

## DESARROLLO HISTÓRICO DE LOS PLANES DE FORMACIÓN DE MAESTROS (1900-1990). CONTENIDOS Y PRÁCTICAS

### *Historical development of the curriculum in teacher training (1900-1990). Content and practice*

M.<sup>a</sup> Rosalía RIVAS SÁNCHEZ

*Facultad de Educación. Universidad de Salamanca*

RESUMEN: La historia de los planes de estudio para la formación del maestro es la historia del paso de lo cultural a lo profesional, expresado en la pérdida o ganancia de la formación cultural o de la formación profesional. Asimismo, la organización de las Prácticas de Enseñanza ha experimentado diferentes momentos en función de la importancia que estos planes han concedido a su desarrollo.

Los sistemas educativos, la Universidad, los expertos en formación de formadores tienen que tender a conseguir un maestro, un docente.

La proyección de las Escuelas Normales en el contexto socio-político y cultural resulta significativa. Analizar los diferentes planes de formación es analizar la trayectoria educativa de un pueblo que se plantea su futuro desde las materias culturales o profesionales pero siempre bajo los perímetros de la superación pedagógica.

*Palabra clave:* historia, currículum, prácticas.

ABSTRACT: The history of the curriculum in teacher training is the history of a move from the cultural sphere to the professional sphere, expressed in the loss or gain of cultural training or professional training. Thus, the organization of teaching practice has gone through different stages according to the importance afforded it by these different curricula.

Educational systems, the University and experts in the forming of teachers all have to look towards producing a teacher, an educator.

The influence of Teacher Training Schools on the socio-political and cultural context is significant. To analyse the different curricula in teacher training is to analyse the trajectory of education within the perimeter of educational improvement.

*Key words:* history, curriculum, practice.

## INTRODUCCIÓN

Se ha escrito mucho sobre los orígenes de las escuelas de formación del maestro, y también se ha dicho que sus raíces están en las escuelas de «niños», dato que a veces nos cuesta reconocer o pretendemos ignorar.

El ministro francés Lakanal designó a las escuelas de formación de maestros «Escuelas Normales», porque eran centros donde se daba la «norma» docente y donde se estudiaba la «norma didáctica» que debían seguir aquellos que se iban a dedicar a la enseñanza de los niños. Sería el centro que iba a servir de modelo para los que se crearán en un futuro y que fueran destinados a estos menesteres. En la obra de Pedro Loperena ya encontramos la afirmación de que en París se crea una Escuela Normal a la que debía llamarse de todas partes de la República a los ciudadanos para aprender bajo la dirección de los más competentes profesores.

Durante un período largo de tiempo estos centros se denominaron Escuelas Normales sobre todo en el mundo latino, y Teacher Schools, «Escuelas de Maestros» en el mundo anglosajón.

El cambio de denominación en España se produce a partir de la LGE por razones que son dignas de tener en cuenta. La más relevante de ámbito personal, trata del afán de superación de un profesorado que sufre el menosprecio social, al que profesionalmente se le atribuye menos categoría profesional, trato oficial y remuneración que a los profesores de Bachillerato, porque entre otras cosas su función era preparar maestros. Esto adquiere un matiz de solución cuando para ser maestro se exige ser bachiller. Los orígenes de la Educación Primaria o de la EGB puede encontrarse, como dice, M. Guzmán, (1986, 19), «en tres fuentes principales: religiosa, pedagógica y política».

De la misma manera hay que recordar que el origen de la Universidad proviene de la organización planificada de maestros y estudiantes de las viejas Escuelas Catedralicias en la mitad del siglo XII. Seis siglos más tarde tendría su aparición la Enseñanza Primaria, aunque no se concreta hasta el siglo XIX con la Revolución francesa y el desarrollo industrial, aportando como consecuencia el desarrollo industrial y la aparición del obrero, que proviene de clase humilde. Se extiende por todos los países donde emergen las escuelas primarias, es decir las escuelas de niños en las que se enseñaba con las nuevas técnicas o normas que facilita el aprendizaje de «maestro». Ante esta cuestión surge la necesidad de formar hombres preparados para esa nueva profesión. Estas personas tendrían que reunir tres características: un saber primario, saber enseñar este «saber» y estar formados en centros específicos; surgen estos centros, las Escuelas Normales. El motivo de este surgir está en el ánimo de todo aquel que pensó en la educación de los niños y que según criterio unánime se creía que no eran necesarios para ello ni bachilleres, ni personas muy «letradas», sino hombres cultos, sí, pero sobre todo hombres con una preparación nueva, preparados específicamente para abordar esta profesión. Estas ideas constituyen un movimiento autónomo en su base y popular en su origen, que se sistematizarían a partir de Herbart.

A esto hay que decir que el origen de estos centros «Escuelas Normales» tienen distintos precedentes. Guzmán (ob. cit., 37) señala:

«Juan Bautista de la Salle quien funda seminarios pedagógicos». «Ernesto el piadoso, quien escribió en su testamento: “Es muy de desear que los maestros, a su costa o con su apoyo, permanezcan en un determinado Centro y aprendan a practicar aquello en que serán colocados en el futuro”».

La historia de los planes de estudio para la formación del Magisterio hasta nuestros días es la historia del paso de lo cultural a lo profesional. Para abordar su estudio, lo hemos categorizado en distintos periodos cronológicos.

#### DESDE 1901 HASTA 1914

El Real Decreto de 23 de septiembre de 1898, reformó las enseñanzas de las Escuelas Normales. En este periodo los estudios se dividían en elementales, superiores y normales, impartándose a través de cursillos breves. Por Real Decreto de 6 de julio de 1900, los cursos del grado elemental fueron sustituidos por dos cursos académicos. En 1909 por el Real Decreto de 3 de junio, se creó la Escuela Superior del Magisterio, modificada en 1911 (R.D. 10 de septiembre), y es precisamente a través de este último R.D. cuando se crea la Dirección General de Primera Enseñanza, para dar carácter técnico a la Administración de la enseñanza pública. Es un momento de beneficio: se mejoran los sueldos de los maestros, hay maestros a quienes se les permite realizar por primera vez una excursión pedagógica al extranjero, organizada públicamente con la finalidad de la ampliación de estudios. También se crea una Biblioteca circulante dependiente de la dirección general, funcionando una en cada provincia y dos en Madrid. En 1913 se crea la Inspección femenina, los maestros vuelven a ser mejorados en sus sueldos, y se crean escuelas para adultos en Madrid y Barcelona. En España se fijan las condiciones de ingreso a la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio por medio del R.D. del 18 de julio de 1913. A partir de ahora se exigirá para acceder a los estudios de estas escuelas de Estudios Superiores de Magisterio tener aprobada la reválida del grado de maestro de Primera Enseñanza. Los licenciados en la Facultad de Letras o de Ciencias están exentos de este requisito.

El Decreto de reorganización de las Escuelas Normales de Primera Enseñanza de 1914 defendía y articulaba un plan que debía responder a una doble vertiente cultural y profesional. Sin embargo, este cambio cualitativo contrastaba con los intereses propios del decreto que reforzaban el contenido científico, aunque se intuía la necesidad de incidir en la metodología de las diferentes asignaturas así como en las Prácticas en las aulas. Esta reforma dispone que la Escuela Graduada de Prácticas Aneja esté bajo la autoridad del director de la Normal que a su vez ejerce la función de inspector de la misma. Esta norma se declara explícitamente en los artículos 8 y 9 de la orden. Las disposiciones que más interesa destacar respecto a este Real Decreto de 1914 son:

- a) *Se crea el Patronato Nacional de Anormales (R.D. de 24 de abril).*
- b) *Se reforman los estatutos de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio y de las Escuelas Normales (R.D. 30 de agosto).*
- c) *Este Real Decreto divide a la Escuela en dos secciones: una de alumnos y otra de alumnas.*

Como dato curioso se puede resaltar que en esta época los varones que se matriculaban en estos centros provenían de zona rural o de la clase menos acomodada (artesanos, empleados de bajo sueldo, humildes comerciantes) sin otros estudios que los primarios, mientras que la educación de las mujeres que ingresaban en las Normales era tal vez mejor, pero como contrapartida, éstas no tenían acceso a Escuelas Especiales ni a la Universidad. A la mujer en España se le ha restringido la entrada a puestos bien remunerados y por exclusión casi sólo podía dedicarse a la enseñanza de niños.

#### DESDE 1931 HASTA LA GUERRA CIVIL

El Plan de Estudios de 29 de septiembre de 1931 establece la exclusividad de la enseñanza oficial en las Escuelas Normales del Estado. Se abolía el Plan de Magisterio de 1914 que permitía la preparación de los futuros maestros a través de enseñanza oficial y no oficial. Es el llamado «Plan Profesional» dado que acercaba más al ámbito de la educación superior, la opcionalidad en las materias y la selección rigurosa de entrada, todo ello revalorizaba el trabajo, respondiendo a los intereses y motivaciones personales, lo que facilitó un aprovechamiento académico y la regulación de un adecuado proyecto de prácticas.

Este período instructivo se concretó en tres niveles claramente definidos:

- Un primer nivel, que correspondía al Bachillerato, el cual aportaba la formación cultural necesaria para ingresar en las Escuelas Normales.
- Un segundo nivel, centrado en la preparación profesional a lo largo de tres años donde se incluían material de perfil filosófico, pedagógico y social, con competencia exclusiva de las propias Escuelas.
- Un tercer nivel inmerso en la práctica real en las aulas.

#### DESDE LA GUERRA CIVIL HASTA 1970

Supuso un retroceso para las Escuelas Normales hasta el punto que podemos diferenciar dos fases. Por un lado, los Planes de 1942 y 1945 responden a los intereses sociales y políticos del país y por otro lado los Planes de 1967 y 1970 ansían una transición democrática. Esta etapa de transformación educativa española ha sido reconocida de forma merecida como una «revolución pacífica y silenciosa».

##### A) *Los Planes de 1942 y 1950*

Esta fase se caracteriza por la precipitación y la improvisación. En el Plan de 1942, se retrocede, pues sólo se exige la cultura primaria para el ingreso en la Escuela Normal, pero se priorizaron los estudios superiores en detrimento de los elementales, de tal forma que aquellos alumnos que hubiesen realizado el Bachillerato sólo debían cursar cuatro asignaturas y unas prácticas de enseñanza. Lo más importante era el certificado sobre buena conducta moral y política. El Plan de 1950 reafirmó los presupuestos del anterior con algunos matices. Se constituyó ante la necesidad de incluir materias pedagógicas en todos los

cursos, equilibrando de forma teórica, el desajuste que existía entre lo cultural y lo profesional. Entre las materias que constituían el currículum encontramos Formación Religiosa-Moral, Político Social, Educación Física, Cultural General, etc. Por consiguiente, ambos planes se caracterizaron por el bajo nivel de los maestros, desde una apuesta formativa que priorizaba el aprendizaje memorístico y superficial.

### B) *Los Planes de 1967 y 1970*

Corresponde a la segunda fase. En este Plan de 1967 se introducen algunas adaptaciones en función de los cambios demográficos, sociales y pedagógicos. Supuso una vuelta a los presupuestos defendidos en 1931. La existencia de un Bachillerato superior como fase previa, donde se adquirirían los contenidos científicos y culturales, hace que a las Escuelas de Magisterio les corresponda la formación profesional, centrada en las Ciencias de la Educación y las Didácticas Especiales junto con el Dibujo, la Música y las Manualidades. Las asignaturas culturales pasaron a llamarse Didáctica de..., integrando lo cultural de los Institutos de Bachillerato con lo profesional, atribuido al Magisterio.

A pesar de esta apuesta cualitativa, se acortó el período de formación a dos cursos, lo que implicó un total de trece asignaturas más las clases prácticas, sumando unas treinta y dos horas de clase a la semana. De la misma forma no favoreció la opcionalidad en función de las motivaciones personales ni controló el número de alumnos por aula.

Hasta este plan y con excepción del período republicano, la enseñanza no era mixta. Existían dos Escuelas de Magisterio; una masculina y otra femenina, con su profesorado del mismo sexo y con las prácticas en escuelas de alumnos del mismo sexo.

Asimismo, la II República incluía en sus decretos la formación y selección de maestros como un paso importante en la definición de una reforma educativa. Al respecto, Pérez Galán (1975, 148) decía:

«Las reformas que desde la Escuela Primaria a la universidad se estaban acometiendo en nuestro país hacían necesario un profesorado dispuesto a llevarlas a cabo, solidario con el espíritu de las leyes, pues en el orden educativo no hay reforma viable si los encargados de ponerla en marcha, los profesores, son opuestos o reticentes al cambio».

Desde esa filosofía, la Ley General de Educación en su preámbulo argumentó:

«La formación y el perfeccionamiento continuado del profesorado, fundamental para mejorar el rendimiento y calidad del sistema educativo, donde cada docente se sienta solidario de esa acción renovadora y contribuya con su competencia profesional e imaginación. En el profesorado recaerá la responsabilidad más honrosa y difícil de la reforma».

La Ley General de Educación unificó el sistema educativo hasta los 14 años generalizando a toda la población incluyendo de esta forma en la educación básica lo que antes era el Bachillerato elemental. De la misma manera las Escuelas Normales pasan a depender de la Institución Universitaria, y con distinta denominación: «Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica».

Supuso la reconsideración universitaria de los estudios de Magisterio como primer ciclo dentro de la Universidad proponiendo con ello dos opciones: por un lado, una salida profesional más digna y mejor remunerada y, por otro, el aumento de la escolaridad obligatoria hasta los catorce años para todos los sectores de la población, con el objeto de disminuir los altos índices de analfabetismo que las reformas anteriores no habían solucionado.

Sin embargo, presenta algunos puntos negativos, la dicotomía cultural-profesional:

- Por querer aglutinar en tres cursos una sólida formación científica, propia a cada especialidad (Ciencias Físico-Naturales, Ciencias Humanas, Lengua Española e Idioma Moderno, Preescolar y Especial), con el elemento profesional de cada una de ellas.
- La estructuración por especialidades no responde a la realidad, dado que no existe una vinculación automática entre ésta y el ejercicio profesional
- El currículum cerrado no atiende a los intereses personales.
- Escasa atención a la formación pedagógica del maestro. Para dar matiz de solución se prioriza la Didáctica General y Especial que ocupa buena parte del currículum del maestro, como materia responsable de la educación que justifica la práctica en el aula.

#### PLAN DE FORMACIÓN DE PRÁCTICAS

La organización de las prácticas ha experimentado diferentes momentos en función de los planes y de la importancia que éstos han concedido a su desarrollo.

En el Plan de 1901, las prácticas de Enseñanza se realizaban en el último curso de los grados elemental y superior con una duración de tres horas diarias; reflejo de un deseo latente de renovación curricular y la búsqueda de mayor preparación pedagógica. En el Plan de 1903, los estudios orientados a los títulos, elemental y superior, tenían dos años de duración, quedando así reforzadas las prácticas a todos los cursos. Pero, aquellos alumnos con dieciocho años que tuvieran aprobado el primer curso elemental podían desempeñar su actividad en Escuelas Elementales Incompletas. De igual forma, los alumnos que aprobaron el Bachillerato debían sólo superar la asignatura de Pedagogía y ejercer un período de prácticas aleatorio, decidido por el regente de la Aneja. Por tanto, se reconoce el escaso interés concedido a la formación profesional del Magisterio al entender las prácticas como un requisito de segundo nivel. Sin embargo, el plan de 1914 nos sorprende históricamente al afirmar la obligatoriedad de presentar una Memoria final referida a las prácticas que permitía apreciar el grado de observación y reflexión del alumno.

En el Plan de 1931, el plan profesional por excelencia, los alumnos realizaban dos meses de prácticas en los tres cursos además de un año en un centro escolar remunerado al terminar la formación académica. Destaca por su adecuada regularización, donde tanto las Metodologías Especiales como las materias de Organización Escolar

debían contactar con la realidad del aula. El retroceso experimentado en el Plan de 1942, supone un acortamiento del tiempo de Prácticas a diez días en el último curso, sin explicitar claramente la necesidad de realizarlas en un centro educativo. En el Plan de 1945, sólo se establecieron cincuenta horas de prácticas separadas en los tres cursos elementales, lo que denota el escaso interés por la formación profesional de los maestros. En el Plan de 1967, se cambia la estructura de las prácticas, apoyándose en parámetros culturalistas, estableciendo dos partes bien diferenciadas: una teórica que se impartía durante dos horas semanales en los dos primeros años elementales como clase colectiva y, una práctica, en los centros; ésta a su vez en dos fases correspondientes a dos cuatrimestres. En el primero, el futuro maestro actuaba bajo la tutoría de los profesores de la Escuela de Magisterio y en el segundo, asumía plenamente la responsabilidad de un aula, bajo la supervisión de la escuela.

Finalmente, en el Plan de 1970, se concede libertad a las Escuelas de Magisterio para construir su modelo de prácticas, siendo lo habitual la realización en el último curso elemental, aunque esta facilidad permitió que aparecieran muchos modelos de diseño de prácticas, tantos como Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado existían.

#### PLAN DE FORMACIÓN DE LOS PROFESORES EN LA TITULACIÓN DE MAESTRO EN 1994

La LOGSE (Ley Orgánica de Ordenamiento General del Sistema Educativo) ha ido sustituyendo a la Ley General de Educación (LGE) de 1970. Constituye la tercera Ley Orgánica que se desarrolló desde la Constitución Española (1978). Las otras dos conforman la LRU (Ley de Reforma Universitaria) y la LODE (Ley Orgánica del Derecho a la Educación). Será el Real Decreto 1440/1991 de 30 de agosto, BOE de 11 de octubre, el que establece el Título Oficial de Maestros con sus diversas especialidades.

Con la LRU se introduce un cambio importante referente al profesorado. El motivo fue el de homogeneizar los cuerpos de enseñantes para conseguir mayor calidad en la enseñanza. Con esta ley se reducen las categorías del profesorado universitario a cuatro, como funcionarios docentes: catedráticos de Universidad, profesores titulares de Universidad, catedráticos de Escuelas Universitarias y profesores titulares de Escuelas Universitarias. También se dice que las Universidades podrán contratar temporalmente profesores asociados y profesores visitantes, pero el número de unos y otros no excederá nunca el 20% del total del profesorado en las facultades, y el 30% en las Universidades Politécnicas. Se contempla la figura del ayudante cuya actividad estará orientada a completar su formación científica, aunque según la ley podrán colaborar en tareas docentes, sus contratos serán por un tiempo limitado. Se hace referencia a la función de los departamentos que serán los encargados de elaborar una memoria de su labor docente e investigadora, y ésta será hecha pública por la Universidad.

Los alumnos de Magisterio siguen en desventaja con relación al resto de sus compañeros de otras titulaciones, pues mantienen la condición de «diplomados», por pertenecer

al primer ciclo universitario. Un dato a tener en cuenta es que en el desarrollo de la LGE aparecen dos períodos que aparentemente son muy similares, el primero va desde la implantación de la ley hasta 1977 y otro a partir de este momento donde aparecen modificaciones que si bien no son substanciales, sí pueden ser determinantes para los estudios posteriores del alumno de magisterio, dado que aparece un cambio en la denominación de las especialidades.

Inciendiando en la constante línea cultural-profesional que subyace a todos los Planes, la LOGSE vence con la idea del maestro generalista y además especialista en Ciencias, Ciencias Humanas, Filología (a partir de 1977), Educación Preescolar y Especial (con la connotación, de que es preciso estar autorizado para ingresar en esta especialidad), para situarse en la de maestro diplomado en Educación Infantil, Primaria, Musical, Física, Lengua Extranjera, Especial y Audición y Lenguaje.

Con la nueva ley (LOGSE), los maestros de Educación Infantil están orientados a la formación de niños de cero a seis años y los de Primaria, de seis a doce. A estos profesionales se les atribuyen las siguientes responsabilidades:

- a) *Se dice que son generalistas con competencia en todas las áreas de los respectivos niveles (Áreas de Identidad y Autonomía Personal; Conocimiento del Medio Físico y Social; Comunicación y Representación para la Educación Infantil; Conocimiento del Medio Físico, Social y Cultural; Educación Artística; Educación Física; Lengua Castellana y Lengua Propia de la Comunidad Autónoma y Literatura; Lengua Extranjera y Matemáticas para la Educación Primaria).*
- b) *Se les prepara para enseñar no sólo conceptos referidos a los contenidos de las áreas sino también procedimientos y actitudes.*
- c) *Deberán conocer por un lado, la metodología adecuada a la enseñanza en esas edades, de carácter global e integrador y de carácter personal y de respeto a los ritmos de aprendizaje.*
- d) *En sus clases cabe la posibilidad de que pueda haber alumnos de integración, para lo que se supone que han de tener cierta preparación específica.*
- e) *La tarea de tutoría y orientación personal son parte del desarrollo de su profesión, si bien pueden contar con el apoyo de especialistas en este cometido.*

Asimismo, los maestros especialistas en Educación Musical, Educación Física, Lengua Extranjera, Educación Especial y Audición y Lenguaje deberán estar preparados para ser profesores de apoyo de los maestros generalistas.

Para acceder a los estudios de Magisterio, los alumnos deben realizar los cursos de Bachillerato o de Formación Profesional equivalentes. A pesar de este aumento en las exigencias de estudios se permite que el alumno que tiene interés por los estudios de Magisterio acceda a ellos sin tener superada la prueba de acceso a la Universidad (selectividad).

El Plan de Estudios de 1994 para la titulación de maestros se aprueba por distintas resoluciones según la especialidad a la que hace referencia. Así tenemos la Resolución

del 12 de mayo de 1994 (BOE, 31 de mayo) en el que aparece la aprobación del Plan de Estudios para la especialidad de Educación Especial; mediante la misma Resolución (pero BOE, 1 de junio) se aprueba el Plan de Estudios para las especialidades de Primaria, Educación Infantil y Francés. La obtención del Título de Maestro les capacita para la enseñanza en los centros públicos, privados o concertados. Sin embargo se les exigirá como requisito para tener acceso como funcionarios a las escuelas públicas, una oposición al cuerpo de maestros a todo alumno que lo desee pues en este plan desapareció el privilegio de la LGE que permitía acceso directo al funcionariado a aquellos alumnos que tenían una media de sobresaliente en su expediente académico.

Los contenidos propuestos para el plan de formación de maestros según el Plan de 1994 están representados por un número de créditos que tienen que realizar para conseguir el título. Éstos pueden ser de cuatro tipos: troncales (comprenden el 54% del total de créditos aproximadamente), valorando las materias más específicamente profesionales y que están propuestas por el MEC; materias obligatorias, materias optativas (éstas, las propone cada Universidad) y de libre elección, estas últimas se proponen como alternativa al alumno para que complete su currículum profesional de maestro, si bien, los créditos de libre elección comprenden un 10% del total de los créditos de la carrera. Las asignaturas troncales son, por un lado, comunes al título de maestro en todas sus especialidades (Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación; Psicología de la Educación y del Desarrollo en la Edad Escolar; Sociología de la Educación; Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial; Didáctica General; Organización del Centro Escolar y Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación) y propias a cada especialidad representadas por las Didácticas Específicas.

Acentuando el carácter profesional de este nuevo plan, cada asignatura tiene unos créditos teórico-prácticos, de forma que en ningún momento la enseñanza teórica debe superar las quince horas semanales junto con un período de prácticas de Enseñanza o Prácticum a realizar en los distintos niveles del sistema educativo con un total de trescientas veinte horas. Las prácticas en centros escolares de Primaria tienen como objetivo conocer el sistema escolar en todas sus dimensiones entendido como unidad organizativa con autonomía propia. Cada escuela construye su propio plan de intervención real en el aula, y la valoración de las mismas se hace teniendo en cuenta el siguiente triángulo relacional: profesor-tutor de la Escuela de Magisterio, maestro-colaborador del centro y alumno/a en formación. Es muy importante la responsabilidad y la calidad de los profesores y maestros comprometidos con la acción educativa en los centros de Infantil y Primaria. En este sentido, se pretende eliminar aquellos mensajes contradictorios que a menudo reciben los futuros maestros entre el programa de formación de profesores y el aula porque se trata de formar a profesionales reflexivos orientados a la indagación. Esta propuesta realizada por la LOGSE tiene su enclave teórico en el paradigma de Formación del Pensamiento del Profesor (Investigación en la acción) en su vertiente colaborativa y en la toma de decisiones conjunta. Pérez Serrano (1990, 233)

expone los siguientes pasos que caracterizan a este modelo cíclico que implica a todos los agentes del proceso, tutores, colaboradores y alumnos en formación:

- *Organización del grupo.*
- *Descubrimiento del problema.*
- *Objetivos generales y específicos de estudio.*
- *Planteamiento de la hipótesis-acción.*
- *Dinámica para probar la hipótesis-acción (selección de la muestra, instrumentos y análisis de datos).*
- *Interpretación e integración de los resultados.*
- *Informe de la investigación-acción.*
- *Cambio producido en la práctica.*

Aunque cada Universidad tiene libertad y autonomía para distribuir y organizar las Prácticas de Enseñanza, sí que existe una filosofía común a todas: la formación del pensamiento práctico del profesor, la auto-reflexión y la reflexión compartida antes, durante y después del proceso educativo, desde actitudes participativas y de colaboración.

Con el desarrollo de la LGE se abre un paradigma emergente profesionalizador que da respuesta a un plan de formación de las Escuelas de Magisterio, entendidas como Centros Superiores de Educación, si bien crea ciertos problemas de comprensión entre la Universidad y las Escuelas.

Al integrarse estas Escuelas en los departamentos universitarios va a permitir que se pueda impartir en estos centros las enseñanzas correspondientes a otras titulaciones relacionadas con la educación no sólo del primer ciclo sino también del segundo y tercer ciclo universitario. Se espera que esta integración sirva para una mejora en la formación inicial y permanente del profesorado y en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje de las aulas.

## CONCLUSIONES

Frente al siglo XIX, preocupado por el desarrollo de unas disciplinas relacionadas con lo que se iba a enseñar junto al convencimiento de que adquirirlas era suficiente para el ejercicio de las funciones, se contraponen el siglo XX. El punto de inflexión lo determina la incipiente renovación pedagógica que plantea la necesidad de optar por una formación cultural o profesional o sólo profesional.

La indecisión manifestada a lo largo de los numerosos y acelerados planes de estudio redujo las posibilidades de encontrar un equilibrio y una preparación acorde a los cambios sociales y culturales, excepto el Plan de 1931 que destaca por su apertura y desarrollo. Asimismo, las presiones políticas e ideológicas derivadas de la Guerra Civil incidieron negativamente en su calidad y eficacia, manipulando la formación de los docentes. A pesar de la integración de las Escuelas de Magisterio como enseñanza

universitaria en 1970, la problemática se ha acentuado. En todo momento, se priorizaron los contenidos científicos en detrimento de las materias psicopedagógicas y sociológicas.

La reforma de 1990 pretende ofertar al profesor instrumentos técnicos y metodológicos que lo sitúen en condiciones de comprender y desarrollar creativamente su trabajo. Para ello, será necesario conformar un marco teórico que permita la reflexión y el análisis desde y para el aula con la implicación directa de todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, representados por la Comunidad Escolar.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOE (1910): *Colección legislativa de instrucción pública*. Madrid: Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico.
- COSSÍO, M. B. (1915): *La enseñanza primaria en España*. Madrid: Imprenta Rojas, 2.<sup>a</sup> ed., renovada por L. LUZURIAGA.
- DELGADO, B. (1980): «La formación del profesorado de primeras letras antes de la creación de las Escuelas Normales». *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, t. I., VII Congreso Nacional de Pedagogía. Madrid: S.E.P./CSIC, pp. 121-142.
- GARCÍA HOZ, V. (1980): *La educación en la España del siglo XX*. Madrid: Rialp.
- GINER DE LOS RÍOS, F. (1921): «El decreto de la Segunda Enseñanza». *BILE*, 731, 33-38.
- GUZMÁN, M. (1973): *Cómo se han formado los maestros*. Barcelona: Prima Luce.
- (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales*. Barcelona: PPU.
- Informe Nacional de España para la XXXIX Conferencia Internacional de educación*. Ginebra, octubre 1984. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1984.
- Ley de Ordenación Universitaria de 29 de julio de 1943* (BOE de 31 de julio). M., 1943.
- Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945* (BOE de 18 de julio).
- Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 26 de febrero de 1953* (BOE de 27 de febrero). M., 1953
- Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 26 de febrero de 1953*. Comentada por M. UTANDE IGUALADA. Madrid: Dirección General de Enseñanza, 1953.
- Ley de Reforma de Educación Primaria de 21 de diciembre de 1965* (BOE de 23 de diciembre). M., 1965.
- Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 4 de agosto de 1970* (BOE de 6 de agosto de 1970), 4.<sup>a</sup> ed. M., Escuela Española, 1977.
- Ley Orgánica del Derecho a la Educación y disposiciones reglamentarias*, 2.<sup>a</sup> ed. M., Ministerio Educación y Ciencia, 1987.
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*. R.D. 1/1990 de 3 de octubre. M., BOE, 1990.
- LORA TAMAYO, M. (1974): *Política educacional de una etapa: 1962-1968*. Madrid: Editorial Nacional.

- LUZURIAGA, L. (1918): *La Preparación de los Maestros*. Madrid: J. Cosano.
- MAYORDOMO, A. (1978): «La Problemática Socio-Profesional del Magisterio Primario en España (1900-1930)». *Revista Española de Pedagogía*, 139, 85-100.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES, (1910): *Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1909*. Madrid: Sección de Estadística de Instrucción Pública de la Subsecretaría del Ministerio.
- MIGUEL DE N. (1994): «La formación del Magisterio». En J. L. GUERENA y otros: *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*, M., C.I.D.E.
- MOLERO PINTADO, A. (1978): *Una aproximación Histórica a la Educación Española Contemporánea: las Escuelas Normales del Magisterio*. Valladolid, E. U. de F. del Profesorado.
- NEGRÍN FAJARDO, O. (1984): «La Formación del Profesorado en la España Contemporánea». *Revista Aula Abierta*, 40, 7-42.
- ORTEGA, F. y VARELA, J. (1984): *El aprendiz de maestro*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- PÉREZ GALÁN, M. (1975): *La enseñanza en la Segunda República Española*. M., Editorial Cuadernos para el Diálogo.
- PÉREZ SERRANO, G. (1990): *Investigación-acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. M., Editorial DIKINSON.
- Real Decreto de 30 de agosto de 1909, *Boletín del Ministerio de Instrucción Pública*, 72 (1914, 8 de septiembre) 2-3.
- RIVAS NAVARRO, M. (1966): «Concepto y problemática de la Inspección técnica de enseñanza como función directiva». En *Organización y Supervisión de Escuelas*. Madrid. CEDODEP.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (1979): *Estudios sobre el maestro*. Valencia: I.C.E.