

¿Qué metodologías emplean los docentes que forman a los futuros maestros? ¿Dónde y cómo las adquieren? Una visión desde la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona

Mentado Labao, Trinidad¹; Jarauta Borrasca, Beatriz²; Cruz Hernández, Ares³; Serrat Antolí, Núria⁴

¹Profesora Agregada, Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Facultad de Educación Universidad de Barcelona, trini.mentado@ub.edu

²Profesora Agregada, Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Facultad de Educación Universidad de Barcelona, bjarauta@ub.edu

³Investigadora colaboradora, Grupo Formación Docente e Innovación Pedagógica (FODIP), Facultad de Educación Universidad de Barcelona, ares.cruz95@gmail.com

⁴Profesora Agregada Serra Hunter, Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Facultad de Educación Universidad de Barcelona, nserrat@ub.edu

RESUMEN

La presente comunicación trata de exponer algunos avances sobre aspectos metodológicos en la formación de maestros en la Universidad de Barcelona. Se trata de una investigación en curso, para la que se requiere un tratamiento cauteloso de la información, pero que arroja unos primeros resultados beneficiosos para la institución y para el profesorado del Grado de Educación Primaria, ya que ofrece alternativas de mejora a la formación de futuros maestros y posibilita la innovación de sus planes y proyectos de formación.

PALABRAS CLAVE

Formación de maestros, metodología docente, educación primaria, sistema educativo.

ABSTRACT

The present conference paper aims to expose some advances done on methodological aspects in the teacher training degree at the University of Barcelona. It is ongoing research, for which a cautious treatment of the information is required, but which give some first beneficial results for the institution and for the primary school teachers' degree, because offers alternatives for improving future training teachers and enables the innovation of their syllabus and training projects.

KEYWORDS

Teacher training, teaching methodology, basic education, educational system.

Introducción

Esta comunicación es parte de un trabajo de investigación más amplio que tiene como finalidad conocer el perfil profesional del formador de maestros para incidir en la mejora de la formación inicial. De manera general, el proyecto pretende impulsar la creación de un modelo de desarrollo profesional que, atendiendo a las necesidades del profesorado de magisterio de la Universitat de Barcelona (UB), le ayude a avanzar hacia niveles mayores de excelencia en su práctica docente de acuerdo con las exigencias socioeducativas planteadas por la escuela actual.

Dentro de este marco general, este texto se centra en uno de los objetivos específicos, poniendo en el foco de atención en identificar y describir las metodologías docentes utilizadas de manera predominante en el Grado de formación de maestros en Educación Primaria de la UB.

Desde este punto de vista, la ausencia de datos empíricos sobre la figura del formador de maestros, nos hace plantear los siguientes interrogantes: **¿Quiénes forman a los futuros maestros? ¿Cuál**

es el perfil profesional de los formadores de maestros? Sabiendo que un maestro no enseña tal y como le dicen que se enseña, sino tal y como ha visto que le enseñaron, **¿Cómo enseñan los formadores? ¿Qué metodologías utilizan? ¿Cómo se ha producido la formación del profesorado de formación inicial (formación de formadores)?**

En definitiva, se trata de llevar a cabo una caracterización e interpretación de las metodologías docentes predominantes en la titulación de educación primaria de la UB y de sus repercusiones en el aprendizaje de los estudiantes, y futuros maestros.

Marco Teórico

Saber quién forma a los docentes de Educación Primaria y qué formación han recibido (Montero, 2006; 2008), así como cuáles son sus preocupaciones, valores, creencias (Maaranen et al., 2019), es un doble (y entrelazado) debate que se ha extendido durante las últimas décadas, con especial auge en los últimos años. La multidimensionalidad de los factores y fuentes que influyen en la formación inicial de los maestros ha sido largamente estudiada, y comprende elementos tan dispares y variados que transcurren desde la socialización de los futuros profesores y la propia práctica en los centros, o el peso de la familia u otros maestros, pasando por los propios colegas en el puesto de trabajo (Lortie, 1975; Zeichner y Gore (1990); o Sohlberg et al., 2007).

De la amalgama de cuestiones a las que los futuros maestros aducen como factores facilitadores de aprendizaje de su profesión, Jarauta (2015) confirma el peso que poseen las metodologías de enseñanza. No cabe ninguna duda de que, durante el proceso de formación inicial de un maestro, los docentes del ámbito universitario (formadores de futuros maestros) emplean un conjunto de metodologías que, en muchos casos, podrían llegar a constituir el primer peldaño mediante el cual los maestros forjan su aparatología de opciones, recursos y medios a movilizar cuando se enfrenten, en el seno del aula, con sus alumnos y alumnas.

En un contexto de educación expandida en la que existen diversidad de espacios, relaciones, interacciones y formatos susceptibles de derivar aprendizaje (Martínez y Fernández, 2018) y en los que los futuros maestros se van a desarrollar como profesionales, la adquisición de las competencias docentes exige también la apropiación y puesta en práctica de una variedad de metodologías. Estas, entendemos, deberían ser enseñadas en el itinerario de formación de todo maestro y, por defecto, deberían ubicarse en el repertorio básico de metodologías a aplicar por parte de los formadores de maestros.

En esta línea, Dengerink, Lunenberg y Kools (2015), en un estudio realizado en los Países Bajos, se preguntó a formadores de maestros en qué áreas preferían recibir formación y con qué tipo de actividades formativas y con quién. Entre los distintos resultados, detectaron que las necesidades de formación de estos profesionales (tanto en la formación recibida en los dos últimos años, como su proyección de formación en los dos años siguientes) están directamente relacionadas con: a) ayudar a mejorar el aprendizaje de los maestros, b) entrenarse en procesos de coaching y seguimiento con ellos, c) desarrollo del currículum, y d) conocimiento didáctico del contenido. Los aspectos metodológicos planean y están en la base de todos estos aspectos. En la misma dirección, Clarke and Hollingsworth (2002), comprobaron que uno de los centros de interés de los formadores de maestros en su desarrollo profesional se relacionaba con el proceso y las actividades que contribuyen a alcanzar los objetivos y resultados, es decir, el cómo (metodología).

Estos son sólo algunos ejemplos que nos ayudan a visualizar la necesidad de indagar sobre cómo se forman los formadores de maestros, y en concreto, qué metodologías adquieren y con qué modalidades, y cómo las aplican en el aula ante los futuros maestros.

Contexto

El trabajo que se presenta se ubica en el marco de los estudios de educación primaria, de la Universitat de Barcelona. Se analizarán, entre otros elementos, las metodologías empleadas por los docentes del grado, separando a éstos en dos grupos según sus características. Por una parte,

quienes forman parte del cuerpo docente de instituciones de formación inicial de maestros y, por otra, los que, siendo maestros en ejercicio, contribuyen a la formación de futuros maestros, durante su periodo de prácticas en las escuelas.

Método

Dado el carácter de la investigación, la **metodología** utilizada combina procesos cualitativos y cuantitativos. El estudio de caso interpretativo nos permite profundizar para entender los distintos significados que el objeto de estudio tiene para los propios implicados. En concreto, y según aportaciones de Stake (1998), la investigación sigue los procedimientos de un método de “estudio de caso intrínseco” ya que el caso posee un valor en sí mismo y no se escoge porque sea representativo de otros casos.

Para la recogida de datos utilizamos el cuestionario, la entrevista en profundidad y el grupo de discusión.

Las técnicas cuantitativas son utilizadas a modo de estudio exploratorio dirigido a obtener información general del problema de investigación y siguiendo el diseño secuencial de Creswell (2009). Esta fase de la investigación pretende conseguir una panorámica de las características generales de los formadores de maestros en la UB y para ello, nos dirigimos a la totalidad del colectivo docente del grado de Educación Primaria

Las técnicas cualitativas, en esta investigación, son adecuadas para obtener información complementaria del caso. Es en esta segunda fase profundizamos en las metodologías docentes, entre otros aspectos como: competencias, necesidades de formación. En esta fase consideramos apropiado recabar información de profesores, maestros tutores de prácticas, responsables académicos y de gestión y estudiantes de tercer y cuarto curso del grado de educación primaria.

La muestra está formada combinando el muestreo intencional y los casos típicos para contar con la participación de sujetos representantes de los perfiles más significativos. Se trata de una muestra polietápica formada por 23 profesores y profesoras con docencia en el grado de educación primaria; 21 docentes, 1 decana y 1 jefa de estudios, de diferentes áreas de conocimiento, género, experiencia y cursos; 7 tutores y tutoras de prácticum de escuela, atendiendo a su experiencia como docentes y tutores y 24 estudiantes del grado (tercer o cuarto curso), favoreciendo la representatividad de los diferentes perfiles y menciones existentes en el grado de educación primaria.

La investigación sigue, según la propuesta de Rodríguez, Gil y García (1999), 6 fases: (I) revisión de la bibliografía internacional para conocer las características generales de los formadores; (II) diseño de instrumento, planificación para el acceso al escenario y la configuración de la muestra; (III) el trabajo de campo utilizando las técnicas antes mencionadas. Específicamente, es en el grupo de discusión en donde hacemos incidencia en profundidad en las metodologías docentes y las necesidades formativas; (IV) análisis de datos e información antes de la finalización del trabajo de campo para atender a la saturación; (V) Elaboración de propuestas de mejora; (VI) fase actual de difusión de resultados

Primeros resultados

Existen debilidades y fortalezas que emergen de los planes de estudio y de las aulas, así es necesario clarificar el conjunto de competencias profesionales necesarias para una enseñanza de mayor calidad en el grado. Además, es necesario introducir mejoras en el proceso de desarrollo profesional del profesorado y en su formación esperando que estas medidas tengan un impacto en la docencia de la titulación y provocando cambios en el modelo formativo vigente.

Los cambios en el modelo formativo deben impactar en la docencia de las titulaciones, en concreto en los estudiantes del grado de educación primaria de la UB como participantes directos de aquellas transformaciones que experimente la titulación por la actualización, renovación, formación y mayor desarrollo de su profesorado. Los estudiantes deben experimentar dichos cambios ya que como se ha mencionado anteriormente un maestro no enseña tal y como le dicen que se enseña, sino tal y como ha visto que le enseñaron.

Los maestros tutores son una fuente reveladora de la realidad de las prácticas y tienen necesidades específicas no resueltas – escaso tiempo de dedicación para llevar a cabo de forma satisfactoria la responsabilidad y nulo reconocimiento que deben ser consideradas y tenidas en cuenta, ya que pueden afectar a su tarea de tutorización de futuros maestros.

La administración educativa tiene el reto de la transformación y mejora de las condiciones laborales y del desarrollo profesional de los docentes para lograr así una mejora de la formación inicial del profesorado.

Desde una perspectiva más general, el análisis en profundidad de cómo se desarrolla la formación inicial de maestros, tanto en las aulas cómo en los periodos de prácticas, y las opiniones y percepciones de los actores que participan en todo el proceso nos proporciona información sustanciosa para valorar más en profundidad la respuesta que la universidad necesita dar a la formación de los maestros del siglo XXI. Información que, en último término, puede contribuir a la formulación de propuestas fundamentadas que posibiliten transformar el modelo formativo vigente en las titulaciones de magisterio y acometer, con mayores garantías de éxito, el objetivo de una formación de mayor calidad para todos los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Martínez, J.B.; Fernández, E. (comps)(2018). *Ecologías del aprendizaje. Educación expandida en contextos múltiples*. Madrid: Morata.

Clarke, D., Hollingsworth, H. (2002). "Elaborating a Model of Teacher Professional Growth." *Teaching and Teacher Education* 18: 947–967.

Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Dengerink, J., Lunenberg, M. & Kools, Q. (2015) What and how teacher educators prefer to learn, *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 41:1, 78-96.

Maaranen, K., Kynäslähti, H., Byman, R., Jyrhämä, R., Sintonen, S. (2019). Teacher education matters: Finnish teacher educators' concerns, beliefs, and values, *European Journal of Teacher Education*, 211-217.

Montero, L. (2006). Profesores y profesoras en un mundo cambiante: El papel clave de la formación inicial. *Revista de Educación*, 340, mayo-agosto, 66-86.

Montero, L. (2008). El retorno del interés por la formación inicial del profesorado. *Monográficos Escuela*, octubre, 4-6.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Suárez Ortega, M. (2005). *El grupo de discusión: una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Laertes.