

# PENSAMIENTOS DEL ALUMNADO EN PRÁCTICAS: ANÁLISIS Y REFLEXIONES.

Josefa Eugenia Blasco Mira. [Josefa.blasco@ua.es](mailto:Josefa.blasco@ua.es)

Sheila Saiz Colomina. Santiago Mengual. Lilyan Vega.

Sandra Ávalos. José M<sup>a</sup> Toribio. Pablo Zarco. José Julio Espina

Nurias Caus. Mario Clavero

Grupo de Investigación EDAFIS

Dpto. Didáctica General y Didácticas Específicas

Facultad de Educación

Universidad de Alicante

Los trabajos que centran su interés en conocer las percepciones y opiniones de los alumnos en prácticas durante y tras sus periodos de formación, son habituales y aportan información muy significativa al profesorado. La reflexión sobre la práctica docente; la interrelación con los tutores; la importancia de la planificación, la aplicación de estilos de enseñanza...entre otros, son algunos de los temas motivo de estudio y análisis por numerosos autores. Como consecuencia de ello, las facultades y escuelas de formación del profesorado deberíamos adaptar nuestros programas y docencia a tales circunstancias. Por el contrario, las percepciones iniciales tras la llegada del alumnado al centro de prácticas, son prácticamente inexistentes.

El presente trabajo pretende conocer las impresiones de los prácticos de la titulación de maestro especialista en Educación Física (EF) de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante tras su primer día prácticas en el centro escolar.

Palabras clave: Pensamiento del alumno, Prácticum, Educación Física.

## 1. INTRODUCCIÓN

El Prácticum como asignatura de los planes de estudios conducentes a la formación inicial de los maestros debe contemplar y optimizar la relación entre la teoría y la práctica, dotando de la formación necesaria para que su inclusión en la realidad del

aula se realice de la mejor manera posible. Dicho periodo ha sido ampliamente investigado desde diferentes perspectivas y metodologías de investigación.

En esta etapa se ofrece a los estudiantes la oportunidad de experimentar, en contextos reales, lo que más tarde será su actividad profesional: tomar decisiones, adquirir o ejercitar competencias en situaciones inciertas, compartir impresiones, inquietudes y sensaciones con otros colegas, por ello una oportunidad ideal para favorecer su inserción en la cultura profesional.

Autores del panorama internacional como Hastings (2004), han destacado la importancia de este periodo formativo para clarificar su disposición vocacional, reconocer el valor de la cooperación como estrategia de aprendizaje, la importancia de las relaciones afectivas y la reflexión sobre su habilidad docente. Del mismo modo Matanin y Collier (2003) realizaron un estudio longitudinal para conocer las explorar y describir los pensamientos de los estudiantes de (EF) durante su periodo formativo, destacando la importancia de la planificación y la efectividad de la enseñanza, aunque algunos, no asimilaban adecuadamente los contenidos del programa debido a experiencias propias poco favorables. En cuanto a la efectividad de la enseñanza, King (2008) ha realizado un estudio comparativo entre la aplicación del *feedback* entre iguales, y *feedback* visual, encontrando que las valoraciones son más críticas en el segundo de los casos que en el primero.

Por su parte Larson (2005) analizó a través de un cuestionario abierto las experiencias de alumnos en prácticas al finalizar dicho periodo, encontrando que las dimensiones que dichos relatos aportaron se centraron en las valoraciones positivas hacia el aumento de la motivación hacia la práctica docente y la excelente experiencia vivida. Mientras que la dimensión negativa estaba presidida por la falta de colaboración entre alumno y profesor tutor; el ambiente y el tamaño de la clase.

Resultados como los mencionados se repiten en el ámbito nacional de la formación del profesorado de (EF) destacando los trabajos de Romero Cerezo (1995, 1998); Delgado Noguera (1996), Viciano (2002) Martínez Álvarez (2001) y Blasco (2005)

Por lo que respecta a los alumnos, este periodo de formación tiende a ser considerado por los estudiantes como el más relevante de su formación inicial (Fischler, 1999), aunque autores como Zabalza (2006a), han denunciado su escasa formalización, la disparidad de iniciativas emprendidas, la superioridad conferida a la teoría frente a la práctica y la desconexión existente entre la oferta formativa y el mundo laboral; al tiempo que ha enfatizado la necesidad de intensificar la investigación y mejora del

Prácticum (López y López, 2008). La propia Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad (2006), concluyó en un estudio realizado a más de cuatro mil estudiantes europeos, “en la necesidad de revitalizar la vertiente práctica de la formación como eje clave para incrementar la competencia profesional”. La temática sobre la que deberían centrarse la formación de los prácticos sería: el contexto, el aprendizaje a lo largo de la vida, la vida del aula, estrategias de aprendizaje.

Pero de todo ello, y como ha quedado dicho, se han llevado a cabo multitud de experiencias e investigaciones aportando la mayoría de ellas conclusiones dignas de consideración. ¿Pero que piensa el alumno a su llegada al centro?, ¿Qué impresiones y preocupaciones tiene?, ¿pueden influir las primeras horas de permanencia en el centro en su posterior estancia? Sobre este tema no hemos encontrado evidencia alguna, por este motivo nos animamos a realizar este trabajo para conocer cuales eran las dimensiones más relevantes para los alumnos en su primera toma de contacto con el centro.

## **2. OBJETIVOS**

- Conocer las percepciones del alumnado de especialidad de Educación Física de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante en su primer día de prácticas.
- Elaborar un listado de categorías a partir de las percepciones del alumnado de Educación Física y definir cada una de ellas.

## **3. MÉTODO y PROCEDIMIENTO**

Nuestro proyecto sigue los parámetros de una metodología de investigación cualitativa, bajo el paradigma interpretativo mediacional centrado en el pensamiento del alumno. La investigación es, así mismo educativa e interpretativa o naturalista porque pretende analizar los fenómenos educativos que acontecen en las relaciones que se establecen entre los participantes -alumnos en prácticas, supervisores y el centro educativos -, y las consecuencias que todo ello puede tener en la construcción del conocimiento. Es además holística, porque busca la comprensión de los fenómenos desde un enfoque global de la situación.

La muestra la constituyeron la totalidad del alumnado que realizaba las prácticas de EF (n=87) durante el curso académico 2007/08, de los cuales solo respondieron el 56,8% (n=51). El contexto de aplicación fue cada uno de los centros educativos de prácticas (CEIP) con los que la Universidad de Alicante, y a través del Consellería de Educación, Cultura y Esport tiene suscrito un convenio de colaboración.

Para la obtención de datos hemos utilizado las narrativas, que como documentos personales son considerados por Clarke (1994) como instrumentos típicamente cualitativos. A través de estas, los participantes, expresaron sus percepciones, sentimientos o impresiones. Las narrativas las realizaron a través de la plataforma virtual TusPr@ticas, basada en el LCMS (Learning Content Management System) Moodle 1.5.2, en la cual cada alumno dejó por escrito sus impresiones sobre el primer día de prácticas, pudiendo ser leídas y compartidas con el resto de los/as compañeros a través de un foro de discusión.

Una vez finalizado el plazo que dimos a los alumnos para realizar sus impresiones, recogimos estas y las transformamos a documento de Word, y posteriormente a Rtf para que pudieran ser interpretadas con *Aguad Five*, (Huber, Fernández, Lorenzo y Herrera, 2001), paquete de análisis estadístico que utilizamos para el proceso de análisis e interpretación de datos que, en las investigaciones realizadas a través una metodología cualitativa, no se caracterizan por disponer de un diseño común; si bien, parece asumido por diferentes autores (Rodríguez, Gil y García, 1996, a partir de un esquema de Miles y Huberman, 1994) que esta fase puede integrar las siguientes estrategias: reducción de datos, disposición y transformación de datos y obtención de resultados, y verificación de conclusiones. Estas tareas no constituyen un proceso lineal de análisis en el que las acciones se suceden unas a otras como compartimentos estancos, sino que a veces, pueden darse de manera simultánea a lo largo del proceso.

Para Latorre, Arnal y Del Rincón (1998), la fase de análisis constituye un “proceso sistemático de selección, categorización, comparación, síntesis e interpretación con el fin de proporcionar explicaciones de un fenómeno de singular interés”. (p. 213)

En esta fase se procede a la disminución de la información a través de tres subtareas: la separación de unidades atendiendo a una serie de criterios, de los cuales el más común es el temático; identificación y clasificación de las unidades, o lo que es lo mismo, la clasificación conceptual de unidades que son cubiertas por el mismo tópico, y la correspondiente codificación que es la acción de asignar a cada unidad un indicativo,

en ocasiones, como veremos más adelante, un número; y por último, síntesis y agrupamiento que consiste en la agrupación física de las unidades que forman parte de una misma categoría. Posteriormente se procede a la definición de cada una de las categorías y códigos, asignado a cada uno de ellos segmentos de textos de cada uno de los participantes significativos y que justifican su presencia.

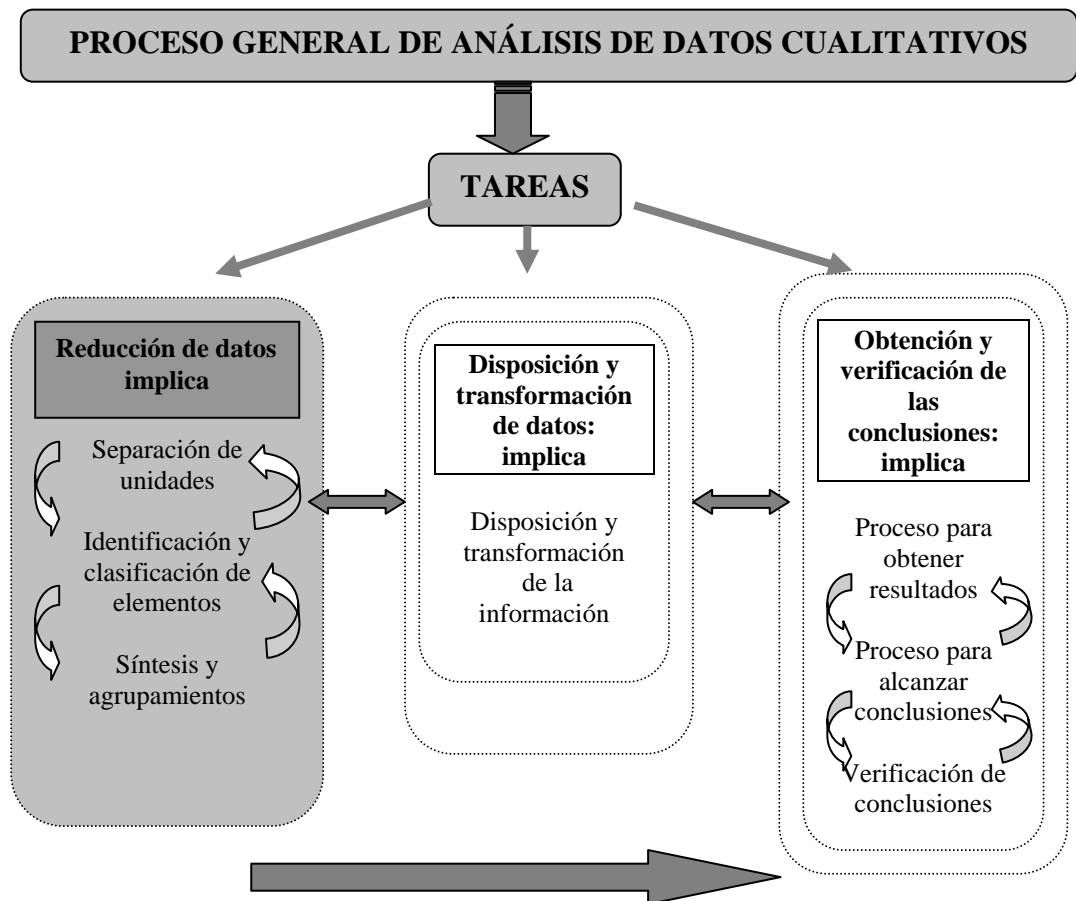


Figura 1. Procedimiento de análisis de datos a partir de Rodríguez et al. (1996).

#### 4. RESULTADOS

Para realizar las tareas especificadas en el párrafo anterior los firmantes de este trabajo, procedimos a leer por separado el total de las narrativas que iban a ser objeto de

análisis realizando todas las acciones tal y como relegado en la figura 1. Cada uno de nosotros elaboró un listado de categorías y códigos que pusimos en común y tras una reelaboración resultado el siguiente listado de categorías.

## **1. PERCEPCIONES POSITIVAS**

- 1.1 Recuerdo
- 1.2 Ilusión
- 1.3 Relaciones afectivas.
- 1.4. Sorprendido
- 1.5 Compañeros
- 1.6 Motivación

## **2. PERCEPCIONES NEGATIVAS**

- 2.1 Incertidumbre
- 2.2 Sorprendido
- 2.3 Pasividad

## **3. TAREAS DOCENTES**

- 3.1 Análisis del contexto
  - 3.1.1 Nivel socio-económico
  - 3.1.2 Adaptación
- 3.2.3 Descripción

3.2.4 Diversidad

3.2.5 Disciplina

### 3.2 Aplicación teórico-práctica

3.2.1 Formación

3.2.2 Motivación

### 3.2.3 Análisis de la práctica

3.2.4 Documentos

3.2.5 Observación

3.2.6 Reflexión

## **4. FUNCIONES DEL TUTOR**

4.1 Tutorización

4.1.1 Colaboración

4.1.2 Familiarización

4.1.3 Gestión

## **0. NO COUNT**

## **1. PERCEPCIONES POSITIVAS**

En torno a esta categoría se han agrupado las voces de los participantes en las que realizan alusiones a situaciones agradables tanto del pasado como de momentos actuales.

Así por ejemplo en alusión al *código 1.1 Recuerdo* una participante señala:

“Hoy he asistido por primera vez a la escuela desde que la dejé allá por el año 88. Para mi ha supuesto casi un rito del pasado, una entrada en una parte del mundo que me quedaba muy lejana: el mundo de la educación, de los padres, de las familias, de los profesionales...” (04)

Sus pensamientos evocan claramente a situaciones de su infancia cuando era alumna del centro y que le traen gratos recuerdos. Al mismo tiempo identifica elementos personales del mundo educativo.

*Código 1.2 Ilusión*, la que se evidencia en los comentarios de la siguiente alumna:

“Bueno mi primer día, ummm!!. Después de leer las redacciones de mis compañeros la verdad es que solo me producen “ENVIDIA”, sí así es. Ahora mismo me invade el ansia de ver niños. Y es que...he...hemos tenido suerte, porque en esto también está Alberto y una campi de música, de tener un super cole” (012).

La estancia en prácticas puede ser un periodo de tiempo en la formación de inicial en los que aparecen la colaboración entre compañeros y la ayuda mutua, ya que comparten durante toda la jornada escolar muchos momentos y situaciones nuevas. De ahí la alusión a sentimientos compartidos con estudiantes de otras especialidades y que, quizás durante su formación en la universidad no han tenido la ocasión ni de conocer, o en su caso colaborar. En el texto es patente el sentimiento de ilusión que describe la participante y que hace extensivo a sus compañeros.

Existen determinados momentos de la vida en que las relaciones personales-afectivas cobran especial importancia, este puede el caso del periodo de Prácticum. Es por ello que el *código 1.3 Relaciones afectivas* tiene su lugar indiscutible. Sirva como ejemplo la siguiente reflexión:

“Als pocs minuts d’estar al col.legi, he tingut un retrobament molt emotiu amb una antita companya del meu equip de voleibol, Núria, que està en el seu primer any de pràctiques després d’haver aprobat l’oposició. Les seues paraules m’han donat molta tranquil.litat i per fi he començat a calmar els meus nervis” (016).

Otra de las experiencias que han merecido la reflexión de nuestros alumnos, se refleja en el *código 1.4. Sorprendido*, al comprobar el trato de algunos de ellos ha recibido por parte de los supervisores desde el primer momento de la estancia en el centro, desechando temores que algunos de ellos habían comentado con nosotros durante su estancia en la universidad.

“Pero lo que me ha llamado la atención ha sido que me ha presentado [el supervisor] a los alumnos como un profesor que ha venido al colegio a ayudarlo, por lo que debían hacerme caso igual que a él, pues yo pondría la mitad de la nota de cada alumno” (030).

La relación entre otros compañeros de prácticas también ha estado presente entre sus observaciones positivas, y que hemos reflejado con el *Código 1.5 Compañeros*:

“La meua alegria va augmentar quan vaig vore que poc temps después va arribar dos companys, ú de música i un altra de anglès, que també anaven a fer les pràctiques allí. Poc después va aparèixer Olga, i em va dir que també era de Educació Física. Em vaig sentir molt menys nerviosa, menys insegura, menys soles” (028).

“Otra ventaja ha sido que hemos estado untos todos los que hacemos las prácticas y esto ha hecho que nos parezca más fácil el primer día” (044)

En ambos comentarios se hace referencia a la sensación de tranquilidad que supone encontrarse con otros compañeros en el mismo centro, leyendo entre líneas la posibilidad de trabajar juntos y hacer de la colaboración entre iguales un aliado durante el tiempo de prácticas.

En último lugar, pero no por ello menos importante, localizado dentro de esta categoría aparece la motivación

### *Código 1.6 Motivación*

“Por otro lado, tengo que reconocer que mi profesor-supervisor está haciendo, de momento, un gran trabajo en todos los sentidos, ya que me explica todas las acciones que realiza, las adaptaciones en el aula, los fines de cada actividad, etc.”(04)

## 2. PERCEPCIONES NEGATIVAS

Agrupados bajo este epígrafe hemos consignado aquellos pensamientos que en opinión de los alumnos reflejan situaciones, en principio poco favorables.

“Sin duda, ha sido un día intenso para mí, que ha sembrado ilusiones, pero también miedos” ((04)



“Sin embargo, ando un poco perdido en relación a la memoria, ya que no se por donde empezar y la verdad es que voy un poco agobiado, aunque aun es el primer día y es pronto para ponerme nervioso” (06).

Dos matices se desprenden de las voces anteriores. Por un lado, el primer participante, aunque ilusionado no puede reprimir el “miedo escénico” que supone la llegada a un lugar desconocido. Mientras que el segundo, reconoce que tanta novedad le intranquiliza.

De las tareas que nuestros alumnos deben realizar a lo largo de las doce semanas durante las cuales los alumnos deben permanecer en los centros educativos, se encuentran, la observación y análisis del centro y realidad escolar y sus documentos; la realidad del aula, y el diseño y desarrollo de unidades didácticas, siendo el primero, el que mayores dificultades presenta. Año tras años observamos las dificultades que demuestran a la hora de analizar los documentos, tales como la PGA, el PEC, PCC, PIL, RRI..... Quizás se este un aspecto, la capacidad de análisis sobre el que deberíamos insistir durante el periodo de formación previo a la estancia en práctica.

Por el contrario, otro demuestra la necesidad de comenzar cuanto antes, y que hemos asignado el *código 2.3 Pasividad*

“Para finalizar, decir que el primer día en general ha sido bueno, aunque claro, que el principio nuestra participación en el aula, es mínima, por lo que deseo que pronto podamos poner en marcha la UD y así comprobar nuestras destrezas en el mundo de la docencia y como actuamos delante de alumnos reales, y no imaginarios como ocurría en la universidad” (05)

### 3. TAREAS DOCENTES

Otra de las categorías emergentes que han resultado de los narrativas de los alumnos, han sido aquellas que tiene como temática las actuaciones derivadas de la práctica en el centro y aula. De modo que hemos subdivido esta categoría 3. TAREAS DOCENTES en dos subcategorías *3.1 Análisis del contexto* donde agruparemos aquellas reflexiones que tiene que ver con acciones relacionadas el análisis de situaciones que acontecen en el centro escolar. A continuación reproducimos algunos ejemplos.

#### *Código 3.1.1 Nivel socio-económico*

“En mi caso particular, me ha tocado un centro donde el nivel social y económico es bastante bajo. Esta situación dificulta en gran medida la labor del docente, que más que preparar espectaculares clases, ejerce como padre, psicólogo, amigo...” (01)

### *Código 3.1.2 Adaptación*

“Ya he estado en dos clases de 3º y las actividades, a pesar de ser las mismas, en cada una se han desarrollado de una manera y con unos tiempos diferentes. Por otro lado, he podido apreciar como se hacen adaptaciones para niños con NEE, ya que una de las alumnas, tiene algunos problemas de motricidad y por tanto, realiza la actividad pero adaptadas a sus necesidades” (05)

Observamos dos situaciones diferentes aunque, una que tiene que ver con el rol del profesor que no solo se limita a la formación académica, sino también a la formación integral del alumno. Por otro lado, el participante ha observado la necesidad de adecuar las actividades a las características de los alumnos.

### *Código 3.1.3 Descripción*

El contacto directo con los alumnos y la realidad escolar es uno de los momentos más esperados por los estudiantes de Magisterio, tal y como queda reflejado en las siguientes alocuciones:

“Hemos conocido todos los ciclos y niveles, entrando a cada clase para conocer a los profesores y tomar así contacto con los niños” [...]“Después de unas horas de trabajo teórico, lectura de PGA, PEC..., hemos continuado nuestra visita de reconocimiento del centro, interactuando con los niños en el periodo del recreo” (038).

La separación entre la teoría y la práctica es uno de los aspectos más debatidos cuando se habla de prácticas docentes. La secuenciación de las mismas en el currículum académico del futuro docente ha sido motivo de diferentes estudios e investigaciones. De manera que la casuística en los diferentes planes de estudio conducentes al título de maestro en sus diferentes especialidades en el escenario nacional, abarca desde la distribución de la asignatura Practicum a lo largo de los tres cursos académicos y diferentes cuatrimestres, hasta relegar dicho periodo al segundo y tercer curso y

cuatrimestre, como es el caso de nuestra facultad. Ello acarrea una separación entre el periodo docente y el práctico que se hace más evidente en el tercero de los casos expuesto. En el *código 3.2 Aplicación teórico-práctica*, ofrecemos comentarios de los alumnos.

“El inicio de las prácticas está siendo algo nuevo para nosotros. Todo lo que se trabaja durante la carrera en gran parte queda al margen de la realidad del día a día.” (01)

Por otro lado, el periodo de prácticas docentes está considerado por la inmensa mayoría de los alumnos como la etapa más importante de su formación académica, porque es, en su opinión, el momento en el cual toman contacto directo con la realidad escolar y donde realmente conocen como es la escuela y como se trabaja en ella. Estas alocuciones las hemos agrupado en torno al *código 3.2.1*

“También he podido asistir a la reunión de coordinación de primer ciclo, y ha sido muy interesante. Entre otras cosas he descubierto que en la escuela, los ritmos son muy diferentes a lo que pensábamos. Por un lado, la velocidad se ralentiza con los niños en el aula, siendo un proceso costoso” (04)

De igual modo, los *3.2.2 Análisis de la práctica*, *3.2.3 Documentos* y *3.2.4 Observación* y *3.2.5 Reflexión*, hacen referencia a destrezas docentes que el futuro docente debe dominar, y que sin duda, es el centro educativo el lugar ideal para adquirirlas.

Así el *código 3.2.4 Documentos* referencia aspectos que tiene que ver con la lectura y análisis de los diferentes documentos relativos al funcionamiento del centro educativo, y que inicialmente consideran una tarea muy ardua.

“En tot moment ens van tractar com a quatre mestres més. Després ens van facilitar tots els documents que anaven a necessitar per a fer la memòria, i he de dir que em vaig angoixar una mica de vore tant paper junt, però poc a poc vaig anar donant-li forma i elaborant la memòria. (028)

En el siguiente código, el estudiante describe asombrado el escaso número de actividades que el profesor realiza en clase, y descubre como el factor tiempo es esencial para un adecuado funcionamiento de la sesión. Cuestión que hemos estudiando en la asignatura Educación Física y su Didáctica II, y que la mayoría se mostraban

incrédulos, comprobando, tan solo en su primer día, como en algunas ocasiones, la teoría no está tan lejos de la práctica.

#### *Código 3.2.5 Observación*

“En las sesiones de éste día me han sorprendido varias cosas. Prácticamente una sesión, sobre todo con los alumnos de primer ciclo consta de tan solo de tres actividades!!!, no hay tiempo para más...Y que en este cole se trabajan muchos hábitos de convivencia, de normas y de higiene, que los niños empiezan a asimilar y a adaptar desde los tres años de infantil, y que ayuda aprovechar más el tiempo de clase, aún así siempre hay más de un revoltoso que tienes que intentar ignorar un poco para poder continuar con el resto de la clase” (043).

#### *Código 3.2.6 Reflexión*

“Una pequeña pincelada de las primeras impresiones en el aula, han sido que cada clase es un mundo, y en cada una de ellas se encuentran unas características que condicionan el desarrollo de ésta. Ya que he estado en dos clases de 3º y las actividades a pesar de ser las mismas, en cada una se han desarrollado de una manera y con unos tiempos diferentes.”(05)

### 4. FUNCIONES DEL TUTOR

Entre las funciones que el programa de la signatura Prácticum otorga al supervisor del centro educativo, se encuentra la de asesorar al alumnado en prácticas durante su estancia en el colegio. Este asesoramiento se extiende, por ejemplo, desde acompañar al alumno por los diferentes espacios del centro, hasta orientarle en el diseño y desarrollo de su unidad didáctica, así como la tutela y seguimiento del trabajo en su actuación docente orientándolos en la toma de decisiones con el objetivo de ayudarlos a la consecución de competencias propias de la profesión.

Por otro lado, y desde el curso pasado, existe una relación directa entre el supervisor del centro, el alumno en prácticas y el tutor a través de las visitas que estos últimos realizan a los centros educativos donde se encuentran los alumnos que le han sido asignados. De este modo es posible la relación y comunicación directa entre los elementos personales implicados en la formación del alumno.

Veamos a continuación las percepciones que los estudiantes han registrado en relación a esta categoría.

### *Código 4.1 Tutorización*

“Ja en la primera classe que entre (a tercera hora) amb el professor de pràctiques, em va explicar com estructurava ell les classes, per exemple té un calfament establert per a fer dins del gimnàs i un altre fora en el pati, els xiquets el tenen après i cada vegada li toca fer-lo a un, una altra cosa que em sorprenia que faltant 7 o 10 minuts per a acabar la sessió els manava a netejar-se i canviar-se de camiseta, i a l'acabar sense dir-los res es col·loquen en orde i en fila, sense crear massa rebombori en un lloc establert des del principi pel professor. També m'explique alguna característica d'algun xiquet, es va donar el cas que hi havia un xiquet que tènia hiperactivitat el qual tènia una medicació, però amb tot açò no presentava molts problemes en la classe d'Educació Física.” (032)

Las reflexiones de este alumno son un ejemplo claro de las tareas asignadas al supervisor, explica el funcionamiento de la clase, orienta y aconseja sobre casos particulares, ofreciendo indicaciones con vistas a sus futuras intervenciones.

Por lo que respecta al *Código 4.1.1 Colaboración*, la supervisora desde el primer momento “confía” en la alumna para que comience a experimentar tareas docentes con el fin de ir tomando contacto con el aula.

“Durante todo el día (mañana y tarde) estuve con ella y durante una hora observe como era su dinámica de clase; la siguiente hora (11-12) partió la clase en dos grupos de 10 personas y me dejó a mí un grupo y ella se quedó con otro, me explicó previamente el tema que estaba tratando con ese curso y yo intenté impartirlo. Al principio me puse un poco nerviosa pero conforme veía que los niños me iban haciendo caso, los nervios desaparecieron; jugamos a balón prisionero un juego que ponía a prueba los reflejos de cada uno de los alumnos, la sesión salió muy bien y por tanto mi primer contacto con los niños fue estupendo.” (039).

Por el contrario, en este otro caso, el alumno a pesar de encontrarse ante un buen ambiente del centro, su tutor ha preferido que desempeñe tareas de ayuda bajo su supervisión, para que poco a poco pueda ir introduciéndose en el contexto del aula, y mientras tanto realice tareas de análisis de documentos.

### *Código 4.1.2 Familiarización*

“Al principio me encontré un poco perdido en la clase pero, poco a poco, me fui soltando e iba ayudando a los alumnos a como debían realizar los ejercicios correctamente. Durante la primera semana estaré observando y luego ya podré comenzar a meter cabeza en las clases. Estoy muy contento con todo el ambiente de profesores que hay en este colegio y creo que voy a aprender mucho”. (026)

### *Código 4.1.3 Gestión*

Los comentarios que refiere el alumno concuerdan con tareas propias del director y por tanto de gestión.

“En el primer día de prácticas me recibieron muy bien. Yo llegue a las 8:45 al cole y me fui directamente a hablar con el director. Me recibió muy bien y lo primero que hizo fue decirme el horario que debía seguir en las clases de EF. Como en este cole son dos las maestras de EF me hizo un horario donde pudiera dar casi todas las clases, aunque las que tenían prioridad eran las de mi tutora. En seguida me presento a las dos maestras y muy simpáticas me enseñaron el cole, aunque ya lo conocía y seguidamente empecé con las clases.” (016)

Una vez definidas todas y cada una de las categorías y códigos, deberíamos proceder al recuento de códigos y frecuencias para comprobar cuales han sido los de mayor presencia en el total de las narrativas de los alumnos. Pero dado lo limitado del espacio disponible, relegaremos esta tarea para una segunda parte, y pasando a continuación a las conclusiones.

## **5. CONCLUSIONES**

Nuestra primera cuestión de investigación pretendía **Conocer las percepciones del alumnado de especialidad de Educación Física de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante en su primer día de prácticas**, ello ha sido posible gracias al análisis pormenorizado, para lo cual procedimos a leer varias veces cada una ellas elaborando un listado de categorías. Cuatro han sido las categorías emergentes que hacen referencia a: las percepciones –positivas y negativas-, las tareas docentes y a las funciones de los tutores. La primera conecta con uno de objetivos del programa de la asignatura Prácticum que actualmente cursan los alumnos, como es: “*Conocer la realidad social, cultural, educativa, etc. en la que se pretende intervenir*”. En cuanto a la categoría Tareas Docentes, se encuentra íntimamente relacionada con varios objetivos

del programa y son, a su vez las que han merecido mayores reflexiones por parte de los alumnos. En la tabla adjunta podemos ver algunos ejemplos.

OBJETIVOS DEL PRÁCTICUM	CÓDIGOS
- Relacionar la teoría con la práctica educativa.	3. CATEGORÍA: TARÉAS DOCENTES 3.2.1 Adaptación 3.2.2 Análisis de la práctica
- Identificar, describir y analizar el P. E. C., P.C.C., P.G.A. ..	3.1 Análisis del contexto 3.2.3 Documentos
- Desarrollar la capacidad de observación sistemática y el dominio de diferentes procedimientos para enriquecer la observación crítica con una actitud abierta y constructiva contrastando lo observado con los modelos teóricos referenciales	3.2.4 Observación 3.2.5 Reflexión
Planificar, realizar y evaluar (en colaboración y con el apoyo del maestro/a supervisor) actividades educativas concretas	3.2.1 Formación

Tabla 1. Relación Objetivos del Prácticum con los códigos encontrados.

Por lo que respecta a su definición, segunda cuestión de investigación, **Elaborar un listado de categorías a partir de las percepciones del alumnado de Educación Física y definir cada una de ellas**, se ha conseguido apoyándonos en segmentos originales de texto de cada uno de los participantes.

Por tanto y para finalizar, creemos haber conseguido una primera aproximación a las percepciones que los alumnos experimentan en su primer día de contacto con el

centro educativo. Queda para un futuro conocer cuales han sido las categorías y códigos que, en opinión de los estudiantes han sido objeto de mayores reflexiones.

En conclusión, podemos decir que las opiniones de los alumnos dan a conocer dimensiones propias del periodo académico al que se enfrentan. Próximos a dejar la universidad y cercana su entrada en el mundo laboral, sus preocupaciones se centran en el escenario del centro educativo, y en escasas ocasiones aluden a situaciones del ámbito académico, como no sea para reconocer en casos puntuales la falta de conexión entre teoría y práctica.

Dicho lo cual, esperemos que inmersos como estamos en la elaboración de los futuros títulos de grado, centremos nuestros esfuerzos en elaborar planes de estudios que doten a los futuros profesores de las competencias necesarias para desarrollar su labor educativa en las mejores condiciones.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad (2006).

*Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la Universidad.* Madrid: Secretaría General Técnica del MEC. <http://profesores.universia.es/docencia/renovacion-metodologias/pdf/propuesta-renovacion.pdf> [Consulta: enero. 2009].

Blasco Mira, J.E. (2005). Las narrativas como instrumento de análisis del pensamiento del profesorado de educación física. *Actividad Física. Ciencia y Profesión*, 6, 16-22

Clarke, A. (1994). Student-teacher reflection: developing and defining a practice that is uniquely one's own. *Internacional Journal of Science Education*, (16), 5, 497 - 509

Delgado Noguera, M.A. (1996). La investigación de las competencias de enseñanza en la formación inicial del profesorado de Educación física. Desde una perspectiva de racionalidad técnica hacia una reflexión crítica. En F. Del Villar (Coord). (1996). *La investigación en la enseñanza de la Educación física*. Cáceres. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura.

Fischler, H. (1999): "The impact to teaching experiences on student-teachers' and beginning teachers' conceptions of teaching and learning science". En Jhon Loughran, (Ed.), *Researching teaching*, London: Falmer Press, pp. 172-195.



- Hastings, W. (2004): "Emotions and the practicum: the cooperating teachers' perspective". *Teacher and Teaching: Theory and Practice*, 10 (2), pp.135-148.
- Huber, G.L.; Fernández Smith, G.; Lorenzo Quiles, O. y Herrera Torres, L. (2001). *Análisis de datos cualitativo con AQUAD CINCO para Windows*. Sevilla: Grupo Editorial Universitario.
- Larson, A. (2005). Presevice Teachers' Field Experience Surprises: Some Things Never Change. *Journal of Teaching in Physical Education*, 62, (3), pp.154-166.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1998). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92.
- López López, M<sup>a</sup> C., y Hinojosa, E. (2008). Percepciones iniciales de los estudiantes sobre la formación práctica. *Revista iberoamericana de educación*, 45, pp.5-25.
- Martínez Álvarez, L. (2001). Los seminarios de seguimiento del prácticum de educación física; una ayuda para fomentar y orientar la reflexión. En Miguel Ángel Zabalza, Lina Iglesias, Manuela Raposo, Alfonso Cid (Edits.), *El Practicum y las prácticas en empresas en la formación universitaria [Archivo de ordenador] : desarrollo de competencias personales y profesionales en el prácticum*.
- Matanin, M., Collier, C. (2003). Longitudinal análisis of preservice teachers' beliefs about teaching physical education, 22 (2), 153-168.
- Romero Cerezo, C. (1995). *Orientaciones sobre el plan de prácticas de enseñanza del maestro de la especialidad de educación física*. Granada: PROMECO.
- Romero Cerezo, C. (1998 Junio). Las percepciones originadas en la práctica y su relación con la formación docente del maestro especialista en educación física. *XVI Congreso Nacional de Educación Física y Facultades de Educación*. Badajoz.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Viciano, J. (2002). Principales centros de atención del profesorado de educación física en los primeros años de profesión docente. *Motricidad*, 6, pp. 107-122.
- Zabalza, M. A. (2006a). "El practicum y la formación del profesorado: balance y propuesta para las nuevas titulaciones". En Juan Escudero Muñoz, J. M. & Gómez, A. L. (Eds.), *La formación del profesorado y la mejora de la educación*, (pp311-314) Barcelona: Octoedro.