

# Los conocimientos previos de los estudiantes de tercer curso de Magisterio acerca de la Organización Escolar: implicaciones para la docencia universitaria

Susana Molina Martín  
*Universidad de Oviedo*

## **Resumen**

Este artículo presenta una investigación centrada en el estudio de las concepciones de los estudiantes de Magisterio acerca de la materia de tercer curso, Organización del Centro Escolar. Se ha tratado de adecuar el programa y el método didáctico, en función de los conocimientos que manifiestan antes de comenzar el curso. La muestra la han compuesto setenta estudiantes, a los cuales se les aplicó un cuestionario de dieciocho preguntas. Tras la presentación de resultados se procede a su interpretación y delineación de ciertas conclusiones relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta materia.

## **Abstract**

This paper is about a research developed to study teacher training student's conceptions about School Organization, subject in their third and last year of studies. Before starting to teach the subject the previous knowledge of the student was explored, with the purpose of adapting the programme and the approach methodology. Seventy students formed the sample to whom a questionnaire with eighteen items was applied. The findings of the research are presented together with implications for university teaching of this subject.

## **Introducción**

Las mentes de nuestros estudiantes no se encuentran en blanco respecto de lo que queremos que aprendan, aunque nos refiramos a una materia troncal impartida en tercer curso de la titulación de Magisterio, como es

*Organización del Centro Escolar.* Puede aceptarse fácilmente que tienen unos conocimientos previos al respecto (en buena medida implícitos), si tenemos en cuenta que han realizado prácticas en centros escolares, han cursado diversas asignaturas, los medios de comunicación e información están presentes en sus vidas, además de estudiar durante un largo periodo de tiempo en instituciones dedicadas a la educación.

La importancia del conocimiento previo en la realización de nuevos aprendizajes es un principio ampliamente aceptado en la actualidad, a cuyo reconocimiento y difusión han contribuido los trabajos de Ausubel y sus colaboradores sobre el aprendizaje significativo. Ausubel, Novak y Hanesian (1983, p. 1) apuntan: “*Si tuviese que reducir toda la Psicología Educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente*”.

El interés por las cuestiones relativas al estado inicial del alumnado es fundamental para el profesorado, en su papel de mediador en el proceso de desarrollo de aprendizajes significativos. Esto último, sólo ocurrirá si el estudiante consigue establecer relaciones “sustantivas y no arbitrarias” entre el nuevo material de aprendizaje y sus conocimientos previos, es decir, si lo integra en su estructura cognoscitiva será capaz de atribuirle significados y de construirse una representación o modelo mental del mismo. Miras (1993, p. 50) describe este proceso del siguiente modo: “[...] *el aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, el producto de una actividad mental constructiva que lleva a cabo el alumno, actividad mediante la cual construye e incorpora a su estructura mental los significados y representaciones relativos al nuevo contenido. Ahora bien, dicha actividad constructiva no puede llevarse a cabo en vacío, partiendo de la nada. La posibilidad de construir un nuevo significado, de asimilar un nuevo contenido; en definitiva, la posibilidad de aprender, pasa necesariamente por la posibilidad de «entrar en contacto» con el nuevo conocimiento*”.

Es preciso recordar que el primer contacto con el nuevo contenido se efectúa a partir de lo que se conoce, se hace una primera lectura, se le atribuye un primer nivel de significado y sentido, y se inicia el proceso de aprendizaje del mismo. Como señala Coll (1990, p. 443): “*Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y que determinan en buena parte qué informaciones seleccionará, cómo las organizará y qué tipos de relaciones establecerá entre ellas*”.

Ante un nuevo contenido de aprendizaje, los alumnos pueden presentar unos conocimientos previos más o menos elaborados, coherentes, pertinentes, adecuados o inadecuados. De ahí, que gran número de investigadores (Gardner, 2000; Medrano Samaniego, 1995, 2003; Pozo Muncio, 1996) coincidan en señalar que la presencia de ideas equivocadas o imprecisas, sobre diferentes aspectos, pueden interferir en el aprendizaje. Las ideas previas poco diferenciadas o estructuradas, pueden conducir a que el alumnado forme esquemas alternativos, que distorsionen o impidan que realicen aprendizajes significativos. Se apunta que éstas tendrán que ser críticamente removidas, hasta llegar a aquellas que sean consideradas como realmente básicas, y puedan, entonces, ser asumidas como punto de partida.

De ahí que si la enseñanza se entiende como una ayuda en el proceso de construcción de significados y de atribución de sentido, sea necesario realizar una exploración global, al iniciar el curso, sobre los conocimientos del alumnado acerca de la Organización Escolar. Consideramos que poner en marcha un proceso de evaluación inicial, es tan importante, como la evaluación continua que pueda desarrollarse a lo largo del curso.

Una investigación previa acerca de las concepciones y expectativas sobre esta materia, fue la realizada por García Gómez y Seco Torrecillas (1998) en la Universidad de Cádiz. En ella contrastaron las concepciones que tiene el alumnado que finaliza 2º de Magisterio, con las expectativas del profesorado, con la finalidad de obtener información valiosa para diseñar esta asignatura. Las técnicas utilizadas para la recogida de datos, en el caso del alumnado fue un cuestionario, mientras que con la profesora se realizaron dos entrevistas. El análisis de los resultados les lleva a constatar el nivel superficial de los conocimientos de los estudiantes acerca de cuestiones relativas a la organización escolar, en discrepancia con las expectativas de la profesora.

Sin embargo, nosotros, con la evaluación inicial que planteamos pretendemos dar un paso más, al contribuir al establecimiento de pautas que sirvan para ajustar el punto de partida del proceso instructivo al grupo clase, tanto respecto al establecimiento de metas razonables, como de una metodología didáctica adecuada.

## **Método**

El objetivo general de este trabajo es proporcionar algunas pautas que permitan ajustar la planificación realizada de la materia de Organización Escolar,

en función de las concepciones previas de los estudiantes. Esta experiencia se realiza respecto a una asignatura troncal, que consta de seis créditos (60 horas), y se imparte en tercer curso de las enseñanzas conducentes al título de Maestro.

El instrumento utilizado para la recogida de datos ha sido un cuestionario, construido con dieciocho preguntas de respuesta abierta (Tabla 1).

Tabla 1. *Cuestionario de conocimiento sobre la asignatura Organización del Centro Escolar*

---

### **ORGANIZACIÓN DEL CENTRO ESCOLAR**

A partir de lo que has leído, escuchado, estudiado en otras asignaturas o lo que has aprendido en las prácticas en centros, responde a estas cuestiones:

1. ¿Qué entiendes por Organización del Centro Escolar?
2. Nombra cuatro leyes que consideres están relacionadas con la educación. Si has escrito sus siglas ¿Sabes que significan? Respecto a cada una de las leyes que has nombrado: ¿En qué año es aprobada y publicada? ¿Qué cuestiones crees que aborda?
3. ¿Qué cuestiones se abordan en el Informe PISA?
4. ¿Cuál es la estructura del Sistema Educativo actual?
5. Explica el papel de la Comunidad Autónoma en materia de educación
6. Menciona que has escuchado o leído en relación a la nueva reforma de la educación
7. Describe las funciones que tiene el tutor con su grupo de alumnos/as
8. Explica cuáles son las funciones de un profesor de tu especialidad
9. Explica el procedimiento para resolver un conflicto en un centro educativo
10. Nombra aquellos documentos del centro que recuerdas haber consultado durante tus prácticas el curso anterior.
11. ¿Qué formas de organizar el aula conoces?
12. Enumera aquellas instituciones o personas del entorno con las que piensas que el profesorado y la escuela deben estar en relación
13. ¿En qué situaciones consideras que un profesor debe colaborar con otros compañeros del centro?
14. Si estas trabajando como profesor en un centro, ¿qué haces para mejorar tu práctica como docente?
15. Enumera aquellos centros que conozcas dónde puedas continuar formándote una vez obtengas la titulación
16. Enumera aquellas páginas Web relacionadas con la educación que has consultado. Indica para cada una de ellas el motivo de su utilización
17. Enumera cuatro de las revistas del campo educativo que has consultado
18. Tus respuestas a las preguntas anteriores proviene de los conocimientos adquiridos en (puntuá cada apartado de 1 a 10):

Prácticum I	Puntuación:
Asignaturas	Puntuación:
Libros leídos	Puntuación:
Medios de comunicación	Puntuación:
Otros ¿cuáles?	Puntuación:

---

Una tarea fundamental, ha sido identificar aquellos ámbitos sobre los cuales se deseaba obtener información, para lo cual hemos utilizado dos criterios. En primer lugar, el contenido básico sobre el que se centrará el proceso de enseñanza-aprendizaje (recogido en el programa de la materia, disponible en la página Web de la Universidad de Oviedo: <http://www.uniovi.es>), y en segundo lugar, los objetivos concretos que perseguimos en relación a dichos contenidos (especificados en cada tema). La consideración simultánea y relacionada de ambos factores, el contenido y nuestros objetivos al respecto, nos llevaron a plantearnos qué cosas pueden saber los estudiantes que tenga alguna relación con aquello que deben aprender. La respuesta a esta pregunta nos ha permitido establecer los aspectos básicos que se debían explorar, como son: el concepto de organización escolar, la legislación que regula la estructura y funcionamiento del Sistema Educativo, la estructura del Sistema Educativo, cuestiones educativas de actualidad, el papel de la Comunidad Autónoma en materia de educación, sus funciones como profesores tutores y como profesores de pedagogía terapéutica, la relación entre gobierno y participación en los centros, la identificación de los documentos de un centro escolar, la organización del aula, las relaciones centro-entorno, sus expectativas respecto a la colaboración entre profesores, aquellas acciones que relacionan con la mejora de la práctica docente, los centros de formación continua del profesorado, y la utilización de revistas y de Internet en la búsqueda de información sobre educación. Finalmente, hemos tratado de recoger dónde considera el alumnado que ha adquirido los conocimientos que pone de manifiesto.

En cuanto a la muestra, la constituyeron setenta alumnos y alumnas de tercero, de la especialidad de Educación Especial, de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Oviedo (Asturias). La administración de este cuestionario se realiza en la primera semana del curso, antes de poner en marcha el programa de la materia, tras explicarles el objetivo de éste y las cuestiones que se planteaban.

Una vez que el alumnado había contestado al cuestionario, procedimos al análisis de la información disponible, que comenzó con la clasificación y recuento de las respuestas dadas a cada pregunta, y continuó con su interpretación.

## **Resultados**

ÍTEM 1. Al preguntarles qué entienden por organización del centro escolar, el 50% de los estudiantes consideran que la organización quedaría

establecida en base a una determinada disposición de elementos que guardan algo en común y que están interrelacionados. La agrupación de los alumnos y de los profesores, la estructura formal de los centros, sus recursos materiales, mobiliario, disposición arquitectónica, han sido los temas que han acaparado sus respuestas. Por ejemplo el sujeto 15 dice: “*Entiendo por Organización de la Escuela la manera de tener a los alumnos organizados por cursos, a los profesores organizados por asignaturas,...*”. En este sentido, en ocasiones aparece asociado al concepto de organización, el de eficacia. Así, el sujeto 11 entiende por organización: “*Cómo se organiza un colegio para su funcionamiento legal y correcto*”. Por otro lado estaría un segundo grupo de alumnos, el 7%, para los cuales organizar es desarrollar procesos o acciones intencionales dirigidas a metas específicas. Un 30% de los estudiantes recogen lo que podríamos considerar la incidencia de la Política Educativa en la Organización Escolar, mediante la legislación. En esta línea, el sujeto 3 afirma que la organización hace referencia a: “*Las formas de funcionamiento de un centro. Leyes que deben cumplirse, normas y el orden jerárquico de un centro*”. Un 10% muestra la conexión existente entre Didáctica y Organización Escolar (en ocasiones, con cierta confusión).

ÍTEM 2. En esta cuestión el alumnado debe nombrar cuatro leyes relacionadas con la educación. La LOGSE y la LOCE son las más conocidas (94%), seguida de la LOE (73,5%). Menos mencionadas son la LODE (32,35%), la LGE (23,5%), la “Ley Moyano” (23,5%), la LISMI (17,6%), la LOU (14,7%) y la LOPEG (5,9%). Sin embargo, este resultado únicamente muestra que los estudiantes identifican algunas normativas, dado que cuando indagamos en el conocimiento de éstas, encontramos desconocimiento o confusión con respecto a: a) las fechas en las que fueron aprobadas; b) su completa denominación; c) su contenido, con la excepción de algunos artículos relacionados con su especialidad. Finalmente, es preciso hacer hincapié en que el 5,9% no ha contestado.

ÍTEM 3. A pesar de su presencia en los medios de comunicación, el 50% del alumnado no responde cuando se le pregunta acerca de qué cuestiones se abordan en el Informe PISA. Los estudiantes que contestan hacen referencia a diversos aspectos que podemos agrupar del siguiente modo: a) el 50% apunta que se indaga acerca del nivel educativo de los estudiantes en los distintos países; b) un 30% considera que aborda la calidad de la educación en todos los países; c) el 18% cree que estudia el rendimiento del alumnado en

ámbitos como la lectura, la escritura, la comprensión y el cálculo; d) el 18% señala que se analiza el funcionamiento del Sistema Escolar en distintos países; e) el 12,5% indica que recoge índices de fracaso escolar.

ÍTEM 4. Cuando se pregunta a los estudiantes acerca de la estructura del Sistema Educativo actual, responde el 92%. De éstos, la mitad lo hace correctamente, mientras que los que no lo hacen es porque: a) sitúan tanto la formación profesional específica como la educación universitaria fuera del Sistema Educativo (34%); b) no mencionan a la Universidad (5%).

ÍTEM 5. El papel de las Comunidades Autónomas en materia de educación es bastante desconocido por los estudiantes, si tenemos en cuenta que el 23% no contesta a esta pregunta. Entre los que responden, afirman que la Comunidad Autónoma se ocupa de: a) la financiación (42,85%); b) seleccionar las materias que se impartirán en los centros (28,57%); c) elaborar el Diseño Curricular Base (10,71%); d) concretar el currículo (10,71%); e) decidir si se realizarán exámenes en septiembre (7,14%); f) regular la repetición de curso del alumnado (7,14%); g) regular los horarios (3,57%); h) adaptar las leyes (3,57%). Finalmente, algunos estudiantes afirman haber escuchado que en el *Proyecto de Ley Orgánica de Educación* se reconocen más competencias a las Comunidades Autónomas.

ÍTEM 6. El 85,7% reconoce haber escuchado diversas cuestiones en relación a la nueva reforma de la educación, como son que: a) producirá una reducción del número de asignaturas (68,6%); b) ocasionará cambios en la evaluación y en los criterios de promoción (65,7%); c) modificará la enseñanza de la religión (45,7%); d) proporcionará un mayor apoyo individualizado al alumnado para evitar el fracaso (28,6%); e) introducirá el idioma extranjero en educación infantil (14,3%); f) favorecerá que las Comunidades Autónomas dispongan de una mayor autonomía (11,4%).

ÍTEM 7. Cuando se les pide que describan las funciones que tiene el tutor con su grupo de alumnos y alumnas, lo hace el 88,5%. Sus respuestas apuntan a que las funciones del tutor son: a) educar al alumnado de su grupo (50%); b) informar a las familias del grupo de las actividades a realizar y del rendimiento académico de sus hijos e hijas (38,7%); c) coordinar las actuaciones del conjunto del profesorado que imparte clase en el grupo (42%), así como sus relaciones con el alumnado (32,25%) y con las familias (3,2%), d) realizar el seguimiento del alumnado de su grupo, encauzando los problemas

que puedan tener (29%), detectando y atendiendo sus dificultades de aprendizaje (junto a otros profesionales) (19,4%), orientándoles (9,7%), informándoles de las actividades (6,5%) y de su rendimiento (6,5%), facilitando su integración en el grupo (3,2%) y en el centro (3,2%), coordinando las actividades complementarias y extraescolares (3,2%), y planificando el curso y las materias (3,2%).

ÍTEM 8. Seguidamente, el 94,3% del alumnado explica cuáles son las tareas de un profesor de su especialidad. En general, consideran que el objetivo fundamental de su trabajo es propiciar la integración del alumnado con necesidades educativas especiales. Se trata de apoyar su aprendizaje (para conseguir el desarrollo de sus capacidades, para ayudarlo a adquirir conocimientos o para maximizar su rendimiento), de hacerlo más normalizado y equipararlo a los niños de su grupo (63,63%). Algunos apuntan que se trata de desarrollar su autonomía para que puedan vivir en la sociedad actual (9%). Por ejemplo, el sujeto 5 dice que un profesor debe *“Proporcionar los apoyos necesarios a los alumnos con necesidades educativas especiales para facilitar su integración y aprendizajes”*. Por su parte, el sujeto 32 señala que debe *“Tratar de integrar a los alumnos con dificultades en el sistema educativo y ayudar a los alumnos con discapacidad para que se puedan desenvolver con la mayor autonomía posible en la sociedad”*. Para conseguir los objetivos anteriormente expuestos, señalan que su papel será: a) adaptar el currículo (33,33%); b) relacionarse con las familias (18,2%); c) poner en marcha las adaptaciones realizadas al currículo (12,12%); d) colaborar y coordinar la actuación con el resto de profesores (12,12%); e) apoyar en el aula (9%); f) adaptar materiales (9%); g) identificar/detectar problemas (6,1%); h) realizar una evaluación individual previa (3%); i) elaborar métodos y estrategias de enseñanza (3%); j) adaptar espacios (3%); k) orientar al tutor (3%); l) concienciar a otros alumnos y profesores (3%).

ÍTEM 9. Cuando se les pide que expliquen el procedimiento para resolver un conflicto en un centro educativo, mayoritariamente se refieren a los problemas entre profesores y alumnos. En sus respuestas podemos apreciar el modo en que sitúan la participación de los diversos miembros de la comunidad educativa en esta situación concreta de toma de decisiones: a) el 21,73% aluden a la dirección como principal autoridad decisoria en la aplicación de medidas legales de resolución de conflictos o en la aplicación del régimen interno del centro (aunque se reúna con el profesorado, el alumnado, e incluso la familia), cuando no se resuelve por otros cauces; b) el



30,43% considera que el profesorado debe participar en la búsqueda de soluciones y debe tomar decisiones consensuadas; c) el 30,43% apunta hacia una toma de decisiones equilibrada, en cuanto a la participación del profesorado (el tutor, inicialmente) y las familias, teniendo en cuenta al alumno.

ÍTEM 10. Mediante este ítem se ha tratado de analizar el conocimiento de los estudiantes de los documentos institucionales del centro. En esta ocasión, el alumnado debía nombrar aquellos documentos del centro que recordaba haber consultado en sus prácticas el curso anterior, especificando su denominación completa. Los documentos más conocidos son el PCC (97%), el PEC (74,3%) y la PGA (57,1%). Sin embargo, los menos recordados son la Programación de Aula (43%), el RRI (31,1%), el DCB (20%), la Memoria Anual (17,14%), la Programación de ciclo (11,4%) y las ACIS (5,7%). En cuanto a las siglas se produce una cierta confusión especialmente respecto al PCC que es denominado por algunos “diseño curricular del centro”, la PGA que algunos denominan “proyecto general anual”, la PA es considerada “Programación Anual de Aula”, “Proyecto General de Aula” o “Proyecto Curricular de Aula”; el RRI es denominado “Reglamento de Régimen Interno o Interior” “Documento de Organización del Centro”; el DCB es denominado por la mitad “Proyecto Curricular Base”; algunos mencionan la “Programación de ciclo” (PC), y las ACIS son denominadas por la mitad “programación individual”.

ÍTEM 11. Gran parte de los estudiantes se centran en una de las variables que consideran que incide en la organización del aula, como es el agrupamiento del alumnado [individual (81,8%), en pequeño grupo (54%), por parejas (33,3%), en gran grupo (24,2%), en semicírculo (21,1%), o en círculo (12,1%)]. El 28,5% alude a la distribución del espacio del aula para facilitar en aprendizaje, en función de unas condiciones básicas (luminosidad, visibilidad del encerado), las actividades que se realicen y los recursos disponibles. El 9% de los estudiantes se refiere a la actividad del profesor en el aula. Unos ven a un profesor activo “*que se mueve por el aula*”, mientras otros lo sitúan “*al lado del encerado impartiendo clase*”. Lo anteriormente mencionado denota que el alumnado asocia la organización de la clase al profesor, a la metodología que emplea y a cómo entiende su papel. Por ejemplo, el sujeto 1 dice así: “*Pues muchas, todas varían en la disposición que tome el profesor dentro del aula. Otra variable es la comunicación que los alumnos pueden establecer entre sí*”.

ÍTEM 12. En este ítem se indaga acerca de aquellas instituciones o personas del entorno con las que el alumnado considera que el profesorado y la escuela deberían estar en relación. El 91,4% de los estudiantes contestan al ítem, señalando la importancia de las relaciones del centro con: a) las familias (68,75%) y asociaciones de padres y madres (9,4%); b) la Administración, específicamente con los Ayuntamientos (37,5%), el Ministerio de Educación y Ciencia (34,4%), la Consejería de Educación (21,9%), Asuntos Sociales (12,5%) y Protección del menor (3,12%); c) otros profesionales (psicólogo, educador, orientador, etc.) (31,25%) o con los equipos psicopedagógicos (5,7%); d) asociaciones, tanto específicas para niños con problemas y organizaciones infantiles (25%), como de vecinos del barrio (12,5%); e) otras instituciones del entorno, culturales (centros culturales, bibliotecas y museos) (28,12%), deportivas (15,6%), sanitarias (6,25%), policiales (9,38%), y recreativas (3,1%); f) otros centros educativos (6,25%); g) el *Centro de Profesores y Recursos* (3,1%); h) Sindicatos (3,1%).

ÍTEM 13. El 97,1 % de los estudiantes señala que la colaboración entre profesores es necesaria, con el objeto de: a) poner en marcha procesos de enseñanza-aprendizaje coordinados, especialmente cuando se actúa sobre el mismo grupo de alumnos o éstos tienen necesidades educativas especiales (47%); b) resolver situaciones en las que uno mismo es insuficiente, como es el caso de la resolución de problemas o conflictos (32,4%); c) obtener un mayor beneficio mutuo, al compartir experiencias, materiales o ayuda (14,7%); d) obtener mayores aprendizajes individuales (8,8%); e) crear un buen clima de trabajo en el centro (8,8%); f) elaborar los documentos del centro (8,8%); g) solventar situaciones puntuales, como la organización de eventos en el colegio, la puesta en marcha de la biblioteca o la sala de informática, etc. (5,9%).

ÍTEM 14. El 94,3% explicitan lo que harían si estuviesen trabajando en un centro como profesores para mejorar su práctica docente. Consideran necesario: a) la mejora de las relaciones con el alumnado, la creación de un clima agradable, la motivación, la búsqueda de métodos más eficaces y mejores materiales, la utilización de las nuevas tecnologías y la atención al alumnado con necesidades educativas especiales (69,7%); b) la asistencia a cursos, congresos, eventos, etc. (51,51%); c) la interacción con otros compañeros y profesionales (pedir ayuda o consejo, tomar decisiones de forma conjunta, planificar en equipo, etc. (51,51%); d) estar actualizados, al tanto de las novedades educativas y sociales (42,42%); e) la interacción con las

familias (12,12%); f) la autoevaluación (que recoja resultados del alumnado), la puesta en marcha de procesos de innovación en la enseñanza, y la investigación (6%).

ÍTEM 15. En este ítem se solicita que enumeren aquellos centros donde puedan continuar formándose una vez obtengan la titulación. Es preciso destacar que un 17% no contesta. Entre los que responden, encontramos que consideran esencial para su formación: a) los cursos organizados desde la Universidad (93%) y desde diversas asociaciones (89,7%) -se trata fundamentalmente de asociaciones ligadas a su especialidad, como la ONCE (Organización Nacional de Ciegos de España), ASPACE (Parálisis Cerebral de Asturias), ASPAYM (Asociación de Paraplégicos y grandes discapacitados del Principado de Asturias), FESOPRAS (Federación de Personas Sordas del Principado de Asturias) o la Asociación Síndrome de Down Asturias- ; b) el trabajo desarrollado en centros específicos, en centros ordinarios con integración, o como voluntario (27,6%); c) los ciclos formativos de grado superior que ofrecen algunas fundaciones relacionadas con déficit concretos (24%); d) los cursos organizados por los Centros de Profesores y Recursos, los sindicatos, el INEM, el Principado, los Centros de Atención al Minusválido y las academias privadas (3,5%).

ÍTEM 16. En este ítem se pide al alumnado que enumere las páginas Web relacionadas con la educación que ha consultado, indicando en cada caso el motivo de uso. El 97,1% afirman haber realizado alguna consulta en materia educativa en Internet. La página Web del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) ha sido la más consultada (62,9%), seguida de Educastur (educación en Asturias) (57,14%). Menos consultadas son la página Web del Principado de Asturias (37,1%), de la Universidad de Oviedo (14,3%), de asociaciones relacionadas con su especialidad (11,4%), del CNICE (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa) (8,6%), de diversos buscadores (5,7%), del Centro de Profesores y Recursos (2,9%), de Sindicatos (2,9%) y el Boletín Oficial del Estado (2,9%). En cuanto al motivo por el que han consultado estas páginas Web, es diverso. En el caso de las páginas del MEC, del CNICE y Educastur, señalan que su utilización ha sido puntual, concretamente para la realización de algunas actividades en la asignatura de *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación* en el curso anterior. No obstante, en el caso de las páginas Web de asociaciones de su especialidad, su utilización es más frecuente, tanto para consultar la realización de cursos de formación, como revistas de su especialidad.

ÍTEM 17. El grado de conocimiento de revistas del campo educativo ha sido abordado en este ítem, en el que se pide a los estudiantes que enumeren cuatro revistas que hayan consultado. En lo que se refiere al número de revistas consideradas, es preciso enfatizar que el 22,9% no cita ninguna, el 25,7% cita una única revista, un 22,9% menciona dos revistas, un 11,4% indica tres revistas, y, sólo un 17,1% enumera las cuatro revistas que se les solicitó. Entre los que señalan haber consultado alguna, encontramos que las revistas más utilizadas son las de su especialidad: *Minusval* (85,2%), *Revista Síndrome de Down* y *Revista Polibea* (ambas un 16,6%), *ONCE (Revista Integración)*, *Revista Aelfa* (11,1%), *Revista Ser capaz* y *Revista Perfiles* (7,4% cada una de ellas). En cuanto a revistas generales, un 40,7% han consultado la revista *Cuadernos de Pedagogía*, un 11,1% la *Revista Maestra Infantil*, y un 3,7% *Revista Maestra Primaria*. A lo anterior, debemos añadir que un 18,5% ha consultado la revista de juventudes *Voces*.

ÍTEM 18. Finalmente, los estudiantes deben valorar de 1 a 10 la influencia en sus respuestas de las diversas materias cursadas, los medios de comunicación y las lecturas realizadas. También, se les da la opción de que señalen y valoren otras fuentes que hayan sido de gran interés para ellos. En primer lugar, los estudiantes consideran que sus conocimientos acerca de la Organización del Centro Escolar provienen del Prácticum I, que es valorado con una media de un 8,5. Una nota de 7,5 asignan a las materias cursadas durante sus estudios conducentes al Título de Maestro. Los medios de comunicación se llevan una puntuación de 5,4 y ellos mismos se suspenden en cuanto a las lecturas realizadas, que puntúan con un 3,6. Respecto a la posibilidad que se les ofrece de señalar otros ámbitos que hayan sido importantes, destacan la importancia del trabajo, del voluntariado, de las actividades realizados en clase y de la interacción con otros compañeros

Si analizamos las respuestas, en torno a las asignaturas cursadas, vemos que son todas materias troncales, aunque el 40% de las respuestas señalan la materia de *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial* (2º) como esencial. El resto de las materias, que se distancian considerablemente de ésta, son nombradas en el siguiente orden: *Didáctica General* (2º) (12,5%), *Sociología de la Educación* (1º) (7,5%), *Aspectos Evolutivos y Educativos de la Deficiencia Mental* (1º) (7,5%), *Teorías e Instituciones Contemporáneas de la Educación* (1º) (6,25%), *Aspectos Evolutivos y Educativos de la Deficiencia Motórica* (2º) (6,25%) y *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación* (2º) (3,75%). Además han dado otras respuestas, en general, poco significativas: *Aspectos Didácticos* y *Organizativos de la Educación*

*Especial (3º) (2,5%), Aspectos Evolutivos y Educativos de la Deficiencia Auditiva (1º) (2,5%), Intervención Didáctica en alumnos con necesidades educativas especiales (3º) (2,5%), Psicología de la Educación y del Desarrollo en la Edad Escolar (1º) (2,5%).*

## **Discusión**

A partir de los datos obtenidos por el presente estudio, procedemos a su discusión. Somos conscientes de que no es posible ofrecer prescripciones incuestionables respecto a la planificación de la docencia de la asignatura de Organización del Centro Escolar, sin embargo, consideramos que es factible enumerar una serie de recomendaciones o sugerencias al respecto, que a nuestro juicio sería conveniente adoptar.

### *Respecto al concepto de Organización Escolar*

Al preguntarles qué entienden por Organización Escolar, el 100% de los estudiantes da una respuesta. Esto nos lleva a afirmar que existen unos conocimientos previos en torno a la materia. No obstante, del conjunto de las definiciones dadas, podemos deducir que entienden la organización como una estructura, esto es, como un conjunto de elementos cuya disposición no es casual, sino que obedece a una serie de criterios preestablecidos y cuyas interrelaciones están sujetas también a normas y procedimientos previos. Esta concepción de ordenar o disponer los elementos está presente en la totalidad de las definiciones de Rufino Blanco, Hernández Ruiz, Arribas, Moreno y Mailló citadas por Gairín (1987, p. 132), que abarcan una época de la Organización Escolar: desde 1927 a 1978.

Esta forma de contemplar la Organización Escolar es semejante a la que extraen García Gómez y Seco Torrecillas (1998, p. 49). Al preguntar a los estudiantes acerca de cuáles creen ellos que serán los bloques de contenido de la asignatura, éstos responden con un amplio espectro de temáticas: funciones, cargos, competencias, proyectos de centro, etc. Podemos considerar, pues, que estos elementos de estudio recogidos por estas profesoras, hacen referencia al ámbito estructural y visible del centro, igual que sucede cuando tratan de dar una definición sobre la Organización Escolar.

El alumnado parece centrarse en sus definiciones en la acción y el efecto de organizar, pero prescinden de la idea de la organización como una entidad social. Por poner un ejemplo de referencia de una definición en esta

línea, presentamos la de Borrell (1988, p.62), que considera que la Organización Escolar sería una “*entidad social que estará compuesta de elementos o recursos humanos y materiales, tendrá fines (educativos o instructivos), estructura (formal e informal), habrá relaciones entre las personas (que darán lugar a un clima y a una cultura) y se realizarán determinadas funciones dentro de un contexto*”. Consecuentemente con esta idea, las organizaciones son dinámicas, conflictivas, no existen en abstracto sino en un contexto concreto, con formas y personas específicas, y poseen una cultura propia, así como valores y un sistema de signos y símbolos compartidos. Es decir, desde los años 80 hasta la actualidad la investigación ha permitido el desarrollo de la organización escolar, y el alumnado debe incorporar los nuevos conocimientos a sus concepciones respecto a ésta.

Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos necesario plantear una visión amplia de la Organización Escolar, de sus relaciones con otras disciplinas, así como profundizar en su objeto de estudio. Para ello, se deberán considerar las ideas erróneas del alumnado recogidas en el análisis anterior, como por ejemplo, la asociación entre buen funcionamiento y legalidad, etc. Además, será preciso profundizar en aspectos organizativos menos visibles en los centros, y por tanto, más desconocidos para el alumnado, como pueden ser: el ámbito cultural, los valores, las relaciones micropolíticas, o la innovación.

### *Respecto al conocimiento del Sistema Educativo actual*

En primer lugar, es preciso destacar que aún encontrándose en 3º de carrera, el 5,9% no contesta cuando se le pide que nombren cuatro leyes del ámbito de la educación. Se ha tratado, además, de identificar cuáles son las más conocidas para ellos, así como su actualidad. Descubrimos que la LOECE es la gran desconocida, si tenemos en cuenta que en ningún alumno se refieren a ella.

En segundo lugar, algunos ponen de manifiesto una cierta confusión respecto a la formación profesional y a los programas de garantía social. En cierta medida, puede influir que a nivel social la formación profesional haya ocupado un segundo plano en algunos momentos de la historia reciente. En relación con la Universidad, unos pocos desconocen a si la normativa por la que ésta se rige se recoge en las mismas leyes que el resto de las etapas educativas. Quizá se ponga de manifiesto una cierta “distancia” entre la Universidad y el resto de niveles educativos. De ahí, que la estructura del Sistema Educativo requiera ser abordada a partir de aquellas concepciones erróneas del alumnado, que sitúa a la Formación Profesional y a la Universidad fuera de aquél.

En tercer lugar, el papel de las Comunidades Autónomas en materia de educación es bastante desconocido por los estudiantes, si tenemos en cuenta que el 23% no contesta a esta pregunta. Además, entre los que responden algunos lo hacen de forma errónea. Así, por ejemplo, le asocian la función de regular la realización o no de los exámenes de septiembre.

En definitiva, es preciso profundizar en el conocimiento de la estructura del Sistema Educativo, así como en la legislación que la regula y el proceso de descentralización de competencias, antes de comenzar a referirnos a otros aspectos de nuestra materia de estudio.

### *Respecto al conocimiento de las novedades en educación*

Un elevado número de estudiantes revela desconocer temas educativos de actualidad, aunque se encuentran cursando la titulación de maestro en su último año. Por ejemplo, a pesar de su presencia en los medios de comunicación, el 50% del alumnado no responde cuando se le pregunta acerca de qué cuestiones se abordan en el Informe PISA. Además, otro grupo de estudiantes muestra conocimientos superficiales o erróneos, incluso cuando se les interpela sobre la actual reforma educativa. Quizá se deba a que gran parte de la información que reciben procede de los medios de comunicación (televisión, principalmente). En pocas ocasiones profundizan en estas informaciones a través de medios escritos, como la lectura de documentación oficial, de revistas del campo de la educación o de la prensa.

Parece que el alumnado está habituado a moverse por criterios y exigencias externas, a que su aprendizaje venga guiado por las pautas del profesor (el trabajo de Huertas y Agudo -2003-, muestra esta tendencia). Este carácter extrínseco de sus motivos para estudiar es difícilmente compatible con la exigencia de autonomía y gestión personal de las metas que la sociedad le va a exigir en su futuro ejercicio profesional. Cambiar los motivos extrínsecos de los estudiantes será una de las metas que deberá guiar nuestra práctica docente. Se tratará de contribuir al desarrollo de una motivación propia, que acompañada de una actitud indagadora, les lleve a un conocimiento documentado de las diversas temáticas educativas.

### *Respecto al modelo de profesor*

El 50% de los estudiantes considera que una de sus funciones como tutores es educar al alumnado de su grupo. Para algunos, esto significa “impartir conocimientos”; otros se refieren al papel del profesor como

“mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje”; y unos pocos más, consideran que el tutor debe centrarse con mayor profundidad que el resto de los profesores en aspectos como la educación en valores, la enseñanza de técnicas de estudio y la motivación del grupo. De ahí que reflexionar acerca del modelo de profesional que implícitamente desarrollamos los docentes, así como su influencia en nuestros estudiantes, puesto que de las respuestas de algunos se desprende un modelo educativo más cercano a la transmisión de conocimientos, que de mediación en el desarrollo de capacidades.

#### *Respecto a los conocimientos de la organización y funcionamiento de un centro*

El alumnado tiene conocimientos implícitos respecto a la organización escolar, si tenemos en cuenta su experiencia anterior. Así, por ejemplo, conocen algunos documentos del centro. Estos datos se corresponden con los aportados por las profesoras García Gómez y Seco Torrecillas (1998, 49). Cuando pedían a su alumnado que explicitasen el nombre de nueve siglas, entre las más identificadas figuraban el PCC (50%) y el PEC (25%). De modo, que podemos afirmar que también en otras Universidades el alumnado reconoce estos documentos. Por tanto, será preciso contribuir a que los estudiantes amplíen sus conocimientos en aquellas temáticas contempladas en el programa de la materia.

Será interesante utilizar el estudio de casos como metodología docente, porque ayudará al alumnado a familiarizarse con situaciones complejas que ha visto desde la perspectiva profesional que aporta el *Practicum I* (en segundo curso), y que tendrá que afrontar en las prácticas de tercer curso (segundo cuatrimestre). El estudio de casos favorecerá: 1) el desarrollo de habilidades de análisis crítico y de resolución de problemas, las cuales provocan una acción reflexiva y deliberativa al tener que estudiar diferentes alternativas y planes de acción; 2) la formación humana y pondrá de manifiesto todas las dimensiones de la persona, ya que los estudiantes aportan sus experiencias previas, sus sentimientos y sus valores personales; 3) la motivación del alumnado, al plantear cuestiones próximas o que pueden imaginarse desde su experiencia en los centros de prácticas, generando interés y ganas por aprender.

#### *Respecto a las relaciones laborales con otros compañeros*

El trabajo cooperativo será una alternativa muy eficaz para el aprendizaje (como muestran Riera, Giné y Castelló, 2003), y para contribuir al de-



sarrollo de profesionales capaces de trabajar en equipo. Esta postura, coincide con las respuestas de alumnado, que mayoritariamente considera que con los compañeros de trabajo se debe colaborar siempre, especialmente para coordinar actuaciones y resolver conflictos. La actitud del profesorado de educación especial hacia la colaboración es fundamental, especialmente cuando van a precisar de recursos humanos y materiales, que no siempre están en los centros, para dar respuesta a las necesidades educativas específicas del alumnado. Es decir, apuestan por una cultura de colaboración en los centros educativos, de la que resulta un beneficio mutuo. Sin embargo, es preciso que esa cooperación comience con sus propios compañeros en el aula, por lo que el trabajo en equipo deberá formar parte de la metodología docente.

### *Respecto a la formación permanente*

Es preciso destacar que aunque están cursando el último año de la carrera, un 17% no contesta cuando se les pregunta en el ítem 15 por su formación continua como profesionales de la educación. Los cursos a realizar tras el periodo de formación inicial, es la respuesta más recurrente. No obstante, sería preciso incidir en la necesidad de que vinculen la autoevaluación a todas y cada una de las actividades de aprendizaje que pongan en marcha en su trabajo, relacionándola con una mejora de las mismas. De ahí, que consideremos que la autoevaluación debería ser algo inseparable de las actividades de aprendizaje que se realicen en la materia, tratando de asociarla a una mejora de las mismas. Se trata de consolidarla como algo inherente a cualquier actividad emprendida, continuando con las acciones iniciadas al respecto en el Prácticum I. Se trata de que en un futuro puedan generalizar esta experiencia a su práctica docente, con la intención de contribuir a su perfeccionamiento.

### *Respecto a las fuentes de información y documentación*

Estar actualizado y al día de lo que ocurre en su entorno con respecto a la educación es considerado importante por los estudiantes, aunque pueda parecer contradictorio con lo expuesto en el apartado 4.3. Los conocimientos necesarios para lograrlo, se encuentran vinculados al “aprender a aprender”. De ahí, que consideremos imprescindible que se fomente el conocimiento de procedimientos y estrategias de aprendizaje vinculados al “aprender a aprender”, de los que muchos carecen, por ejemplo, procedimientos de

búsqueda de información a partir de las nuevas tecnologías (empleo de bases de datos, centros de documentación, páginas Web y asociaciones relevantes en educación). Esto será posible, si fomentamos una dinámica de trabajo en la que deban consultar revistas, libros y la prensa. Se trata de superar la “laguna” que con sus respuestas manifiestan los propios estudiantes, cuando señalan que no realizan muchas lecturas, y si buscan información es de forma puntual al ser necesario para aprobar alguna asignatura. Lecturas, que deberían superar lo concreto de sus especialidades, y avanzar también hacia un conocimiento más extenso de otros aspectos de la educación, de otras revistas, etc.

### *Respecto a la relación entre asignaturas*

Con la doble intención de que el estudiante sea consciente de dónde ha adquirido sus conocimientos, y que el profesorado conozca la relación entre esta materia y otras del Plan de Estudios, se plantea el ítem 18. Si tenemos en cuenta sus respuestas (aunque algunos estudiantes matizan que sus aprendizajes han dependido, no tanto de la asignatura, como del profesor o profesora que la ha impartido), consideramos que será preciso plantear la posible coordinación con otras asignaturas de la titulación. Debemos reflexionar sobre la relación y la posible coordinación entre la *Organización del Centro Escolar* y aquellas materias que los estudiantes señalan como importantes respecto a sus conocimientos previos. Concretamente, nos referimos a dos asignaturas troncales de segundo curso, como son *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial* y *Didáctica General*. Además, si consideramos que el curso acaba de empezar, deberíamos tener en cuenta la materia troncal de tercero *Aspectos Didácticos y Organizativos de la Educación Especial* (debido a la relevancia que le asignan).

### **Conclusión**

Iniciar el proceso educativo con este cuestionario, no significa que conozcamos todo lo que el alumnado sabe. Esto no es posible, por ello procede acompañar este primer estudio de la evaluación de aspectos más específicos o puntuales, antes de iniciar las diversas temáticas. Por ejemplo, antes de comenzar el tema relativo a la colaboración entre el centro y el entorno, sería preciso profundizar en los motivos por los cuales la consideran importante, con quiénes deberían colaborar y cómo implicarían a los distintos sec-

tores. En este proceso, se utilizará un instrumento abierto, como puede ser la realización de preguntas al alumnado, que permitirán una exploración más rica y flexible, preservando la dinámica del aula. Esta acción nos permitirá solucionar aquellos conocimientos previos inadecuados, mediante actividades específicas que vayan encaminadas a resolver estas cuestiones antes de iniciar el aprendizaje de los nuevos contenidos.

Para concluir, hay que señalar que nos parece importante, en la línea que plantean numerosos investigadores (Miras, 1993), considerar que los conocimientos previos y los esquemas en que se encuentran organizados no son el único bagaje con el que afrontan el aprendizaje los estudiantes. Para enseñar consecuentemente al estado inicial de éstos tenemos que intentar averiguar, además de sus conocimientos previos otros aspectos, entre los que se encuentran qué disposición tienen o con qué recursos cuentan.

## Referencias

- Ausubel, D.P., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bolívar Botía, A. (2004). La salud de la investigación en organización escolar. *Organización y Gestión Educativa. Revista del Forum Europeo de Administradores de la Educación*, 12 (1), 15-22.
- Borrell Felip, N. (1989). *Organización Escolar. Teoría sobre las corrientes científicas*. Barcelona: Humanitas.
- Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios y Á. Marchesi (comps.), *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Gairín Sallán, J. (1987). *Proyecto docente de organización escolar*. Barcelona: Universidad de Barcelona
- Gairín Sallán, J. y Armengol Asparó, C. (eds.) (2003). *Estrategias de formación para el cambio organizacional*. Barcelona: CissPraxis.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- García Gómez, M<sup>a</sup> S. y Seco Torrecillas, P. (1998). Organización Escolar: concepciones y expectativas al finalizar el 2º curso de Magisterio. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 13, 45-55.
- Huertas, J.A. y Agudo, R. (2003). Concepciones de los estudiantes universitarios sobre la motivación. En C. Monereo y J.I. Pozo (Eds.), *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Medrano Samaniego, C. (1995). Las ideas previas y el aprendizaje significativo en el alumnado universitario. *Aula de Innovación Educativa*, 40-41, 81-84.

- Medrano Samaniego, C. (2003). Una experiencia «instruccional» en el contexto universitario. *Revista de Educación*, 332, 149-169.
- Miras, M. (1993). Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos. En C. Coll (coord.), *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Monereo, C. y Pozo, J.I. (Eds.) (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Pozo Muncio, J.I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Riera, J., Giné, C. y Castelló, M. (2003). El seminario en la Universidad. Un espacio para la reflexión sobre el aprendizaje y para la formación. En C. Monereo y J.I. Pozo (Eds.), *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Rodrigo, M.J. y Correa, N. (1999). Teorías implícitas y modelos mentales y cambio educativo. En J.I. Pozo y C. Monereo (coord.), *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.
- Santos Guerra, M.A. (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Aljibe.
- Zabalza, M.A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.