

PARA CITAR:

González-Alonso, F.; Buezo-Frías, I. Las jornadas pedagógicas: Un espacio estratégico, creativo y práctico para la formación inicial de los profesionales de la educación. En Hacia el Tercer Milenio: cambio educativo y educación para el cambio : XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía, Vol. 1, 2000 ISBN 8469930974, pp. 389-390.

**LAS JORNADAS PEDAGÓGICAS: UN ESPACIO
ESTRATEGICO, CREATIVO Y PRÁCTICO PARA LA
FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESIONALES DE LA
EDUCACIÓN.**

**Fernando González Alonso
Isidoro Buezo y Frías
Escuela Universitaria de Magisterio “Luis Vives”
Universidad Pontificia de Salamanca**

Interés y reto interdisciplinar

En esta comunicación presento una experiencia realizada en el curso 1999 – 2000 en la Escuela Universitaria de Magisterio “Luis Vives” (EULV) de Salamanca, con motivo del XXV aniversario de la creación del centro, en el entorno interdisciplinar de las especialidades de Magisterio: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Musical, Lengua Extranjera (inglés), Educación Especial, Educación Física y Audición y Lenguaje.

Se trató de crear y aplicar unas Jornadas Pedagógicas de una semana de duración, sustituyendo las horas lectivas de clase por actividades formativas, fundamentalmente *talleres*, planteados como complemento formativo para el futuro maestro, centrados en la problemática e intereses de los destinatarios, y no tanto en el mensaje: finalidades y objetivos (cf. De la Torre 1999, p. 394). Una estrategia didáctica, de cambio curricular que proporcionara un espacio práctico, creativo, dinámico y facilitador de nuevos procesos de enseñanza – aprendizaje, entre el primero y el segundo cuatrimestre. Un espacio en permanente construcción y abierto a modificaciones. Un espacio generador de un clima distendido y de unas relaciones donde el diálogo puede generar toma de decisiones compartidas.

Pretendíamos romper con el formato de las clases cotidianas para innovar, ampliar las perspectivas de nuestros alumnos y alumnas en su formación como maestros y enriquecernos mutuamente. Gimeno y Fernández Pérez (1980, 84)

aseguran en sus investigaciones que “la actividad predominante en las horas de clase en las EUM consiste en ‘explicar lecciones’ los profesores y tomar apuntes los alumnos. Baste decir que dos terceras partes de las conductas metodológicas de los profesores, tal como son vistas por sus alumnos, entran dentro de la categoría de la clase magistral. Para dar más apoyo a estos datos digamos además que este método es el predominante en todos y cada uno de los centros que han formado la muestra estudiada”.

“Si la finalidad de la Universidad es no solamente transmitir y aumentar la ciencia sobre la educación, sino que además se pretende preparar profesionales que sepan *cómo se realiza en la práctica*, es indudable que tienen que existir otras disciplinas didácticas, además de la ciencia pura, que contribuya a la necesaria formación completa de los alumnos” (Mena, 1997, p. 10).

En este sentido, queríamos que, principalmente los talleres, se plantearan como una alternativa práctica a la exposición teórica de muchas horas de clase, y a su vez, desarrollar créditos prácticos que por diversas circunstancias no siempre se aplican. La “extensión” del segundo cuatrimestre, nos permitía generar un “oasis” de actividades diferentes y suscitar otras habilidades, estrategias, actitudes y hábitos.

La experiencia del Practicum de cada especialidad, está planteada en otro sentido formativo, con un número de créditos suficientes, fuera de la Escuela de Magisterio, en contacto con la realidad educativa, pero con el seguimiento y tutoría de la misma. Estas Jornadas queríamos que fuera otra cosa...

La motivación inicial de la celebración del aniversario parece que no era suficiente, por eso, después de un proceso de análisis de las necesidades de nuestro alumnado, presentamos las Jornadas Pedagógicas, con los talleres como actividad central y predominante, como producto con mensaje e imagen que atrajera su atención y respondiera a sus intereses.

“El primer paso, es pues, atraer, motivar, predisponer a recibir el mensaje y en función de los intereses de los destinatarios codificar contenidos y estrategias” (De la Torre 1999, p. 394). Necesitábamos “motivar para motivar”: era esencial la presencia motivadora e ilusionante del profesorado, para que todos nuestros alumnos y alumnas vivieran estas días como un foro de encuentro entre todos y como una oportunidad muy especial para “aprender a aprender”. “La actividad de los profesores es subsidiaria de la de los alumnos y tiene sentido únicamente en la medida en que estimula y orienta el esfuerzo educativo de cada estudiante” (Carrasco, 1995, 81). Para ello, había que aprovechar tanto los momentos formales de la clase, como los informales de los pasillos.

Nos surgieron muchas **dificultades**: buscar, investigar, realizar esfuerzos añadidos, salir de la rutina y la comodidad, diseñar, planificar, dedicar muchas horas, decidir, entrar en contacto con la comisión organizadora, trabajar en equipo... Ya dice Fuentes (1998, 951) que “las dificultades para generar alternativas metodológicas a la clásica exposición con dictado de apuntes en la universidad son muchas, a pesar de las múltiples críticas”. El autor Imbernón (1994,10) ha señalado algunas de estas dificultades: “las actitudes, la tradición, la falta de formación inicial, los concursos, la cultura individualista, el síndrome universitario del hecho de ‘enseñar a mi manera y dedicarme a mis cosas’...”.

El reto era claro: “movilizar” a ochocientos alumnos de todas las especialidades y más de cuarenta profesores, en actividades coordinadas a lo largo de una semana, con fines, métodos y estrategias distintas a las habituales. Significaba para nosotros un curriculum en cambio y una innovación.

Desarrollo de la Experiencia formativa

Estas Jornadas Pedagógicas han tenido tres fases diferenciadas: la preparación a lo largo del primer cuatrimestre, el desarrollo de la experiencia en el inicio del segundo y como tercera fase la evaluación y el planteamiento de experiencias similares futuras.

En la fase de preparación, se pretendió crear una mentalización en el claustro para involucrarnos en todo el desarrollo de la experiencia. Una vez logrado, no sin dificultades, por las diferentes propuestas, fue conveniente crear una estructura de apoyo a la experiencia, que ayudara a coordinar, organizar y planificar. En este sentido se conformó una comisión encabezada por el Director de la Escuela y tres profesores que llevaron el peso inicial.

Fue necesario **organizar y coordinar** el trabajo de la comisión; incentivar a los profesores por áreas departamentales para el trabajo en equipos, generando así las primeras ideas y actividades; contactar con los delegados de alumnos para que propusieran necesidades, intereses y alternativas; reunir al “servicio de atención al alumno”, un grupo de estudiantes que debían tomar conciencia de su función sirviendo de puente entre la comisión organizadora, los compañeros y los profesores; motivar y preparar a las personas que trabajan en Secretaría, Información y Administración en sus gestiones como la inscripción del alumnado y elaboración de listados, respecto de las actividades ofertadas; informar, invitar y mantener contacto con profesores, ponentes e invitados, reproducir los materiales necesarios y cubrir los requerimientos económicos y materiales.

Había que decidir la conveniencia o no de que fueran actividades y talleres abiertos a cualquier alumno o cerrados para los de un mismo curso y especialidad, fomentando diversas perspectivas formativas (al final se optó por un diseño mixto). Había que **planificar** la presentación y clausura de las Jornadas, la participación de profesores y ponentes de la Escuela, de otras Instituciones o particulares; la variedad de actividades, la planificación por áreas y temas, la conveniencia o no de emitir certificados, de tomar en cuenta la asistencia, el cómo evaluar las actividades y los talleres...

Fue también necesario prever los medios y recursos: las invitaciones, los carteles, los trípticos informativos, los programas de cada actividad y taller, la información escrita específica para el profesorado y el alumnado, el calendario de

actividades con los datos de los profesores, los espacios, los tiempos, requisitos y observaciones.

La **segunda fase: el desarrollo de las Jornadas Pedagógicas** con sus talleres, visitas, exposiciones, mesas redondas, conferencias, y videoforum. Resultaron más de 60 propuestas codificadas y organizadas unas por especialidades y otras abiertas. Con diferente duración según el tipo de taller o actividad y los objetivos a conseguir. Se ofertaron desde las siete especialidades las propuestas siguientes:

- **TALLERES:** Botánica, pintura musical para infantil v primaria, filosofía para niños, análisis de libros de texto, globalización en primaria, poesía para niños y maestros, creatividad en el aula. diálogo interreligioso en la Unión Europea, la naturaleza en el conocimiento del medio y en la enseñanza religiosa, formación de coros, prácticas de canto gregoriano, técnicas de dirección musical, el musicograma: audición musical, guión de cine, declamación v lectura dramática, música concreta, canciones y juegos en inglés, los medios de comunicación como recurso didáctico para la lengua, el método de la enseñanza del inglés, enfermedad y cuidados de 0 a 3 años, talleres para infantil, actividades en educación infantil de 0 a 3 años, método de infantil I y II, juegos populares y deportes autóctonos, gestión deportiva, técnicas de relajación en deportistas, tratamiento de lesiones en partes blandas, ejercicio físico en adultos, taller de deficiencia visual, deficiencia física, taller de deficiencia auditiva y del lenguaje, intervención educativa en el lenguaje en niños con autismo, cuentacuentos para personas sordas, taller de interculturalidad: dinámicas, juegos solidarios y comercio justo, elaboración de una dieta equilibrada, prevención y drogodependencia, animación a la lectura, situación dinámica, juegos de interior y de exterior, planificar y programar talleres, programas de enriquecimiento instrumental (PEI), lectura comprensiva y acción tutorial.

- **VISITAS:** A la Catedral, a la “Unidad de Foniatría, Logopedia y Audiología infantil”, al CEAPAT de Salamanca.
- **EXPOSICIONES:** De materiales educativos, de recursos para el desarrollo del lenguaje, de cuentos y materiales para la diversidad.
- **MESAS REDONDAS:** “La educación física en la escuela rural”, “la familia del alumno con deficiencias sensoriales”, “la familia del alumno con deficiencias físicas y mentales”, “integración sociolaboral en personas con discapacidad”.
- **VIDEOFORUM:** “El aceite de la vida” (Lorenzo’s oil), ‘algunas personas se encargan de hacer sus propios milagros’.
- **CONFERENCIAS:** “El educador cristiano del siglo XXI”, “Educar en el siglo XXI”, “Claves de la pedagogía marista y de Champagnat”, “Del texto al hipertexto”.

La **tercera fase consistió en la evaluación** de las diferentes programaciones de las Jornadas. En un primer momento cada profesor pudo realizarla en la forma que consideró oportuna. A continuación, los tutores recogieron información de los pareceres de sus grupos. También en el ámbito del claustro, se evaluó la experiencia, aportando opiniones personales y la información recopilada. Finalmente, y en un cuarto tiempo, cada profesor expresó mediante una encuesta algunas conclusiones y sugerencias sobre la experiencia en cuestión.

Con la información sistematizada de cada momento, la Junta de Gobierno de la Escuela de Magisterio “Luis Vives”, valorará estas Jornadas y la conveniencia o no de experiencias formativas similares en el futuro.

Como se puede apreciar, la primera fase fue la de más duración, intensidad y laboriosidad. A su vez, la que permitió integrarnos personal, grupal y profesionalmente más y generar una dinámica que involucró y comprometió en la participación y la creatividad a toda la Escuela, que quizás, de otra forma, no hubiera sido posible. Buscábamos como fines los complementos formativos y prácticos para el futuro maestro y maestra, aplicando metodologías variadas y tomando en cuenta las especialidades y posibilidades a nuestro alcance, y hemos conseguido, indiscutiblemente, una armonización y satisfacción generalizada en una tarea común.

La importancia de la participación de Instituciones colaboradoras

Una Institución, y en nuestro caso, una escuela universitaria, no puede permanecer cerrada en sí misma. Su vitalidad depende, en gran medida, del contacto directo con su red de relaciones. Abrir las puertas a personas e instituciones para que participen y colaboren en nuestra EULV ha sido un acierto que a todos nos ha enriquecido.

En este caso, no podíamos y no convenía realizar esta experiencia didáctica solo con personal del centro. Teníamos que contar con quienes se propusieran, estuvieran disponibles y a nuestro alcance. Fue notable la colaboración de profesores y maestros en activo de colegios y universidades, la participación de numerosos padres y madres de familia, que pertenecientes a asociaciones o no, contaron sus experiencias y puntos de vista. La Catedral de Salamanca, el centro de salud “Sisinio de Castro”, la editorial “Luis Vives”, el CEAPAT, el equipo del “Proyecto Hombre” de Burgos, la asociación INSOLAMIS, la biblioteca municipal “Torrente Ballester”, la imprenta, el correo, la prensa local: el Adelanto, Tribuna y la Gaceta, fueron entre otras instituciones, las que hicieron posible la colaboración en esta experiencia formativa.

Estrategias Metodológicas de la experiencia

“Es indiscutible que el método de enseñanza es una variable importante que condiciona los resultados del aprendizaje. El método configura el ambiente en

el que ese aprendizaje ocurre, selecciona un tipo de ambiente y ordena de una forma peculiar el proceso de aprendizaje. (Gimeno y Fernández Pérez, 1980, 80). Está claro que el método en la formación de maestros es crucial. Ya dice Fernández Pérez (1989) que los profesores no aplican los métodos que les han predicado, sino los métodos que les han aplicado. En otro lugar, Estepa (1998, 45), asegura que “los alumnos aprenden de forma vicaria los métodos con los que han sido enseñados y tienden a reproducirlos en su futura actuación docente. Por ello, pretendemos que los métodos con los que los estudiantes aprenden del profesor, no actúen como currículo oculto, buscando una coherencia entre la teoría y la práctica y que pueda servirle de referente para su futuro profesional”. Dice también Sáenz que “es precisamente el profesor el que se esconde detrás de los objetivos, tareas o experiencias de aprendizaje; el que ha decidido lo que el alumno ha de hacer, qué ha de lograr y, en buena medida, con qué estrategias y recursos”. (Sáenz, 1994, p. 351). En este sentido tuvimos en cuenta las siguientes estrategias metodológicas:

- *La motivación inicial*: Motivar para motivar.
- *La comisión organizadora*: que fomentó el diálogo, las decisiones compartidas, cumpliendo un papel de liderazgo pedagógico en la organización, coordinación y planificación de las actividades y los cambios necesarios que facilitaran un espíritu renovador.
- *La Escuela entendida como comunidad educativa*: El diálogo permanente y la reflexión sobre el qué, cómo y cuándo hacer la actividad práctica, llevaron a tomar conciencia de la posibilidad de mejoramiento y enriquecimiento profesional.
- *El apoyo de los equipos de trabajo*: garantizaron la consecución de los objetivos y hicieron viable la aplicación de estas estrategias formativas. Bien sean las áreas departamentales, el “servicio de atención al alumno”, los delegados, secretaría, información o administración.
- *La necesaria información* General y específica a profesores y alumnos.
- *Elaboración y preparación* de materiales, medios y recursos necesarios.
- *La colaboración y participación* de personas e Instituciones.

- *El nuevo rol del profesor del taller* como guía y orientador de los aprendizajes, animador y motivador, conocedor de sus grupos de alumnos y de la estructura interna del taller a realizar. Desmitificado de su típico papel, hizo de la reflexión estrategia permanente de su práctica, creando situaciones estimulantes e innovadoras, generando otras creativas en los alumnos, construyendo, organizando y facilitando al alumnado materiales curriculares alternativos, adaptados al contexto y recursos didácticos. Dinamizando un clima abierto, cooperativo y no competitivo, participativo. Evaluando la planificación, el desarrollo, los procesos, las actitudes, las capacidades...

Y aunque se exigen muchas, las funciones de este profesor no dejan de ser las funciones de siempre pero en situaciones cambiantes, con nuevos desafíos: su personalidad, los conocimientos y las destrezas, su capacidad como promotor de aprendizaje, su ejemplaridad. Funciones que son de todos los tiempos y que ni han cambiado ni van a cambiar en el futuro (cf. García Garrido, 1999, 436 - 437). Jacques Bousquet desde la perspectiva educativa, anuncia dos grandes categorías como funciones del docente según el nivel de enseñanza: “los ingenieros de la información y los consejeros del aprendizaje” (Bousquet, 1971, p.13). De aquí la importancia de ajustar coherentemente la metodología a los niveles de enseñanza y las circunstancias cambiantes.

- *El agrupamiento de alumnos* desde la igualdad: Homogéneo y reducido, para alcanzar propuestas de profundización, concentración y especialización. En otros casos, la heterogeneidad del alumnado por la variedad de las especialidades y cursos, facilitó la aplicación de estrategias flexibles, básicas y abiertas.
- *El alumnado* primero como fuente de intereses y necesidades, después abierto, imaginativo, creativo, dispuesto a recrear actividades individuales y grupales, partiendo de la realidad, motivado para descubrir, buscar, comunicar, utilizar mejor los recursos y los espacios, construir y organizar su medio y su propia cultura. Potenciado, en definitiva, a convertirse en futuro animador de talleres y actividades similares con sus futuros alumnos.

- *La variedad de espacios*, como la biblioteca, el aula de dinámicas, seminarios, audiovisuales, salón de actos, gimnasio, pistas deportivas, lugares de visita y exposición, las aulas en general permitían la optimización y funcionalidad de los recursos y la secuenciación de los contenidos y actividades en escenarios didácticos normalmente distintos de los habituales.
- *La evaluación* en los diferentes momentos ya señalados.

Vacc y Bright (1994) señalaban el importante efecto que tiene en el buen desarrollo del proceso de formación *la coherencia y consistencia entre la forma de trabajar del formador y la filosofía que intenta transmitir con el contenido del programa*. Por eso, *pretendo que este sea unos de los planteamientos que orienten mi acción formativa con mis alumnos y alumnas*. Que haya coherencia entre el modelo de formación y el modelo didáctico. Si esto no se da, el alumnado puede crear mecanismos de resistencia que ahondan en la convicción de que la teoría y la práctica son dos ámbitos separados, cuando no contradictorios.

García (1995, 166) señala que el profesor que forma a futuros maestros ha de “enseñar a enseñar enseñando”. “Por eso, todos los elementos usados en las clases, durante la formación, son objeto de aprendizaje para el futuro profesional de la educación: los propios métodos de trabajo, los recursos y las técnicas utilizadas son contenidos del proceso de formación esenciales” (Terrón, 2000, p.30). Como esenciales resultaron en la formación de nuestros futuros maestros las actividades realizadas en las Jornadas Pedagógicas.

Referencias Bibliográficas:

- BOUSQUET J. (1971). *La formación del profesorado del siglo XXI*. Madrid: Ministerio de Educación.
- CARRASCO, J.B. (1995). *Técnicas y Recursos para el Desarrollo de las clases*. Madrid. Editorial RIALP.
- DEL CARMEN, LL. (Ed.). (2000). *Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación*. Girona: Universitat de Girona.

- DE LA TORRE, S. (1999). *Curriculum para el cambio*. Bordón, vol. 51 (4), págs. p. 391 a 415.
- GARCÍA GARRIDO. J.L. (1999). *El profesor del siglo XXI*. Bordón, vol. 51 (4), págs. 436 a 437.
- MENA Merchán B., (1997), “*Didáctica y Curriculum Escolar*”, Salamanca: Anthema Ediciones.
- MONTERDER MAINAR, F. (1996). *Manual Práctico de Recursos Didácticos. Técnicas, recursos, procedimientos y estrategias*. Madrid: EOS.
- PARCERISA ARAN, A. (1997). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- SAENZ BARRIO, O. y Cols. (1993). *Didáctica General: un enfoque curricular*. Alcoy: Marfil.
- STENHOUSE, L. (1991). *La investigación y el desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- TERRÓN BAÑUELOS, E. *et alii* (2000). *La formación didáctica de los futuros profesionales de la educación mediante la utilización del video*. Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación. Girona: Universitat de Girona. Págs. 25 a 31.