¿crees que los requisitos de acceso al grado son suficientes para garantizar la calidad de los maestros/as que salen titulados?

S: En estos últimos años se han añadido algunos exámenes que deben ser aprobados para entrar a la facultad de educación, lo que se espera que incremente la calidad de los maestros titulados. Aun así, en mi opinión el nivel que se requiere en estos exámenes es muy bajo, por lo que considero que debería ser más elevado para asegurar la calidad que se desea.

TRASCRIPTIÓN ENTREVISTA SUJETO 4

S: Sujeto

E: Entrevistador

E: ¿Podrías definir qué es para ti maestro/a?

S: ser maestro es diferente a hacer de maestro, que es lo que hemos hablando más de una vez en las clases, en reuniones más informales o en investigación. Cuesta definir qué es ser maestro porque engloba una serie de competencias que no solamente son esos conocimientos que adquirimos durante la formación sino aquellos que también vamos teniendo a lo largo de nuestra práctica en el día a día, en relación con los otros, de los propios alumnos, con lo cual, no se queda en los cuatro años de formación básica, sino que es una profesión que tienes que estar al día y en reciclaje continuo. Eso en cuanto a conocimientos, pero ser maestro también implica tener capacidades y habilidades, hay mucha gente muy buena a nivel de conocimientos, pero luego a nivel de actitudes, de estar delante de un aula, de gestionarla, es diferentes. Ser maestro es tener en cuenta las emociones porque muchas veces no me sirve de nada impartir ciertas materias si realmente no conozco a mi grupo porque no solamente no estamos hablando de niños, sino que también podemos hablar de adolescentes o adultos. Con lo cual, la educación no es solo la educación infantil y primaria, sino que va mucho más allá, en contextos formales e informales, ya que podemos ejercer la profesión más allá de las escuelas. Ser maestra a veces implica tener esa ternura, ser psicóloga, familia, siempre teniendo claros los límites, pero voy acompañando a la persona con la que estoy en su proceso de desarrollo y de aprendizaje tanto curricular como emocional, en su totalidad como sujeto

E: Tú has dicho ahora que muchas veces la figura de ser maestro, es solamente ser maestro en la escuela. Entonces, desde el grado de educación primaria, ¿tú crees que solo se nos orienta hacia esta salida profesional sin tener en cuenta las otras que también tenemos?

S: La totalidad de las prácticas las realizáis en las escuelas, por lo que sí se ofrece una visión reduccionista a escuela. Yo creo que, efectivamente, y por lo que decís vosotros como estudiantado, siempre se os da esa visión del maestro es de la etapa de 0 a 6 o de 6 a 12 años dejando de lado que hay otras maneras de ser maestro en otro contexto. Por eso yo intento desde mi asignatura

“Educación, escuela y atención a la diversidad”, partir del concepto de educación valorando todos los contextos posibles. Creo que como siempre aquí está la guerra abierta, es el tema de donde quedan los límites. Por ejemplo, en un museo se disputa el perfil con el de la pedagogía sin darnos cuenta que somos complementarios. Yo siempre intento abrir esa mirada, incluso en centros públicos que trabajan desde otra mirada que cuando os las encontráis las veis como un reto, después de haber estado estudiando y formándoos cuatro años.

E: Para nosotros también es un alivio saber que al menos tenemos un sitio donde trabajar seguro, pero yo, por ejemplo, no me veo tampoco en un aula toda la vida y me pregunto, ¿qué hago?

S: Después, queda muy mal decirlo en el sentido de que hay muchos compañeros con estas inquietudes y han terminado yéndose durante una época a Latinoamérica porque allí han montado un centro donde realmente pueden ejercer de ser maestro en su totalidad

E: ¿Qué formación crees que debe tener el docente del siglo XXI?

S: Primordialmente en humanidad, nos cuesta mucho todavía el saber escuchar al otro, el trabajar con las emociones, el gestionarlas, aprender a gestionarlas. Además, creo que estamos perdiendo muchos valores, el respeto, la confianza y es importante tener en cuenta todo ello. Esto es esencial y yo creo que lo segundo como demanda social que hay es la formación en tecnología. Estamos en una sociedad volátil, totalmente superflua por lo que la escuela del siglo XXI no puede quedar ajena a la sociedad, no podemos darle la espalda. Hoy en día tienen mucho peso las tecnologías, debemos tener una formación en ello. Yo veo que la gente es muy reacia, tenemos unos niños que vienen muy bien formados, que nacen en la era digital y nos pueden ayudar, nosotros debemos poner los filtros para no caer en el abuso de las tecnologías sino potenciarlas hacia el buen uso.

E: Vale, ¿crees que la formación que ofrece el grado se adapta a todos estos cambios que estamos comentando?

S: Volvemos a decir que no queremos una formación encasillada. Claro, muchas veces entre nosotros no compartimos lo que está haciendo el compañero/a, existen planes docentes que incluso se solapan. Yo, por ejemplo, hay cosas que

recupero de otras asignaturas, pero siempre abordándolo de manera distinta. Muchas veces quiero partir desde vuestro interés e incluso me proponéis aspectos de otros años o proyectos que ya hicisteis y queréis ampliar. Yo creo que eso es importante, os hacemos hacer cosas por hacer para que vaya sumando. Es fácil criticar y más difícil construir, todos los grados incluyendo infantil, primaria e incluso pedagogía necesitan un giro y empaparse más de lo que hay fuera. Sí que es verdad que la teoría es importante para la práctica, pero hay mucha distancia entre una y otra, se quedan muy lejanas unas de otras. No nos hacen replantearnos como ciudadanos y como profesionales, sigue costando hacer cambios. Sí que es verdad que como profesorado tenemos equipos docentes donde nos reunimos intentamos hacer cambios, pero también me he encontrado con reticencias a estas modificaciones. Al plan de estudios se le debería dar este giro sin segmentar tanto los conocimientos, sino enriqueciéndonos mutuamente, que de eso también se trata.

E: Respecto a lo que has dicho de las dinámicas del aula, yo creo que depende mucho del grupo que te toque. Entonces, ¿cómo valoras tu a tus alumnos?, ¿se implican con las asignaturas?

S: Bueno, tenemos de todo. Nos preguntan, ¿tú como lo quieres? Yo quiero que lo hagas como tú quieras, no por complacerme a mí como profesora. Su objetivo final es aprobar la asignatura y llegar al final de la carrera. A ver, ya me conoces un poco, a mí me resulta muy difícil llegar y soltar el rollo, me gusta más romper las estructuras. No por hablar más o menos participas más, respetar a todo el tipo de alumno/a que tienes en el aula. Lo que intento es que a partir de casos reales y de vuestras visiones y vivencias construir la teoría saliendo de la memorización. Estáis muy acostumbrados a que os den pautas y también voz, cuando os la dan es el miedo a me van a juzgar o no. Hay que compartir visiones y valorar no desde una rúbrica pautada, ya que no os estamos dejando expresaros como sois. Bajo el mismo patrón seríamos millones y millones de personas y profesionales idénticos, cada vez hay menos diversidad, menos libertad de ejercer la profesión de maestro/a, de manifestarte como alumno/a, menos diversidad en las aulas del grado, siendo que la diversidad es la riqueza. Intentar llegar a todo el mundo y que ellos/as se impliquen como puedan y que no todo se base en una rúbrica que lo único que te hace es perder de vista al

sujeto en sí. Yo nunca paso lista y este año ha sido el primero que lo he hecho en contra de mi voluntad, la gente está más desmotivada y eso que estáis aquí porque en mayor o menor medida lo habéis elegido vosotros y os gusta.

E: ¿Crees que haber sido o ser docente en un centro educativo es un requisito para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as?

S: Un poco de todo. Es obvio que para hablar de la profesión debes estar vinculado con el mundo de la educación. Has debido pisar al menos un aula para reflexionar sobre la teoría o la práctica, haber hecho observación en el aula, asesoramiento. Si queremos mejorar los planes docentes, planes de estudio, no podemos dejar de lado el estar en contacto con los maestros y maestras. La universidad no puede ir por un lado y el mundo educativo por otro. También hay maestros que no saben transmitir, hacen de maestros, pero no lo son.

E: ¿Opinas que se debe dar un mayor peso dentro del grado a las asignaturas de contenido pedagógico y didáctico frente a las que exponen contenidos disciplinares como matemáticas, ciencias o idiomas?

S: Hombre, son importantes, pero yo defiendo que la asignatura por ejemplo de “Escuela Inclusiva” se toque durante tres meses cuando en el aula vamos a encontrar una diversidad ya no solo cultural sino de discapacidades y capacidades y que se le esté dando un peso a otras que no son tan vitales y que las vas a aprender al hacer la práctica. Al quitar las especializaciones y poner las menciones nos hemos cargado muchos aprendizajes. Yo no sé si todo el mundo se acordará del reconocimiento de piedras de geología. Psicología solo se da un año, sociología un cuatrimestre, antropología ni existe, además de que la mención de atención a la diversidad no debería ser una opción sino común a todas. Quizás hay que hacer una base de conocimientos mínima, pero lo vas a tener que volver a revisar para enseñarlo luego. Todos reconocemos la importancia, pero ahora hace falta pasar de la teoría a la acción.

E: ¿Crees que las instalaciones y la ratio del alumnado favorecen el aprendizaje y la aplicación de metodologías o se deberían renovar?

S: No, clarísimamente no. Nosotros ahora con grupos de 60 nos cuesta y tenemos suerte de que tenemos mobiliario que se puede desplazar y nos

permiten hacer actividades relativamente dinámicas. Los grupos deberían ser más reducidos si queremos llegar a todos y de la misma manera sobre todo si estamos defendiendo esa evaluación continuada, es imposible muchas veces.

E: ¿Opinas que existe un número elevado de profesorado asociado frente a aquellos que son permanentes? ¿Puede perjudicar esto a la calidad de la enseñanza recibida por los alumnos/as?

S: Sí, hay un número muy elevado de asociados cada vez se contratan más que a tiempo completo. La realidad de la universidad es que contrata a menos profesores a dedicación permanente y claro tener un porcentaje tan alto de asociados va ligado a la disminución de la calidad de la docencia. A veces les exigimos, la figura del asociado es vengo a aportar la práctica a la universidad y no le puedes pedir que además investigue y tenga otro trabajo. Esto repercute en la investigación, en la mejora educativa.

E: Por último, ¿crees que los requisitos de acceso al grado son suficientes para garantizar la calidad de los maestros/as que salen titulados?

S: Bueno, yo miro a alumnos de cuarto y digo, ¿pero de verdad algunos y algunas vais a ser maestros? No es lo mismo las aptitudes que las actitudes. Puedes ser buenísimo en lenguaje y matemáticas y harás de maestro, pero no serás maestro, refiriéndome a lo que he dicho anteriormente. Puedes tener los conocimientos necesarios, pero tener pánico, soltura o poca empatía que pesa mucho más que enseñar matemáticas o lengua, bajo mi punto de vista.

TRASCRIPTIÓN ENTREVISTA SUJETO 5

S: Sujeto

E: Entrevistador

E: ¿Podrías definir que es para ti ser maestro/a?

S: Persona capaz de motivar a los niños/as para que aprendan procedimientos, habilidades y valores con el objetivo de poder llegar a ser autónomo y valerse por sí mismo

E: ¿Qué formación crees que debe tener el docente del siglo XXI? ¿Crees que la formación que ofrece el grado de Educación Primaria se adapta a los continuos desafíos educativos que se suceden vertiginosamente en la actualidad?

S: El maestro debe conocer las metodologías de aprendizaje, la didáctica y los mecanismos que hace que uno alumno aprenda; las normas que es país dictan y adquirir habilidades sociales, emocionales y relacionales.

En gran parte sí que la formación del grado de educación primaria se adapta a los desafíos educativos, pero no con la rapidez que hoy día nos pide la sociedad.

E: Socialmente existe la convicción de que los estudios de Educación Primaria solo te capacitan para trabajar en un centro educativo. ¿Piensas que desde la Universidad de Barcelona se orienta la formación del alumnado hacia otras salidas profesionales como el asesoramiento de proyectos educativos o el diseño de materiales como libros de texto?

S: La salida más habitual es la de ser maestro escolar, pero con la experiencia adquirida con los años, algunos de los maestros encuentran salidas como las que tu nombras: asesoramiento, crear nuevos proyectos educativos, especializarse con el juego, los libros, los cuentos, las canciones, y por ello algunos se trasladan a los centros de recursos, en asociaciones de maestros, en proyectos internacionales

E: ¿Opinas que se debe dar un mayor peso dentro del grado a las asignaturas de contenido pedagógico y didáctico frente a las que exponen contenidos disciplinares como matemáticas, ciencias o idiomas?

S: Debería tener más peso el ámbito pedagógico, didáctico y de investigación, que es el que menos se fomenta.

E: ¿Haber sido o ser docente en un centro educativo es un requisito fundamental para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as?

S: Mayormente es lo más razonable, pero en según qué aspecto como el de trabajar con recursos, o investigación no tiene por qué haber impartido docencia.

E: Como profesor, ¿cómo valoras la actitud – nivel de implicación y curiosidad, conocimientos, evolución – de los alumnos/as en las distintas asignaturas?

S: Desgraciadamente los alumnos en nuestro país tienen una actitud pasiva frente al aprendizaje. Ahora, lentamente, se está potenciando una actitud más activa, más participativa y ser protagonista del aprendizaje. No esperar que sea el profesor quien propone, sino que sean los alumnos que se comprometan más, que hayan traído las lecturas estudiadas para tener una discusión más rica en argumentos fundamentados, con comparativas entre autores.

E: ¿Crees que las instalaciones y la ratio de alumnado por clase favorecen el aprendizaje y la aplicación de metodologías o se deberían remodelar para que no supusiesen un obstáculo?

S: La ratio es un elemento que no nos ayuda, pero alguna sesión de gran grupo no es malo tampoco. Si se fomentaran los grupos inclusivos entre los que están en primer y cuarto grado, para que unos aprendieran de los otros, si se hicieran investigaciones entre ellos para ver qué ocurre cuando.... Y se analizaran los resultados, seguro que sería mucho más motivante y más enriquecedor.

E: ¿Opinas que existe un número elevado de profesorado adscrito/adjunto frente a aquellos que son fijos/as? ¿Puede perjudicar o perjudica esto a la calidad de la enseñanza recibida por los alumnos/as?

S: Existe actualmente muchos profesores asociados, más que los titulados. Que haya asociados es bueno porque éstos tienen la experiencia en primera mano. Hoy los titulares no se contratan porque cuestan mucho más. Pero son los que más investigan sobre educación y los que mejor preparados están para mostrar la parte teórica y constructiva del aprendizaje.

E: Por último, ¿crees que los requisitos de acceso al grado son suficientes para garantizar la calidad de los maestros/as que salen titulados?

S: Una prueba de escritura y algo más no me parece suficiente. Deberían realizar pruebas para ver la capacidad de relación, de empatía con niños, capacidad de improvisación, de saber escuchar y sobre todo de una buena expresión del lenguaje oral. Y valorar lo que le motiva al futuro maestro

TRASCRIPTIÓN ENTREVISTA SUJETO 6

S: Sujeto

E: Entrevistador

E: ¿Podrías definir que es para ti que es ser maestro/a?

S: Sobre todo darle mucha importancia a la sensibilidad, al tema vincular y a partir de allí, del vínculo podemos definir qué es ser maestro/a

E: ¿Qué formación crees que debe tener el docente del siglo XXI o este maestro que tu figura como ideal?

S: creo que, y aquí lo voy a vincular con algo que es una falta, creo que tiene que tener una formación social más amplia de lo que tienen y también relacionado con lo que decía anteriormente, que repercuta en una forma crítica de ver su trabajo, su rol docente y profundizar en esta cuestión de la sensibilidad, de la vida con el otro

E: ¿Crees que la formación que ofrece el grado de Educación Primaria se adapta a los continuos desafíos educativos que se suceden vertiginosamente en la actualidad?

S: No conozco en profundidad todo el grado todavía, más o menos lo voy intuyendo desde los alumnos/as que tengo. Creo que estamos muy preocupados en relación a los desafíos y los desafíos sobre todo en términos tecnológicos, de la ocupación y me parece que estamos descuidando mucho lo que es una formación integral.

E: Socialmente existe la convicción de que los estudios de Educación Primaria solo te capacitan para trabajar en un centro educativo. ¿Piensas que desde la Universidad de Barcelona se orienta la formación del alumnado hacia otras salidas profesionales como el asesoramiento de proyectos educativos o el diseño de materiales como libros de texto?

S: Intuyo que sí, ahora hay una especie de vuelta a salir fuera del aula. Está claro que la educación no está únicamente asignada a las paredes de las instituciones y hay una fuerte crítica social y un desarme de esa creencia sobre las instituciones esto ha provocado que comencemos, evidentemente, a mirar más allá. Pero no tenéis todas las herramientas para conocer estas salidas

E: ¿Haber sido o ser docente en un centro educativo es un requisito fundamental para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as?

S: Depende en qué áreas o que asignatura estés impartiendo, que ámbito o campo educativo. Con esto de que ahora se ha revalorizado mucho la práctica, lo cual entiendo perfectamente y pedagógicamente lo sostengo, también es verdad que solemos funcionar como acción reacción. En la parte teórica yo veo que es bastante pobre

E: Como profesora, ¿cómo valoras la actitud – nivel de implicación y curiosidad, conocimientos, evolución– de tus alumnos/as?

S: Yo creo que está bien y aquí voy a hacer también autocrítica, hay muchas cosas que a partir de las respuestas de los alumnos/as, hay que evolucionar. En general están bastantes preocupados por aprobar y cerrar este circuito que no es interminable sino más bien una carrera de obstáculos. Pero no sé si hay una preocupación integral del hecho educativo que va a ser el campo en el cual van a trabajar. También creo que no tienen tiempo para encontrar el sentido y significado a las cosas que hacen, por mínimas que sean.

E: ¿Crees que las instalaciones y la ratio de alumnado por clase favorecen el aprendizaje y la aplicación de metodologías o se deberían remodelar para que no supusiesen un obstáculo?

S: Tenemos todavía mucho por defender, pero me parece que sea lo más importante en relación a edificios e instalaciones no es algo apremiante. Sí que es mucho más urgente defender la universidad pública y de calidad e integral y que esta no se mire desde la salida ocupaciones que tenga. La ratio de alumnos de clase podría ser más baja, sería mucho mejor pero no nos queda otra cosa que conformarnos.

E: ¿Opinas que existe un número elevado de profesorado asociado frente a aquellos que son permanentes? ¿Puede perjudicar o perjudica esto a la calidad de la enseñanza recibida por los alumnos/as?

S: Sí, siempre intento presentar esta situación que es la que vivo yo y la gran mayoría de profesores, es insostenible, de ninguna manera

E: Por último, ¿crees que los requisitos de acceso al grado son suficientes para garantizar la calidad de los maestros/as que salen titulados?

S: Sería bastante complejo saber que prueba se debería hacer y seguramente esa prueba no sería suficiente para garantizar lo que nos está demandando el mercado educativo o laboral. Seguro que una prueba de matemáticas o lengua no aporta ningún dato.

TRASCRIPTIÓN ENTREVISTA SUJETO 7

S: Sujeto

E: Entrevistador

E: ¿Qué formación crees que debe tener el docente del siglo XXI? ¿Crees que la formación que ofrece el grado de Educación Primaria se adapta a los continuos desafíos educativos que se suceden vertiginosamente en la actualidad?

S: El maestro del s XXI necesita tener claro que tiene delante el alumnado del s XXI. Más visual, más creativo, menos constante, más intuitivo... todo esto implica un cambio paradigmático. Es necesario enseñar de una manera distinta: creatividad, trabajo colaborativo, transversal, instrucción disociada del aula (no todo se aprende entre las cuatro paredes de ésta). Todo esto debería empezar a enseñarse cuando los futuros maestros inician su formación universitaria, no en cursos finales o masters ... un futuro maestro debe comprender todo esto desde que empieza a formarse.

E: Socialmente existe la convicción de que los estudios de Educación Primaria solo te capacitan para trabajar en un centro educativo. ¿Piensas que desde la Universidad de Barcelona se orienta la formación del alumnado hacia otras salidas profesionales como el asesoramiento de proyectos educativos o el diseño de materiales como libros de texto?

S: Solamente de manera muy anecdótica. Sí que es cierto que la demanda laboral mayor se centra en la docencia, pero no estaría mal abrir el campo de opciones.

E: ¿Opinas que se debe dar un mayor peso dentro del grado a las asignaturas de contenido pedagógico y didáctico frente a las que exponen contenidos disciplinares como matemáticas, ciencias o idiomas?

S: No si estas segundas son prácticas y ayudan al alumnado universitario a conocer todo aquello que les pueda ser útil en el aula de una manera real.

E: ¿Haber sido o ser docente en un centro educativo es un requisito fundamental para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as?

S: Evidentemente, ¿Como sino se puede transmitir la sensibilidad necesaria y la experiencia para que los futuros maestros empiecen su carrera con unos consejos útiles y realistas?

E: Como profesor, ¿cómo valoras la actitud – nivel de implicación y curiosidad, conocimientos, evolución – de los alumnos/as en las distintas asignaturas?

S: Por mi experiencia, siempre he acabado mi asignatura de didáctica con la sensación, salvo algunas excepciones, de que el alumnado se implicaba y apreciaba que lo que se impartía fuera útil y relevante, que se hablara de sensaciones, sentimientos, y a la vez de consejos prácticos para la docencia.

E: ¿Crees que las instalaciones y la ratio de alumnado por clase favorecen el aprendizaje y la aplicación de metodologías o se deberían remodelar para que no supusiera un obstáculo?

S: En mi caso, con el horario de tarde, la ratio me ha parecido adecuada, creo y sé que las clases de mañana están abarrotadas... es un grave error

E: ¿Opinas que existe un número elevado de profesorado adscrito/adjunto frente a aquellos que son fijos/as? ¿Puede perjudicar o perjudica esto a la calidad de la enseñanza recibida por los alumnos/as?

S: Soy adjunto y no creo que mi docencia sea de menos calidad por serlo, a pesar de que un claustro consolidado con profesorado a más dedicación seguramente permitiría más proyectos y trabajo conjunto de más calidad.

E: Por último, ¿crees que los requisitos de acceso al grado son suficientes para garantizar la calidad de los maestros/as que salen titulados?

S: Si, lo importante se debe impartir en el grado.

Anexo 4: Transcripción grupo de discusión

S1: Sujeto 1

S2: Sujeto 2

S3: Sujeto 3

S4: Sujeto 4

S5: Sujeto 5

S6: Sujeto 6

E: Entrevistador

E: ¿Podrías definir que es para vosotros ser maestro/maestra? Intentad no hacer una definición individual sino una aportación grupal

S4: Acompañar en el desarrollo de los niños

S3: Acompañar en el desarrollo, ser un guía

S4: Sobretudo de los niños del presente, no verlos como adultos del futuro, ahora son niños y niñas y hay que tratarlos como tal

S1: Descubriendo el mundo que les rodeo, ellos y ellas todavía no tienen mucha idea

S2: Bueno, ofreciendo oportunidades para que ellos aprendan con los conocimientos y valores que nosotros creamos que son básicos e imprescindibles

S3: Oportunidades y también recursos ya no solo a nivel académico sino como personas. Para mí, un profesor también tiene que inculcar valores

S4: Buscar un desarrollo integral

S5: Además, hablábamos en psicología del andamiaje. Creo que nosotros somos el andamiaje entre lo que saben y todo aquello que pueden llegar a saber

S4: Para mí también hay una parte muy importante de gestión de grupo. No solo dar conocimientos y acompañar sino también gestionar las relaciones interpersonales de los niños

S5: Totalmente, educar en valores

E: ¿Creéis que con los conocimientos que se os da en el grado alcanzáis esta idea de profesor/a que tenéis?

S2: No, si nosotros estamos diciendo que un profesor acompaña al alumno, en este caso, los profesores que estamos teniendo, nos están ofreciendo

herramientas que nosotros tenemos que acabar desarrollando. No creo que sea perfecto, pero creo que igualmente tampoco te pueden enseñar paso a paso lo que vas a tener que hacer cuando llegues al aula, como vas a gestionar tus emociones, el fracaso de una clase. Esto es muy difícil de enseñar

S1: Yo creo que faltan estas herramientas en muchas ocasiones. Depende del profesor también

S5: Yo estoy de acuerdo con lo que dice ella, pero entonces entra aquí lo que ya sabes cuando entras o tu propia personalidad porque a lo mejor una persona ya tiene sus propias herramientas o tiene una estabilidad innata, entonces es más fácil que pueda gestionar estas herramientas que alguien que no lo tiene. Por eso hablamos tanto de vocacional ¿no?, te enseñan lo básico si tu ya tienes herramientas propias, si no las tienes y quieres ser maestro es mucho más difícil

S4: Si que es cierto que llega un punto que por mucho que hagas infinitud de clases teóricas, habrá algo que solo podrás conseguir con la práctica, seguro. Pero sí que pienso que la parte teórica es un poco limitada

E: Entiendo que estos conocimientos de los que habláis se obtienen haciendo asignaturas más de pedagogía y didáctica, ¿creéis que estas asignaturas están equilibradas con las que hacemos de matemáticas, geología...?

S5: En el plan docente sí, porque muchas de las asignaturas su título es "didáctica de" pero acabamos haciendo exámenes de la materia en sí. En didáctica de las matemáticas hacíamos examen de volúmenes y formas y no de cómo enseñar este contenido.

S2: La didáctica no está presente, como palabra y como expresión en sí pero como algo hecho real de como dinamizar una clase, por ejemplo, muy pocas veces. Esto también creo que es porque los mismos profesores no lo saben hacer

S4: Además, hoy en día, con el acceso que tenemos a la información, es absurdo dar contenido meramente teórico. Tengo mucho en mente la asignatura de geología, de la cual no recuerdo apenas nada

S5: y biología, nosotros hicimos exámenes de primaria

S3: A mí me han faltado más recursos de metodologías, dinámicas para captar su atención. Una asignatura más orientada a este tipo de aprendizaje

S4: Para mí un poco como las matemáticas, que hemos tenido suerte. Al igual que haces didácticas de inglés las podríamos haber hecho también de catalán o castellano

S5: No y que es lo que dice ella, a día de hoy, yo sigo sin saber cómo se trabaja por proyectos, porque no lo hemos estudiado

S3: hemos hecho un montón de secuencias didácticas, unidades, que es todo planificación, objetivos, que me parece muy bien y es necesario saber, pero llega un punto que al final llegas a la práctica y te encuentras allí y hay alumnos que no les gusta, que se despistan o directamente no captas la atención, no les interesa el tema. Mucha teoría y poca práctica en escena, yo creo

S5: Ilegaremos a los colegios que tengan nuevas metodologías y nos tendrán que enseñar ellos

E: por ejemplo, en otras universidades existen aulas de simulacro de primaria, ¿os hubiese gustado tenerlo?

S3: Sí, y plantear posibles situaciones por ejemplo de resolución de conflictos

S5: Sin teatrillos ni exageraciones

S3: A mí me faltan un montón de conocimientos pues un niño llega con un problema, como lo resuelves

S5: Pero bueno, si no tenemos ni enchufes para todos, como vamos a tener clases simulacro

E: Respecto a esto, ¿creéis que las instalaciones de la facultad son adecuadas?

S4: Están un poco obsoletas. Tampoco creo que condiciones mucho la calidad docente

S5: Igualmente, dan movimiento. Hay otras facultades como, por ejemplo, la de matemáticas en la que son bancos unidos e inamovibles. En ese sentido está bien, pero nos hacen trabajar mucho con ordenadores y tal y no hay recursos, hay un enchufe por clase

E: Y, ¿respecto a las metodologías que aplica el profesorado?

S3: Yo creo que depende de la persona. He tenido profesores en los que hemos sido mucha gente en clase y han intentado siempre hacer cosas dinámicas, de salir de la clase, cosas en grupo. Al final, esto va con la persona y la ambición que tenga de querer hacer cosas nuevas y que sus alumnos aprendan cosas que sus alumnos realmente podrán poner en práctica. Luego también está la típica clase que estás sentado, no haces nada y escuchas.

S2: Muchas materias en las que me ha pasado eso era un profesor que o era nuevo o llevaba muy poco y no tenía la seguridad del contenido que daba porque tampoco lo tenía claro entonces utilizaba muchos recursos de estar de pie hablando diciendo lo que le habían dicho que dijera sin pensar a lo mejor como enseñarlo o decirlo, muy tradicional. En inglés he tenido también una muy buena experiencia, pero era un profesor que tenía mucha confianza en sí mismo, en lo que decía y hacía y esto se transmite y contagia

S4: Igualmente, yo creo que un mínimo de control de la calidad de las enseñanzas debería haber porque la calidad de la asignatura que tu cursas depende muchas veces de la suerte. O bien tienes referencias sobre un profesor o profesora, porque realmente una asignatura puede ser provechosa o no dependiendo del profesor que te encuentres, por eso un poco más de seguimiento para ver si la persona va bien o no como docente

S3: Sí, porque luego están las encuestas de la UB que siempre las respondo, pero no he visto ningún cambio sustancial a lo largo de la carrera

S6: Sí, porque estas encuestas realmente ni si quiera se lee todo, si hay muchas muy buenas o un límite, por ejemplo 50 hacia bien o hacia mal que entonces si que lo valoran, pero dudo mucho que lo cambien

S5: pero yo tuve un profesor asociado que decía que su continuidad como docente dependía en gran parte de la valoración de las encuestas. A lo mejor los fijos que ya están en plantilla, no les importan sus valoraciones. Yo lo veo mucho, los profesores asociados se suelen implicar más en la docencia que los fijos

S6: y que también hay muchos profesores de los asociados que lo son porque les obligan para hacer sus doctorados, entonces ellos no quieren estar allí, son de otro campo, no son profesores.

S3: allí es cuando pierdes la calidad de la asignatura también

E: Entonces, ¿creéis que esta situación de los asociados afecta a la calidad de la enseñanza que recibimos?

S5: Yo creo que es también dependiendo, pero hay algunos que están cobrando aquí muy mal y hacen su trabajo con pasión

S2: Yo creo que igualmente les afecta, empezamos siempre el curso muy tarde, cada año tenemos profesores que están pendientes de firmar un contrato y eso lo pagamos nosotros, hay unas clases que no hemos impartido. La calidad de la

clase depende obviamente de la persona, pero desde un punto inicial siempre te afecta.

S3: sí, porque yo creo que, en este caso, la calidad del maestro ya no depende de ser asociado o no porque hay fijos que muestran una motivación brutal y otros que el campus lo tienen igual año tras año

S6: E incluso las tareas son las mismas

S3: ellos mismos deben ser autocríticos, esto lo hice hace siete años, habrá que cambiar alguna cosa, ¿no?

S4: yo creo que el tema de los asociados es muy inestable, todo lo que sea precario da inestabilidad y más o menos afecta a los alumnos, pero no creo que condicione la calidad de la que hablamos, pero si fuese una situación estable no habría lo que dice ella, retrasos en los contratos o tantas huelgas e historias

S5: esto pasa aquí y en todo es el sistema del funcionariado

S6: con el tema de los asociados también tiene que ver con que en teoría la figura debería ser fijo y asociado, que el fijo se encargara del tema de contenido curricular y el asociado más de los talleres, la parte práctica, es el que tiene en teoría, contacto directo con las escuelas, pero en realidad no es así. Está claro que hay facultades que necesitan más recursos como laboratorios, pero educación es una facultad muy importante y considero que no hay una buena gestión

E: ¿Creéis que los requisitos de acceso al grado garantizan que todas las personas que estamos aquí de verdad queramos dedicarnos a esto?

S4: al igual que te hacen un test psicotécnico para muchas otras cosas, creo que lo tendrían que hacer para ser maestro. Psicotécnico, de personalidad, por decirlo de alguna manera

S3: tu influencia va a ser grandiosa con personitas que van a desencadenar en adultos

S5: el problema es que la mayoría de carreras en las que el acceso es similar al nuestro, hay mucha criba durante el grado, acaban quedando solo los que lo superan, porque el nivel es muy alto. Pero aquí acabamos casi el 90% de los que entramos. Lo del examen de mates, catalán y castellano ya es un primer paso.

S4: lo de las PAP tiene un motor más económico que de calidad, eso no te garantiza nada. La gente tiene que pagar ese dinero para entrar y ya está

S5: hicieron una prueba el primer año con los estudiantes de primero y el 40% no paso las pruebas, no hubieran entrado en la carrera, pero a lo mejor tienen otras cualidades que les hacen ser un buen maestro o maestra. Aunque sea equivocado es el primer paso.

S4: en primaria hay cosas mucho más importantes que esto

S2: tenemos que dar más didáctica y herramientas en lugar de contenidos que ya deberías haber aprendido fuera

S5: yo creo que el momento de la mención ha cambiado un montón, no considero que estemos haciendo contenido de relleno

S4: hay muchas asignaturas que son tirar el tiempo

E: entonces, ¿consideráis que se debería dar más peso a la mención dentro de la carrera?

S6: ya no a la mención es que esto tendría que ser una especialidad continua desde primero

S4: exacto, ir haciendo asignaturas de la mención a lo largo de toda la carrera, llegarás a cuarto siendo un profesor realmente cualificado

S5: además, en los colegios también se beneficiarían porque tendrían profesores especializados

S4: un semestre no es nada

E: volviendo un poco al tema del profesorado, ¿haber sido o ser docente en un centro educativo es un requisito para impartir docencia en un grado que forma a futuros maestros/as?

S3: sería muy interesante porque podrían explicar a partir de su experiencia que al final es lo más valioso

S5: tenemos más experiencia nosotros que algunos de los profesores que tenemos en el aula

S6: al menos que hayan hecho un trabajo de campo del mundo educativo. Un investigador puede saber mucho de un tema, pero poco sobre cómo enseñarlo, que es realmente lo que nosotros estamos diciendo que nos falta

S1: ¿Podemos hacer propuestas de mejora?

E: claro

S1: escuela combinada con estudios de la universidad, como en Finlandia

S3: el TFG hay poco tiempo para la carga psicológica que comporta, el esfuerzo y entrega en el trabajo

S2: prácticas el último curso cuando el colegio está a punto de finalizar que eso es un caos y realmente no puedes ver el verdadero contexto educativo

S5: ya que las prácticas no son remuneradas al menos pagar a un menor precio los créditos, solo venimos a clase durante dos horas un día a la semana, estamos trabajando gratis