

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**NECESIDADES FORMATIVAS EN EL GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE
LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

Autor: Fernando Grande Ruiz

Tutora: Dra. Clara Romero Pérez

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía
Social

Año académico: 2020-2021

Grado en Pedagogía

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Justificación	2
3. Objetivos	3
4. Marco teórico	4
4.1. Marcos de competencia profesional docente	4
4.1.1. Marco internacional	7
4.1.2. Marco nacional y autonómico	10
4.2. Necesidades formativas en el profesorado	12
4.2.1. Necesidades formativas de los docentes de Educación Primaria	15
4.2.3. Necesidades formativas en la enseñanza universitaria	18
5. Marco metodológico	21
5.1. Presupuestos de partida, preguntas y objetivos	21
5.2. Descripción del contexto y de los informantes	22
5.3. Metodología de la investigación	22
5.4. Técnicas de recogida de información	23
5.5. Procedimiento de análisis de datos	24
5.6. Desarrollo de la investigación	24
6. Análisis de datos	25
6.1. Análisis de las entrevistas	25
7. Discusión de resultados	29
8. Conclusiones	30
9. Nuevas vías de investigación	33
10. Referencias	34
11. Anexos	41

Resumen

El objetivo de la presente investigación ha sido analizar las necesidades formativas en el Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla para extraer propuestas de mejora. La intención de la investigación es lograr que los futuros egresados salgan mejor preparados al mundo laboral. En el marco teórico se ha indagado sobre qué competencias necesitan los docentes en Educación Primaria, así como las exigencias educativas internacionales y nacionales.

Se analiza cuál es la perspectiva de los profesionales de la educación sobre el grado. Así, se ha recabado la opinión de miembros clave de la comunidad educativa y universitaria a través de entrevistas, localizándose las necesidades formativas que debe cubrir el Grado en Educación Primaria. Se ha concluido que existen necesidades formativas en el grado. Los entrevistados coinciden en señalar que las prácticas curriculares son insuficientes, que se requieren mayores competencias digitales y prosociales, la falta de conocimiento práctico para gestionar la atención a la diversidad en las aulas, y una carencia a la hora de aprender a usar la legislación. Además, se establecen propuestas para futuras investigaciones: ampliar la muestra, aplicar una metodología mixta o contrastar con planes de estudio internacionales.

Palabras clave

Competencias del docente, formación básica, educación, eficacia del docente y política educacional.

Abstract

The aim of this research was to analyse the training needs in the Primary Education Degree at the Faculty of Education Sciences of the University of Seville in order to extract proposals for improvement. The aim of the research is to ensure that future graduates are better prepared for the world of work. In the theoretical framework, we have investigated what competences primary school teachers need, as well as international and national educational requirements.

The perspective of education professionals on the degree is analysed. Thus, the opinions of key members of the educational and university community were gathered through interviews. The training needs that the Bachelor's Degree in Primary Education should cover were identified. It has been concluded that there are training needs in the degree. The interviewees coincide in pointing out that curricular practices are insufficient, that greater digital and pro-social competences are required, the lack of practical knowledge to manage attention to diversity in the classroom, and a lack when it comes to learning to use legislation. In addition, proposals for future research are set out: expanding the sample, applying a mixed methodology or comparing with international curricula.

Keywords

Teacher qualifications, basic training, education, teacher effectiveness and educational policy.

1. Introducción

La presente investigación analiza las necesidades metodológicas y competenciales del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla, así como recaba la opinión del profesorado, alumnado y egresados sobre sus necesidades formativas. Así, se estima que hay aspectos que pueden mejorar el desempeño laboral de los futuros egresados del Grado en Educación Primaria. Para ello, se llevarán a cabo entrevistas a distintos miembros de la comunidad educativa y universitaria, se sintetizará la información y se extraerán las necesidades formativas.

Para clarificar y detectar las necesidades educativas que surgen en los centros de primaria, se llevarán a cabo entrevistas a sujetos pertenecientes al ámbito educativo para recabar información de primera mano que nos ayude a profundizar en qué aspectos y competencias podría mejorar la formación universitaria que ofrece el Grado de Educación Primaria. Se decide focalizar la atención en el Grado en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. De esta manera, el objeto de estudio es la detección de necesidades en la formación docente para señalar las áreas que requieren de una mejora significativa.

La presente investigación surgió de la necesidad de analizar con detenimiento en qué medida podría mejorar el Grado de Educación Primaria. Pues resulta fundamental analizar su estado y verificar si la formación está siendo eficaz.

Respecto al marco teórico, se profundizará sobre las competencias que Europa, y el resto de organismos internacionales de educación, exigen al sistema educativo, los requisitos profesionales que recoge la legislación educativa, y las dificultades que encuentran los docentes durante su labor profesional en los centros educativos. Extrayendo, de esta manera, las competencias exigidas y las necesidades formativas que atestiguan los profesionales de la educación. Así, se ofrecerá un análisis de las áreas que debe reforzar el grado de Educación Primaria. En el diseño de la investigación se formularán cuáles serán los presupuestos de partida y las preguntas clave que se pretenden resolver a través de la investigación. Así como se establecerán las técnicas empleadas y la metodología de trabajo utilizada en la consecución de la investigación.

Se llevará a cabo el análisis a las entrevistas realizadas a distintos profesionales del campo educativo para recabar información de primera mano sobre qué áreas deben reforzarse desde la universidad, elaborándose una serie de propuestas de mejora con las que potenciar la calidad y eficiencia del Grado en Educación Primaria. En último lugar, se establecerán las conclusiones y las posibles vías de investigación que ofrece el trabajo.

2. Justificación

La sociedad está inmersa en los inicios de la revolución digital. El mundo está cambiando de una manera vertiginosa, están surgiendo modelos de trabajo desconocidos hasta el momento, y desapareciendo oficios que hasta ahora parecían consagrados. Del mismo modo, la pandemia del Covid-19 ha puesto sobre la mesa las dificultades que el profesorado de primaria encuentra a la hora de llevar a cabo su docencia, pues no está capacitado para responder al salto tecnológico que exigió, de un día para otro, el confinamiento.

Muchos docentes, de todos los niveles educativos, se han visto obligados a tener que diseñar y llevar a cabo sesiones educativas digitalizadas vía *streaming*. Así como tutorías online con las familias o la aplicación de pruebas de manera telemática. Las tecnologías llevan al límite la interacción humana, a través de la comunicación inmediata e instantánea sin importar la localización del emisor o del receptor. Requieren que el docente se actualice y esté permanentemente conectado.

Tener un bajo desempeño competencial en el uso de las nuevas tecnologías favorece un estado de estrés, debido a que el docente se ve incapaz de gestionar la situación. En esta línea, Barreda Monforte y Catalán González (2012) estiman que "aumenta el número de bajas docentes debido al estrés. Por ello, dado que el estrés no influye únicamente en el docente sino que también repercute en su labor, en el rendimiento del alumnado y en el clima de centro" (p. 880). Por esta razón, valoramos necesario que los docentes tengan en todo momento la formación necesaria para responder adecuadamente a las exigencias sociales y tecnológicas, así como para afrontar adecuadamente las situaciones límite que plantea la profesión educativa.

Por otro lado, las tragedias individuales y colectivas que ha traído la pandemia ha polarizado y aumentado el clima de crispación social. Afectando directamente al clima educativo entre instituciones escolares y familias. El diálogo se ha digitalizado a través de videoconferencias e intercambios comunicativos a través de aplicaciones, proliferando malentendidos debidos a la falta de interacción humana de estos medios. Así, este clima de hostilidad ha creado cierto malestar entre docentes y familias, debido a la tensión e incertidumbre.

Núñez Cubero (1985), determina que "la figura del profesor -como agente educador- adquiere una potencialidad extraordinaria, incluso diríase excesiva, en la formación de actitudes y valores -sin excluir las expectativas- tanto a niveles individuales como sociales" (p. 50). Por lo que un docente profesional debe ser cuidadoso a la hora de impartir docencia, debe medir sus palabras, actuar de manera reflexiva y ser crítico con la labor pedagógica que va ejerciendo.

3. Objetivos

- Analizar las necesidades formativas del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla.
- Recabar la opinión del profesorado, alumnado y egresados del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla sobre las exigencias y necesidades formativas en el desempeño laboral docente.

4. Marco teórico

4.1. Marcos de competencia profesional docente

Los marcos de competencia delimitan cuáles serán las destrezas que debe adquirir tanto el docente para desempeñar adecuadamente su profesión, como las habilidades que obtendrán los estudiantes a lo largo de su etapa formativa. Por lo que es prioritario delimitarlas para establecer los objetivos formativos y ofrecer una educación de calidad.

La ONU establece en la Agenda 2030, en su objetivo 4º, que la educación de calidad consiste en garantizar una educación inclusiva y equitativa que permita promover oportunidades de aprendizaje para todos. La calidad está inherentemente ligada a la igualdad de oportunidades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, se procura que el sistema educativo logre dar las mismas oportunidades a todos los estudiantes.

Las exigencias y destrezas que debe poseer un docente ha ido creciendo a lo largo de las décadas a través de marcos de competencia internacionales como Eurydice, la Comisión Europea, FIER, PISA, o la OCDE. De esta manera, los marcos de competencia generan los estándares que deben ser alcanzados por los profesionales de la educación a la hora de realizar su trabajo. Así, se analizarán qué competencias estarán involucradas en los distintos marcos de competencia profesional, tanto a nivel nacional como internacional. De esta manera, se establecen las competencias que debe alcanzar el profesorado y se analiza si los docentes realmente han adquirido dichas competencias.

Perrenoud (1999) define competencia como la "capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos, para enfrentar una situación de la mejor manera posible" (p.7). Las competencias son herramientas resolutivas con las que gestionar los problemas que vayan surgiendo, supone saber actuar en aquellas circunstancias que exijan poner en práctica destrezas, valores o conocimientos. Además, ser competente supone resolver los problemas que surjan de una manera eficiente.

Sin embargo, los docentes deben adquirir dichas competencias para poder transmitirlos a sus estudiantes. De esta manera, "una de las tareas fundamentales de la educación debe ser la formación y desarrollo de competencias, capacidades, habilidades, actitudes y valores, ya que el éxito en las diferentes actividades [...] depende en gran medida de cuánto domina estos elementos" (Acosta Alamilla, 2012, p.8). El sistema educativo debe prestar atención a las competencias educativas, y estas deben ser impartidas de forma práctica. De otro modo, difícilmente podrán ser adquiridas.

El informe Eurydice (2015) establece que "no se pueden poner en marcha políticas específicas con éxito, si los profesores no cuentan con las destrezas y el conocimiento necesario para que el desempeño de su labor en la clase pueda ajustarse a ellas" (p.74). De esta manera, las instituciones universitarias de educación deben asegurar que los futuros profesores tengan las capacidades suficientes para responder a las exigencias del currículo.

Las competencias deben ser enseñadas a través de docentes que las hayan adquirido. De otra manera, sería imposible pensar que un docente que no tuviera, por ejemplo, destreza en competencias digitales, pudiera enseñarla en el quehacer diario de una clase.

El Parlamento Europeo (2006) estableció una serie de competencias clave para el aprendizaje: Comunicación en la lengua materna, Comunicación en lenguas extranjeras, Competencia matemática y Competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y Conciencia y expresión cultural. Estas competencias fueron recogidas por la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato. Incluyendo las competencias establecidas por Europa en el marco legislativo vigente en España.

En esta línea, Asenjo Gómez (2015), estima que "hoy el concepto de competencia ocupa un lugar central en la capacitación de los ciudadanos tanto a nivel profesional como social, y las competencias clave se consideran la base teórica en la sociedad del conocimiento" (p. 35). Estas competencias capacitan a los estudiantes para desenvolverse adecuadamente en la sociedad que se avecina, donde las nuevas tecnologías tendrán un papel protagonista en el desarrollo socioeconómico.

La Orden ECD/65/2015 establece en su preámbulo que las competencias se conceptualizan como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para que la transferencia a distintos contextos sea posible resulta indispensable una comprensión del conocimiento presente en las competencias y la vinculación de este con las habilidades prácticas o destrezas que las integran.

Sin embargo, no es posible desligar las exigencias que se pretenden alcanzar del contexto en el que se imparte la docencia. Rueda Beltrán (2012) determina que "al excluir el origen socioeconómico de los alumnos, se afirmaba que son el profesor y la calidad del ambiente generado en el salón de clase, los factores que explican mayormente los resultados de aprendizaje" (p. 311). Así, se establece que el cambio educativo queda bajo la responsabilidad y el compromiso educativo del profesorado, dejando a un lado los déficits del contexto en el que se ubique el centro educativo, así como los recursos de los que el centro en cuestión disponga.

El informe sobre las estrategias de desarrollo sostenible 2020-2030 establece que "necesitamos profesionales, no solo con calidad humana, sino también técnica, formados adecuadamente, y eso comienza con un buen conocimiento de nuestras funciones y competencias" (p.72). Los docentes deben adquirir desde su formación universitaria una serie de aptitudes indispensables con las que desenvolverse de forma profesional.

La profesión educativa requiere a profesionales capacitados y dispuestos a extraer lo mejor de sus estudiantes. Capaces de servir a la comunidad y trabajar en equipo de manera flexible, adecuándose, en todo momento, al contexto en el que se desarrolle la acción educativa. Así como una serie de aptitudes pedagógicas y humanísticas con las que mantener un buen trato con sus estudiantes. Así como una "inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación" (Larrosa Martínez, 2010, p. 49). En esta línea, el sentido del humor y la capacidad de dialogar de manera empática es de gran utilidad para gestionar eficazmente los conflictos que pudieran surgir en el aula, y crear un clima agradable.

Fernández Solís y García Cerrada (2010), estiman que "el sentido del humor puede ser un recurso importante a la hora de manejar conflictos y afrontar situaciones emocionales difíciles" (p.13). El humor se puede utilizar como mecanismo psicológico con el que resolver de forma pacífica los conflictos, quitándole peso a la situación, favoreciendo el diálogo entre las partes afectadas. Puede y debe ser usado como herramienta resolutoria.

El profesorado debe tener un alto grado de autonomía a la hora de adquirir nuevas competencias con las que responder a las necesidades socioeconómicas que van surgiendo, así como dar respuesta a los grandes cambios que se avecinan en la era digital, que no ha hecho nada más que empezar. Lafuente y Genatios (2006) valoran que "el acceso a la información es necesario, pero no suficiente, si no se cuenta con las capacidades para identificar, producir, transformar, transmitir y utilizar esta información, convertirla en conocimiento, en función de aplicarlo para el desarrollo social y humano" (p.22). Hay acceso a prácticamente todo el conocimiento recogido por la humanidad a lo largo de los siglos. No obstante, sin las competencias para saber analizar y digerir este volumen de información, no es posible transformar el conocimiento para que sea útil.

Acceder a las fuentes de información a través de Internet no es suficiente sin una serie de conocimientos procedimentales que deben ser enseñados desde la escuela. Así, las instituciones escolares deben disponer de profesionales capaces de distinguir entre bulos e información veraz, así como ser críticos tanto con la información como con las fuentes utilizadas. Un docente debe ser un ejemplo a seguir, por lo que debe dar ejemplo y utilizar exclusivamente fuentes de información de calidad a través de las que extraiga los datos que irá utilizando en su docencia.

4.1.1. Marco internacional

El marco internacional de competencias educativas se compone por informes y recomendaciones establecidas por organismos internacionales de gran influencia como la UNESCO, la OCDE y la Comisión Europea. Estas analizan y determinan el estado del sistema educativo.

Las nuevas demandas educativas y las diversas exigencias sociolaborales que van surgiendo en el mundo requieren una actualización constante del sistema educativo. De esta manera, Sánchez-Tarazaga (2016) expone que los criterios internacionales de competencia educativa se recogen en diversos informes de organizaciones como Eurydice (2002 y 2013), OCDE (2005, 2011 y 2012), UNESCO-OIT (2000, 2009 y 2012), el Consejo de Educación (2001), o la Comisión Europea (2007 y 2013). Sánchez-Tarazaga recoge en cinco tablas las competencias requeridas en cada uno de los marcos internacionales (Anexo I).

En esta línea, Sánchez-Tarazaga (2016) expone que "la política educativa europea insiste en la importancia de concebir el perfil docente sobre un marco que recoja las competencias profesionales necesarias para hacer frente a los retos del nuevo contexto y ayudar a fortalecer la profesión docente" (p.44). Las competencias que vaya adquiriendo el docente deben ser útiles para su profesión, deben ser destrezas que aporten un valor y sentido a su quehacer profesional.

La UNESCO (2019) elaboró un marco de competencias en materia de TIC con el objetivo de formar docentes capacitados en el ámbito tecnológico. A través de este marco se pretende que los docentes aprendan a resolver problemas y generar conocimiento utilizando las herramientas digitales.

En esta línea, González y Wagenaar (2003), determinan que "una sociedad inmersa en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, económicamente globalizada, altamente competitiva y en acelerado ritmo de cambio exige un entorno educativo diferente" (p.72). Un modelo educativo en el que se aprenda a manejar los dispositivos digitales, así como a hacer un uso ético y responsable de Internet. Nuestra meta aquí es orientar qué fuentes utilizan, de dónde extraen la información y que sean responsables al navegar por Internet.

Los cambios metodológicos en el aprendizaje de las TIC están solapados a las exigencias competitivas del mercado laboral, ahora más globalizado que nunca debido a la expansión de Internet y los *softwares* de comunicación. Por lo que la capacidad de enseñar a usar las TIC -y aprender a través de ellas- es imprescindible en la labor educativa.

Esta es una exigencia internacional de relevancia absoluta, especialmente ahora, tras la virtualización de la educación debido a la pandemia del Covid-19. Por lo que la competencia digital resulta un requisito incuestionable a la hora de responder adecuadamente a las exigencias laborales.

No obstante, la competencia digital no es el único aspecto que subrayan los marcos internacionales a la hora de mejorar el sistema educativo. El informe de la UNESCO (2019) expone que “la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible [...], pone de manifiesto un cambio a escala mundial, orientado a la construcción de sociedades del conocimiento inclusivas, basadas en los derechos humanos, el empoderamiento y la consecución de la igualdad de género.” (p.6). Así, en concordancia con el quinto objetivo dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible establecidos por la ONU, la Igualdad de género debe ser uno de los pilares del sistema educativo.

La igualdad entre mujeres y hombres es uno de los objetivos de la Unión Europea. Schonard (2018) observa que "con el paso de los años, la legislación, la jurisprudencia y las modificaciones de los Tratados han contribuido a reforzar este principio” (p.9). De esta manera, es de extrañar que no aparezca de forma tangible la igualdad de género entre los marcos de competencia profesional docente de carácter internacional (recogidos en el Anexo I).

La OCDE (2009), establece que las instituciones tienen que adaptar su currículo y métodos de enseñanza a un alumnado cultural y lingüísticamente diverso. La multiculturalidad se establece como uno de los aspectos clave dentro de las competencias que debe adquirir un docente para responder de manera profesional ante la diversidad de sus aulas. Así, en concordancia con la multiculturalidad se encuentra la competencia global.

PISA (2018) establece la competencia global como un objetivo de aprendizaje multidimensional a través del cual se examinan cuestiones locales, globales e interculturales para comprender y apreciar diferentes perspectivas y visiones del mundo para interactuar de manera respetuosa con los demás y actuar con responsabilidad hacia la sostenibilidad y el bienestar colectivo.

Tener en cuenta la multiculturalidad, la igualdad de género, y ajustarse a las necesidades tecnológicas que la sociedad requiere supone repasar el papel de la escuela y la universidad en sus funciones de cohesión social, integración política y desarrollo personal (Fernández y Terrén, 2008). Así como valorar desde un punto de vista crítico qué aspectos deben cambiar desde el Sistema Educativo para responder de una manera eficaz a las exigencias de los marcos internacionales.

Europa y los diversos organismos internacionales, que procuran el desarrollo de la humanidad en todos sus ámbitos, llevan décadas construyendo un modelo educativo en el que la formación sea cada vez más eficiente y responda de manera adecuada a las necesidades socioeconómicas. Así, en el preámbulo de la Orden ECD/65/2015, se establece que el programa de trabajo del consejo europeo “Educación y Formación 2010” definió, desde 2001, algunos objetivos generales como el desarrollo de las capacidades para la sociedad del conocimiento, promover el aprendizaje de idiomas, el espíritu emprendedor y potenciar la dimensión europea.

"En las dos últimas décadas ha crecido el interés y la preocupación acerca de cómo la escuela, está formando a los ciudadanos del futuro, dadas las nuevas posibilidades que se abren en nuestras sociedades cambiantes, complejas e interconectadas" (Caballero Cortés et al., 2016, p. 174). Hay que avanzar para dar respuesta a los requisitos formativos que exige la ciudadanía del futuro. Fomentando, de esta manera, una identidad europea común entre todos los ciudadanos de la Unión Europea. Así como un vínculo fraternal entre todos los ciudadanos del mundo, a través de mensajes educativos antibélicos, multiculturales e inclusivos.

"Consideramos que la universidad española dé un giro sustancial a la formación inicial de los profesionales de la educación, cuyos planes de estudio deben incluir asignaturas directamente relacionadas con la interculturalidad" (Palomero Pescador, 2006, p. 228). Además, esta multiculturalidad debe ser contemplada, sin lugar a dudas, desde una perspectiva transversal e interdisciplinar durante todo el currículo formativo del Grado de Educación. Sólo así los docentes saldrán verdaderamente preparados para responder a la diversidad educativa que presenta la realidad.

Por esta razón, desde el Estado y las instituciones internacionales, es prioritario "asegurar la calidad de los maestros y profesores que acceden a la profesión. Debe ser uno de los ejes dominantes de la política educativa" (Vaillant, 2016, p. 6). Es fundamental sostener un sistema educativo de calidad en todas sus etapas, pues están interconectadas entre sí como una cadena. Si una falla, las etapas posteriores también se verán afectadas.

De esta manera, los cambios educativos que se realicen deben tener en cuenta el resto de etapas para poder aportar un cambio significativo y útil en el sistema educativo. Pues de poco sirve, por ejemplo, que la etapa Universitaria sea de calidad si las etapas previas han sido mediocres.

Ramírez Carpeño y Marim (2016) estiman que "si bien toda la carrera docente está en el punto de mira de políticas internacionales y nacionales, la etapa inicial se constituye como la plataforma en la que apoyar y diseñar el futuro desarrollo profesional" (p.23). Es decir, la formación del docente es clave para su posterior desarrollo profesional. Pues las decisiones que tendrá que tomar a medida que trabaja irán en concordancia con lo aprendido a lo largo de su formación.

"¿Cómo definir en pocas palabras la situación del profesorado en España por comparación al resto de países de la OCDE? En términos generales, el diagnóstico debería ser positivo" (Pedró, 2006, p. 263). La situación, a pesar de las necesidades detectadas, no es tan mala en contraste con otros países menos desarrollados en los que la situación de sus sistemas educativos es inferior.

No obstante, esto no sirve de excusa para relajar las exigencias educativas, sino para verlo desde una perspectiva optimista. Pues se puede dar respuesta inmediata a las necesidades detectadas.

4.1.2. Marco nacional y autonómico

Las legislaciones estatales y autonómicas establecen una serie de competencias que deben alcanzar los estudiantes a lo largo de primaria. En la presente revisión bibliográfica, se analizarán las necesidades del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla, por ello se focalizará la atención en la legislación autonómica educativa de Andalucía.

El preámbulo del Decreto 181/2020, de 10 de noviembre, establece que el alumnado de hoy es el que en el futuro necesitará desarrollar capacidades con las que pueda crear, innovar, imaginar y pensar, adquiriendo competencias tanto cognitivas, como destrezas esenciales que se complementen con las competencias clave. Entre estas “destrezas esenciales” se encuentran, según recoge el Decreto:

1. **Capacidad de diálogo y habilidades comunicativas:** debatir o comunicarse oralmente.
2. **Capacidad resolutive:** cálculo, resolución de problemas y razonamiento matemático.
3. **Pensamiento crítico y analítico:** reflexión, aprender a pensar y elaborar juicios propios.
4. **La inteligencia emocional:** habilidades sociales, control emocional, integridad y empatía.
5. **Capacidad de responsabilidad, iniciativa y perseverancia:** hábitos de vida saludable.
6. **Equilibrio físico, mental y espiritual:** cuidado de nuestro cuerpo.

Estas habilidades esenciales, o como las llama el Decreto, *soft skills*, se complementan y suman a las competencias ya existentes. En esta línea, Tiana (2013) determina que “el sistema educativo español viene asistiendo durante la última década a un proceso sostenido de cambios, que no parece haber llegado todavía a su punto final” (p.39). El número de destrezas y habilidades que los estudiantes deben adquirir va a crecer, en función de las exigencias internacionales que cada vez son mayores. Todas estas “destrezas esenciales” se desarrollarán mediante el uso de estrategias metodológicas de manera transversal en todas las áreas de la etapa, según concreta el Decreto.

Además de sumarse a las competencias clave establecidas en el artículo 2 de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero. Que quedan establecidas en concordancia con el Marco de Competencias elaborado por el Parlamento Europeo (2006). Las competencias clave son: Comunicación lingüística; Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; Competencia digital; Aprender a aprender; Competencias sociales y cívicas; Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; y Conciencia y expresiones culturales.

Las demandas características de educación primaria deben tener una respuesta consecuente por parte de las exigencias competenciales que requiere alcanzar el profesorado. De esta manera, "cuando hablamos de formar docentes para la educación infantil, primaria y secundaria debemos tener en cuenta cuáles son las necesidades y las demandas propias de esos niveles educativos" (Tiana, 2013, p. 53). Así como los marcos legislativos que regulan y delimitan la labor educativa.

En esta línea, el artículo 39 de la Ley de Educación de 2007 de Andalucía (en adelante, LEA), recoge dentro de la educación en valores aquellas actividades que tomen en consideración los elementos transversales, el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos, el respeto constitucional, y la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. De esta manera, los docentes deben tener en cuenta, simultáneamente: *competencias clave*, *destrezas esenciales*, y *valores*.

Además, el preámbulo del Decreto 97/2015, de 13 de marzo, establece que la LEA, y las orientaciones de la Unión Europea inciden en la adquisición de las competencias clave por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que alcancen su pleno desarrollo personal, social y profesional. En esta línea, Caballero, Cárdenas, y Valle (2016) estiman que "la preocupación por formar para una ciudadanía responsable se ha hecho cada vez más presente en las sucesivas legislaciones educativas españolas, tomándolo como un aprendizaje transversal en los currículos". (p.174). Los marcos legislativos de educación procuran la formación de futuros ciudadanos responsables y cívicos; así como estimula que haya docentes capacitados para enseñar tales valores y competencias de manera profesional.

Para ajustarse a las necesidades formativas que van surgiendo en los centros, se establecen programas educativos enfocados a la formación e innovación del profesorado. Estos programas quedan legislados a través de la Instrucción de 30 de junio de 2014, la Resolución de 3 de julio de 2020, y la Instrucción de 31 de julio de 2020. Además de cursos con los que formar en cuestiones como la Educación Ambiental (Programa Aldea), Competencias Lingüísticas, la cultura emprendedora (Programa INNICIAL), la promoción de hábitos de vida saludable, sentir el Patrimonio (Aula de Cine), e incluso ajedrez (Programa AulaDjake).

En el artículo 7, apartado b), del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero se establece que se debe considerar como uno de los objetivos de la educación primaria el desarrollo de hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor. Destrezas que el docente debe adquirir para poder enseñarlas.

Además, el artículo 5.1. de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que "todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, [...] con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional". En concordancia con la competencia clave de aprender a aprender, los docentes deben formar a estudiantes capacitados para seguir aprendiendo de forma autónoma, ayudándoles a seleccionar fuentes de información.

4.2. Necesidades formativas en el profesorado

Hay déficits tanto en el desempeño como en la formación del profesorado de los centros de Educación Primaria. Así, el informe Eurydice (2015) expone los déficits de los profesores: dificultades a la hora de enseñar a los estudiantes con necesidades educativas especiales; un bajo nivel de desempeño en competencias TIC; pocas aptitudes para responder al comportamiento disruptivo de los estudiantes; problemas para gestionar una clase; y dificultades a la hora de dar docencia dentro de un marco multicultural o multilingüe. Sin embargo, aun teniendo localizados los déficits pedagógicos del profesorado, no se está haciendo lo suficiente para corregir y procurar una formación que responda eficazmente ante estas nuevas exigencias.

Los docentes se ven desorientados y desanimados ante el comportamiento despótico de sus estudiantes, se ven perplejos e incapaces de gestionarlos. Pues “las estrategias que funcionaron con los estudiantes en otro momento social hoy se manifiestan muy poco útiles. Tanta perplejidad produce un cierto «desarme» en parte del profesorado, incapaz de acometer con fuerza e iniciativa el liderazgo necesario en las aulas” (Vega Fuente y Aramendi Jáuregui, 2009, p. 161).

“Los organismos internacionales alertaron de la necesidad de preocuparnos por la calidad del profesorado para mejorar los sistemas educativos, elevando a prioritario un tema que ya estaba candente en la literatura académica y científica con anterioridad” (Álvarez, 2015, p.10). Se debe dar respuesta inmediata a las necesidades formativas que requieren los docentes, aumentando las exigencias y ajustándolas a la adquisición de competencias que requerirán en su profesión. Así como buscar medidas institucionales para reducir la carga burocrática y facilitar el desempeño laboral de los profesionales de la educación. Favoreciendo que tengan tiempo para prepararse las clases e incluso que descansen, pues la profesión educativa resulta extenuante.

La presión por parte de las familias, las exigencias administrativas, la falta de competencias para desenvolverse adecuadamente ante las nuevas demandas sociales y tecnológicas pueden desembocar en el *burnout* laboral. Este síndrome se caracteriza por el "agotamiento emocional que conlleva cansancio físico y mental, despersonalización con sentimientos negativos, y sensación de bajo logro profesional que se traduce al pensar que las demandas superan los recursos para ser atendidas eficazmente" (Granado et al., 2007, p. 329).

Agudo (2007), en referencia al burnout docente estima que “el síndrome de “estar quemado” afecta a nuestros profesores ya que no están cualificados para afrontar las demandas educativas que le exige la sociedad” (p.3). Este síndrome provoca el agotamiento físico y mental del profesorado, así como una sensación de desmotivación e incompetencia. Factores ligados al estrés, la ansiedad y, en casos más extremos, depresión.

No obstante, "es importante señalar que el síndrome de Burnout y otros trastornos mentales como la depresión o la ansiedad son entidades distintas pero que pueden afectar o coexistir simultáneamente en los trabajadores" (Sánchez y Velasco, 2017, p. 265). Hay que tener cuidado, pues "las enfermedades mentales ocupan el lugar número uno en la morbilidad de los profesores de muchos países, entre ellos España: existen problemas de salud mental en el 30% de nuestros profesores" (Alonso Fernández, 2014, p. 25). Es decir, un tercio del profesorado se ve afectado.

Las malas prácticas pedagógicas provocan en los estudiantes un profundo rechazo al aprendizaje. La labor del profesorado es crucial a la hora de interactuar con los educandos, pues si los docentes no poseen un método de enseñanza adecuado pueden influir negativamente sobre sus estudiantes. De esta manera, "los sentimientos de rechazo, falta de apoyo e insatisfacción de las necesidades de afiliación afectan a la motivación de logro en el desempeño escolar. La tarea de enseñar requiere que el docente posea la adecuada formación y capacitación pedagógica". (Yanet y Jiminián, 2005, p.52). La ausencia de estas capacidades pedagógicas puede provocar el hastío estudiantil, frenando su potencial académico.

Así, parafraseando a Sánchez-Tarazaga (2016), situar al profesorado como elemento determinante de la calidad de cualquier sistema educativo, ha propiciado que se revisen las características clave que definen al profesorado, es decir, el conjunto de competencias que requiere para realizar su profesión. Además de estas competencias, el profesorado debe enfrentarse a una serie de retos como "la sociedad del conocimiento, el aprendizaje a lo largo de la vida, [...] asegurar el derecho a una educación de calidad para todos y la atención a la diversidad son [...] los nuevos desafíos que enfrentan la práctica escolar " (Marchesi et al., 2009, p.156).

Las nuevas exigencias que van encontrando los docentes deben tener respuesta por parte de los centros educativos a través de cursos y programas de aprendizaje donde el profesorado pueda responder a las exigencias socioeconómicas que vayan surgiendo. Así, "es necesario e importante la permanente y constante preparación del claustro de profesores" (Lavín Martínez, 2011, p.25). Esta formación debe centrarse actualmente en el ámbito tecnológico, sin embargo, Cabrera (2020) observa que "no todo el profesorado cuenta con la preparación suficiente para la docencia online.

“Algunos profesores se han adaptado con la ayuda de otros compañeros del centro, al tiempo que escuchan las críticas de algunos responsables políticos por su incompetencia tecnológica" (p.129). Los docentes han tenido que improvisar, adaptarse y hacer lo posible por aprender a usar *softwares* y dispositivos que hasta ese momento desconocían, especialmente durante el confinamiento de 2020 debido a la crisis sanitaria del Covid-19, que exigió al profesorado adaptarse inmediatamente a las nuevas tecnologías.

La situación se dificulta aún más si el profesorado encima no tiene las competencias necesarias para impartir una docencia online de calidad con la que responder a las múltiples necesidades educativas que puede llegar a presentar su alumnado. Además, Gómez-Jarabo (2017), determina que "el profesorado en activo opina en su mayoría que no se les prepara para gestionar la diversidad. Esta opinión la comparten los que recibieron su formación inicial hace tiempo y quienes han terminado su formación inicial recientemente" (p.174).

Con relación al salto tecnológico, "son precisamente los alumnos con necesidad específicas de apoyo educativo los más vulnerables en estas circunstancias para ser atendidos por el sistema educativo bajo un modelo de enseñanza virtual" (García Fernández et al., 2020, p. 82).

A pesar de las recomendaciones e informes internacionales han ido alertando de la necesidad de ocuparnos de estas cuestiones dentro de los marcos de competencia internacional, no se ha formado adecuadamente al profesorado desde las instituciones de formación respecto a diversidad. En esta línea, parafraseando a Tiana (2013), la calidad del profesorado es el factor que tiene mayor incidencia en los resultados obtenidos por los estudiantes, lo que se aprecia sobre todo en las primeras etapas escolares, donde los estudiantes tienen un menor grado de autonomía.

La profesionalidad y la capacidad del docente para responder incluso a las circunstancias más inesperadas es imprescindible para contar con la confianza de sus estudiantes. "Entre los factores más relevantes del aprendizaje de un estudiante, en cualquier nivel de la educación sistemática en que se sitúe, la imagen del profesor y la confiabilidad que le dispensen sus alumnos [...], ocupa siempre un lugar preferente" (Ramírez Vera, 2015, p. 108). La figura del docente debe transmitir confianza, debe ser un sujeto que se gane la confianza estudiantil, un elemento fijo en el devenir caótico del aula.

Ramírez Vera (2015), argumenta que no basta un buen curso de Fundamentos de la Educación o el específico de epistemología de cada disciplina, si no se hace el ejercicio de conexión práctica con lo didáctico. Pues la teoría va de la mano con su proyección en el saber hacer: la praxis. La docencia es eminentemente práctica, por lo que requiere de una capacidad extraordinaria de adaptar la teoría de manera que sea sencillo asimilar la información.

Todo esto supone una inevitable transposición didáctica, es decir, el mecanismo mediante el cual se adaptan los conocimientos científicos para hacerlos accesibles y adecuados a la estructura mental de los niños y las niñas (Chevallard, 1997). Este proceso no supone tanto una reducción sino una adaptación de contenidos para que los estudiantes puedan comprenderlos a pesar de su edad. De esta manera, el docente debe adaptarse a los ritmos y estilos de aprendizaje, ajustando el contenido teórico a las capacidades educativas de sus estudiantes. Requiere, por parte del profesorado, un proceso de síntesis para poder adaptar los contenidos adecuadamente.

4.2.1. Necesidades formativas de los docentes de educación primaria

Dentro de la escuela, y en nuestra sociedad, hay problemas difíciles de resolver como la creciente crispación social que se refleja en las aulas a través de la violencia. Los docentes se ven incapaces de gestionar la agresividad de sus aulas, pues los conflictos son cada vez más numerosos. Parafraseando a Furlán (2005), la violencia escolar es cada vez más frecuente en los centros escolares, y estas conductas se agravan ahora que la escuela enfrenta una crisis de autoridad.

Por esta razón, se desconfía de la capacidad de la escuela para abordar las problemáticas relacionadas con la mala conducta y los comportamientos incivilizados. De esta manera, “la praxis de la educación para la paz es precisamente aprender a descubrir y a enfrentar conflictos, para aprender a resolverlos de manera no violenta” (Tuvilla, 2006, p. 277).

Parafraseando a Boqué (2014), los docentes deben aprender a mediar, pues la mediación debe formar parte natural de la intervención educativa. El profesorado debe incorporar en su bagaje profesional hábitos de gestión positiva de conflictos, aprendiendo a mediar y a prevenir altercados violentos en el aula y en el centro. De esta manera, el diálogo y las asambleas en las aulas debe favorecer la prevención de conflictos.

Por ello, la escuela debe fomentar el diálogo para dar solución a los conflictos, procurando un clima escolar pacífico. Así, “la escuela se presenta como un escenario en el cual es posible asumir la educación en valores, la educación para la paz, como parte de los procesos de aprendizaje” (Toro y Mejías, 2014, p.97). Los centros escolares deben procurar un clima de convivencia positivo donde la violencia no tenga cabida, donde los conflictos se resuelvan a través del diálogo.

En una sociedad democrática como la nuestra es imprescindible formar estudiantes capaces de comunicarse adecuadamente para resolver los conflictos de manera pacífica, debatiendo hasta llegar juntos a un acuerdo sin tener que recurrir a la violencia. De esta manera, el profesorado debe facilitar el diálogo entre los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediando en la construcción y reconstrucción del conocimiento. Siendo el guía del aprendizaje.

El profesorado requiere de nuevas destrezas para responder a las nuevas exigencias, la sociedad y el mundo está cambiando radicalmente con la llegada de las nuevas tecnologías y exigencias académicas que van más allá de la disciplina y la memorización. Pues “la escuela ya no está para transmitir conocimientos sino para construirlos entre todos los que conforman la comunidad escolar.” (Rekalde Rodríguez y García Vílchez, 2015, p.222). Por ello, la escuela debe tener en cuenta a todos los participantes en la comunidad educativa. Todos deberían tener voz para impulsar la mejora del centro, especialmente los estudiantes, cuya opinión tiende a ignorarse.

El cambio educativo debe ir acompañado de un desarrollo metodológico que permita potenciar destrezas y competencias que, hasta ahora, quedaron ignoradas por el sistema educativo. Los docentes deben estar preparados para educar a través de nuevos métodos de enseñanza, desligándose del libro de texto (que debe quedar como un recurso más, no como el centro de la enseñanza).

La escuela debe aplicar metodologías activas como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en servicios a la comunidad, o el aprendizaje basado en la investigación. A través de estas metodologías se procurará estimular el aprendizaje significativo, priorizando que los estudiantes recuerden las enseñanzas. En la escuela no hay cabida a metodologías arcaicas, pues “solo se debe y puede enseñar a través de la alegría, porque conocemos bien los sustratos cerebrales de estos procesos” (Mora, 2017, p. 32). La emoción activa el interés, el interés activa la memoria y fija recuerdos del proceso educativo. Un clima agradable en el que se favorezca un aprendizaje lúdico e interesante es fundamental en todas las aulas.

"Vivimos un período en el cual las instituciones educativas tradicionales -la familia y la escuela- están perdiendo capacidad para transmitir eficazmente valores y pautas culturales de cohesión social" (Mesa Sánchez, 2002, p. 209). En contraposición de otros medios de comunicación como Internet y las redes sociales que están ganando cada vez mayor influencia en el comportamiento y actitud de los más jóvenes. Así, Buitriago et al. (2011) determinan que “la escuela es uno de los pocos ámbitos de socialización en que es posible “programar” experiencias de contactos entre sujetos diferentes, de encuentros que permitan enriquecerse con la cultura de las otras personas” (p.16).

Los estudiantes viven desorientados ante una sociedad cambiante, en el que, a menudo, el mensaje que reciben es que “todo vale”. En este clima hostil, independiente y carente de valores, es fundamental que la escuela impulse la inteligencia emocional. Pues solo a través del conocimiento de las emociones se puede llegar a conectar con los demás.

Así, “la vida aporta un sinfín de emociones. A medida que el individuo crece, se incrementan las experiencias emocionales vividas y, si se han vivido experiencias emocionales, será más fácil desarrollar la capacidad de empatía” (Renom, 2007, p.28). Por esta razón, la educación emocional prepara para la vida, favoreciendo la autonomía, el pensamiento críticos y capacidades con las que mantener vínculos sociales de calidad durante toda la vida.

Debe haber una respuesta multilateral para responder pedagógicamente ante los nuevos dilemas que trae la multiculturalidad a las aulas. Sin embargo, "la escuela, siempre con su conservadurismo latente, tiene dificultades para asumir los cambios sociales y situarse en nuevos tiempos que requieren nuevas soluciones a nuevos problemas". (Aranega y Domenech, 2001, p. 11). Por lo que la sociedad avanza a un ritmo mayor que el que lo hacen las instituciones educativas.

En esta línea, Moreno Vargas-Machuca (2010) expone que "la institución escolar por sí sola no es capaz de completar un proyecto pedagógico intercultural, sino que necesita de un proyecto social global en el que la interculturalidad no quede ceñida al ámbito escolar" (p.130). No obstante, "basta echar una mirada a los programas de los actuales Grados para cuestionarse si la presencia de asignaturas y de orientaciones que desarrollen esa competencia global es suficiente" (Cornejo Sosa y Gómez-Jarabo, 2018, p.234). El profesorado no está preparado para responder a la complejidad sociocultural de sus aulas. Por ello, se ven obligados a improvisar para gestionar estas problemáticas.

Marchesi (2004) estima que "el sistema educativo va estableciendo una serie de filtros a lo largo de sus diferentes etapas que va dejando fuera a los menos capaces" (p. 17). Esto ocurre desde primaria, y estalla en secundaria, a través del abandono escolar. Para paliar este cribado se debe mantener la cooperación entre escuela y familia. Evitando así, si es posible, que se instaure en sus hijos e hijas el sentimiento de incompetencia, pues la autoestima académica es fundamental para seguir estudiando. Por tanto, el diálogo y la participación de los estudiantes con mayores problemas académicos, así como su compromiso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamental.

Los docentes de primaria deben desenvolverse y adaptarse a los nuevos *softwares* y dispositivos electrónicos que vayan surgiendo. Hernández (2017), estima que "el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, haciendo uso de las TIC, requiere de un conjunto de competencias que el docente debe adquirir" (p.333). No obstante, el profesorado no tiene estas competencias.

Para responder a esta necesidad formativa, la Junta de Andalucía ha establecido el plan de Transformación Digital Educativa (en adelante, Plan TDE) con el que se pretende facilitar la adquisición de competencias digitales. Este plan queda regulado por la Instrucción del 31 de julio de 2020, donde se establece, en su tercer artículo, que el Plan TDE busca la modernización de los procesos educativos para que, a través de las tecnologías digitales el profesorado y el equipo directivo haga frente a los retos de la sociedad actual. La finalidad será la mejora del aprendizaje competencial, y, a su vez, una mejora en la experiencia educativa.

De esta manera, en primaria se deben crear puentes comunicativos de calidad entre profesores y estudiantes, a pesar de las brechas generacionales que pudieran existir. Pues "las tecnologías de la información y la comunicación deben integrarse en la escuela, para recuperar un discurso humanista" (García Matilla, 1999, p.110). En esta línea, la mayoría de la información que adquieren los estudiantes es a través de medios ajenos a la escuela. Las instituciones educativas deben renovarse para hacer frente a los contravalores que azotan la sociedad a través de los medios digitales. Pues a estas edades son muy influenciables, y pueden asumir conductas, actitudes y hábitos disruptivos, por imitación de aquellos sujetos que idolatran: *streamers* e *influencers*.

4.2.3. Necesidades formativas en la enseñanza universitaria

Las Facultades de Educación son las encargadas de instruir adecuadamente a los profesionales de la educación para que, una vez terminada su formación, puedan desempeñar su profesión de manera competente. Así, la universidad tiene la responsabilidad de otorgar a sus egresados competencias y aptitudes con las que responder adecuadamente a la realidad académica de los centros escolares. Sin embargo, parafraseando a Marcelo García (2009), la formación del profesorado es inevitablemente insuficiente y no es posible preparar a los profesores para toda su carrera. Pues la profesión docente requiere de una actualización constante para ajustarse a los cambios socioculturales, económicos y tecnológicos que van moldeando la sociedad.

Rodríguez Rojo (1999) estima que "la formación del Profesorado en educación infantil y primaria presenta en nuestro país carencias importantes que se reflejan en la pobre dimensión práctica del curriculum y en la falta de profesionalidad como consecuencia de la escasa duración de estos estudios" (p. 39). La formación del profesorado debe centrarse en enseñarles a aprender de la experiencia para construir conocimiento profesional a medida que trabajan. Es imprescindible la necesidad de que la formación inicial docente dote a los futuros profesores de herramientas para seguir aprendiendo a lo largo de toda su carrera.

Parafraseando a Tamayo Fajardo et al. (2011) el establecimiento de las competencias, como uno de los ejes básicos de la formación universitaria, sitúa a la universidad y al Espacio Europeo de Educación Superior ante la obligación de conocer en qué medida se están adquiriendo las competencias necesarias para realizar una docencia de calidad desde la universidad. Así, De Miguel (2013) concreta que "para otorgar coherencia al proceso educativo y lograr cierta armonización a nivel europeo, se establecen unas directrices sobre la organización, duración y competencias que deben ser tenidas en cuenta a la hora de diseñar los nuevos planes de estudio" (pp. 15-16).

Desde la universidad se debe formar el pensamiento crítico de los futuros docentes para que, puedan trabajar de manera reflexiva. Colom Cañellas y Núñez Cubero (2005), valoran que "la educación debe ser crítica, o mejor dicho, debe conseguir la capacidad crítica en los educandos; con ello diferenciamos la educación de la inculcación o del adiestramiento ideológico" (p.20). Los docentes deben estimular la libertad a la hora de decidir y pensar. La educación debe alejarse todo lo posible del adoctrinamiento, formando ciudadanos que, en el futuro, puedan decidir con libertad.

Los estudios realizados por Perea Rodríguez y Hervás Gómez (2016) sobre los estilos de aprendizaje predominantes en la Facultad de Ciencias de la Educación, sobre la distribución de los estilos de aprendizaje, pone de manifiesto que el estilo predominante es el reflexivo y teórico. Aunque se percibe la carencia de aprendizajes que estimulen el pensamiento crítico.

Se perciben ausencias formativas en el plan de estudios del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (Anexo II). Pues, a pesar de la legislación exija a los docentes que impartan una serie de competencias clave, destrezas esenciales, y valores, se percibe su ausencia en el plan de estudios.

En esta línea, no hay asignaturas (ni obligatorias, ni optativas) en las que se forme sobre coeducación, a pesar de que el artículo 1 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su apartado L, exponga, como principio de la educación, el desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el fomento de la igualdad de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación, la educación afectivo sexual y la prevención de la violencia de género. "Los docentes en ejercicio no han recibido formación en coeducación [...]. Si no se forma a los profesionales de la educación en estos temas, puede suceder que ni se planteen la necesidad de trabajarlos con sus estudiantes" (Gómez-Jarabo, 2017, p.168).

Por otro lado, Perea y Hervás (2016), estiman que "los docentes encuentran una actitud pasiva del alumnado en su propio aprendizaje, bajo nivel de participación, uso escaso de las tutorías, bajo nivel de asistencia a clases y elevadas tasas de alumnos que no se presentan a los exámenes" (p. 131). El alumnado universitario no demuestra todo su potencial durante su desarrollo académico en la Facultad de Educación. Se percibe dejadez, parsimonia y pasotismo. "Curso aprobado, curso olvidado, repiten muchos estudiantes. Síndrome de la carpeta cerrada lo hemos llamado. El equivalente al ritual de la secundaria de deshacerse de apuntes y cuadernos, quemándolos al finalizar el año, no puede reiterarse en la educación superior" (Ramírez Vera, 2015,p.104).

La desmotivación de los docentes universitarios es también un factor a tener en cuenta a la hora de valorar la calidad de la formación. Pascual Jimeno y Conejero López (2015) valoran que "la desmotivación afecta cada vez a más profesores, jóvenes y no tan jóvenes, y está generando verdaderos perjuicios a la universidad, perjuicios que pueden resultar irreparables si no se atienden convenientemente" (p.15). La desmotivación docente puede deberse a las condiciones laborales y a las cargas de trabajo excesivas a las que se ven sometidos, especialmente los profesores más jóvenes. El estrés y las cargas de trabajo, acompañado a las dificultades para conciliar el mundo laboral con el familiar, desemboca en el deterioro de la formación académica. Gil-Galván y Castaño Ortiz (2011), llevaron a cabo un estudio sobre la conciliación entre el mundo laboral y familiar en la Facultad de Ciencias de la Educación, en el que descubrieron que "el aspecto más relevante y valorado por los/as estudiantes universitarios/as de cara a su inminente incorporación laboral es la existencia de medidas formales que permitan conciliar trabajo y familia" (p. 709). Tanto los docentes como los estudiantes deben tener la oportunidad de conciliar la familia, el trabajo y el estudio.

"Una de las carencias manifiestas en el profesorado universitario español es la ausencia de una formación pedagógica adecuada al inicio y durante su trayectoria laboral [...] las condiciones en las que deben desarrollar su tarea pueden considerarse claramente inadecuadas" (Egido Álvarez, 2006, p. 219). Además, se percibe una ratio excesiva, exigencias investigativas y burocracia que dificulta el trabajo de los docentes universitarios, afectando directamente en su calidad formativa.

Francis Salazar (2006) expone que "la docencia universitaria se desarrolla en un contexto de academia y en un entramado de relaciones de poder, generación de investigación y extensión universitaria, demandas de retorno social, presiones económicas" (p.31). La docencia universitaria es más compleja que la docencia en otros niveles, donde el docente puede centrarse en la docencia. Así, todas las exigencias que pesan sobre el profesorado universitario repercute negativamente en su desarrollo como docentes. Pues la docencia no es más que una pequeña parte de todas las exigencias laborales e investigativas a las que se ven expuestos.

Todas las problemáticas aquí expuestas desembocan en profesionales de la educación con una formación académica insuficiente. Con vacíos en su formación y necesidades formativas que repercutirán negativamente en sus futuros estudiantes. Esta baja cualificación profesional puede desembocar en problemas de fracaso escolar entre sus educandos, al ser incapaz de aplicar metodologías con las que adecuarse a la diversidad y ritmos de aprendizaje. Y, "aquellos que abandonan prematuramente los estudios tendrán mayores dificultades para encontrar un lugar en la economía" (Fernández et al., 2013, p.150).

Hay que ser conscientes del peligro que suponen las necesidades académicas provenientes desde la universidad. Pues, "es precisamente la institución educativa, en consecuencia la universidad, la destinada a cumplir de la forma más acendrada y eficaz posible la misión de educar" (Niño Mesa, 2007, p. 13). Si la universidad, donde se forma a los futuros formadores, falla, toda la cadena se verá afectada por los déficits de la institución. En esta línea, Ordóñez Díaz (2005), estima que "con la creciente masificación de la enseñanza superior, las universidades afrontan dificultades en el cumplimiento de sus tareas tradicionales; más concretamente, afrontan el desafío de compatibilizar la enseñanza profesional y la formación humanista e integral de sus estudiantes" (p. 65). De esta manera, se acaba dejando a un lado la formación integral de los universitarios por priorizar la formación teórica de los mismos.

"La educación [...] constituye una dimensión de la vida humana que sirve no sólo para preparar para el trabajo, sino que simultáneamente aporta beneficios en todas las esferas del quehacer humano, generando mejores condiciones de vida. (Piña Jiménez, 2006, p. 122). Hay que cuidar todas las etapas del sistema educativo, evitando ver la educación como una mera inversión económica.

5. Marco metodológico

5.1. Presupuestos de partida, preguntas y objetivos

Los presupuestos de partida son los siguientes:

1. La Unión Europea, la UNESCO, y las organizaciones internacionales, establecen una serie de competencias y exigencias que el profesorado debe alcanzar para realizar una docencia de calidad (anexo I).
2. España, a través de su legislación educativa, se amolda adecuadamente a las exigencias educativas que marcan los organismos internacionales. Además, se deben de llevar a cabo y poner en práctica las competencias exigidas en la ley.
3. Sanz Pascual (2019) estima que "cuando se habla del fracaso escolar, al instante apuntamos a cómo se da la enseñanza, sin embargo, si lo que se busca es el éxito, no hay más remedio que [...] poner el acento en la formación de los docentes" (p.1). En nuestro caso, se perciben necesidades formativas en el Grado en Educación Primaria de la Universidad de Sevilla.

De estos presupuestos de partida surgen las siguientes preguntas de investigación:

- a) ¿De qué manera puede mejorar el Grado en Educación Primaria de la Universidad de Sevilla para ajustarse adecuadamente a las exigencias competenciales exigidas desde los organismos internacionales? ¿Cómo se percibe el grado por parte de sus miembros y egresados?
- b) ¿Qué destrezas exige la docencia actualmente? ¿De qué manera pueden ser utilizados los medios digitales para potenciar la competencia digital de los estudiantes? ¿Qué dificultades encuentra el docente de primaria a lo largo de su desempeño laboral?
- c) ¿Hasta qué punto se conoce y exige el cumplimiento de la legislación? ¿Se tiene constancia de las exigencias establecidas en los distintos informes y decretos legislativos? ¿Se prioriza la enseñanza de la legislación desde la universidad?

De las preguntas de investigación se extraen los siguientes objetivos:

- Analizar qué piensan los profesionales y egresados de educación sobre las exigencias competenciales del profesorado de educación primaria.
- Conocer las problemáticas y dificultades que deben afrontar los maestros/as de educación primaria a la hora de ejercer docencia.
- Analizar cuáles son las aptitudes pedagógicas y formativas que deberían enseñarse desde la universidad.

5.2. Descripción del contexto y de los informantes

La muestra seleccionada para la presente investigación consiste en seis sujetos, miembros de la comunidad educativa y la universidad de Sevilla. Se ha procurado escoger miembros de cada área y entidad educativa, así la muestra de entrevistados contiene: una directora, un profesor joven de la escuela pública, una profesora experimentada, una egresada del Grado en Educación Primaria, la Coordinadora de la Comisión del título de Grado en Educación Primaria, y un catedrático del Grado en Educación Primaria. Los seis recibieron su formación inicial en la Universidad de Sevilla.

5.3. Metodología de la investigación

En la realización de la presente investigación se ha utilizado una metodología de carácter cualitativo. Guerrero Bejarano (2016) expone que "la investigación cualitativa se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean" (p.2). Se busca indagar en la perspectiva individual de los sujetos entrevistados, así como profundizar en sus experiencias educativas, para conocer, desde su punto de vista, las exigencias formativas que requiere la labor docente.

McMillan y Schumacher (2005) valoran que "la investigación cualitativa es investigación interactiva cara a cara, lo que requiere un espacio de tiempo relativamente extenso para observar sistemáticamente, entrevistar y registrar hechos cuando éstos tienen lugar de forma espontánea" (p.440). Las respuestas serán obtenidas a través del diálogo establecido en la entrevista, y nos mostrará con detalle qué significa la educación para cada entrevistado. En relación a la investigación cualitativa, Llobet Sierra (2015) determina que "este tipo de investigación se basa en una filosofía constructivista que asume la realidad como una experiencia heterogénea, interactiva y socialmente compartida, interpretada por los individuos" (p.21). El objetivo principal de la metodología cualitativa es entender la situación desde la subjetividad de los entrevistados. Así, se ha valorado que la investigación cualitativa es la que más se ajusta para obtener la información en esta investigación.

Hernández Sampieri et al. (2014) afirman que "la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas." (p.16). Así, el método cualitativo encaja mejor en la disciplina educativa, especialmente si el objetivo es localizar necesidades formativas.

Las entrevistas quedarán analizadas en función de una serie de categorías que quedarán delimitadas en el apartado 6.1. de la presente investigación. Por lo que se establece un método a través del cual se obtendrá información relevante sobre la temática analizada.

5.4. Técnicas de recogida de información

Para recoger la información en la presente investigación se han llevado a cabo entrevistas semiestructuradas. Hernández Sampieri et al. (2014), determinan que "las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información" (p. 403). Estas entrevistas han sido transcritas para poder analizarlas con detenimiento (anexo III).

Las entrevistas realizadas fueron estructuradas previamente a la entrevista, sin embargo, se permite margen para que surjan preguntas espontáneas con las que ahondar en aquellos aspectos más relevantes para la investigación. Así, a todos los entrevistados se les han realizado las mismas preguntas, y, por supuesto, en el mismo orden. Pues la intención de la entrevista semiestructurada es conocer la percepción y creencias de los entrevistados sobre las exigencias y demandas que presenta la labor educativa en los centros de educación primaria, así como las necesidades formativas que puedan percibirse desde la universidad.

Entre las recomendaciones que establecen Hernández Sampieri et al. (2014) sobre la manera en la que debe transcurrir una entrevista, al inicio se le pedirá al sujeto entrevistado que apague o silencie su teléfono móvil para que no interfiera en la entrevista. Se pedirá que muestren su consentimiento para que sus respuestas sean grabadas, transcritas y posteriormente analizadas.

Así, las entrevistas realizadas comenzarán con una pequeña explicación a través de la que se le explica al entrevistado las condiciones y el objetivo de la investigación. También se le explicará a los entrevistados que su información personal no aparecerá recogida, pero que la entrevista será grabada y posteriormente transcrita para ser analizada.

Una vez comience la entrevista, el entrevistador debe escuchar de manera activa, paciente, respetuosa, escuchando con interés, y asegurándose que el entrevistado termine de contestar cada pregunta antes de saltar a la siguiente (demostrando, si fuera posible, aprecio por cada respuesta realizada). El entrevistador debe estar atento y captar las señales verbales y no verbales del entrevistado, así como debe ser sensible a lo que vaya captando (no debe incidir en aquellos aspectos que incomoden al entrevistado). El entrevistador debe ser discreto mientras toma notas, pues podría incomodar al entrevistado y afectar a la calidad de la entrevista.

La entrevista finalizaría preguntándole abiertamente al entrevistado si hubiera algo más que quisiera compartir. Se le agradecerá su participación en la entrevista, acompañado de una despedida cordial. Una vez terminada la entrevista se transcribirá, adjuntando las notas que se hayan recogido a lo largo de la misma, así como se tendrá en cuenta su contexto y la manera en la que transcurrió.

5.5. Procedimiento de análisis de datos

Durante el desarrollo de la presente investigación se han analizado las entrevistas sobre la opinión de los profesionales de la educación en función de una serie de categorías. Así, para organizar adecuadamente los datos, se planteó una serie de niveles de análisis.

Estos son:

- A. Análisis descriptivo:** En este nivel se analizó el discurso expuesto por los entrevistados, de esta manera, se trata de una síntesis de la información transcrita (este queda recogido, junto a las transcripciones, en el anexo III). El análisis se distribuye en una tabla con dos columnas donde, en la izquierda, queda expuesta la transcripción de la entrevista, y, en la columna derecha el análisis de lo expuesto por el entrevistado.
- B. Análisis categórico:** En este nivel se realizará un análisis a través de temas comunes. Es decir, se organizará la información recogida. En este caso, se han establecido tres categorías bajo las que organizar las respuestas obtenidas en las entrevistas.
- C. Análisis interpretativo:** Supone el último nivel de análisis. Este supone la interpretación de la información sintetizada hasta el momento. Aquí se pretende dar respuesta a las preguntas y presupuestos de la investigación que han sido establecidas previamente. De manera que se extraerán tanto resultados como conclusiones de la investigación.

5.6. Desarrollo de la investigación

La presente investigación se ha realizado siguiendo las siguientes fases:

1. Se ha elegido un tema sobre el que investigar. La investigación ha surgido por la necesidad de conocer cuáles son las necesidades pedagógicas del Grado en Educación Primaria.
2. Se han establecido las preguntas y objetivos de investigación.
3. Se ha elaborado un marco teórico con el que profundizar en cada una de las áreas clave de la investigación. Proporcionando, de esta manera, mayor conocimiento sobre el tema.
4. Se seleccionó una metodología de investigación: la metodología cualitativa. Así como se ha determinado la herramienta con la que se obtendrá la información: entrevistas.
5. Posteriormente, se han redactado las preguntas y llevado a cabo las entrevistas. Es decir, se ha llevado a cabo una recogida de información minuciosa sobre el tema a través de preguntas semiestructuradas que permitieran responder adecuadamente a los entrevistados.
6. Finalmente, se han analizado los resultados y extraído conclusiones para dar respuesta las incógnitas planteadas al establecer la investigación.

6. Análisis de datos

6.1. Análisis de las entrevistas

A continuación, se analizarán las entrevistas. Estas serán semiestructuradas, permitiendo a los entrevistados responder sin grandes limitaciones y valorar, si fuera necesario, aspectos que no se hayan tenido en cuenta a la hora de establecer las preguntas. La entrevista busca conocer la perspectiva individual de distintos profesionales del campo educativo sobre las necesidades del Grado en Educación.

Para ello, se han formulado las siguientes preguntas:

1. *¿Cuáles considera, a su juicio, que son las habilidades básicas que debe disponer un/a maestro/a de Educación Primaria a la hora de dar clase?*
2. *¿Qué opina del desempeño digital docente? ¿Podría describirme los recursos TIC de los que disponen generalmente los centros?*
3. *¿Cuáles cree que son las mayores dificultades a las que debe enfrentarse un/a maestro/a de Educación Primaria a la hora de desempeñar su profesión?*
4. *¿Qué destrezas y aptitudes, a su juicio, debe adquirir el profesorado de Educación Primaria en su formación universitaria?*
5. *Cuénteme acerca de su experiencia universitaria, ¿hubo alguna materia o destreza que desearía haber adquirido en su formación inicial?*

Los entrevistados tendrán que responder estas preguntas, y sus respuestas quedarán transcritas en el anexo III. El análisis de las entrevistas se llevará a cabo a través de una tabla de doble entrada, donde aparecerá la transcripción en la columna izquierda, y a la derecha, el análisis descriptivo de cada una de las preguntas. Sintetizando, de esta manera, la información aportada por los entrevistados.

Así, se establecen las siguientes categorías derivadas de las preguntas:

- **Categoría 1:** Competencias y exigencias formativas necesarias para el desempeño docente.
- **Categoría 2:** Dificultades del ejercicio docente en Educación Primaria.
- **Categoría 3:** Necesidades pedagógicas en la formación universitaria de los docentes.

A continuación, se analizará el conjunto de las entrevistas a partir de estas tres categorías. Se tendrán en cuenta las aportaciones de cada uno de los entrevistados, así como el análisis intentará encontrar aquellas valoraciones que hayan coincidido. El análisis procurará ser crítico con los datos obtenidos, así como se tendrán en consideración los objetivos de la investigación en todo momento para dar respuesta a cada una de las interrogantes.

Categoría 1: *Competencias y exigencias formativas necesarias para el desempeño docente.*

Esta categoría se extrae de la primera y segunda pregunta realizadas en la entrevista. En ellas se le preguntó a los entrevistado por las competencias y exigencias formativas necesarias.

Sobre las competencias para el desempeño docente encontramos las siguientes respuestas
<ul style="list-style-type: none">• Entrevistada 1: Debe ser una persona con muchos recursos intrapersonales e interpersonales. [...] Que pueda expresarse adecuadamente para facilitarle al alumnado la comprensión y la adquisición de conocimientos [...]. Debe tener una buena gestión de emociones. Ser emocionalmente estable• Entrevistada 2: Debe saber escuchar, tener empatía, profesionalidad, cercanía con el alumnado, con las familias, disponer de herramientas para un trabajo cooperativo y grupal.• Entrevistado 3: La empatía y la socialización con el alumnado porque, bueno, el alumnado dispone de unas características muy diferentes dependiendo del centro y de las clases. Y lo primero que necesita el profesor es empatizar con ellos y conocer al alumnado con el que trabaja [...]. Necesita la honestidad y la capacidad de la resolución del problema. Porque le van a ir sucediendo diferentes problemas que tiene que solventar.• Entrevistada 4: Debe tener habilidades sociales, si no tuviera habilidades sociales, no podría estar con niños. Se ha dado el caso, porque he sido preparadora de oposiciones, del caso de profesores sin habilidades sociales, y han tenido que sucumbir ante su objetivo. Porque el objetivo verdaderamente duro es tratar con niños.• Entrevistada 5: La capacidad de empatía. Para ser un buen maestro o maestra, debemos de tener mucha capacidad de empatía con nuestro alumnado y las familias, y también, bueno, por supuesto, habilidades sociales y nuestro título no forma demasiado en ello. De cara al tratamiento con los niños y a las familias. Y competencias TIC, como se ha demostrado a lo largo de esta pandemia.• Entrevistado 6: Todo maestro, por simplificar, debe saber de planificar, impartir y evaluar el aprendizaje de los alumnos, de mantener tutorías con los padres, crear materiales, participar en la evaluación de las actividades del centro que forman parte del currículo. Todo lo que está marcado por ley. [...] Si no tienes habilidades sociales, dedícate a otra cosa.
Sobre las competencias para el desempeño digital encontramos las siguientes respuestas
<ul style="list-style-type: none">• Entrevistada 1: Adquirir capacidades y habilidades tecnológicas. Se considera una carencia del sistema educativo. Estoy de acuerdo, por supuesto, pero pienso que aparte de tener herramientas los docentes, también deben saber cómo enseñar a tener estas herramientas a los alumnos. Algo que no se promueve.• Entrevistada 2: Nos queda mucho camino por recorrer aún, hay profesores de distintas edades, de distinto conocimiento digital. Últimamente, las circunstancias han hecho que todo evolucionen un poquito en ese sentido, pero queda mucho pues es algo que ha llegado para quedarse y hay mucho en lo que formarse todavía.• Entrevistada 4: Creo que le debería obligar al profesorado a una formación digital, como obligación.• Entrevistada 5: Creo que en la competencia digital vamos ganando terreno con los nuevos maestros que están viniendo. Pero en los coles, hasta el momento, hasta antes de la pandemia, se fomentaba muy poco la competencia digital. Quedaba relegada a maestros más jóvenes.• Entrevistado 6: Un maestro o maestra no solo debe ser competente digitalmente sino que debe hacer que el alumnado desarrolle competencias digitales.

Categoría 2: Dificultades del ejercicio docente en Educación Primaria.

Esta categoría se extrae directamente de una de las preguntas realizadas en la entrevista. En concreto, la tercera pregunta. En ella se le preguntó a los entrevistado por las dificultades a las que se enfrenta un maestro/a de Educación Primaria a la hora de desempeñar su profesión. Entre las respuestas obtenidas encontramos dos áreas en las que localizar las dificultades.

Dificultades internas, donde las dificultades del docente surgen de su falta de competencias
<ul style="list-style-type: none">• Entrevistada 1: . El problema es metodológico en muchos sentidos. Las actividades de los libros de texto no suelen dar buenos resultados. De hecho, se acaba enseñando a usar unas fórmulas que repetirán el día del examen. No suele ser productivo, al fin y al cabo.• Entrevistada 2: Tenemos clases muy diversas y queremos atender individualmente al alumnado. Eso supone un gran conocimiento del punto de partida y de todo el proceso educativo en sí.• Entrevistada 4: La habilidad de controlar el aula.• Entrevistado 6: La falta de formación. No tiene formación. Creo que la facultad forma a los estudiantes para estudiar, pero no como profesionales. [...] Nosotros no formamos a los maestros para ser profesionales [...]. Nuestros maestros son amateur. Comparo la formación de España con el Reino Unido, y es penosa [...]. Les han explicado qué son las programaciones, pero no saben hacerlas. Y hablo de planificación, cuando ya hablamos de cómo dar clase, ya nos morimos. Hay mucha teoría, mucho explicar al alumnado cómo estudiar y cómo hacer un trabajo, pero no a cómo actuar profesionalmente.
Dificultades externas, donde las dificultades del docente surgen del contexto educativo
<ul style="list-style-type: none">• Entrevistada 1: La resistencia al aprendizaje. Cuando encuentras a un alumno que no es capaz de estar disponible en el aula. Porque tenga problemas en casa, porque la disciplina que tenga, porque los modales, la gestión emocional sea deficiente. Sea disruptivo, provoque situaciones en el aula en las que no se pueda gestionar de manera adecuada que el resto de compañeros pueda seguir trabajando y él también. Estos problemas se podrían solucionar si las familias colaborasen.• Entrevistada 2: Intentar, de primera hora, con las evaluaciones iniciales, tantear cuáles son las necesidades y el punto de partida de la clase. Potenciar las posibilidades de cada alumno, adaptarse a nivel individual y a las características de cada uno de ellos para hacer una educación personalizada. Tenemos clases muy diversas y queremos atender individualmente al alumnado [...]. Podemos encontrar a cinco alumnos con necesidades educativas en un aula, en una clase con veinticinco alumnos o más.• Entrevistado 3: Los padres, sobre todo. Más que los alumnos [...]. También, hay muchas familias desestructuradas en cuanto separación de padres, que afecta porque utiliza a los niños como moneda de cambio [...]. Entonces, la familia es el problema más laborioso• Entrevistada 5: Creo que al tener una ratio tan alta, por culpa de la ratio, uno de los mayores retos, no los llamaría dificultades sino retos, es atender a la diversidad del aula. La atención a la diversidad es uno de los mayores retos que tenemos los docentes en la actualidad.• Entrevistado 6: No hay profesionalidad. Es el principal hándicap que tenemos, nuestros profesionales no están formados. No existe un ambiente profesional, los sindicatos están a lo suyo, pero no a formar a sus trabajadores.

Categoría 3: Necesidades pedagógicas en la formación universitaria de los docentes.

Esta categoría se extrae de dos de las preguntas realizadas en la entrevista, la cuarta y quinta pregunta. Se le preguntó por las habilidades que debe priorizar la Universidad a la hora de formar a sus estudiantes, y a las necesidades formativas que sintieron durante su experiencia académica.

Destrezas y aptitudes que debe enseñar la universidad a un futuro docente de primaria
<ul style="list-style-type: none">• Entrevistada 1: Las destrezas y aptitudes que necesita un docente no se adquieren en los centros de enseñanza universitaria. Se adquieren en la práctica y preparándose el sistema de oposición.• Entrevistada 2: Debe venir preparado en las competencias digitales, totalmente imprescindible hoy en día, para todo, para la atención del alumnado, para diseñar una enseñanza mucho más motivadora.• Entrevistado 3: La enseñanza en la universidad no te enseña a ser docente. Tú la realidad docente la ves en tercero cuando entras a hacer unas prácticas y tú dices sí pero si todo lo que he aprendido no tiene nada que ver. Deberíamos de cambiar y replantearnos esa enseñanza universitaria. Los profesores que a ti te enseñan en la universidad, por sus estudios son profesores de magisterio pero muchos no han entrado ni pisado un aula.• Entrevistada 4: Metodología. No un cúmulo de teorías acerca de los aspectos metodológicos. No es eso. Es saber llevar a cabo cada contenido. Es la metodología [...]. Lo he comentado antes, cuando llega el tutor de prácticas de la universidad de Sevilla, a veces de la pública otras de la privada, coincidimos en lo mismo.• Entrevistada 5: La formación que damos en la universidad es una formación muy básica. Una formación que les permite seguir desarrollándose en la práctica [...]. Es una formación básica [...]. Tiene carencias de práctica.• Entrevistado 6: Creo que entre lo que debería adquirir todas aquellas aptitudes que te llevan a hacer el ejercicio de su profesión. Tiene que aprender a planificar, conocer las normas, porque aquí está todo regulado. Hay decretos y reales decretos que muchos maestros desconocen [...]. Nos faltan didácticas especializadas, nos sobran didácticas generales. Nos sobran materias generales, contenidos que son cultura general.
Destrezas no adquiridas en la formación universitaria de los entrevistados
<ul style="list-style-type: none">• Entrevistada 1: Enseñar a leer y escribir, como dije, programar de manera transversal una programación. Enseñar a expresarme adecuadamente, con un buen nivel de expresión escrita se aprende con el TFG, pero seguía siendo bastante escaso. A tener un análisis crítico de la realidad y de las leyes educativas.• Entrevistada 2: Eran cortos los periodos de prácticas y larga la teoría [...]. Nos faltaba un poco de normativa, que en nuestra época la aprendimos cuando íbamos a la academia a preparar las oposiciones.• Entrevistada 4: Hemos aprendido trabajando. [...]. No sabía hacer una Unidad Didáctica.• Entrevistada 5: Sobre TIC, por supuesto, aunque acabé la carrera en el 2000, y en ese momento el desarrollo tecnológico no era tan brutal como ahora, y teníamos tecnologías de la educación, pero hacíamos seminarios de cine. Con eso digo todo [...]. Tampoco teníamos prácticum. Imagínate.• Entrevistado 6: Yo aprendí a leer, a resolver tareas que me planteaban, a investigar, pero nadie me enseñó a enseñar. Mis tareas como profesor no me las enseñaron, terminé la carrera, me convertí en becario y empecé a enseñar en la universidad de Granada, primer día, estadística II, pizarra. Imagínate quince metros de pizarra. Explique estadística. En un aula magna. 150 alumnos. Ahí está. No sabía nada. No sabía cómo hacer nada.

7. Discusión de resultados

Una vez realizado el análisis en función de las tres categorías en las que se han recogido las cinco preguntas llevadas a cabo en la entrevista, en este apartado se contrastará y discutirán los resultados que se han obtenido.

De la primera categoría, donde se ha incidido sobre las competencias necesarias para un docente de primaria, se extrae que el profesorado debe adquirir, ante todo, habilidades sociales. Los entrevistados coinciden en describir las habilidades sociales como un elemento indispensable para cualquiera que se dedique al ámbito educativo. Pues en este contexto, uno trabaja con personas. Por ello, la empatía, el autocontrol, la capacidad de resolver problemas y llegar a acuerdos tanto con los estudiantes como con las familias, es fundamental.

Respecto a las competencias tecnológicas, dentro de esta primera categoría, los entrevistados razonan que la pandemia del Covid-19 ha mostrado las debilidades formativas del profesorado respecto al ámbito TIC. El profesorado no estaba preparado, especialmente los más veteranos. Mientras que los más jóvenes sí tenían más competencias digitales. Por otro lado, los entrevistados perciben que los medios TIC de los centros públicos están obsoletos y no tienen mantenimiento.

En la segunda categoría, los entrevistados exponen, entre las dificultades internas del docente, la incapacidad de controlar un aula y la falta de formación de base del docente de primaria. Así como la resistencia al aprendizaje, las familias y la ratio excesiva tanto en primaria como en la universidad. En esa línea, el exceso de ratio ha sido la dificultad más señalada por los entrevistados, pues afecta directamente al desempeño educativo del docente y supone uno de los mayores retos para el profesorado, quien puede verse incapaz de llevar a cabo una enseñanza individualizada si tiene que dar clase simultáneamente a veinticinco alumnos o más. Es una realidad educativa que impide, en muchos casos, aplicar metodologías más dinámicas.

Respecto a la tercera categoría, los entrevistados exponen que es imprescindible que haya más prácticas curriculares a lo largo del Grado en Educación Primaria. Esta falta de práctica, unida a la falta de habilidades comunicativas desarrolladas en la universidad, hacen el docente no esté preparado para abordar un aula. Así como le faltan herramientas para gestionar la atención y la disrupción en una clase. Los entrevistados coinciden en la importancia de las prácticas, reflexionan sobre su utilidad a la hora de ser conscientes de la realidad educativa. Sin embargo, los entrevistados exponen que las prácticas son insuficientes, especialmente las de cuarto, que solo duran un mes. Los entrevistados también cuestionan la falta de énfasis en los aspectos legislativos, pues estos quedan en un segundo plano y no se enseña más allá de un par de legislaciones básicas, a pesar de la importancia de la legislación para respaldar la actuación educativa frente al inspector, el equipo directivo y las familias.

8. Conclusiones

La intención de la presente investigación fue analizar las necesidades formativas y competenciales del profesorado docente de primaria para aportar propuestas de mejora para el Grado en Educación Primaria. En el presente apartado se intentará dar respuesta a los tres objetivos expuestos en el quinto punto de la presente investigación. Estos son:

- Analizar qué piensan los profesionales y egresados de educación sobre las exigencias competenciales del profesorado de educación primaria.
- Conocer las problemáticas y dificultades que deben afrontar los maestros/as de educación primaria a la hora de ejercer docencia.
- Analizar cuáles son las aptitudes pedagógicas y formativas que deberían enseñarse desde la universidad.

La investigación brinda la oportunidad de profundizar en la perspectiva de los entrevistados sobre las exigencias de la profesión docente. Se llegaron a las siguientes conclusiones:

1. La labor educativa es eminentemente social, y por lo tanto, requiere de una serie de aptitudes prosociales indispensables con las que gestionar los conflictos que vayan surgiendo en la práctica educativa. Es decir, el docente debe adquirir a lo largo de su formación académica habilidades sociales suficientes como para gestionar conflictos tanto con los estudiantes como con sus familias. Por lo tanto, el Grado en Educación Primaria debe focalizar su formación en el desarrollo de aptitudes prosociales con las que pueda resolver situaciones delicadas, y con las que aprenda a trabajar adecuadamente con el resto de docentes.
2. Las prácticas son insuficientes. Especialmente en cuarto curso, donde tan solo hay un mes de formación práctica. Los entrevistados coincidieron en la importancia que tienen las prácticas a la hora de enseñar al estudiante la realidad educativa de la profesión docente. Así, todos coinciden en que estas prácticas no son suficientes, se necesitaría más tiempo de formación. En esta línea, y en concordancia con lo expuesto por el quinto y sexto entrevistado, la formación práctica debería asemejarse a la que reciben los médicos, quienes tienen muchísimas prácticas en hospitales incluso tras acabar su formación universitaria.
3. Hay un exceso de teoría y una falta de práctica. En esta línea, el sexto entrevistado, catedrático del Grado en Educación Primaria, expone que este exceso de teoría provoca que no se están formando profesionales. Tampoco se les está formando para responder adecuadamente a la realidad educativa. La formación es insuficiente. Por ello, deberían potenciarse las didácticas de cada materia, reduciendo la carga teórica del plan de estudios del Grado en Educación Primaria (Anexo II). Así como se percibe la ausencia de materias claves como Coeducación.

4. Los entrevistados coinciden en que no fue hasta que llegaron al proceso de oposiciones que empezaron a aprender de verdad el oficio educativo. Los docentes aprenden demasiado tarde a realizar su profesión, muchos de los entrevistados exponen que no llegaron a aprender hasta plantarse en un contexto educativo real, donde aprendieron a medida que trabajaban. Así, la formación universitaria es insuficiente y no se ajusta adecuadamente a la realidad educativa.
5. Se percibe una baja formación competencial en destrezas TIC. Los entrevistados exponen cómo el profesorado tiene graves dificultades para ajustarse adecuadamente al salto digital. El Grado en Educación Primaria debe ajustarse a esta necesidad y desarrollar la competencia digital en sus estudiantes más allá de una asignatura en el primer curso. La competencia digital debe permanecer como una exigencia intrínseca del grado que permanezca a lo largo de los cursos. De esta manera, sería adecuado que las asignaturas impulsaran la competencia digital.
6. Acorde los entrevistados, se percibe cómo existe una necesidad en cuanto a la formación del profesorado en el trato con estudiantes con necesidades educativas especiales. Se percibe demasiada teoría y poca práctica a la hora de tratar con estos estudiantes. Faltan herramientas, casos prácticos, acercamientos a la realidad, y sobra teoría. Así, la educación especial es indispensable para llevar una actuación docente verdaderamente inclusiva, y prácticamente en todas las aulas hay al menos un estudiante con dificultades de aprendizaje.
7. Los recursos TIC de los centros públicos de primaria están desactualizados y no reciben un mantenimiento adecuado, por lo que su deterioro es significativo. Por lo que los centros no pueden acudir adecuadamente a estos medios sin tener problemas constantes y de todo tipo que, en muchas ocasiones, no saben resolver. Faltan recursos y mantenimiento digital.
8. En la realidad educativa, tanto en primaria como en la universidad, hay una ratio excesiva. Esto impide la aplicación de metodologías más pedagógicas que permitan al profesorado extraer lo mejor de sus estudiantes. En primaria, al tener ratios superiores a 25 estudiantes, impide al profesorado elaborar propuestas educativas dinámicas y lúdicas, pues perdería la atención de la clase. Pues controlar a 25 estudiantes simultáneamente requiere de experiencia y paciencia, así como de herramientas que, como exponen los entrevistados, carecen los estudiantes del Grado en Educación Primaria. Quienes descubren en las prácticas las dificultades de la realidad educativa. Deberían aprender a gestionar grupos de tal calibre.
9. Es necesario incidir más en la legislación, pues queda en un segundo plano y no se enseña más allá de las legislaciones básicas. A pesar de la importancia que tiene la legislación educativa a la hora de respaldar la actuación docente. Los estudiantes aprenden la legislación una vez llegan a la academia de oposiciones, como exponen los entrevistados, a pesar de haber estado cuatro años aprendiendo a ser futuros docentes a lo largo del Grado en Educación Primaria.

Sintetizando, y en sintonía con el sexto entrevistado, los egresados del Grado de Educación Primaria no están formados, son profesionales amateurs. La formación recibida no es suficiente como para responder de manera adecuada a las exigencias del mundo real. En la realidad educativa los futuros profesionales de la educación tendrán que lidiar con familias problemáticas, estudiantes disruptivos, situaciones límite que tendrán que resolver en cuestión de minutos. Y, sin embargo, tendrán que actuar y responder a estas situaciones de manera improvisada.

Se enseña a los estudiantes una serie de métodos con los que actuar. Sin embargo, los estudiantes no saben cómo llevarlos a la práctica. Se enfrentan a la realidad educativa sin saber qué método de enseñanza-aprendizaje aplicar, ni con qué material trabajar. No saben cómo responder ante la realidad debido a la falta de práctica profesional. El docente, a su buen saber y entender, actúa y responde a través de su intuición educativa a los retos que presenta la realidad educativa. Haciendo que, en definitiva, cada profesional enseñe de una manera distinta.

En relación con la digitalización del profesorado, este no solo debe saber utilizar las herramientas TIC, sino que debe enseñar a los discentes a utilizarlas. Pues la competencia digital es una de las competencias clave que deben adquirir los estudiantes a lo largo de primaria. Además, el docente de sexto de primaria debe impartir Cultura y Práctica Digital, una asignatura basada plenamente en desarrollar las aptitudes TIC de los estudiantes.

La Orden de 15 de enero de 2021 establece, en su anexo I, donde se presenta el nuevo horario lectivo para la etapa de Educación Primaria, que el profesorado debe impartir robótica en quinto y sexto, durante media hora semanal. Es decir, las exigencias digitales y tecnológicas están aumentando, el curso 2021-2022 exigirá a sus docentes llevar a cabo, en la hora de matemáticas, el aprendizaje de robótica. Sin embargo, ni los docentes están preparados para ello, ni se está respondiendo adecuadamente en la formación universitaria de los futuros docentes de Educación Primaria, donde la asignatura de robótica aplicada a primaria no existe (Anexo II).

En definitiva, la formación universitaria debe guardar un equilibrio entre teoría y práctica. No obstante, debido al carácter práctico del ejercicio docente, la parte práctica debe impulsarse más. Además, debe llevarse a cabo un análisis previo y posterior de las prácticas en las que se analice la experiencia llevada a cabo y se compartan las estrategias y métodos de resolución ante los distintos conflictos y situaciones que se hayan vivido. Así, la formación debe dotar al futuro docente de herramientas y estrategias aplicables al contexto educativo que domine. Además de destrezas y competencias sociales y tecnológicas con las que adecuarse a las nuevas exigencias educativas.

9. Nuevas vías de investigación

Partiendo de la presente investigación, aparece una serie de líneas de trabajo con las que ampliar y profundizar en los resultados obtenidos.

En primer lugar, la muestra es pequeña, y tan sólo se compone de entrevistas. En futuras investigaciones podrían realizarse cuestionarios a los egresados para contemplar con detenimiento cuál es el grado de satisfacción respecto al Grado en Educación Primaria. Realizando un análisis estadístico de los resultados, que complementarían a los que aquí quedan expuestos.

En segundo lugar, cabría hacer un contraste nacional e internacional de los diferentes planes de estudio. De esta manera, se realizaría un análisis comparativo de otros modelos educativos, focalizando nuestra atención en aquellos países que obtienen los mejores resultados en las pruebas internacionales de calidad educativa. Así, se llevaría a cabo un análisis con el que analizar qué áreas, asignaturas, talleres y cursos faltan en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla.

En tercer lugar, se haría una comparativa de la satisfacción de los egresados de la universidad pública en contraste con las universidades concertadas y privadas. Así como entrevistar al profesorado de los centros privados y concertados de primaria para analizar el grado de satisfacción y de competencias de las que disponen a la hora de desempeñar su profesión. De esta manera, se analizarán otros modelos educativos alternativos al presentado por la Universidad de Sevilla.

En cuarto lugar, se ampliaría el rango de entrevistados y encuestados, es decir, acudir a otros miembros de la comunidad educativa para extraer qué necesidades competenciales presentan los docentes y, en general, el sistema educativo. Entre estos, se preguntaría al resto de la comunidad educativa, así como a profesionales que trabajen en asociaciones educativas ayudando a los estudiantes más desfavorecidos, o incluso al decano de la facultad de educación.

El límite de páginas y de tiempo a la hora de llevar a cabo la presente investigación ha limitado su rango de análisis. Sin embargo, se valora que esta investigación resulta fundamental para localizar a tiempo las limitaciones y necesidades del grado. Por ello, las vías de investigación aquí expuestas buscan la mejora de la calidad y de la formación de los futuros docentes en el Grado de Educación de la Universidad de Sevilla. Y, en consecuencia, la mejora educativa de los futuros egresados, los futuros docentes de los centros públicos de Andalucía.

Está en nuestra mano y es nuestra responsabilidad actualizar y cuidar el estado de salud del grado encargado de formar a cientos de docentes que cada año van al mercado laboral. Por ello, resulta imprescindible mantener una formación de calidad a lo largo de los años, así como mantener una mirada crítica sobre el desempeño educativo ejercido por la Universidad de Sevilla.

10. Referencias

- Acosta Alamilla, S. (2012). *Pedagogía por competencias. Aprender a pensar*. Trillas. <https://bit.ly/2L91n13>
- Agudo, M. (2007). Burnout y engagement en profesores de Primaria y Secundaria. *Fòrum de Recerca*, 12, 1-15. <https://bit.ly/3qT6l1o>
- Alonso Fernández, F. (2014). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamericana de educación*, 66, 19-30. <https://doi.org/10.35362/rie660375>
- Álvarez López, G. (2015). La cualificación de maestro en Europa: aportaciones a partir del análisis de las influencias supranacionales y los modelos europeos. *Tendencias Pedagógicas*, 25, 9-34. <https://bit.ly/3o4dY2V>
- Aranega, S. y Domenech, J. (2001). *La educación primaria: retos, dilemas y propuestas*. Graó.
- Asenjo Gómez, J.T. (2015). La competencia europeísta: una competencia integradora. *Bordón: Revista de pedagogía*, 67 (3), 35-50. <https://bit.ly/2O1MX3E>
- Barceló Cerdá, M. L. (2016). *Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro*. UNED. <https://doi.org/10.5944/educxx1.14.2.253>
- Barreda Monforte, M. y Catalán González, A. (2012). Técnicas y métodos para controlar el estrés docente. *Fòrum de recerca*, 17, 879-892. <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2012.17.55>
- Boqué Torremorell, M. C. (2014). Percepción de los estudiantes para maestro sobre la violencia escolar: una puerta de acceso a la mediación de conflictos en infantil y primaria. *Innovación educativa*, 24, 63-76. <https://doi.org/10.15304/ie.24.1930>
- Buitriago, E.; Cubillos, F.; Ramírez, J. y Tabares, J. (2011). *Estrategias personalizantes para fortalecer el valor del respeto en las relaciones interpersonales en los educandos*. Universidad Católica De Manizales. <https://bit.ly/3alybNT>
- Caballero Cortés, Á.; Cárdenas Gómez, J. F.; y Valle López, J. M. (2016). La Educación para la Ciudadanía en la Unión Europea: Perspectivas supranacionales y comparada. *Journal of Supranational Policies of Education*, 5, 173-197. <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2016.5>
- Caballero, A.; Cárdenas, J. F. y Valle, J.M. (2016). La educación para la ciudadanía en la Unión Europea: Perspectivas supranacional y comparada. *Journal of Supranational Policies of Education*, 5, 173–197. <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2016.5>
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza. *Revista de Sociología de la Educación*, 13, (2), 114-139. <https://bit.ly/2Z9dP4j>
- Campos-García, I. (2017). Igualdad de género en las enseñanzas no universitarias en España: Un estudio descriptivo (1999-2013). *Revista Complutense de Educación*, 28 (4), 1009-1025. <https://doi.org/10.5209/RCED.51000>

- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Colom Cañellas, A. J. y Núñez Cubero, L. (2005). *Teoría de la educación*. Síntesis Educación.
- Cornejo Sosa, M. J. y Gómez-Jarabo, I. (2018). Desarrollo de la competencia global en la formación del maestro, el caso de la asignatura Practicum. *Innovación educativa*, 28, 233-248. <https://doi.org/10.15304/ie.28.5361>
- De Miguel, M. (2013). La reforma curricular y metodológica de las enseñanzas universitarias, una mirada crítica sobre la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Educación*, 36, 13-35. <https://bit.ly/3thYYCs>
- Egido Gálvez, I. (2006). La política universitaria en la España democrática: logros y carencias después de treinta años. *Tendencias pedagógicas*, 11, 207-222. <https://bit.ly/3umTw1D>
- Esparcia Jiménez, C. y Pérez Ferra, M. (2020). Valoración de la formación recibida por estudiantes del título de Grado de Maestro en Educación Primaria. *Enseñanza & Teaching*, 38, 87-109. <https://doi.org/10.14201/et202038187109>
- European Commission, Education and Training (2013). Supporting teacher competence development for better learning outcomes. <https://bit.ly/3csN0jm>
- Eurydice (2015). *La profesión docente en Europa: Prácticas, percepciones y políticas*. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://bit.ly/39GI21S>
- Fernández Solís, J.D. y García Cerrada, J. (2010). *El valor pedagógico del humor en la educación social*. Desclée De Brouwer.
- Fernández, M., Mena, L. y Rivière, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Fundación 'La Caixa'. <https://bit.ly/3u4ycxI>
- Fernández, M., & Terrén, E. 2008. De inmigrantes a minorías: temas y problemas de la multiculturalidad. *Revista de Educación*, 345, (1), 15-2. <https://bit.ly/2YQZyJa>
- Francis Salazar, S. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario "excelente": Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. *Revista Educación*, 30(1), 31-49. <https://bit.ly/3dyokXj>
- Furlán, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10 (26), 631-639. <https://bit.ly/37dKmuk>
- García Fernández, N.; Rivero Moreno, M.L.; y Ricis Guerra, J. (2020). Brecha digital en tiempo del COVID-19. *Hekademos: revista educativa digital*, 28, 76-85. <https://bit.ly/3pakk1e>
- García Marcelo, C. (2009) Formalidad e informalidad en el proceso de aprender a enseñar. *Revista de educación*, 350, 31-55. <https://bit.ly/3p6fNNa>

- García Matilla, A. (1999). Escuela, televisión y valores democráticos. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 13, 107-110. <https://bit.ly/3qrYNCw>
- Gil-Galván, R.; y Castaño Ortiz, M.R. (2011). Percepciones del alumnado universitario sobre conciliación laboral y familiar. *Logros y retos: Actas del III congreso universitario nacional "Investigación y género"*. 700-713. <https://bit.ly/3kcAXII>
- Gómez-Jarabo, I. y Sánchez Delgado, P. (2017). La atención a la diversidad cultural y de género en la formación del profesorado. *Innovación Educativa*, 27, 165-185. <https://doi.org/10.15304/ie.27.4095>
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final*. Universidad de Deusto. <https://bit.ly/3aHbinn>
- Granados Alós, L.; Sanmartín López, R.; Lagos San Martín, N.; Urrea Solano, M.E.; y Hernández Amorós, M.J. (2017). Diferencias en Burnout según sexo y edad en profesorado no universitario. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (2), 329-336. <https://bit.ly/3siRv4w>
- Guerrero Bejarano, M.A. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1 (2), 1-9. <https://bit.ly/3rPSGI8>
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y representaciones: Revista de Psicología Educativa*, 5 (1), 325-336. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>
- Junta de Andalucía (2007). Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. <https://bit.ly/2MuRMCn>
- Junta de Andalucía (2014). Instrucción 30 de junio de 2014. Instrucciones sobre programas educativos y reconocimiento profesional del profesorado responsable de la coordinación, y participante, de programas educativos en centros docentes públicos. <https://bit.ly/2Z1t1Aq>
- Junta de Andalucía (2015). Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en Andalucía. <https://bit.ly/2Ng1Xec>
- Junta de Andalucía (2020). Decreto 181/2020 de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. <https://bit.ly/3rAtoy2>.

- Junta de Andalucía (2020). Instrucción de 31 de julio, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, sobre medidas de transformación digital educativa en los centros docentes públicos para el curso 2020/21. <https://bit.ly/2Nj6NHh>
- Junta de Andalucía (2020). Instrucción de 31 de julio, de la dirección general de formación del profesorado e innovación educativa, sobre medidas de transformación digital educativa en los centros docentes públicos para el curso 2020/2021. <https://bit.ly/2Na2kHe>
- Junta de Andalucía (2020). Resolución de 3 de julio de 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se efectúa la convocatoria de los Programas para la Innovación Educativa. <https://bit.ly/3b7RDNF>
- Lafuente, M. y Genatios, C. (2006). ¿Sociedad del Conocimiento o Sociedad de la Información? *Comunicación*, 133, 20-24. <https://bit.ly/3auMOxh>
- Larrosa Martínez, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13 (4), 43-52. <https://bit.ly/2NwW3WB>
- Lavín Martínez, J. L. (2011). Marco teórico de la estrategia de superación para docentes sin formación pedagógica. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (23), 20-35. <https://bit.ly/3adA13q>
- Llobet Sierra, E. (2015). *¿Qué piensan los maestros y los niños sobre la escritura?: Análisis cualitativo de creencias en la Educación Infantil*. Universidad de Zaragoza. <https://bit.ly/3miyq0R>
- López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 20 (1), 311-322. <https://bit.ly/3ttvUrz>
- Marcelo García, C. y Perera Rodríguez, V.H. (2007). Comunicación y aprendizaje electrónico: la interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación*, 343, 381-429. <https://bit.ly/3a3Nt9U>
- Marcelo, C.; Yot, C.; Murillo, P. y Mayor, C. (2015). Actividades de aprendizaje con tecnologías en la universidad. ¿Qué uso hacen los profesores? *Profesorado*, 20 (3), 283-312. <https://bit.ly/2NVxCSp>
- Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Alianza editorial.
- Marchesi, A.; Tedesco, J.C. y Coll, C. (2009). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Fundación Santillana. <https://bit.ly/2YXzsVb>
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Pearson: Addison Wesley.

- MECD (2013). Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. <https://bit.ly/36vPvxF>
- MECD (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. <https://bit.ly/3a2LeUh>
- MECD (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. <https://bit.ly/3cElxLM>
- MECD (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://bit.ly/3tHHQpN>
- Mesa Sánchez, R. (2002). Medios de comunicación, violencia y escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 44, 209-222. <https://bit.ly/3u2YQCw>
- Mimbrero Mallado, C. Pallarès Parejo, S. y Cantera Espinosa, L. (2017). Competencias de igualdad de género: capacitación para la equidad entre mujeres y hombres en las organizaciones. *Athenea digital*, 17 (2), 265-286. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1609>
- Molero Pintado, A. (1989). Principales problemas y carencias en el estado actual de la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 5, 101-115. <https://bit.ly/3piusVW>
- Mora, F., (2017). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Moreno Vargas-Machuca (2010). La interculturalidad en Educación Primaria. *Hekademos*, 7, 115-132. <https://bit.ly/2ZhBAqG>
- Niño Mesa, J. (2007). Educación, universidad, verdad. *Magistro*, 1 (1), 11-23. <https://bit.ly/3bteSSh>
- Núñez Cubero (1985). Consideraciones en torno a la importancia de la formación en valores del profesorado. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 2 (2), 49-54. <https://bit.ly/3lMZJjk>
- OCDE (2009). El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias. <https://bit.ly/36uuyTO>
- OCDE (2009). *Panorama de la educación 2009: indicadores de la OCDE*. <https://bit.ly/39O8WDT>
- ONU (2020) *Informe final de la consultoría: Elaboración de la metodología, coordinación y dinamización de un foro de movimientos sociales para la estrategia de desarrollo sostenible 2020-2030*. <https://bit.ly/2MyvP5p>
- Ordóñez Díaz, L. (2005). Universidad, humanismo y educación de masas. *Pedagogía y saberes*, 23, 65-75. <https://doi.org/10.17227/01212494.23pys65.75>

- Palomero Pescador, J. E. (2006). Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural una asignatura pendiente. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 55, 207-232. <https://bit.ly/3qgdHvR>
- Parlamento Europeo (2006). Competencias clave para el aprendizaje permanente: un marco de referencia europeo. <https://bit.ly/39k0yvo>
- Pascual Jimeno, A. y Conejero López, S. (2015). La desmotivación del profesorado universitario y su relación con variables sociodemográficas, laborales y de personalidad. *Apuntes de Psicología*, 33 (1), 5-16. <https://bit.ly/3u8aqB6>
- Pedro, F. (2006). Un diagnóstico de la situación del profesorado en España desde una perspectiva comparativa. *Revista de Educación*, 340, 243-264. <https://bit.ly/3p5u9gI>
- Perea Rodríguez, V. H. y Hervás Gómez, C. H. (2016). *Estilos de aprendizaje predominantes en Grados de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla*. I Congreso Virtual internacional de Educación, Innovación y TIC. <https://bit.ly/3dj7wDv>
- Perrenoud, P. (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Dolmen. <https://bit.ly/3pDvyfV>
- Piña Jiménez, I. (2006). La universidad en el siglo XXI. *Revista de la educación superior*, 35 (138), 115-122. <https://bit.ly/3kf8jXi>
- PISA (2018). *Marco de competencia global. Estudio PISA. Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible*. OCDE. <https://bit.ly/3cHE4a0>
- Ramírez Carpeño, E. y Marim, V. (2016). Formación inicial de los docentes: estudio comparado de los sistemas educativos en Brasil y China. *Journal of Supranational policies of Education*, 5, 22-43. <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2016.5>
- Ramírez Vera, L. (2015). Formación de profesores. *UCMaule*, 48, 103-109. <https://bit.ly/3qdSmDd>
- Rekalde Rodríguez, I. y García Vílchez, J. (2015). El Aprendizaje Basado en Proyectos: un constante desafío. *Innovación educativa*, 25, 219-234. <https://doi.org/10.15304/ie.25.2304>
- Renom, A. (2007). *Educación emocional. Programa para Educación Primaria*. Wolters Kluwer.
- Rodríguez Rojo, M. (1999). Marco general de un plan de estudios para la formación de maestros de educación infantil y primaria. *Revista de psicodidáctica*, 7, 39-52. <https://bit.ly/2Mh5o3V>
- Rueda Beltrán, M. (2012). El contexto institucional, clave en el desarrollo de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5 (1), 309-317. <https://bit.ly/3aRRwqs>
- Salazar-Gómez, E. y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Espacios*, 39 (53), 17-30. <https://bit.ly/3cwB6EX>
- Sánchez Narváez, F. y Velasco Orozco, J.J. (2017). Comorbilidad entre síndrome de Burnout, depresión y ansiedad en una muestra de profesores de Educación Básica del Estado de México. *Papeles de población*, 23 (94), 261-286. <https://doi.org/10.22185/24487147.2017.94.038>

- Sánchez Torrejón, B. y Barea Villalba, Z. (2019). La formación en género del profesorado de educación primaria: asignatura pendiente del sistema educativo. *Studium Educationis*, 2, 71-82. <https://bit.ly/3pHC1WR>
- Sánchez-Tarazaga, L. (2016). Los marcos de competencias docentes: Contribución a su estudio desde la política educativa europea. *Journal of supranational policies of education*, 5, 44-67. <https://bit.ly/3akE3pq>
- Sanz Pascual, J. (2019). El éxito en la formación escolar: Hacia una enseñanza multidisciplinar. *Encuentros multidisciplinares*, 21 (61), 1-10. <https://bit.ly/3eUd1sJ>
- Schonard, M. (2018). *La igualdad entre hombres y mujeres*. Parlamento Europeo. <https://bit.ly/3cIa65E>
- Tamayo Fajardo, J. A.; Nuviala Nuviala A.; Hernández Rodríguez, S.; y Copado Muñoz, I. (2011). Autoevaluación de la adquisición de competencias profesionales en los maestros. *Enseñanza & Teaching*, 29, 45-64. <https://bit.ly/2Y0cmwo>
- Tiana, A. (2013). Los cambios recientes en la formación inicial del profesorado en España : una reforma incompleta. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 39-58. <https://doi.org/10.5944/reec.22.2013.9322>
- Toro, R. y Mejías, A. (2014). Mediación de conflictos y bullying en la escuela. *CICAG: Revista del Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales*, 11 (2), 95-106. <https://bit.ly/3qs69WE>
- Tuvilla, J. (2006) *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Descleé de Brouwer.
- UNESCO (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. UNESCO. <https://bit.ly/35YcroU>
- Vaillant, D. (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *Journal of supranational policies of education*, 5, 5-21. <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2016.5>
- Vega Fuente, A. y Aramendi Jáuregui, P. (2009). La atención a la diversidad: Interrogantes para la iniciación profesional de los "fracasados". *Enseñanza & Teaching*, 27, 157-170. <https://bit.ly/2Nqq9u7>
- Yanet, Y., y Jiminián, M.A. (2005). Motivación y Adaptación Escolar. *Educación Superior*, 2, 51-64. <https://bit.ly/3qeaPzk>

11. Anexos

Anexo I: Marcos de competencia internacional

Sánchez-Tarazaga (2016), en su artículo *Los marcos de competencias docentes: Contribución a su estudio desde la política educativa europea*, resume las competencias docentes que el educador debe reunir acorde a cinco organismos internacionales entre los que se encuentran: Eurydice (2002), la Comisión Europea (2005), FIER (2010), la Comisión Europea (2012) y la OCDE (2009).

Se valoran estas tablas como un material de gran utilidad para analizar las exigencias internacionales debido a la síntesis pormenorizada de cada uno de los marcos de competencias.

Tabla 1: Marco de competencias docentes de Eurydice (2002)

Ámbito	Descripción
<i>Formación en Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC)</i>	Si distingue si es con fines pedagógicos o personales: uso de programas de procesamiento de texto, de datos, software educativo e Internet.
<i>Formación para la gestión y administración de centros educativos.</i>	Incluye gestión financiera, habilidades organizativas, gestión horaria, destrezas para la comunicación y relaciones públicas.
<i>Formación para la integración de alumnado con necesidades educativas especiales (NEE).</i>	Incluye introducción general a las NEE, metodología de la enseñanza integrada, formación práctica en un aula integrada, conocimiento de los recursos existentes y su aplicación más eficaz
<i>Formación para el trabajo con grupos multiculturales.</i>	Incluye: metodología del aprendizaje intercultural, formación práctica en aulas multiculturales, sociología de las poblaciones de inmigrantes.
<i>Formación en gestión del comportamiento y disciplina escolar</i>	Incluye: Introducción a conflictos en el aula, comunicación específica, asertividad, control del estrés, práctica sobre gestión del comportamiento.

Tabla 2: Marco de competencias docentes de la Comisión Europea (2005)

Ámbito	Descripción
<i>Trabajar con otros</i>	Trabajar con los estudiantes a nivel individual y colectivo, teniendo en cuenta la inclusión y apoyándoles en su formación para participar como miembros activos de la sociedad; y trabajar con otros docentes.
<i>Trabajar con el conocimiento, la tecnología y la información</i>	Desenvolverse con diferentes tipos de conocimiento, habilidades pedagógicas para crear entornos de aprendizaje, orientar a los estudiantes en la red sobre la información que pueden encontrar y construir, tener buena comprensión de los conocimientos de su materia.
<i>Trabajar con y en la sociedad</i>	Promover la movilidad y cooperación en Europa, valores de responsabilidad y respeto hacia las culturas. Entender los factores que generan cohesión social y exclusión. Y cooperar con la comunidad educativa.

Tabla 3: Marco de competencias docentes del FIER (2010)

Ámbito	Descripción
<i>Competencias relacionadas con la disciplina</i>	Gestión, estructuración y reestructuración del conocimiento de la materia, integración de conocimiento de la materia y de pedagogía, y aplicación de estrategias constructivas en el procesamiento de conocimiento de cada una de las materias que el docente tenga que impartir.
<i>Competencias pedagógicas</i>	El empleo de una serie de estrategias de enseñanza, el apoyo del aprendizaje autónomo del estudiante, el uso de diversos métodos de enseñanza, el desarrollo psicoemocional y moral del estudiante, la promoción del respeto a la multiculturalidad, la enseñanza en clases heterogéneas y el apoyo.
<i>Integración de teoría y práctica</i>	El aprendizaje basado en la investigación, el uso de una práctica docente tutelada, el aprendizaje sobre la adquisición de la información y desarrollo del conocimiento, y la realización de investigaciones.
<i>Cooperación y colaboración</i>	Supone la cooperación y colaboración entre estudiantes, compañeros, padres y escuelas, el trabajo con la comunidad local y otros agentes implicados en la formación, habilidades comunicativas, el uso de métodos de aprendizaje colaborativo y la promoción de un ambiente escolar seguro.
<i>Movilidad</i>	Fomento del intercambio de estudiantes, aprendizaje y uso de las lenguas europeas, y aprendizaje y comprensión de diferentes culturas.
<i>Garantía de calidad</i>	Comprensión y aplicación de los principios de evaluación, la contribución al aseguramiento de la calidad del sistema, el uso de la evaluación para mejorar la calidad de la enseñanza.
<i>Liderazgo</i>	Apoyo a las competencias de liderazgo para desarrollar la institución y el aprendizaje, la colaboración entre instituciones y comunidades, y el apoyo al profesorado para el desarrollo profesional.
<i>Aprendizaje continuo y permanente</i>	Preparación de los estudiantes para el aprendizaje permanente, y comprensión de la importancia del autodesarrollo para continuar la carrera profesional.

Tabla 4: Marco de competencias docentes de la Comisión Europea (2012)

Ámbito	Descripción
<i>Conocimientos y comprensión</i>	Conocimiento de la materia , del currículo, fundamentos de la educación, inclusión y diversidad, uso efectivo de tecnologías en el aprendizaje, psicología del desarrollo, dinámicas de grupo, teorías de aprendizaje, etc.
<i>Habilidades</i>	Planificación, gestión y coordinación de la docencia , uso de materiales docentes y tecnologías; seguimiento, adaptación y evaluación docente; recogida de análisis, interpretación de datos; creación de conocimiento.
<i>Disposiciones: Creencias, actitudes, valores y compromiso</i>	Conciencia de la epistemología, predisposición al cambio , flexibilidad, aprendizaje continuo; compromiso con la promoción del aprendizaje; promover actitudes y prácticas democráticas entre los estudiantes.

Tabla 5: Marco de competencias docentes de la OCDE (2009)

Ámbito	Descripción
<i>A nivel de estudiante</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar los procesos de aprendizaje: además de proporcionar instrucciones, el docente debe animar a que el aprendiz asuma un papel activo en su aprendizaje. - Responder de manera efectiva a las necesidades educativas de los estudiantes: Se espera que los docentes sean capaces de diagnosticar fortalezas y áreas de mejora de los educandos para poder orientarles, así como sus familias. - Integrar la evaluación formativa y sumativa: El docente tiene que estar sumergido en una verdadera cultura de la evaluación, en la que aproveche los resultados de las pruebas para adaptar el currículo y su propia enseñanza.
<i>A nivel de clase</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar en clases multiculturales: Trabajar con técnicas de cohesión para conseguir una integración entre los estudiantes, a la vez que dar a conocer la riqueza de los diferentes grupos. - Incorporar nuevos contenidos en el currículo: Que se integren de manera transversal, como educación para la ciudadanía (que incluya participación comunitaria, responsabilidad social y moral). - Integrar estudiantes con necesidades especiales: Que los docentes cuenten con capacidades para dar respuesta al alumnado con discapacidad o dificultades de aprendizaje.
<i>A nivel de centro</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar y planificar en equipo: habilidades sociales y administrativas para saber cooperar con otros docentes y PAS. - Planificar la evaluación y el desarrollo sistemático: habilidades de recopilación y análisis de datos recogidos en procesos de autoevaluación o pruebas externas. Saber comunicarlo a otros agentes, como las familias. - Manejar las TIC en el ámbito de la docencia y la gestión: Incluir las TIC en la práctica profesional, así como estar constantemente actualizado en las novedades de este campo. - Colaborar en proyectos entre escuelas y cooperación internacional: Habilidades de liderazgo y comunicación para trabajar con otros centros y crear vínculos con otros países. - Poner en práctica habilidades de gestión escolar y liderazgo compartido, como consecuencia de una mayor descentralización.
<i>A nivel de familias y otros agentes de la comunidad</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar consejo profesional a padres, cooperar con las familias, informar y consultarles. - Construir una sociedad educativa comunitaria que favorezca el aprendizaje: El desarrollo de habilidades para crear y mantener vínculos con las instituciones.

Anexo II: Plan de Estudios del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla.

Se adjunta aquí, en forma de anexo, el Plan de Estudios del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla:

Curso	Asignatura	Créditos	Tipo
1º	Didáctica General	6	Formación Básica
1º	Familia, Escuela, Relaciones Interpersonales y Cambio Social	6	Formación Básica
1º	Fundamento de Ciencias de la Materia	6	Obligatoria
1º	Fundamentos de Ciencias de la Tierra	4'5	Obligatoria
1º	Fundamentos de Ciencias de la Vida	4'5	Obligatoria
1º	Matemáticas Específicas para Maestros	9	Obligatoria
1º	Procesos Sociológicos Básicos en la Educación	6	Formación Básica
1º	Psicología de la Educación	6	Formación Básica
1º	Psicología del Desarrollo	6	Formación Básica
1º	Tecnologías de la Información y la Comunicación Aplicadas a la Educación	6	Formación Básica
2º	Desarrollo de Habilidades Lingüísticas y su Didáctica en Educación Primaria	6	Obligatoria
2º	Didáctica de las Ciencias Experimentales	9	Obligatoria
2º	Didáctica de Matemáticas para Maestros	9	Obligatoria
2º	Dificultades del Desarrollo y del Aprendizaje	6	Formación Básica
2º	Fundamentos de Geografía	6	Obligatoria
2º	Fundamentos de Historia. Historia de España	6	Obligatoria
2º	Metodología de Investigación Educativa y Atención a la Diversidad	6	Formación Básica
2º	Organización del Centro Escolar	6	Formación Básica
2º	Teoría de la Educación	6	Formación Básica
3º	Didáctica de las Ciencias Sociales	6	Obligatoria
3º	Educación de las Artes Visuales y Plásticas	6	Obligatoria
3º	Educación Musical	6	Obligatoria
3º	Fundamentos y Currículum de la Educación Física en Primaria	6	Obligatoria
3º	Lengua Española y su Didáctica	6	Obligatoria
3º	Prácticas Docentes I	30	Prácticas Externas Obligatorias
4º	Literatura Española	6	Obligatoria
4º	Didáctica de la Educación Física	4	Obligatoria
4º	Trabajo Fin de Grado	6	Obligatoria

Mención en Educación Musical			
4°	Formación Instrumental	6	Optativa
4°	Formación Vocal y Auditiva	6	Optativa
4°	Historia de la Música y del Folklore	6	Optativa
4°	Práctica y Fundamentos Musicales	6	Optativa
4°	Didáctica de la Música	6	Optativa
4°	Prácticas Docentes II (Educación Musical)	14	Optativa
Mención en Educación Especial			
4°	Intervención y Aspectos Evolutivos en las Necesidades Educativas Específicas	6	Optativa
4°	Necesidades Específicas de Apoyo Educativo	6	Optativa
4°	Psicopatología en el Contexto Escolar	6	Optativa
4°	Tratamientos Psicoeducativos de los Trastornos de la Lengua Escrita y el Cálculo	6	Optativa
4°	Estrategias de Enseñanza y Recursos Específicos de Atención a la Diversidad	6	Optativa
4°	Prácticas Docentes II (Educación Especial)	14	Optativa
Mención en Educación Física			
4°	Acondicionamiento Físico en la Escuela	6	Optativa
4°	Actividades Físico-recreativas en la Naturaleza	6	Optativa
4°	Bases Biológicas del Movimiento	6	Optativa
4°	Iniciación Deportiva en la Escuela	6	Optativa
4°	Expresión Corporal	6	Optativa
4°	Prácticas Docentes II (Educación Física)	14	Optativa
Mención en Especialista en Lengua Inglesa			
4°	Conocimiento y Uso de la Lengua Inglesa	6	Optativa
4°	Didáctica de la Lengua Inglesa	9	Optativa
4°	Análisis y Producción de Textos en Lengua Inglesa y Educación Intercultural	6	Optativa
4°	Métodos, Recursos Didácticos y Técnicas de Investigación en el Aula de Lengua Inglesa	6	Optativa
4°	Prácticas Docentes II (Especialista en Lengua Inglesa)	14	Optativa
Formación Teológica (Suplemento al título)			
3°	Pedagogía y Didáctica de la Religión en la Escuela	6	Optativa
3°	Religión, Cultura y Valores	6	Optativa
4°	Síntesis Teológica I: el Mensaje	6	Optativa
4°	Síntesis Teológica II: Praxis Cristiana	6	Optativa

Anexo III: Transcripción y síntesis de las entrevistas realizadas

Primera entrevista: Alumna egresada del grado de Educación Primaria.

Introducción y presentación	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Buenos días, antes de empezar la entrevista, le informo que la entrevista será grabada y transcrita para ser analizada en mi investigación. ¿Le parece bien? - Entrevistada: Me parece correcto. - Entrevistador: De acuerdo. ¿Le gustaría presentarse? - Entrevistada: Yo soy M.A.C., tengo 23 años, este año cumpla 24, y he hecho la carrera de Educación Primaria, en la especialidad de música. Ahora estoy haciendo el MAES para ser profesora de Secundaria también. Estoy en prácticas. - Entrevistador: De acuerdo, vayamos a la primera pregunta. 	<p><i>La entrevistada saluda y, tras presentarse, empieza a presentarse a nivel académico y personal.</i></p>
Primera pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Primera pregunta. ¿Cuáles considera que son las habilidades básicas que debe disponer un/a maestro/a de primaria a la hora de dar clase? - Entrevistada: Considero que son muchas, desde la habilidad para saber adaptar los contenidos y aplicarlos con una metodología adecuada, dependiendo de cada alumno y las necesidades que tenga. Debe ser una persona con muchos recursos intrapersonales e interpersonales. Debe tener habilidades para gestionar una clase a nivel de disciplina y control emocional y gestión de grupo. Considero que tiene que ser una persona con buenas habilidades lingüísticas que pueda expresarse adecuadamente para facilitarle al alumnado la comprensión y la adquisición de conocimientos. Debe prestar mucha atención al proceso educativo y ofrecer al alumnado para que se sienta capaz y se sienta con las herramientas para enfrentar cualquier situación. - Entrevistador: Me ha hablado de recursos intrapersonales, ¿cuáles distingue? - Entrevistada: Considero que es muy importante que el docente tenga habilidades, que se conozca a sí mismo, sus puntos fuertes y debilidades. Que sepa sacar partido a sus fortalezas, y sepa compensar sus debilidades de una manera satisfactoria para que pueda gestionar la clase lo mejor posible. Debe tener una buena gestión de emociones. Ser emocionalmente estable. Ser capaz de expresar cómo se siente, con una comunicación activa con el alumnado. A nivel personal, el docente debe ser una persona crítica y autónoma moralmente. Debe ser una persona con la capacidad de plantear, aceptar, cuestionar e implementar mejoras en los contenidos, objetivos, metodología educativa utilizada en el aula. 	<p><i>La entrevistada considera que un docente debe ajustarse individualmente a cada alumno, así como estar cargado de herramientas con las que gestionar el aula.</i></p> <p><i>Prioriza que el docente conozca sus fortalezas y debilidades, así como que sea capaz de gestionar sus emociones.</i></p>
Segunda pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué opina del desempeño digital docente? - Entrevistada: El desempeño digital docente, bueno, es un tema complicado. Hemos realizado en el MAES unas entrevistas al personal docente y no docente, y la mayoría piensa que el mayor reto educativo es el hecho tecnológico. Adquirir capacidades y habilidades tecnológicas. Se considera una carencia del sistema educativo. Estoy de 	<p><i>La entrevistada estima que la competencia digital es una carencia del</i></p>

<p>acuerdo, por supuesto, pero pienso que aparte de tener herramientas los docentes, también deben saber cómo enseñar a tener estas herramientas a los alumnos. Algo que no se promueve. Creo que es un problema del sistema, que viene de mucho más arriba, en el sentido que la formación que se ofrece al docente es bastante escasa. Sobre todo con las nuevas generaciones. Es mucho más el aprendizaje intuitivo, que sea autodidacta, que la formación reglada que se imparte. Tanto formación permanente como en la carrera de Educación Primaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Habla de formar a los estudiantes para que estos tengan competencias digitales. - Entrevistada: Exactamente. Aprender a tener competencias, enseñar a tenerlas y renovarse, pues las tecnologías están en pleno cambio. - Entrevistador: ¿Podría describirme los digitales de los que disponen los centros? - Entrevistada: Cada aula de primaria dispone de una pizarra digital y un proyector, un ordenador más o menos bueno (risas). Hay un aula de informática con tablets y ordenadores portátiles a disposición de los estudiantes. Aunque con las medidas Covid esto es más complicado. Aunque percibo que lo que se utiliza en las aulas es el cañón proyector, con el que se muestran contenidos audiovisuales más que otra cosa. - Entrevistador: ¿Crees que la pizarra digital no se usa? - Entrevistada: La pizarra digital no se usa, se usa como un proyector. La pizarra digital es como si fuera una pantalla de cine, un proyector. No se utiliza de manera interactiva. De hecho, no suele haber muchas actividades en los libros de texto preparadas para hacerlas en la pizarra digital. Y estas, con las medidas Covid, no se pueden llevar a cabo en clase, pues es complicado. Pues por las medidas, no pueden levantarse del sitio. Y si quieres hacer una actividad interactiva, tienes 25 alumnos, y que salga uno a uno a la pizarra, y el resto estará aburrido, haciendo cosas que no debería estar haciendo. Es muy difícil mantener el control del aula en ese sentido, y más cuando son tan pequeños. 	<p><i>sistema educativo en España. Valora que el docente debe tener competencias digitales para poder transmitirlos adecuadamente a sus estudiantes.</i></p> <p><i>Los medios digitales no se utilizan adecuadamente en las aulas, se desaprovechan, especialmente las PDI instaladas en las aulas, que se usan como proyectores.</i></p>
<p>Tercera pregunta</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles cree que son las mayores dificultades que puede encontrar un profesor de primaria? - Entrevistada: La resistencia al aprendizaje. Cuando encuentras a un alumno que no es capaz de estar disponible en el aula. Porque tenga problemas en casa, porque la disciplina que tenga, porque los modales, la gestión emocional sea deficiente. Sea disruptivo, provoque situaciones en el aula en las que no se pueda gestionar de manera adecuada que el resto de compañeros pueda seguir trabajando y él también. Estos problemas se podrían solucionar si las familias colaborasen. Pero hay familias que no lo hacen. Entonces, es un problema bastante serio. No puede estar en consonancia la enseñanza que hay en las escuela con las que hay en las casas. Los alumnos pasan mucho tiempo con los profesores, pero también en casa. Hay muchos programas para que los niños permanezcan en los colegios, programas extraescolares y acompañamiento. Pero a las seis de la tarde cada niño vuelve a su casa, y tiene una realidad. Y lo que aprenden en un colegio puede desaprenderse en su casa. 	<p><i>La entrevistada valora que la mayor dificultad del docente es la resistencia al aprendizaje del estudiante. Así como la falta de colaboración y coherencia entre las instituciones educativas y las</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué más dificultades has visto a lo largo de tus prácticas? - Entrevistada: He visto dificultades en la metodología. Los niños se niegan a aprender, no sienten atractiva el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando lo que tienen que hacer son unos deberes y actividades que luego hay que corregir. Los alumnos más aburridos que he visto en mis prácticas han sido aquellos que tenían que corregir unos deberes de casa. Ahí hay un problema. Los niños hacen unas actividades pero a la hora de corregirlas parece que no sirve para nada. El problema es metodológico en muchos sentidos. Las actividades de los libros de texto no suelen dar buenos resultados. De hecho, se acaba enseñando a usar unas fórmulas que repetirán el día del examen. No suele ser productivo, al fin y al cabo. 	<p><i>escuelas. Falta consonancia. Valora que la metodología utilizada no es adecuada, es arcaica y genera aburrimiento y apatía.</i></p>
Cuarta pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué destrezas y aptitudes debe adquirir el profesorado de Educación Primaria en su formación universitaria? - Entrevistada: Destrezas y aptitudes, ¿no? Pienso que actualmente las destrezas y aptitudes que necesita un docente no se adquieren en los centros de enseñanza universitaria. Se adquieren en la práctica y preparándose el sistema de oposición. Aprendes a programar cuando haces una programación completa, cuando te vas a presentar a una oposición. No se aprende a enseñar a leer o escribir. Matemáticas está más enfocado. Pero la lectoescritura tiene una formación deficiente para poder enseñar eso. He tenido que aprender por mi cuenta, porque me he topado con la necesidad de enseñar lectoescritura y no tenía las herramientas. Considero que a niveles prácticos y básicos esto no se ha conseguido. A nivel de expresión oral, el docente no está preparado para abordar un aula. A la hora de imposición de presencia y ganarte un respeto del alumnado tampoco se adquiere en la universidad. A la hora de encontrarte en una situación conflictiva y cómo resolverla, queda apuntado pero la realidad es que no es un entrenamiento suficiente. Te vas a encontrar en las aulas situaciones que no vas a saber gestionar, y después del aula. Alumnos con problemas y situaciones que no sabrás gestionar. Para atender las necesidades educativas especiales tampoco estamos formados, para atenderlas adecuadamente, es un problema de base, no sabemos cuáles son las necesidades reales, ni como crear material didáctico para estos niños. Ni como hacer esto mientras hacemos otras cosas. Como combinar las necesidades de un niño con las del resto de la clase. Es muy difícil la inclusión. Se repite la importancia de la inclusión, pero no sabemos llevar a cabo medidas para la inclusión. Se nos pide enseñar a través de metodologías activas, mientras ellos nos enseñan mediante un PowerPoint y una clase magistral, es cierto que no todas las clases son así, algunas intentan innovar, pero en líneas generales sí lo son. En algunas asignaturas me dictaron durante un curso académico entero, un programa que luego tenía que responder, copiar y calcar en el examen. No es una metodología adecuada de enseñanza. Tampoco creo que esté bien abordada la expresión oral, yo lo busqué por mi cuenta, a través del grupo de teatro de la facultad de educación, el grupo APETECE, para lograr herramientas para expresarme mejor y lograr, como dije, presencia. Pues a través de las presentaciones de las asignaturas no es suficiente. También es difícil hacer las 	<p><i>La entrevistada expone que las destrezas que debe disponer un docente se adquieren en la práctica educativa. O, en todo caso, al llegar a la oposición educativa. Entre las destrezas que debe adquirir el profesorado, está la expresión oral, la presencia en el aula, la gestión de la atención, la capacidad de resolver conflictos, y llevar a cabo propuestas educativas verdaderamente inclusivas.</i></p>

<p>asignaturas transversales, es decir, cómo deshacer las líneas entre asignaturas para presentar un proyecto eficaz que sea completo, un aprendizaje basado en proyectos real. Donde se atiende de manera equilibrada a todas las asignaturas de manera proporcional, todo junto. Pienso que es un problema que no está abordado desde la escuela, desde la facultad de Ciencias de la Educación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Has sido testigo de metodologías activas en la Universidad? - Entrevistada: Sí, te cuento un ejemplo. En primero de carrera pude disfrutar en procesos sociológicos básicos de una enseñanza a través de artículos seleccionados, y luego debates de estos. He participado en metodologías como la de las clases de música del último año de carrera, en fundamentos de música, donde se nos pidió hacer un curso audiovisual para enseñar las bases y los fundamentos de la música. Fue bastante autodidacta y dependió de tener muchos recursos TIC. Pero para mí fue muy interesante. En Teoría de la Educación pude ver metodologías activas, nos daban artículos y en clase se nos promovía a hacer mapas conceptuales para procesar la información y contarla. Creo que son los pasos fundamentales para aprender algo realmente. Tuve otra asignatura en la que hicimos aprendizajes basado en proyectos, aprendimos sobre la lactancia materna a través de un proyecto. Había metodologías interesantes en la facultad, pero creo que no son las líneas generales. No es lo normal. Lo normativo es tener una clase de historia en la que coger apuntes y luego vomitarlo en un examen. O, por ejemplo, que impartiésemos un tema del temario, buscándote la vida, y aprender con tus compañeros sin que hubiera un análisis crítico de las exposiciones que se hacían. Entonces, creo que una metodología activa va más allá de pedir que tu alumnado exponga un tema en clase, va con un acompañamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. No hay un feedback personal, no hay un feedback de tu trabajo en la asignatura. Por ello tiene tanto éxito las prácticas. Se aprende más en las prácticas que en la carrera, tiene que ver con el feedback. Estás en un aula y si tu no haces algo, no lo hace nadie. Tienes a un tutor profesional que te está dando feedback constante de todo lo que estás haciendo. Eso en la carrera no pasa, porque estas compartiendo el aula con mucha gente, a pesar de que haya grupos reducidos. Se esfuerzan mucho por tratarte como quién eres, y no como un número. Aunque no en todos los caso, por supuesto. Pero muchos profesores, si quieres hacerte notar, si participas, si eres una persona activa, te tratarán como a una persona. - Entrevistador: ¿Te enseñaron a impartir docencia de manera multidisciplinar? - Entrevistada: Por supuesto que no, no se da. No me han enseñado a hacer eso. Porque si me hubieran enseñado, quizá sería algo mucho más transversal. Pocas asignaturas se ponían se ponían de acuerdo entre sí para colaborar. Creo que si los departamentos siguen cerrados, es obvio que no se podrá hacer algo al respecto de la multidisciplinariedad. En cuarto de carrera, los profesores nos pidieron llevar a cabo un musical, como final de cuatrimestre. Unos nos daban canto y otros instrumental, e hicimos parte del espectáculo con coro y parte de manera instrumental. Y dentro de lo que cabe, trabajábamos en una sola línea. En nuestro musical, teníamos una direccionalidad y un objetivo final que ayuda a la motivación intrínseca. 	<p><i>La entrevistada expone que, a lo largo de la carrera, ha sido testigo de metodologías activas. Pero que estas han sido excepciones entre una gran mayoría de profesores que han optado por impartir docencia universitaria bajo una metodología tradicional. Expone que la asignatura más importante de la carrera, con diferencia, son las prácticas, pues en ellas se aprende de verdad, en un contexto verdaderamente educativo (un colegio). Y, al tener un tutor, recibes feedback de manera automática cada vez que actúas.</i></p>
---	---

Quinta pregunta

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Sobre su experiencia universitaria, ¿hubo alguna competencia o aptitud que debería haber adquirido y no adquirió? - Entrevistada: Enseñar a leer y escribir, como dije, programar de manera transversal una programación. Ser capaz de expresarme... lo consigo por mi cuenta, no por la universidad. Enseñar a expresarme adecuadamente, con un buen nivel de expresión escrita se aprende con el TFG, pero seguía siendo bastante escaso. A tener un análisis crítico de la realidad y de las leyes educativas. No te enseñan a tener un análisis crítico a lo que va saliendo y no te enseñan a valorar de forma positiva o negativa, o crítica en sí los cambios en las leyes educativas a lo largo del tiempo, ni te ayudan a comprender estar en política. El sistema político, si la educación forma parte de él, ¿por qué no damos cómo funciona? ¿Y si quiero ser diputada para cambiar el sistema educativo? Si no lo hacemos nosotros, ¿se lo dejamos a otros profesionales de otras ramas teóricas para que lo hagan? También nos falta educación emocional, con psicólogos que estén ahí para atender las necesidades del alumnado. Que tengamos que buscar fuera... que tuviéramos algún tipo de ayuda para los estudiantes, pues la mayoría de los que estudiamos necesitamos resolver nuestros problemas afectivos, sobre todo afectivo-sexuales. No hay, por ejemplo, formación afectivo-sexual para los niños. Cuando nos encontramos casuísticas en las aulas como niños masturbándose en las aulas. Ante eso, no sabemos cómo reaccionar. Muchos huimos o miramos a otro lado, cuando es algo que debemos atender y no dejar al P.T. o al E.O.E. es algo natural y no estamos formados. No se nos enseña sobre formación sanitaria para atender heridas, o que sea atendido desde el servicio de salud y haya un sanitario en los centros educativos. También considero que deberíamos tener más formación en psicología infantil. Para acompañar un proceso de enseñanza-aprendizaje, deberíamos poder acompañar un proceso educativo de las familias hacia los niños. Las comunidades de aprendizaje que son un modelo a seguir en las que se incluyen a las familias en los centros educativos. Necesitan estar atendidos por nosotros. Debemos ser profesionales de la enseñanza, medios por los que los niños acceden a la información. También debemos ser focos de enseñanza sobre la crianza de los hijos. Debemos poder acompañar la lactancia materna, es muy importante. Es interesante formar un grupo de lactancia en las aulas, para que los padres que tengan hijos más pequeños puedan acompañarse entre ellos en ese proceso tan bonito, grupos de crianza. Hay muchos movimientos, escuelas de padres, donde se comparte. Estuve en una escuela de padres, asistí por voluntad, junto a un equipo de investigación de la universidad en un centro privado. Es interesante que podamos guiar estos grupos de acompañamiento. La educación debe ser completa, a nosotros se nos debería formar como tal, para estar a la altura de tener a unas personas delante y atender a sus necesidades a nivel afectivo, emocional, interpersonal, autodescubrimiento, enseñar a descubrir a los demás, respetar, empatizar... No entiendo como no hay en la carrera este tipo de formación, enseñar a amar a otra persona. A trabajar en dinámicas de grupo. Pues un grupo es como una pareja, hay un tiempo de vida en una relación, cuando se cambian los grupos las líneas se mezclan. Es un estudio psicológico sobre cómo funcionan las aulas | <p><i>En referencia a su experiencia universitaria, la entrevistada expone que la lectoescritura es una de las grandes carencias que ha notado, así como no haber aprendido lo suficiente sobre legislación educativa. La entrevistada reflexiona sobre la falta de atención al ámbito afectivo-sexual desde la universidad, a pesar de ser una realidad común para el ser humano.</i></p> <p><i>La entrevistada continúa exponiendo que las familias deben estar más incluidas en los centros educativos, así como fomentarse la formación de círculos de</i></p> |
|---|--|

<p>desde dentro. El acompañamiento entre edades, pienso que la educación no debe ser que estés con los de tu año y ya está, cada persona tiene un desarrollo o unos niveles distinto a otros. Y si no lo hacemos entre asignaturas, imagina entre niveles, imposible. Creo que en la carrera salimos con muchas carencias, también se sale con un cierto sentido común educativo que es muy difícil de adquirir. Una sensación de cuando lo estás haciendo bien y cuando lo estás haciendo mal. Cuando sabes que lo que estás viendo o haciendo está bien a nivel moral. Se debe a que hay muchos discursos de lo que es la educación nueva o moderna, y lo que es la educación arcaica, pero de ahí a que se imparta la educación moderna hay un camino que recorrer. Están en proceso, es un proceso largo, pero los docentes y profesores de las asignaturas de la universidad son especialistas y no tienen por qué ser grandes pedagogos, pero honestamente, creo que es una necesidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Habló sobre la educación afectivo-sexual, ¿hubo alguna asignatura que le enseñara algo sobre coeducación? - Entrevistada: Hubo una asignatura que habló sobre coeducación, pero creo que debería haber una asignatura de feminismo y coeducación. No la hay. Creo que para educar en una sociedad feminista, que luche por la igualdad, que busquemos una educación igualitaria entre niños y niñas donde aprendamos a trabajar contra la segregación social, donde los niños rechazan el contacto con las niñas. Donde se trabaja desde las diferencias, y se normaliza que las niñas y los niños quieran estar separados. Hay que educar a los niños emocionalmente para trabajar sus carencias desde casa. Y trabajar con las niñas para que tengan sueños y puedan hablar en público, es un problema verdadero. Los niños no escuchan a las niñas. En general no se escuchan entre ellos. Cuando una niña está hablando ni siquiera las niñas se están escuchando entre sí. Creo que en educación primaria hay una asignatura en la que meten algo de coeducación... no. Creo que ninguna asignatura tiene en cuenta la coeducación y el feminismo. Pero en algunas asignaturas hay temas en concreto donde sí se trabaja, pero está en la voluntad del profesor que tenga la asignatura. Los alumnos salen con la impresión de que cuando hacen una valoración al profesor, esta no es escuchada. Y que los profesores que son “poco congruentes” con lo que están diciendo con su discurso, después lo pueden seguir siendo, sin consecuencias. Hay profesores que insultan en las aulas a sus alumnos, lo he vivido. Me han llamado defectuosa por compartir lo que pensaba. Creo que hay cosas en la universidad que tienen que cambiar. - Entrevistador: ¿Crees que hay catedráticos poco pedagógicos? - Entrevistada: Si, lo creo. Pueden ser maravillosos escribiendo, sus investigaciones pueden ser maravillosas, pero hay poca pedagogía, muy poca. Hay personas que verdaderamente se esfuerzan y noto el esfuerzo, pero otras que no. Y no les da vergüenza decirlo. Dicen “yo no soy profesor, vengo aquí a daros esto, porque soy investigador y me obligan”. Y he tenido clases que han dado vergüenza. Dictarnos del principio al final todos los temas, y en prácticas, pedirnos que hiciéramos un cuento actualizado, un cuento tradicional y lo trajéramos al siglo XXI y no enseñarnos cómo hacerlo, y tras exponer nuestros resultados ridiculizar nuestros trabajos. He vivido cosas impresionantes. Y los 	<p><i>crianza entre padres.</i></p> <p><i>La educación debe ser completa y se debe formar al profesorado para que pueda responder adecuadamente a todas las necesidades socioafectivas de sus estudiantes.</i></p> <p><i>Reflexiona sobre la ausencia de materias y contenidos sobre coeducación en las aulas universitarias, a pesar de que algunas asignaturas lo intentan.</i></p> <p><i>La entrevistada comenta que se ha llegado a sentir cuestionada y menospreciada por catedráticos poco empáticos.</i></p> <p><i>Así, localiza una carencia pedagógica en su actuación,</i></p>
---	--

<p>alumnos, en la mayoría, prefieren silenciarse por miedo a las consecuencias de quejarse de ese tipo de actuaciones, y después, no lo van a hacer, porque el problema es de otro. No existe esa responsabilidad moral de mejorar el sistema desde el sistema.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Has comentado que crees que ves carencias legislativas, ¿en la Universidad le enseñaron a aplicar la legislación? - Entrevistada: Hemos manejado mucho la LOMCE, de hecho, creo que en mis cuatro años de carrera hemos utilizado la LOMCE desde el primer día. Desde primero de carrera hasta ahora, que la van a retirar. Hemos manejado mucho, he manejado la ley, pero creo que la diferencia está en que sé manejar esta ley. No sé si tengo las capacidades. Sé que soy inteligente y resolutiva, y me buscaré las papas, pero en la carrera siento que no hayamos tenido la posibilidad de comparar entre leyes educativas. Hemos visto la LOMCE, pero no la hemos comparado con la LOE, ni con las que hay. Que hay muchas, pero muchas. 	<p><i>metodología y forma de impartir docencia.</i></p> <p><i>Reflexiona sobre cómo los estudiantes prefieren pasar desapercibidos para evitar comentarios desagradables del profesorado.</i></p>
Cierre	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Estas han sido las preguntas de la entrevista, ¿tiene algo más que decir a modo de conclusión? - Entrevistada: A modo de conclusión, quiero decir que tengo un espíritu positivo en este sentido. La facultad va mejorando con los años. A paso lentito. Es una universidad que tiene mucho trabajo, y que es de las que más se miran a sí mismas. Hay otras facultades que no se miran tanto como nos miramos en educación. Esa perspectiva crítica es muy positiva, esa perspectiva de querer seguir mejorando. Esa perspectiva crítica de estar trabajando en la universidad y querer que mis alumnos tengan una buena formación porque serán futuros docentes. Esa preocupación existe. Quizá hay que seguir apuntalando ciertos aspectos para seguir mejorando, pero hay gente muy competente ocupándose de ello en la facultad. Pero va a ser complicado. Es algo que tengo muy claro. Si quieres enseñar, no puedes dejar de aprender. Es algo que considero que tiene la facultad de ciencias de la educación y que tenemos, cuando salimos, la mayoría de las personas que nos vamos a dedicar a la profesión. Entonces, creo que cada vez los docentes están más preparados. - Entrevistador: Ha sido un placer realizar la entrevista, aquí acaba la grabación. Espero que tenga un buen día. - Entrevistada: Ha sido un placer, igualmente. 	<p><i>La entrevistada estima, a modo de conclusión, que la facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Sevilla va mejorando con el paso de los años, que es de las facultades que más se autoanaliza y pretende mejorar con el paso de los años. Pero que aún le queda mucho por mejorar.</i></p>

Segunda entrevista: Directora de un C.E.I.P.

Introducción y presentación	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Buenos días, antes de empezar la entrevista, le informo que esta entrevista será grabada y posteriormente transcrita para ser analizada mi investigación. ¿Le parece bien? - Entrevistada: Sí. - Entrevistador: De acuerdo, ¿le gustaría presentarse? - Entrevistada: Bueno, mi nombre es E.Mª.C.R., soy directora del colegio Carmen Benítez. Y estoy a disposición de las preguntas que tenga que realizarme. 	<p><i>La entrevistada saluda y se presenta, expone que es directora del CEIP Carmen Benítez.</i></p>
Primera pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles considera, a su juicio, que son las habilidades básicas que debe disponer un maestro de primaria a la hora de dar clase? - Entrevistada: Es difícil concretarlas en pocas, pero está claro que debe saber escuchar, tener empatía, profesionalidad, cercanía con el alumnado, con las familias, disponer de herramientas para un trabajo cooperativo y grupal. No sé, un poco... todo eso. 	<p><i>La entrevistada expone de manera sintetizada las destrezas básicas del profesorado.</i></p>
Segunda pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué opina del desempeño digital docente? - Entrevistada: Nos queda mucho camino por recorrer aún, hay profesores de distintas edades, de distinto conocimiento digital. Últimamente, las circunstancias han hecho que todo evolucionen un poquito en ese sentido, pero queda mucho pues es algo que ha llegado para quedarse y hay mucho en lo que formarse todavía. - Entrevistador: ¿Ha encontrado alguna dificultad a la hora de utilizar los recursos TIC? - Entrevistada: Bueno pues, se van utilizando, aunque la velocidad de wifi del centro no es la adecuada. Si es cierto que el presupuesto con el que contamos para la partida TIC no siempre permite arreglar o modificar todo lo que tengamos pendiente. Aún en este centro queda por llegar los ordenadores y dispositivos que dijeron que llegarían este año al centro. Vamos apañando y poniendo de nuestra parte, con nuestras aportaciones personales y sacando el curso adelante. - Entrevistador: Me ha mencionado que hay profesores a los que les ha costado más el uso de las TIC. - Entrevistada: Principalmente son personas de una edad entre cincuenta y sesenta años. Si es cierto que hay quien está muy actualizado, pero hay muchas personas que nunca se formaron en este sentido, ni estuvieron preparados cuando se vino el tema del confinamiento encima. Ahí no solo había que trabajar cuestiones elementales como trabajar en una nube o en un disco duro. Hablamos por videoconferencias, hacer tutorías con los padres y hay que saber crear el enlace. Ha supuesto crear correos corporativos, uso de la herramienta Google Classroom, y no todo el mundo tiene los conocimientos para este tipo de tareas. Estamos realizando cursos de formación, pero hay personas a las que esto le supone un problema añadido. - Entrevistador: ¿Podría describirme los recursos TIC que dispone el centro? 	<p><i>La entrevistada determina que aún queda mucho por mejorar, que el presupuesto destinado a la partida TIC es insuficiente, que los dispositivos prometidos no llegan, y que el profesorado más veterano es el que más dificultades encuentra para digitalizar sus métodos de enseñanza. Esto fue más grave durante la pandemia, donde se tenían que hacer uso de herramientas digitales</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistada: Hay un ordenador por clase. En su momento nos facilitaron un carrito con ordenadores pero que resultaron, bueno, ya hace muchísimos años de esto, resultaba que la memoria no funcionaba bien, que estaban todo el tiempo apagados, y se estropean. Básicamente eso, el ordenador de secretaría, dirección, de la sala de profesores. El centro es de una línea y dispone de pocos recursos en ese sentido. Básicamente un par de portátiles que hemos ido adquiriendo desde la secretaría del centro, y poco más. 	<p><i>desconocidas hasta el momento por el profesorado.</i></p>
Tercera pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles cree que son las mayores dificultades a las que tiene que enfrentarse un maestro de primaria al desempeñar su profesión? - Entrevistada: Principalmente lo más complicado es intentar, de primera hora, con las evaluaciones iniciales, tantear cuáles son las necesidades y el punto de partida de la clase. Potenciar las posibilidades de cada alumno, adaptarse a nivel individual y a las características de cada uno de ellos para hacer una educación personalizada. Tenemos clases muy diversas y queremos atender individualmente al alumnado. Eso supone un gran conocimiento del punto de partida y de todo el proceso educativo en sí, principalmente. - Entrevistador: Ha mencionado educación especial. ¿Cree que el profesorado lo considera una dificultad? ¿Cree que está preparado? - Entrevistada: Actualmente, por suerte, se va saliendo de la carrera con un conocimiento de este tema. Si es cierto que, a veces, pero ya no por cuestión del profesorado sino por motivos de otras esferas que ya no nos corresponden a nosotros, nos podemos encontrar a cinco alumnos con necesidades educativas en un aula, en una clase con veinticinco alumnos o más. Donde cada uno tiene sus características individuales. Eso, a veces, no es que complique, es que dificulta una atención adecuada al alumnado. Aunque hoy en día contamos con más recursos: la profesora de audición y lenguaje, la profesora de pedagogía terapéutica o la orientadora. Que pueden orientar al profesorado sobre cómo actuar, así como aplicar programas de intervención, tipo, técnicas de modificación de conducta. Pueden asesorar y orientar un poquito. Por suerte, se va generalizando más, y lo vamos haciendo poquito a poco. 	<p><i>La entrevistada plantea que una de las mayores dificultades es tantear cuáles son exactamente las necesidades individuales de cada estudiante. Valora que el profesorado no está suficientemente preparado para gestionar las necesidades educativas especiales de los N.E.A.E. de sus aulas.</i></p>
Cuarta pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué estrategias y aptitudes debe alcanzar el profesorado en su formación universitaria? - Entrevistada: Debe venir preparado en las competencias digitales, totalmente imprescindible hoy en día, para todo, para la atención del alumnado, para diseñar una enseñanza mucho más motivadora. El recurso de las pizarras digitales es mucho más motivante y divertido que una pizarra de tiza. Tiene más aplicaciones y posibilidades. Es muy importante que las familias estén muy enteradas de lo que ocurre en clase, de los contenidos que se están dando, de qué forma, qué tipo de aprendizaje se utiliza, de tipo educativo, la metodología es un aspecto importante a trabajar. Que utilicen una variedad de metodologías para alcanzar a todo el alumnado y que se sienta integrado en el aprendizaje. 	<p><i>La entrevistada determina que el profesorado debe formarse digitalmente, así como tener una gran variedad de metodologías con las que responder a cada situación educativa.</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Por cierto, ¿en qué universidad estudiaste en su momento? - Entrevistada: En la universidad de Sevilla, en magisterio. 	
Quinta pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Cuéntame sobre tu experiencia universitaria. ¿Hubo alguna materia o destreza que desearías haber adquirido y no adquiriste en su momento? - Entrevistada: Yo pienso, al menos cuando yo estudiaba, que eran cortos los periodos de prácticas y larga la teoría. La enseñanza debe ser un compendio de teoría y práctica, pero sí es verdad que faltaba un poquito de práctica. Nos faltaba un poco de normativa, que en nuestra época la aprendimos cuando íbamos a la academia a preparar las oposiciones y es lo que nos va a respaldar en nuestras actuaciones. Yo estude la mención de educación especial, pero muchos otros compañeros no. Y cuando se encontraron con la realidad educativa, con estudiantes con sobredotación y alumnado con otro diagnóstico no supieron cómo afrontar esa situación. Tampoco exigían un alto conocimiento del inglés, que ahora en día es imprescindible. Hay cosas que se quedaban atrás y que en el día a día son precisas y necesarias para un docente. - Entrevistador: Y, por lo general, ¿valoras que saliste bien formada de la universidad? - Entrevistada: Bueno, yo creo que sí. Yo creo que, bueno, que luego, por supuesto se ha ido mejorando y ampliando, pero, en general, creo que sí. Yo luego hice la licenciatura de pedagogía, que da más formación. Cada uno, en función de las formaciones que ha ido adquiriendo, han ido poniendo en práctica distintos aspectos. - Entrevistador: ¿Cómo era el profesorado durante su formación universitaria? - Entrevistada: Bueno, había algunos profesores que llegaban bien al alumnado. Pero había otros profesores que tenían muchas competencias en algunas materias, como las matemáticas, pero no podían trasladarlo. No tenían la didáctica necesaria. Por lo que, al final, no comprendíamos bien qué es lo que quería explicar. Y es algo esencial. Esa capacidad para transmitir al alumnado. Enseñarle al discente, quien está ahí para aprender. - Entrevistador: ¿Podría describir cuál era su metodología? - Entrevistada: Por aquel entonces, era muy básica, el profesor encima de la tarima. La mesa, la pizarra verde con la tiza, y como mucho la regla de madera. Tampoco hace tantos años, pero en ese sentido ha evolucionado mucho la sociedad. No sé si hace mucho o poco, a los estudiantes de ahora igual les parece mucho. Pero, en ese sentido, había profesorado con mucho conocimiento pero incapaces de transmitirlo y, a fin de cuentas, no te enterabas. - Entrevistador: ¿En qué década terminaste tu grado universitario? - Entrevistada: Hice magisterio del 91 al 94, y luego el curso de adaptación de pedagogía del 94 al 97. Luego hice por educación a distancia la habilitación a infantil. Luego se hicieron otra serie de cuestiones, pero las dos carreras universitarias fue en esa época. 	<p><i>La entrevistada analiza su paso por la universidad, muestra cómo había demasiada teoría en comparación con la práctica, así como un profesorado incapaz de transmitir pedagógicamente todo lo que sabían. Además de una metodología excesivamente tradicional que impedía a los estudiantes comprender los contenidos más teóricos.</i></p> <p><i>Sin embargo, expone que salió bien formada, por lo general, de la universidad de Sevilla.</i></p>

Cierre

<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cómo valora las preguntas de la entrevista? ¿Tiene algo que decir a modo de cierre y conclusión? - Entrevistada: Las preguntas, bueno, me parecen importante tener en cuenta todos estos aspectos, pues se puede trabajar como propuestas de mejora para aquellos aspectos que al llegar a la realidad quedan pendientes. Para poderlos trabajar, pero bueno, no sé más concretamente. - Entrevistador: Muy bien, ¿tiene usted algo más que decir? - Entrevistada: Nada, que animo a todo el que quiera estudiar esta enseñanza y este tipo de conocimiento, pues es motivante, y como todo tipo de profesión, algún día... no sé. Es el motor para que todos tengamos una base cultural, desarrollemos el valor como personas íntegras... el motor de la sociedad, a fin de cuentas. - Entrevistador: Ha sido un placer realizar la entrevista, aquí termina la grabación. Que tenga un buen día. - Entrevistada: Gracias, igualmente. 	<p><i>La entrevistada concluye la entrevista animando a estudiar educación. Pues considera que la profesión educativa es motivadora y esencial para el buen funcionamiento de la sociedad.</i></p>
--	--

Tercera entrevista: Profesor con poca experiencia como docente.

Introducción y presentación	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Buenos días, antes de empezar la entrevista, le informo que la entrevista será grabada y posteriormente transcrita para ser analizada en la investigación. ¿Le parece bien? - Entrevistado: Me parece bien. Estoy de acuerdo. - Entrevistador: ¿Le gustaría presentarse? - Entrevistado: Mi nombre es D.S., trabajo como profesor de apoyo Covid en un centro de Sevilla. Y es mi primer año trabajando para la enseñanza pública. - Entrevistador: ¿Dónde estudiaste? - Entrevistado: En la universidad de Sevilla. En cuarto año hice la mención de educación física. 	<p><i>El entrevistado saluda y se presenta, expone que es profesor de apoyo, que este es su primer año trabajando.</i></p>
Primera pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles considera, a su juicio, que son las habilidades básicas que debe disponer un maestro de primaria a la hora de dar clase? - Entrevistado: Los valores fundamentales son la empatía y la socialización con el alumnado porque, bueno, el alumnado dispone de unas características muy diferentes dependiendo del centro y de las clases. Y lo primero que necesita el profesor es empatizar con ellos y conocer al alumnado con el que trabaja. - Entrevistador: ¿Alguna más? ¿Qué más necesita? - Entrevistado: Necesita la honestidad y la capacidad de la resolución del problema. Porque le van a ir sucediendo diferentes problemas que tiene que solventar en el mínimo tiempo posible, con la mayor brevedad. Un profesor debe tener esa habilidad fundamental para la enseñanza. Llevas una clase preparada pero sabes que esa clase, a los cinco minutos de empezar, puede que se haya truncado y tienes que tomar un plan B. Entonces, es fundamental que ante la resolución de problemas, ya no de conflictos, sino a la hora de la enseñanza de las capacidades de los alumnos y de la adquisición de conocimiento, tiene que estar ágil, y ser flexible. Es fundamental. Porque si no eres flexible porque dices “he venido con mis ideas claras y voy a tomar por ese camino”, pues al final no estás haciendo una enseñanza, estás haciendo una exposición del tema y del contenido pero después los niños no la están adquiriendo. La enseñanza es que sepas dar a conocer unos conocimientos y que los niños los adquieran. Si no los adquieran no hay proceso de enseñanza y aprendizaje. 	<p><i>El entrevistado expone que el profesorado debe ser empático y saber socializar con el alumnado. Así como ser honesto y resolutivo. Así como flexible a la hora de modificar su programación y ajustarse a los cambios.</i></p>
Segunda pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué opina del desempeño digital docente? - Entrevistado: El profesorado, las dos vertientes que veo en el profesorado son muy buenas. Porque una es la veteranía, el grado de veterano es fundamental, pues es el que sabe y tiene adquiridos todos esos mecanismos para impartir clase. Si es verdad que un profesor siempre está en continua formación, si no te formas constantemente, te vas quedando anticuado, estancado en una enseñanza que, para los tiempos anteriores sí valían pero ahora mismo, ese tipo de enseñanza no vale. Les falta ese bagaje en cuanto al aula y al dar clase, pero lo tiene ganado en conocer aplicaciones digitales, métodos de enseñanza diferentes al 	<p><i>El entrevistado expone que el profesorado más veterano tiene recursos y mecanismos para impartir</i></p>

<p>tradicional del seguimiento del libro. Al principio, cuando eres novato, vas a hacer muchas tareas que después vas a decir “esta no ha salido como deseaba” y vas a tener que buscar la reforma para el año siguiente, cuando vuelvas a dar contenidos, o a la semana siguiente, que digas, pues lo voy a enfocar de esta otra manera, y tú vas viendo con el ensayo de acierto y error lo que a ti te va dando el progreso en cuanto al tipo de enseñanza. Debes tener las dos opciones. El libro, sí, puedes tenerlo como una guía que realmente es lo que es el libro, un patrón que si es verdad que en muchos centros que es que ya no es niño quien te lo pide, sino que es el mismo padre el que te pide “es que mi niño no sé por dónde va, es que mi niño que tarea está haciendo” y te obliga a que lleves es trabajo del libro. Pero tú puedes jugar con el cincuenta por ciento del libro y el otro cincuenta por ciento enseñanza con métodos pues de talleres, de esquinas, de lo que sea.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Podría describirme los recursos TIC de los que generalmente disponen los centros? - Entrevistado: Normalmente los centros disponen de, bueno, ahora con esto del Covid pues, ordenadores solo del profesor, ya no existe el uso de portátiles para el alumnado, pero bueno, el ordenador sí, con el proyector y la pantalla digital. Y recursos digitales de interacción con las familias como Classroom y demás. Es el pan de cada día. El año pasado con el confinamiento es que va a ser esencial, y todo el mundo va a tener un nivel muy bueno de digitalización, porque lo vimos, sino el año pasado no podríamos haber cerrado el curso y tendríamos que haber tomado por donde se dejó. Gracias a la digitalización y a los recursos que ahora mismo pueden acceder tanto centros como familias, hizo posible que, bueno, que de otra manera totalmente nueva para los padres y los profesores pues se pudiera llevar la enseñanza. 	<p><i>clase pero no las aplicaciones digitales y métodos de enseñanza alternativos más allá del libro de texto.</i></p> <p><i>Expone que los centros ya no pueden hacer uso de los portátiles para los estudiantes, debido al Covid. Y que los centros hacen uso de Google Classroom.</i></p>
Tercera pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles cree que son las mayores dificultades a las que debe enfrentarse un maestro de educación primaria a la hora de desempeñar su profesión? - Entrevistado: Los padres, sobre todo. Más que los alumnos. Y en edades tempranas, de primero y segundo, que a esas edades los niños son muy nobles. El peor caso son las familias, muchas veces tienes que torear más con lo externo, padres y madres, que con los propios alumnos. Y con eso se está viendo que, bueno, que la sociedad en la etapa de edad de los padres comprendida entre los veinte, veinticinco años, que tuvieron sus hijos muy pronto, y te buscan también ellos las cosquillas, y están a lo que pase lo más mínimo. Está con alfileres la educación, ya no es el error de mi niño. Es que el profesor, es que le tiene manía. Entonces, es una de las dificultades más grandes que ahora mismo hay. También, hay muchas familias desestructuradas en cuanto separación de padres, que afecta porque utiliza a los niños como moneda de cambio para el putearse y joderse unos a otros. Entonces, la familia es el problema más laborioso porque después, pues bueno, en educación ahora mismo hay muy buenos recursos y muy buena enseñanza, y están los profesores muy bien preparados para desempeñar su cargo, pero es difícil porque te cohíbe a la hora de preparar ciertas actividades. Porque no vaya a ser que el padre de fulanita se enfade porque hayas hecho esto con nuestros hijos o no tengan edad para hacer eso. Tienes que mirarlo muy bien. 	<p><i>El entrevistado expone que las familias son la mayor dificultad del profesorado, especialmente cuando la familia es una pareja tormentosa porque no se llevan bien (divorciados). Pues buscan cualquier</i></p>

<p>Y eso te lo da la experiencia y trabajar con el curso, y conocer al alumno y a las familias. Debes tener con pinzas todo lo que haces, porque si trabajo esta efeméride se van a mosquear, no puedo poner este ejemplo porque a lo mejor se enfadan. Es una de las mayores dificultades.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Recuerda alguna anécdota con alguna dificultad que haya pasado? - Entrevistado: Como maestro no, porque mi corta experiencia no me ha dado la oportunidad, ni el puesto que ahora mismo desarrollo tampoco es que me haya dado esa dificultad sobre ciertos problemas. Pero sí es verdad que con esto de las medidas Covid debes tener mucho cuidado porque no es que los padres se enfaden pero sí es verdad que debes tener mucho miramiento a la hora de hacer ciertas actividades porque bueno es verdad que los niños llevan todo después para casa. Tú haces cualquier actividad y los niños le cuentan a los padres como han estado sentados, si han estado muy juntos, si han estado mezclado. En este centro está controlado lo de juntarse con otros grupos, pero el niño te lo cuenta todo. Te lo suelta. No tiene miramiento. Y se le escapa “porque hoy hemos hecho esta actividad en círculo y estábamos pegados” y viene le padre diciendo “porque ayer hicieron una actividad en la que estuvieron juntos”. No es una experiencia llamativa pero es lo que ahora debes tener más cuidado. 	<p><i>resquicio o fallo del profesorado para dar la nota. Porque no están bien.</i></p> <p><i>Así como, ahora con la pandemia, el contacto que tengan los niños entre sí puede ser un problema, por los posibles contagios.</i></p>
Cuarta pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué destrezas y aptitudes, a su juicio, debe adquirir el profesorado de primaria en su formación universitaria? - Entrevistado: Ahí sí soy muy crítico, porque la enseñanza en la universidad no te enseña a ser docente. Tú la realidad docente la ves en tercero cuando entras a hacer unas prácticas y tú dices sí pero si todo lo que he aprendido no tiene nada que ver. Entonces, ahí sí soy muy crítico. Deberíamos de cambiar y replantearnos esa enseñanza universitaria. Porque he hablado con compañeros míos que también lo percibían. Los profesores que a ti te enseñan en la universidad, por sus estudios son profesores de magisterio pero por lo demás, muchos no han entrado ni pisado un aula. Y eso se nota. Sí, a mí me pueden decir que “tú para trabajar las matemáticas, las sumas y restas...”. Bueno, vale, pero dame ejemplos y ayudas, posibles errores. Eso en la universidad no te lo enseñan. Tienes que enseñar a lo que te vayas a exponer. Mecanismos, tareas. Entonces, la universidad habría que plantearse ciertas asignaturas que son muy teóricas para hacerlas mucho más prácticas. Pues la realidad la palpamos cuando llegas a tercero de carrera y te dicen, venga tres meses de prácticas a un centro. Y ahí es donde aprendes a enseñar. Hay muchos mecanismos que tú llegas al centro y no porque tienes que hacer esto, pero no me lo han enseñado, e igual es algo de la parte administrativa, pero eso no lo llevas. Se tiene que sentar un profesor que esté trabajando en el colegio para enseñarte eso, las evaluaciones. Todo eso no te lo enseñan. Te dicen que hay diferentes tipos de evaluaciones y de corrección, pero no te dicen, mira, te tienes que poner así, se rellena así... entonces, yo cambiaría mucho eso. Las actitudes y las destrezas te la va a dar la práctica. Entonces buscaría las asignaturas más prácticas que teóricas y luego de qué otra manera se podría compensar el hecho de las prácticas en los centros. Es fundamental. Tú vas a aprender más por lo que hagas de prácticas que lo que estudies de 	<p><i>El entrevistado se postula de manera crítica frente a las aptitudes obtenidas en la universidad, expone que no le enseñaron a ser docente. Solo en las prácticas descubrió cómo funcionaba la realidad educativa. Expone que los profesores de la universidad</i></p>

<p>manera teórica. Pues la teoría es te lo aprendes, lo sueltas, pero 48 horas después ya no te acuerdas de nada. Pero en las prácticas si no lo haces bien, lo repites, y a la tercera ya has aprendido. Yo cambiaría eso. Todo mucho más práctico y obviamente con sus prácticas ya hace posible en un centro escolar, que es donde más te vas a formar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Te enseñaron en la universidad a ser competente digitalmente o a tener habilidades sociales? - Entrevistado: Competente digitalmente no. Porque si no recuerdo mal todo se basa en PowerPoint básicos, algo de vídeo, pero no te enseñan herramientas que tú después puedas poner en funcionamiento en el centro escolar. Hubo una asignatura, que es TIC pero es lo básico, e incluso yo diría que me iría muy alto si te dijera que utilicé la pizarra digital en esa asignatura a lo mejor dos veces. Y para chuminás. No te enseñan de manera digital. Allí al final, los profesores de universidad te explican, haces el examen, apruebas, y eso. Habrá alguna asignatura más práctica, pero a la hora de exposición si eso utilizabas algún recurso como el PowerPoint o Prezzi, pero lo más básico. ¿La otra pregunta cuál era? - Entrevistador: Si la universidad te enseñó habilidades sociales. - Entrevistado: Un poquito más. Estuvo un poco más fomentada por muchas exposiciones que, al fin y al cabo, no es algo que tú hagas en tu etapa de secundaria o bachillerato, pero en la facultad sí. Hay muchos trabajos en los que tienes que exponer ante mucha gente que no conoces. Sí es verdad que te enseña a tomarte esas exposiciones de una manera más seria y aprendes a fomentar de manera social, incluso después de alguna tutoría. Te ayuda, te da trucos, te dice “esto debes tomarlo de esta manera”. 	<p><i>están desconectados de las aulas, y que sus métodos de aprendizaje se basan en la repetición de contenido. Respecto a las competencias digitales, expone que no aprendió todo lo que necesitaba y no le enseñaron a usar dispositivos como la PDI.</i></p>
Quinta pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Cuéntame sobre tu experiencia universitaria. ¿Hubo alguna materia o destreza que desearía haber adquirido y no adquiriste? - Entrevistado: Bueno, como universitario la verdad es que hay asignaturas que realmente deberían de estar enfocadas en otra carrera o vistas desde otro punto de vista. Yo, por ejemplo, por mala experiencia, porque no se me dieran bien, la parte de las asignatura de psicología evolutiva y demás. Pero bueno. Sé que al fin y al cabo son asignaturas que bueno, que debes tener unas nociones básicas para enfrentarte a cualquier dificultad de cualquier alumno. Cada alumno te puede presentar una dificultad y tienes que tomar una serie de premisas en ese momento para no afectarle en la enseñanza. Porque hay alumnos que durante el curso te empiezan a desarrollar unas capacidades que son diferentes a las de los compañeros, y tienes que tomar esas medidas tanto para bien como para mal. Esa asignatura no las veo tan enfocadas al profesorado, porque sí es verdad que eso ya tiene su apartado en educación especial, y en los profesores psicólogos y demás. Pero sí es verdad que bueno, si te pones a pensar cuando ya estás trabajando, en el centro escolar sí necesitas esas nociones básicas. Qué conocimientos mínimos tiene que haber alcanzado un alumno en cada etapa. Si este alumno en esta edad debe tener estos conocimientos, y se ve claramente que no los ha alcanzado o que los ha alcanzado con facilidad, pues claro, tienes que conocer un poquito de psicología. - Entrevistador: Cuéntame cómo fue la metodología del profesorado universitario. 	<p><i>El entrevistado analiza su experiencia universitaria y determina que desearía haber adquirido más conocimiento sobre psicología evolutiva, pero le costó mucho la asignatura. Así como más aptitudes para trabajar con</i></p>

<p>- Entrevistado: La mayoría de los profesores usaba PowerPoint, te los leen, estás callado tomado apuntes, y el día del examen, pues si apruebas bien, y si no pues no se preocupan en el día a día, en la evaluación continua. No. Hay muchos que, por su forma de enseñanza que tiene la universidad en sí, creo que no es solo la de educación, ellos van, te dan sus clases, como ellos son especialistas de sus asignaturas, pues te enseñan lo que ellos saben, lo que tienen en sus guías y demás. Pero después echan en falta el poder resolver dudas, el poder conversar sobre algún tema, hay muchos que se basan en dar su clase, y ya está. Si después tienes dudas o tienes algo que resolver pues pides una tutoría y eso a lo mejor no debería ser así. Debería ser más cercano porque igual que tú a ellos lo ves, si estas estudiando la carrera de educación y ves que ese profesor te demuestra que obviamente tú con niños más pequeños debes ser mucho más cercano todavía. Pero dices, si a mí me están enseñando a que sea cercano con mis alumnos de primaria, y él viene, me da la clase, y se va. Me estás mostrando que la enseñanza es totalmente diferente a lo que estás viviendo y lo que me estás enseñando. La educación, los profesores en esa etapa, deberían cambiar la metodología. Ser menos repetitivos. Más prácticos. Pues en la práctica adquieres los conocimientos mejor que en la teoría.</p>	<p><i>estudiantes de educación especial, con los que tiene dificultades.</i></p> <p><i>Sobre los docentes universitarios, expone que son expertos en sus áreas, pero que les falta pedagogía al enseñar.</i></p>
<p>Cierre</p>	
<p>- Entrevistador: Estas han sido las preguntas de la entrevista. ¿Tiene algo más que decir a modo de conclusión?</p> <p>- Entrevistado: A modo de conclusión, bueno, diría que la enseñanza está tomando otro rumbo muy diferente a lo que yo había vivido como alumno. Pero bueno, que también está siendo, que este cambio viene obligado por el cambio de sociedad, obviamente no podríamos vivir estancados en la misma enseñanza que en el pasado. Porque obviamente ni los recursos ni la sociedad, ni la forma de vivir es igual. Entonces, pues bueno, en ese cambio, con esos cambios... porque yo además pienso que todo lo que sea más participativo de alumnado, con más recursos, con más formas de exponer al alumnado las cosas que no sean “esto es A, te lo aprendes como A, y en el examen me lo sueltas como A”. No, a lo mejor el niño se lo aprende como A porque sabe que no es B. Y me razona en el examen. Entonces todo eso es muy positivo, tanto para el alumnado, porque pienso que con todos los recursos que hay hoy en día, el alumnado va a comprender mucho mejor los conocimientos y demás y también para el profesorado, todo lo que sea hacerle ver al niño los conocimientos de otra forma llamémosla maravillosa, también es bueno. Al final vienes a tu centro de trabajo, a ser un referente del alumnado, y no vas a ser un referente si vas a estar sentado en la silla, leyéndole y mandándole tareas. A ellos les aburre. Si ellos te ven participativos, que todos los días les trae un juego, cualquier actividad para enseñarles, pues ellos te tienen, que vamos, en un altar.</p> <p>- Entrevistador: Ha sido un placer realizar la entrevista. Aquí acaba la grabación. Espero que tenga un buen día.</p> <p>- Entrevistado: Muchas gracias, he estado super cómodo en la entrevista.</p>	<p><i>El entrevistado concluye la entrevista exponiendo que la enseñanza está en pleno cambio, ajustándose al cambio social y tecnológico por el que estamos pasando. Así, se requieren recursos y metodologías mucho más participativas y de carácter digital.</i></p>

Cuarta entrevista: Maestra con mucha experiencia.

Introducción y presentación	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Buenos días, antes de empezar la entrevista, le informo que será grabada y transcrita para ser analizada en la investigación. ¿Le parece bien? - Entrevistada: Sí, estupendo, estoy de acuerdo. - Entrevistador: De acuerdo, ¿le gustaría presentarse? - Entrevistada: Soy C.A., profesora titular de la plaza de educación física del colegio Carmen Benítez. Ejercicio como secretaria en el centro, es una labor que aprendí aquí hace siete años, y continuo en el cargo. Soy diplomada en educación física, licenciada en filosofía y en ciencias de la educación. - Entrevistador: ¿En qué facultad? - Entrevistada: En la facultad de la universidad de Sevilla. 	<p><i>La entrevistada se presenta, expone que profesora de educación física y secretaria del centro.</i></p>
Primera pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles considera, a su juicio, que son las habilidades básicas que debe disponer un maestro de primaria a la hora de dar clase? - Entrevistada: Debe tener habilidades sociales, si no tuviera habilidades sociales, no podría estar con niños. Se ha dado el caso, porque he sido preparadora de oposiciones, del caso de profesores que no han tenido habilidades sociales, y han tenido que sucumbir ante su objetivo. Porque el objetivo verdaderamente duro es tratar con niños. Las habilidades sociales deben ir acompañadas de una inteligencia artificial, así como inteligencias múltiples. Los componentes de la inteligencia emocional juegan un papel fundamental en el profesorado. Hay un libro buenísimo, que tengo aquí, “los siete hábitos de la gente altamente efectiva”. En su momento lo leí, lo regalo a muchos amigos, y lo tengo como libro de cabecera. Porque me parece que debemos tener una eficiencia a la hora de dar clase. Una vez que tenemos las habilidades sociales, debemos tener en cuenta otros elementos de la inteligencia emocional: habilidades sociales, empatía, autocontrol... El autocontrol es fundamental en el profesorado, fundamental, la pondría incluso la primera. La empatía, si no empatizas con tu alumnado, es muy difícil llegar a ellos. Con el contenido que sea. Como profesora de educación física, la inteligencia emocional la tengo transversal, absolutamente transversal a la educación física. De nada me vale un juego en equipo sin el respeto al adversario, con las habilidades sociales para el liderazgo del equipo, en las reuniones cuando el equipo se reúne para establecer prioridades necesita líderes. Sin la inteligencia emocional no puedo trabajar ningún contenido transversal. Es fundamental. - Entrevistador: ¿Cómo consigue mantener la atención de los niños? - Entrevistada: Bien, pondría como primera parte la automotivación, y como segunda parte la motivación. La motivación es fundamental. Hablamos de Piaget y Ausubel. Si tú no cuentas con la capacidad de ponerte en la posición del alumno es muy difícil que lo puedas motivar. La motivación llega preguntándole mucho al alumnado qué le interesa. De hecho, llevo un proyecto este año de “Among Us”. Un juego, al que le he quitado toda la parte de violencia. Me di cuenta de que hablaban de ello en las clases y, antes de reñir o decirles 	<p><i>La entrevistada expone que lo más básico para un docente es tener habilidades sociales con las que estar con los estudiantes. Así como tener conocimiento de las inteligencias múltiples. Ser social, empático, y tener autocontrol para no explotar. Así como procurar tener en cuenta la transversalidad en las propuestas educativas realizadas en clase.</i></p>

<p>“¿de qué estás hablando?”. Una pedagogía con la que estoy muy en contra. Pues me interesé a ver de qué hablaba, qué era el “Among Us”, que no sabía ni cómo se escribía. Me puse a investigar y di con unos profesores de educación física en Twitter y me encontré que lo habían convertido en “Among Fisher”. Y lo he transformado, esa motivación tan grande que tienen por ese juego, lo he transformado en educación física. Y, durante las clases de educación física, mientras desarrollamos las habilidades básicas del aula, vamos jugando a un juego transversalmente, al mismo tiempo. Por lo que están supermotivados. Deben cumplir las misiones del “Among Fisher”. Haciendo que vengan a clase completamente activos, y se van activos, con ganas de continuar. Y una motivación más es que, al final de la clase cuento qué pasará en la siguiente, y les dejo una incógnita con lo que ocurrirá en la próxima clase.</p>	<p><i>La entrevistada expone que un buen profesional debe escuchar a sus estudiantes, así como partir de sus motivaciones intrínsecas para motivarles.</i></p>
<p>Segunda pregunta</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué opina del desempeño digital docente? - Entrevistada: También soy coordinadora TIC del centro. En mi opinión, se nos ha, en un principio, con la digitalización de los centros, se dota al centro con una serie de recursos, pero no se nos dota de un mantenimiento. Por lo que, a pesar de ser de una línea, se nos dota de recursos, pero es ínfimo el presupuesto para poder llevar a cabo todo el mantenimiento digital. Sucede que, como ha pasado con sexto, ha estado mucho tiempo sin poder arreglar su cañón y pizarra digital. Por lo que, si se nos dota de un material, la Consejería debería dotarnos de un mantenimiento para reponer y arreglar. Eso en cuanto al material digital. Ahora tengo dos cañones quitados de las clases, lo están arreglando, pero hasta que no me llegue una partida no puedo pagarlo, y el profesorado con una programación ya digitalizada. Especialmente el profesorado recién llegado, están muy puestos en su formación digital. Tienen que parar la programación digital porque no tienen los cañones, por la falta de presupuesto. Es una rueda que no se puede solventar. Necesito comprar dos ordenadores y dos torres, pero aún estoy esperando. Eso en la parte de presupuesto. Y en segundo lugar, creo que le debería obligar al profesorado a una formación digital, como obligación. Toda la formación del profesorado es voluntaria. Hay un incentivo a la hora de cumplir sexenios, se nos cuentan las horas de formación, pero son solo sesenta horas en seis años. Debería haber una obligación en la actualización de cara a la sociedad. Debemos ir acorde a la sociedad. Si la sociedad está demandando que los niños utilicen tablets, y hacen los deberes digitalmente con Classroom, debemos tener una formación de un año entero, y obligatoria. Se ha dado el caso de profesorado que, en el confinamiento, ha llegado a tener depresiones porque no ha sido capaz de enfrentarse a la digitalización. - Entrevistador: ¿Podría describirme los recursos TIC de los que disponen generalmente los centros? - Entrevistada: Dispone de pizarras digitales, con sus cañones, su portátil o torre. Estamos pendientes del ISE, un organismo de Sevilla, en el que a veces hay material porque han desechado pantallas de algún centro. Y, a veces, hay recursos que nos pueden valer. Contamos con 18 pantallas arriba, que tenemos por si se nos rompe alguna pantalla. Con 	<p><i>La entrevistada expone que los recursos de los que dispone el centro son adecuados, sin embargo, no disponen de medios para renovar, actualizar, y reparar los dispositivos digitales de los que tienen disposición. Por lo que, a pesar de que el profesorado tenga aptitudes y programaciones digitalizadas, no puede ponerlas en práctica si los dispositivos no funcionan.</i></p>

<p>lo cual, el equipamiento lógico de una clase es una pizarra digital, una torre y el ordenador. Y esa es la digitalización. En casi todas las clases hay. Alguna pizarra digital falta, en tres años. Pero tenemos previsto poner una pizarra digital. En su día, nos dieron los portátiles Toshiba, que están absolutamente obsoletos. Estoy haciendo un curso TIC como coordinadora y se nos dio la opción de meterle el programa Cromcuc y meterles una tarjeta de memoria para arreglar esos portátiles para sexto, para cultura digital. Lo que pasa es que estamos todavía pensando que hasta qué punto nos merece la pena. Los niños cuentan con un material en casa muy superior al que tenemos aquí. Nos dieron tablets, pero están obsoletas y tienen un sistema operativo muy básico. Todos los portátiles que tenemos arriba no funcionan, ninguno. Necesito un presupuesto bastante alto, que ya en su tiempo con 200 euros lo arreglamos, pero no merecen la pena ya. La digitalización no llega. Si tuviéramos tablets podríamos hacer actividades, agrupando a los estudiantes entre cuatro, pero esto no existe en el centro. Quedando solamente con la pizarra digital.</p>	<p><i>La entrevistada expone que debería ser obligatorio que el profesorado se formase a través de cursos de digitalización, pues la formación que hay es insuficiente.</i></p>
<p>Tercera pregunta</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles cree que son las mayores dificultades a las que se enfrenta el profesorado de educación primaria en su labor docente? - Entrevistada: Pienso en la habilidad de controlar el aula. Creo que es la mayor dificultad, porque estudiar y formarnos podemos hacerlo todos. De hecho, educación significa cambio, si no existiera la educación no podríamos cambiar. Un profesor muy bien formado, necesita unas prácticas muchísimo más largas de lo que se nos da. Me viene el profesorado de cuarto grado de educación física, todos los años tengo, y es absolutamente insuficiente, porque llegan con unos proyectos y unidades didácticas excepcionales, pero la puesta en práctica de esa unidad didáctica es un mundo el papel y la clase. No tiene absolutamente nada que ver, y menos en educación física, donde te enfrentas a unos niños en un patio y, ¿ahora qué haces? La mayor dificultad es aplicar metodologías adecuadas al grupo clase, un proceso de investigación constante en cuanto metodología para afrontar cualquier tarea. Tienes que dar este contenido y saber qué metodología aplicar. Tengo que saber qué metodología aplicar. La metodología es la mayor dificultad que tiene el profesorado. - Entrevistador: ¿Ha encontrado, por lo general, más dificultades? - Entrevistada: Sí, la mayor dificultad se plantea en el primer ciclo y segundo. Tanto en el área de educación física, porque están muy motivados, pero necesitamos ponerle orden a la materia. La motivación es tal, que los alumnos de primero de primaria, de siete años, a veces no es positiva, sino que tenemos que ordenar la materia y la metodología adecuada de cada contenido para que la percepción espacial y temporal vayan a una. Creo que es la mayor dificultad. El exceso de motivación hace que tengamos que ordenar más la materia, y ordenarlos a ellos para que puedan llevar a cabo las tareas. 	<p><i>La entrevistada determina que la mayor dificultad que encuentra es controlar el aula. Pues, aunque tenga mucha formación, el docente debe tener destrezas sociales con las que gestionar la atención del aula. Así, destaca como dificultad la aplicación de metodologías didácticas en el aula. Encuentra complicado el primer ciclo de primaria, por su excesiva motivación.</i></p>

Cuarta pregunta

<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué destrezas y aptitudes debe adquirir el profesorado de educación primaria en su formación universitaria? - Entrevistada: Metodología. No un cúmulo de teorías acerca de los aspectos metodológicos. No es eso. Es saber llevar a cabo cada contenido. Es la metodología. La clave son los aspectos metodológicos. Esa es la clave. Con los estudios que yo tengo también, he hecho investigaciones acerca de propuestas metodológicas, pero todo queda en papel. Tienes que estar enfrentado a una clase y tener una preparación extra. Digamos, tener los dos lados. Voy a preparar esta clase con este contenido y voy a hacerlo de esta manera. Voy a ampliar estos recursos, voy a poner un video, investigar tal cosa, y sobre todo, qué tipo de interacción entre el alumnado voy a proponer. Voy a hacer un trabajo en grupo, de investigación, el alumnado llegará a ese contenido por medio de entrevistas al profesorado, por medio de una investigación extra a nivel digital... La metodología es lo más básico. - Entrevistador: ¿Crees que es suficiente el tiempo de prácticas que tienen los estudiantes? - Entrevistada: Lo he comentado antes, cuando llega el tutor de prácticas de la universidad de Sevilla, a veces de la pública otras de la privada, coincidimos en lo mismo todos. La comunicación como tutores con el alumnado, junto con la comunicación con ellos es fluida, es habitual, se lleva a cabo casi diariamente. Y coincidimos en lo mismo, es insuficiente. Otro dato que encuentro en el área de educación física es que llegan en mayo, cuando hace mucho calor. Hemos propuesto muchos profesores que las prácticas de educación física no sean en mayo. Estamos con unos contenidos que siguen siendo intensos, porque la educación física no sucede como otras materias en las que cambia la intensidad del contenido, sino que la educación física sigue contenidos estrella hasta el último día, aunque haga más calor. Nos encontramos en un mes muy caluroso que ahora este año tenemos toldo, pero no contaba con toldos nunca. Con mucho calor que inhabilita tres cuartas partes del patio, buscando la sombra. Están cansados, deben descansar en la zona cero, donde pueden quitarse la mascarilla por un minuto para respirar. Ese tiempo que pierdo en mayo, pues si las prácticas fueran en enero, febrero, marzo, pienso que serían muchísimo más efectivas. Y los alumnos más receptivos, siempre. 	<p><i>La entrevistada expone que la metodología es lo más importante dentro de la formación universitaria. Así como la amplitud de unas prácticas para que estén sean de calidad. Expone que las prácticas de 4º de Educación Primaria son insuficientes, pues en un mes no da tiempo a conocer bien a los estudiantes y a llevar a cabo una propuesta educativa adecuadamente. Las prácticas de cuarto deberían durar tres meses.</i></p>
---	--

Quinta pregunta

<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Cuénteme sobre su experiencia universitaria, ¿hubo alguna materia o destreza que habría querido adquirir y no adquirió? - Entrevistada: Siempre he contado que hicimos la carrera, como digo con mis compañeros de la carrera, con los que he participado en investigaciones después de la carrera, hemos coincidido en que hemos aprendido trabajando. De hecho, oposité y me di cuenta cuando estudié el temario de la oposición que todo lo que estoy estudiando en las oposiciones me falta muchísimos contenidos. Sobre todo, lo que eché de menos es que no sabía hacer una Unidad Didáctica. Aprendí con un preparador profesional para las oposiciones. Habíamos divagado sobre este instrumento, pero no me había enfrentado ante un folio en blanco para 	<p><i>La entrevistada expone que ha aprendido trabajando, se dio cuenta cuando opositó que el temario era muy distinto a lo que había</i></p>
--	---

<p>hacer unidades didácticas. Tampoco nos habíamos planteado qué eran los instrumentos de evaluación, que estaban en la legislación. Aprendí en las oposiciones a hacer una unidad didáctica. Y cuando me enfrenté al trabajo, fue mi mayor propósito, investigar cómo hacer unidades didácticas y que salieran reales. Aplicables al aula. Eso fue lo que eché de menos, y es triste decir que coincidimos muchos que aprendí educación física estudiando oposiciones. Se dan contenidos pero realmente me faltó ese instrumento para llevarlo a cabo realmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Aprendiste en las oposiciones? - Entrevistada: Fui preparadora de oposiciones, y me di cuenta de que debían aprender a hacer cosas que no habían hecho en la facultad. El proceso de oposición debe estar sincronizado con lo que se da en la facultad. Si se exige algo en la oposición, tú debes tener ese instrumento. A ver qué se me exige en las oposiciones. Es como la sociedad. En qué valores tengo que educar al alumnado para enfrentarlos a la sociedad. En qué tengo que educar al profesorado de educación física para enfrentarlos a una oposición y, en consecuencia, a una clase. Al alumnado se le educa para la sociedad, y al profesorado para llevar a cabo lo que está aprendiendo. Me he encontrado con esa dificultad cuando he sido preparadora de oposición. ¿Qué sabéis y qué esperáis de esto? Y me he encontrado con una evaluación inicial nefasta. Cuando estudié la segunda carrera había muchos libros filosóficos, me los estudiaba, leía y tal. Hacía el examen y ya está, iba sacándome los cursos, pero cuando salí de ahí me tocaba enfrentarme a esto. - Entrevistador: ¿Cómo era la metodología del profesorado? - Entrevistada: Muy buena, recuerdo a Llopis, una profesora maravillosa, la tenemos en el grupo de WhatsApp porque la encontramos. Recuerdo las clases de educación física muy buenas, muy prácticas, pero muy cerradas en el ámbito de educación física. Mucha teoría. Pero a la hora de la verdad me faltó mucho conocimiento y contenido. Recuerdo que eran clases intensas, buenas, aprendíamos mucho, pero me faltó la aplicación práctica. Pero la recuerdo con unos profesores muy motivantes. Nos motivaban. Hacíamos también asignaturas de libre configuración de otras carreras. Recuerdo la facultad como algo motivante. Me faltó la aplicación para el después. Una vez que acabé la facultad y sacas el título, es cuando empiezas. 	<p><i>aprendido en la carrera. Tuvo que aprender en las oposiciones a llevar a cabo una Unidad Didáctica, no aprendió a hacerlo a lo largo de la universidad, a pesar de su gran peso e importancia en la planificación educativa.</i></p> <p><i>Como preparadora de oposiciones, vio que los estudiantes venían muy mal formados. Sin embargo, tiene un buen recuerdo de la metodología del profesorado de sus estudios universitarios.</i></p>
Cierre	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Estas han sido las preguntas de la entrevista. ¿Tiene algo más que decir? - Entrevistada: A modo de conclusión, y abogando por la formación, creo que debería haber una obligatoriedad en aspectos formativos como la digitalización de la enseñanza, la inteligencia emocional, las habilidades sociales, y sobre todo, el profesorado debe tener un asesoramiento para saber gestionar las frustraciones. Esa rama debería ser obligatoria, debe haber asesoramiento pedagógico, formación obligatoria en la que tengamos cubiertas las espaldas. Capacidad para soportar la frustración, inteligencia emocional. Aspectos que deben ser obligatorios. - Entrevistador: Ha sido un placer hacer la entrevista. Aquí acaba. Que tenga un buen día. - Entrevistada: Gracias, igualmente. A ti. 	<p><i>La entrevistada concluye fomentando la formación digital y de competencias sociales, así como para gestionar la frustración.</i></p>

Quinta entrevista: Coordinadora del Grado en Educación Primaria

Introducción y presentación	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Buenos días, le informo que la entrevista será grabada y posteriormente transcrita para ser analizada. ¿Le parece bien? - Entrevistada: Sí, me parece bien. - Entrevistador: ¿Le gustaría presentarse? - Entrevistada: Soy R.B.S., soy profesora de la facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Sevilla. Soy Coordinadora de la Comisión del título de Grado de Educación Primaria. Coordino la comisión de seguimiento del título. Casi toda mi docencia la tengo vinculada al título de Educación Primaria, y bueno, realmente si algún título conozco bien es este. - Entrevistador: Muchísimas gracias. Comencemos la entrevista. 	<p><i>La entrevistada expone su cargo y formación, así como su recorrido como docente en la universidad.</i></p>
Primera pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles considera que son las habilidades básicas que debe disponer un maestro a la hora de dar clase? - Entrevistada: Muy buena pregunta. Tal y como está planteada es una pregunta muy amplia, porque no considero que solo hay habilidades. Deberías hablar de competencias básicas más que habilidades, porque las competencias están compuestas por habilidades, conocimientos, aptitudes. Es un concepto mucho más amplio. Obviamente para ser maestro hacen falta muchas competencias, de hecho, el título del Grado son cuatro años de formación, y aun así cuando los alumnos salen de nuestra facultad todavía necesitan mucho que aprender. Y lo aprenden con la práctica. Pero es verdad que hay algo que me gustaría destacar, algo fundamental en los maestros y maestras, y es la capacidad de empatía. Para ser un buen maestro o maestra, debemos de tener mucha capacidad de empatía con nuestro alumnado y las familias, y también, bueno, por supuesto, habilidades sociales y nuestro título no forma demasiado en ello. De cara al tratamiento con los niños y a las familias. Y competencias TIC, como se ha demostrado a lo largo de esta pandemia. Entendida no solo como la habilidad aplicada a un software específico sino saber utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, o tecnologías digitales, como herramienta y recurso para el aprendizaje. Por ejemplo, por destacar estas tres cosas: empatía, habilidades sociales y competencias TIC. Aunque son muchas más las competencias. - Entrevistador: ¿Cuáles considera que son las competencias más importantes para un docente de primaria? - Entrevistada: Las que te he contado. Bueno, para un maestro las competencias quedan vinculadas a aspectos pedagógicos: saber programar, saber incluir las tecnologías como instrumentos, tener estrategias para atender la diversidad del alumnado, tener competencias para diagnosticar posibles necesidades, son muchísimas. Todas las que están vinculadas a las materias que impartimos en la facultad. Sobretudo, bueno, los conocimientos son más fáciles de adquirir, conocimientos sobre las materias concretas están en un libro. Lo difícil son los aspectos pedagógicos, saber enseñar. Considero que 	<p><i>La entrevistada considera que las competencias básicas que debe adquirir un docente son aptitudes prosociales como la empatía, o el trato con las familias. Así como la competencia digital.</i></p> <p><i>Así, estima que un maestro debe saber programar, incluir las TIC como instrumentos, tener estrategias para atender a la diversidad y ser capaz de</i></p>

<p>un maestro de primaria está a años luz de un maestro de secundaria. Pues los maestros de primaria tienen mejor formación sobre didácticas concretas y didáctica en general y capacidades para enseñar que no tienen los de secundaria. Los de secundaria tienen un máster, pero son escuetos. Son expertos en sus materias, pero hay graduados en matemáticas o incluso doctores, pero si no tienen la didáctica de las matemáticas no saben enseñarla, por mucho que la sepan. El grado de maestro gana mucho frente a la secundaria. Nuestro alumnado nota mucho el paso de uno a otro. Todo eso es importantísimo. La didáctica es muy importante, junto a la atención a la diversidad. Tenemos que saber solucionar todo tipo de problemas que hay en un aula. Y también las competencias que tengan en la práctica. Las prácticas que hacéis en los centros educativos son muy importantes, incluso deberían ser más. Pero tenemos lo que tenemos.</p>	<p><i>diagnosticar posibles necesidades. Competencias más que conocimientos.</i></p>
<p>Segunda pregunta</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué opina sobre el desempeño digital docente? - Entrevistada: ¿Sobre el desempeño digital docente de nuestros maestros que están en las aulas? - Entrevistador: Si, de los docentes y futuros docentes. - Entrevistada: Creo que en la competencia digital vamos ganando terreno con los nuevos maestros que están viniendo. Pero en los coles, hasta el momento, hasta antes de la pandemia, se fomentaba muy poco la competencia digital. Quedaba relegada a maestros más jóvenes. Que no digo que un maestro mayor no tenga esa curiosidad, pero principalmente creo que queda más vinculada a maestros jóvenes que decidieron hacer uso de estas tecnologías. En los colegios no se premiaban ni incentivaba el uso de las tecnologías. Y los maestros no se complicaban la vida usando la tecnología, cuando esto implica un esfuerzo. Porque la competencia digital requiere un aprendizaje, y un esfuerzo para adquirirlo. Y el profesorado se ha acomodado en no usarla. Cuando llegó la pandemia muy pocos centros educativos públicos tenían un buen dominio de las herramientas digitales para poder afrontarlo. Aunque ha habido un cambio desde la pandemia. No todo ha sido negativo en torno a la pandemia. El uso que normalmente se hace es muy básico, porque cogemos Anaya por banda, o Santillana, y usamos los libros, que es lo mismo que el papel pero en digital ya nos las dan hechas. En nuestra facultad, en Sevilla, quizás no tengamos suficiente formación pero hay una asignatura es Tecnologías de la Información y la comunicación aplicadas a la Educación. En esa asignatura intentamos que el alumnado no sea solo un consumidor de la tecnología sino un diseñador de tecnología. Para que diseñemos nuestras propias metodologías de trabajo, fomentando las tecnologías entre nuestro alumnado, cosa que sí se está haciendo ahora. Nuestros alumnos están usando mucho más las herramientas Google, debido al convenio entre Google y la consejería de educación. En primaria, en los cursos más avanzados, crean sus propios grupos para trabajar juntos de manera virtual. Los alumnos están usando más la tecnología para hacer trabajo que no tiene por qué ser una actividad digitalizada. Lo están usando mucho más que antes. Eso está haciendo que el profesorado desarrolle sus competencias, porque una herramienta que usa tu alumno debes saber usarla tú. Que el profesorado utilice esas 	<p><i>En relación con la competencia digital, la entrevistada expone que el cuerpo docente va ganando terreno con los docentes jóvenes, pero en los colegios no se fomentaba la competencia digital. Queda relegada a los más jóvenes.</i></p> <p><i>Se intenta que el alumnado no sea un mero consumidor de la tecnología, sino que sea un diseñador de tecnología.</i></p> <p><i>Expone que hay que hacer hincapié en las habilidades</i></p>

<p>herramientas para su propia docencia, para que los alumnos adquirieran la competencia digital, tan importante. Tan importante en la formación de cualquier ciudadano digital. Creo que a través de la pandemia, por una necesidad, ha hecho que la formación que nosotros impartimos en el grado de primaria será mucho más valorada y se siga desarrollando. Esa va a ser la dinámica. Que se formen más los que están ejerciendo, y que nuestros alumnos que se incorporan nuevos estén mucho más valorados, porque den una buena formación en tecnología. Pero la tecnología avanza demasiado rápido, igual se da una herramienta en Primero, y cuando acaben en cuarto no han visto más asignaturas de TIC. Se intenta dotar de la competencia para que ellos puedan actualizarse. Sobre todo, de la didáctica de la tecnología. ¿Cómo uso esta tecnología para que nuestros alumnos aprendan? Es la didáctica de la tecnología. Hay que hacer hincapié en eso, no solo en las habilidades instrumentales de la tecnología, sino las habilidades pedagógicas con las tecnologías, las más necesarias. Es verdad que creo que está habiendo un avance importante en esas competencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Podrías describirme los recursos TIC de los que dispone el centro? - Entrevistada: ¿Los centros educativos o los de la facultad de educación? - Entrevistador: Ambas, si puede. - Entrevistada: Estoy en proyectos vinculados a la educación, y conozco la realidad de los centros. Pero no la conozco de primera mano, porque no estoy en los centros de primaria. Hasta el momento también es verdad que la dotación de los centros era muy escasa. Entran tres variables fundamentales: la competencia del profesorado, los recursos educativos y otra es la competencia de la institución escolar. La institución escolar teniendo en cuenta a la gente que participa de la vida educativa en el sentir escolar. No solo deben tener esas competencias y esa dotación, sino también las familias de los alumnos. Si hacemos algo tecnológico, que era un problema en la pandemia. Si mis alumnos no disponen de ordenador o de la tecnología adecuada, no podrán recibir la clase. Si su papá o mamá no tienen una buena red, porque no todas las redes no tienen la misma capacidad. Porque eso también vale dinero. No es lo mismo consultar el correo, puedes hacerlo con el móvil, que conectarte a una videoconferencia como la que estamos teniendo ahora. También surgieron problemas en diferentes zonas. Hay zonas a las que no llega el Internet adecuadamente. Incluso hubo universitarios con esos problemas. Hay alumnos que no podían asistir a las clases porque tenían un ordenador y eran tres hermanos estudiando en la universidad. O en mi caso, que tengo una red potente pero había días que estábamos en casa y estaba conectada, mi marido también teletrabajando y mis hijos, en edad escolar, estaban conectados en sus clases. Se nos iba. Yo me desconectaba de las reuniones, porque la wifi no daba para más. Eran muchas conferencias al mismo tiempo. Entonces es muy importante tener en cuenta para salvar esas brechas digitales con los centros educativos, las familias, a partir de la competencia. En el momento actual, ¿ira la facultad de ciencias de la educación, en una situación normal, dispone de herramientas suficientes, tenemos aulas de informática donde podemos hacer las prácticas vinculadas a la tecnología, tenemos tablets y ordenadores que se prestan en la facultad y en la biblioteca de nuestra 	<p><i>instrumentales de la tecnología y en las habilidades pedagógicas.</i></p> <p><i>En relación a los recursos TIC de los centros, expone que la dotación de los centros de Primaria es muy escasa. Así como la dotación de las familias no responde adecuadamente a la exigencia tecnológica. Así, existe cierta brecha digital entre la escuela y las familias. Así como hay que tener en cuenta otros aspectos tecnológicos más allá del hardware como es la conexión wifi.</i></p> <p><i>Respecto a los recursos TIC de la universidad, expone que estos son suficientes, pues</i></p>
--	--

<p>facultad, y también tenemos, por ejemplo, que lo uso mucho, la robótica. Que fue una compra que se hizo hace unos años, a nivel de departamentos y facultad. Tenemos diferentes robots y podemos experimentar. También tenemos impresoras 3D. Creo que sí. Nos gustaría tener más. Los profesores de TIC estaríamos encantados por tener más. O mejorar la plataforma que tenemos. La blackboard, que tú conocerás, y obviamente si a mí me preguntaran qué mejoraría de la blackboard, yo mejoraría cosas. Pero cuando nos cogió el confinamiento teníamos una plataforma. Pero los colegios no tenían nada. Tenían una plataforma de Moodle que no funcionaba. Fueron muchos obstáculos. Y maestros que han tenido que darse de baja por lo mal que lo pasaron en esos días. Porque lo pasaron mal todos: las familias, los docentes, y los niños quizás fueron los que mejor lo pasaron. Pero conozco profesoras que se dieron de baja por la presión que les metían las familias y por otro lado el no poder desenvolverse porque los pobres no han tenido la competencia, y han aprendido sobre la marcha. Conozco docentes que lo han pasado fatal. Y en la universidad también. Coordinó títulos de grado, y nos llegan con muchísimas quejas del alumnado de profesores que no imparten, que no hacen, que no dicen... es una locura. Y recuerdo pues llamar a una compañera que conocía de la comisión, y pensar que no podía ser verdad porque era una pedazo de profesional. Y llamarla. Recuerdo un caso especialmente, porque era un docente joven, y decirle “mira, me ha llegado esto, y tengo que tramitarlo” y que me diga que no sabía manejar la plataforma. La teníamos pero no la usábamos más allá de colgar documentos. Los docentes lo hemos pasado mal también. Pero bueno, salvamos el escollo. Además, ha creado un antes y un después porque se va a seguir usando este tipo de herramientas. Este tipo de entrevistas no se hubieran hecho de esta manera, pero ahora esto posibilita que podamos sacar tiempo en este momento para hacerla, que no hubiera podido si fuera presencial. Sirve en la investigación, en las reuniones, en todo lo que hacemos, y era algo que no usábamos en otros entornos educativos, y que nos ha venido bien. Una cosa que me gustaría apuntar es que es verdad que hay centros educativos privados que quedaron más airosos con la pandemia, porque tenían una mayor inversión económica en estas herramientas digitales, y venían usando más estas herramientas digitales y virtuales para muchas cosas. Porque sabes que los centros privados al disponer de más recursos y cosas, se tienen que distribuir, deben añadir una calidad extra. Y esa es la marca de muchos centros. Donde sus alumnos usan tablets y ordenadores, y se resintieron menos. Pero la escuela pública se resintió muchísimo, y también la Universidad. Aunque unas facultades más que otras.</p>	<p><i>la facultad dispone de suficiente material como para incluso prestarlo si fuera necesario a los estudiantes que lo necesiten. Pero que los colegios no tuvieron recursos suficientes para sobrellevar los meses de confinamiento. Así, también expone cómo hubo profesores que no fueron capaces de ajustarse a la digitalización.</i></p> <p><i>Los centros privados salieron mejor parados que los públicos del salto digital que se vio durante el confinamiento.</i></p>
<p>Tercera pregunta</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles cree que son las mayores dificultades a las que se enfrenta un docente de primaria a la hora de desempeñar su profesión? - Entrevistada: Creo que al tener una ratio tan alta, por culpa de la ratio, uno de los mayores retos, no los llamaría dificultades sino retos, es atender a la diversidad del aula. La atención a la diversidad es uno de los mayores retos que tenemos los docentes en la actualidad, pero no porque no sea posible o porque no tengamos formación. Creo que la ratio es un obstáculo muy grande para poder llevar a cabo muchísimas metodologías que mejorarían 	<p><i>La entrevistada determina que uno de los mayores retos a los que se enfrenta un docente de</i></p>

<p>mucho ese proceso de enseñanza aprendizaje, posibilitando que fuera mucho más personalizado, y que pudiéramos arrastrarlo a la diversidad del alumnado que tenemos en nuestra aula. En la universidad pasa igual. A mí me encantaría hacer cosas, pero no puedo por culpa de la ratio que tenemos en las aulas, y en primaria creo que también es uno de los mayores retos que tenemos. La atención a la diversidad. Pero para que sea posible hay que disponer, debemos tener menos alumnos en las aulas. Veinticinco alumnos para un docente son muchos alumnos. Con sus diferencias individualizadas cada uno, son veinticinco personas diferentes y se hace muy difícil.</p>	<p><i>primaria es tener una ratio tan alta y gestionar adecuadamente a los estudiantes con necesidades educativas.</i></p>
<p>Cuarta pregunta</p>	
<p>- Entrevistador: ¿Qué destrezas y aptitudes debe adquirir el profesorado de educación primaria en su formación universitaria?</p> <p>- Entrevistada: Siento ser un poco repetitiva, pero vuelvo a las mismas de antes. Su formación universitaria es su formación inicial, entonces creo que la formación inicial, siempre lo digo muy claro. Aquí os hacemos la percha, y luego tenéis que ir colgando vuestros abrigos. Entonces, la formación que damos en la universidad es una formación muy básica. Una formación que les permite seguir desarrollándose en la práctica. Entonces, por ejemplo, nuestros alumnos salen de la universidad sabiendo hacer programaciones didácticas y ciertas tecnologías para la docencia. Pero ellos, en la práctica, hay muchas cosas que se aprenden luego en la práctica. La formación universitaria les permite ejercer y poder desarrollarse a partir de ahí. Pero es una formación básica. No podemos olvidarlo. Además, tiene carencias de práctica. En alguna pregunta te he respondido que creo que deberíamos tener más prácticum en nuestro sistema. Igual que los médicos tienen muchísimas prácticas en los hospitales, muchísima formación incluso después de haber acabado. Los profesores deberíamos tener mucha más práctica en las escuelas. Aunque la formación se va adquiriendo cuando se va ejerciendo. Se adquiere igualmente, pero sí que es verdad que a lo mejor si gozáramos de más prácticas, nuestros alumnos se incorporarían con una formación mucho mejor, que les permitiría desarrollar esas habilidades sociales que hay que tener en un aula. Los alumnos son muy peligrosos, son un sol, un encanto, y te dan muchas satisfacción. Trabajar con niños me encanta, siempre me ha encantado, un colegio me flipa. Empecé en un colegio, y no se me olvidará nunca. Y los alumnos pueden ser muy cariñosos y agradecidos, pero algunos pueden ser muy crueles y hacerte pasar malos ratos. Creo que la habilidad social se adquiere con la práctica, la tienen mucho los profesores experimentados, y los malos ratos se lo llevan los profesores noveles. Tanto con las familias como con los alumnos. Es verdad que en secundaria es el alumno de quien más se quejan los profesores de secundaria. En primaria el trato con el alumnado es mejor, pero el trato con las familias es duro. Entonces, hay que desarrollar habilidades sociales para eso. De hecho, la formación previa, a veces, promueve talleres sobre habilidades sociales, porque ya te digo que es algo que se ve como una competencia que en la práctica hace mucha falta. La capacidad de liderazgo. Ser un profesor comprensivo, pero a la vez que te respeten, conseguir ese equilibrio. Si te ven demasiado enrollado te cogen como el pito del sereno, pero si eres muy estricto, pierdes</p>	<p><i>La entrevistada determina que la formación universitaria es inicial, una base mínima sobre la que ir desarrollándose individualmente. La formación universitaria es una base sobre la que ir construyendo. Además, se perciben carencias de práctica, faltan horas de prácticum, incluso después de haber acabado.</i></p> <p><i>Expone la importancia del docente como líder que sea capaz de crear un clima de clase adecuado</i></p>

<p>el clima de confianza. Eso, tanto como con el alumnado como con la familia es importante aprenderlo.</p>	<p><i>y guardar el equilibrio.</i></p>
<p>Quinta pregunta</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Cuéntame sobre tu experiencia universitaria, ¿hubo alguna destreza que desearías haber adquirido y no adquiriste? - Entrevistada: Estuve trabajando como profesora de apoyo a la integración. Cuando terminé la carrera estuve en centros de primaria como PETIS. Personal técnico de apoyo a la integración. Con niños con necesidades educativas especiales. Yo no era la tutora, ni nada. Fue recién salida de la carrera, y eché en falta en ese momento... soy licenciada de pedagogía, eché en falta formación vinculada a las necesidades educativas especiales y atención a la diversidad. Como pedagogo, nosotros, por ejemplo, podemos ser orientadores de centros de Primaria y Secundaria, y entonces, es que esa formación es básica. Y en mi carrera tenía dos asignaturas en necesidades educativas especiales, pero super teóricas, de la historia de la educación especial, del informe Waldorf, pero lo que eran habilidades prácticas y demás, muy poquitas. Y en relación con lo que se hace en el centro, como se hace una adaptación curricular, todo ese tipo de cosas, nada. Cero. Cuando entré en este ámbito tenía la percha para ir colgando esos abrigos de experiencia. Y te rodeas de personas con experiencia y aprendes de ellas, pero eché en falta formación sobre eso. Sobre TIC, por supuesto, aunque acabé la carrera en el 2000, y en ese momento el desarrollo tecnológico no era tan brutal como ahora, y teníamos tecnologías de la educación, pero hacíamos seminarios de cine. Con eso digo todo. Que tampoco era una formación muy actualizada. En el 2000 no era la cosa como ahora, pero había más tecnología de lo que hacíamos nosotros, con seminarios de cine. Íbamos al aula de informática, super pequeña, y lo que dábamos era el Word. Poner mayúsculas, y negrita. Fíjate. Todas esas competencias las he ido adquiriendo posteriormente. No me las dieron de base en la carrera, las eché en falta. Tampoco teníamos prácticum. Imagínate. Las practicas las hacíamos nosotros de manera voluntaria. Te las buscabas tú. Trabajaba en una asociación donde era voluntaria. Trabajaba gratuitamente. Desde segundo de carrera estaba trabajando gratis en centros educativos. Haciendo actividades extraescolares, apoyo al estudio, y cosas de estas. Pero gratis. Para poder aprender. En la carrera no te cubrían mucho menos la realidad que luego te encontrabas al salir. 	<p><i>Respecto a las competencias que debe adquirir el profesorado, la entrevistada expone que le faltó práctica a la hora de tratar con estudiantes con necesidades especiales. Tuvo que aprender a medida que trabajaba. También tuvo carencias formativas respecto a la competencia digital, pues no aprendió adecuadamente a utilizar dichas herramientas en su formación universitaria.</i></p>
<p>Cierre</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Estas han sido las preguntas de la entrevista. ¿Tienes algo más que decir como conclusión? - Entrevistada: A modo de conclusión. Al empezar no me has expuesto los objetivos de la entrevista. - Entrevistador: Bueno, conseguir entrevistas de miembros de la comunidad educativa para analizar qué necesidades se localizan en el grado de educación primaria para establecer propuestas de mejora. - Entrevistada: ¿En los planes de estudio? Porque lo hemos contextualizado mucho en la escuela. Como conclusión final, por resumirte, en los planes de estudio, como formación 	<p><i>La entrevistada cierra concluyendo que la ratio es excesiva en la universidad y no permite formar adecuadamente a los</i></p>

<p>básica y elemental en la universidad, necesitaríamos, por ejemplo, si hablamos de espacios y de tiempos, ¿no? En la Universidad sería conveniente también la ratio, nos facilitaría que tuviéramos una ratio mucho menor. Este año tenemos sesenta, porque no hay más remedio, pero en mi clase puedo tener 70 alumnos como mínimo. Eso imposibilita que podamos enseñar de muchas manera, que sería mucho más productivo. La realización de prácticas. Mas tiempo en prácticas posibilitaría mucho más. Sería muy positivo en esa formación inicial, por supuesto, el tratamiento de las tecnologías de la información y la comunicación de manera transversal. Tenemos una asignatura en primero, que aporta competencias para seguir desarrollando luego, pero que se debería de incidir más en esa formación. Porque son cuatro años y una asignatura cuatrimestral no da para esa competencia que hemos visto a lo largo de la entrevista, que es super importante en la práctica.</p> <p>- Entrevistador: Bueno, ha sido un placer realizar la entrevista. Aquí acaba la grabación.</p>	<p><i>estudiantes. Así como imposibilita otras formas de enseñanza mucho más productivas. Así como se debería incidir más en las asignaturas digitales en la universidad, que no son suficiente.</i></p>
---	--

Sexta entrevista: Catedrático de la Facultad de Ciencias de Educación

Introducción y presentación	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Buenos días, le informo que la entrevista será grabada y posteriormente transcrita para ser analizada. ¿Le parece bien? - Entrevistado: Sí, me parece bien. - Entrevistador: ¿Le gustaría presentarse? - Entrevistado: Sí, mi nombre es E.G.J. Soy catedrático de metodología de la evaluación. Del departamento de metodología de investigación y diagnóstico de investigación. Mi relación con el título de Primaria es muy larga, porque llevo más de treinta años de enseñanza en la facultad. Actualmente tengo relación con los alumnos de primaria con las prácticas de tercer curso. En otros momentos he dirigido trabajos de fin de grado e impartido otras materias en el grado. 	<p><i>El entrevistado se presenta, exponiendo su cargo y experiencia educativa. Es catedrático de metodología de la evaluación en la Facultad de Educación.</i></p>
Primera pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Cuáles considera que son las habilidades básicas de las que debe disponer un docente de educación primaria a la hora de dar clase? - Entrevistado: Lo que el maestro tiene que hacer está perfectamente regulado por ley, está recogido en el reglamento de organización y funcionamiento de los centros, hay un apartado concreto. Todo maestro, por simplificar, debe saber de planificar, impartir y evaluar el aprendizaje de los alumnos, de mantener tutorías con los padres, crear materiales, participar en la evaluación de las actividades del centro que forman parte del currículo. Todo lo que está marcado por ley. No es normal que en una profesión las actividades estén regladas. En el caso del título de maestro, de Primaria y Secundaria, está regulado. Tiene sus inconvenientes, porque otras actividades no es que se les esté vetadas pero no se forma para ello. Pero están bien delimitadas. - Entrevistador: ¿Usted valora que un docente deba requerir de habilidades sociales? - Entrevistado: Claro, trabajamos con niños y con adultos. Con niños que son, digamos los sujetos con los que compartimos la mayor parte del tiempo en el aula. Y con adultos: los compañeros de trabajo, profesores como nosotros, más el personal del centro educativo, y los padres. Si no tienes habilidades sociales, dedícate a otra cosa, podrías estar trabajando como ingeniero en una fábrica y no necesitarías tantas habilidades sociales. Pero en este trabajo debes ser empático, necesitas comprender a los demás, ser capaz de expresar tus ideas, compartirlas, llegar a acuerdos... necesitas habilidades sociales. Es en parte nuestro trabajo. Son habilidades transversales básicas. 	<p><i>El entrevistado concreta las habilidades básicas de un docente, debe saber planificar, impartir y evaluar el aprendizaje, así como interactuar adecuadamente con las familias y con el resto de docentes. Como regula y determina la legislación educativa. Así como actuar de manera prosocial y empática.</i></p>
Segunda pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Qué opina del desempeño digital docente? - Entrevistado: Bueno, vamos a ver, también por la comisión europea, se creó en 2019 el marco europeo de competencia digital. Ese marco implica una serie de habilidades, conocimientos y actuaciones por parte de los maestros. Que corresponden, por un lado, al ámbito de la comunicación, trabajar digitalmente implica aprender a comunicarse de otro modo, está ligado al desarrollo de contenidos, buscar información, crear contenidos, 	<p><i>El entrevistado determina que el desempeño digital está claramente tipificado en los marcos</i></p>

<p>ser capaces de aplicarlo adecuadamente a este tipo de alumnos y materia con la que trabajas. La competencia digital se define también con relación al alumno, implica que tienes que hacer que el alumno desarrolle competencias digitales. Un maestro o maestra no solo debe ser competente digitalmente sino que debe hacer que el alumnado desarrolle competencias digitales. Hay un trabajo de 2020 de Vekener sobre esto, habla precisamente de la evaluación y la retroalimentación como dos aspectos fundamentales tanto para valorar el trabajo que uno hace como el que hace el alumno. Y para desarrollar esa competencia digital. La competencia digital está definida, forma parte de una de las competencias que debe adquirir un alumno, por un lado está la competencia como educador/maestro y por otro la competencia que debe adquirir el alumno, deben ponerse en relación. Otra cosa es como se forma a los profesores para que tengan esa competencia, si la tienen. Como la formamos en el grado de educación. Lo que es la competencia digital puede decirse que está perfectamente definido.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Podrías describirme los recursos TIC de los que disponen generalmente los centros? - Entrevistado: Distinguiría en tres tipos de centros. Si ponemos a Sevilla, y ponemos el ejemplo de San Francisco de Paula, hace muchísimo tiempo que tienen unos recursos digitales envidiables. Es uno de los diez mejores colegios de España. Es un colegio con un nivel de digitalización, por parte de los alumnos y profesores, muy alto. Desde infantil a bachillerato. Estaría en el extremo superior. Luego los concertados y algunos públicos con buenos recursos. Algunos tienen tablets. Algunos tienen ordenadores operativos, porque hay muchos colegios que tienen pizarras digitales interactivas que se ven rosa, por decir algo, o con conexiones con las que si se conectan varios dispositivos, se colapsa, y los profesores terminan por no usarlo. Así como puede haber un PC obsoleto en el aula, los profesores pueden tener un portátil en el aula, pero no el resto de los niños. Puede haber un aula de informática o no. Y puede estar operativa o no. El problema de la informática hay que tomarlo en serio, pues es una cuestión sensible. Implica que si no hay mantenimiento en el centro no hay informática, porque la buena voluntad y el saber hacer de algunos maestros que son los que mantienen la red, permite que aquello funcione durante un tiempo. En el momento en el que el profesor cambia de centro o está hasta las narices, aquello deja de funcionar. En el caso de Andalucía hubo un intento, se compraron no sé cuántos portátiles y pizarras digitales, pero no se dotó de un personal técnico que hiciera mantenimiento. Por eso pasamos en la facultad hace veinte años. Hasta que no hubo un personal de apoyo docente, para que cuando el ordenador o el sistema se cae, venga y lo repare, sin eso, no hay continuidad. Al principio trabajaba con un PC y tuve que dejar de dar clase utilizando el PC. Porque el día que se estropeaba, ibas a clase con tu disquete y no funcionaba. Y no me iba a preparar la clase para trabajar digitalmente si no puedo aplicarla. Cuando me doten de un sistema que funcione, yo lo uso. Finalmente tenemos aula de informática, la facultad tiene los medios básicos para trabajar digitalmente. En los centros no ocurre así. En los centros, o los maestros tienen los recursos necesarios, o no los tienen. 	<p><i>legislativos. El profesorado debe ser competente y enseñar a serlo a sus estudiantes en el desempeño digital.</i></p> <p><i>Respecto a los recursos TIC de los centros, expone que los centros públicos están claramente mal equipados respecto a los centros privados o concertados. Los centros públicos no tienen mantenimiento de sus equipos y su tecnología queda obsoleta. Así como no se forma adecuadamente a su profesorado para adquirir competencias digitales. Y que estos problemas de hardware y software afectan a la motivación del profesorado, pues si no funciona el ordenador, difícilmente se podrá llevar a cabo una docencia digital.</i></p>
---	---

Tercera pregunta

<p>- Entrevistador: ¿Cuáles cree que son las mayores dificultades a las que debe enfrentarse un docente de primaria al desempeñar su profesión?</p> <p>- Entrevistado: La falta de formación. No tiene formación. Creo que la facultad forma a los estudiantes para estudiar, pero no como profesionales. Tampoco ni el gobierno de Andalucía ni otra comunidad autónoma, haya alguna diferencia. Conozco la del País Vasco y Madrid, que es bastante mejor que la de aquí, como promedio. Nosotros no formamos a los maestros para ser profesionales. Nuestros maestros son amateur. Comparo la formación de España con el Reino Unido, y es penosa. Nuestros alumnos saben estudiar, saben hacer un trabajo. Ahora que estoy dirigiendo el desarrollo, la planificación de la Unidad Didáctica, que ellos tienen que hacerla en la práctica, me doy cuenta de que no la manejan adecuadamente. No saben. Y no es culpa suya. Les han explicado qué son las programaciones, pero no saben hacerlas. Y hablo de planificación, cuando ya hablamos de cómo dar clase, ya nos morimos. Hay mucha teoría, mucho explicar al alumnado cómo estudiar y cómo hacer un trabajo, pero no a cómo actuar profesionalmente. Diría casi que empezaría las prácticas en primero, y cuando vieran los problemas, que trajeran las demandas a los profesores y que nos dijeran: “Bueno, ¿y esto cómo se hace?”. Creo que la mayoría, si alguno sale con formación, es porque tiene habilidades especiales o porque ha tenido otras oportunidades. No sale realmente formado como un profesional con las habilidades mínimas para enfrentarse a una tarea de enseñanza, desde la planificación a las tutorías. No saben. No tienen las habilidades. No tienen las competencias, ni las básicas. Es un estudiante adulto, no un profesional. Ni siquiera un profesional <i>junior</i>. Ese es para mí el mayor problema. No saben cómo corregir errores de sus estudiantes cuando estos presentan problemas a la hora de comunicarse, al leer o escribir, no saben cómo corregirlo. Primero, no sabe analizar el problema, y luego no sabe corregirlo. Funciona por intuición. Y normalmente se equivoca. Igual en matemáticas. No tiene formación especializada, no tiene formación técnica y no tiene habilidad. Eso es para mí el principal hándicap. Y tampoco ocurre como, me pongo en otros ámbitos como la farmacia o la ingeniería, donde tú sales con una formación básica y luego la empresa te forma. Te dice: Bueno, usted ha estudiado ingeniería, pero, esta empresa funciona así, tú no tienes por qué conocer una planta química, al detalle. Si a lo mejor en la carrera has tenido la oportunidad de ver cómo se fabrica cartón, pero no has visto cómo se produce líquido, la empresa cuando te coge te expone que eres un diamante en bruto, ahora yo te voy a pulir. Pero aquí la empresa no te pule, te pone a enseñar. Te da unos cursos, que no tiene nada que ver con la formación que da cualquier empresa. Aquí, la formación inicial falla, y la formación continua todavía falla más. Entonces, claro, ni siquiera pueden aprovechar las habilidades que tengas. Y luego, tampoco hay, como decía antes, una profesionalización docente. Que diga, que por ejemplo, los sindicatos, como ocurre en Reino Unido, son los principales formadores de profesionales de verdad. Y cómo el director de la escuela es el primer formador. Aquí el director de la escuela lo eligen los compañeros. En Reino Unido no.</p>	<p><i>El entrevistado reflexiona sobre cómo la falta de formación es la mayor dificultad a la que se enfrenta el estudiante del Grado en Educación Primaria a la hora de enfrentarse a la realidad educativa. Pues se ve incapaz de actuar. Reacciona por intuición. No saben dar clase. No saben cómo actuar. No tienen las habilidades ni las competencias básicas para ello. Las tienen que aprender, y mal, sobre la marcha. No sabe analizar el problema, ni corregirlo.</i></p> <p><i>En Reino Unido los sindicatos forman adecuadamente a los docentes a través de formación complementaria adecuada a sus necesidades. La</i></p>
--	---

<p>El director es una persona más formada que el resto. Y si llegas allí y dice, bueno, vamos a ver, ¿Tú tienes que enseñarles a aprender a leer? Yo te enseño cómo se hace. Con lo que tú sabes, y en este colegio se enseña así, y yo te enseño. Yo soy el director. Y yo te enseño. Y te superviso. Y te pongo delante a un profesor que te va a mirar en las clases y te va a ayudar. Aquí no. A ti te sueltan, el día siguiente de aprobar las oposiciones. O siendo interino, o en la privada igual. Y ponte a trabajar. ¿Con qué método? ¿Con qué material? Bueno, aquí lo hacemos así. Nadie te dice cómo tienes que hacerlo. Sino que tú, a tu buen saber y entender, lo haces. No. Realmente, actuamos como amateur. No como profesionales. Digo en comparación con lo que yo veo en otros sitios. Aquí cada maestro puede enseñar como quiere. ¿Eso cómo va a ser? Un maestro puede decidir que trabaja con el mismo libro de texto que otro, uno decide trabajar con el libro de texto y otro sin libro de texto, y nadie le dice nada. Es absurdo. Es como si estuviéramos en un aeropuerto y cada piloto decidiera aterrizar a su manera. Evidentemente, ese aeropuerto se cerraría ese mismo día, por los accidentes. No, aquí cada maestro puede decidir cómo enseñar, con qué método, con qué material. No hay profesionalidad. Es el principal hándicap que tenemos, nuestros profesionales no están formados. No existe un ambiente profesional, los sindicatos están a lo suyo, pero no a formar a sus trabajadores. Y la empresa tampoco, claro. Al ser una empresa privada, o sea una delegación provincial. La empresa privada todavía lo hace un poco mejor, pero tampoco como para tirar campanas al vuelo.</p>	<p><i>formación que tenemos en España es mediocre, tanto la inicial como la posterior.</i></p> <p><i>El entrevistado cuestiona el sentido de que, en España, el director no es el miembro más competente del centro educativo, y que sea elegido de manera arbitraria sin tener en cuenta sus competencias.</i></p>
<p>Cuarta pregunta</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Bueno, en esa línea, ¿qué destrezas y aptitudes, a su juicio, debe adquirir el profesorado de educación Primaria en su formación universitaria? - Entrevistado: Creo que entre lo que debería adquirir, y empiezo con lo del principio de la entrevista, todas aquellas aptitudes que te llevan a hacer el ejercicio de su profesión. Tiene que aprender a planificar, conocer las normas, porque aquí está todo regulado. Hay decretos y reales decretos que muchos maestros desconocen. Saber cuáles son sus objetivos, si trabajamos con un mapa de desempeño, que hay alumnos en prácticas de tercero y tengo que decirles qué es un mapa de desempeño. Que eso está en el BOE o en el BOJA. Ahí está lo que tienes que hacer, si lo que tienes que hacer está recogido ahí. En toda la parte de la planificación de la enseñanza vemos que hay muchas formas de trabajar, bien, si yo estoy en infantil y me dicen que hay que trabajar según proyectos y rincones, vale, pues eso hay que enseñarle. Hay que aprenderlo. ¿Cómo vamos a trabajar? ¿Por experimentos? ¿Apoyándonos en un libro? El libro es un recurso más. ¿Cómo vamos a usar las TIC? Hay que enseñar a hacerlo. Por lo menos, una forma de hacerlo. Tú puedes llegar a otro sitio, y decir, no mira, se hace de otra forma, pues no pasa nada. Pero aquí tienes una herramienta. Aquí enseñamos a todo el mundo todas las opciones, pero no les enseñamos ninguna. ¿Qué tiene que aprender un maestro? Todo lo que está recogido en el reglamento docente de educación primaria. Ahí está muy definido todo lo que hay que hacer. Planificar, enseñar, mantener tutorías, está todo escrito. No hay que inventar nada. En esta profesión, no. Aquí está muy marcado. De 	<p><i>El entrevistado razona que entre en la formación universitaria los estudiantes deben adquirir las aptitudes para llevar a cabo el ejercicio docente. Deben aprender a planificar, las normas legislativas, o la aplicación metodológica. Es una profesión donde las aptitudes quedan muy marcadas tanto por el</i></p>

<p>hecho, sin esta carrera no puedes ser maestro. Es una profesión regulada, como la de médico. Lo que hace un médico también está recogido y pautado. Lo que pasa es que los médicos se reúnen los lunes en un hospital y debaten los casos del hospital que les pasó con los pacientes y aprenden los unos con otros. En magisterio, ni dentro ni fuera de la carrera vamos a poder adquirirlo. Lo que tenemos que aprender está muy claro, pero nadie se pone a enfocar el problema en que alguien va a hacer una profesión, no sois investigadores, sois profesionales, tenéis que hacer cosas y saber hacerlo. Aunque sean básicas, que alguno aspira a ser director o inspector, aprenderá otras cosas, pero vamos a lo básico.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: ¿Localiza alguna carencia en el Plan de Estudios del Grado en Educación Primaria? - Entrevistado: Si, muchas, y relacionadas con materias que, en mi opinión, no forman parte de ningún plan de estudios de ningún país “decente”. No sé qué hace sociología. ¿Qué hace sociología? Y no estaba encargado del plan de estudios, pero comparad un plan de estudios de este grado con uno del extranjero. Debemos compararnos con los demás, con otras universidad y otros países, que lideran esto. Si lo que hacemos en magisterio es parecido a lo que se hace en otras universidades con más prestigio, no vamos mal. Ahora, si lo que hacemos y enseñamos, no está ligado a, y no se parece a, piensa si se está equivocando. Nos faltan didácticas especializadas, nos sobran didácticas generales. Nos sobran materias generales, un montón de contenidos que son cultura general y nos faltan herramientas. Yo pondría didáctica de la lengua y la literatura, más didáctica de matemática, más didáctica de las ciencias sociales, naturales, y por supuesto, la tecnología impartida en cada didáctica. Porque puedo hablar de tecnología en general, pero si te hablo de que la tecnología la aplico en matemática, hay un tipo de recursos distinto. Quitaría todas las materias de carácter general, fuera sociología, fuera teoría. Estos señores son maestros, no pedagogos. Son maestros, y quieren saber cómo hacer su tarea, y eso no se lo enseñamos. Y sino comparémonos con otros planes de estudios de otros países. Aquí hemos ignorado a otros países. Estamos jugando a otra liga. 	<p><i>centro como por la legislación. Por lo que la universidad debe responder adecuadamente a esta realidad y formar adecuadamente a sus estudiantes para que estén capacitados para dar clase.</i></p> <p><i>Así, localiza carencias en el Plan de Estudios, un exceso de teoría en comparación con los planes de otros países con mejor resultado educativo. Nos sobra teoría y falta práctica en el Grado en Educación Primaria.</i></p>
Quinta pregunta	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Cuéntame sobre tu experiencia universitaria. ¿Hubo alguna destreza o materia que desearías haber adquirido en tu formación inicial y no la adquiriste como docente? - Entrevistado: Todo en realidad. Porque a mí me pasó lo mismo que a mucha gente. Yo aprendí a leer, a resolver tareas que me planteaba, a investigar, pero nadie me enseñó a enseñar. Mis tareas como profesor no me las enseñaron, cero, terminé la carrera, me convertí en becario y empecé a enseñar en la universidad de Granada, primer día, estadística II, pizarra. Imagínate quince metros de pizarra. Explique usted estadística. Cómo se hace. En un aula magna. 150 alumnos. Ahí está. No sabía nada. No sabía cómo hacer nada. Conocía todas las teorías de enseñanza del mundo, a mí nadie me había dicho que al empezar a enseñar algo había que preguntarles a los alumnos por lo que 	<p><i>El entrevistado reflexiona sobre su etapa universitaria, reconoce que le faltó práctica en su formación y que no supo cómo dar clase adecuadamente. Le enseñaron a</i></p>

<p>saben, a partir de ahí haz un resumen de lo que quieras transmitir, a partir de ahí dedica cuarenta minutos a preguntas a la clase. Cosas que sabes ahora con la experiencia, pero yo no sabía. En la carrera aprendí a estudiar y resolver tareas, y lo hice bien, saqué buenísimas notas y por eso quizá estoy en la universidad. Porque hice los trabajos muy bien y conseguí una beca, pero no por adquirir otras aptitudes distintas a esas. Mi principal habilidad está en el área de investigación, porque fue lo que aprendí a hacer. Investigar.</p>	<p><i>estudiar y a investigar, pero no a llevar a cabo el oficio educativo. Aprendió sobre la marcha.</i></p>
<p>Cierre</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistador: Bueno, estas han sido las preguntas de la entrevista, ¿tiene algo más que decir a modo de conclusión? - Entrevistado: Bueno, en relación a lo de primaria, sencillamente que, como dice el cocinero, deconstruir todo. Volver a hacer el programa, plantearnos a quién vamos a formar, quiénes son esas personas que vamos a formar y qué tipo de tareas tienen que hacer y construyamos asignaturas, tareas y seminarios con lo que tienen que hacer. Y si quieren ser directores, y conocer la cultura de la escuela, que hagan un máster. Pero en la formación general, hay que enseñar lo que dice el reglamento: corregir, evaluar, mantener una relación amigable que permita el aprendizaje, aprenda a convivir y trabajar con compañeros. Lo que tienen que hacer. Y eso no lo enseñamos. - Entrevistado: Bueno, ha sido un placer realizar la entrevista. Aquí acaba la grabación. Que tenga un buen día. - Entrevistado: Igualmente. 	<p><i>El entrevistado determina que habría que deconstruirlo todo y rehacer el grado desde cero. Añadiendo, tanto como fuera posible, formación práctica. Con especializaciones a través de masters.</i></p>