

DEMANDAS CURRICULARES FUNDAMENTALES DE LOS ALUMNOS DE MAGISTERIO AL TERMINAR LA CARRERA

JUAN JOSE MONGE MIGUEL

RESUMEN

En este trabajo se analizan las demandas presentadas por los alumnos de magisterio, al terminar la carrera, al curriculum con el que se les ha formado. El estudio se realiza sobre aspectos muy concretos: duración de la carrera, preferencias sobre teoría o prácticas, materias nuevas que introducirían y materias ya existentes para las que pedirían una mayor profundización.

ABSTRACT

This study analyses the demands made by the teacher trainees on completing their studies with regard to the curriculum they have followed. The study looks into certain concrete aspects the length of the course, preferences as to theory and practice, new subjects which could be included in their study program, and subjects which they already study but which in their opinion require a deeper knowledge.

PALABRAS CLAVE

Formación del profesorado, Curriculum de formación del profesorado, Escuelas Universitarias de Magisterio.

KEYWORDS

Teacher Training, Teacher Training Curriculum, University Schools of the Teaching Training.

1. INTRODUCCION Y PLANTEAMIENTO

Con el Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto (BOE 11/X/91) por el que se establece el título universitario oficial de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención, las universidades disponen de un período de tres años en los que remitirán para su homologación al Consejo de Universidades los nuevos planes de estudios que, siguiendo las directrices anteriores, consideren oportunos para la obtención del título oficial de Maestro.

En estas directrices generales la Administración pone como obligatorias una serie de "materias troncales comunes para todas las especialidades" y otra serie de materias, también, "troncales" para cada una de las especialidades. Estas materias podrán ser organizadas por cada universidad en distintas asignaturas o disciplinas concretas. A estas troncales las universidades podrán añadir otras materias determinadas de forma discrecional pudiendo darles el carácter de obligatorias, optativas y de libre elección. El decreto, al que se alude, señala además para la obtención del título en cuestión, una carga lectiva mínima de 180 créditos y máxima de 270 créditos, correspondientes a las carreras de primer ciclo de estudios

universitarios. De ellos, según lo establecido, 128 créditos se dedicarán para las materias troncales, por lo que restan para las materias discrecionales de las universidades un máximo de 142, que no necesariamente se cubrirán en su totalidad. Estas son las perspectivas generales en las que se están gestando los nuevos planes de estudios de las Escuelas de Magisterio.

Los debates que han precedido a la emanación de las "directrices generales propias" dudo que hayan sido suficientes y realizados a nivel de la pluralidad de estamentos que debían haber intervenido y con la intensidad con la que debían haberlo hecho. Es cierto que se remitieron borradores o anteproyectos del grupo XV y del Consejo de Universidades a las universidades y éstas a los centros, en nuestro caso, Escuelas de Formación del Profesorado de E.G.B. Se tuvieron sesiones de información y debate con participación de todos los estamentos que forman las Juntas de Centros, pero generalmente llevadas a cabo por la voz cantante del profesorado sin que generalmente o en raras ocasiones se fomentaran, por parte de las Escuelas de Magisterio, del profesorado o de los propios alumnos fórmulas de reflexión o, por lo menos, recogidas de datos que aproximasen a la opinión del alumnado sobre este asunto.

Los alumnos de magisterio y más en sentido inverso al curso que estudian, desconocen lo que debe ser un profesor para pensar sobre su plan de estudios o una asignatura para poder participar en la elaboración de su programa. En ocasiones, no obstante, se aprovecha por parte de los profesores el parecer de los alumnos sobre la asignatura que terminan para mejorar los programas de esa materia en orden a los alumnos del curso siguiente. Algo similar se pretende realizar en este estudio en relación a aspectos fundamentales de los nuevos planes de estudio: recabar información de los alumnos que terminan la carrera que pueda interesar para reflexionar y orientar los nuevos curricula.

Al terminar la carrera, sin duda los alumnos de magisterio poseen una experiencia significativa del plan de estudios que con ellos se ha seguido, a la vez que conocen por las Prácticas de Enseñanza y conversaciones con maestros en ejercicio lo que más pueden necesitar en la profesión docente. Ello, unido a la ilusión y falta de prejuicios hacia la docencia existente en los jóvenes recién terminada la carrera, puede aportar demandas interesantes para el curriculum de las Escuelas de Magisterio, que, por otra parte, actualmente pueden atenderse bien en la interpretación de las materias troncales bien en las discrecionales de las universidades o, de forma indirecta, en las estrategias metodológicas con las que se tratan esas materias.

A partir de este marco y pretendiendo reflexionar de forma adecuada en beneficio de los nuevos planes de estudio de Magisterio, este trabajo se propone: ANALIZAR Y EXPLICITAR LAS DEMANDAS CURRICULARES DE LOS ALUMNOS DE MAGISTERIO AL TERMINAR LA CARRERA Y CONFRONTARLAS CON LAS OFERTAS DE LAS "DIRECTRICES GENERALES" DADAS POR LA ADMINISTRACION PARA LA ELABORACION DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE MAGISTERIO. El estudio se realiza en cuanto a totalidad de alumnos y por especialidades.

2. RECOGIDA Y TRATAMIENTO DE DATOS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

En el último trimestre de la carrera (curso 1991-92) se aplicó al alumnado de tercero de las diferentes especialidades un cuestionario para estudiar su actitud hacia la profesión docente en los momentos de comenzar y terminar la carrera, repercusión de la carrera en esa actitud final y demandas curriculares de estos alumnos para mejorar el plan de estudios de las Escuelas de Magisterio. Los ítems de ese cuestionario que afectan a este trabajo fueron:

1. Al *terminar* la carrera y en cuanto esté de tu parte:
 - 1) Intentarás trabajar como maestro/a.
 - 2) Continuarás estudios.
 - 3) Harás otra cosa.
2. En la *carrera* de Magisterio:
 - 1) Crees que con tres años de estudio es suficiente.
 - 2) Añadirías uno más.
 - 3) Añadirías dos más.
3. En los *estudios de magisterio* añadirías:
 - 1) Sólo más teoría.
 - 2) Sólo más prácticas.
 - 3) Más teoría y más prácticas.
4. ¿Qué *materias* crees que habría que dar que no existen entre las asignaturas que has estudiado?: (Nómbrales).
5. ¿Materias en las que pedirías más *profundización* que la que se ha dado?: (Nómbrales).

Los datos obtenidos se sometieron mediante el SPSS (Norusis, 1985) a combinaciones (Crosstabs) entre ellos llegando a las tablas de contingencia que se exponen en los próximos apartados. El análisis e interpretación de resultados se realizó desde las perspectivas siguientes: totalidad de alumnado al que se aplicó el cuestionario, por especialidades y, luego, se hizo desde el grupo de alumnos que en el ítem uno manifestaron que "al *terminar* la carrera y en cuanto esté de su parte intentarán trabajar como maestros/as". Se planteó desde esta última perspectiva por creer que ese grupo representaba por su disponibilidad hacia la profesión al docente nato y por tanto podía aportar un parecer valioso para la reforma de los currícula.

En las tablas que se presentan la primera cantidad de cada celda y toda la línea horizontal que le sigue se refiere a porcentajes del concepto indicado al comienzo de la misma línea, mientras que la segunda cantidad de las celdas y en columna se refiere a porcentajes que afectan al concepto indicado en la parte superior.

2.1. Duración de la carrera

De los 250 alumnos de la muestra total empleada, el 35 %, como se constata en la tabla 1, cree que con una carrera de tres años es suficiente, el 34.4 % opina que al menos debería ser una licenciatura de cuatro años y el 30.4 % se inclina por una licenciatura de cinco años. En total, el 64.8 % del alumnado ampliaría significativamente la duración de la carrera.

TABLA 1: *Duración de la carrera según especialidades*

	3 AÑOS	4 AÑOS	5 AÑOS	TOTAL
PREESCOLAR	36.4 27.3	27.3 20.9	36.4 31.6	66 26.4
FILOLOGIA	23.3 15.9	43.3 30.2	33.3 26.3	60 24.0
HUMANAS	34.8 18.2	52.2 27.9	13.0 7.9	46 18.4
CIENCIAS	43.6 38.6	23.1 20.9	33.3 34.2	78 31.2
TOTAL	88 35.2	86 34.4	76 30.4	250 100

Analizando las demandas de duración por especialidades se encuentra (tabla 1) que todas piden una ampliación considerable de uno o dos años y se debe resaltar, cómo en la especialidad de Ciencias el 43.6 % se conforma con una carrera de tres años.

Si el estudio se realiza, tabla 2, con sólo aquellos alumnos que manifestaron en el ítem uno que intentarán, al terminar la carrera y en cuanto esté de su parte, trabajar como maestros/as, los porcentajes generales son similares a los anteriores y por especialidades, la mayoría en todas ellas reclaman ampliación de uno o dos años. Hay que hacer notar ese 44.4 % de los de Preescolar que creen bastar con tres años. A primera vista parece lamentable que casi la mitad de un grupo de alumnos de la especialidad de Preescolar piensen ser suficientes tres años para su formación como si para ejercer en ese nivel, Educación Infantil, se necesitase menos preparación que en los niveles de Educación Primaria. Esta interpretación, interesa resaltarlo, está sesgada hacia los que sostienen tres años, con la exclusión de los alumnos que continuarán estudios y que en Preescolar, como demuestra otro de nuestros estudios (Monge, en prensa), es un porcentaje significativo. Este hecho puede interpretarse como la existencia en Preescolar de un grupo de alumnos que continúa estudios porque, entre otras razones, siente necesidad de una mayor preparación antes de comenzar a ejercer y por tanto estos alumnos, que se han excluido, contrarrestarían el porcentaje de los que sostienen bastar tres años.

TABLA 2: Duración de la carrera según los que piensan dedicarse a la docencia

	3 AÑOS	4 AÑOS	5 AÑOS	TOTAL
PREESCOLAR	44.4 34.8	27.8 20.0	27.8 27.8	36 27.4
FILOLOGIA	31.3 21.7	50.0 32.0	18.8 16.7	32 24.2
HUMANAS	25.0 13.0	50.0 24.0	25.0 16.7	24 18.2
CIENCIAS	35.0 30.4	30.0 24.0	35.0 38.9	40 30.3
TOTAL	46 34.8	50 37.9	36 27.3	132 100

Se ha perdido la ocasión de oro de estos años de reestructuración y ampliación de los títulos y planes de estudio de la universidad en general y de Magisterio y Ciencias de la Educación en particular, para haber conseguido esa ampliación. Posiblemente nunca se reclamó con tanta insistencia ni las circunstancias de cambios en la universidad fueron tan propicias para dar el paso, pero los poderes administrativos no lo dieron, sino que, de nuevo, afincaron a las Escuelas de Magisterio en un nivel que no propicia ni la formación de los maestros ni la adecuada valoración social de los mismos.

No obstante ahí están los impulsos "de creación de centros superiores de formación del profesorado" de la LOGSE (adicional 12, 3), la aprobación de Facultades de Educación (Real Decreto 1457/91) y la licenciatura de Psicopedagogía que deben potenciar el entorno y la infraestructura material y humana de las Escuelas de Magisterio; sabiendo que esto no es suficiente sino que la formación inicial de los maestros exige una duración y contenido de licenciatura que les permita estructurar unos contenidos teóricos y prácticos serios y con seriedad, de forma que no se trate, simplemente, de una cultura general de segundo grado o de superponerlos linealmente sin interrelacionarlos entre sí.

2.2. Calidad teórico-práctica de las materias a añadir a los estudios de Magisterio

En este punto se estudia el signo de la posible salida al déficit de duración de la carrera detectado en el punto anterior. Es decir, se analiza si los alumnos prefieren cubrir la ampliación de cursos que piden con más teoría, más prácticas o más teoría y más prácticas a la vez.

De la muestra total empleada (tabla 3) el 71 % pedía más prácticas, el 24 % más teoría y más prácticas y sólo el 4.8 % más teoría. La tendencia está clara, el alumnado lo que requiere son aspectos práctico-aplicativos, posiblemente como revancha a tanta teorización. Por especialidades se observa, como se puede ver, la misma tendencia anterior y

a unos niveles de exigencia similares en todas ellas. Se puede resaltar ese 10.3 % de los de Filología que piden más teoría.

TABLA 3: Teoría-Prácticas según especialidades

	MAS TEORIA	MAS PRACT.	AMBAS	TOTAL
PREESCOLAR		70.6 27.0	29.4 33.3	68 27.2
FILOLOGIA	10.3 50.0	69.0 22.5	20.7 20.0	58 23.2
HUMANAS	4.3 16.7	65.2 16.9	30.4 23.3	46 18.4
CIENCIAS	5.1 33.3	76.9 33.7	17.9 23.3	78 31.2
TOTAL	12 4.8	178 71.2	60 24.0	250 100

Si se realiza el análisis con los alumnos que al terminar la carrera intentarán dedicarse a la docencia, tabla 4, la demanda de "más prácticas" aumenta tanto a nivel de muestra general como de especialidades. Esto significa que los docentes, por lo menos en la formación que se les está ofreciendo y tal como se les está ofreciendo, no necesitan más teoría porque tienen suficiente para el ejercicio docente, cosa que no creo, o porque la juzgan ineficaz para orientar los procesos didácticos que tienen que realizar. En este último caso se impondría una revisión de las materias teóricas que se les ofertan y, posiblemente más, la forma como se les presenta, puesto que parece evidente la irrelevancia para los futuros docentes de la teorización que en la Escuela de Magisterio se les hace.

TABLA 4: Teoría-Prácticas según los que piensan dedicarse a la docencia

	MAS TEORIA	MAS PRACT.	AMBAS	TOTAL
PREESCOLAR		77.8 27.5	22.2 30.8	36 27.3
FILOLOGIA	6.3 50.0	81.3 25.5	12.5 15.4	32 24.2
HUMANAS	8.3 50.0	58.3 13.7	33.3 30.8	24 18.2
CIENCIAS		85.0 33.3	15.0 23.1	40 30.0
TOTAL	4 3.0	102 77.3	26 19.7	132 100

2.3. Materias demandadas que no existen entre las asignaturas del plan vigente.

Las respuestas a los dos items siguientes fueron tan dispares y por tanto los porcentajes tan reducidos que no pueden tener una significación alta, por ello simplemente se ordenan, a título orientativo, de mayor a menor porcentaje.

En cuanto a *materias nuevas*, la muestra total manifestó, según la tabla 5, las preferencias siguientes:

- Prácticas y aspecto aplicativo de las asignaturas.
- Dificultades de Aprendizaje.
- Didácticas Especiales.
- Educación Especial y Psicología Diferencial.
- Psicología Evolutiva.
- Idiomas (Filología, otro además del de su especialidad).
- Manualidades.
- Organización Escolar.
- Orientación Escolar.

Los de Preescolar piden que entre a formar parte del curriculum de la especialidad de Educación Infantil:

- Dificultades de Aprendizaje.
- Educación Especial y Psicología Diferencial.
- Prácticas y aspecto aplicativo de las asignaturas.
- Manualidades.
- Organización escolar.
- Logopedia, Educación Vial y Educación Sanitaria.

La ordenación, de mayor a menor, de las materias nuevas, según la demanda de los alumnos que les gustaría ejercer al terminar la carrera, tabla 6, es:

- Dificultades de Aprendizaje.
- Prácticas y aspecto aplicativo de las asignaturas.
- Educación Especial y Psicología Diferencial.
- Didácticas Especiales.
- Psicología Evolutiva.
- Psicomotricidad.
- Manualidades.

Los de Preescolar de este grupo demandan:

- Dificultades de Aprendizaje.
- Educación Especial y Psicología Diferencial.
- Logopedia, Educación Sanitaria y Educación Vial.

TABLA 5: Materias nuevas según especialidades

	CIENCIAS	HUMANAS	FILOLOG.	PREESC.	TOTAL
DIFICUL. APREND.	12.5 27.3		8.3 18.2	35.3 54.5	22 14.1
ORGAN. ESCOLAR				5.9 100	2 1.3
ORIENT. ESCOLAR	4.2 100				2 1.3
PSICOL. EVOLUT.	8.3 50.0		8.3 50.0		8 5.1
PSICOL. DIFER.		15.4 50.0		11.8 50.0	8 5.1
IDIOMAS			25.0 100		12 7.7
MANUALI- DADES				11.8 100	4 2.6
EDUC. ESPECIAL		7.7 20.0	4.2 20.0	17.6 60.0	10 6.4
PRACTI- CAS	12.5 25.0	30.8 33.3	12.5 25.0	11.8 16.7	24 15.4
PSICOMO- TRÍCID.	8.3 66.7		4.2 33.3		6 3.8
DIDACT. ESPEC.	29.2 63.6	7.7 9.1	12.5 27.3		22 14.1
OTROS	25.0 33.3	38.5 27.8	25.0 33.3	5.9 5.9	36 23.1
TOTALES	48 30.8	26 16.7	48 30.8	34 21.8	156 100

TABLA 6: Materias nuevas según los que piensan dedicarse a la docencia

	CIENCIAS	HUMANAS	FILOLOG.	PREESC.	TOTAL
DIFICUL. APREND.	21.4 37.5		15.4 25.0	33.3 37.5	16 19.0
ORIENT. ESCOLAR	7.1 100.0				2 2.4
PSICOL. EVOLUT.			15.4 100.0		4 4.8
PSICOL. DIFEREN.		33.3 66.7		11.1 33.3	6 7.1
MANUALIDADES				22.2 100.0	4 4.8
EDUCAC. ESPECIAL			7.7 33.3	22.2 66.7	6 7.1
PRACTICAS	7.1 16.7	33.3 33.3	23.1 50.0		12 14.3
PSICOMOTRICIDAD	14.3 100.0				4 4.8
DIDACT. ESPECIAL.	21.4 100.0				6 7.1
OTROS	28.6 33.3	33.3 16.7	38.5 41.7	11.1 8.3	24 28.6
TOTAL	28 33.3	12 14.3	26 31.0	18 21.4	84 100

2.4. Demanda de profundización en materias ya existentes en el plan de estudios

El grupo total, tabla 7, jerarquiza sus peticiones de la manera siguiente:

- Didáctica General y Organización Escolar.
- Psicología.
- Prácticas de Enseñanza.
- Materias de la propia especialidad (con excepción de los de Humanas).

Las cuatro especialidades, como se puede ver en la misma tabla, coinciden en la necesidad de una mayor insistencia en esas áreas. Los de Preescolar reclaman, además, más profundidad en.

- Didáctica de la Educación Infantil.
- Psicomotricidad.
- Lenguaje Infantil.

TABLA 7: Profundización en las materias dadas según especialidades

TOTAL	CIENCIAS	HUMANAS	FILOLOG.	PREESC.	TOTAL
ESPECIALIDAD		4.8 25.0	6.9 50.0	4.3 25.0	8 3.8
DIDÁCTICA	32.3 27.8	57.1 33.3	17.2 13.9	39.1 25.0	72 34.6
PSICOLOGÍA	41.9 37.1	23.8 14.3	48.3 40.0	13.0 8.6	70 33.7
PSICOMOTRICIDAD				8.7 100	4 1.9
PRACTICAS	6.5 16.7	9.5 16.7	17.2 41.7	13.0 25.0	24 11.5
DEFICIENCIAS	3.2 33.3			8.7 66.7	6 2.9
LENGJE. INFANT.				4.3 100	2 1.0
MUSICA	3.2 100				2 1.0
OTROS	12.9 42.9	4.8 14.3	10.3 28.6	8.6 14.3	20 9.6
TOTAL	62 29.8	42 20.2	58 27.9	46 22.1	208 100

El subgrupo de los que desearían dedicarse a la docencia al terminar la carrera manifiestan, tabla 8, necesidad de mayor insistencia en:

- Didáctica General y Organización Escolar.
- Psicología.
- Prácticas de Enseñanza.
- Materias de la propia especialidad (Filología).

Preescolar para Educación Infantil pide más atención, además de las indicadas en líneas anteriores, en:

- Didáctica de la Educ. Infantil (incluida en los datos bajo el título genérico de Didáctica).
- Psicomotricidad.

TABLA 8: *Profundización en las materias dadas según los que piensan dedicarse a la docencia*

TOTAL	CIENCIAS	HUMANAS	FILOLOG.	PREESC.	TOTAL
ESPECIALIDAD			13.3 100.0		4 3.7
DIDACTICA	31.3 25.0	60.0 30.0	20.0 15.0	46.2 30.0	40 37.0
PSICOLOGIA	50.0 47.1	20.0 11.8	40.0 35.3	7.7 5.9	34 31.5
PSICOMOTRICIDAD				15.4 100.0	4 3.7
PRACTICAS	6.3 14.3	10.0 14.3	20.0 42.9	15.4 28.6	14 13.0
DEFICIENCIAS				7.7 100.0	2 1.9
LENGJE. INFANT.			6.7 100.0		2 1.9
OTROS	12.5 50.0	10.0 25.0		7.7 25.0	8 7.4
TOTAL	32 29.6	20 18.5	30 27.8	26 24.1	108 100

En estos dos últimos apartados, demandas de materias nuevas y profundización de materias ya existentes, se confirma de nuevo la tendencia de los alumnos a solicitar para su formación áreas y aspectos normativo-aplicativo-prácticos que les ayuden a resolver situaciones. En este sentido ven con interés para su currículum los campos didácticos-psicológicos y aquéllos que signifiquen entrenamientos en destrezas e intervenciones docentes.

3. CONCLUSIONES FUNDAMENTALES

De los datos anteriores se deducen una serie de conclusiones de lo que debía ser el currículum de las Escuelas de Magisterio tanto en cuanto a su duración como contenidos, metodología, espíritu... aspectos no menos importantes por el hecho de que coincidan con reivindicaciones clamorosas y clásicas entre el profesorado y alumnado de las Escuelas de Magisterio. Entre ellas se pueden resaltar como fundamentales las siguientes:

1ª Se debe continuar reclamando la ampliación de la carrera a segundo ciclo de universidad con una temporalidad de cinco años, que permita abarcar las materias con

amplitud y profundidad tanto a nivel teórico como aplicativo y realizar unas prácticas de enseñanza, puntuales en los primeros años y de larga duración al final, que conlleven la preparación científica y el entrenamiento didáctico de los alumnos que garanticen la autonomía y seguridad profesional de los mismos.

La temporalidad de tres años impone las directrices clásicas en la formación de maestros: poca reflexión, poca atención a lo aplicativo-práctico, incluidas las prácticas de enseñanza, poco sosiego para estructurar e integrar las experiencias curriculares en el alumno. Por otra parte, ese tiempo condiciona a interpretar el proceso de aprendizaje a seguir y la metodología a emplear como instrucción y explicación de lecciones necesariamente memorizables por el alumno, más que como proceso creativo, investigador, constructivista que emplea horas en preparar materiales, recogida de datos y elaboración científica de los mismos que llevan a la comprensión significativa de los fenómenos y principios.

2ª Al terminar la carrera los alumnos de magisterio son conscientes de que lo que necesitan para enfrentarse al ejercicio de su profesión son aspectos normativo-aplicativo-prácticos y ven que se les ha formado con deficiencia. En esta línea reivindican, además de más duración en la carrera, una serie de materias que no existen en los planes de estudio actuales o existiendo, por falta de tiempo, no se dan. Entre ellas insisten en: Dificultades de Aprendizaje, Didácticas Especiales, Psicología Evolutiva, Psicología Diferencial, Organización Escolar, Orientación Escolar...todas afines al campo de la Psicopedagogía.

3ª De las materias ya existentes en el plan de estudios se pide mayor profundización en aquellas áreas aplicativo-prácticas de troncalidad, fundamentalmente psicopedagógica, como Didáctica General, Psicología y Prácticas de Enseñanza.

4ª Se da tal insatisfacción entre los maestros recién terminada la carrera que la causa no puede ser debida sólo a lo "que" se les ha dado sino, sin duda, también al "cómo" se les ha dado. Se impone una renovación metodológica en las Escuelas de Magisterio que responda a los avances de la Psicología del Aprendizaje, que atienda la adquisición de conductas y no sólo de conceptos y, por otra parte, fomente los modelos de actuación didáctica que los D.C.B. exigen a los futuros profesores. Se hace referencia a aquella metodología participativa, indagadora, constructivista que verdaderamente lleve a formar en el alumno las actitudes y destrezas que va a necesitar en la profesión docente.

5ª Las directrices generales propias de los planes de estudios para la obtención del título de Maestro establecidas por el Real Decreto 1440/1991, nos parecen bastante aceptables en cuanto a las materias troncales, tanto comunes como de especialidad y los créditos discrecionales dejados a decisión de las universidades, aunque entre las materias comunes echamos a faltar una Antropología Filosófica que permitiría la reflexión profunda en torno al ser persona y los valores, conceptos necesarios para poder educar adecuadamente. Nos parece menos aceptable el modelo arborescente de curriculum que se ofrece dividido en materias, por que si el profesor ha de ser responsable de ciclo y ha de saber globalizar, integrar o interdisciplinarizar los conocimientos y experiencias, interesaría que vivenciase en él mismo, durante los años de formación, ese tratamiento respecto a sus propios estudios. Creemos una laguna importante el reducir las "directrices generales" a un elenco de materias, por más importantes que puedan ser y no ofrecer pautas metodológicas. Un plan de estudios debe presentar también un formato pedagógico que oriente a los profesores y alumnos hacia metodologías más activas, más investigadoras y más comprometidas sobre todo en los momentos actuales en los que toda una reforma curricular de Educación Infantil y Educación

Primaria, asentada en modernas interpretaciones psicodidácticas, quiere ponerse en práctica. Y para nosotros es totalmente rechazable que en medio de la necesidad clara de una mayor formación se le asigne una duración de tres años.

En síntesis los alumnos de Magisterio al finalizar sus estudios demandan una carrera más profesionalizada en torno a lo psicopedagógico-didáctico y de cinco años de duración que les garantice una preparación teórica y un adiestramiento práctico mucho mayor y de mejor calidad que el que les da la carrera actual. Creemos que las "directrices generales propias" para los nuevos planes de estudio de Magisterio aportan, en medio de alguna que otra laguna, materias acordes con las peticiones de los alumnos y de los tiempos y que, incluso, podrían satisfacerlas pero que carecen del marco y directrices pedagógicas que hiciesen al plan más acorde con las metodologías innovadoras actuales y más operativo. No insistir en orientaciones e incluso, en lo posible, exigencias metodológicas, dejando tales aspectos a iniciativa de las universidades y los propios profesores, puede llevar a que la reforma de los planes de estudio de Magisterio se quede en el mero cambio de nombre de especialidades y asignaturas pero no en el verdadero cambio y la formación que nuestros alumnos demandan.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ABUERNE LOPEZ, A. y otros (1986): *Las Escuelas Universitarias de Magisterio: Análisis y alternativa*. ICE de la Universidad de Oviedo. Oviedo.
- BOE (1991): Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudio conducentes a su obtención. (BOE 11/X/91).
- BOE (1991): Real Decreto 1457/1991, del 27 de septiembre, por el que se crean centros y se autorizan enseñanzas en las Universidades... Complutense de Madrid (Facultad de Educación). BOE 12/X/91.
- MEC (1990): *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*. Madrid, MEC-BOE, edición propia.
- MONGE (1993): "Actitudes de los alumnos de Magisterio de la Universidad de Cantabria hacia la profesión docente al comienzo y final de la carrera". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (en este número).
- NORUSIS, M.J. (1985): *Advanced Statistics Guide*. SPSS-X. McGraw-Hill. New York.