

LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN CON LA DE OTROS PROFESIONALES.

RAZONES PARA LA INSATISFACCIÓN

Máximo Padrón Hernández

Máximo Padrón Hernández está en la Universidad de La Laguna.

RESUMEN: Este trabajo pretende conocer el nivel de satisfacción del profesorado de la enseñanza no universitaria sobre su formación inicial, comparándola con la de otros profesionales no docentes. Ofrece un marco de reflexión y propuestas respecto a la formación docente. Esta propuesta se realiza partiendo de los datos de una muestra de 435 profesores y 202 trabajadores no docentes, de Canarias (España). Entre las dimensiones analizadas es la referente a la formación inicial la que presenta un mayor nivel de insatisfacción, ofreciendo propuestas que, desde la misma formación inicial, ayuden en su desarrollo personal y en su práctica educativa.

Palabras clave: Satisfacción de profesores. Cualificación profesional. Formación profesional. Formación inicial del profesorado. Formación permanente. Desarrollo personal del profesor.

ABSTRACT: This paper attempts to discover the satisfaction of teachers working concerning the initial training in relation to other non-teachers working. At the same time it offers a framework of reflexion and proposals concerning the training of teachers, taking as its starting point the demands of this collective. This study is based on the information received from a sample of 435 teachers et 202 non-teachers in The Canary Islands (Spain). It concludes that teachers are the most dissatisfied in initial training and offers proposals that, from the very beginning of their initial training could help their personal development and educational practice.

Key words: Satisfaction of teachers. Professional Qualifications. Professional training. Initial training of teachers. Permanent in-service teacher training. Teachers' personal development.

INTRODUCCIÓN

LA formación inicial y la capacitación profesional para el desempeño de una profesión es siempre un tema de capital importancia. Sin

embargo, en el caso de los enseñantes, este tema adquiere hoy una mayor relevancia teniendo en cuenta los profundos cambios sociales y del propio sistema educativo. En el presente trabajo queremos analizar las razones de la insatisfacción del profesorado no universitario con su formación inicial, en el actual contexto social y educativo, y si ésta es mayor que la de otros profesionales no docentes.

PROFESIÓN DOCENTE Y CAMBIO SOCIAL

La problemática y el sentido que tiene la función docente no podríamos valorarlas con exactitud, si no la situamos en el contexto y en el proceso de cambio social y educativo que acontece en los últimos veinte años (Esteve y Carrasco 1992). Como señalan estos autores, *ya no existe un consenso social sobre la educación*, ni tan siquiera sobre el mismo concepto de educación. Este aspecto es más grave aún si tenemos en cuenta el interculturalismo en la formación actual (García Carrasco, 1991). *Los profundos cambios sociales aumentan las contradicciones en el ejercicio de la docencia*, máxime si se operan cambios en el propio sistema educativo que no van acompañados de los cambios en los planes y contenidos de la formación del profesorado.

Han cambiado las expectativas de la sociedad respecto al sistema educativo. Ante la gran variedad de alumnos, éstos se encuentran con frecuencia sin motivación para estudiar, originando más conflictos en la interacción educativa.

Por otra parte, y como consecuencia de cuanto hemos descrito, *se produce una modificación del apoyo de la sociedad al sistema educativo.* Con frecuencia se llega a la simplista conclusión de que el profesorado es el responsable de todo lo que acontece en el sistema de enseñanza.

Consecuentemente, *desciende la valoración social del profesor* y aumentan las exigencias sobre los docentes. A pesar de los cambios, tanto sociales como del propio sistema educativo, es lamentable comprobar la *inadecuación de la formación inicial del profesorado.*

Se produce igualmente una *inhibición educativa de otros agentes de socialización*, pasando a la escuela toda la responsabilidad de la educación. A esto hay que añadir el *cambio que se ha operado en las relaciones profesor-alumno.* Los problemas de disciplina aparecen como uno de los más importantes con los que se encuentra el profesorado en las aulas (Zubieta y Susinos, 1992), viendo como la violencia en las instituciones escolares va aumentando cada día.

FORMACIÓN Y PROFESIÓN

Un modelo de formación «profesional» tiene que ver con la concepción que tengamos de lo que es esa profesión. En el caso de la do-

cencia esta concepción está estrechamente unida con lo que entendamos por enseñar y educar. Concepción que es más importante aún al considerar la docencia en los diferentes niveles de la enseñanza. Moviéndonos en la tradicional clasificación de Mitchell y Kerchner (1983) adaptada por Imbernón (1994, pp. 18-19), consideramos al profesor/a como un/a profesional que reflexiona sobre su propia práctica, analiza las necesidades del alumnado y asume la responsabilidad en la toma de decisiones curriculares. Esta consideración del profesor/a como profesional no se ajusta a las cualidades que señala Hoyle (1980), citado por Marcelo (1989, p. 10), para una profesión. Sin embargo, esta concepción «profesional» tiene que ver con un análisis desde un modelo de rasgos, que establece de forma rígida las características de las profesiones. Para el caso del profesorado convenimos con Imbernón (1994, p. 14), que «el proceso de profesionalización se forja en un contexto de democracia, de auge de valores contradictorios entre los individuos y de progreso social». Por ello, la consideración «profesional» del profesor/a, debería ser analizada desde un modelo de la profesión como proceso.

Precisamente es este proceso de cambios los que, de alguna forma, «imprimen carácter» a la profesión docente. En este sentido hemos de reflexionar sobre el nuevo concepto de escuela que todo este proceso conlleva e incluso el nuevo concepto de educación y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Es evidente que todo ello deriva en un nuevo perfil de profesor y en un nuevo planteamiento en su formación, tanto inicial como permanente.

METODOLOGÍA

Objetivos

Este trabajo pretende:

1. Conocer el nivel de insatisfacción y las demandas de los profesionales docentes respecto a su formación inicial y preparación profesional.
2. Comparar el nivel de insatisfacción respecto a la formación inicial entre los profesionales docentes y los no docentes.
3. Ofrecer un marco de reflexión y propuestas, partiendo de las demandas del profesorado, en torno a la formación inicial y a su preparación profesional.

Muestra

La muestra de los docentes la forman 435 profesores/as, de la enseñanza no universitaria de Tenerife (Canarias), de los que 250 ejercen

en la enseñanza primaria y 185 en la enseñanza secundaria. La muestra de los profesionales no docentes la forman 202, de diferentes profesiones de tipo asistencial (educadores, pedagogos, psicólogos, médicos, enfermeros/as), y no asistencial (administrativos, aparejadores, químicos y controladores aéreos).

Instrumentos utilizados

Los instrumentos utilizados para la recogida de datos fueron dos cuestionarios de satisfacción profesional: el de Satisfacción Profesional Docente (CSPD, fiabilidad: .89) y el Satisfacción Profesional para no docentes (CSP, fiabilidad: .87), ambos cuestionarios de Padrón M. y Hernández P. (1994), que recoge, entre otras dimensiones, las referidas al nivel de satisfacción con la formación inicial y preparación profesional.

Diseño

Teniendo en cuenta las características de este trabajo hemos utilizado un diseño de tipo correlacional descriptivo.

Procedimiento

De las respuestas dadas por los sujetos a los cuestionarios, hemos tratado para este trabajo las referidas a las dimensiones sobre la formación inicial y preparación profesional.

RESULTADOS

1. Resultados descriptivos por dimensiones analizadas

Como puede observarse en la tabla 1, de todas las dimensiones analizadas es en la dimensión «formación y preparación inicial recibida» en la que aparece un mayor porcentaje de profesores/as muy insatisfechos/as (47,6%). Le sigue en un porcentaje ligeramente inferior (44,3%), las «relaciones con la administración educativa». Es de destacar que el análisis correlacional nos muestra que la dimensión «relaciones con la administración educativa» correlaciona positivamente con la dimensión «formación y preparación profesional recibida».

A parecidos resultados se llega entre los profesionales no docentes. Como puede verse (tabla 2), también ocupa la formación inicial recibi-

TABLA 1.
Nivel de insatisfacción profesional docente por dimensiones.

Dimensiones	Muy satisfechos	Nivel medio	Muy insatisfechos
Interacción profesor-alumno	304	110	20
	70,0%	25,3%	4,6%
Relación con los compañeros y compañeras de trabajo	240	160	31
	55,7%	37,1%	7,2%
Relaciones con los padres de los alumnos	96	222	107
	22,6%	52,2%	25,2%
Organización y funcionamiento de los centros	196	170	66
	45,4%	39,4%	15,3%
Relaciones con la administración educativa	37	198	187
	8,8%	46,9%	44,3%
Tarea profesional	284	129	20
	65,6%	29,8%	4,6%
Estilo profesional	256	157	19
	59,3%	36,3%	4,4%
Formación y prearación profesional	79	147	205
	18,3%	34,1%	47,6%
Satisfacción general como profesional	331	91	12
	76,3	21,0%	2,8%

da uno de los primeros puestos en cuanto al mayor porcentaje de sujetos insatisfechos.

2. Resultados descriptivos por ítems analizados:

Los resultados más relevantes referidos a aspectos específicos de la formación inicial, evidencian porcentajes muy altos de docentes que se manifiestan muy insatisfechos porque:

- su formación fue más teórica que humana y técnica (70,3%)
- su formación contempló, más que nada, aspectos intelectivos, sin tener en cuenta el desarrollo personal y creativo (65,7%)
- no ayudó a definir su propio modelo y proyecto educativo (65,1%)
- no aportó una formación y preparación psicopedagógica (58,5%)
- la formación recibida no estaba conectada a las necesidades de la enseñanza (57,9%)

TABLA 2.
Dimensiones de insatisfacción en los no docentes.

Dimensiones	Muy satisfechos	Nivel medio	Muy insatisfechos
Interacción personal en el ejercicio profesional	144	50	8
	71,3%	24,8%	4,0%
Relación con los compañeros y compañeras de trabajo	69	85	48
	34,2%	42,1%	23,8%
Organización y funcionamiento del centro de trabajo	44	89	69
	21,8%	44,1%	34,2%
Relaciones con la administración o empresa	57	95	48
	28,5%	47,5%	24,0%
Tarea profesional	123	56	22
	61,2%	27,9%	10,9%
Estilo profesional	133	62	7
	65,8%	30,7%	3,5%
Formación y preparación profesional	52	83	65
	26%	41,5%	32,5%
Satisfacción general como profesional	141	46	15
	69,8%	22,8	7,4%

- estuvo centrada en la asimilación de contenidos teóricos y no en la aplicación productiva (57%)
- no fue una formación centrada en ofrecer recursos y posibilidades para aprender a pensar y descubrir el conocimiento (55,6%).

Concretando en aspectos específicos de sus relaciones con la administración educativa y que tienen que ver también con la formación permanente, subrayar el elevado porcentaje de profesores/as que se manifiestan muy insatisfechos con la ayuda que les ofrece la inspección técnica de educación para mejorar su trabajo (67,3%), al igual que los servicios de orientación y apoyo psicopedagógicos (45,7%); y con los recursos y medios que ofrece la Administración educativa para facilitar su docencia (63,1%) y porque esta no responde a las necesidades reales de los enseñantes (62,2%) y no facilita su promoción profesional (57,2%).

3. Diferencias entre docentes y no docentes

Como puede observarse en la tabla 4, la insatisfacción con la formación inicial recibida es una de las tres dimensiones en las que los

TABLA 3.
Nivel de insatisfacción con la formación inicial en docentes.

Formación y preparación profesional	Muy satisfechos	Nivel medio	Muy insatisfechos
En su formación inicial tuvieron en cuenta, contenidos intelectivos y desarrollo personal y creativo, frente a sólo aspectos intelectivos	46	102	283
	10,7%	23,7%	65,7%
Formación más humana y técnica frente a una formación más teórica	28	99	301
	6,5%	23,1%	70,3%
La formación inicial ayudó, frente a la que no ayudó, a definir su propio modelo y proyecto educativo	43	106	278
	10,1	24,8%	65,1%
La formación recibida estuvo conectada a las necesidades de la enseñanza, frente a la que estuvo desvinculada	39	141	248
	9,1%	32,9%	57,9%
Nivel de satisfacción respecto a la formación y preparación científica recibida	102	165	164
	23,7%	38,3%	38,1%
Nivel de satisfacción respecto a la formación y preparación psicopedagógica recibida	54	123	250
	12,6%	28,8%	58,5%
Preparación centrada más en la aplicación productiva de los contenidos que en asimilar conocimientos teóricos	55	128	243
	12,9%	30,0%	57,0%
Nivel de satisfacción respecto a una preparación centrada en ofrecer recursos y posibilidades para aprender a pensar y descubrir el conocimiento	49	142	239
	11,4%	33,0%	55,6%

docentes se manifiestan más insatisfechos que los no docentes. Las otras dos dimensiones están referidas a las relaciones con la administración educativa (que, por otra parte, correlaciona positivamente con la formación inicial) y a la dimensión referida a su manera de ejercer la profesión o estilo docente.

El análisis estadístico de diferencia de medias (t de Student) nos manifiesta que no se dan diferencias significativas entre el profesorado de secundaria y el de primaria respecto a su nivel de insatisfacción con

TABLA 4.
Diferencias en el nivel de insatisfacción, entre docentes y no docentes.

Dimens. N = 637	Contraste intergrupo		Docente N = 435		No Docente N = 202		
	VS	t	p	X	Sx	X	Sx
Interacción		-3,29	***	21,18	7,64	23,31	7,35
Relaciones con compañeros		-0,58		20,37	9,53	20,83	9,21
Organización centros		-6,16	***	23,25	10,29	28,70	10,53
Relaciones con Administración		6,29	***	45,20	9,65	39,18	11,60
Tarea profesional		-8,24	***	20,93	7,41	26,67	8,45
Estilo profesional		6,10	***	32,94	8,78	28,74	7,63
Formación inicial		5,16	***	47,10	12,21	41,44	13,60
Satisfacción general		-4,52	***	24,68	7,76	28,32	10,04

* = 0,05; ** = 0,01; *** = 0,001.

la formación inicial recibida (Primaria: X = 46,90; Secundaria: X = 47,80).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo pone de manifiesto que hay insatisfacción en el profesorado con la formación inicial y preparación profesional y que esta insatisfacción es significativamente mayor que en los no docentes. Parece ser que la insatisfacción del profesorado, en relación con la de los no docentes se da en aspectos más extrínsecos, como son su formación inicial, sus relaciones con la administración educativa y su estilo docente.

Ante los indicadores de insatisfacción y las demandas que presenta el profesorado, proponemos un modelo de formación que se articule, fundamentalmente, en torno a los siguientes parámetros:

1. Una formación humana y técnica sólida, que no sea mera asimilación reproductiva del conocimiento, sino que sepa integrar la teoría y la práctica, propiciando la aplicación productiva. Modelo que ya hemos descrito y propuesto (Padrón. M. 1997).
2. Una formación que contemple el desarrollo personal y creativo de los futuros docentes, integrado en el contexto de una formación intelectual sólida, vinculada en todo momento a las necesidades reales de los enseñantes y de la enseñanza. Este aspecto es puesto de manifiesto en diferentes investigaciones que abogan

por la inclusión en esta formación de objetivos de ámbito personal (Abraham, A., 1986; Esteve, 1987; Hernández y Santana, 1988). A este respecto señala Imbernón (1994, p. 18): «Una persona que se dedica a la profesión educativa, no es sólo un técnico, sino que, al ser la enseñanza una práctica social, de comunicación e intercambio, el aspecto madurativo de la persona, también es muy importante para el desarrollo profesional, tanto individual como colectivo».

3. Un modelo de formación que ayude a los futuros docentes y al profesorado en ejercicio a definir su propio modelo y proyecto educativo, de forma que se sientan protagonistas del mismo, implicándose en su proceso de forma activa, participativa y práctica (García, A. 1987, p. 36) desde una perspectiva de formación constructivista, conforme plantea la propia LOGSE.
4. Que contemple e integre en todo el proceso una sólida formación y preparación psicopedagógica, partiendo siempre del conocimiento del alumnado con el que se va a trabajar (Franci, J. 1997, p. 83) y que lleve a cabo el entrenamiento en habilidades de expresión, comunicabilidad y motivación (Padrón, M. y otros, 1997), centradas en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y en el manejo de destrezas didácticas (Marcelo, 1991) y habilidades cognitivas e instruccionales en la línea de aprender a pensar y descubrir el conocimiento (Hernández, P. 1997; García, L. 1998).
5. Un modelo de formación que ayude a los futuros docentes y al profesorado en ejercicio en la consecución de los objetivos socio-afectivos, integrados en el currículum de la enseñanza. En este sentido es necesario hacer las siguientes consideraciones:
 5. 1. Que el profesorado no podrá llevar a cabo esta tarea si no se le forma y prepara en esta línea.
 5. 2. Que estos objetivos tienden a conseguir el desarrollo global de cada persona: mente, cuerpo, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad, pensamiento autónomo y crítico y determinar por sí mismos qué deben hacer en las circunstancias de su vida. (Delors, J. 1987).
 5. 3. Que el profesorado debe comenzar por el conocimiento de sí mismo y por su propia maduración y desarrollo personal para después abrirse y educar a los demás, sin perder de vista que tanto él como sus alumnos deben ponerse juntos en el camino del «aprender a ser», y «aprender a vivir juntos».
 5. 4. Educación socio-afectiva que implica la educación de la personalidad de los alumnos y del profesor (Hernández y Santana, 1988) y en actitudes y valores básicos (Hernán-

dez, P. 1997) consensuados desde la comunidad educativa (Lucini, F. 1994), tendiendo hacia objetivos comunes, que partan de las demandas de la sociedad en que vivimos.

6. Es necesario entrenar al profesorado y enseñar a los futuros docentes en todo un conjunto de habilidades relacionales (demandadas por el profesorado de nuestro estudio):
 - a) habilidades sociales y de comunicación interpersonal.
 - b) habilidades para participar y hacer participar y para la dinámica y conducción de los grupos.
 - c) técnicas para el tratamiento de la disciplina y para el auto-control y relajación, tanto personal como grupal.
 - d) técnicas para promover un buen clima, tanto en el aula como en el contexto del centro y en las relaciones con los compañeros/as de trabajo.
 - e) técnicas que ayuden al profesorado a impartir la enseñanza desde una perspectiva constructivista, que favorezca la implicación y participación del alumnado en los contenidos instruccionales, desde la óptica del aprender a aprender.
7. Modelo de formación que eduque al profesorado en ejercicio y a los futuros docentes en habilidades y en técnicas de organización de los centros, capacitando principalmente a los órganos directivos, para propiciar la participación de toda la comunidad educativa.

En este sentido, y partiendo de las demandas e insatisfacción del profesorado, es urgente que se ayude a los docentes y a los futuros profesores a definir su propio modelo educativo y a configurar un proyecto de centro común y participativo.

8. Ante el malestar existente entre el profesorado en sus relaciones con los padres y las familias del alumnado, urge plantearse, desde la misma formación inicial, una cultura participativa, educadora y de encuentro con los padres y madres del alumnado, que les lleve a asumir su corresponsabilidad en la tarea educativa.

Es necesario, teniendo en cuenta los datos de nuestro trabajo, concentrar esfuerzos en torno a la enseñanza de formación profesional, ya que son los docentes que ejercen en este nivel, los más insatisfechos. Abogamos porque el profesorado se forme desde la perspectiva del aprender a hacer para enriquecer su formación intelectual, sin disociarla del aprender a conocer, con el desarrollo de aptitudes, habilidades e inteligencia práctica. Desde este punto de vista conviene abrir la Universidad, en la formación del profesorado, a otros profesionales para enriquecernos con sus conocimientos y experiencias. En este nivel, al igual que para todos los docentes, es necesario formarlos desde la reflexión y el contraste, de su propia acción y los resultados de la investigación psicoeducativa.

Teniendo en cuenta la insatisfacción del profesorado, especialmente el de enseñanza primaria, respecto a la falta del reconocimiento social, es preciso que las instituciones y la sociedad se esfuercen en reafirmar la importancia del maestro de enseñanza básica y mejorar sus calificaciones y su consideración social (Delors, J. , 1987).

El «Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para le siglo XXI», llama la atención de forma urgente sobre los planes de formación inicial y permanente del profesorado. Los expertos de esta Comisión precisan como aspectos esenciales respecto a la formación de los docentes los siguientes aspectos:

- a) Una formación que cambie las actitudes del profesorado, abriendo la escuela hacia el mundo que la rodea.
- b) Que las reformas que se implanten en el sistema educativo cuenten con la implicación del profesorado, tanto en la concepción de las mismas como en su ejecución.
- c) Formación que ayude al profesorado tanto en el «arte» como en la «ciencia» de enseñar.
- d) Formar desde la perspectiva de la calidad del personal docente.
- e) Formación que enseñe lo que hay que transmitir pero sobre todo en cómo enseñarlo.

Por último, los planes de formación del profesorado deben incluir objetivos tendentes a:

- Favorecer una cultura participativa, de apertura y de diálogo con toda la comunidad educativa (padres, administración, profesorado, personal de administración y servicios y contexto social).
- Apoyar a los enseñantes con unos servicios de orientación y ayuda psicopedagógicos, que ofrezcan información y formación relevantes, vinculados a las necesidades reales de los docentes e integrados en la vida de los centros.
- Transformar la inspección técnica, fiscalizadora y burocratizada, por una inspección que controle y forme constructivamente.
- Seleccionar y formar a los directores/as de los Centros, desde la perspectiva que venimos señalando en este trabajo.
- Estimular y potenciar proyectos de formación que partan de las necesidades de los docentes y favorecer e intercambiar ideas y experiencias educativas.
- Integrar al profesorado y a los Centros en las nuevas tecnologías, fomentando la formación y reciclaje adecuados y la introducción de medios y recursos de innovación educativas.

Desde los datos que ofrece este trabajo, la formación del personal docente tiene que ser revisada. Esto no se consigue sólo con nuevos métodos y más conocimientos, si no cultivamos en los futuros docentes y en el profesorado las cualidades humanas y desarrollamos las ac-

titudes y los valores básicos que conlleva ser educador y sentirse satisfecho personal y profesionalmente.

BIBLIOGRAFÍA

- ABRAHAM, A. (1986): «*El enseñante también es una persona*». Barcelona. Gedisa (org. 1984).
- AMIEL, R. (1984): «Psicopatología del malestar de los enseñantes». En ESTEVE, J. M.: *Profesores en conflicto*. Madrid. Narcea.
- DELORS, J. (1987): *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Santillana. Ediciones UNESCO.
- ESTEVE, J. M. (1987): «*El malestar docente*». Barcelona. Laia-Barcelona.
- FRANCI, J. (1997): «Claves para la formación del profesorado de Formación Profesional». *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 30.
- GARCÍA, A. (1987): «*Fundamentos de la formación permanente del profesorado mediante el empleo del video*. Marfil.
- GARCÍA, L. (1998): «*Psicología instruccional e intervención para la mejora cognitiva*». Proyecto docente para acceso a cátedra. Universidad de La Laguna.
- HERNÁNDEZ, P. (1997): «Evaluación de valores y moldes cognitivo-afectivos en la educación socioafectiva». En CORDERO, A. (coord.): «*La evaluación psicológica en el año 2000*».
- HERNÁNDEZ, P. y SANTANA, L. (1988): «*Educación de la personalidad: papel del profesor*». Barcelona. Oikos-Tau.
- IMBERNÓN, F. (1994): «La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional». *Biblioteca de aula nº 4*. Barcelona. Grao.
- MARCELO, C. (1989): «*Introducción a la formación del profesorado: teorías y métodos*». Servicio de publicaciones de la Universidad de Sevilla. Sevilla.
- MARCELO, C. (1991): «*Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*». CIDE. Madrid.
- PADRÓN, M. (1997): «Teoría vs. práctica en un modelo de formación inicial de profesores de Enseñanza Secundaria». *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 28.
- PADRÓN M. y HERNÁNDEZ, P. (1994): «Cuestionario de Satisfacción Profesional Docente (CSPD)». «*La Satisfacción Profesional del Profesorado*» Tesis doctoral. Universidad de La Laguna.
- PADRÓN, M. y otros (1997): «Evaluación del entrenamiento en habilidades docentes y otros contenidos psicoeducativos en un modelo de formación inicial». *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado* nº 29.