



**AL FINAL DE LA CUENTA ATRAS:  
ANÁLISIS DEL DIARIO PREVIO A LAS PRÁCTICAS  
DEL ALUMNADO DE MAGISTERIO**

---

*Eduardo José Fuentes Abeledo  
Mercedes González Sanmamed*

## **RESUMEN**

En atención a las características del programa de Prácticas Escolares de la Escuela de Magisterio de Lugo en el marco del Plan de Prácticas de la Universidad de Santiago, nos planteamos la realización de una investigación de carácter exploratorio para acercarnos un poco más al sentir y a la mentalidad de nuestros alumnos con respecto a la experiencia de las Prácticas que iban a iniciar en el tercer curso de la carrera. Nuestro propósito se concretó en la petición a los alumnos que iniciaran su Diario el día anterior a su incorporación a los centros escolares y fueran anotando en el mismo todo aquello que pensaban: las impresiones que les iban surgiendo, las ideas que les venían a la mente al pensar en la experiencia que les esperaba.

De los diarios recogidos y a través del análisis del contenido hemos extraído algunos elementos significativos como las temáticas que resultan más repetitivas, los sentimientos que afloran con insistencia, así como las ausencias más destacadas. En base a los hallazgos, incorporamos algunas reflexiones de cara a la mejora del programa formativo.

### **1.-La investigación sobre Prácticas Escolares.**

Las Prácticas Escolares constituyen uno de los tópicos que ha recibido mayor atención en el panorama de la investigación educativa.

Centrándonos exclusivamente en las aportaciones de los Simposios de Prácticas Escolares celebrados en España y organizados por el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Santiago de Compostela, destacamos la ponencia elaborada por el profesor Villar Angulo (1987, 1989) en la que se nos ha presentado una revisión de las principales líneas de estudio que se estaban desarrollando en torno a las Prácticas

Escolares. También en la tercera reunión celebrada recientemente (1994), y esta vez a cargo del profesor Marcelo, se ofreció una exposición de aquellos trabajos de investigación más destacados sobre esta temática.

A nivel internacional, en los artículos de Griffin (1986), Watts (1987) y Guyton y McIntyre (1990), entre otros, encontramos una recopilación de los principales estudios realizados.

Y el aspecto más recurrente, tanto por el número y variedad de los estudios realizados, como por haberse investigado desde los primeros momentos, es el relativo a los sujetos implicados en las Prácticas Escolares. Específicamente, gran parte de la investigación se ha centrado en los alumnos, protagonistas indiscutibles de esta experiencia formativa. En este sentido, Griffin (1986) considera dos cuestiones: las características demográficas y las diferencias individuales.

En concreto, se analizan cuestiones como: el autoconcepto, la empatía, las aptitudes escolares, el nivel cognitivo de procesamiento, o el interés por la gente, y su incidencia en el proceso de aprender a enseñar que se realiza durante las Prácticas Escolares.

Otros aspectos examinados son las áreas de preocupación que manifiestan estos alumnos en su periodo de formación (Griffin et al., 1983), las expectativas generadas y su contraste en la experiencia de las Prácticas (Weinstein, 1988, 1989, 1990) o sus percepciones sobre el rol docente (Book, Byers y Freeman, 1983). Otra línea importante de investigación se ha dirigido a desvelar las creencias (la terminología es muy variada: teorías, concepciones, perspectivas...) sobre la enseñanza y el aprendizaje que los alumnos han ido configurando como fruto de sus experiencias docentes y personales, y de qué manera inciden en sus acciones y comportamientos docentes, así como el posible cambio o evolución que experimentan durante la experiencia de las Prácticas. En los trabajos de Eisenhart et al. (1988), Hollingsworth (1989) y Tabachnick y Zeichner (1984), y en el contexto español, Villar Angulo et al. (1984), Marcelo (1987), Sánchez García y Llinares (1988) y González Sanmamed (1995), podemos encontrar algunas respuestas a estas últimas cuestiones.

Si bien la metodología de investigación ha sido variada, se observa que mientras en un primer momento predominaron los trabajos realizados a través de cuestionarios con un esquema similar a los estudios denominados de “caja negra”, actualmente se tiende a diseños de investigación más holísticos y comprensivos, en los que se pueda recoger la voz de los implicados para que expliquen qué sucede realmente en la experiencia de las Prácticas, cómo interpretan y actúan en estos procesos, sin olvidar cómo influyen las particularidades del programa específico y las características institucionales del contexto en su desarrollo.

## **2.-Metodología de investigación.**

Tras la revisión bibliográfica que brevemente hemos reseñado en el apartado anterior, y en atención a las características del programa de Prácticas que hemos desarrollado en la Escuela de Magisterio de Lugo en el marco del Plan de Prácticas de la Universidad de Santiago, nos planteamos la realización de una investigación de carácter exploratorio para acercarnos un poco más al sentir de nuestros alumnos e ir completando la indagación acer-

ca de la mentalidad con que se acercan a la experiencia de las Prácticas que, en este caso, iban a iniciar en el tercer curso de la carrera y que tuvo una duración de diez semanas.

Específicamente, la revisión de algunos trabajos sobre las percepciones, expectativas y preocupaciones de los alumnos respecto a las Prácticas Escolares, y su influencia en el desarrollo de este periodo de formación, ha motivado nuestro interés sobre estas cuestiones y la necesidad de ser sensibles y, en la medida de lo posible, intentar dar algún tipo de respuesta desde nuestra responsabilidad como formadores de profesores.

En esta ocasión, nuestro propósito se concretó en la petición a los alumnos de los grupos que tutorizó uno de los firmantes de esta comunicación (pertenecientes a las especialidades de Ciencias y Humanas) que iniciaran su Diario (la redacción de éste ha sido una de las tareas prescriptivas a realizar durante las Prácticas Escolares en el marco del Plan de la Universidad de Santiago) el día anterior a su incorporación a los centros escolares, y fueran anotando en el mismo todo aquello que pensaban. La única consigna fue que el día antes de su llegada a las escuelas de EGB escribieran las impresiones que les iban surgiendo, que expresaran por escrito las ideas que les venían a la mente al pensar en la experiencia que les esperaba. Estas anotaciones se incorporaron al principio de los diarios que entregaron junto con los otros materiales que forman la Memoria de Prácticas una vez que regresaron a la Escuela de Magisterio, después de las vacaciones de Semana Santa.

Así pues, el material de trabajo que hemos utilizado en este estudio está formado por esas reflexiones que los alumnos escriben el día anterior al inicio de las Prácticas Escolares y que encontramos al comienzo de sus diarios. Hemos de señalar que el diario se entiende como un espacio de reflexión escrita, y que, en concreto, para los alumnos, la función específica de escribir “el día antes” pretende favorecer el proceso de introspección. En este sentido, en la Memoria han de incorporar también un análisis final de la experiencia personal. Los datos recogidos, ayudan en ese proceso de análisis tras la estancia en los centros.

Hemos utilizado la totalidad de los diarios que comenzaban en la fecha anterior a su incorporación a los centros de Prácticas: 15 diarios del curso 1993-94 y 21 diarios del curso 1992-93. A través del análisis del contenido hemos extraído algunos elementos significativos como las temáticas que resultan más repetitivas, los sentimientos que afloran con insistencia, las ausencias y algunas otras cuestiones que comentaremos con más detalle a continuación.

### **3.-Hallazgos y conclusiones.**

Para organizar la exposición de los resultados más destacados hemos articulado nuestros comentarios alrededor de dos asertos redactados dicotómicamente para representar las posturas, a veces contrapuestas, que hemos encontrado en las palabras escritas de nuestros alumnos.

#### **a) En la escuela como alumno o como profesor.**

Bajo este epígrafe podemos agrupar gran parte de los comentarios que realizan nuestros alumnos antes de realizar las Prácticas. Y uno de los aspectos que llama la atención es el juego temporal que se establece: pasado-presente-futuro, al referirse a la escuela.

Así encontramos, por una parte, recuerdos de “su” escuela, de su vivencia como alumno, incluso aparecen referencias a cuando venían alumnos de Prácticas a su clase y cómo esto influía en su comportamiento y en el de sus compañeros.

*“Se me viene a la memoria ahora, cuando iba a 7º de EGB y vinieron los profesores de Prácticas, nos lo pasábamos genial...” (92-93, 13).*

*“Estos días he pensado mucho en los profesores de Prácticas que tuve cuando estaba en el colegio y en el buen recuerdo que tenía de ellos (aún ahora no los he olvidado) y me parece mentira que ahora yo vaya a ser uno de ellos” (92-93, 8).*

*“Recuerdo constantemente la época en que yo estuve en EGB con profesores de Prácticas. Siento un poco de temor recordando esto ya que no era un buen comportamiento el que teníamos nosotros con estos profesores” (93-94, 1)*

La expectativa del comienzo de las Prácticas genera un “revival” de las experiencias escolares en los niveles de la escolaridad obligatoria y, en algunos casos, esto aparece como especialmente significativo por cuanto el centro en el que van a realizar sus Prácticas es el mismo en el que han estudiado la EGB. En este caso particular, las referencias se concretan mucho más y aparecen incluso comentarios referidos al profesorado que han tenido y a cómo será ahora la relación al verlos desde otra posición.

*“Recordaba con insistencia mi época como alumna de aquel colegio y con muchos de aquellos profesores que mañana iban a pasar a ser mis compañeros” (93-94, 4)*

*“A pesar de que estudié neste centro moitas cousas cambiaron dende aquela, non sei con quen me atoparei, os mestres que seguen e os que chegaron novos, etc.” (93-94, 13).*

*“O que máis pánico lle teño é iso de estar de compañeiros con mestres dos que eu fun alumno: ¿que pensarán de min?, ¿como actuarei?” (92-93, 2).*

Las referencias que situamos en el presente se expresan, básicamente, como preocupaciones. Por una parte, y en relación con lo que comentábamos anteriormente, existe cierto desasosiego que algunos traducen como “miedo a lo desconocido”, por no saber lo que les espera.

*“Tengo miedo a lo que me voy a encontrar, a cómo voy a ser recibida, pensando en si me encontraré a gusto, si sabré cómo comportarme... En general, es miedo a lo desconocido” (92-93, 11)*

*“No obstante, estoy contenta de que llegue el día de mañana para liberarme de esta angustia hacia lo desconocido” (93-94, 7)*

*“Personalmente siento curiosidad por la persona que va a ser mi futuro tutor de prácticas, su metodología, perspectiva hacia la educación, puntos de vista, etc.” (93-94, 15).*

*“Aseméllase un pouco a un xogo de azar: como é o titor/a, que clase ou clases che tocan, que tipo de alumnos vas ter, con que material vas contar... Pero a pregunta principal é ¿que se fai o primeiro día?” (92-93, 10).*

Encontramos en sus comentarios un importante número de preguntas en las que ponen de manifiesto la incertidumbre que les acosa.

*“Por mi cabeza sólo pasan preguntas ahora como: ¿les caeré bien a los niños?, ¿me harán caso?, ¿tendré una buena entrada en el colegio?, se podrían hacer miles de preguntas de este tipo” (92-93, 1)*

*“En estos días he pensado bastante sobre lo que iban a ser estos tres meses llegando a plantearme toda serie de preguntas y pocas respuestas. Creo que con el tiempo podré encontrar esas respuestas, y así poder mejorar mi aprendizaje en este terreno” (92-93, 18).*

*“¿Estarei preparada?, ¿serei capaz de levar unha clase?, ¿como será a miña titora ou titor?, ¿será unha persoa coa que aprenderei cousas ou non aprenderei nada?, ¿serei capaz de ordear tódalas ideas que teño na cabeza?, ¿e se despois de rematar as Prácticas doume conta de que non sirvo como mestre?, ¿saberei estar á altura das circunstancias?. Cantas preguntas e que poucas respostas. Moitas delas xa mas fixen máis veces cando me dispoñía a empezar novas actividades que requerían unha continua búsqueda contigo mesmo” (92-93, 14).*

Si a primera vista podría parecer extraño este sentimiento, puesto que estamos ante personas que han pasado varios años de su vida reciente en ese medio escolar y han continuado en un entorno escolar, hay varias razones que podrían justificar estas inquietudes. Es verdad que la escuela es un medio que les tiene que resultar familiar, pero estamos ante una familiaridad no reconocida. En primer lugar, porque ellos han vivido una escuela como alumnos y ahora comienzan a percibirse como profesores.

*“Neste intre veñen á miña cabeza fragmentos da miña experiencia educativa, sempre no papel de alumno” (93-94, 14).*

*“De pronto cambias tu papel de alumna por el opuesto de profesor” (92-93, 18).*

*“Sé que no es lo mismo estar en una clase, sentado delante de un pupitre, atendiendo a las explicaciones de una materia determinada que hace un profesor, que estar delante de un número determinado de alumnos, con un encerado detrás de ti, explicando una materia determinada” (92-93, 15).*

Pero además, nos inclinamos a pensar que después de los años de estudio en Magisterio, y con motivo de los aprendizajes académicos realizados, han podido elaborar otro perfil de la escuela y la enseñanza que no siempre encaja con su propia experiencia. Y posiblemente esa disonancia les provoque ciertas dudas a la hora de acercarse a esa realidad concreta a la que van a incorporarse. Es lo que en otra ocasión hemos etiquetado como conflicto de realidades: entre una realidad vivida y una realidad imaginada (González Sanmamed, 1994).

Al hilo de esta reflexión, diremos también que algunos se plantean directamente si habrá cambiado la enseñanza, si las cosas en la escuela serán diferentes a cómo ellos las han vivido.

*“Hai xa practicamente oito anos que saín do EXB e hoxe, o día anterior ó comenzo das Prácticas fágome fundamentalmente dúas preguntas: primeira, ¿cambiou algo desde que eu saín do EXB?, e segunda, ¿se é que cambiou algo, que foi o que cambiou?” (93-94, 12).*

*“Durante este fin de semana no he hecho más que acordarme de mi paso por el colegio de EGB y pensar lo que supuso para mí en aquella edad ir al colegio. ¡Espero que la educación haya cambiado algo para mejor desde entonces!” (92-93, 1).*

Y por sus comentarios se aprecia un deseo de que así sea. Es, quizás, un intento de aproximar esas dos realidades de las que hablamos anteriormente.

### **b) De aplicar lo aprendido a aprender practicando.**

Algunos alumnos aluden a uno de los objetivos de las Prácticas que se recoge en el Plan de la Universidad de Santiago: “integrar la teoría con la práctica”, inclinándose sobre todo por uno de los sentidos a que se refiere dicha integración:

*“Despois de todos estes recordos do meu deambular polas institucións educativas, por fin chega o momento esperado, o momento de poñer todo o noso coñecemento teórico en práctica, o momento de enfrentarnos coa realidade cotiá do ensino, en definitiva, o momento de colocarnos no outro lado da clase” (93-94, 14).*

*“Espero que la preparación teórica que hemos recibido desde primero dé ahora sus frutos” (92-93, 8).*

Parece desvelarse una cierta confianza en que, efectivamente, aquello que se aprendió va a resultar válido, útil y correcto para desenvolverse en la realidad (¡realidades!) de las aulas y las escuelas de Galicia. Diríamos, en este caso, que la relación teoría-práctica que tanto ocupa y preocupa a los investigadores de Formación de Profesorado, no se plantea como problema ni se percibe la ruptura o la discontinuidad que tantas veces se ha denunciado. Simplemente aceptan el tópico de que primero se aprende la teoría (el conocimiento científico) y después se lleva a la práctica (la enseñanza).

Sin embargo, no podemos hablar de una visión homogénea. Algunos, sobre todo aquéllos que ya han tenido alguna experiencia dando clase, no confían en la validez del modelo señalado y comienzan a despuntar las primeras críticas, que en estos momentos suelen ser de tímida desconfianza y, en ocasiones, va a dar lugar a cierta preocupación o incluso angustia por la indefensión con la que se encuentran en el aula.

*“... pienso que si de verdad se quiere hacer un buen profesor que es a base de mucha experiencia, a base de repetir muchas veces la práctica” (92-93, 21)*

*“Puede ser debido al temor de la actitud que adopten los niños. Temor a que ‘tomen las riendas’ de la clase, estropeando mi trabajo y su tiempo de formación” (92-93, 4).*

Al tiempo observamos cierto acuerdo en la intención de aprender de la práctica, diríamos mejor, aprender practicando. No se concreta cómo se producirá tal aprendizaje, y más bien parece que se trata de una confianza que no resulta claramente explícita para ellos.

Del análisis de lo escrito por estos estudiantes quisiéramos comentar brevemente algunas sugerencias cara a la mejora del Programa de Prácticas.

Entre las actividades que solemos realizar en la fase preparatoria de las Prácticas, una de ellas se centra en propiciar la identificación de lo que denominamos el “credo pedagógico” de cada profesor. En el proceso se recuperan y analizan recuerdos de clases y profesores. Penetramos así en la biografía escolar del aprendiz de maestro. Sin embargo, nunca trabajamos sobre aquellos recuerdos que reflejan sus vivencias en las aulas de EGB en situaciones en las que intervinieron alumnos de Magisterio en Prácticas, y que ante la expectativa de su incorporación a los centros se revelan significativas. Curiosamente, todos tienen recuerdos positivos: “genial”, “buen recuerdo”; aunque alguno resalte su

temor ante el inminente comienzo de la experiencia en la escuela, puesto que manifiesta: “no teníamos un buen comportamiento”. El examen de esas situaciones puede facilitar la asunción de su responsabilidad en el colegio, y una mejor consciencia de las complejas relaciones que pueden darse en la tríada: aprendiz de maestro/tutor/alumnos. Se trataría pues, de aprovechar las experiencias vividas y convertirlas en experiencias críticas, en el sentido de interpretarlas, de buscarles sentido, propiciando una reflexión amplia sobre el rol a desempeñar en las Prácticas, la lucha por el reconocimiento y los ritos de transición. El nerviosismo, y el desasosiego que sienten la mayoría no es ajeno a la percepción de la entrada en un mundo en el que han de asumir una serie de responsabilidades como adultos, y al sentido de “prueba” definitiva a que algunos hacen referencia.

Otro aspecto que merece atención, es el relacionado con los procesos de aprendizaje del estudiante en Prácticas. Pensamos que es preciso trabajar más a fondo en la fase de preparación las estrategias para obtener un mayor rendimiento formativo de su estancia en los centros, permitiendo una distancia crítica para no funcionar exclusivamente por modelización e imitación, o asunción acrítica de las primeras soluciones que “funcionen”, rechazando tras las Prácticas el “discurso sobre” (que habla de...) y valorando exclusivamente el “discurso para” (que sirve para...). Desvelar las relaciones entre lo que ellos denominan antes de las Prácticas “teoría” y “práctica”, resulta necesario para no encontrarnos tras su experiencia en centros con un rechazo frontal de todo aquello que no sean recetas para aplicar y una arraigada concepción de que la simple acumulación de experiencia de aula es lo único que garantiza la competencia docente; todo ello sin obviar, teniendo en cuenta los comentarios de nuestros alumnos, la revisión crítica de lo que los formadores de la Universidad aportamos. Si pretendemos formar profesionales no alienados, es preciso analizar con nuestros alumnos a fondo la práctica de la enseñanza y desvelar las opciones que explícita o implícitamente se toman en el nivel teórico y no sólo las decisiones concretas de orden técnico. En esta línea, conviene examinar con ellos, entre otros aspectos, la representación que tienen de las relaciones entre la enseñanza y el conocimiento científico y las consecuencias derivadas del sentido y características de tal relación en el orden de la práctica cotidiana y de la mejora de la enseñanza.

Otros aspectos del Programa de Prácticas, a la luz de los datos que hemos presentado y comentado, también reclaman una mayor atención. Así, por ejemplo, parece oportuna una entrada en el campo (la escuela) más suave, con menor tensión emocional, propiciada a través de un contacto más continuado y sistemático entre los centros de Prácticas y la Escuela de Magisterio. Se requiere en esta línea el establecimiento de relaciones interinstitucionales de mayor calado y compromiso que las actuales y el desarrollo de programas que beneficien a todos los implicados (González y Fuentes, 1994).

Estas y otras muchas cuestiones, tanto de carácter organizativo como curricular, reclaman la construcción de una “Pedagogía de las Prácticas Escolares” adecuada a nuestro contexto. La realización de experiencias en centros en los tres cursos de la carrera, tal y como ha quedado diseñado en el Practicum de las Escuelas de Magisterio de la Universidad de Santiago, plantea nuevos retos, pero abre grandes posibilidades. Entre ellas, una mejor integración entre el componente de experiencia en centros y el desarrollo de todas las materias de la carrera.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BOOK, C., BYERS, J. y FREEMAN, D. (1983): "Students expectations and teacher education traditions with which we can and cannot live". *Journal of Teacher Education*, 34(1), pp. 9-13.

EISENHART, M. et al. (1988): "Teacher beliefs about their work activities; policy implications". *Theory into Practice*, 27(2), pp. 137-144.

GONZALEZ SANMAMED, M. y FUENTES, E. (1994): *Las Prácticas Escolares en la formación del profesorado: análisis y propuestas*. Servicio de Publicaciones de la Diputación Provincial de Lugo, Lugo.

GONZALEZ SANMAMED, M. (1994): *Aprender a enseñar: mitos y realidades*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, La Coruña.

GONZALEZ SANMAMED, M. (1995): *Formación e socialización de futuros docentes: análisis da súa cultura profesional*. Tambre, La Coruña.

GRIFFIN, G. (1986): "Issues in Student Teaching: A review". En KATZ, L.G. y RATHS, J. (Eds.): *Advances in Teacher Education*. Vol 2. Norwood, Ablex, pp. 239-274.

GRIFFIN, G. et al. (1983): *Clinical Preservice Teacher Education: Final Report of a descriptive study*. Research and Development Center for Teacher Education, University of Texas at Austin, Austin.

GUYTON, E. y MCINTYRE, D.J. (1990): "Student Teaching and school experiences". En HOUSTON, W.R., HABERMAN, M. y SIKULA, J.(Eds.): *Handbook of Research on Teacher*, New York, MacMillan, pp. 514-534.

HOLLINGSWORTH, S. (1989): "Prior beliefs and cognitive change in learning to teach". *American Educational Research Journal*, 26(2), pp. 160-189.

MARCELO, C. (1987): "Socialización de los profesores. La formación durante el período de prácticas de enseñanza". En VICENTE, P. de, SAENZ, O. y LORENZO, M. (Eds.): *La formación de los Profesores*. Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp. 709-724.

MARCELO, C. (1994): *Investigaciones sobre prácticas en los últimos años: qué nos aportan para la mejora cualitativa de las prácticas*. Ponencia presentada al III Symposium Internacional sobre Prácticas Escolares, Poio, Junio.

SANCHEZ GARCIA, M. V. y LLINARES, S. (1988): "Un estudio de las creencias del futuro maestro en relación las Matemáticas: influencia de las Prácticas". En MARCELO, C. (Ed.): *Actas de la Reunión Científica sobre Avances en el Estudio del Pensamiento de los Profesores*, Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, pp. 207-215.

TABACHNICK, B.R. y ZEICHNER, K. (1984): "The impact of the student teaching experience on the development of teacher perspectives". *Journal of Teacher Education*, 36(6), pp. 28-36.

VILLAR ANGULO, L. M. (1987): "Investigaciones actuales sobre la formación preservice". En *La formación práctica de los profesores*. Actas del I Simposium sobre Prácticas Escolares, Santiago, Tórculo, pp. 121-152.

VILLAR ANGULO, L. M. (1989): "Investigaciones en curso sobre el tema de las prácticas". En La formación práctica de los profesores. Actas del II Simposium sobre Prácticas Escolares, Santiago, Tórculo, pp. 53-83.

VILLAR ANGULO, L.M. et al. (1984): "Las actitudes de alumnos en prácticas y de sus profesores medidas por el test de reacción a situaciones docentes". Cuestiones Pedagógicas, 1, pp. 183-202.

WATTS, D. (1987): "Student Teaching". En HABERMAN, M. BACKUS J.M. (Eds.): Advances in Teacher Education. 3. Norwood, Ablex, pp. 151-167.

WEINSTEIN, C. (1988): "Preservice teachers' expectations about the first year of teaching". Teaching and Teacher Education, 4(1), pp. 31-40.

WEINSTEIN, C.(1989): "Teacher Education students' preconceptions of teaching". Journal of Teacher Education, 40(2), pp. 53-60.

WEINSTEIN, C. (1990): "Prospective Elementary Teachers' beliefs about teaching: implications for teacher education". Teaching and Teacher Education, 6(3), pp. 279-290.