

MODIFICACIÓN DEL PENSAMIENTO DEL ALUMANDO QUE CURSA TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

José Antonio Ávila Fernández
Sara Conde Vélez
Universidad de Huelva

RESUMEN

El presente artículo presenta un estudio realizado sobre el cambio de pensamiento que se produce en el alumnado que cursa la asignatura de Tutoría y Orientación en Educación Infantil. Esta es una investigación del propio trabajo, reflexionando el profesor y el grupo de alumnos/as siempre desde la perspectiva del pensamiento, basándose en la propia experiencia del alumnado que se forma.

El proceso de trabajo consta de dos momentos de recogida de información. La primera fase, pretende recopilar las ideas previas. En la segunda fase, en formato de reflexión final, se recaba la información que complementa a la anterior y nos facilite ideas sobre el cambio de pensamiento.

PALABRAS CLAVES

Tutoría, Orientación, Formación de formadores, Pensamiento, Educación Universitaria.

ABSTRACT

This paper presents a study on the change of thinking that occurs in students currently enrolled in the course of tutoring and mentoring in Early Childhood Education. This is an investigation of the work itself, reflecting the teacher and the student group / as always from the perspective of thought, based on the experience of students formed.

The work process consists of two stages of information gathering. The first phase aims to collect the previous ideas. In the second phase, in the form of a final thought, is the information that complements the above and provide us with insights into the change of thought.

KEY WORD

Tutoring, Orientation, Training of trainers, Thought, Higher Education.

1. INTRODUCCIÓN.

La literatura en referencia a la modificación del pensamiento en la formación inicial es escasa, por no decir inexistente. Pequeñas alusiones en diferentes acercamientos de distintas temáticas, no centradas específicamente en la modificación de los propios pensamientos.

Concepciones, expectativas, teorías, creencias del profesor en distintos momentos de su formación y a lo largo de su vida profesional, estudios centrados en la formación inicial de los futuros profesionales de la enseñanza y sobre la formación de profesores principiantes y su desarrollo profesional (Marcelo, 1995).

Según Esteve (2009), las actividades de formación inicial de profesores deben centrarse, en primer lugar, en enseñar al futuro profesor a analizar, con el mayor detalle posible, los múltiples factores que están influyendo en las situaciones de enseñanza en las que desarrolla su actividad docente cotidiana. Uno de los denominadores comunes de los profesores que fracasan en la enseñanza es que, como dicen los alumnos, no se enteran de dónde están, de quiénes mueven las dinámicas de la clase, de qué piensan de verdad los alumnos... El enfoque válido es comenzar por entender la complejidad de factores que influyen en la dinámica del aula y aprender a analizar y valorar la importancia de cada uno de estos factores para obtener el clima de clase adecuado y los resultados de aprendizaje que se desean alcanzar (Esteve, 1989).

En publicaciones anteriores de Esteve (1997 y 1998) justificó la necesidad de centrarse en cuatro tareas esenciales: a) Perfilar la propia identidad profesional. La inadecuación entre los papeles profesionales que se quieren desempeñar y la situación práctica en la que se enseña deriva habitualmente del deseo de imponer ideas preconcebidas, sin saber analizar e identificar los factores significativos de la situación en la que se trabaja (Bauillauqués y Breuse, 1993); b) Entender que la clase es un sistema de interacción y comunicación. Es decir, se debe dominar los códigos de comunicación en el aula, saber qué climas de clase generan actividad, tensión, silencio o reflexión, y cómo cambiar de uno a otro clima de clase conforme interesa al curso de la interacción; y esto es imposible hacerlo si no se sabe analizar e interpretar correctamente las señales de interacción que emiten los alumnos/as como respuesta a nuestras acciones, generalmente en un código gestual y no verbal (Kyriacou, 1986); c) Organizar la clase para que trabaje con un orden aceptable. El profesor tiene que definir funciones, delimitar responsabilidades y tareas, discutir y negociar los sistemas de trabajo hasta conseguir que el grupo funcione como tal, con ese orden mínimo sin el cual es muy difícil la convivencia. En esto consiste la disciplina, y en ella el profesor se juega el éxito o el fracaso profesional mucho más que en el dominio de la materia que explica (Esteve, 1977); d) Adaptar los contenidos de enseñanza al nivel de conocimiento de los alumnos. Clasificar y ordenar el conocimiento para que ellos lo encajen en el lugar correcto es una tarea tan importante o más que la simple transmisión de un contenido. Si no se sabe hacer este papel de traducción, nuestros alumnos/as no se enteran, luego se aburren y finalmente intentan distraer su aburrimiento con actividades poco recomendables para el mantenimiento de ese orden mínimo que se ha visto en el punto anterior (Woods, Jeffrey, Troman y Boyle, 1997).

Se pueden establecer conclusiones desde las creencias del alumnado, reflexionando de forma organizada sobre diferentes aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, la actitud del profesorado ante la disciplina, su competencia, las estrategias empleadas para desarrollar el temario, pensando sobre la metodología, recursos, contenidos, valorando la consecución de objetivos...

Los comentarios que se realizan al respecto no dejan de ser supuestos o apreciaciones.

Desde las ideas previas hasta la autorreflexión final, no sólo por la adquisición del conocimiento, sino también por el intercambio constante entre teoría y práctica, las percepciones personales están abocadas a su reconfiguración, cambiando el posicionamiento del alumnado en relación a la Tutoría y Orientación y su necesidad en la formación de futuros especialistas de la docencia.

Una vez organizados los datos obtenidos, las creencias se convierten en ideas, sin duda alguna, sobre las que hay que profundizar, pero que significan un acercamiento al cambio de pensamiento del alumnado, al menos, participante

Este trabajo pretende dejar constancia de los datos recabados en relación con el cambio de pensamiento que se produce en el alumnado que cursa la asignatura de Tutoría y Orientación en educación Infantil. Como indica Imbernón (2002), la educación y los procesos de formación son explicables, interpretables y deben provocar cambio social.

Esta es una investigación del propio trabajo, reflexionando el profesor y el grupo de alumnos/as siempre desde la perspectiva del pensamiento, basándose en la propia experiencia del alumnado que se forma.

2. MÉTODO: PARTICIPANTES, INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO

El proceso de trabajo consta de dos momentos de recogida de información:

- La primera fase, pretende recopilar las ideas previas.
- En la segunda fase, en formato de reflexión final, se recaba la información que complementa a la anterior y nos facilite ideas sobre el cambio de pensamiento.

Partir de las ideas previas del alumnado a atender en nuestras aulas es una tarea común en el profesorado actual. Con este fin, a principios de curso, un curso cualquiera, todos los cursos escolares, se prepara un documento de trabajo para el alumnado que asiste a la asignatura de Tutoría y Orientación en Educación Infantil, en la titulación de Grado en Educación Infantil de la Universidad de Huelva. Se denomina el documento "Autorreflexión Inicial", en cuanto al formato de este instrumento, se basa en un cuestionario de preguntas abiertas (Anexo I), formado por diez ítems, en el que se propone una reflexión para que se valore de manera personal las expectativas del curso que se va a compartir, indicando que las aportaciones serán tenidas en cuenta para la mejora de la práctica docente en la asignatura. Los ítems que se consideran en el cuestionario son: ¿Por qué elegiste esta carrera?, Expectativas sobre la

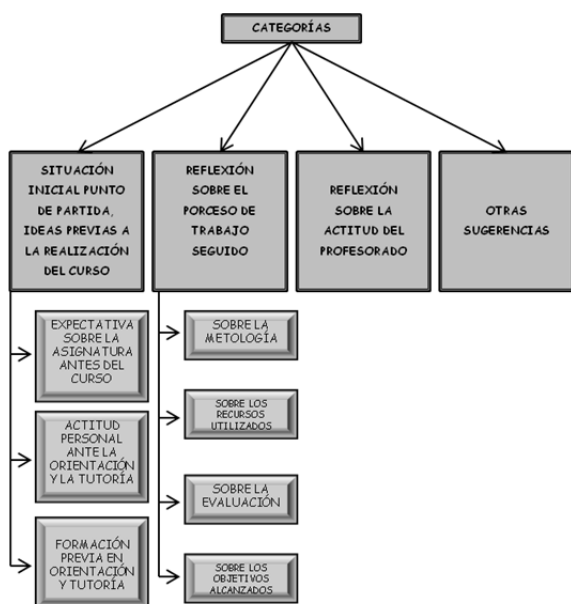


Figura 1: Sistema de Categorías

asignatura antes del curso, actitud ante la Orientación y la Tutoría, Formación Previa en Orientación y Tutoría, Reflexión sobre la Metodología que se ha de seguir, reflexión sobre los recursos a utilizar, reflexión sobre la evaluación más idónea, Plantea los objetivos que debería seguir la asignatura, aporta algunas reflexiones sobre la actitud que debe tener el profesor/a, y otras sugerencias.

Cada una de estas dimensiones se estudia analizando e interpretando la información contenida en el documento. Permitiendo la expresión cualitativa y

matizada de la información obtenida (Aguaded y Tirado, 2008).

La muestra participante, más expresamente, se corresponde con el alumnado de la jornada de mañana y tarde de la titulación de Grado en Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Huelva con asistencia regular.

Se establece en el primer documento cuatro categorías:

- SITUACIÓN INICIAL, PUNTO DE PARTIDA, IDEAS PREVIAS A LA REALIZACIÓN DEL CURSO.
- REFLEXIÓN SOBRE EL PROCESO DE TRABAJO.
- REFLEXIONES SOBRE LA ACTITUD DEL PROFESORADO.
- OTRAS SUGERENCIAS.

Posteriormente se diversifica la información con diversas subcategorías en los dos primeros apartados. El esquema de trabajo se expresa en la gráfica 1.

El proceso de recogida de información se inicia el día de la presentación de la asignatura, procurando la espontaneidad de los comentarios y evitando indicaciones de la organización de la asignatura.

En la segunda fase, a final de curso, una vez desarrollado el programa de trabajo, se proporciona al alumnado otro cuestionario (Anexo II) en el que se reflexiona, partiendo de un recordatorio sobre su posición inicial en cuanto a expectativas, actitud ante la Orientación y Tutoría y formación previa, datos estos en los que se descubre alguna modificación de los posicionamientos que se establecieron en la fase inicial y que en este momento no tratamos.

Se reflexiona a continuación sobre metodología, recursos y evaluación, pasando, en último término, a valorar la consecución de los objetivos propuestos a principios de curso.

En tercer lugar, se propone realizar algunas observaciones sobre el profesorado, para continuar, con aportaciones sobre la influencia de la realización de la asignatura en las expectativas personales, la actitud y la formación. En último lugar, se solicitan aportaciones críticas sobre el temario, las dificultades y alguna propuesta de mejora.

En la figura 2 se presenta el esquema de este documento al que se denomina "Autorreflexión Final" (Anexo II).

3. RESULTADOS

Se presentan, a continuación, enfrentados, los datos de la primera y segunda fases siguiendo el sistema de categorías aludido, haciendo coincidir aquellos que facilitan la tarea del análisis.

Los primeros gráficos tratan de las expectativas que el alumnado tiene sobre la asignatura de Tutoría y Orientación en Educación Infantil (fig. 3) y la respuesta que la realización del curso ha dado a esas expectativas (fig. 4).

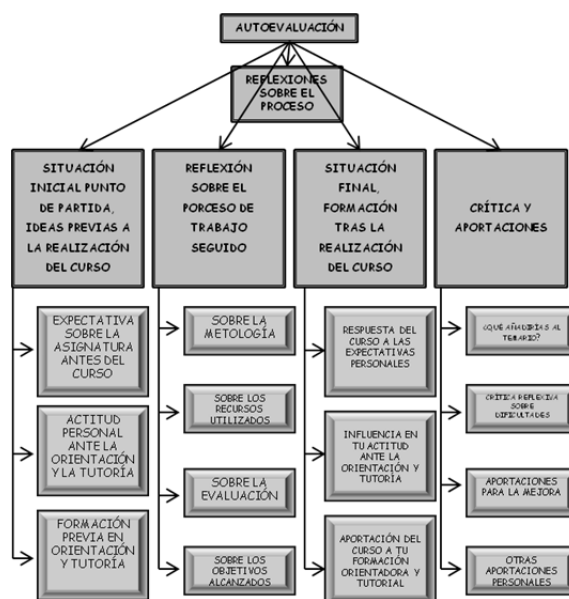


Figura 2: Sistema de Categorías en la 2ª fase

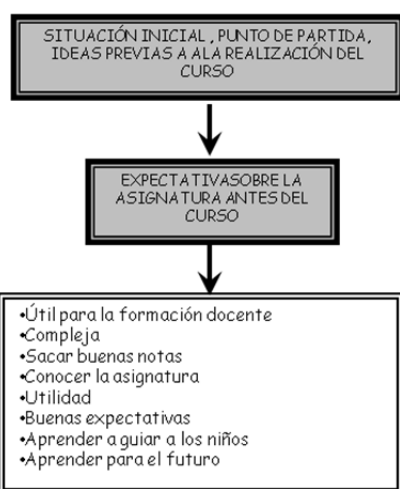


Figura 3: Información inicial sobre expectativas.

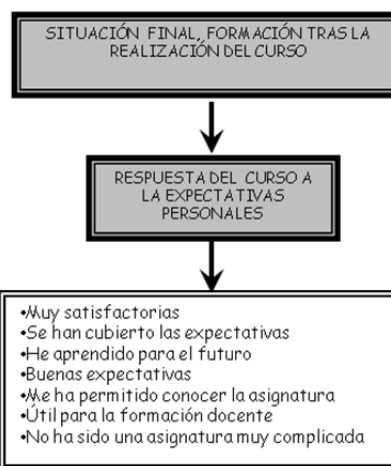


Figura 4: Situación final sobre expectativas.

Una vez presentados los datos obtenidos en las dos fases de recogida de los mismos en las figuras anteriores (figs. 3 y 4), se realizan, a continuación, algunos comentarios descriptivos de ellos.

En la fase inicial el alumnado posiciona sus expectativas en el mismo nivel que cualquier otra asignatura que curse. Adquisición de conocimientos, que sea útil para su formación docente, que les sirva para adquirir las herramientas necesarias para poder desempeñar las funciones docentes en un futuro, se espera sacar buenas notas, en general, el alumnado, tiene buenas

expectativas de la asignatura y se espera que la signatura sea algo compleja. Estas respuestas, son las más habituales.

Ya concluido el curso se ven cumplidas las expectativas iniciales, siendo por lo general muy satisfactorias. Se denota mayor seguridad en el conocimiento adquirido, cuando se alude a la utilidad, capacitación y posibilidad de poner en práctica lo aprendido durante el desarrollo de la asignatura.

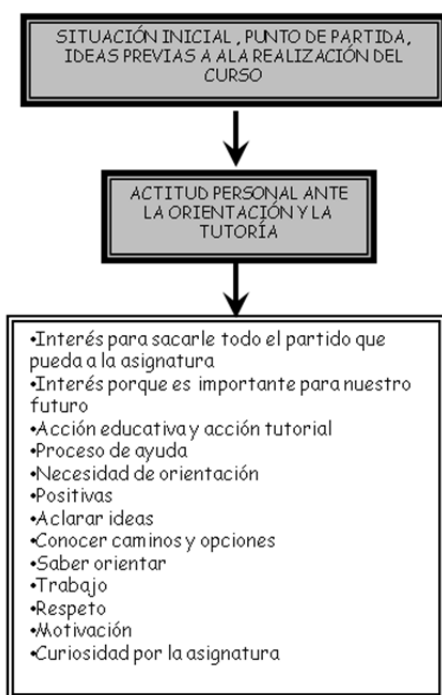


Figura 5: Información inicial sobre actitud.

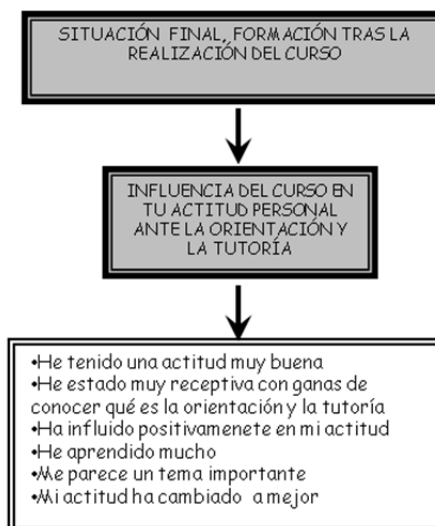


Figura 6: Situación final sobre actitud.

En los datos recogidos en la fase inicial el alumnado se muestra interesado en la adquisición de aprendizajes que le inicien en la tarea Orientadora y de Acción Tutorial, son constante en sus comentarios palabras que denotan cierta curiosidad por la asignatura e interés de sacarle todo el partido necesario. Por otro lado, un grupo de ellos aseguran su posicionamiento con alusiones relativas a la importancia de la Orientación y Acción Tutorial y futura dedicación, “me interesa porque es importante para nuestro futuro” “quiero saber orientar”.

En la situación final, la extensión de los comentarios ya nos sitúa en una visión más positiva de la actitud personal ante la Orientación y Acción Tutorial. Que sea un tema importante es un hecho manifiesto, sobre todo cuando podemos encontrar referencias como: “Considero que la orientación y la tutoría es un factor imprescindible en el desarrollo y en la enseñanza-aprendizaje del niño o la niña”, “Creo que es primordial, en la educación infantil la función del tutor y orientador, en el sentido de que en estas edades la integración del niño/a en el ámbito educativo es fundamental. Un buen profesional, puede hacer que el niño, logre el éxito o fracaso en el mundo escolar”. “Pues estos conceptos han influido mucho en mi actitud ya que los entiendo mucho mejor y

creo que son muy importante desarrollarlos en el ámbito educativo correctamente”, “Esta asignatura me ha demostrado la importancia que tiene la orientación y la tutoría en el aula”.

En general, la influencia en la actitud del alumnado tras finalizar el curso, ha sido muy positiva, aunque en algunos casos manifiestan exceso de trabajo. “Mi actitud siempre ha sido positiva aunque he de reconocer que me he agobiado un poco con las prácticas”, “Ha influenciado de manera positiva y con esta forma de trabajar la asignatura a pesar de ser excesivo el trabajo realizado me ha facilitado bastante la preparación para la prueba final” “Considero que la orientación y la tutoría son indispensables en esta carrera, por lo que he tenido una actitud favorable y positiva”.

Se entrevisté un posicionamiento de cambio en la actitud cuando se relaciona las ideas previas con las ideas adquiridas tras la finalización de la asignatura. “Aunque empecé con una actitud negativa al finalizar la asignatura mi actitud cambió favorablemente y ahora tengo una actitud bastante positiva, ya que me ha gustado mucho la asignatura”.

Por último, comentar, que el tener una actitud positiva y motivadora, entre el alumnado, parece influir positivamente a la hora de afrontar las tareas y desarrollo de la asignatura. “Gracias a mi actitud positiva y mi esfuerzo he llegado a entender mejor la Orientación y la Tutoría”, “La actitud ha sido buena y me ha influido positivamente”, “La actitud positiva y la motivación han sido fundamentales para llevar a cabo la asignatura”.

Concluye este apartado -en el que se comparan las respuestas obtenidas como ideas previas, en la primera fase, y las aportaciones de la asignatura, en la segunda- presentando los datos correspondientes a la formación que tiene el alumnado al acceder al curso y las aportaciones con las que la realización del curso contribuye a la formación Orientadora y Tutorial.

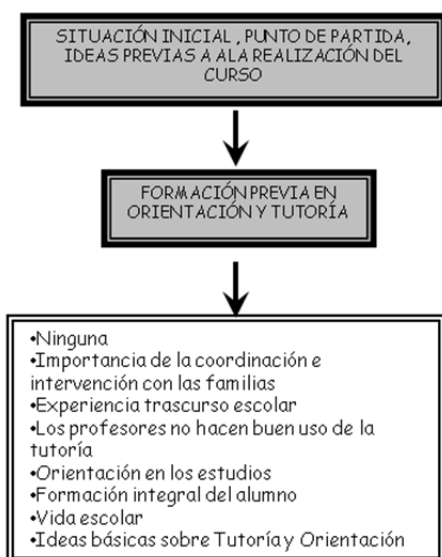


Figura 7: Formación previa en Orientación y Tutoría

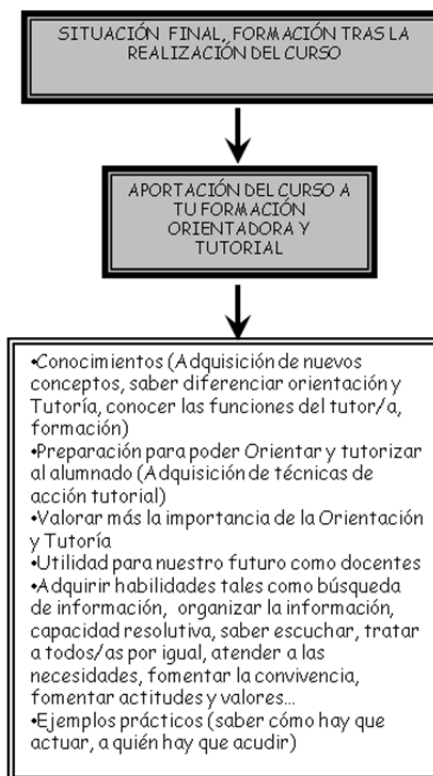


Figura 8: Aportación del curso a la Orientación y Tutoría

El punto de partida es previsible, accediendo el alumnado sin formación preliminar.

En este caso, la segunda fase adquiere la mayor relevancia en la formación Orientadora y Tutorial.

Amplía las perspectivas ante la Orientación y Tutoría, formando en los procesos de trabajo. Se es objetivo cuando, al indicar que la asignatura aporta la capacidad para la realización del proceso de orientación y acción tutorial, se añade “creo que estoy formada para orientar y tutorizar a los alumnos y alumnas”, “ahora sé cómo debe hacerse”, “Gracias a la asignatura, cuento con facultades para ejercer una correcta función orientadora y tutorial con mis futuros alumnos. Son dos funciones fundamentales para todo docente”.

Siguiendo los indicadores presentados en las figuras 1 y 2, donde se proponía una reflexión inicial, a principios de curso, sobre el proceso de trabajo, antes de su conocimiento, y otra reflexión a final de curso sobre los mismos elementos, cuando ya se dispone de fundamentos sobre el desarrollo de la materia, se revisan, a continuación, los datos sobre los aspectos metodológicos, uso de recursos, evaluación y análisis de los objetivos obtenidos en ambas fases.

Iniciamos los comentarios con la reflexión sobre metodología. Los primeros apuntes marcan en las dos fases un posicionamiento generalizado de la metodología, definiéndola como participativa, práctica, significativa, activa, colaborativa y bastante correcta, aplicable a cualquier descripción o propuesta.



Figura 9: Información inicial sobre metodología

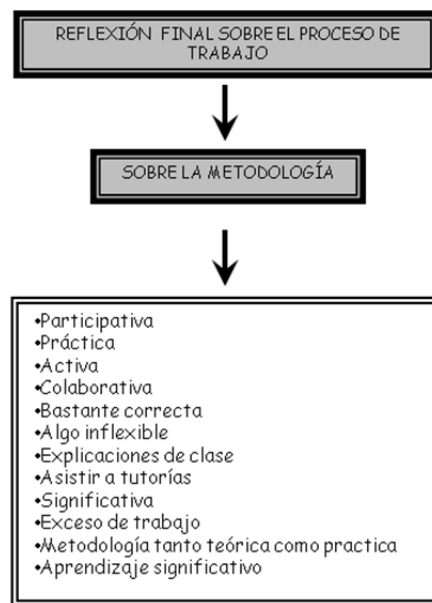


Figura 10: Situación final sobre metodología

En los comentarios iniciales parece defenderse un proceso de trabajo que une teoría y práctica, en el que se pase del trabajo personal al colaborativo, realizándose exposiciones del material producido; estas alusiones cambian en las aportaciones finales en las que ya no se propone, sino que se describe abundante presencia práctica y prácticas alternativas, como ayuda para afianzar los aspectos teóricos.

Por otra parte en el inicio se propone la posibilidad de complementar los contenidos teóricos con trabajos prácticos así como la valoración de la asistencia a las clases. En la fase final se manifiesta cierta inflexibilidad respecto a la asistencia a clase así como exceso de trabajo aunque si se reconoce que la metodología ha sido buena y las prácticas muy útiles para el trabajo realizado. “Pienso que se ha llevado a cabo una metodología buena, pero sin embargo creo que hemos tenido que realizar demasiadas prácticas sobre esta asignatura”, “Me ha parecido muy correcta, muchísimas prácticas pero muy útil el trabajo realizado”.

Por último, si al principio se hace parte de la metodología al profesorado, integrándolo en el grupo de trabajo, al final, se siente al profesorado como el principal compañero/a de viaje. “Me ha parecido que la metodología que ha usado el profesorado ha sido muy buena, ha hecho que nos resulte la asignatura motivante e importante”.

En las figuras 11 y 12 se presentan los datos relacionados con los recursos. Se mantienen prácticamente igual los recursos esperados en la fase inicial con los recursos dispuestos en la fase final, destacándose la variedad de recursos utilizados tales como ordenadores, diapositivas, pizarras, proyectores, espacios informáticos, materiales necesarios para las exposiciones de los temas, etc. Especial mención se hace al uso de las Tics en el ámbito escolar, valorándolo como uno de los principales recursos y subrayando la aplicación de los recursos multimedia, por parte del profesorado, en la clase y al temario dando un buen ejemplo para luego trasladarlo a la práctica.



Figura 11: Información inicial sobre recursos

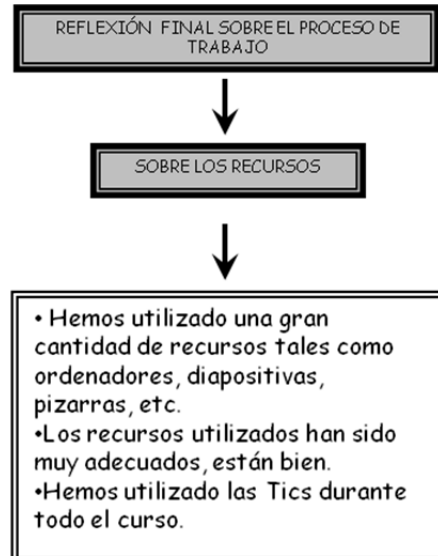


Figura 12: Situación final sobre recursos

A continuación se reflexiona sobre la evaluación, cuya mayor aportación diferencial es el comentario de tener que seguir dependiendo de aprobar el examen para poder tener superada la asignatura, a pesar del extenso trabajo realizado durante todo el semestre. En la reflexión final se agregan algunas valoraciones del proceso de evaluación llevado a cabo, observándose justa, adecuada y correcta.

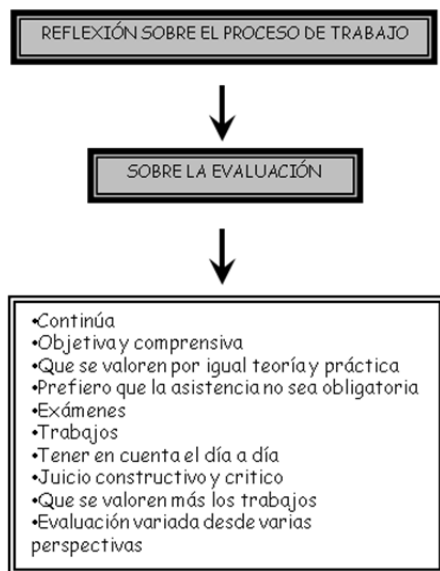


Figura 13: Información inicial sobre evaluación

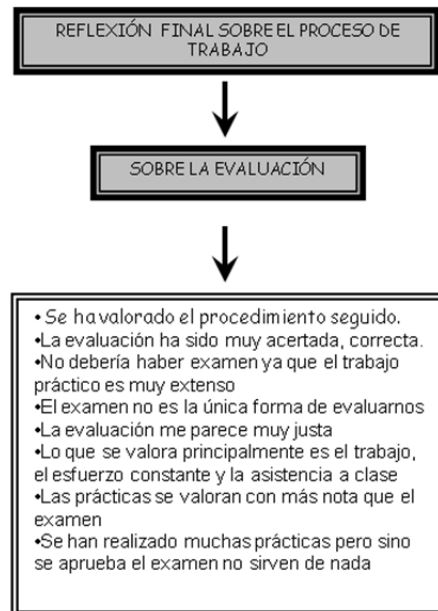


Figura 14: Situación final sobre evaluación

En la figuras 15 y 16 se presentan los datos relacionados con los objetivos alcanzados. Parece que existe un equilibrio en la descripción de objetivos que se marcan en la asignatura tanto en la fase inicial como en la final. Sobre todo, en todos aquellos aspectos relacionados en la adquisición de

conocimientos sobre Orientación y tutoría (funciones, conceptos, resolución de problemas, recursos adecuados para llevarlos a la práctica, etc.).

Ya en la fase final se añade como objetivos aspectos relacionados con el proceso de trabajo seguido en el desarrollo de la asignatura, tales como vencer el miedo a las exposiciones y realización de trabajos, capacidad de organización y planificación, etc.

En general el alumnado manifiesta haber alcanzado los objetivos propuestos en la asignatura además de expresar que dichos objetivos son muy buenos.



Figura 15: Información inicial sobre objetivos

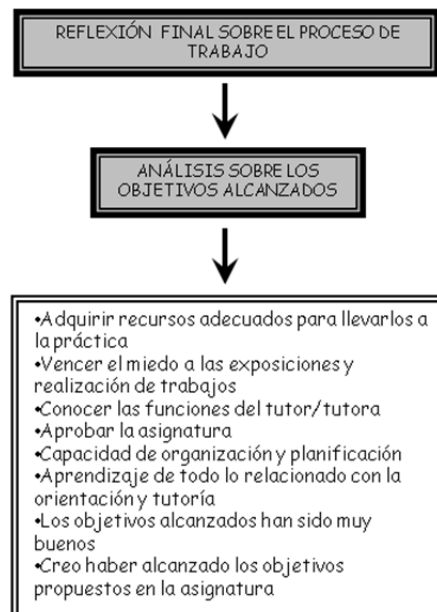


Figura 16: Situación final sobre objetivos

Concluimos la aportación de datos con los referidos a la actitud del profesorado, referenciados en las figuras 17 y 18.

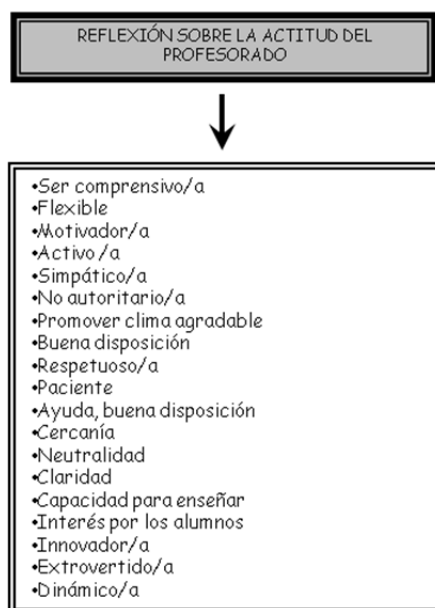


Figura 17: Reflexiones iniciales sobre el profesorado

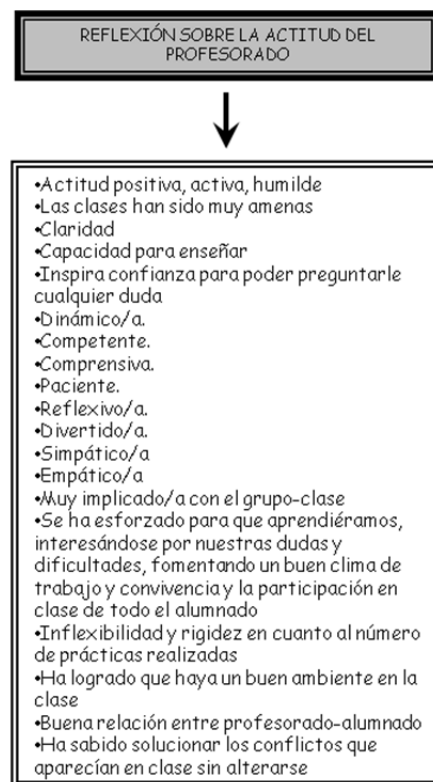


Figura 18: Reflexiones finales sobre el profesorado

El alumnado, parece ser, que vierte en sus pensamientos sobre el profesorado el perfil del docente que más se ajusta a sus creencias. Por ello, se piensa, se propone un conjunto de condiciones a los que debe responder el profesorado.

Se coincide en las dos fases en describir al profesorado con estas características:

Flexible, motivador/a, disponible, que contemple las individualidades, comprensivo/a con las circunstancias personales, empático/a, comunicativo, interesado/a por el alumnado en cuanto a dudas y dificultades, con capacidad de enseñar y de fomentar un buen clima de trabajo y de convivencia. Características muy relacionadas con las interacciones alumnado-profesorado, y, en estas últimas, acercándose a las competencias del profesor: competente, paciente, simpático/a, respetuoso/a, cercano/a, etc.

En la fase inicial se añaden a las anteriores estas adjetivaciones: innovador/a, extrovertido/a, neutral, y no autoritario, en la fase final, exigente, humildad, inspira confianza, respetuoso/a, comprometido/a, accesible y con capacidad para resolver conflictos.

En la fase final se realizan algunas aportaciones referidas a la rigidez y exigencia en cuanto al número de prácticas realizadas y que las ausencias justificadas sean penadas con la realización de trabajos. Se promueve un sistema de trabajo algo más flexible y no tan estricto. Por otra parte, en la fase final se contempla que el nivel de trabajo requerido, a pesar de

ser alto, se compensa con el clima creado en clase transmitiendo el profesorado positividad y energía. Todo ello influye que el alumnado muestre mucho más interés en aprender y se sientan mucho más comprometidos.

4. CONCLUSIONES

El alumnado implicado en procesos de trabajo cooperativo e inmerso en trabajos prácticos que ayuden a profundizar en la compleja tarea de la orientación y acción tutorial, afronta la teoría, la aplica en la práctica y asume el abordaje de los procesos de orientación y acción tutorial según las necesidades y demandas que los nuevos contextos educativos y sociales plantean. En esta misma línea se encuentra la aportación teórica de Ávila (2009).

Se despierta la curiosidad por la orientación y la acción tutorial una vez que se conocen los procesos de trabajo.

La realización de la asignatura favorece la seguridad en el conocimiento adquirido, capacitando para la orientación y acción tutorial y ampliando las expectativas personales en este ámbito.

Se despierta el interés por la orientación y acción tutorial, observándose más positivamente, y considerando su necesidad e importancia para la práctica educativa.

La formación en orientación y acción tutorial favorece el establecimiento de criterios más arraigados de la necesaria simbiosis entre teoría y práctica.

Se amplía la visión de los recursos.

Se establece conceptualmente el proceso de acción tutorial

ANEXO I

AUTORREFLEXIÓN INICIAL

Esta reflexión pretende hacer una valoración personal sobre las expectativas del curso que vamos a compartir. Tus aportaciones serán tenidas en cuenta para la mejora de la práctica docente en la asignatura. Sé sincero/a e indica tus planteamientos en todos los aspectos que se solicitan.

SITUACIÓN INICIAL, PUNTO DE PARTIDA, IDEAS PREVIAS A LA REALIZACIÓN DEL CURSO	POR QUÉ ELEGISTE ESTA CARRERA	
	EXPECTATIVAS SOBRE LA ASIGNATURA ANTES DEL CURSO	
	ACTITUD PERSONAL ANTE LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA	
	FORMACIÓN PREVIA EN ORIENTACIÓN Y TUTORÍA	
REFLEXIÓN SOBRE EL PROCESO DE TRABAJO. EXPRESA TUS INQUIETUDES	SOBRE LA METODOLOGÍA QUE SE HA DE SEGUIR	

	SOBRE LOS RECURSOS A UTILIZAR	
	SOBRE LA EVALUACIÓN MÁS IDÓNEA	
	PLANTEA LOS OBJETIVOS QUE DEBERÍA CUBRIR LA ASIGNATURA	

APORTA ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA ACTITUD QUE DEBE TENER EL PROFESOR/A

OTRAS SUGERENCIAS

ANEXO II

AUTORREFLEXIÓN FINAL

Esta reflexión pretende hacer una valoración personal sobre el curso que hemos compartido. Tus aportaciones serán tenidas en cuenta para la mejora de la práctica docente en la asignatura, Sé sincero/a y valora todos los aspectos que se solicitan. Tu propia evaluación servirá para centrar los criterios del profesor/a.

SITUACIÓN INICIAL, PUNTO DE PARTIDA, IDEAS PREVIAS A LA REALIZACIÓN DEL CURSO. Recuerda de tu reflexión inicial tu posicionamiento antes de iniciar el curso.	EXPECTATIVAS SOBRE LA ASIGNATURA ANTES DEL CURSO	
	ACTITUD PERSONAL ANTE LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA	
	FORMACIÓN PREVIA EN ORIENTACIÓN Y TUTORÍA	

A partir de ahora tus reflexiones analizarán distintas cuestiones del curso. Comenta tu experiencia, tus creencias sobre la asignatura y su organización, las aportaciones de ésta a tu formación y expón tus críticas.

REFLEXIÓN SOBRE EL PROCESO DE TRABAJO SEGUIDO EN LA ASIGNATURA	SOBRE LA METODOLOGÍA	
	SOBRE LOS RECURSOS UTILIZADOS	
	SOBRE LA EVALUACIÓN	
	SOBRE LOS OBJETIVOS ALCANZADOS:	

APORTA ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE EL PROFESOR/A

SITUACIÓN FINAL, FORMACIÓN TRAS LA REALIZACIÓN DEL CURSO	RESPUESTA DEL CURSO A LAS EXPECTATIVAS PERSONALES	
--	---	--

	INFLUENCIA EN TU ACTITUD ANTE LA ORIENTACIÓN Y TUTORÍA	
	APORTACIÓN DEL CURSO A TU FORMACIÓN ORIENTADORA Y TUTORIAL	

CRÍTICA Y APORTACIONES	¿QUÉ AÑADIRÍAS AL TEMARIO?	
	CRITICA REFLEXIVAMENTE SOBRE DIFICULTADES	
	APORTACIONES PARA LA MEJORA	
	OTRAS APORTACIONES PERSONALES	

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguaded, J.I. y Tirado, R. (2008). Los centros TIC y sus repercusiones didácticas en primaria y secundaria en Andalucía. *Educar*, 41, 61-90
- Ávila, J. A. (2009). *Modificación del pensamiento del alumnado que cursa métodos de investigación en educación*. Comunicación presentada en el XIV Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. Huelva.
- Baillauqués, S. y Breuse, E. (1993). *La première classe*. Paris: E.S.F.
- Esteve, M.J. (2009). La formación de profesores. Bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 350, 15-29.
- Esteve, J. M., Franco, S. y Vera, J. (1997). *La formación inicial de los profesores de secundaria*. Barcelona: Ariel.
- Esteve, J. M., Franco, S. y Vera, J. (1998). La aventura de ser un maestro. *Cuadernos de Pedagogía*. 266, 46-52.
- Esteve, M. J. (1989). Stratégies cognitives pour eviter le malaise des enseignants: l'induction duc stress et la désensibilisation systématique. *Éducation*, 213 y 214, 9-18 y 9-15.
- Esteve, J. M. (1977). *Autoridad, obediencia y educación*. Madrid: Narcea.
- Imbernón, F. (Coord) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación*. Barcelona: GRAÓ.
- Kyriacou, C. (1986). *Effective teaching in schools*. Oxford: Blackwell
- Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- Woods, P., Jeffrey, B., Troman, G. & Boyle, M. (1997). *Restructuring Schools, Reconstructing Teachers*. Buckingham: Open University Press.