

INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

TESIS DIDÁCTICAS

La formación inicial del profesorado de secundaria en didáctica de las ciencias sociales en la Universitat Autònoma de Barcelona: un estudio de caso

Autora: Liliana Bravo Pemjean

Director: Joan Pagès i Blanch

Lugar: Departament de Didáctica de la Llengua, la Literatura i les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona

Fecha: 30 de mayo de 2002

Esta tesis doctoral del Departament de Didáctica de la Llengua, la Literatura i les Ciències Socials de la Universitat Autònoma de Barcelona se ubica en la línea de investigación que desde hace años se está llevando a cabo en la Unitat Departamental de Didáctica de les Ciències Socials (DCS), como es la formación inicial del profesorado, iniciada por la doctora Pilar Benejam i Arguimbau y continuada por el doctor Joan Pagès i Blanch, quien está dirigiendo varias tesis doctorales en esta línea. Esta investigación es de especial interés, ya que se cen-

tra en el análisis y la reflexión sobre la propia práctica de la DCS: el proceso de formación de los futuros docentes y su profesionalización, aspecto novedoso en el campo de la investigación didáctica en España, pero no así en el Reino Unido y Estados Unidos, que ya han conseguido consolidarla como demuestran las aportaciones hechas por Armento (1986, 1991, 1996, 2000), Adler (1984, 1991, 1993), Banks-Parker (1992), Evans (1989), Shaver (2001) y otros.

La tesis está organizada en cuatro partes. En la primera se presentan las finalidades de la investigación y la metodología utilizada (primer capítulo), y el marco teórico en que se ubica (segundo capítulo).

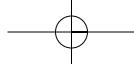
En la segunda parte se describen dos de las propuestas de formación inicial del profesorado de secundaria en DCS realizadas en la Universitat Autònoma de Barcelona durante los cursos 1998-1999 y 2000-2001, cursos en los que se desarrolla la investigación. Las propuestas son el Curs d'Aptitud Pedagógica (CAP) y el Curs de Qualificació Pedagógica

(CQP), que se realizó de manera experimental durante los cursos 1999-2001.

En la tercera se analizan los resultados obtenidos en la investigación en lo que se refiere a los tres temas centrales: las concepciones previas de los alumnos del CAP y del CQP sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales (capítulo sexto); el proceso de enseñanza y aprendizaje experimentado por los alumnos de ambos cursos (capítulo séptimo); y la reflexión del propio proceso de formación del alumnado (capítulo octavo).

En la cuarta y última parte se concretan las conclusiones finales de todo el proceso de análisis y de la investigación realizada. También incluye la bibliografía y los anexos, donde se exemplifican algunos de los instrumentos utilizados en las diferentes fases en que se organizó la recogida de datos de la fase empírica.

Los temas tratados en la tesis doctoral por Liliana Bravo son tres: 1) Las ideas previas sobre el proceso de enseñanza y



INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y NOTICIAS

aprendizaje de las ciencias sociales (CCSS) del alumnado que ingresa en un programa de formación inicial de profesores de secundaria en el área de CCSS. 2) Las características y los logros de los procesos de formación inicial del profesorado y de la relación teoría-práctica. 3) La reflexión realizada por el alumnado al finalizar su formación sobre los programas de formación inicial del profesorado. Estos temas se justifican de manera rigurosa a partir de las aportaciones y las reflexiones de los expertos en este campo, como puede comprobarse en la extensa y actualizada bibliografía que se utiliza.

Para poder analizar con criterio científico los temas planteados, Liliana Bravo se propone comprobar tres hipótesis que evidentemente están en íntima relación: 1) La toma de conciencia de las imágenes particulares que se tiene de la enseñanza de las CCSS es el punto de partida de la formación como profesor. Los estudiantes que se preparan para enseñar CCSS lo hacen desde constructos personales que se han ido consolidando a través de los años y de su experiencia como alumnos en los distintos niveles educativos. 2) Los programas de formación inicial del profesorado proponen experiencias reflexivas de vinculación entre teoría y práctica en los cursos de DCS, para fomentar la formación de profesores capaces de reflexionar sobre su propia práctica y de revisar y modificar sus concepciones. 3) Los estudiantes de profesor que experimentan y cuentan con oportunidades de protagonizar alternativas de enseñanza y de reflexionar sobre ellas pueden cambiar sus conocimientos y sus prácticas como futuros profesores. En consecuencia, los resultados de los programas de formación inicial del profesorado de secundaria en CCSS alcanzarán los objetivos de formar un profesorado diferente y, por lo tanto, dejarán de ser los responsables de la reproducción y de la continuidad de prácticas docentes tradicionales.

Para asumir el reto que constituye dicha investigación y una vez planteadas de manera clara las finalidades, los objetivos, los supuestos y las hipótesis de trabajo, Liliana Bravo describe cada uno de los instrumentos que utiliza en cada una de las fases con enorme detalle y concreción, ya que es fundamental para poder desarrollar de manera rigurosa una investigación cualitativa e interpretativa planteada como un estudio de caso. Todos los instrumentos, que se aplican en las observaciones y el seguimiento de las diversas realidades educativas (los cuales por su naturaleza son singulares, concretas y complejas), fueron diseñados siguiendo las recomendaciones propuestas por los expertos en

investigación educativa. Éstos fueron: el diario de clases de la investigadora para recoger las observaciones; el texto de la programación de una clase elaborado por los estudiantes; el cuestionario de evocación y valoración de la enseñanza de las CCSS, la geografía y la historia; el diario de prácticas de la investigadora para recoger las observaciones; el texto de la reprogramación de la clase elaborado por los estudiantes del grupo de seguimiento; la entrevista personal a alumnos de los programas de formación, profesores tutores de IES y alumnos de secundaria; el diario de anotaciones de reuniones de coordinación en el IES (profesores tutores) y en la UAB (profesora de DCS); las unidades didácticas; las memorias de prácticas; y el examen o evaluación final del curso.

Las aportaciones de esta tesis podrían resumirse de la siguiente manera. En teoría, después de realizar los cursos de formación, el alumnado debería estar capacitado para enfrentarse a la tarea de enseñar; sin embargo, en la práctica no siempre se consigue, situación más evidente en el CAP (por su corta duración, un cuatrimestre, y mayor masificación de los cursos, hasta sesenta alumnos) que en el CQP (dos cuatrimestres y una docena de alumnos). Las causas que apunta Liliana Bravo son: *a*) la concepción que tienen los alumnos de la profesión de enseñar, basada fundamentalmente en el modelo tradicional; *b*) las pocas posibilidades de participar y actuar en experiencias educativas diferentes de ese modelo; *c*) el poco tiempo para la reflexión y la relación de la teoría con la práctica; *d*) la perdurabilidad de las ideas previas, a pesar del proceso de formación, dificulta la capacidad de reflexionar sobre la propia práctica; *e*) el escaso desarrollo de una actitud profesional, que podría facilitar la construcción de una actitud de revisión, de análisis y de actualización constante para mejorar permanentemente la labor docente; y *f*) la necesidad de plantear unos planes de formación de profesores integrales y coherentes que permitan establecer la reflexión como hábito profesional y método de toma de decisiones.

Neus González Monfort
Universitat Autònoma de Barcelona

La educación patrimonial: definición de un modelo integral y diseño de sensibilización

Autora: Olaia Fontal Merilla
Directora: Roser Calaf Masachs
Lugar: Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo
Fecha: 10 de julio de 2003

La tesis doctoral se ocupa de la educación patrimonial entendida como un cuerpo disciplinar autónomo. Los nueve capítulos de que consta se estructuran en cuatro grandes bloques. En primer lugar, la *introducción*, en la que se explican los antecedentes, el sentido y la orientación de la tesis doctoral. En segundo lugar, un *cuadro teórico*, que parte de un análisis –desde la óptica educativa– de los referentes conceptuales de la educación patrimonial (cultura y patrimonio cultural), para llegar a definir el estado de la cuestión de este campo disciplinar. Para ello, se parte del análisis de las publicaciones, eventos científicos, tesis doctorales, legislaciones y propuestas empíricas que abordan la educación patrimonial. De todo este análisis se extraen una serie de concepciones y orientaciones sobre la educación patrimonial, que se concretan en cuatro modelos: instrumental, mediacionista, historicista y simbólico-social. La voluntad de integración de las potencialidades que cada uno de ellos presenta, así como la necesidad de crear un modelo localizado en el punto de mira de la educación, dan lugar a la enunciación del *modelo integral*.

Para definir el modelo integral, se abordan su genealogía, sus ejes fundamentales, sus claves teórico-conceptuales, los contextos de actuación y su especificidad. Se trata de un modelo que presenta una inercia integradora entre las dimensiones teórica y metodológica; mientras, por otra parte, coordina los ámbitos formal, no formal e informal de la educación patrimonial. Además, este modelo pretende la integración de lo contemporáneo dentro de las estructuras patrimoniales; busca la coordinación de las dimensiones individual y colectiva para la enseñanza-aprendizaje del patrimonio; y, por último, plantea la comprensión del patrimonio cultural como una realidad indisoluble de la dimensión social.

Respecto a la genealogía del modelo, se parte de la educación como eje central, analizando una serie de concepciones generales referidas a la dimensión social y simbólica de la educación, al proceso de aprendizaje, al proceso de enseñanza, a la evaluación, a la construcción de la identidad y a la proyección del futuro desde la educación. Se adopta la psicología como disciplina que dimensiona el proceso de aprendizaje y desde la que se abordan algunas teorías cognitivas del aprendizaje como las de Ausubel y Vygotski, así como la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. Por último, la educación artística actúa como referente integrador de la aplicación experimental y, dentro de ella, se abordan el modelo DBAE, la *educación para la cultura visual*, la *comprensión del arte como lenguaje abierto*, el *desarrollo de la capacidad creadora* y el *modelo*