



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

CAMINO HACIA LA PROFESIÓN: SUEÑOS Y DESEOS DE LOS ASPIRANTES A MAESTROS DE PRIMARIA

Quienes son y por qué acceden al Grado de Educación Primaria en la
Universidad de Barcelona

- Colén Riau, María Teresa
Universidad de Barcelona
Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Facultad de Pedagogía
Campus Mundet, Edificio Llevant. Pg.Vall d’Hebron, 171. 08035 Barcelona, España
mcolen@ub.edu
- Castro González, Leyla Claudina
Universidad de Barcelona
Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Facultad de Pedagogía
Campus Mundet, Edificio Llevant. Pg.Vall d’Hebron, 171. 08035 Barcelona, España
leyla_castro@ub.edu
- Pérez Cabrera, María José
Universidad de Barcelona
Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Facultad de Pedagogía
Campus Mundet, Edificio Llevant. Pg.Vall d’Hebron, 171. 08035 Barcelona, España
mjperez@ub.edu

1. **RESUMEN:** En el marco de una investigación más amplia [“Desarrollo del conocimiento profesional a través del plan de estudios del Grado de Maestro en Educación Primaria. Perspectivas del alumnado y el profesorado” (Plan Nacional de I+D+I, MICINN, EDU2012-39866-C02-02)], presentamos un apunte sobre el perfil de los estudiantes que se matriculan en el Grado de Maestro en Educación Primaria en la Universidad Barcelona. Cuál es la motivación que los lleva a elegir estos estudios y con qué expectativas académicas y de futuro acuden.
2. **ABSTRACT:** As part of a wider research “Development of professional knowledge through curriculum teacher degree in elementary education. Perspectives of students



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

and teachers” (National Plan I+D+I, MICINN, EDU2012-39866-C02-02) present a note on the profile of students who entering in grade elementary teacher at UB. What is the motivation that drives them to choose these studies and how academic expectations and future flock.

3. PALABRAS CLAVE: Acceso a la universidad; expectativas profesionales; Grado de Maestro en Educación Primaria; Motivaciones; Imagen Docente / **KEYWORDS:** Access to the university; professional expectations; Grade of Primary Education; Motivations, Teacher Image.

4. DESARROLLO:

Una de las preguntas que nos planteamos en nuestra investigación se refiere a qué aprenden en la universidad los futuros maestros, pero para establecer algunos criterios, debemos saber de dónde parten y con qué bagaje acuden a la universidad. En esta ocasión no nos referimos a los niveles académicos, pautados a través de pruebas de conocimientos, sino a qué motivaciones o circunstancias les llevan a estudiar esta carrera y no otra. El grado de Educación Primaria junto con el de Infantil, son los únicos que, en la legislación española actual, permiten el acceso a la profesión docente en dichas etapas del sistema educativo, por tanto eligen unos estudios encaminados a una profesión muy concreta.

Consideramos de interés conocer qué imagen tienen de la profesión para la que se van a formar, qué ilusiones y qué proyecciones hacen de su futuro. Entender esta cuestión nos acerca al conocimiento de los estudiantes, y nos permite obtener indicaciones sobre sus ilusiones y motivaciones, muy útiles para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollaran en la titulación, tanto para deconstruir algunos tópicos trasnochados, aunque vigentes, como para trabajar orientaciones y perfiles actuales, basándonos en sus ganas de aprender y sus experiencias previas.

Entendemos que la universidad, dentro del Espacio Europeo de Educación Superior y de las aportaciones de la investigación de los últimos años sobre los procesos de enseñanza y



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

aprendizaje (Gimeno Sacristán, 2010; Brockbank y McGill, 2002; Goñi, 2005), no puede ni debe partir de contenidos académicos para elaborar y desarrollar sus planes docentes, sino que éstos deben constituir la materia prima con la que se construye una respuesta cohesionada, abierta y válida a las necesidades tanto de la sociedad actual, como las que se prevén en los próximos años y, para ello, es preciso contar con los estudiantes que se incorporan a nuestras aulas. Sus deseos, sus sueños, su preparación y su futuro deben ser tomados en consideración.

a) **Objetivos**

El trabajo que aquí presentamos, tiene como finalidad explorar los motivos (de carácter personal, académico o social) que atraen a los estudiantes a cursar el Grado de Maestro en Educación Primaria, interesándonos también en conocer con qué creencias previas inician sus estudios y cuál es su pensamiento respecto a la figura del maestro. Entendemos que sus experiencias previas, sus vivencias y reflexiones les han llevado a conceptualizar, o al menos a imaginar, la profesión que han elegido a través de los estudios, y que esta imagen conlleva expectativas vitales y laborales. Conocerlas, puede ayudar al profesorado a ajustar la planificación de su asignatura y a adaptar el plan de estudios para reelaborar conceptos poco adecuados y avanzar desde la situación de partida real.

En síntesis, nos planteamos **indagar, a través de la propia narrativa de los estudiantes, qué significa para ellos ser maestro, qué preparación consideran que necesitan y cuál es su proyección de futuro.**

b) **Descripción del trabajo**

Tal como plantea Tobin (2011) el modo como los sujetos cuentan y narran su historia representa un sistema complejo y completo de conocimiento, que parte de una realidad social, política y cultural, fruto de una construcción histórica y biográfica. En este sentido, es su propia historia y experiencia las que de una manera u otra influirán en la construcción de su propia identidad docente (Esteve, 2009), es por ello, que conocer previamente sus



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

creencias nos ayudaría como docentes a diseñar estrategias adecuadas para su futura práctica educativa (De Vicente, 2004).

Para la investigación, hemos considerados los relatos como instrumento de recogida de información. Su estudio nos aporta información sobre las experiencias vividas de los estudiantes, permitiéndonos aproximarnos a la comprensión de los significados que se expresan, organizan y crean en ellos (Bruner, 2002; Crossley, 2003; Goodley, 2001).

Para la selección de informantes establecimos que debía tratarse de estudiantes de primer año del Grado de Educación Primaria y con el fin de recoger sus concepciones previas, sus relatos debían escribirse al inicio del curso, intentado así que su discurso no se viese alterado o modificado por los aprendizajes y lecturas realizados en las diferentes asignaturas.

Es una evidencia que la mayor parte de los estudiantes asumen con mucha rapidez el lenguaje “políticamente correcto” en las aulas universitarias. Si nuestro objetivo final es conocer qué aprenden en la facultad y cómo evolucionan sus creencias, sus percepciones y sus conocimientos, es necesario conocer el punto de partida. Por otro lado, hacer partícipes a los estudiantes en la investigación, incorporando sus narraciones como parte del conocimiento construido, supone, tal como también reconocen Connelly y Clandinin (1995), refiriéndose a los maestros, darles un protagonismo y un reconocimiento que les anime y les confiera autoridad para explicar sus historias, sus experiencias o las motivaciones de sus decisiones.

Así pues, elegimos dos grupos de estudiantes de primer curso del Grado de Educación Primaria (2013-2014), uno de mañana y otro de tarde. Esta selección se realizó porque es habitual que los estudiantes que cursan el Grado en la jornada de mañana han seguido una cronología estandarizada de escolarización y que, tras superar el Bachillerato, entren en la universidad, en cambio, los matriculados en la jornada de tarde acostumbran a ser estudiantes que proceden de ciclos formativos o que combinan sus estudios con el trabajo,



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

presentan una variedad de matices en lo que se refiere a expectativas y experiencias interesante para la investigación.

El relato se les plantea en situación de aula, es de extensión libre e incluye los siguientes aspectos:

- Cuéntanos cómo, cuándo y por qué decidiste ser maestro.
- Detállanos qué es para ti ser maestro. Y cómo te ves en el futuro como maestro (suéñate y descríbelo).
- Para llegar a ser este maestro soñado, qué crees que aportas (motivaciones, conocimientos, aficiones, experiencias...) y qué crees que te aportarán tus estudios de grado de maestro de Educación Primaria.

Con estas orientaciones intentamos que centren sus reflexiones, partiendo de sus experiencias pasadas, reconstruidas en función de sus expectativas futuras y construidas en el presente.

De manera general, enmarcada en una metodología de corte cualitativo, el proceso de análisis de datos seguido en la investigación estuvo basado en función de las narraciones de los propios estudiantes. A partir del análisis del contenido de los relatos se han definido las categorías, que se fueron confirmando a través de la revisión y comparación de la información obtenida de éstos. Su sistematización, dio como resultado el siguiente sistema categorial:

METACATEGORÍAS	CATEGORÍAS
C1. Motivaciones	1.1. Vocacionales
	1.2. Laborales
	1.3. Académicas
	1.4. Sociales
C2. Imagen docente	2.1. Conocimientos previos
	2.2. Proceso enseñanza-aprendizaje
	2.3. Responsabilidad
C3. Expectativas	3.1. Respecto a la formación



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

3.2. Respecto a la profesión

La codificación, sistematización y análisis de los datos, se realizó mediante el programa informático Atlas-ti.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

c) Resultados

El análisis de los resultados se presenta estructurado en tres bloques de contenidos. El primero de ellos tiene por finalidad conocer las motivaciones que llevan al estudiante a ingresar a la carrera de maestro (C1); el segundo, bloque orientado a conocer las percepciones que tienen sobre su imagen docente (C2); y finalmente, en el tercer bloque se exponen las expectativas de futuro respecto a su formación y profesión (C3).

c.1.) Motivaciones

En relación a las motivaciones que los han llevado a elegir la docencia como carrera profesional, vemos que una parte importante de ellos reconocen que sus motivos son de índole vocacional y altruista.

P31. “Desde pequeña he querido ser maestra porque me gusta mucho estar con niños pequeños y poder enseñarles cosas, ya sean conceptos o simplemente tareas del día a día. Para mí ser maestro es mi vocación”.

Según los resultados arrojados por la investigación, esta motivación vocacional (de carácter intrínseco) ha sido muchas veces reforzada y/o detonada por experiencias previas académicas y/o profesionales, como son haber realizado algún curso (como el de monitor de tiempo libre o el Ciclo Superior de Educación Infantil), o haber tenido la experiencia de trabajar en el área (dando clases particulares o siendo monitor de un esplai o casal).

P15. “Desde siempre había tendido cierto interés por ser maestra... Pero hace cosas de un año comencé a dar clases de repaso a varios niños... era muy gratificantes para mí, porque conforme iban avanzando los meses notaba que “mis alumnos” iban progresando. Esta ilusión y gratificación que sentí al realizar las clases me hizo plantearme la posibilidad de entrar en educación primaria”.

Otro tipo de motivaciones, de origen más pragmático (extrínseco), como pueden ser la seguridad y estabilidad en el trabajo, mayor demanda laboral, disponibilidad de tiempo libre o porque la nota en la selectividad no les alcanzó, han sido menos valorados o



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

simplemente no fueron considerados por los estudiantes como motivo de elección de carrera.

Al examinar las razones, vemos que en la elección de ser maestro entran en juego diferentes factores interrelacionados, generalmente no uno sólo sino una mezcla de varios motivos. Creemos, además, que éstos, al estar en su gran mayoría motivado por razones vocacionales, contribuyen a que los alumnos tengan una mayor motivación y actitudes positivas –al inicio de sus estudios– con respecto a su formación y profesión.

c.2.) Imagen docente

Para los estudiantes, el maestro es aquel que aporta a sus alumnos lo necesario para crecer como personas y para convivir en sociedad. Esta responsabilidad es reconocida y asumida por los alumnos en tanto que afecta directamente a la vida actual y futura de las personas, y es por eso que a su vez afecta también a la sociedad en general, puesto que serán estos alumnos los que construyan el mundo del mañana.

A13. “Ser maestro es uno de los trabajos más importantes en este mundo. Formamos a personas, educamos y enseñamos aspectos muy importantes que luego cada uno desarrollará a lo largo de su vida”.

Conciben la necesidad de un cambio en el modelo educativo, y están dispuestos a llevarlo a cabo por el bien de sus futuros alumnos.

A28. “Mientras me estaba formando me di cuenta de que los profesores no prestaban suficiente atención al alumno, solo querían dar temario. Frente a esto, pensé que formar parte de un cambio educativo sería lo óptimo para desarrollarme como persona”.

En relación a lo que ellos creen que aportan a esta idea de maestro, sus reflexiones se mueven en torno a dos ejes:



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

a) La relación profesor-estudiante, caracterizada por ser una relación de confianza, alegría, optimismo y diversión, donde la principal función del maestro es motivar e ilusionar a los alumnos por el aprendizaje, ayudándolos en todo lo necesario y transmitiendo la seguridad y el cariño que requiere todo proceso educativo.

A31. “A los niños les aportaría, experiencias, motivaciones, positivismo, energía y ganas de aprender, ganas de pesarlo bien con aquello que se hace”.

A19. “...daría a los niños seguridad, cariño, confianza”.

b) Los aspectos personales del docente. Se conciben a sí mismos como maestros motivados, orientados a la mejora de su acción educativa, empáticos, innovadores y constantes.

A19. “Creo que seré una maestra muy animadora ya que soy una persona, muy alegre y sobre todo empática, seguramente ayudaré a muchos niños en sus problemas”.

En algunos casos, lo que se pretende transmitir a los alumnos es precisamente lo que ellos no obtuvieron durante su etapa escolar y consideran esencial para el proceso de aprendizaje, dejando así constancia de las carencias del modelo educacional recibido y planteando mejoras para el aprendizaje de los futuros alumnos.

A21. “Como los maestros que he tenido no sabían lo que era la motivación, me he propuesto aportar a mis futuros alumnos lo que a mí me faltó durante mi aprendizaje escolar”.

A24. “Que haya un respeto mutuo y, sobre todo, espero no caer en las dinámicas de las clases que he recibido yo”.

El modelo educativo que se esconde tras la imagen del proceso de enseñanza – aprendizaje que describen los estudiantes no es único: el rol de guía del aprendizaje se mezcla con el de transmisor de conocimientos. Así, conceptos como impartir y transmitir siguen estando presentes en el vocabulario de los futuros maestros



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

A10. “Desde muy pequeña siempre he tenido claro que quería ser profesora ya que me encantaban los niños y el hecho de impartir conocimientos”.

A11. “...me veo transmitiendo los valores y los pensamientos necesarios a esa edad”.

Pero cada vez con más fuerza surge la figura de un profesor que asume como principales funciones el ayudar, orientar y guiar a sus alumnos, partiendo de las necesidades e intereses de aprendizaje de los alumnos y utilizando metodologías y técnicas que llaman al aprendizaje significativo y despiertan el interés, la motivación y la participación activa de los alumnos.

A20. “Para mi ser maestra es ayudar a los niños a todo lo que se pueda. Guiarlos hacia lo que ellos quieren ser o lo que me quieran hacer”.

A22. “Realizaré todo tipo de actividades para que mis alumnos puedan implicarse, y así poder asimilar mejor los conceptos que les intente enseñar”.

En cuanto al contenido de la relación de enseñanza – aprendizaje, es unánime la visión de alcanzar conocimientos más allá del currículum establecido que ayuden a los alumnos a ser mejor personas, a mejorar la sociedad, a saber vivir y convivir con los demás, a comunicarse de forma positiva, a gestionar sus emociones y ser respetuosos con su entorno.

A1. “Considero que un buen profesor es aquel que no enseña únicamente los contenidos del currículum escolar, sino aquel que, además de llevar a cabo esta función, también enseña a los alumnos a ser personas”.

c.3.) Expectativas

En lo relativo a sus proyecciones de futuro, cuáles son sus expectativas, ideas, actitudes y posicionamientos en relación a lo que esperan de su formación y de profesión, encontramos una fuerte coincidencia acerca de lo que creen necesitar de la formación para llegar a *ser buenos maestros*, que es una base sólida de conocimientos que incluya principalmente



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

estrategias, técnicas y métodos para *motivar* y *transmitir* lo que necesitan aprender los niños.

P14. “Mis estudios de grado de maestra de Primaria me aportarán conocimientos, estrategias y qué tipo de maestra quiero acabar de ser. Me ayudará a formarme intensamente para una mejor práctica educativa en el futuro”.

En cuanto, a sus expectativas de futuro, la mayoría de ellos se ven dando clases en otros niveles de enseñanza, sea infantil, secundaria o universidad; y en especialidades diversas como ciencias, educación física, matemática, etc. Constatamos que también existe un importante interés por la atención a la diversidad como ámbito en el que desean desarrollarse. No obstante, son unos pocos los que señalan que para ello necesitan cursar otros estudios (Máster).

P7. “Yo me veo dando clases en una escuela con alumnos y sobre todo enseñar a niños con déficit de atención y problemas para el aprendizaje”.

d) Conclusiones

Los estudiantes que llegan a la universidad para cursar el grado de maestro de educación primaria, lo hacen muy ilusionados. La gran mayoría han escogido esta carrera porque lo sienten como vocación. Muchas estudiantes confiesan que de pequeñas jugaban con sus muñecas a hacer de maestras. Esta situación que en principio podríamos valorar como positiva tiene un lado oculto a considerar, indica poca evolución, poco conocimiento de otras posibilidades. Se limitan a aspirar a aquello que conocen sobradamente. Llevan toda la vida dentro de alguna aula, por tanto conocen bien el entorno, y han conocido muchos modelos de docentes. Ello significa que han hecho una construcción del docente basada en sus experiencias y reflexiones desde su rol de alumnos. Desde estas experiencias previas algunos alumnos se declaran continuistas y otros querrían ser todo lo contrario de lo que han vivido. Esta situación que no se da en prácticamente ninguna otra carrera. Uno de los retos que se plantean en la formación de maestros será pues la deconstrucción de los



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

tópicos y conceptos erróneos que tienen incorporados, en base al análisis y teorización de sus experiencias. Es decir, deben desaprender muchos de los conceptos y creencias elaborados para poder aprender con otra mirada y empezar a construir una identidad docente seria, fundamentada, reflexionada y contrastada con sus conocimientos previos. Si no se trabaja este aspecto, conseguiremos cambiar su discurso, pero no sus convicciones profundas, y por tanto tendremos maestros reproductores, no maestros que reflexionan su práctica y basan su función en enseñar a aprender.

El modelo educativo que se esconde tras la imagen del proceso de enseñanza – aprendizaje que describen los estudiantes no es único, y a pesar de que de forma general los alumnos describen su función como guía, el rol de trasmisor es latente en muchos escritos, en algunos casos incluso mezclándose al expresar su idea de maestro.

A1. “Para mí, ser maestra significa guiar a los niños para que lleguen a cumplir sus sueños y todo aquello que se propongan, así como transmitirles los conocimientos necesarios para actuar en la sociedad actual”.

Es significativa la voluntad de los estudiantes por superar los límites del modelo educacional recibido y apostar por un docente más próximo, centrado en la relación con sus alumnos y orientado a la educación integral de los que son el futuro de la sociedad.

En general se transmite una idea del proceso e/a basado en sentimientos y en relaciones de afecto. Valoramos esta tendencia como necesaria, para desarrollar las capacidades de inteligencia emocional, imprescindibles en su futura profesión, y por tanto es otro elemento a tener en cuenta en el diseño del currículum del grado. Esta potencialidad, ilusión y actitud positiva, debe desarrollarse y orientarse de manera que constituya un recurso personal al servicio de su función educativa, y no se pierda esta energía e rutinas escolares y prácticas reproductivas.

Otro aspecto que queremos destacar es la responsabilidad social que sienten respecto a la profesión, se centran exclusivamente en el aula. Visualizan su profesión dentro del aula, en



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

ningún caso se ven como miembros de un equipo docente con responsabilidad sobre un proyecto docente compartido y menos aún como agentes sociales con influencia no solo en el aula y la escuela, sino en el entorno socioeducativo de la escuela. En este punto radica otro de los ejes que desde la universidad hay que trabajar y desarrollar en los estudiantes, como parte de la construcción de su identidad docente.

En relación a sus expectativas podemos concluir que éstas son altas y positivas, tienen ganas e ilusiones de comenzar a trabajar, de llegar a ser maestros y ser felices haciendo aquello que les gusta.

P19. “Cada día me siento más motivada y tengo muchísimas ganas de hacer la carrera para tener el título y empezar a trabajar. (si se puede)”.

Pero cuando se les pregunta por sus expectativas académicas, su preocupación es el “cómo”. Esperan que sus estudios les proporcionen las recetas, las soluciones a los problemas que prevén. Esta expectativa es preocupante, porque crea una predisposición a negar la utilidad de la fundamentación teórica, y sin ella no es posible darle sentido a la práctica, con el consiguiente riesgo de la reproducción.

En resumen, llegan a la facultad chicos y chicas muy motivados, ilusionados y decididos a dedicarse a una profesión que saben difícil, pero bella y es responsabilidad de la universidad no decepcionarles y saberles guiar para convertir toda esta energía en una sólida preparación que les permita iniciar la gran aventura de ser maestros con firmes fundamentos teórico-prácticos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brockbank, a. Y McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en educación superior*. Madrid: Morata.

Bruner, J. (2002). *Making stories*. Cambridge: Harvard University Press.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente: Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes, p. 11-59.

Crossley, M. (2003). Formulating narrative psychology: the limitations of contemporary social constructionism. En *Narrative inquiry*, 2 (13), 287–300.

De Vicente, P.S. (2004). Creencias y teorías implícitas del profesor. En: Salvador, F., Rodríguez, J.L., y Bolívar, A. (Dirs.). *Diccionario Enciclopédico de Didáctica*. Vol. II. Málaga: Aljibe.

Esteve, J.M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 350, 15-29.

Goñi, J.M. (2005). *El espacio europeo de educación superior, un reto para la Universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del curriculum universitario*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.

Tobin, K. (2011). Learning from a good mate. An introduction. En J. Kincheloe, *Key Works in Critical Pedagogy*. Rotterdam: Sense publisher

Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulates learning in collage students. *Educational Psychology Review*, 16: 385-407.

Wenzlick, S.M. (2006). Motivaciones y orientaciones de los estudiantes universitarios (de pregrado) en la Universidad de Arizona del Norte. Monografía. Otoño. Disponible en <http://www.cal.nau.edu/languages/spamat/capstones/wenslick.pdf>, 19/10/09.

Goodley, D. (2001). ‘Learning difficulties’, the social model of disability and impairment: hallenging epistemologies. En *Disability & Society*, 2 (16), 207-231.