

## **ANÁLISIS INSTITUCIONAL DE LA ESCUELA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE E.G.B. DE OURENSE: EL PRACTICUM**

Alfonso Cid Sabucedo\*  
Universidade de Vigo

### **RESUMEN**

En este trabajo, partiendo de un marco conceptual determinado por la Teoría de la Organización, el Cambio Organizativo y las Metáforas, nos ocupamos del análisis institucional de la Escuela de Formación del Profesorado de E.G.B. de Ourense. Si bien, debido a su amplitud nos circunscribimos a un aspecto del subsistema de planificación o tecnológico: el de las Prácticas Escolares/Practicum.

Para abordarlo, desgranando las diversas fases, ciclos, de su vida, utilizamos un enfoque cualitativo, socio-crítico a través del análisis de documentos, reuniones, autobiografía y observaciones.

**Palabras clave:** Análisis Institucional, Ciclos de Vida, Practicas de Enseñanza, Practicum

### **ABSTRAC**

In this work, leaving of a conceptual frame determined by the Theory of the Organization, the Organizational Change and the Metaphors, we are in charge of the institutional analysis of the School of Formation of Teacher of E.G.B. of Ourense. Although, due to their width we bound ourselves to an aspect of the subsystem of planning or technological: that of the School Practices /Practicum.

To approach it, threshing the diverse phases, cycles, of their life, we use a qualitative focus, critical-social, through the analysis of documents, meetings, autobiography, observations and autobiography.

**Keywords:** Institutional Analysis. Cycles of Life, Practice of Teaching, Practicum

### **I. INTRODUCCION**

Actualmente el estudio de las organizaciones es uno de los temas prioritarios de las Ciencias Sociales. A su vez, durante algún tiempo, la literatura sobre las “organizaciones educativas” ha enfatizado la especificidad de este tipo de organizaciones. No obstante, su especificidad, no impide que utilicemos marcos de racionalidad diferentes para entender los fenómenos que ocurren en cualquier tipo de organización social. Así, los fundamentos teóricos, los paradigmas, los enfoques, los modelos con los que nos enfrentamos al estudio de las organizaciones educativas para, por una parte, comprenderlas y describirlas y, por otra, proponer como deben ser (el desarrollo organizativo) son, en buena medida, deudoras de la Teoría de la Organización.

Una de las dimensiones del estudio de las organizaciones es el “análisis institucional”. Este pretende “conocer y comprender” la organización, es decir, identificar aquellos signos que la caracterizan para “buscar soluciones” que mejoren su funcionamiento y poder, así, lograr un mayor rendimiento de la misma.

Será en este marco donde adquiera sentido el presente trabajo. Su objetivo original era el análisis institucional de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de E.G.B. de

---

\* Dpto. de Didáctica e Organización Escolar

Ourense, pretendía incluir todas sus dimensiones. Ahora bien, como su amplitud desbordaría los límites de un artículo es por lo que lo circunscribimos a un aspecto, del subsistema de planificación o tecnológico, al de las Prácticas de Enseñanza/Practicum.

El hecho de que focalicemos el trabajo en las Prácticas de Enseñanza/Practicum se debe a las razones siguientes. Primera, su importancia en la formación de los futuros profesores. Baste recordar aquí la opinión de Pérez Gómez (1988) en el sentido de que la formación práctica del docente se ha convertido en el *leit motiv* de los programas formativos en nuestro país. Segunda, el tratamiento que ha recibido a lo largo de este periodo nos permitirá analizar, utilizando los ciclos de vida, las características de la institución y los intereses dominantes en cada momento. Y, tercera, el ser una temática a la que como actor u observador me he dedicado en este periodo.

Para abordar nuestro objetivo planteamos un estudio cualitativo, socio crítico (Denzin y Lincoln, 2000). Asimismo, al abordarlo somos conscientes, como indica Erlanson y otros (1993:12), de que no existe una única realidad objetiva sino múltiples realidades. Consecuentemente, nuestra descripción se circunscribirá a lo que Best y Kahn (1989:90) denomina "trazos gruesos". Es decir, nos basamos en datos procedentes de una amplia variedad de fuentes: documentos, reuniones, autobiografía y observaciones.

## II. MARCO CONCEPTUAL

El marco conceptual en el que nos situamos para desarrollar este trabajo viene determinado por el posicionamiento en los tres aspectos siguientes.

### 2.1. Epistemológico

#### 2.1.1. Teoría de la Organización

Las organizaciones constituyen uno de los temas de estudio e investigación a los que se ha dedicado mayor atención en las últimas décadas en el ámbito de las Ciencias Sociales, aunque el interés por describir y comprender este elemento constitutivo de nuestras sociedades sea tan antiguo como su propia presencia entre nosotros. El interés actual, más intenso, se observa en el abultado número de estudios y publicaciones que sobre ello ven la luz cada año y en los distintos enfoques que se utilizan para estudiarlas (antropología, economía, educación, política, psicología, sociología, etc.). Esta variedad de enfoques pone de manifiesto que el estudio de las organizaciones es interdisciplinar.

Esta situación hace necesario una Teoría de la Organización entendida como disciplina científica cuyo objeto sea las organizaciones, con una preocupación cosgnoscitiva-descriptiva (comprenderlas y describirlas como son) y también prescriptiva-normativa (proponer cómo deben ser). Este objeto puede ser abordado desde distintos paradigmas. Los paradigmas desde los que se ha abordado el estudio de las organizaciones han sido, y siguen siendo, muy abundantes. Según Chanlat (1989), desde una perspectiva sociológica, diferencia el paradigma *funcionalista* y el paradigma *crítico*. Desde una perspectiva más economicista, Scott (1978), hace referencia a cuatro tipos de enfoques: racional y sistémico-cerrado (1900-1930), social y sistémico-cerrado (1930-1960), racional y sistémico-abierto (1960-1975) y social y sistémico-abierto (a partir de 1975).

### 2.1.2. Teoría de la Organización Educativa

Al ser, en parte la Teoría de la Organización Educativa, deudora de la Teoría de la Organización, en su estudio, siguiendo a Greenfield (1989), también podemos distinguir dos paradigmas fundamentales en su estudio:

1º.- *El nuevo movimiento (new movement)*. El inicio de este paradigma podemos señalarlo con Halpin en 1958<sup>1</sup>. Este “nuevo movimiento” tenía como objetivo fundamental dotar de teoría, es decir, de conocimientos, al estudio de las organizaciones educativas. Si bien, desde una perspectiva estructural-funcionalista.

2º.- *La teoría alternativa*. Esta recupera la tradición weberiana del planteamiento interpretativo o de la acción de los individuos en el análisis de las organizaciones. El mejor exponente de esta postura lo encontramos en Greenfield (1980, 1983), cuyas ideas principales hacen referencia a:

- Las organizaciones están formadas por personas.
- Las organizaciones son invenciones, construcciones sociales.
- El poder organizativo surge del compromiso de las personas con los propósitos de otros.
- El mundo de los valores está en nuestro interior, muy dentro de nosotros.

### 2.2. El cambio organizativo

El cambio es una característica de la sociedad actual, que promueve el surgimiento de nuevos productos, materiales, procesos, servicios y formas organizativas. Por ello, es importante estudiar el cambio y la transformación de las organizaciones desde una perspectiva teórica y empírica.

No obstante, este “cambio” se puede estudiar desde diversas perspectivas, paradigmas, modelos, etc. Los términos reorientación, cambio cultural, cambio estratégico, cambio fundamental, transformación, desarrollo organizativo, organizaciones que aprenden, etc., describen la forma, el grado, la magnitud y la profundidad con que afectan a los diferentes elementos de la organización.

### 2.3. Las metáforas

En el último decenio se ha producido un creciente interés por la utilización de las metáforas en el análisis organizativo. Podemos, siguiendo a Lokoff y Jonson (1980), definir la metáfora como la manera de concebir una cosa en términos de otra, y que su objetivo principal es la comprensión (Morgan, 1990). Posteriormente, Lokoff y Turner (1989), precisan el concepto en el sentido de que las metáforas nos permiten que lo desconocido tenga sentido a través de lo conocido; es decir, las metáforas son mapas conceptuales que trasladamos desde un dominio conceptual conocido a otro desconocido.

La dificultad de analizar los centros educativos como organizaciones es la causa de utilizar las metáforas en este ámbito.

---

<sup>1</sup> Halpin, A. W. (1958). *Administrative Theory in Education*. Nueva York, Macmillan.

### 2.3.1. Los ciclos de vida

Posiblemente, en nuestro contexto la metáfora más utilizada para referirse a la organización educativa ha sido la de “organismo” (Lorenzo Delgado, 1994). Esta metáfora nos abre, a su vez, el camino a los ciclos de vida.

No obstante, el concepto de ciclos de vida se aplica tanto a los organismos vivos como a las organizaciones. Puesto que las organizaciones, al igual que los organismos vivos, tienen sus ciclos de vida; sufren las luchas y dificultades normales que acompañan a cada una de las etapas de los ciclos de vida organizativos, y afrontan problemas de transición durante su paso a la etapa de desarrollo siguiente.

En la literatura podemos encontrar distintos modelos que concretan los ciclos de vida en diversas fases delimitadas según diversos criterios. Así, Adizes (1992) las enfoca desde el “cambio cultural”; Baird y Meshoulam (1988) y Smith, Michell y Summer (1985) las delimitan en función de las “prioridades directivas”; Power, Higgins y Kohlberg (1989) desde el punto de vista de los valores, más concretamente, desde el “desarrollo moral”; y Story y Sisso (1993) y Kochan y Chalykoff (1987) emplean el criterio de la “gestión de los recursos humanos”.

En el enfoque de los ciclos de vida, la organización pasa por distintas etapas evolutivas, cada una de ellas es seguida por una transformación revolucionaria en la siguiente fase, es decir, el proceso evolutivo no es lineal ni continuo. Consiguientemente, las fases que vamos a considerar en su ciclo de vida serán:

- a) Nacimiento (1970-1975)
- b) Desarrollo (1976-1985)
- c) Plenitud (1986-1989)
- d) Declive (1990-1999)
- e) Muerte (2000-2002)

El criterio, parcial como cualquier otro, que hemos utilizado para delimitar las fases hace referencia al/a los aspectos más significativos que, como contexto, en mayor o menor medida, van a “condicionar”, “influir” en las Prácticas Escolares/Practicum y que por ello nos ayudaran a comprenderlas.

## III. PRIMERA FASE: NACIMIENTO (1970-1975)

### 3.1. Contexto

#### 3.1.1. La integración de los estudios de Magisterio en la Universidad

Como es sabido la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, de 4 de agosto de 1979<sup>2</sup>, eleva los estudios de Magisterio a la categoría de universitarios 133 años después de que fuera creada la primera Escuela Normal en España. No obstante, también de todos es sabido que han existido recelos en admitir esta integración. No fueron pocas las reticencias y menosprecios. Más que una integración se trata de una yuxtaposición. Es decir, la Universidad no ha asumido que la formación del profesorado de EGB (nueva denominación que le otorga la Ley

<sup>2</sup> B. O. E., de 7 de agosto de 1970.

a los maestros) es también un problema suyo. Así, no existía conexión en la docencia ni en la investigación, aunque todas las áreas curriculares de las Escuelas Normales tengan su correlato en la Universidad. Cuestión diferente era la consideración del profesorado. La integración únicamente ha funcionado para facilitar el paso de sus alumnos a las Facultades por medio del curso-puente o de adaptación, y es evidente la incomodidad por parte de la Universidad ante este paso, que en muchos casos se hace por obligatoriedad legal y no ser posible, por tanto, negarse a ello.

En esta situación, entiendo que los aspectos más destacables que nos ayudarán a entender el tema objeto de estudio (Las Prácticas Escolares/Practicum) son: su integración como Escuela Universitaria en la Universidad de Santiago de Compostela y el Plan de Estudios.

### **3.1.2. Integración de la Escuela Normal de Ourense en la Universidad de Santiago de Compostela y su clasificación como Centro experimental.**

La Disposición Transitoria Segunda, 3, de la citada Ley General de Educación, establece que “Las Escuelas Normales y las Escuelas de Arquitectura Técnica e Ingeniería Técnica estatales se integrarán en las universidades como Escuelas Universitarias, en la forma en que reglamentariamente de se determine”. Si bien, con carácter general, la integración de las mencionadas Escuelas Normales se realiza mediante el Decreto 1381/1972<sup>3</sup>, en el caso de la de Ourense al ser clasificada como Centro experimental siguió un camino diferente. Este, en primer lugar, se reguló por el artículo 1º del Decreto 2481/1970<sup>4</sup>, en cuanto a ser considerado Centro Experimental<sup>5</sup>, y por el artículo 1, 2, 2, del Decreto 2459/1970<sup>6</sup>, referido al calendario para aplicación de la reforma, al establecer, que en el año académico mil novecientos setenta y uno setenta y dos...”se iniciarán con carácter experimental <las enseñanzas> del primer curso de las Escuelas Universitarias”.

Para dar cumplimiento a la anterior normativa la Junta de Gobierno de la Universidad de Santiago, en sesión de 2 y 3 de agosto de 1971, nombra la Comisión Gestora encargada de la Integración y Programación de las Escuelas Normales de Magisterio como Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B. que con carácter experimental impartirán las enseñanzas del primer curso a partir del mes de Octubre próximo.

### **3.1.3. El Plan de Estudios**

Si bien en el artículo 2º de la citada Orden, de 19 de octubre, se indicaba que los Planes de Estudio que impartirían los Centros Experimentales serían sometidos a la aprobación del Ministerio de Educación y Ciencia previo dictamen de la Junta Nacional de Universidades. Requisito

<sup>3</sup> Decreto 1381/1972, de 25 de mayo, sobre integración de las Escuelas Normales en la Universidad como Escuelas Universitarias de Profesorado de Educación General Básica ( B.O.E., de 7 de junio).

<sup>4</sup> Decreto 2481/1970, de 22 de agosto, sobre Centros Experimentales y autorización para la experimentación en Centros ordinarios (B.O.E., de 7 de septiembre).

<sup>5</sup> Orden de 19 de octubre de 1971, por la que se clasifican como Centros Experimentales las Escuelas Universitarias que se citan (B.O.E., de 23 de octubre).

<sup>6</sup> Decreto 2459/1970, de 22 de agosto, sobre calendario para aplicación de la reforma educativa (B.O.E., de 5 de septiembre).

<sup>7</sup> Orden de 13 de junio de 1977 sobre directrices para la elaboración de los planes de estudio de las escuelas universitarias de profesorado de E.G.B. (B.O.E., de 25 de junio).

que no se cumplirá hasta 1977, mediante la Orden de 13 de junio<sup>7</sup>, y no sin dificultades. Con ello, nos encontramos con una de muchas divergencias entre en discurso “oficial” y la situación “real”. Como lo regulado en el artículo 2º de la Orden de 19 de octubre no se materializa hasta 1977 y las nuevas enseñanzas deberían empezar en octubre de 1971 de alguna forma habría que solventar la situación. Para ello, la Comisión de Integración, en reunión del 3 de agosto de 1971, acepta lo que denomina “directrices entregadas<sup>8</sup>” con la denominación de la “titulación de las asignaturas... que en dicho documento se llaman primero y segundo curso<sup>9</sup> como materias a impartir en el próximo curso 1971-72”. Así se inicia el Plan Experimental. Este no define ningún perfil profesional y como los Centros se habían integrado en la Universidad pero no su profesorado<sup>10</sup>, el modelo que inspirará este Plan Experimental en la Escuela de Magisterio de Ourense sigue una senda “culturalista”. Tal vez con ello el profesorado, por supuesto numerario, quería emular al de las Facultades. Lo cierto es que mostraban un absoluto desprecio al modelo profesional que los situaría en “competición” y con desventaja respecto a la Inspección. Con quienes, también, existían grandes recelos.

En 1974 se constituye una Comisión Nacional de Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB, entre cuyas atribuciones figura la de revisar los Planes de Estudio. A tenor de tales atribuciones se realizan estudios y encuestas sobre la posibilidad de cambiar el Plan vigente, que la mayoría de las Escuelas califican como “no formador” de un verdadero profesional de la educación a nivel básico.

Aunque existen propuestas muy dispares que van desde la intensificación culturalista del Plan hasta la supresión de las especialidades, la mayoría –ente ellas la de Ourense- siguen el modelo de 1971, cambiando sólo el horario de algunas asignaturas. En lo que la mayoría esta de acuerdo es en la modificación del sistema de prácticas, para las que generalmente se solicitan un año.

### 3.2. Las Prácticas de Enseñanza

En esta situación, contexto, es como se inician las Prácticas de Enseñanza, del Plan Experimental de 1971, que las sitúa en los cursos de segundo, primer cuatrimestre (a iniciar en el año 1972-73) en régimen de media jornada: mañanas y tercero, en el segundo cuatrimestre y, también, en régimen de media jornada: tardes (a iniciar en el año 1973-74).

Para su puesta en marcha se dictan unas Instrucciones por la Dirección General de Universidades e Investigación, de 21 de noviembre de 1972<sup>11</sup>. Estas instrucciones tenían carácter experimental hasta la implantación definitiva de “un” Plan de Estudios y su consiguiente regulación.

---

<sup>8</sup> Estas “directrices” proceden del Ministerio, en papel oficial sin firma ni sello. Se les van enviando a las Comisiones de Integración curso a curso como “sugerencias” y bajo el formato de “Proyecto de Plan de Estudios”.

<sup>9</sup> Lo que se denomina primero y segundo curso se corresponde con el “primer” y “segundo” semestre en que se divide el primer curso. En el Distrito Universitario de Santiago los semestres son de 100 días.

<sup>10</sup> Real Decreto 1074/1978, de 19 de mayo, por el que se regula la integración en los Cuerpos de Catedráticos numerarios y Profesores agregados de Escuela Universitaria y en el de Catedráticos y Profesores agregados de Bachillerato (B.O.E., de 24 de mayo).

<sup>11</sup> Instrucciones sobre las Prácticas de Enseñanza del Plan de Estudios Experimental para los alumnos de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB. Dirección General de Universidades e Investigación. Madrid, 21 de noviembre de 1972.

En estas instrucciones, como ampliación de las normas que sobre ordenación del curso académico 1972-73, se hace referencia, como aspectos más destacados a:

1. Duración de las Prácticas: dos semestres 3º y 6º (2º y 3ª curso). El primer semestre se enfocará a la primera etapa de E.G.B. y el segundo a la segunda etapa.
2. Obligatoriedad de las mismas.
3. Régimen de realización: en media jornada. Debiendo alternarse, en cada semestre, las jornadas de mañana y tarde. Esta estancia en los centros se deberá complementar con Seminarios en la Escuela Universitaria.
4. Fases de cada semestre: inicio con la observación de la realidad escolar y progresiva participación en las tareas educativas, docentes y administrativas.
5. Lugar de realización: en aplicación del art. 2.2. del Decreto 1381/1972<sup>12</sup> estas se realizarán en centros públicos –preferentemente ubicados en la localidad- y colegios de prácticas.
6. Comisión de Prácticas encargada de la orientación, supervisión y calificación. Esta Comisión tendrá la siguiente composición:
  - a. Para el primer semestre (prácticas en la primera etapa de EGB, de carácter globalizado) por todos los Profesores titulares de las Cátedras de la Escuela Universitaria.
  - b. Para el segundo semestre (prácticas en la segunda etapa de EGB, de carácter moderadamente diversificada) por los Profesores especialistas de cada área, más los de Pedagogía y Psicología.

En ambas Comisiones actuará de coordinador técnico el titular de Pedagogía, de Presidente el Director de la Escuela Universitaria y de Secretario el Profesor más moderno.
7. Memoria: los estudiantes al término de cada periodo estaban obligados a presentar una memoria de sus experiencias y actividades en el Centro educativo.

Es necesario destacar que cuando se dictan las “instrucciones” los estudiantes ya habían iniciado el periodo de prácticas y no se le da mayor importancia al contenido de las mencionadas “Instrucciones”. En realidad, es letra muerta. Consecuentemente se inician las Prácticas Escolares como una forma disminuida y rutinaria del Plan 1967.

Como conclusión, a esta primera fase, podemos decir que la situación de las Prácticas de Enseñanza era “anodina”, “rutinaria”, donde no merecía la pena esforzarse porque no se le concedía importancia y su calificación estaba en función de otros parámetros. Es decir, lo que importaba era que el estudiante, futuro profesor, tuviese una buena formación cultural y científica para poder “transmitirlos”. La forma de cómo hacerlo ya se iría adquiriendo con la experiencia. Se trataría, así, de reproducir el camino que ellos mismos habían seguido<sup>13</sup>. Por parte de los profesores no numerarios, que accedimos a partir de 1972, teníamos como principal objetivo el de tratar de “observar” aquella “Bestia” que eran las Prácticas Escolares. No era prudente, ni correcto, que intentáramos intervenir en lo que estaba reservado a la “jerarquía”.

<sup>12</sup> Decreto 1381/1972, de 25 de mayo, sobre integración de las Escuelas Normales en la Universidad como Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B. (B.O.E., de 7 de junio).

<sup>13</sup> Nos referimos a los cinco Catedráticos Numerarios de Escuelas Normales que había en esta época: Matemáticas, Filosofía, Física y Química, Música y Dibujo. El resto éramos profesores no numerarios y como tales no teníamos ni opinión.

## IV. SEGUNDA FASE: DESARROLLO (1976-1985)

### 4.1. Contexto

#### 4.1.1. Refrendo del Plan de Estudios y búsqueda de la identidad

En 1976 la Asociación Nacional de Catedráticos manifiesta a la Comisión Nacional de Escuelas Normales la ineficacia del Plan actual y la urgencia de su reforma, insistiendo en la necesidad de un Plan Nacional menos culturalista, más formativo y acorde con las necesarias adaptaciones regionales.

Será en junio de 1977 cuando a través de una Orden Ministerial<sup>14</sup> se establecen las nuevas directrices para la elaboración de Planes de Estudio y para la implantación de las especialidades de Educación Preescolar y Pedagogía Terapéutica. En tal Orden aparece el refrendo legal del Plan Experimental de 1971. Plan que no complace a las “fuerzas fácticas” de las Escuelas Universitarias que lo consideran con demasiada carga profesional. Por ello, en 1978 se auto convoca una reunión de Directores de Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB y, que entre otras cuestiones, plantean una reforma del actual Plan de Estudios.

Como una consecuencia lógica de la situación anterior, el “modelo” de profesor de EGB se centra “fundamentalmente” en los contenidos culturales. Esta deriva lleva a reducir y minusvalorar la formación profesional. Y, por tanto, las Prácticas Escolares.

Con estos planteamientos nos situamos en el “modelo”, “tendencia” de formación del profesorado conocida como **tradición académica: el docente enseñante**. Esta tradición se caracteriza por dos notas fundamentales:

- 1ª. Lo esencial en la formación y acción de los docentes es que conozcan sólidamente la materia que enseñan.
- 2ª. La formación pedagógica es débil, superficial e innecesaria y aun obstaculiza la formación de los docentes.

Posteriormente, en 1979 el Ministerio de Educación hace público un documento titulado “Documento Consulta. Proyecto de Centros Superiores de Formación del Profesorado<sup>15</sup>” que envía a consulta a todas las Escuelas de Magisterio. En él se hace mención a la insatisfacción general de la formación del profesorado. A esta insatisfacción habría que unir la división del antiguo Ministerio de Educación y Ciencia en los Ministerios de Educación y el de Universidades e Investigación. Por estas razones se plantea, con diversas disculpas y argumentos, que el Ministerio de Educación, no sólo seleccione, sino que también forme a sus funcionarios. En este caso, al profesorado. Así se propone un nuevo tipo de centros con una denominación no definida. Se hace referencia a ellos como “escuelas de profesorado” o “escuelas de funcionarios docentes” que se encargarían de “formar”, “seleccionar” y “perfeccionar” al profesorado de él dependiente. Si bien, se invierten los tiempos. Es decir, primero se selecciona (selección de entrada en el nuevo tipo de instituciones); luego, se le forma selectivamente. Y, finalmente, selectividad terminal, es decir,

<sup>14</sup> Orden de 13 de junio de 1977 sobre directrices para la elaboración de los Planes de Estudio de las Escuelas Universitarias del profesorado de Educación General. Básica (B.O.E., de 25 de junio).

<sup>15</sup> Documento policopiado fechado el 6 de noviembre de 1979.

acceso a la docencia para un número exactamente igual al de los profesores previstos como necesarios en el momento de cada promoción.

Ni que decir tiene que los ostentadores del poder, la Junta de Directores de Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B. del distrito Universitario de Santiago, expresaron su más enérgica repulsa al Proyecto por ser “una alternativa paralela” a las funciones que ya tiene asignada la Universidad en sus diversos estamentos.

Ante esta situación, en 1980 el Ministerio de Universidades organiza un Seminario en Segovia, en el que se analiza la identidad de las Escuelas Universitarias del Magisterio y se estudia (se vuelve a estudiar, había que decir) la reforma de sus enseñanzas. En él, aparte de la visión realista de la situación actual y la necesidad de buscar remedios urgentes, se pone de manifiesto (“nuevamente”) la división del profesorado entre los partidarios de una formación profesionalizada y de contenidos esencialmente psicopedagógicos e instrumentales y, de otra parte, los partidarios de una formación a base de niveles culturales y de contenido similares a los de un primer ciclo universitario.

Como consecuencia de este Seminario, se estudian nuevos Planes en las Escuelas, se remiten proyectos al Ministerio, se constituyen grupos de trabajo y aparecen informes y orientaciones que preconizan una inmediata reforma del Plan.

Será en esta situación de “reforma permanente” y “búsqueda de identidad” cuando en junio de 1981, la Escuela de Magisterio de Ourense<sup>16</sup>, inicia los tramites para poner en marcha la Especialidad de Preescolar proponiendo, al mismo tiempo y de acuerdo con las directrices de la Orden de 13 de junio de 1977, el posible Plan de Estudios. Habrá que esperar hasta 1982, para que por Resolución de Dirección General de Ordenación Universitaria y Profesorado<sup>17</sup>, a la Escuela Universitaria de Magisterio de Ourense se le autoriza la implantación de la Especialidad de Educación Preescolar.

Por último, el 7 de mayo de 1984, La Dirección General de Enseñanza Universitaria en escrito dirigido al Rector de la Universidad de Santiago, remite un documento titulado “PROYECTO DE REFORMA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO<sup>18</sup>” al objeto de que fuese conocido por todas las personas e Instituciones universitarias interesadas en el tema. También se solicitaba un amplio y profundo debate público sobre el proyecto como condición necesaria para alcanzar un consenso que le dé fuerza y riqueza. Nuevamente estamos ante un proyecto frustrado sin ningún tipo de consecuencias en el Plan de Estudios.

## 4.2. Las Prácticas Escolares

Al objeto de corregir alguna de las disfunciones que habían surgido en el desarrollo de las Prácticas Escolares se dictan el 30 de junio de 1975, por el Rector de la Universidad de Santiago

<sup>16</sup> Escrito del Director de la Escuela Universitaria de Magisterio de Ourense, de 10 de junio de 1981, dirigido al Rector de la Universidad de Santiago de Compostela.

<sup>17</sup> Resolución, de 23 de julio de 1982, de la dirección General de Ordenación Universitaria y Profesorado por la que, entre otros aspectos, se autoriza la implantación de la Especialidad de Educación Preescolar y se aprueba su Plan de Estudios.

<sup>18</sup> Documento policopiado.

de Compostela, unas “Instrucciones sobre la marcha de las Prácticas en las Escuelas de E.G.B que modifican las Instrucciones de la Dirección General de Universidades citadas anteriormente. Dichas “instrucciones” habían sido elaboradas por la Junta de Directores de Escuelas de Magisterio del Distrito<sup>19</sup>, en reunión celebrada en Santiago el 27 de junio de 1975. En el escrito del Rector se pide el estricto cumplimiento de las mencionadas instrucciones, singularmente en la parte dispositiva que hace referencia a las Prácticas. En este sentido dispone:

“Prácticas.

1. Se impartirán exclusivamente en tercer curso.
2. Cada curso se dividirá a estos efectos en dos grupos, A y B.
3. Durante el primer trimestre lectivo los alumnos de grupo A harán sus prácticas mientras los alumnos del B asisten regularmente a las clases. En el segundo trimestre los alumnos del grupo B hacen sus prácticas mientras los del A comienzan las mismas enseñanzas que habían hecho en el primer trimestre el otro grupo. El tercer trimestre del curso se ocupará exclusivamente con la continuación regular de las clases tanto para el grupo A como para el grupo B.
4. Los directores tomarán todas las medidas con el máximo cuidado para que la duración de las prácticas y la parte del curso correspondiente en cada uno de los grupos sea absolutamente igual para no provocar ningún desequilibrio ni en lo que se refiere a prácticas ni a clases teóricas. Una vez obtenido este equilibrio, no se descarta la posibilidad de que las clases conjuntas, después de terminadas las prácticas comiencen inmediatamente aunque sea poco antes de las vacaciones de Semana Santa.
5. Las Prácticas habrán de calificarse con las notas de Apto o no Apto, seguidas en su caso de la puntuación numérica alcanzada, sobre 10 puntos de máxima (cinco aprobado) y con décimas. En esta calificación habrá de intervenir, tal como está previsto, todos los profesores junto con el regente de la Escuela aneja. De esta calificación se levantará acta en el impreso oficial de actas, que, sin embargo, no será facilitado por el Centro de Cálculo porque Prácticas no aparecerá a ningún efecto como si se tratará de una asignatura.”

Será en esta fase cuando nos encontramos con el primer documento referido a las Prácticas Escolares. Su autoría corresponde al Seminario de Pedagogía que elabora una circular, al inicio del curso 1976-1977, que contienen las normas relativas a los alumnos de 3<sup>er</sup> CURSO de PRACTICAS. Esta “circular” es enviada por la Dirección de la Escuela<sup>20</sup> a todos los Directores/as de los Colegios Nacionales que tienen estudiantes en prácticas.

En ella se hacía referencia a:

- 1º.- Duración del periodo de prácticas: del 18 de octubre a 18 de diciembre
- 2º.- Horario para los alumnos de prácticas: de 10 a 13 y de 15,30 a 17,30.
- 3º.- Número de alumnos por aula: Dos (Tres en los Colegios de Prácticas).
- 4º.- Normas Básicas:

4.1.- Para los profesores de la Escuela Universitaria. Se regulan las visitas a los Centros; se les encarga la “observación”, la “orientación” y el “asesoramiento” de los alumnos de prácticas en su área correspondiente; la “supervisión” y, debido al “valor de la nota de Prácticas”, objetividad.

4.2.- Para los Directores de los Colegios Nacionales. Se les sugiere, que en la medida de lo posible, los alumnos roten, es decir, que pasen por la primera y segunda etapa de EGB; control

<sup>19</sup> Estas Juntas habían sido derogadas por el artículo 45.1 del Decreto 147/1971, de 28 de enero, por el que se reorganiza el Ministerio de Educación y Ciencia (B.O.E., de 5 de febrero.)

<sup>20</sup> Documento policopiado, enviado a los Directores de Centros, el 4 de noviembre de 1976.

de asistencias; informe que deben emitir sobre los alumnos de prácticas y respeto por la especialidad de los alumnos para realizar las prácticas.

4.3.- Para los Profesores de EGB de cada curso. Integrar a los estudiantes en las tareas del aula a través de la programación y exposición de unidades didácticas; asesorar a los estudiantes e informar sobre los alumnos de prácticas a los directores de Centro.

4.4.- Para los Alumnos de 3<sup>er</sup> Curso.

- Deberán observar y participar en todas las actividades del Centro.
- Programarán, explicarán y evaluarán aquellas unidades didácticas que se les haya recomendado.
- Además del aspecto didáctico deberán observar fundamentalmente la ORGANIZACIÓN ESCOLAR DEL CENTRO:
  - Organización del aula, y de sus secciones.
  - Organización de cada etapa de E.G.B.
  - Organización total del Centro.
  - Organización de actividades de tiempo libre.
  - Organización docente: trabajo en equipo.
  - Agrupación de los escolares.
  - El horario y las situaciones de aprendizaje, etc..
- Elaborarán una MEMORIA de sus prácticas en la que harán constar preferentemente y fundamentalmente los siguientes aspectos; (aparte de otros que crean que son interesantes):
  - PROGRAMACIONES desarrolladas de cada una de las lecciones o unidades didácticas que hayan tenido que explicar a los niños.
  - Desarrollarán al menos una PROGRAMACIÓN de cada una de las áreas de la primera etapa y de aquellas materias de su propia especialidad de la 2<sup>a</sup> etapa.
  - En la programación tendrán en cuenta los objetivos, los medios y las actividades.
  - De la primera etapa presentarán una programación de una UNIDAD DIDÁCTICA GLOBALIZADA.
  - Desarrollarán esquemáticamente las ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE que hayan realizado con los alumnos (los sábados, por ej.).
  - Deberán aplicar a los alumnos algún test (inteligencia, creatividad, sociométrico, etc.) y reseñarán todos los datos y resultados en la memoria.
  - Reseñarán la organización de aula o aulas en las que estuviesen (nº de alumnos, nivel, biblioteca del aula, material, rincón de ciencias etc.)”

#### 4.5.- EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS DE PRACTICAS DE ENSEÑANZA.

- Competencia: Director y Claustro de la Escuela Universitaria del Profesorado de EGB.
- Posibilidad de delegación en el SEMINARIO DE PEDAGOGÍA bajo la supervisión del Director y Claustro.
- MEDIOS DE EVALUACIÓN. Informes de los Directores de los centros y de las visitas realizadas por los profesores de la Escuela Universitaria y calificación de la MEMORIA.

Finalmente, la Junta de Directores de Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB del Distrito de Santiago, al objeto de resolver algunos problemas operativos de las Prácticas Escolares, en reunión de 16 de septiembre, toman los siguientes acuerdos:

1. Las Prácticas deben realizarse en los Centros ubicados en Galicia.
2. No obstante, se recomienda que se hagan en centros ubicados en las ciudades o áreas próximas.
3. Que cada Centro debe acoger a tres o cuatro estudiantes para evitar la soledad.

Por lo que se refiere a la “memoria” que presenta los estudiantes, como consecuencia de la circular anteriormente citada, presentan un significativo aumento en el número de páginas así como en el contenido.

Como conclusión, a esta segunda fase, podemos decir que no existía ningún tipo de preocupación por las Prácticas de Enseñanza. Se realizaban de una forma rutinaria, desfasada, acientífica, con total desconexión entre la teoría, la acción y la realidad educativa. Consiguientemente, no cumplían ninguna de sus dos funciones básicas, primera, proporcionar experiencias para conocer la realidad y, segunda, servir para ensayar intervenciones reales (Gimeno, 1982:97-98). El único interés que suscitaban era el de su “control” como mecanismo para ostentar el “poder”.

## **V. TERCERA FASE: PLENITUD (1986-1999)**

### **5.1. Contexto**

#### **5.1.2. Creación de los Departamentos**

En desarrollo de la Ley de Reforma Universitaria (LRU) el Real Decreto 2360/1984<sup>21</sup> pone en marcha la estructura departamental de la Universidad. En aplicación de ambas normas la Junta de Gobierno de la Universidad de Santiago (en sesiones de 12 de febrero, 20 de marzo y 22 de abril de 1986) procede a la creación de los Departamentos y de las áreas de conocimiento que se integraran en los mismos. Uno de los creados fue el nº 30 Didáctica y Organización Escolar en el que se integraba el Área del mismo nombre.

#### **5.1.3. El Plan de estudios**

Como a pesar de los años transcurridos desde la publicación de la Orden de 1977, las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB todavía no poseían un Plan de Estudios “adaptado” a sus directrices y aprobado por la “autoridad competente”, entiéndase por el Ministerio, el Vicerrector de Planificación Académica, mediante escrito de 24 de febrero de 1986, insta a su “adaptación” y “aprobación”. A tal fin, el 18 de marzo, remite a las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB un “anteproyecto” elaborado bajo su coordinación por los Directores de las mencionadas Escuelas. Debido a la situación de esta Escuela el anteproyecto no fue asumido por la todos sus componentes. Esto propició que se presentaran para su debate, dos propuestas. Una, por el sector gobernante y que tomaba como base el mencionado anteproyecto, introduciéndole escasas modificaciones. Otro, por el sector opositor que propiciaba el cambio y que tomaba como base las directrices de 1977, elaborando un plan prácticamente nuevo. Este pretendía dotar al profesor de EGB de una “cualificación” apropiada, de un “nuevo perfil” orientado fundamentalmente a la adquisición y desarrollo de competencias profesionales. Trataba, en definitiva de potenciar la “profesionalización” del Profesor de EGB sin olvidar el componente cultural y científico. En definitiva se contraponían un plan “culturalista” y un plan “profesional”.

Sometidos ambos Planes a la consideración del Claustro, en su sesión de 26 de mayo de 1986, resulto aprobado este segundo por 25 votos frente los 15 que obtuvo el primero. Esta votación

<sup>21</sup> Real Decreto 2369/1984, de 12 de diciembre, sobre Departamentos Universitarios (B.O.E., de 14 de enero de 1985).

sólo contribuyó a aumentar la “crispación”, la “delimitación” y “separación” de sectores “enfrentados” en la Escuela Universitaria. La razón era sencilla, el entonces Director se encontraba en el dilema de tener que defender en el Rectorado un Plan de Estudios que no se correspondía ni con el anteproyecto ni con la propuesta por él presentada. Consecuentemente, no defendió el Plan de Estudios aprobado por el Claustro de la Escuela y con ello el conflicto estaba servido.

## 5.2. Las prácticas de Enseñanza

Este contexto va a condicionar significativamente las Prácticas Escolares en los siguientes aspectos. En primer lugar, el Director del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Miguel A. Zabalza Beraza, convoca una 1ª Reunión de la Comisión de Prácticas del Departamento, el 23 de septiembre de 1986<sup>22</sup>. La nueva estructura organizativa de la Universidad en Departamentos así como las competencias atribuidas, sobre las Prácticas<sup>23</sup>, alteraba notablemente la situación anterior (fundamentalmente, las Comisiones de Prácticas puestas en marcha en algunas Escuelas que a partir de ahora decaen en sus funciones ejecutivas).

En segundo lugar, mediante escrito del director del Departamento, de 20 de mayo de 1987, se hace una propuesta de cambio organizativo de las prácticas. Este cambio consistía en hacer las prácticas en dos turnos: dos especialidades en el primer trimestre y otras dos en el segundo. Esta propuesta contaba con la aceptación de los Directores de los centros. Pero, en todo caso debería ser aceptada por las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB a través de sus Juntas. Propuesta que estas no aceptaron.

En tercer lugar, por escrito del Vicerrector de Organización Académica dirigido a las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB, de 20 de julio de 1987, se indicaba que “la coordinación, elaboración y aprobación del Plan de Prácticas era responsabilidad del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, en consecuencia los profesores pertenecientes a este Departamento, destinados en la distintas Escuelas Universitarias se harían cargo de los mismas a partir del próximo curso 1987-1988, ... Asimismo, se solicitaba la colaboración de los profesores de otros Departamentos, especialmente de Didácticas Especiales. Finalmente. Se hacía mención que a los efectos de cómputo de docencia se tendrá en cuenta la colaboración de los profesores que participen en su organización”. Esto, además de significar un “giro copernicano” sobre la rutina en que se venían realizando las Prácticas Escolares, no fue bien acogido por las demás Áreas y Departamentos implicados que se sintieron relegados.

Cuarto, al objeto de responder a la demanda realizada por el Vicerrector de Ordenación Académica el Departamento de Didáctica y Organización Escolar elabora un Plan de Prácticas. Para ello, el Director del Departamento convoca a una reunión, el 31 de mayo de 1988, a los Directores de las Escuelas y Departamentos implicados. Asisten, también a esta reunión los Vicerrectores de Organización Académica y el de Profesorado. El aspecto más destacado de la misma es el acuerdo de aceptación, por lo asistentes, del Plan de Prácticas “propuesto” por el Departamento de Didáctica

<sup>22</sup> Estos acuerdos fueron puestas en conocimiento de los Directores de las Escuelas de formación del Profesorado de EGB en escrito de 18-IX-86

<sup>23</sup> En la nueva estructuración que supone la organización departamental se le atribuye al Didáctica y Organización Escolar las competencias de “Coordinación, elaboración y aprobación del Plan de Prácticas” (Recordatorio mediante escrito del Vicerrector de Organización Académica de 30 de julio de 1987).

y Organización Escolar. Es necesario dejar constancia de que la autoría de dicho "Plan" correspondía al Director del Departamento (Miguel A. Zabalza Beraza<sup>24</sup>). En la citada reunión se aprueba, además que las prácticas se realicen en el segundo trimestre, lo que supone un cambio importante ya que hasta este momento se estaban realizando en el primer trimestre.

Quinto, El Departamento de Didáctica y Organización Escolar, además del Plan de Prácticas, elabora en estas fechas un "ANTEPROYECTO DE CONVENIO PARA LA REALIZACIÓN DE LAS PRACTICAS ESCOLARES DE LOS ALUMNOS DE MAGISTERIO EN LOS COLEGIOS PUBLICOS DE EGB ENTRE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA Y LA CONSELLERIA DE EDUCACIÓN DE LA XUNTA DE GALICIA". Documento que tras los tramites oportunos adquiere carta de naturaleza a través de la Orden de 9 de febrero de 1989 por la que se dispone dar publicidad al Convenio firmado entre la Xunta de Galicia y la Universidad de Santiago de Compostela para la realización de Prácticas Escolares de los alumnos de magisterio en los colegios Públicos de EGB<sup>25</sup>. Es necesario resaltar que es uno de los primeros "convenios" de este tipo firmado en el Estado.

Para la puesta en marcha de este nuevo plan tanto el nuevo Equipo Directivo como los profesores del Área y Departamento de Didáctica y Organización Escolar, después de contactar con la Administración educativa y Centros, celebran reuniones a las que asiste el Servicio de Inspección y Directores de Centros con el objeto de consensuarla. En ellas se concreta aspectos del programa: tutorías, itinerarios de los estudiantes, supervisión, fichas de evaluación (Director y Profesor tutor), certificaciones, etc. La acogida y realización fue extraordinaria.

Por lo que se refiere a la "memoria" que han de presentar los estudiantes debe destacarse un aspecto que considero importante. Es el hecho de incorporar, a la estructura de la fase anterior, el "diario". A partir de este momento la concepción de las Prácticas Escolares y su materialización en la "memoria" deja de ser "lineal" y "descriptiva" al introducir, aunque tímidamente y con muchos errores, la "reflexión". Este paso cualitativo es deudor de M. A. Zabalza Beraza que, hacia 1985, inicia una línea de investigación a través de los "diarios de clase". A través de él esta metodología e instrumento se incorporó a las prácticas Escolares y a las "memorias".

Como remate, de esta tercera fase, se puede decir que las Practicas Escolares alcanzan su "mayoría de edad", al contar con elementos suficientes para poder realizarse con suficiente "calidad". Es decir, la "Bestia", aunque con limitaciones, ya esta domesticada y controlada. A mayores, se inicia el camino que convertirá a Poio en el referente, nacional e internacional, de las Practicas/Practicum.

---

<sup>24</sup> Zabalza M. A. (1987). Plan de Prácticas de las Escuelas de Magisterio de Galicia (documento policopiado).

<sup>25</sup> DOG., de 7 de marzo de 1989.

## VI. CUARTA FASE: DECLIVE (1990-1999). La crónica de un desencuentro

### 6.1. Contexto

#### 6.1.1. Creación Universidad de Vigo

Después del correspondiente debate académico y, más importante, político sobre el “modelo” universitario de Galicia, el Parlamento aprueba la Ley 11/1989<sup>26</sup> que lo “reordena”, creando las Universidades de La Coruña y Vigo. Estas adquieren carta de naturaleza a través del Decreto 3/1990<sup>27</sup> que segrega medios materiales y humanos de la Universidad de Santiago y los integra en las nuevas Universidades.

#### 6.1.2. Nueva estructura departamental

Creada la Universidad de Vigo será necesario proceder a su estructuración. Una de las dimensiones estructurales serán los Departamentos. Estos se configuran por aplicación del artículo 16,4 del Capítulo I, Título I, de las Normas Estatutarias Provisionales<sup>28</sup>. Las “negociaciones” para poder constituir Departamentos fueron singulares, a pesar de que las exigencias no eran muy rigurosas. Y, la configuración resultante, aprobada por la Junta de Gobierno el 20 de abril de 1990, implicará que las Áreas implicadas en el Practicum estarán ubicadas en seis Departamentos.

Esta nueva estructura Departamental sólo vendrá a complicar la elaboración de los Planes de Estudio y, consecuentemente, el tratamiento que se le dará a las Practicas Escolares/Practicum. La razón es sencilla, las exigencias con las que se constituyen los Departamentos son provisionales, pero después del periodo transitorio, habrá que adaptarlas a las exigencias del Real Decreto 2360/1984<sup>29</sup> más rigurosas. Consecuentemente para poder mantener el Departamento el primer requisito será aumentar todo lo posible su docencia y a través de ella el número de profesores

#### 6.1.3. El Plan de Estudios

Nuevamente la Escuela Universitaria se encuentra en el “eterno devenir” del Plan de Estudios. Después de la confrontación habida en el periodo anterior para ajustarlo a las directrices establecidas por la Orden de 13 de junio de 1977, el Real Decreto 1497/1987<sup>30</sup> las deroga y establece unas nuevas acordes con la Ley de Reforma Universitaria (LRU). La consecuencia, es la vuelta

<sup>26</sup> Ley 11/1989, de 20 de julio, de Ordenación del Sistema Universitario de Galicia (D.O.G., de 16 de agosto).

<sup>27</sup> Decreto 3/1990, de 11 de enero, de segregación de centros y servicios de la Universidad de Santiago de Compostela con todos sus medios materiales y humanos y de su integración en las nuevas Universidades (D.O.G., de 24 de enero).

<sup>28</sup> Decreto 2/1990, de 11 de enero, por el que se aprueba el Reglamento de régimen interno de la Comisión de gobierno y las Normas Estatutarias Provisionales por la que se regirá la Universidad de Vigo, en tanto no se aprueben sus Estatutos (D.O.G., de 23 de enero).

<sup>29</sup> Real Decreto 2360/1984, de 12 de diciembre, sobre Departamentos Universitarios (B.O.E., de 14 de enero de 1985).

<sup>30</sup> Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitario de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (B.O.E., de 14 de diciembre).

a empezar, pero en una situación completamente distinta: una nueva Universidad, una nueva estructura departamental, en definitiva, unos nuevos intereses.

Este nuevo periplo se inicia en la Junta de Escuela, de 18 de junio de 1991, en la que se intenta fijar las “normas” para la elaboración de los Planes de Estudio debido a que la Universidad de Vigo no contaba con directrices al respecto. De las “normas” acordadas las más significativas son las que hacían referencia, por una parte, a la “dinámica del consenso” como objetivo que debía inspirar todo el proceso, y, por otra, a la “comisión abierta” como metodología de trabajo. Es decir, se establece el sistema “asambleario” como método de trabajo que iba a prejuzgar el resultado. Su aplicación práctica consistía en que a las reuniones de la “Comisión de Planes de Estudio” asistían los miembros de la Junta de Escuela que querían o interesaban en cada momento. Así, no era infrecuente que cuando se pretendía introducir, o adscribir, alguna materia asistiesen masivamente determinados profesores, estudiantes y PAS. En estas reuniones, en principio de “trabajo”, se iban tomando acuerdos a través de un doble mecanismo. Cuando interesaba, puesto que la situación era propicia, se procedía a la votación “en democracia un voto decide”. Cuando la votación no interesaba, debido a que los números no salían, se invocaba el “consenso” para debería permitir el desarrollo, de las “áreas minoritarias”. Estos acuerdos de “trabajo”, finalmente, deberían ser respetados en la votación final. La consecuencia fue la elaboración de unos planes de estudio en función de determinados intereses y acuerdos “políticos”. En estos acuerdos y posicionamientos subyacía un posicionamiento fundamental: la “animadversión” hacia las Áreas psicopedagógicas, más concretamente, hacía las de Didáctica y Organización Escolar y Psicología Evolutiva y de la Educación. Este posicionamiento se trataba de fundamentar en que dichas Áreas, por contar con “asesores” en el Ministerio, habían salido beneficiadas en las directrices de los Planes de Estudio con el consiguiente “perjuicio” para el resto de las Áreas. Consecuentemente, la capacidad decisoria de la Junta de Escuela, en lo no determinado, debería orientarse a “compensar” al resto de las Áreas que por no contar con “asesores” ministeriales se consideraban perjudicadas.

Con estos “acuerdos” y “talante” es como se desarrolla el Real Decreto 1440/1991 que establece las directrices generales de los Planes de Estudio de Magisterio<sup>31</sup>. Se aprueba la propuesta de Plan de Estudios en la Junta de Escuela, de 21 de abril de 1993, con 23 votos a favor. Lo que representa en torno al 30% de la Junta de Escuela. Y, finalmente, se publica el primero de diciembre de 1993<sup>32</sup>. Será a partir de este momento cuando se cambia la denominación de Practicas de Enseñanza por la de Practicum. En Este Plan de Estudios los 32 créditos del Pacticum se distribuyen en: Practicum I, con 10 créditos en 2º curso y Practicum II, con 22 créditos en 3º curso.

<sup>31</sup> Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título oficial de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los Planes de Estudio conducentes a su obtención (B.O.E., de 11 de octubre).

<sup>32</sup> Resolución de 15 de noviembre de 1993, de la Universidad de Vigo, por la que se ordena la publicación de los Planes de Estudio conducentes a la obtención del Título de Maestro, especialidad de Educación Infantil, especialidad de Educación Primaria, especialidad de Educación Especial y especialidad de Lengua Extranjera, de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de E.G.B. de Orense (B.O.E., de 1 de diciembre).

## 6.2. Las Prácticas Escolares/El Practicum

La “nueva” Universidad y “estructura departamental” provocó un nuevo cambio, no sólo de dirección, sino también de orientación. Es decir, volvió a ostentar, mejor dicho a recuperar, el poder el sector nostálgico y conservador, con lo que volvieron los “viejos” tiempos y estilos. Con ello, la situación de las Prácticas Escolares no hizo más que empeorar al tratar de “dinamitar” todos los avances conseguidos en la fase anterior.

En esta situación, como Director del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, solicitó, al Vicerrector de Organización Académica de la Universidad de Vigo, una reunión para tratar la “Planificación y coordinación de las prácticas escolares en el curso 90-91” debido a la divergencia de criterios con la Dirección de la Escuela. A esta reunión, deberían asistir el Vicerrector, que la presidiría, los Directores de las Escuelas de Magisterio de Ourense y Pontevedra, y los Directores de los Departamentos de Didácticas Especiales, Matemáticas y Didáctica de las Matemáticas, Psicología Evolutiva y de la Educación y Didáctica y Organización Escolar.

La reunión se celebra, el día 5 de diciembre de 1990, y sólo sirvió para aumentar las divergencias. Es decir, las posiciones sobre las Prácticas Escolares estaban radicalmente enfrentadas entre quienes, por una parte, asumíamos el “Plan de Prácticas” y “Convenio” (Psicología Evolutiva y de la Educación y Didáctica y Organización Escolar) y quienes, por otra, negaban no sólo la validez, de los anteriores documentos, sino que incluso negaban su “calidad”, a pesar de “no saber” en que consistía eso que se llamaba “Prácticas Escolares”.

En esta situación, el nuevo Equipo Directivo de la Escuela fuerza dos acuerdos, de la Junta de Gobierno de la Universidad de Vigo, sobre las Prácticas Escolares (Cid Sabucedo, 1996a: 44-47). El primero de ellos, 10 de junio de 1990, hace referencia al procedimiento de organización de las Prácticas Escolares en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B. En este acuerdo se reparten las competencias sobre las Prácticas Escolares entre los Directores de las Escuelas de Magisterio, que serán los encargados de la organización externa, y los Equipos de Prácticas, serán los encargados de la organización interna.

El segundo de los acuerdos, de 27 de julio de 1993, la Junta de Gobierno aprueba el Reglamento de las Prácticas Escolares. Este Reglamento desarrolla y completa el acuerdo anterior.

Ambos acuerdos se operativizan por la Junta de Escuela en dos acuerdos. El primero de ellos, en abril de 1994, para regular el Practicum I (en todas las especialidades). En él se hace referencia:

1. Áreas encargadas: Didáctica y Organización Escolar, con 6 créditos y Psicología Evolutiva y de la Educación, con 4 créditos.
2. Periodo de realización. Cuatro semanas, del 31 de enero al 26 de febrero

El segundo de los acuerdos se adopta el 27 de abril de 1995, referido al Practicum II, en el siguiente sentido:

1. Áreas encargadas: todas las troncales.
2. Los 22 créditos se reparten proporcionalmente en función del peso de cada área. Como en el computo también se tiene en cuenta los créditos del Practicum I, las áreas de Didáctica y Organización Escolar y Psicología Evolutiva y de la Educación solo figuraran en la especialidad de Educación Especial.
3. El periodo de realización será de seis semanas, del 2 de octubre a las vacaciones de Navidad.

Todavía fue necesario que la Junta de Gobierno adoptase, el 8 de junio de 1995, un tercer acuerdo sobre el Prácticum. Su necesidad venía motivada por el hecho de que el Practicum, perteneciente al nuevo Plan de Estudios, derivado del Real Decreto 1440/1991 citado, es ya una asignatura<sup>33</sup> y, consiguientemente, era necesario otorgarle “carga docente”. A tal fin el citado acuerdo establece “otorgar a cada área de conocimiento implicada en él y por cada 100 horas de estancia de los estudiantes es los Centros de trabajo..., 5 horas de docencia preparatoria, 4 horas de docencia reglada (1 hora por cada semana) y otras 5 para la valoración de las memorias. Las consecuencias de esta situación para las Prácticas Escolares/Prácticum pueden verse con detalle en Cid Sabucedo (1996a).

Por todas estas circunstancias, en esta fase se produce un gran “retroceso”, una “vuelta atrás”. Todo lo que se había avanzado como resultado del “Plan de Prácticas” y “Convenio” se hecha a perder, desaparece. Tal vez, una de las razones, sea la de que participan en el Practicum Áreas que su único interés se centraba en el reparto de los créditos, de la carga docente. Sólo así se podría explicar el que los estudiantes tuviesen que realizar seis “memorias” en vez de la única tradicional. “Memorias” con criterios distintos y dispares para cada una de ellas. Es decir, los estudiantes tienen que entregar seis trabajos a los seis profesores que en teoría constituyen el “equipo de prácticas”. Si nos fijamos en el contenido de las “tareas” que los estudiantes tienen que realizar podemos preguntarnos si realmente se sabe los que es esa “Bestia” que llamamos Practicum. El resultados de esta situación es que los estudiantes se encuentran “perdidos” y sin saber a “qué atenerse”. La situación no puede ser más caótica.

## VII. QUINTA FASE: MUERTE (2000-2002)

### 7.1. Contexto

#### 7.1.1. Modificación Plan de Estudios

Por última vez, la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB tiene que proceder a modificar, “adaptar”, su Plan de Estudios. La causa ha de situarse en las exigencias del Real Decreto 614/1997<sup>34</sup>.

<sup>33</sup> Dictamen de la Comisión Académica, del Consejo de Universidades, en su sesión de 28 de julio de 1988): “Las ‘prácticas docentes en Escuelas de Formación del profesorado de EGB se establecían en el apartado 1.5 de la Orden Ministerial de 13 de junio de 1977, sobre directrices de planes de estudio de Escuelas de EGB (que quedó derogada en enero del presente año) que no las daba consideración de asignatura: sólo establecía que se situaran en el tercer curso y a lo largo de un cuatrimestre. La legislación vigente en la actualidad (RD 1497/1987 sobre directrices generales comunes de planes de estudio) no considera tampoco las enseñanzas prácticas como asignaturas, pero sí prevé su valoración en créditos como parte de la carga lectiva del plan de estudios (artículo 6º).

Dada la peculiaridad de estas prácticas (pues de hecho se desarrollan en los colegios de EGB), cabría considerarlas como <trabajos profesionales académicamente dirigidos e integrados en el plan de estudios>, que prevé el artículo 9,2,5 de precitado Real Decreto.” En Consejo de Universidades (1990): Memoria de actividades junio88/mayo89. Madrid. Págs. 327-328.

<sup>34</sup> Real Decreto 614/1997, de 8 de noviembre, por el que se modifica el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen las directrices generales comunes de los Planes de Estudio de los Títulos Universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (B.O.E., de 16 de mayo de 1998).

No obstante, como el proceso de modificación del Plan de Estudios, realizado en la fase anterior, había recibido un escaso respaldo, esta nueva situación ofrecía la oportunidad de intentar modificar aquel resultado. Esta intención de un sector del profesorado de la Escuela Universitaria era contrarrestada por la de otro al que interesaba dejar las cosas como estaban. Consecuentemente, el proceso fuese largo, pesado y tedioso. Baste decir que fueron necesarias 12 sesiones de la Junta de Escuela, y dos años largos de debates, para poder aprobarlo. En este largo proceso la “lucha por el crédito” se convertía poco menos que en “casus belli”. Nadie estaba dispuesto a ceder nada. El resultado fue que en vez de corregir las deficiencias que presentaba el Plan de Estudios se aumentaron. Finalmente, por Resolución de 27 de julio de 2000<sup>35</sup>, aparece publicado el actual Plan de Estudios.

### 7.1.2.- Creación Facultad de Ciencias de la Educación por integración de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB

Como expusimos en otro trabajo<sup>36</sup> el proceso de creación de la Facultad de Ciencias de la Educación, en el Campus de Ourense, fue “largo” y “difícil”. Este “largo” y “difícil” proceso no era más que la punta del iceberg, es decir, la emergencia de una larga cultura de distanciamiento y confrontación entre los “partenaires” que teníamos que constituir la Facultad. Se consuma, así mediante el Decreto 263/2001<sup>37</sup>, por el que se crea la Facultad de Ciencias de la Educación en Ourense, la muerte de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB.

### 7.2.- Practicum (cumplimiento de una de las leyes de Murphy “si algo es susceptible de empeorar, empeorará”)

En este nuevo contexto se toma el último acuerdo por la Junta de Facultad, en sesión de 24 de enero de 2002, que significará la “muerte” del Practicum. Es decir, si en la fase anterior el “reparto” del Practicum se hace proporcionalmente al peso de cada una de las Áreas troncales, ahora se utiliza el procedimiento del “café para todos”. Es decir, se emplea el criterio de la igualdad. Se lleva al extremo la “lucha por el crédito”. De lo que se trata, ahora, es de “desollar” la “Bestia” sin importar su esencia. Este reparto “igualitario” tiene una excepción: el Practicum de Educación Especial. La razón es que ni quieren participar más Áreas troncales ni las que participan quieren más peso, créditos. Tal vez por la especificidad de la Educación Especial.

Para su puesta en marcha se redacta, supuestamente por el Equipo Decanal y Coordinadores de cada Equipo de Practicum, un “**MARCO REGULADOR**”<sup>38</sup> similar para todas las especialidades.

<sup>35</sup> Resolución de 27 de julio de 2000, de la Universidad de Vigo, por la que se ordena la publicación de los planes de estudios de la Universidad de Vigo, conducentes a la obtención de diversos títulos universitarios (B.O.E., de 22 de agosto de 2000).

<sup>36</sup> Un análisis detallado de este proceso puede consultarse en Cid Sabucedo, A. (2000): Nuevas facultades de educación en Galicia: perspectivas de desarrollo. El caso de la Ciencias de la Educación y del Trabajo en el Campus de Orense de la Universidad de Vigo. En C. Rosales (coord.): Innovación en la Universidad. Santiago de Compostela: NINO. Págs. 377-384.

<sup>37</sup> Decreto 263/2001, de 27 de septiembre, por el que se crea la Facultad de Ciencias de la Educación en el Campus de Ourense de la Universidad de Vigo (DOG, de 16 de octubre).

<sup>38</sup> Documento policopiado.

Este “marco regulador” se complementa con la “programación” específica de cada una de las Áreas que participan en el Practicum. En el caso de Educación Especial las “programaciones” específicas hacen referencia a:

#### 1º.- ÁREA DE SOCIOLOGÍA

Contextualización del Centro

Lugar de ubicación del centro:

Tipo de Centro (público, privado, privado concertado)

Descripción de las instalaciones

Composición del personal

Composición de las características del alumnado

Datos socioeconómicos de los Ayuntamientos/barrio/comarca (por ejemplo en <http://www.eidolocal.com>)

Actividades económicas predominantes

Renta per capita

Número de habitantes y composición

Homogeneidad entre el centro y el ayuntamiento

¿Cómo se reflejan las características del Ayuntamiento/barrio/comarca en el Centro?

#### 2º.- ÁREA DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Sobre las directrices del área de Sociología se debe aumentar una pregunta entre las siguientes, teniendo en cuenta la: Antropología cultural: fiestas tradicionales y cantigas populares (hacer una unidad didáctica con un máximo de 10 folios):

a). Número de habitantes y composición

b). Homogeneidad entre el Centro y el Ayuntamiento/barrio/comarca

#### 3º.- ÁREAS DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL Y EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA

“Guía para la unidad didáctica”

El tema central de la unidad didáctica será elegido en función de las características de los alumnos a los que va dirigida, del centro o de la zona donde está ubicado; puede ser un tema de conocimiento del medio social, natural o cultural, incluso puede tener carácter transversal. Su desarrollo se hará de forma interdisciplinar, especialmente estarán presentes las diferentes áreas de expresión: verbal, plástica, y especialmente **musical y corporal**

...

La unidad didáctica contemplará los siguientes puntos:

- Tema: justificación e intereses y localización en el currículum
- Objetivos: conceptuales, procedimentales y actitudinales
- Bloques de contenido con los que guarda relación
- Evaluación inicial
- Organización y desarrollo de la unidad: actividades, metodología, recursos y materiales, secuencialización
- Adaptaciones pertinentes
- Evaluación

#### 4º.- ÁREA DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN

##### **PROGRAMA**

##### I.- INTRODUCCIÓN

...

El objetivo último del Practicum, en Magisterio, es generar automatismos para la acción en las diferentes situaciones docentes... Para ello se especifica *qué* tiene que hacer el alumno durante el *Practicum* y cómo hacerlo.

## II.- ACTIVIDADES QUE TIENEN QUE REALIZAR LOS ALUMNOS

### 2.1.- ELABORAR LA PROPUESTA EDUCATIVA DE UN CURSO FORMULADA EN OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Elegir un área de conocimiento
- Establecer los contenidos de esa área (de los temas en los que los alumnos de prácticas estén presentes)
- Clasificar los contenidos en datos, métodos y generalizaciones
- Relacionar los contenidos con la capacidad cognitiva que se pretende trabajar
- Formular los objetivos de aprendizaje clasificándolos por capacidades (Reconocimiento comprensión, aplicación...)
- Secuenciar los objetivos metodológicamente

### 2.2.- VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA CURRICULAR DE UN NIÑO

- Según lo siguiente:
  - o No es capaz de realizar el objetivo
  - o No iniciado en el objetivo
  - o Capaz de realizarlo parcialmente
  - o Capaz con ayuda
  - o Capaz solo

### 2.3.- ADAPTACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR PARA ESE NIÑO EN FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN

- Adaptación curricular ( modificar, eliminar, priorizar los objetivos pertinentes)
- Adaptación de acceso (adaptación cognitiva, adaptación afectiva, adaptación material)

### 2.4.- DESCRIPCIÓN DE UNA ACTIVIDAD TECNIFICADA

- Selección de un objetivo no alcanzado por el niño
- Elección de una técnica de enseñanza aprendizaje
- Aplicación de la técnica
- Explicación del proceso de enseñanza por parte del profesor y del proceso de aprendizaje por parte del alumno

## III.- MATERIALES

Para la realización de las actividades anteriores los alumnos cuentan con un manual- guía (Deaño, M.; García-Señoran, M.; Rodríguez-Moscoso, M. Y. y Rodríguez-Rodríguez, J. L. (2002). Manual de prácticas. Prscticum de Educación Especial. Ourense: GERSAM). En este manual-guía se hace detallada referencia a, primero, lo que tienen hacer, segundo, a cómo hacerlo, tercero, a las técnicas de enseñanza aprendizaje más pertinentes en el campo de la Educación Especial y, cuarto, diversos ejemplo prácticos.

## 5º.- ÁREA DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

### PROGRAMA

#### I.- INTRODUCCIÓN: SITUACIÓN DE LA QUE PARTIMOS

...

Esta situación y modelo constituyen el marco en el que tenemos que desarrollar nuestro programa. En su diseño y desarrollo trataremos de evitar las, tan frecuentes, solapamientos, concurrencias y reiteraciones con otras Áreas que, entendemos, sólo aportan confusión, inseguridad y dudas en los estudiantes fundamentalmente en el ámbito del diseño y desarrollo de los diversos ámbitos curriculares. Por esta razón focalizaremos en programa en la sub-área de la **ORGANIZACIÓN ESCOLAR**

...

#### II.- DIMENSIÓN CONTEXTUAL DEL PRACTICUM

PERFIL PROFESIONAL DE MAESTRO DEL QUE PARTIMOS Y MODELO DE PRACTICUM QUE PROPONEMOS

....

- Primero, por los que se refiere al PERFIL DE PROFESOR que entendemos adecuado al modelo educativo que defendemos es el que encontramos definido sintéticamente como “**profesional de alto nivel de cualificación, autónomo, reflexivo, investigador y colaborador**”
- Segundo, en cuanto al modelo de Practicum acorde con el perfil profesional descrito y, a la vez, posible en las actuales circunstancias, creemos que debe ser un modelo ecléctico: **experiencial** (Cook, 2000) y **reflexivo** (Schön, 1992). Sobre la teorización del Practicum puede consultarse (Cid Sabucedo, 1995; Cid Sabucedo y Domínguez Prieto, 1996 y Cid Sabucedo 1996a)

### III.- ELEMENTOS PROGRAMATICOS

#### 3.1.- OBJETIVOS: COMPETENCIAS PROFESIONALES

- MIEMBRO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y PARTICIPAR EN SU DIRECCIÓN Y GESTION

#### 3.2.- CRITERIOS DE EJECUCIÓN

- 1º.- Descripción.
- 2º.- Análisis.
- 3º.- Innovación/propuestas de mejora.

#### 3.3.- UNIDADES COMPETENCIALES

##### 1ª.- ESTRUCTURAL Y RELACIONAL:

- Organización de los recursos humanos
- Organización de los recursos materiales
- Organización de los recursos funcionales
- Participación
- Cultura
- Clima
- ...

##### 2ª.- TECNOLOGÍA/PLANTEAMIENTOS INSTITUCIONALES:

- Proyecto educativo de centro (PEC)
- Reglamento de régimen interno (RRI)
- Programación general anual (PGA)
- Presupuesto económico (PE)
- Memoria final de curso (M)

##### 3ª.- Atención de los alumnos con **NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS vistas desde el ASPECTO ORGANIZATIVO:**

- Atención a los alumnos extranjeros y/o minorías étnicas
- Atención a los alumnos superdotados
- Atención a los alumnos con necesidades educativas especiales

#### 2.5.- MATERIAL QUE SE PUEDE UTILIZAR PARA LA REALIZACIÓN DE LAS UNIDADES COMPETENCIALES

#### 2.6.- ASESORAMIENTO, APOYO Y SEGUIMIENTO

Como puede observarse la “realidad” del Practicum está claramente polarizada. En un extremo podemos situar el Practicum “rutinario” y en el otro el Practicum “innovador”. En el extremo que califico de “rutinario” la situación se describiría perfectamente con la metáfora de “el tejado tiene goteras, ¡rápido! ponz los cubos”. Es decir, entiendo que esta situación responde a la necesidad de salir del paso sin mayor implicación. Para ello, se le entrega a los estudiantes un “folio” en el que simplemente se enumeran las tareas que tienen que realizar. Esto no puede considerarse de ninguna forma un programa y sus contenidos están bastante distantes de lo que se entiende, en la literatura, por Practicum.

En el otro extremo sitúo el Practicum “innovador”. Ya existen programas en sentido estricto visados por los respectivos Departamentos y, por consiguiente, públicos. Además, estos programas se acompañan de documentación y/o materiales que orientan/guían a los estudiantes en la realización de las tareas propuestas. Estarían, finalmente, dentro de lo que se entiende por Practicum.

Esta situación se debe a la existencia de dos “sensibilidades” muy distintas respecto al Practicum, cuyas notas características, sin pretender ser exhaustivos, serían:

Área de Psicología Evolutiva y de la Educación Área de Didáctica y Organización Escolar	Resto de las Áreas que participan en el Practicum
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Con experiencia institucional</li> <li>• Con perfil / modelo profesional docente</li> <li>• Con teoría de intervención</li> <li>• Formalizado</li> <li>• Con coordinación entre la teoría y la práctica</li> <li>• Estructurado</li> <li>• ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sin experiencia institucional</li> <li>• Sin perfil / modelo profesional docente</li> <li>• Sin teoría de intervención</li> <li>• Sin formalizar</li> <li>• Sin coordinación entre la teoría y la práctica</li> <li>• Sin estructurar</li> <li>• ...</li> </ul>

### VIII. EPÍLOGO. El mito del Ave Fénix

No podemos terminar este trabajo sin hacer una loa a la esperanza. Es posible que el desarrollo de las Prácticas Escolares/Practicum en el periodo estudiado contenga muchos limitaciones y deficiencias pero, también, creemos en la capacidad de la propia organización para “aprender” basándose en su propia experiencia y poder, así, mejorar su rendimiento<sup>39</sup>. Será en esta capacidad de aprender, y a través de él poder cambiar y sobrevivir, en lo que a nuestra organización se le puede aplicar el “mito del Ave Fénix”. Las Prácticas Escolares/Practicum en los centros de formación del profesorado, como el Ave Fénix en el Edén, primero, será “inmortal”, es decir, siempre formará parte del plan formativo docente; segundo, su misión, a lo “largo de sus vidas”, será armonizar la teoría y la práctica sirviendo de inspiración de sus trabajos a los buscadores del saber y de la ciencia en esta ámbito del conocimiento. Con ello, creemos, se tratará de formar una imagen ideal y singular del Practicum.

### REFERENCIAS

- ADIZES, I. (1993): *Ciclos De vida de la organización: Cómo y por qué crecen y mueren las organizaciones y qué hacer al respecto*. Madrid, Díaz de Santos.
- BAIRD, L. y MESHOULAM, I. (1988): Managing two fits of strategic human resource management. *Academy of Management Review*, 13(1), 116-128.
- BEST, J. W. y KAHN, J. V. (1989): *Research in Education*, 6ª ed. Englewood Cliffs. Prentice Hall.

<sup>39</sup> Las propuestas de mejora pueden verse en Cid Sabucedo (2003).

- CHANLAT, J. F. (1989):** L' analyse sociologique des organisarions. Un regard sur la production anglo-saxonne contemporaine (1970-1988). *Sociology du Travail*, 3, 281-399.
- CID SABUCEDO, A. (1996a):** *Propuesta de un Plan General de Practicum para el Titulo de Maestro de la Universidad de Vigo*. Ourense, Copytema.
- CID SABUCEDO, A. (Coord.)(1996b):** *Practicum I. Prácticas de observación para maestros*. Ourense, Copytema.
- CID SABUCEDO, A. (2003):** Repensar el practicum. El caso del Título de Maestro en la Universidad de Vigo. En ZABALZA BERAZA, M. A.; IGLEIAS FORNEIRO, L.; CID SABUCEDO, A. y RAPOSO RIVAS, M. (Codos.): *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Practicum*. Publicación en CD-ROM.
- ERLANDSON, D.; HARRIS, B; SKIPPER, B. y ALLEN, S. (1993):** *Doing naturalistic inquiry*. Nueva York. Sage
- DENZIN, N. K. y LINCOLN, S. (Eds.) (2000):** *The handbook of qualitative research* (2ª. Ed.). Thousand Oaks, Sage.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1982):** La formación del profesorado en la universidad. Las escuelas universitarias de formación del profesorado de E.G.B. *Revista de Educación*, 269,77-100.
- GREENFIELD, T. B. (1980):** The man who comes back through the door in the wall: Discovering truth, discovering self, discovering organization. *Educational Administration Quarterly*, 16 (3), 26-59.
- GREENFIELD, T. B. (1983):** Against group mind: An anarchistic theory of organization. *En Reflective Readings in Educational Administration*. Victoria, Universidad de Deakin, pp. 293-301.
- GREENFIELD, T. B. (1989):** Organizations as Social Inventions: Rethinking Assumptions About Change. En T. BUSH (Ed.): *Managing Education: theory and practice*. Milton Keynes: Open University Press, pp.81-95.
- GREINER, L. (1998):** Revolution as organization grows; *Harvard Business Review*; Mayo.
- GUZMAN, M. (1986):** *Vida y muerte de las Escuelas normales*. Barcelona, PPU.
- KOCHAN, T. A. y CHALYKOFF, J. B. (1987):** Human resource management and business life cycles: some preliminary propositions. E A. KLEINGARTNER y C. S. ANDERSON (Eds.): *Human resource management in high technology firms* . Lexington Books, Massachusetts, pp. 183-200.
- INNES, D. (2002):** Metaphor in the Literature of Organizational Analysis: A Preliminary Taxonomy and a Glimpse at a Humanities-based perspective. *Organization*, 9 (2), 305-330.
- LAKOFF, G. y JOHNSON, M. (1980):** *Metaphors We Live by*. Londres, University of Chicago Press.
- LAKOFF, G. y TURNER, M. (1989):** *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago, University of Chicago Press.
- LISTON y ZEICHNER (1993):** *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid, Morata.
- LORENZO DELGADO, M. (1994):** *Organización Escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*. Madrid, Ediciones Pedagógicas.
- MORGAN, G. (1990):** *Imágenes de la organización*. Madrid, Ra-Ma.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. (1988):** El pensamiento práctico del profesor: Implicaciones en la formación del profesorado. En VILLA, A. (Ed.): *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid, Narcea., pp.128-148.

- POWER, C. F., HIGGINS, A. y KOHLBERG, L. (1989):** *Lawrence Kohlberg, approach to moral education*. Nueva York, Columbia University Press.
- SCOTT, R. (1995):** *Institutions and Organizations*. Londres, Sage.
- SMITH, K. G.; MITCHELL, T. R. y SUMMER, C. E. (1985):** Top level management priorities in different stages of the organizational life cycle. *Academy of Management Journal*, 28, 799-820.
- STORY, J. y SISSON, K. (1993):** *Managing human resources and industrial relations*, Open University Press: Buckingham.
- ZABALZA, M. A. (1998):** El Practicum en la formación de los maestros. En A. RODRÍGUEZ MARCOS, E. SANZ LOBO y M<sup>a</sup> V. SOTOMAYOR SAENS (Coords.): *La formación de maestros en los países de la Unión Europea*. Madrid. Narcea. Págs.169-203.