

ALGUNAS REFLEXIONES Y PROPUESTAS ACERCA DEL PRÁCTICUM EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA MEDIANTE UN GRUPO DE DISCUSIÓN

Cipriano Romero Cerezo
María del Mar Ortiz Camacho
Universidad de Granada

RESUMEN

El trabajo que aquí se presenta aborda la situación del Prácticum en la formación inicial del Maestro de Educación Física. Para ello se ha recurrido a la técnica del grupo de discusión. En nuestro caso estuvo formado por 10 maestros-tutores, estudiantes y supervisores de universidad que actuaron en dos periodos de tiempo diferentes. Tras una transcripción de las sesiones, se categorizaron y se agruparon en tres grandes núcleos para su análisis. Este tuvo lugar mediante un recuento de la frecuencia de las categorías y la interpretación de las mismas. Por último se incluyen unas conclusiones con miras a la mejora del referido Prácticum.

Palabras clave: Formación inicial del profesorado, Prácticum, grupos de discusión, Educación Física

ABSTRACT

The present work deals with teacher training practice in Physical Education. For this we have used the technique of discussion groups. Such a group was made up of 10 teachers-tutor, students, and university supervisors who met at two different periods of time. The discussion sessions were transcribed, categorized and grouped around three major categories to be analysed. Such an analysis included a count of frequencies of the categories and their interpretation. Finally we propose some ways to improve this type of practice.

Key words: Teacher Education Programs, Practicums, discussion groups, Physical Education.

Introducción y fundamentación

El Prácticum es una experiencia formativa muy valorada dentro de la formación inicial de los maestros en general y, en particular, de los especialistas en Educación Física (Blasco, 2005). Es la asignatura que enlaza los estudios universitarios con el ejercicio profesional. Durante su desarrollo se pretende, además de la experiencia formativa, una orientación al mercado laboral y una identificación de las funciones asociadas al ejercicio profesional (Zabalza, 2005; Martínez y Díaz, 2005). El Prácticum deberá posibilitar a los estudiantes el contacto con la realidad educativa y supondrá su iniciación en las complejas competencias de la docencia. Por ello se busca que adquieran un conocimiento sobre su futura labor como docentes, además de que sepan hacer y sepan ser/estar en el contexto de la práctica profesional.

El programa formativo del Prácticum de la titulación de Maestro en Educación Física, si consideramos las competencias profesionales propias de sus estudios y su práctica profesional como referencia formativa más directa (Zabalza, 2003), constituye una situación compleja y diversa, sobre todo por la variedad de agentes y contextos que participen (Romero Cerezo, 2003). Por un lado, los supervisores (profesor universitario), los tutores (el maestro del centro escolar) y los estudiantes; por otro, los Centros Escolares (donde se despliega la experiencia práctica) y los centros universitarios (la Facultad, donde se organizan seminarios periódicos durante el Prácticum para analizar y reflexionar sobre la práctica).

En la coordinación entre los diferentes agentes (supervisor, tutor y estudiantes) y contextos (Facultad y Centro escolar), se aprecian ciertos vacíos y disfunciones que precisan ser estudiados con la finalidad de mejorar la experiencia de aprendizaje práctico acerca de la profesión docente (García Ruso, 2002). Para realizar este análisis hemos considerado los juicios de los tres agentes implicados con el fin de poder identificar las carencias y los elementos conflictivos surgidos, así como comprender y buscar soluciones desde estructuras participativas basadas en la comunicación y el diálogo. Creemos que todos los agentes deben aportar sus vivencias y reflexiones para poder mejorar el Prácticum, entendido como una verdadera experiencia formativa (Romero y Martínez, 2005) y donde debe quedar bien clarificado el plan a seguir y la definición de las funciones de los supervisores, tutores y estudiantes.

Objetivo

El objetivo de este trabajo es conocer y reflexionar sobre una experiencia del Prácticum (asignatura troncal de la Especialidad de Educación Física en la F.CC. de la Educación de la Universidad de Granada), a partir de la participación en un grupo de discusión de los tres agentes implicados (supervisores, tutores y estudiantes), y hacer propuestas de mejora.

Metodología

Para realizar el estudio hemos utilizado un enfoque metodológico cualitativo-fenomenológico (Van Manen, 2003) y optado por la técnica del grupo de discusión. En primer lugar hemos pretendido detectar cómo percibían los agentes implicados (supervisores, tutores y estudiantes) el diseño y el desarrollo de esta acción formativa. En segundo

lugar, qué es lo que habría que modificar para mejorar este tramo dentro de la formación inicial de los futuros docentes.

Con el grupo de discusión hemos profundizado en aspectos que, aunque ya identificados previamente, no habíamos logrado comprender suficientemente mediante las técnicas cuantitativas, como es el caso del cuestionario. En este caso, entendíamos que esta técnica nos ofrecería otras posibilidades, así mediante un intercambio de ideas y opiniones de un grupo reducido de personas que tienen interés común para discutir sobre un tema, *los miembros de un grupo de discusión interactúan y comparten una información que posiblemente no podríamos obtener por medio de entrevistas individuales, cuestionario u otras técnicas de recogida de datos* (Krueger (1991: 46). Afirma este autor que un grupo de discusión constituye una conversación cuidadosamente planteada y diseñada para obtener información del tema elegido, en un ambiente permisivo y no directivo.

El integrar en la discusión grupal a los supervisores (profesores universitarios), maestros (tutores de los centros) y a los estudiantes, nos permitiría analizar y comprender determinados aspectos que a veces se nos escapan si sólo abordamos la problemática desde una sola óptica o perspectiva de investigación.

Los grupos de discusión tuvieron lugar en el marco de la Universidad de Granada y estaban integrados por diez miembros (dos de ellos correspondientes a los supervisores, cuatro de ellos correspondiente a los maestros y cuatro a los estudiantes).

Los criterios de selección, siguiendo a Ibáñez (1992) fueron la homogeneidad y la heterogeneidad. En el primer caso, se trata de personas que tenían una inquietud común por el Prácticum y que participaban en él durante el curso académico 2004/05; y la heterogeneidad viene dada por ser escogidos no de manera aleatoria sino de manera intencional por el coordinador del Prácticum, buscando que se diera la condición de que el grupo estuviera compuesto por representantes de ambos sexos del sector de los supervisores, de los tutores y de los estudiantes. Las sesiones, con una duración no superior a dos horas, se realizaron durante el comienzo del Prácticum (mes de febrero del año 2005) y al final del Prácticum (finales de mayo del mismo año).

Los grupos fueron dinamizados por el coordinador del Prácticum de EF con un guión previamente diseñado (aspectos generales de los puntos débiles detectados). Las dos sesiones fueron grabadas en audio con la aprobación previa de los participantes en la discusión grupal. Posteriormente se procedió a la transcripción de los registros de audio. La primera reunión tuvo una duración de dos horas y media y la segunda de dos horas.

Para el análisis de datos se realizó una primera lectura de las transcripciones y se establecieron diversos niveles progresivos de reducción y estructuración teórica de la información, mediante: 1º Segmentación e identificación de unidades de significado y agrupación de las categorías; 2º Construcción de las categorías y establecimiento de los códigos de las mismas, una vez que fueron revisados los textos (análisis del contenido) y reformuladas las categorías previamente definidas con respecto al objeto de estudio; 3º Identificación de dimensiones o núcleos temáticos de categorías relevantes para el estudio, que permiten interpretar y establecer las teorías surgidas.

El análisis interpretativo nos ha llevado a disponer conclusiones en torno a tres categorías:

- Comunicación institucional y de los agentes implicados.
- El plan del Prácticum: organización y funcionamiento.
- Los agentes directamente implicados: el supervisor, el tutor y el estudiante.

Resultados

Los presentaremos siguiendo los grupos de categorías anteriormente citados.

I. Comunicación institucional y de los agentes implicados

En el desarrollo de las prácticas docentes participan la Facultad de Educación y una red de Centros de Educación Primaria reconocidos por la Administración Educativa (Delegación Provincial de la Consejería de Educación). Los estudiantes permanecerán durante un cuatrimestre en contacto con la realidad educativa bajo la tutela de un maestro que ejerce como tutor.

En estudios previos habíamos detectado la falta de información que reciben los centros y tutores, al igual que la falta de comunicación entre las instituciones y los agentes implicados. Escuchando a los supervisores, tutores y estudiantes mediante el grupo de discusión hemos obtenido los siguientes resultados (tabla nº 1), expresados en frecuencias a partir del conteo de las categorías establecidas.

Tabla 1. Frecuencia de las categorías agrupadas como Comunicación institucional y de los agentes implicados

Comunicación institucional y de los agentes implicados	Frecuencia	%
Comunicación y relación en general	19	46,3
Información	12	29,3
Colaboración entre los supervisores y tutores	10	24,4
Total	41	100,0

Se detecta que la coordinación y relación entre la Facultad de Educación y los respectivos centros docentes no suele ser muy fluida, lo que puede provocar una falta de claridad en los verdaderos propósitos del Prácticum.

“Yo veo muchas lagunas a la hora de conectar escuela y facultad, necesitamos buscar cauces de diálogo, que nos permitan a los profesores de universidad y a los que estamos en el patio un cierto acercamiento. Por ejemplo, el otro día me llegaron los dos prácticos con una información que yo no la veía muy bien... ¿Qué hago?, sigo las directrices que allí me indicaban, o yo como responsable de mi clase, no le hago ni caso...” (Lisardo-M, 146-150)

En el grupo de discusión final una estudiante cuando se encuentra valorando su experiencia se refiere a las relaciones que deben darse entre la Universidad y los centros educativos.

“Muchas veces he tenido la sensación de que mi tutor me ha admitido en su centro porque sí y no sé por qué... Creo que debería existir una cierta coordinación y relación entre la facultad y el colegio... Alguna directriz clara que estableciera con una cierta coherencia lo que se puede y no se puede hacer en un centro” (Toñi-E, 1569-1572)

Podemos deducir la necesidad de desarrollar un convenio consensuado por parte de la universidad y los centros educativos para la puesta en marcha del Prácticum.

“Yo tengo claro que estoy en un centro público y si quiero prácticos tengo que aceptar lo que hay. Yo sigo pensando que aquí no hay ningún tipo de exigencia, va a haber una colaboración, o se intenta que haya una colaboración dentro de unos ámbitos, de unas normas y dentro de unas cuestiones preestablecidas...” (Gerardo-M, 524-527).

Ante la pregunta del coordinador del grupo de discusión sobre qué información se tiene en los centros sobre el Prácticum, resulta evidente que en algunos centros de prácticas no reciben información y, si llega, no va al destinatario principal, el tutor.

“A mí directamente no me ha llegado la información, parece ser que al director sí que la ha recibido” (Gustavo-M, 110-112).

Ante la falta de información no quedan claras cuáles son las funciones, tanto del maestro tutor como del estudiante en prácticas.

“Yo quisiera que cuando mandáis a los prácticos, antes de que ellos lleguen, nos reunáis a todos los tutores o nos mandéis una información antes de empezar esa práctica, no después de estar en el colegio, para saber qué hacer y qué es lo que debe hacer él” (María-M, 128-133).

Al final, un estudiante reconoce que todo habría ido mejor si el centro hubiera estado informado.

“Lo primero, es que el centro debería haber estado informado, ... es decir, que yo sepa qué tengo que hacer y el centro también, sería estupendo” (Juan A-E, 1396-1398).

La colaboración entre los supervisores y los tutores es una cuestión que se demanda desde los tres agentes implicados en esta experiencia de formación práctica. Una maestra indica que debería haber una mayor implicación por parte del supervisor, tendría que hacer una visita al centro y establecer la relación con el tutor antes que el estudiante llegue, de esta manera se sabría qué es lo que realmente se espera que haga tanto el estudiante como el propio tutor.

“... Vuelvo a lo mismo, el supervisor debería pasarse por el Centro antes de llegar el práctico...” (María-M, 631-639).

Una supervisora indica que la función que le reconoce la universidad es la de tener un seminario semanal en la Facultad y un horario de tutoría. Las visitas a los centros su-

ponen un trabajo extra y un gasto económico de desplazamiento. Todo sin cobertura por accidente.

“Yo tengo un seminario semanal de dos horas con los prácticos más la tutoría, además de mis clases en la Facultad. La Universidad sólo te reconoce los créditos semanales del seminario y la tutoría. Yo suelo ir a visitar los centros, pero las veces que me desplazo con mi coche, la gasolina, el parking... Pero si tengo un accidente con mi coche yo no tengo ninguna cobertura, no estoy cubierta por nada” (Supervisora-S, 677-688).

Por parte de los estudiantes se expresa la necesidad de que el supervisor debería efectuar un seguimiento más cercano al centro educativo y que fuera él el que posibilitara la comunicación, estableciendo encuentros y relaciones entre los tres agentes implicados, como tres ejes básicos que propician un buen desarrollo del Prácticum.

Otra cosa sería que el supervisor debería hacer un seguimiento más real, debería informar al centro, debería tomar un contacto casi mensual con el centro, el director y el tutor... que vea lo que realmente tenemos y no luego leyendo una memoria... que el tutor y el supervisor hablen y se reúnan, ya que en las prácticas como no interactúen los tres factores... no es posible que sea todo a costa de uno de ellos, el alumno...” (Juan Antonio-E, 1403-1414).

Un maestro propone como alternativa tener reuniones previas al comienzo del Prácticum en la Facultad. Más adelante, podría ser interesante que desarrollaran seminarios colaborativos y formativos en los centros educativos de manera rotatoria. Así, a ellos también les podrían servir como experiencias de innovación reconocidas a través de los Centros del Profesorado

“Ahora lo que hacéis es que se hacen unas reuniones aquí con los directores, le dais el plan, lo que queréis que hagamos con los prácticos... eso ya es un gran paso, es una manera que los supervisores no tengáis ese primer contacto con el centro. Pero serían muy provechosos, en los mismos centros que nosotros estamos, los seminarios donde acudiríamos aquellos maestros-tutores que voluntariamente hemos querido tener prácticos, el supervisor y los estudiantes” (Gerardo-M, 750-762).

El coordinador del grupo de discusión ve muy interesante este tipo de experiencia colaborativa, donde los maestros tutores, los estudiantes y los supervisores puedan compartir experiencias donde se describan y valoren las situaciones y, puedan dar argumentos de la práctica profesional a los futuros docentes. Buscamos la capacitación de un profesional que analice el contexto en el que se desarrolla la actividad, su planificación y ejecución como equipo docente dentro de un proyecto de Centro.

Son varios los maestros partidarios de estas cuestiones, consideran que también ellos forman grupos de trabajo, grupos de formación permanente y eso lo hacen buscando la innovación, lo que les posibilita también generar conocimientos.

“Hay muchos maestros y maestras que formamos grupos de trabajo o grupos de innovación docente, que vamos buscando mejorar nuestra enseñanza. Si además, si pudiéramos profundizar más mediante estos seminarios del prácticum, sería mejor” (Gerardo-M, 805-809).

II. El plan del Prácticum

El Prácticum MII, con una duración de ocho semanas, es un tramo específico, precedido de un Prácticum MI generalista. Pretende acercar y propiciar experiencias docentes en la práctica específica del área de Educación Física en la Etapa de Educación Primaria. Se trata de que una experiencia formativa, mediante la observación, la intervención docente y las estrategias de análisis y reflexión de la misma, permita aprender la práctica profesional. Por ello se debería abordar con un diseño que promueva la participación de todos los implicados. Por tanto, todo plan del Prácticum debe procurar proporcionar a los futuros docentes una formación pertinente y valiosa para su futura inserción profesional, y proporcionar a los supervisores y tutores un trabajo colaborativo que permita mejorar la tutoría de prácticas y contribuir a la formación permanente.

La estructura del Prácticum y las actividades que realicen los estudiantes deben constituir un momento excepcional para observar, actuar y propiciar la reflexión. En este sentido se tiene que conjugar el trabajo en los centros escolares, en la facultad y el trabajo autónomo.

Centrándonos en el Plan del Prácticum, tal y como podemos apreciar en la tabla nº 2, el tema que más ha provocado debate, dentro de esta categoría de estudio, ha sido el centro; a continuación las orientaciones y objetivos de lo que se debe hacer, teniendo menos importancia la organización y el funcionamiento del Prácticum.

Tabla 2. Frecuencia de las categorías agrupadas dentro del Plan del Prácticum

Plan del Prácticum	Frecuencia	%
Lo que se debe hacer: orientación y objetivos	12	24,5
Organización y funcionamiento	5	10,2
El contexto y el centro: asignación y red de centros	23	46,9
El especialista y la Educación Física	9	18,4
Total	49	100,0

Al debatir sobre el contexto donde se desarrollan las prácticas (redes de centros), que normalmente son centros públicos y concertados de Educación Primaria, y ante las dificultades que están mostrando algunos estudiantes por no disponer de unos centros que les permitan hacer “buenas prácticas”, surgen algunos comentarios de maestros y tutores.

“... Lo primero es querer tener prácticos, lo segundo es tener claro qué es lo que se pretende. ...no todos los centros valen... por eso la facultad debería tener una red de centros donde esos alumnos puedan hacer unas buenas prácticas” (Lisardo-M, 168-172).

Un estudiante cree que el tipo de centro donde se desarrolle el Prácticum condicionará.

“Yo quería decir que el Prácticum de EF debería estar dirigido a la escuela pública y se suele realizar en la escuela privada, que tiene unas características y unas motivaciones muy distintas que en muchos casos son perjudiciales para el prácti-

co... La falta de especialistas, siendo el práctico el que hace la labor del especialista. ...llegamos el primer día y nos dan desde todos los cursos de primaria, y en algunos casos hasta secundaria.” (Mario-E, 328-339).

Ante el comentario de un maestro sobre lo que la facultad debería tener claro a la hora de asignar a un estudiante a un centro.

“Yo creo que la Facultad y los coordinadores tenéis que tener muy claro qué es lo que queréis tener. Quince centros donde vayan y se suelten a los prácticos o, menos centros, donde sabéis que hay personas especialistas que van a estar pendientes de ellos” (Antonio-M, 345-348).

La falta de maestro especialista en los centros privados genera la intervención de varios estudiantes, reivindicando la necesidad de seleccionar centros con especialistas que ayuden a solucionar los problemas. Una estudiante abunda sobre este tema, sobre todo por la evaluación que pueda hacer el tutor sin disponer de un conocimiento sobre lo que sería la intervención didáctica en Educación Física.

“Es que eso sería ideal, pero se supone, como es mi caso, que yo soy de E. Física, pero he estado en un colegio donde no hay especialista, ¿cómo me va a evaluar el maestro a mí? Se supone que en experiencia nos dan mil vueltas, pero de E. Física... yo estoy estudiando eso y tengo más noción que él...” (Mónica-E, 349-354).

Otro de los temas que se ha expuesto es que un porcentaje de estudiantes realizan sus prácticas de enseñanza a kilómetros de la capital para estar cerca de su domicilio familiar. En el debate surgen opiniones encontradas y una apuesta personal.

“Para mí la preocupación del Prácticum comenzó el año pasado, tenía que elegir dónde hacerlo. Quedarme aquí en Granada y dejar que me asignaran un centro o marcharme a mi pueblo y hacerlo allí y tener una tutoría por Internet. Pregunté a antiguos alumnos y me dijeron lo que se hacía en los seminarios, etc. y me decidí por hacerlo aquí” (Mario-E, 355-360).

A la hora de elegir colegios, en ocasiones los estudiantes no los conocen y no saben qué es lo que se pueden encontrar. Fundamentalmente prefieren ir a colegios del centro de la ciudad, salvo aquellos que quieren hacerlos en sus pueblos. Ante esta situación, un maestro les da una sugerencia para la verdadera iniciación a la socialización profesional.

“Tu no sabes si vas a ser un maestro de capital o de pueblo, lo lógico es que empieces en un pueblo, también deberías saber lo que es estar en un pueblo... Pero es más, cuanto más lejos, vas a tener profesorado más joven, con más ilusiones, con muchas más ganas de enfrentarse positivamente a los alumnos... Y vosotros os vais a enriquecer más” (Lisardo-M, 612-620).

En cuanto a la problemática relacionada con que en los centros concertados no suelen tener maestros especialistas los estudiantes señalan además que en ese tipo de centro no valoran la Educación Física. Ni los maestros ni los niños respetan la clase de Educación Física. Ante este debate, interviene un maestro exponiendo una situación particular.

“Si me dejáis voy a comentar una cosa acerca de lo que os habéis encontrado, sobre todo en los centros concertados, yo tengo la suerte de estar en uno público

donde a los especialistas de EF se nos toma más en serio, pero aún así tenemos ciertos problemas. Una experiencia que yo tuve fue que a las dos semanas de estar dando clase llegó una maestra y me dijo que tenía a tres alumnos castigados sin hacer EF porque se habían portado mal en Matemáticas. Yo, que llevaba poco tiempo en el centro, no supe lo que hacer o qué decir en ese momento... Pero, a la semana siguiente me arriesgué, tocaba primero EF y después Matemáticas, y a los niños que había castigado la maestra los dejé castigados sin Matemáticas. La maestra bajó a ver qué pasaba, le dije que como se habían portado mal en EF los había dejado conmigo. Bueno, desde entonces ningún profesor del centro me ha castigado a un niño sin EF. Yo creo que nosotros tenemos mucha culpa de que la asignatura de EF esté vista como menos importante que las otras, porque somos nosotros los que entramos en el juego y no nos hacemos valer” (Gustavo-M, 1579-1595).

Referente a lo que se debe hacer en el Prácticum, los maestros consideran la necesidad de clarificar mediante un plan que oriente el camino a seguir, cuáles son las implicaciones y compromisos y qué es lo que realmente puede ser importante.

“Pues también hay que saber lo que se pretende... Tener claros determinados puntos concretos, por ejemplo, para evaluar. Porque puedes evaluar abriéndote mucho o metiéndote en temas que no son tan interesantes para el práctico o que no tiene nada que ver con lo que pide el supervisor. Yo lo que digo es que queden claros los puntos” (Lisardo-M, 168-172)

Surge el comentario de otro maestro sobre la intervención didáctica en EF, la necesidad de que desde la supervisión se establezcan unas pautas para orientar al tutor.

“Yo pienso que vosotros tenéis que ver exactamente qué es lo que queréis de nosotros, es decir, queréis que veamos cómo los prácticos organizan las clases en cuanto al espacio, o le digamos nosotros lo del feedback. Lo mejor es que nos puntualicéis lo que estáis dando y los objetivos que os interesan más” (Antonio-M, 247-252).

A este comentario surgen dos opiniones encontradas de otros maestros, manifestando el choque que se produce entre los profesores de la Universidad y de los Centros Educativos.

“Vuelvo otra vez a la realidad, no crees tú que cuando un maestro vea esto por escrito y le digan, esto y esto es lo que tienes que hacer. Piensa, él dirá, ¿quién me va a decir a mí lo que tengo que hacer o es que no soy capaz de hacer esto?” (Lisardo-M, 266-271).

El otro maestro también mantiene una actitud parecida, pero ofreciendo una alternativa de diálogo y colaboración.

“Siempre tiene que haber una información que me diga cuáles son mis obligaciones y deberes con respecto al Prácticum y qué es lo que debería hacerse, al igual que las obligaciones y deberes que tendrá el Prácticum con respecto a nosotros y a los centros en sí. Si yo no soy capaz de responsabilizarme de eso..., tengo la potestad de decir: mire usted, yo este año no quiero colaborar... y nadie me

puede obligar. Otra cosa es que nos pongamos de acuerdo previamente con el plan a seguir, lo hablemos” (Gerardo-M, 273-280).

III. Los agentes directamente implicados: el supervisor, el tutor y el estudiante

El Prácticum, como materia troncal, establece un conjunto de actividades aplicadas, realizadas fuera del centro universitario (en el contexto escolar) y bajo la supervisión de un profesor universitario y de un tutor del centro donde aquellas se realicen, a través de las cuales se conecta al estudiante con el mundo profesional y los problemas específicos de su futuro puesto de trabajo (Romero Cerezo, 1996). En este apartado nos vamos a centrar en los agentes más implicados en el contacto directo y seguimiento en el Prácticum: el supervisor, el tutor y el estudiante.

Por tanto las tareas de coordinación, orientación y seguimiento de los estudiantes en prácticas le corresponden a los tutores: maestros responsables de las diferentes aulas de Primaria (en este caso suelen predominar los especialistas en Educación Física) y el supervisor representante del profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación. La acción coordinada de ambos, no sólo debe estar enfocada a proporcionar información teórica o práctica, es importante relacionarlas (unos en el centro y, los otros, en los seminarios en la Facultad), para lo cual se deberán desarrollar sesiones que posibiliten el contraste de situaciones problemáticas y, mediante el análisis y la reflexión, se aporten sugerencias de resolución y propuestas de actuación, contribuyendo a la iniciación profesional en y desde un contexto real, integrando la teoría con la práctica.

En la tabla nº 3 hemos recogido la presencia, en los debates del grupo de discusión, que han tenido los agentes más directamente implicados en el Prácticum.

Tabla 3. Frecuencia de las categorías agrupadas dentro de la categoría relacionada con los agentes implicados en el Prácticum

Los agentes implicados	Frecuencia	%
El estudiante: funciones, responsabilidades y relaciones	10	17,9
Los tutores: funciones, formación, compromiso y reconocimiento	30	53,6
Supervisor: funciones y relaciones	16	28,5
Total	56	100,0

El **tutor** es el maestro que colabora como cooperante o tutor del centro escolar en donde los estudiantes realizan el Prácticum. Éste debería ser de Educación Física.

El coordinador del grupo de discusión pone sobre la mesa qué importancia puede tener la función de apoyo mutuo que deberían ejercer tutores, estudiantes y los profesores de universidad para el buen desempeño del Prácticum. Se les pide que se manifiesten sobre las dificultades que se encuentran. La primera cuestión que empiezan a debatir los maestros es sobre la información y la comunicación entre los agentes, tema tratado con

anterioridad. A continuación comienzan a exponer la importancia de la colaboración con los supervisores tanto en el desarrollo del programa del Prácticum como en la evaluación.

El coordinador del grupo de discusión centra el debate sobre las formas de aprender la práctica docente mediante la observación y la actuación en la práctica relacionando la teoría, argumentando que “no hay una práctica sin una buena teoría ni a la inversa”, cuestionando qué papel pueden jugar sobre esto los tutores. Diversas opiniones apuntan a que el tutor debe proporcionar, con su propia actuación, modelos de intervención docente y facilitar la reflexión continua sobre los procesos de enseñanza/aprendizaje.

“Él me estuvo observando y anotaba cosas en una planilla... Me supongo que de algo le serviría. Para su actuación le dije que hiciera una unidad didáctica para un nivel concreto. Yo hablo con él y valoramos cómo la ha diseñado y cómo se ha manejado... ¿cómo la lleva a la práctica?; en ese momento sí es verdad que no hay una planilla donde observar la organización de la clase, control, tiempo útil... sino que damos consejos según la experiencia que nosotros tenemos diaria, a nivel organizativo, de alumnado... y si es capaz de darle continuidad a la programación que yo llevo... (Antonio-M, 197-205).

Un estudiante había realizado otra especialidad de Magisterio y cursado el correspondiente Prácticum. Esta experiencia previa le supuso una práctica positiva, la observación de la personalidad de un maestro de aula, hecho que no ha podido reproducir en el Prácticum de la especialidad al no tener un tutor especialista que estuviera con él.

“...Este año pasado termine la titulación de Primaria, entonces yo ya he pasado por un MII... di con una persona... ¡es que parecía de libro! Vaya maestro y yo ahora me veo que intento imitarlo, y eso es bueno, no sé si lo consigo pero si yo, este año, hubiese tenido un profesor de Primaria que hubiese sido como él, en este caso de Educación Física...” (Jorge-E, 1151-1160).

Otra de las funciones del tutor que se expusieron en el debate es aquella que posibilita, orientar y valorar las intervenciones de los estudiantes en prácticas ante situaciones escolares.

“...Si yo voy a tutelar a un práctico debo de estar allí con él y si tengo que ayudarle, pues ayudarle en lo que pueda, pero propiciando que poco a poco él se vaya haciendo con la clase, a darle algunos consejos sobre los niños y no descargarme yo de la clase. Esa es mi obligación, un deber del tutor” (Gerardo-M, 261-265).

Uno de los estudiantes no ha tenido un tutor que le oriente directamente.

“Ni siquiera tienes a un profesor que te pueda ayudar y te pueda apoyar; nosotros hacemos la labor de un profesor especialista...” (Mario-E, 339-343).

Otro estudiante, se manifiesta en términos contrarios, ha tenido un tutor especialista que le ha dejado participar muy poco en las clases y, cuando ha tenido la oportunidad de participar, lo ha agobiado sobre cómo debería haber actuado. Ante este debate surgen varios comentarios, entre otros, el de una supervisora que expone la importancia del diálogo entre el tutor y el estudiante.

“Una cosa Jorge, si tú hubieses tenido en ese centro un tutor especialista, pero no un tutor especialista que te agobiase y no te dejase hacer, sino un tutor especialista que dialogase contigo en condiciones flexibles, reflexivo que te hiciese pensar... (Supervisora, 1084-1088).

El estudiante, ante este planteamiento de la supervisora responde afirmativamente sobre el tutor que dialoga y que ayuda a valorar la práctica.

“¡Ojala lo hubiese tenido!... Tener a alguien en las prácticas, algún profesor que nos corrija y que nos marque un poco el camino, que nos saque un poco los errores... es muy importante. ...en centros concertados esta medida es un poco utópica”. (Jorge, 1289-1292)

Sobre las funciones del tutor surge una nueva, la de proporcionar a los estudiantes en prácticas cuanta información estimen de interés para su formación personal y la realización de trabajos específicos encomendados desde la supervisión. Un maestro presenta el recibimiento que hace a un estudiante en prácticas y la ayuda que le brinda.

“Yo, a nivel concreto, cuando me llega el práctico le hago una terapia de choque, nos sentamos en la sala de profesores, le presento a otros maestros... Le enseño las programaciones... y le digo que me haga una unidad didáctica, que es una de las cosas que le pide el supervisor” (Antonio-M, 195-198).

Uno de los estudiantes, al no tener tutor especialista, ha tenido dificultad para la elaboración de su Unidad Didáctica por falta de orientación.

“Intentas hacerlo el primer día lo mejor que puedes, llegas el siguiente día y chocas de nuevo con problemas, como estoy sólo no me da tiempo a hacer una programación, lo que hago es reproducir todo lo que sé de los ficheros de la facultad, de las sesiones que hacíamos en el pabellón, reproduzco modelos y así sucesivamente... Al cabo de un tiempo intentas hacer la unidad didáctica para la carpeta, organizar las sesiones... pero no sabes exactamente lo que has hecho y si está bien, no has tenido a nadie que te oriente (Mario-E, 379-383).

Interviene un maestro para expresar cuál debe ser la relación y colaboración entre el tutor y el estudiante para que sea provechosa.

“Yo parto de la idea de que para que un Prácticum sea enriquecedor la relación entre el práctico y el tutor tiene que ser poco menos que idílica, y si desde el primer momento estamos identificados, mucho mejor...” (Agustín-M, 1325-1328).

La implicación de los tutores y el desarrollo de las funciones que se han descrito anteriormente en el Prácticum, no es fácil, no sólo porque les supone la dedicación de un tiempo extra, además por el nivel de compromiso.

“También hay que tener en cuenta que cuando los tutores tenemos prácticos eso supone un trabajo extra. Si tú, por un lado, tienes que trabajar con tus niños y luego tienes que hacer un seguimiento y una evaluación a tus prácticos. Si además el guión de evaluación es amplio y complejo... No sé si tendré tiempo para tanto...” (Lisardo-M, 153-159).

En el debate, con la intervención de varios maestros, se está expresando que estar en el Prácticum como tutor supone un compromiso y responsabilidad que hay que asumir.

“Habría que delimitar mucho el tema de las funciones, suele pasar que llega el Prácticum y esto se convierte para el maestro en la hora del café ...ahora yo descargo mi responsabilidad en el práctico. Y si da la coincidencia de que el maestro de E. Física tiene algún cargo directivo y aprovecha para realizar otras funciones, eso es una dejadez de funciones... Si yo voy a tutelar a un práctico debo de estar allí” (Gerardo-M, 254-262).

Se habla de una posible motivación de los tutores por tener estudiantes en prácticas. Existen pocas motivaciones y sería conveniente que hubiese algún tipo de reconocimiento.

“¿Y una motivación? Sí, pero la motivación está en un segundo plano... Mira, el económico puede ser un factor importante para un maestro-tutor. Además, el reconocimiento para el concurso de traslados, el tema de sexenios... y todo lo que sean puntos en este aspecto, sí que es una cuestión favorable” (Gerardo-M, 305-310).

Al respecto hay diferentes opiniones. Para algunos el reconocimiento existe, para otros debería estar más centrado en la consecución de méritos y debería establecerse con antelación.

“Sí, de hecho creo que sirve de créditos para el concurso de traslados... Pero, yo llamé el otro día al vicedecanato de prácticas y ellos tampoco saben nada; eso también está muy en el aire y lo tenían que concretar la Universidad con la Consejería de Educación. Hay que informar a los profesores-tutores de las ventajas que pueden tener, porque a lo mejor a unos le interesa para la dotación económica, para material para el centro; pero a otros, para el concurso de traslados” (María-M, 311-318).

Un estudiante que se encuentra realizando el Prácticum en un centro concertado, se cuestiona qué tipo de reconocimiento tendría su centro.

“Eso sería en la escuela pública, pero en la escuela privada, ¿cómo sería? Una gran parte de los prácticos lo estamos haciendo en este tipo de centros” (Mario-E, 323-324).

Un maestro le responde que él cree que tienen una pequeña dotación económica por número de estudiantes y sugiere que también podrían reconocerse otras cuestiones.

“Pienso yo que vale esto para la dotación económica. Además, la propia Universidad debería reconocer como créditos de libre configuración, yo conozco a compañeros míos que están haciendo Pedagogía o Psicopedagogía” (Gerardo-M, 325-330).

Se expone sobre el debate la posibilidad del reconocimiento como colaboradores de la Universidad y las posibilidades de ser usuarios de la biblioteca, de instalaciones deportivas, etc. Una maestra ve la necesidad de que esa labor como formadora de maestros le sea reconocida y tenida en cuenta por la propia Consejería de Educación.

“...Los maestros tenemos 25 horas lectivas, yo echo en falta tener un tiempo para hablar con la práctica, discutir ciertos temas, darle algún consejo, etc. Ella termina su práctica y se va, durante la clase no puedes entrar en detalles con ella, desatenderías a la clase y no te puedes poner de verdad a estar con ella, tan sólo en

detalles muy puntuales... Yo echo en falta tiempo en el horario lectivo para dedicarlo a la tutoría de esa alumna de prácticas, eso es algo que la administración debería reconocer” (María-M, 1198-1205).

El estudiante es el principal y más importante agente implicado en el Prácticum. Con esta asignatura se pretende que complete su formación docente, mediante una serie de tareas en el centro escolar (observación, colaboración en tareas docentes, intervención docente...), en la facultad (seminarios) y de manera autónoma (diarios, portafolios...), adquiriendo las habilidades necesarias para desenvolverse en su futura actuación en el ámbito educativo.

En el grupo de discusión se abordan las funciones que debe de tener el estudiante hacia el Prácticum. Un tema del debate es sobre la responsabilidad ante el grupo de clase. Va quedando patente que el práctico no es el responsable de la clase, que se encuentra en el centro para aprender la práctica docente y para ello deberá contar con la ayuda del maestro-tutor, que es el verdadero responsable de la clase. Este tema surge al exponer un estudiante que se encuentra solo ante el grupo de clase, que él, desde el primer momento, está impartiendo la EF como si fuera el maestro especialista. Ahí es donde entra en la conversación un maestro, reivindicando la adopción de medidas.

“Hay algo que está fallando y es grave; porque que un estudiante de Magisterio pueda ser el único responsable de un curso durante dos meses, no puede ser, ¿y si se le cae un niño y le pasa algo, quién lo cubre a él?” (Lisardo-M, 458-461)

Una estudiante expone que los alumnos no ven a los prácticos como docentes y ello supone una dificultad ante el dominio de la clase. Uno de los tutores participantes le argumenta que los escolares suelen tomar la medida al práctico, tanto para aspectos positivos como negativos, sobre todo porque no los va a evaluar. Un estudiante señala la identificación de los alumnos hacia el práctico.

“El primer día que yo llegué me sorprendió que los niños se acercaban a mí y me decían que si yo era su práctico, y es que ellos están acostumbrados a tener prácticos desde infantil y rápidamente me identificaron” (Mario-E, 451-454).

Referente al diseño de la actuación como docente en el área de Educación Física, algunos estudiantes dicen qué es lo que están haciendo en los centros concertados que se encuentran.

“En mi caso yo tengo veinte horas semanales de clase, y eso es mucha responsabilidad. Una responsabilidad que me otorga el centro, porque claro, yo he ido a practicar y quiero hacerlo lo mejor que pueda y no puedo rechazar. Esto ocurre sobre todo en los concertados que se aprovechan de nosotros y suplen la falta de maestro especialista” (Jorge-E, 464-467).

Con respecto a otras funciones que han podido desempeñar los prácticos como futuros docentes, a pesar de que manifiestan lo importante que sería saber cómo es una tutoría, cómo se desarrolla un claustro, etc. tan sólo se expone una experiencia de un práctico acerca del apoyo que realizó al comedor escolar por beneficio propio.

“Yo también trabajé en el comedor para que me dieran de comer algunos días, a cambio de prestarle ayuda en la comida a algunos niños” (Mario-E, 468-469).

El **supervisor** es el profesor universitario responsable de la orientación teórica del estudiante que realiza el Prácticum.

El coordinador del grupo de discusión centra el debate sobre los supervisores, la predisposición y formación que en un principio se le presupone al ser profesores universitarios que asumen esta función porque deben estar motivados, lo que provoca algunas reacciones sobre estos temas, preocupa la cualificación del supervisor, sobre todo al entrar en los criterios de selección para que un profesor universitario asuma este tipo de docencia. En este debate aparecen distintas intervenciones de maestros, una supervisora y de una estudiante, se plantea si cualquier profesor puede ser supervisor para completar su horario sin tener una capacitación adecuada. Esto provoca la intervención de una estudiante reclamando que los supervisores, al igual que los tutores, deberían recibir una formación para desempeñar esta tarea.

“...Lo primero que habría que ver es si el profesor está capacitado, no es tener prácticos así porque sí. Si ese profesor quiere estar en el Prácticum debe estar capacitado. Eso facilitaría mucho las cosas y sería un proceso mucho más agradable y productivo para nosotros como alumnos...” (Toñi-E, 722-725).

Algunos maestros y estudiantes ven la conveniencia de que el supervisor llevara a cabo los contactos necesarios con tutores y centro docentes con objeto de garantizar el desarrollo satisfactorio y eficaz del proceso de Prácticum.

“Otra cosa sería hacer un seguimiento real del supervisor, él debería de informar al centro, debería hacer una supervisión directa en relación con el centro, con el tutor... que vea realmente lo que tenemos” (Juan Antonio-E, 1403-1406).

Desempeñar la labor de orientación individual de los estudiantes como profesor del Prácticum es un aspecto que entienden los estudiantes que debe mejorarse.

“Pues nada, yo pienso que se debería de mejorar esto, el seguimiento y la cobertura de los supervisores. Aparte de contactar con los centros públicos, se nos debería hacer un seguimiento y orientación más directa. No creo en la memoria de prácticas se refleje fielmente qué es lo que hemos hecho realmente” (Mario-E, 1465-1469).

A partir de entrar en el debate acerca de la correspondiente evaluación de los estudiantes en prácticas, se manifiesta que sería deseable que las funciones del supervisor sean algo más que la pura lectura de la memoria y puesta de la nota, como puede ser la coordinación de los seminarios de reflexión para las simbiosis entre los conocimientos teóricos con los prácticos. Se destaca el papel que debe jugar el supervisor intentando buscar las estrategias adecuadas para dar soluciones a las dificultades que van encontrando los futuros docentes en la práctica.

“El supervisor durante los seminarios debería darnos soluciones a determinados problemas, o a enseñarnos... si necesitamos saber programación que se nos enseñe en el propio seminario o por ejemplo técnica de control y organización de la clase” (Mario-E, 1445-1448)

Conclusiones

La utilización del grupo de discusión como herramienta metodológica nos ha permitido obtener una información interesante procedente de la opinión conjunta de los diferentes agentes implicados (supervisores, tutores y estudiantes). Al integrar la opinión de éstos hemos obtenido datos sobre el estado real Prácticum y las actuaciones que debemos llevar a cabo para la mejora del mismo. Pasamos a exponer las conclusiones de este estudio.

Es necesario paliar el déficit existente en la coordinación entre la Facultad y el Centro Educativo y, más específicamente, entre el supervisor y el tutor. Superando esto, el estudiante podrá conseguir con más facilidad los objetivos que se pretenden a través del Prácticum.

Se debería dotar de medios y reconocimientos necesarios para poder establecer un plan de trabajo colaborativo entre los supervisores, tutores y estudiantes donde, además de facilitar la capacitación profesional de los futuros docentes, los profesores de universidad y los tutores de los centros comparten sus experiencias teórico-prácticas. De esta manera, no sólo se podría lograr esta deseable relación, sino también compartir momentos de encuentro y de intercambio de experiencias priorizados por la enseñanza reflexiva y con apoyo en el conocimiento práctico. Es evidente que los centros de prácticas deberían estar mejor informados del plan de prácticas para que quedaran claras cuáles son las funciones, tanto del maestro tutor como del estudiante en prácticas, sobre todo por parte de los agentes más directamente implicados.

En el Prácticum de la especialidad de Educación Física cobran gran importancia las condiciones que ofrece el centro para que se efectúe el aprendizaje de la práctica profesional. La selección del centro debería estar condicionada a la presencia de un maestro especialista para que tutele al estudiante y ofrezca las posibilidades de una experiencia con referencia al campo educativo y, en concreto, al desarrollo del currículo de Educación Física. Para tal fin, debería existir una red de centros que respondan a estas características.

El plan debe estar clarificado y consensuado por los agentes implicados, de esta manera se puede tener más claro el camino a seguir y cuáles serían los compromisos e implicaciones. El diálogo y la colaboración son herramientas indispensables para allanar el camino hacia la acción formativa de calidad.

La figura del tutor (maestro/a) con una formación y con una motivación para desarrollar la labor formativa es fundamental para que los estudiantes conozcan modelos de actuación, mediante la observación y la reflexión sobre situaciones reales de la práctica y que les faciliten las tareas en el centro educativo. Igualmente, precisan las ayudas para que se puedan implicar progresivamente en situaciones reales de docencia a través de la participación, preparación y desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las indicaciones que el tutor les facilite. Y, cuando los prácticos tengan que asumir docencia, se encuentren arropados y con el apoyo y asesoramiento sobre los problemas que les van surgiendo.

Para que los tutores pudieran ofrecer verdaderas experiencias formativas y se pudieran implicar más, deberían tener algún tipo de reconocimiento y liberación de tiempo, el que dedicaría a la formación de los estudiantes universitarios.

Los estudiantes necesitan tener claras cuáles son las tareas que deberán desarrollar en el Prácticum y las implicaciones que deben tener tanto en los centros (observación, intervención autónoma, implicaciones en otras funciones, etc.) como en la propia facultad y los trabajos que se le asignan (seminarios reflexivos, portafolios, diarios, memorias, etc.).

El supervisor debería tener la capacitación y la motivación para responsabilizarse del Prácticum con el fin de mejorar sus funciones con un seguimiento más intensivo y de relación con los centros y los tutores. La evaluación del estudiante será una de sus funciones, pero es más importante ayudar y advertir a los estudiantes de la realidad que se van encontrando en los centros educativos mediante el establecimiento de las estrategias adecuadas como el seminario y el portafolio estableciendo una relación entre la teoría y la práctica mediante el diálogo reflexivo.

Referencias bibliográficas

- Blasco-Mira, J. (2005). *El prácticum como escenario de aprendizaje profesionalizador y de investigación colaborativa*. En: M.L. Iglesias, M.A. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords.). Actas del VII Symposium Internacional sobre el Prácticum, Poio. El prácticum como compromiso institucional: los planes de prácticas. Santiago, Servicio de Edición de la Universidad: 269-289.
- García Ruso, H. M. (2002). *El prácticum. Herramienta para la investigación y la formación en la Educación Física*. Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico.
- Krueger, R.A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid, Pirámide.
- Martínez, L. y Díaz, B. (2005). *El prácticum de Educación Física y la Iniciación de temas de reflexión en la construcción de la identidad profesional*. En M.L. Iglesias, M.A., Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords.). Actas del VII Symposium Internacional sobre el Prácticum, Poio. El prácticum como compromiso institucional: los planes de prácticas. Santiago, Servicio de edición de la Universidad: 801-807.
- Romero Cerezo, C. (1996). El prácticum en la formación docente del estudiante de Magisterio de la especialidad de Educación Física. Una experiencia llevada a cabo a través del estudio de 5 casos. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 9, 163-177.
- Romero Cerezo, C. (2003). Una propuesta de practicum en la formación inicial del maestro especialista en educación física. *Ágora para la educación física y el deporte*, 2-3: 103-114.
- Romero, C. y Martínez, L. (2005). *El prácticum en Educación Física (Magisterio, INEF y Facultades)*. En M.L. Iglesias, M.A. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords.). Actas del VII Symposium Internacional sobre el Prácticum, Poio. El prácticum como compro-

miso institucional: los planes de prácticas. Santiago, Servicio de Edición de la Universidad: 157-158.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experimentación vivida*. Barcelona, Idea Books.

Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid, Narcea.

Zabalza, M.A. (2005). El aprendizaje experiencial como marco teórico para el prácticum. En M.L.Iglesias, M.A. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords.). Actas del VII Symposium Internacional sobre el Prácticum, Poio. El prácticum como compromiso institucional: los planes de prácticas. Santiago, Servicio de Edición de la Universidad: 19-34.