

LOS CONTENIDOS DE LA PSICOLOGIA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACION DESDE LA PERSPECTIVA DEL PROFESOR DE E.G.B.

ANTONIO GARCIA CORREA
JUAN MONTAÑES RODRIGUEZ
JUAN LUIS CASTEJON COSTA

RESUMEN

El presente trabajo trata de establecer cuáles son los contenidos del Area de Psicología Evolutiva y de la Educación que se consideran más importantes por los profesores de E.G.B. en ejercicio, desde la perspectiva de su práctica educativa.

Los resultados obtenidos en una muestra de 287 profesores de E.G.B. de las provincias de Alicante, Albacete y Murcia, ponen de manifiesto principalmente, que son los contenidos relativos a la intervención psicológica en el desarrollo y en el aprendizaje, junto a los procesos psicológicos en la instrucción de contenidos académicos, los que se consideran más importantes.

ABSTRACT

This work try to define the more important contents of the Development & Educational Psychology Area, from the primary teacher perspective.

The results, getting in a sample of 287 teachers of Alicante, Albacete and Murcia provinces, shown what the content of psychological intervention and the psychological process in the learning of academic contents are considered the more important topics.

PALABRAS CLAVE

Currículum de Formación del Profesorado de E.G.B., Psicología Evolutiva y de la Educación, Práctica profesional, Análisis descriptivo.

KEYWORDS

Curriculum, Development & Educational Psychology, Professional practice, Descriptive analysis.

1. INTRODUCCION

Estamos viviendo una profunda reforma de la educación en España. Reforma que, en opinión de muchos, ha de pasar necesariamente por la transformación de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B., ya que no es posible entender la renovación de la enseñanza en cualquiera de sus niveles sin la previa reconversión y modernización de los centros encargados de formar al motor de esa transformación, el maestro. De ahí que las Escuelas Universitarias de Magisterio estén llamadas a ser el corazón de la reforma educativa.

Autores como Lanier y Little (1986) o Zeichner (1988) han presentado y discutido diversas estrategias para mejorar la calidad de la enseñanza a través de la reforma de la formación del profesorado. En su opinión, la reforma pasa necesariamente por la mejora de la calidad de los alumnos, de los centros de formación, y del currículum, y especialmente, por la orientación hacia la actividad investigadora.

En nuestro país, en los diversos Encuentros, Jornadas y Seminarios celebrados en los años ochenta para estudiar la problemática de nuestras Escuelas (Segovia, 1980; Málaga, 1981; Badajoz, 1984; Valladolid, 1985; Teruel, 1987; León, 1987; Murcia, 1988; Cuenca, 1988; Soria, 1989; Almería, 1989; Barcelona, 1989); y las diversas investigaciones realizadas sobre nuestros centros (Albuerno, García y Rodríguez, 1986; Atienza y Monserrat, 1987) se ha hecho evidente la situación de crisis por la que pasan las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B., y la necesidad de cambiar tanto su identidad como sus funciones. Precisamente en cuanto a estas últimas nos hemos encontrado con una permanente polémica entre aquellos que defienden una formación profesional y de contenidos esencialmente psicoeducativos, y quienes defienden una formación basada en contenidos similares a los de un primer ciclo universitario, sin atender a los aspectos profesionales. Polémica que hoy se debe superar por estéril, y llegar a un compromiso de síntesis donde se busque la formación profesional del profesorado sin olvidarnos de los conocimientos particulares. Está demostrado que los profesores más expertos y competentes son aquellos que poseen unas sólidas estructuras y habilidades cognitivas, tanto en dominios de contenido como en procesos, planes y estrategias de enseñanza (Leinhardt y Smith, 1985; Leinhardt y Greeno, 1986).

En lo que a nosotros concierne, varios trabajos han puesto de manifiesto la importancia concedida por los profesores de E.G.B. y por los alumnos de las Escuelas de Magisterio a las disciplinas psicoeducativas, entre ellas a la Psicología Evolutiva y Educativa. Lo mismo que también se ha detectado la creciente tendencia de unos y otros hacia una formación profesionalizadora (Gimeno y Pérez, 1980; Varela y Ortega, 1985; Albuerno, García y Rodríguez, 1986). Al respecto Corominas (1988), en un trabajo sobre las actitudes educativas de los estudiantes del profesorado de E.G.B., afirma que los alumnos menos vocacionales prefieren un modelo de profesor de carácter más instructivo; y Vera, Castejón y Carda (1990) encuentran que los alumnos de la Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. de Alicante que obtienen mejores calificaciones expresan una mayor necesidad de formación en Psicología Evolutiva y Educativa.

Ante estas opiniones y ante los recientes Planes de Estudio, creemos necesario profundizar en el estudio del tema de los contenidos psicoeducativos en la formación del maestro.

Desde la década de los 70, un procedimiento habitual para precisar los contenidos de la Psicología de la Educación (Feldhusen, 1978; Ash y Love-Clark, 1985) así como la importancia relativa de cada uno de ellos (Rivas, 1980) es a través del análisis temático de revistas especializadas y manuales. En nuestro país son muy numerosos los Proyectos docentes elaborados para el acceso a las plazas de profesorado universitario que contienen análisis de este tipo. Los análisis bibliométricos de contenido son un acercamiento muy utilizado para la delimitación de los contenidos desde el ámbito de generación del conocimiento científico psicoeducativo.

Desde el ángulo de la práctica de la enseñanza sin embargo, son pocos los trabajos que se han ocupado de establecer las necesidades percibidas por los profesionales en su actividad práctica, los profesores en este caso.

En la elaboración de Planes de estudio y en la propuesta de temas de este tipo de disciplinas puede olvidarse un análisis de las tareas profesionales que realizan los docentes. Sin entrar en la polémica formación teórica, formación práctica -parece haber un acuerdo razonable sobre el carácter tecnológico de estas disciplinas, estrechamente unido a los ámbitos teóricos y técnico-prácticos-, es necesario confeccionar un currículum para la formación del profesor que tenga en cuenta el análisis de su función y necesidades de acuerdo con los conocimientos psicopedagógicos actuales.

La importancia que conceden los docentes a diversos temas de la Psicología Evolutiva y Educativa puede ser un indicativo de las necesidades, problemas y tareas con las que se enfrentan en la práctica. Ello puede contribuir por tanto a perfilar un programa mas acorde con sus funciones.

Tenemos presente, sin embargo, las limitaciones de este acercamiento circunscrito al dominio técnico profesional y práctico. Lejos de mantener un concepción de la Psicología de la Educación como una "praexología" o una psicología escolar de ámbito reducido, los resultados de este acercamiento los consideramos sólo como un criterio más, junto al análisis teórico-epistemológico y al examen empírico de la producción científica del conocimiento en nuestra disciplina, a la hora de definir y delimitar la importancia de una serie de contenidos.

Aunque numerosos trabajos ponen de manifiesto la importancia que conceden los profesores en ejercicio (Gimeno y Pérez, 1980) y los estudiantes de las E.U. del Profesorado de E.G.B. a una sólida formación en disciplinas como la Psicología Evolutiva y Educativa (Varela y Ortega, 1985; Vera, Castejón y Carda, 1990), no existen muchos trabajos sobre la importancia que tienen para el profesor de E.G.B. diferentes contenidos y tópicos de la Psicología Evolutiva y de la Educación.

Nuestro objetivo es determinar la importancia que tienen para el maestro en ejercicio diversos contenidos del Area de Psicología Evolutiva y de la Educación, desde la perspectiva de su práctica docente, para aprovechar su opinión en la confección de los programas de las nuevas asignaturas. Para ello llevamos a cabo un estudio descriptivo con una muestra de profesores de E.G.B., procedentes de distinto ámbito geográfico, sexo, edad, Plan de estudios inicial, ciclo docente y años de experiencia.

2. METODOLOGIA

2.1. Sujetos

La muestra de sujetos esta compuesta por 287 profesores de E.G.B. en ejercicio, repartidos proporcionalmente entre las provincias de Alicante, Murcia y Albacete.

El 45% son hombres y el 55% restante mujeres. El intervalo de edad en el que predominantemente se sitúan los sujetos es de 31 a 40 años (35.5%), seguido del intervalo 41 a 50 años, con el 34.5%.

2.2. Procedimiento

La tarea consiste en responder a un cuestionario en el que se incluyen preguntas de carácter general referidas al sexo, titulación académica o Plan de estudios seguido, edad, ciclo en el que se imparten clases y años de experiencia; a continuación se formulan 32 cuestiones referidas a tópicos de la Psicología Evolutiva, y otras tantas referidas a tópicos de la Psicología de la Educación; ver apéndice 1.

El sujeto debía valorar en una escala de 5 puntos la importancia de cada uno de los temas propuestos, "desde su experiencia docente y formación académica, con el objetivo de elaborar nuevos programas para las Escuelas Universitarias de Magisterio, que adecúen mejor la futura formación psicológica del maestro a la realidad escolar". El cuestionario es anónimo y se aplica en las provincias de Alicante, Murcia y Albacete. En cada provincia los cuestionarios se repartieron entre los profesores de varios Colegios Públicos tomados al azar teniendo en cuenta dos subpoblaciones, la ciudad y los pueblos de menor número de habitantes. En varios casos se aprovecharon las reuniones de profesores para cumplimentar los cuestionarios.

2.3. Análisis de datos

Los datos se someten a análisis estadísticos descriptivos, análisis de varianza y análisis discriminante, teniendo en cuenta las variables de la muestra, así como a análisis factorial.

Todos los cálculos se llevan a cabo mediante el paquete estadístico SPSS/PC.

3. RESULTADOS

Los resultados de los distintos análisis se ofrecen por separado para cada una de las disciplinas, la Psicología evolutiva o del desarrollo, y la Psicología de la Educación.

3.1. Resultados relativos a la Psicología evolutiva

- Análisis descriptivo

En la tabla 1 se ofrecen de forma esquemática los resultados del análisis descriptivo, medias, desviaciones estándar y distribución de frecuencias por categorías de respuesta obtenidas para el conjunto de toda la muestra.

Tabla 1. Medias, desviaciones estándar y distribución de frecuencias por categorías de respuesta para el cuestionario de Psicología Evolutiva.

Items	Media	D.S.	1	2	3	4	5
1	3.32	.98	3.2	16.5	35.6	35.5	11.2
2	3.47	.98	2.2	15.9	27.8	40.4	13.7
3	3.55	.85	.7	8.0	40.2	37.3	13.8
4	3.99	.84	1.1	3.6	19.4	47.8	28.1
5	3.81	.96	1.1	8.7	24.4	39.3	26.5
6	3.47	1.08	4.6	14.4	28.2	34.5	18.3
7	4.05	.91	1.1	4.2	20.1	37.3	37.3
8	4.23	.85	1.0	3.1	11.8	39.7	44.3
9	4.40	.85	1.4	2.1	10.1	27.5	58.9
10	4.37	.82	.4	2.8	11.2	30.2	55.4
11	4.27	.80	.3	3.1	10.5	40.6	45.5
12	4.55	.69	0.0	2.1	5.6	26.7	65.6
13	4.36	.84	1.0	1.4	13.6	28.0	55.9
14	3.95	.88	.4	4.6	25.8	38.2	31.1
15	4.28	.84	.7	1.4	17.1	30.1	50.7
16	4.20	.81	.4	4.9	7.7	47.9	39.1
17	4.12	.83	.7	3.2	15.3	44.5	36.3
18	3.56	.90	1.9	9.5	32.7	42.2	13.7
19	4.08	.90	1.4	2.8	20.4	36.5	38.9
20	3.91	1.04	2.9	6.1	23.9	30.7	36.4
21	4.25	.84	1.4	2.1	11.1	40.7	44.6
22	4.10	.88	1.0	4.2	15.7	41.6	37.4
23	4.27	.86	1.1	2.5	13.3	34.4	48.8
24	4.11	.87	1.1	3.9	14.9	42.9	37.2
25	3.01	.97	6.3	23.2	38.0	28.0	4.4
26	3.15	1.06	6.6	19.4	36.6	26.4	11.0
27	3.28	1.06	6.2	15.2	31.5	22.1	17.0
28	3.57	.85	1.1	8.6	34.6	43.5	12.3
29	4.20	.83	.7	4.6	8.2	46.5	40.1
30	4.05	.86	.4	4.6	18.6	42.5	33.9
31	3.06	1.02	7.6	19.6	38.9	26.5	7.3
32	2.76	1.11	15.0	25.2	33.9	20.1	5.8

1=muy poco importante; 2=poco importante; 3=regular; 4=bastante importante; 5=muy importante.

Atendiendo a los valores medios, el ítem al que se concede mayor importancia es el 12 "desarrollo del lenguaje" (media=4.55), seguido por el ítem 9 "desarrollo del aprendizaje" (media=4.40), el ítem 10 "desarrollo cognitivo (inteligencia)" (media=4.37), el ítem 13 "desarrollo de la creatividad" (media=4.36), el ítem 15 "desarrollo de las emociones y la afectividad" (media=4.28) y el ítem 11 "desarrollo de la memoria" (media=4.27), hasta llegar a los que se consideran menos importantes, que son el ítem 31 "intervención en la vida adulta" (media=3.06), el ítem 25 "bases biológicas del desarrollo" (media=3.01) y por último el ítem 32 "intervención en la tercera edad" (media=2.76).

Si se tienen en cuenta los valores medios de cada bloque, el orden de importancia de mayor a menor es "desarrollo de la infancia y de la adolescencia" (media=4.13), "introducción" (media=3.62), "intervención evolutiva" (media=3.52) y por último "desarrollo adulto y de la tercera edad" (media=3.20).

Parece pues que el interés se centra en el desarrollo de las etapas infantil y adolescente y en los temas referidos al desarrollo de aspectos cognitivos como lenguaje, capacidad de aprendizaje, inteligencia, creatividad y memoria.

- Análisis de varianza

Se llevan a cabo una serie de análisis de varianza con cada uno de los ítems del cuestionario para las variables provincia, sexo, titulación o Plan de estudios, edad, ciclo educativo en que se imparte docencia, y años de experiencia docente.

En la tabla 2 se resumen los resultados del análisis de varianza indicando los temas que tiene una valoración diferente en cada una de las variables de diferencias.

Tabla 2. Resumen de los análisis de varianza.

Ítems con diferencias significativas en cada variable.

A. Provincia: 8, 13, 14, 15, 16, 19, 21, 22, 23, 24.

B. Sexo: 10, 11.

C. Titulación académica: 4, 5, 7, 8, 14, 15, 17, 28, 29, 31, 32.

D. Edad: 3, 4, 5, 7, 12, 13, 14, 15, 25, 28, 29, 31, 32.

E. Ciclo: 7, 8, 11, 15, 16, 28.

F. Años de experiencia: 4, 5, 6, 14, 15, 18, 25, 26, 28, 29, 31, 32.

Aunque no son previsibles diferencias entre los profesores de las distintas *provincias* en la importancia concedida a los temas, como podemos observar en 10 de éstos aparecen diferencias significativas.

El sentido de estas diferencias es el mismo en todos los ítems, existe una tendencia en los profesores de Alicante a considerar los 10 temas señalados como menos importantes. Son temas incluidos en los distintos bloques y que se sitúan entre los considerados por el conjunto de los profesores como de mayor y menor importancia; en estos últimos hay un mayor acuerdo entre los profesores de las tres provincias.

La variable sexo únicamente establece diferencias en los ítems 10 y 11 referidos al "desarrollo cognitivo" y al "desarrollo de la memoria". La mujer da mayor importancia que el varón a estos temas.

Los profesores formados con diferente Plan de estudios o con distinta titulación (pedagogos, psicólogos), muestran diferencias significativas en 11 de los temas propuestos. Los profesores del Plan 71 conceden mayor importancia en todos los casos a estos temas, que los profesores del Plan 50 o Plan 67. Todas las diferencias se dan entre estos grupos de profesores, únicamente en la cuestión 17 "la escuela como contexto de desarrollo" se producen además diferencias del mismo sentido entre los profesores del Plan 71 y los profesores que son licenciados en otras carreras distintas a pedagogía y psicología.

Temas como "factores de desarrollo", "desarrollo biológico y psicomotor", "desarrollo perceptivo", "desarrollo del dibujo", "desarrollo de las emociones y la afectividad", "la escuela como contexto de desarrollo", "modelos de intervención evolutiva", o "intervención en la etapa escolar" se consideran más importantes por los profesores del Plan 71 que por los del Plan 50 y 67.

En relación a la edad, también se producen diferencias en bastantes de los temas propuestos (13), en todos los casos los profesores de 41 a 50 años consideran menos importantes temas tales como "modelos y teorías que explican el desarrollo", "factores del desarrollo", "los estadios en psicología evolutiva", "desarrollo biológico y psicomotor", "desarrollo del lenguaje", "desarrollo de la creatividad" e incluso "intervención psicoeducativa en la etapa escolar".

Las diferencias se producen sobre todo entre los profesores de 41 a 50 años con los profesores de menos de 30 años y en algunos casos con los de 31 a 40 años. En el ítem 28 "modelos de intervención evolutiva" son los profesores menores de 30 años quienes muestran un interés por el tema, mayor que todos los demás.

El carácter actual del tema de la intervención y su contenido teórico, si bien prescriptivo, hacen de este tópico un tema de interés para los egresados recientemente de las Escuelas de Formación del Profesorado.

Por otro lado el *ciclo educativo* en el que se imparte docencia es fuente de diferencias para 6 de los ítems. Los profesores de preescolar dan mayor importancia que los profesores del ciclo medio o superior, a temas tales como: "desarrollo biológico y psicomotor", "desarrollo perceptivo", "desarrollo de la memoria", "desarrollo de las emociones y la afectividad", "desarrollo social" y "modelos de intervención evolutiva".

Finalmente la variable *años de experiencia* diferencia a los profesores en 12 de los temas de los cuestionarios. En todos los casos el sentido de estas diferencias es la mayor importancia que conceden los profesores con 10 años o menos de experiencia a varios de los temas propuestos, en relación sobre todo a los profesores de 21 a 30 años. Los profesores de menor experiencia conceden más importancia a temas tales como "desarrollo del dibujo", "desarrollo de las emociones y la afectividad", "otros contextos del desarrollo", "bases biológicas del desarrollo", "desarrollo cognitivo en el adulto y la tercera edad", "modelos de intervención evolutiva", "intervención psicoevolutiva en la edad escolar", "intervención en la vida adulta" e "intervención en la tercera edad".

Muchas de estas diferencias se producen en el mismo sentido que lo hacen en la variable edad. La alta correlación ($r=.85$) entre edad y años de experiencia puede explicar estas semejanzas.

3.2. Resultados relativos a la Psicología de la Educación

- Análisis descriptivo

Tabla 3. Medias, desviaciones estándar y distribución de frecuencias por categorías de respuesta para cuestionario de Psicología Educativa.

Items	Media	DS.	1	2	3	4	5
1	3.32	.92	3.6	14.4	35.0	40.1	6.9
2	3.30	.91	2.2	18.0	34.2	38.8	6.8
3	3.42	.93	1.9	14.6	33.7	39.1	10.7
4	3.60	.91	0.0	9.7	24.0	42.7	23.7
5	3.77	.91	.7	7.1	24.5	38.8	23.8
6	4.07	.83	.7	3.2	17.6	44.7	33.8
7	4.17	.78	.7	2.8	10.9	49.8	35.8
8	4.11	.80	.7	3.6	11.8	51.1	32.9
9	4.46	.71	.3	2.1	4.5	36.9	56.1
10	4.27	.76	1.4	.7	8.8	46.6	42.4
11	4.39	.71	.4	1.8	6.0	42.2	49.6
12	4.49	.71	0.0	1.4	8.5	29.6	60.6
13	4.52	.68	.7	.4	5.4	32.4	61.2
14	4.32	.78	.4	1.8	12.3	35.7	49.8
15	3.90	.87	0.0	7.0	22.5	43.5	26.9
16	4.15	.82	0.0	5.3	11.6	45.1	38.0
17	3.83	.80	.8	4.5	23.8	52.5	18.5
18	4.12	.90	1.8	3.2	14.9	41.3	38.8
19	4.00	.81	1.5	2.3	16.9	52.6	26.7
20	4.21	.81	1.4	1.1	12.9	43.6	41.1
21	4.43	.77	1.4	1.8	3.9	38.2	54.7
22	4.53	.79	1.7	1.7	3.5	27.6	65.4
23	4.45	.78	1.4	1.6	4.9	33.7	58.2
24	4.32	.84	1.8	2.1	7.4	39.2	49.5
25	4.32	.84	1.8	1.8	8.6	38.2	49.6
26	4.20	.88	1.8	2.5	12.4	40.4	42.9
27	4.08	.97	2.8	3.9	15.2	38.5	39.6
28	4.06	.94	2.1	4.2	15.9	41.0	36.7
29	4.38	.87	2.1	1.8	8.1	31.3	56.7
30	4.28	.78	.4	2.1	11.7	39.9	45.9
31	4.27	.82	.4	3.2	12.1	37.6	46.8
32	4.65	.62	0.0	1.1	4.9	21.4	72.6

1=muy poco importante; 2=poco importante; 3=regular; 4=bastante importante; 5=muy importante.

En la tabla 3 se ofrecen de forma esquemática los resultados del análisis descriptivo, medias, desviaciones estándar y distribución de frecuencias por categorías de respuesta obtenidas por el conjunto de los profesores.

Destaca en primer lugar la importancia concedida a los tópicos presentados, con un valor medio para el conjunto de éstos, superior al punto 4 (media=4.08) de "bastante importante". El rango de respuesta se sitúa en 3.30 para la segunda cuestión "Historia y tendencias actuales", y un valor máximo 4.65 para la última cuestión "Enseñar a pensar", situado en el bloque de "intervención".

Los contenidos considerados más importantes según su valor medio son el ítem 32 "Enseñar a pensar" (media=4.65); el ítem 22 "Procesos psicológicos en la enseñanza de la lectoescritura"; el ítem 13 "Dificultades en el aprendizaje"; el ítem 12 "Estrategias de aprendizaje"; el ítem 9 "Motivación"; el 23 "Procesos psicológicos en la enseñanza de las matemáticas"; el 21 "Procesos psicológicos en la enseñanza del lenguaje" y así sucesivamente hasta el ítem 4 "Metodología de investigación"; el ítem 3 "Los modelos en Psicología de la Educación"; el ítem 1 "Concepto de Psicología de la Educación" y el ítem 2 considerado de menor importancia "Historia y tendencias actuales".

Entre los últimos destaca la baja importancia dada al ítem 4 relativo a metodología de investigación.

Por bloques la importancia concedida a cada uno, es por este orden, "intervención" (media=4.4), "los procesos de instrucción" (media=4.27), "procesos de aprendizaje" (media=4.25), "los procesos sociales en el aprendizaje" (media=4.0) y por último "introducción" (media=3.46).

- Análisis diferenciales: análisis de varianza y análisis discriminantes

Para examinar si las variables incluidas en el cuestionario son fuentes de diferencias se lleva a cabo un análisis de varianza para cada variable en cada una de las cuestiones o tópicos del cuestionario.

La caracterización de forma conjunta para todos los ítems en cada variable se realiza mediante análisis discriminantes.

En la tabla 4 se resumen los resultados del análisis de varianza, indicando las cuestiones que muestran diferencias significativas en cada variable.

Tabla 4. Resumen del análisis de varianza.

Items con diferencias significativas en cada variable.

A. Provincia: 3, 4, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 21, 27, 30, 31, 32.

B. Sexo: 21, 22.

C. Titulación académica: 17, 18, 22, 27, 28, 30, 31.

D. Edad: 17, 21, 28.

E. Ciclo: 17, 26, 27, 28.

F. Años de experiencia: 16, 27, 28.

El *ámbito geográfico* es la variable donde se producen mayor número de diferencias, lo cual no es esperable como hipótesis inicial de trabajo.

Sin embargo, el sentido de estas diferencias es claro, en todos los ítems del cuestionario donde se producen diferencias significativas, los profesores de la provincia de Alicante les conceden una importancia menor que los profesores de Murcia y Albacete.

Esta tendencia a responder en el sentido de una importancia menor de los profesores de Alicante no parece tener una interpretación clara más allá de la tendencia observada.

En relación a la variable sexo las diferencias se producen sólo en dos temas, el 21 y 22, referidos a los procesos psicológicos en la enseñanza del lenguaje y de la lectoescritura. En ambos casos la profesoras dan mayor importancia a estos dos temas. Una interpretación posible quizás sea la mayor presencia del sexo femenino en el ciclo preescolar, donde estos temas tienen una importancia capital.

La *titulación académica* establece también diferencias en 7 de los ítems del cuestionario, todos ellos situados en los bloques de "Procesos de instrucción" e "Intervención".

El sentido de estas diferencias es también claro los profesores del Plan 71 expresan una mayor importancia para estos temas, que los profesores que han seguido otros Planes; los profesores del Plan 67 son los que en mayor medida consideran que estos temas tienen una importancia baja, seguidos por los profesores del Plan 50. Es de destacar que los licenciados en Psicología y Pedagogía u otras licenciaturas concedan menor importancia a estos temas que los profesores que se están formando en el Plan actual, vigente desde el 71.

Respecto a la *edad* únicamente existen diferencias en tres de los ítems; son los profesores de mayor edad (41 a 50 años) los que conceden menor importancia a estos temas en relación a los profesores de 30 años o menos.

Los profesores que imparten docencia en diferentes *ciclos educativos* manifiestan diferencias en cuatro de las cuestiones. En todos los casos los profesores del ciclo superior son los que conceden menor importancia a estos temas en relación a los profesores de preescolar que son quienes les dan una mayor importancia. El hecho de que los profesores de preescolar den más importancia a temas como educación física, educación musical o pretecnología parece tener un sentido claro.

Finalmente, los *años de experiencia* establecen diferencias en tres de los ítems. En todos ellos los profesores con 10 años o menos de experiencia conceden más importancia a estos temas que los profesores con 21 a 30 años de experiencia. En los ítems 27 y 28 referidos a la educación musical y la pretecnología se producen diferencias en el mismo sentido en el caso de la variable ciclo y titulación académica.

- Análisis discriminante

Cuando se trata de caracterizar las diferencias establecidas por las distintas variables en el conjunto de todos los ítems recurrimos al análisis discriminante. Para simplificar los análisis se han considerado únicamente dos grupos en titulación o Plan de estudios y edad, en el primer caso se comparan los titulados en el Plan 50 y 67 (grupo 1) con el resto (grupo 2), mientras que en la edad se incluyen hasta 40 años en un grupo (grupo 1) y de 40 en adelante en otro (grupo 2).

Tabla 5. Funciones discriminantes, medias en la función discriminante y porcentaje de casos clasificados correctamente en cada función, correspondientes a las variables provincia, titulación y edad.

Provincia		Titulación		Edad	
Función 1		Función 1		Función 1	
Item 14	.615	Item 7	-.774	Item 7	-.697
Item 16	.367	Item 8	.592	Item 8	.633
Item 21	.955	Item 9	-.386	Item 17	.554
Item 23	-.909	Item 10	.379	Item 18	-.823
Item 27	.650	Item 15	.475	Item 25	-.837
		Item 23	.763	Item 26	.620
		Item 25	-.837	Item 30	.842
		Item 30	.541	Item 31	-.626
Medias de los grupos		Medias de los grupos		Medias de los grupos	
1 Alicante	-1.32	Grupo 1	-.548	Grupo 1	.49
2 Murcia	.83	Grupo 2	.761	Grupo 2	-.74
3 Albacete	.45				
Chi-cuadrado = 146.99		Chi-cuadrado = 58.4		Chi-cuadrado = 60.28	
% casos clasif.= 68%		% casos clasif.= 75.5%		% casos clasif.= 71%	

De los análisis discriminantes realizados, los referidos a provincia, titulación o Plan de estudios y edad resultan con funciones significativas. En la tabla 5 se resume la información sobre estos análisis.

El análisis discriminante tomando como grupos criterio los profesores de los distintos ámbitos geográficos resulta en una única función discriminante que aunque altamente significativa, tiene un poder de clasificación limitado, sólo del 68%. La función indica que los profesores de Alicante conceden menor importancia a los ítems 14,16,21 y 27 y mayor al ítem 23.

La función discriminante que separa a los profesores del Plan 50 y 67 por una parte, del Plan 71 y licenciados por otra, queda definida por la mayor importancia que dan estos últimos a temas tales como pensamiento (ítem 8), interacción educativa (ítem 15) procesos psicológicos en la enseñanza de las matemáticas (Ítem23) y mejora intelectual (Ítem 30), frente a la mayor importancia que dan los profesores del Plan 50 y 67 a temas más clásicos como inteligencia (Ítem 7) y motivación (Ítem 9). Es la función que mayor número de casos clasifica correctamente.

Por último, la función discriminante que establece diferencias entre grupos de mayor y menor edad puede interpretarse atendiendo a la mayor importancia que dan los profesores de edad inferior a 40 años a temas tales como expectativas y percepciones escolares (ítem 17), pensamiento (ítem 8) y estimulación y mejora intelectual (ítem 30), frente a la mayor importancia que conceden los profesores de más de 40 años a temas tales como inteligencia (ítem 7), la disciplina en el aula (ítem 18) o la mejora de la adaptación personal y social. Parecen contraponerse elementos de tipo intervención y mejora intelectual a los de tipo social y temas clásicos.

- Análisis factorial

El análisis factorial tiene como objeto agrupar los distintos temas propuestos en un conjunto reducido de factores que nos indique tanto la estructura como la ponderación y conexión de los temas.

El análisis factorial de componentes principales y rotación varimax realizado sobre la matriz de correlaciones entre las respuestas dadas a los distintos temas nos agrupa éstos en 5 factores, que en su conjunto explican el 71.4% de la varianza total.

Tabla 6. Análisis factorial sobre las respuestas realizadas por los profesores de E.G.B. al cuestionario Temas de Psicología de la Educación.

Variables	Factores					h
	I	II	III	IV	V	
1			.79			.72
2			.84			.83
3			.73			.75
4			.50			.59
5			.61			.65
6				.43		.58
7					.73	.80
8					.71	.81
9				.63		.73
10					.65	.76
11				.72		.75
12				.52		.60
13		.51				.59
14		.51				.60
15		.58				.64
16		.78				.73
17		.54				.64
18		.50				.55
19	.49					.51
20	.44					.56
21	.72					.77
22	.80					.81
23	.82					.86
24	.85					.89
25	.82					.82
26	.83					.85
27	.78					.80
28	.80					.80
29	.65					.65
30		.71				.73
31		.76				.77
32		.62				.58
Valor propio	15.76	2.82	1.69	1.38	1.19	
% varianza	49.30	8.80	5.30	4.30	3.70	

Nota: Se suprimen aquellos coeficientes factoriales con valor menor a .40, que no son significativos para definir el factor.

La matriz factorial rotada, con las saturaciones, comunalidad de las variables, varianza relativa de cada factor y valor propio de cada dimensión, se encuentran en la tabla 6.

El primer factor explica un 49.30% de la varianza y se encuentra definido por un número amplio de temas, todos ellos con altas saturaciones factoriales, referidos a los procesos de instrucción, que se configura como el núcleo de mayor importancia explicativa en relación a los demás. Son exactamente todos los 11 temas incluidos en el bloque de los "procesos de instrucción" los que definen este factor.

El segundo factor con un porcentaje menor de varianza explicada (8.8%), se encuentra definido por los temas referidos a Intervención (30, 31, 32), las dificultades de aprendizaje (13), alumnos con necesidades especiales (14) y Procesos sociales en el aprendizaje (15, 16, 17, 18). Los temas que más saturan en el factor son el 16 "El aula como grupo y técnicas de grupo en el aula", y el tema 31 "Mejora de la adaptación personal y social".

El segundo factor parece estar referido a las "dificultades personales, sociales e intelectuales en el aprendizaje y a la consiguiente intervención educativa". La intervención se percibiría así como consecuencia de los problemas, antes que como estimulación y mejora del proceso normal de aprendizaje.

El tercer factor explica un 5.3% de varianza, estando claramente definido por los "temas introductorios", incluido el tema de las teorías del aprendizaje. Los temas que más saturan en el factor son el 2 "Historia y tendencias actuales" y el 1 "Concepto de Psicología de la Educación".

El cuarto factor explica el 4.3% de la varianza y está definido por los temas referidos a la Atención (11), Motivación (9), Estrategias de aprendizaje (12), Memoria y adquisición de conocimientos (6). Este factor está referido a los "procesos de aprendizaje en general".

El quinto factor explica el 3.7% de la varianza, estando definido por el tema 7 "Inteligencia", 8, "Pensamiento", y 10, "Personalidad". Son temas clásicos en el estudio de la materia.

En suma parece que los intereses centrales de los profesores de E.G.B. en ejercicio se sitúan alrededor de los procesos psicológicos en la instrucción de contenidos académicos. Qué contenidos enseñar, y cómo hacerlo en las diversas áreas, son los temas fundamentales por los que están preocupados estos profesores. Asimismo ocupa un lugar preponderante en sus intereses y/o necesidades la remediación de las dificultades de aprendizaje, posiblemente a través de una intervención sobre la adaptación personal y social y la estimulación intelectual. Ocupan un segundo plano las cuestiones teóricas, tanto de tipo introductorio, como el estudio (teórico) de los procesos de aprendizaje, y aquellos temas clásicos de carácter fundamentalmente descriptivo.

Todo ello apoya la hipótesis de que el profesor está interesado fundamentalmente en la transmisión de unos conocimientos y en la intervención sobre aquellos alumnos que

tienen dificultades de aprendizaje para, posiblemente, adaptarlos a la enseñanza y ritmo de la clase.

4. DISCUSION

Los resultados muestran que existen temas que suscitan mayor interés que otros, así como que se producen diferencias en la importancia concedida a varios tópicos en razón a variables como provincia, titulación académica, edad, ciclo en el que se imparten clases y años de experiencia.

Los tópicos de la Psicología evolutiva a los que se concede mayor importancia giran alrededor del estudio del desarrollo de la infancia y la adolescencia, la edad escolar. Destaca además la importancia concedida a temas relativos al desarrollo cognoscitivo, lenguaje, procesos cognitivos, memoria, aprendizaje, etc., antes que a temas como desarrollo social, desarrollo moral, etc. El tema de la intervención evolutiva se encuentra entre los considerados como más importantes, si lo reducimos a la edad escolar.

Los profesores están interesados mayormente en el estudio del desarrollo de funciones o procesos cognitivos en la edad escolar así como en la intervención evolutiva en esa edad. Estos temas están estrechamente relacionados con el aprendizaje y la adquisición de conocimientos, función que parece considerarse central por los profesores; sin descuidar tampoco el aspecto del desarrollo afectivo.

El carácter prescriptivo y de intervención que tiene la Psicología Evolutiva actual (Case, 1978, 1989; Case y Bereiter 1984), el interés renovado por la primera infancia y el estudio del desarrollo de procesos psicológicos en la asimilación de conocimientos pueden dar respuesta al interés mostrado por los profesores en estos temas.

Tomados en su conjunto, los resultados relativos a la Psicología de la Educación ponen de manifiesto, en primer lugar, la gran importancia concedida por los profesores en ejercicio a todos los temas de la Psicología de la Educación. De forma especial hay que resaltar la importancia que tienen los temas referidos a procesos psicológicos en la instrucción de contenidos particulares (lectoescritura, ciencias sociales, matemáticas, música, etc.) y el área de intervención (estimulación y mejora intelectual, enseñar a pensar).

Las diferencias establecidas por las variables provincia, sexo, titulación, edad, ciclo y años de experiencia tienen quizá una trascendencia menor en nuestro estudio, a no ser para el análisis de ciertas cuestiones particulares como reciclaje y perfeccionamiento, etc. En todo caso van en la dirección prevista. Deberíamos resaltar aquí la importancia que conceden los profesores del Plan 71 a todos los temas del cuestionario, especialmente los referidos a los procesos de instrucción y de intervención.

Las orientaciones teóricas actuales de la Psicología de la Educación centradas en el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje y en el estudio de dominios concretos de contenido, como la psicología cognitiva de la instrucción (Gagne y Dick, 1983; Pintrich et al., 1986) ha contribuido a formar un cuerpo firme de conocimientos sobre la adquisición y aprendizaje complejos en disciplinas tales como matemáticas, física, historia (Dillon y Sternberg, 1986; Wittrock, 1986; Mayer, 1987; Beltrán y otros, 1987), que puede dar respuesta a las necesidades e intereses de los actuales profesores en ejercicio y de los alumnos de las Escuelas Universitarias del Profesorado.

APENDICE I

CUESTIONARIO DE PSICOLOGIA EVOLUTIVA

INTRODUCCION

1. Antecedentes Históricos y conceptos básicos en Psic. Evol	1 2 3 4 5
2. Métodos y estrategias de investigación en Psic. Evol	1 2 3 4 5
3. Modelos y teorías que explican el desarrollo	1 2 3 4 5
4. Factores del desarrollo	1 2 3 4 5
5. Los estadios en Psicología del Desarrollo	1 2 3 4 5

DESARROLLO DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA

6. Desarrollo prenatal y nacimiento	1 2 3 4 5
7. Desarrollo biológico y psicomotor	1 2 3 4 5
8. Desarrollo perceptivo	1 2 3 4 5
9. Desarrollo del aprendizaje	1 2 3 4 5
10. Desarrollo cognitivo (inteligencia)	1 2 3 4 5
11. Desarrollo de la memoria	1 2 3 4 5
12. Desarrollo del lenguaje	1 2 3 4 5
13. Desarrollo de la creatividad	1 2 3 4 5
14. Desarrollo del dibujo	1 2 3 4 5
15. Desarrollo de las emociones y de la afectividad	1 2 3 4 5
16. Desarrollo social	1 2 3 4 5
17. La escuela como contexto del desarrollo	1 2 3 4 5
18. Otros contextos de desarrollo	1 2 3 4 5
19. Desarrollo del juego	1 2 3 4 5
20. Desarrollo moral	1 2 3 4 5
21. La adolescencia	1 2 3 4 5
22. Desarrollo físico y sexual del adolescente	1 2 3 4 5
23. Problemas actuales del adolescente	1 2 3 4 5
24. Psicopatologías del niño y del adolescente	1 2 3 4 5

DESARROLLO DEL ADULTO Y DE LA TERCERA EDAD

25. Bases biológicas del desarrollo	1 2 3 4 5
26. Desarrollo cognitivo	1 2 3 4 5
27. Desarrollo social	1 2 3 4 5

INTERVENCION EVOLUTIVA

28. Modelos de intervención Evolutiva	1 2 3 4 5
29. Intervención psicoeducativa en la etapa escolar	1 2 3 4 5
30. Intervención psicoeducativa en la adolescencia	1 2 3 4 5
31. Intervención en la vida adulta	1 2 3 4 5
32. Intervención en la tercera edad	1 2 3 4 5

SEÑALE OTROS TEMAS QUE USTED CONSIDERE IMPORTANTES Y DELES SU VALORACION

.....	1 2 3 4 5
.....	1 2 3 4 5
.....	1 2 3 4 5

CUESTIONARIO DE PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

INTRODUCCION

- | | |
|---|-----------|
| 1. Concepto de Psicología de la Educación | 1 2 3 4 5 |
| 2. Historia y tendencias actuales | 1 2 3 4 5 |
| 3. Los modelos de la Psicología de la Educación | 1 2 3 4 5 |
| 4. Metodología de Investigación (que le permita, por ejemplo, leer un informe de investigación) | 1 2 3 4 5 |

PROCESOS DE APRENDIZAJE

- | | |
|--|-----------|
| 5. Naturaleza y Teorías del Aprendizaje | 1 2 3 4 5 |
| 6. Memoria y adquisición de conocimientos | 1 2 3 4 5 |
| 7. Inteligencia | 1 2 3 4 5 |
| 8. Pensamiento | 1 2 3 4 5 |
| 9. Motivación | 1 2 3 4 5 |
| 10. Personalidad | 1 2 3 4 5 |
| 11. Atención | 1 2 3 4 5 |
| 12. Estrategias de aprendizaje | 1 2 3 4 5 |
| 13. Dificultades en el aprendizaje | 1 2 3 4 5 |
| 14. Alumnos con necesidades especiales: Alumnos deficientes y alumnos superdotados | 1 2 3 4 5 |

LOS PROCESOS SOCIALES EN EL APRENDIZAJE

- | | |
|---|-----------|
| 15. Interacción Educativa | 1 2 3 4 5 |
| 16. El aula como grupo y técnicas de grupo en el aula | 1 2 3 4 5 |
| 17. Expectativas y percepciones escolares | 1 2 3 4 5 |
| 18. La disciplina en el aula | 1 2 3 4 5 |

LOS PROCESOS DE INSTRUCCION

- | | |
|--|-----------|
| 19. Análisis de tareas (análisis de contenidos con fines de enseñanza) | 1 2 3 4 5 |
| 20. Procesos de enseñanza/aprendizaje de conceptos y solución de problemas | 1 2 3 4 5 |
| 21. Procesos psicológicos en la enseñanza del lenguaje | 1 2 3 4 5 |
| 22. Procesos psicológicos en la enseñanza de la lecto-escritura | 1 2 3 4 5 |
| 23. Procesos psicológicos en la enseñanza de las Matemáticas | 1 2 3 4 5 |
| 24. Procesos psicológicos en la enseñanza de las Ciencias Naturales | 1 2 3 4 5 |
| 25. Procesos psicológicos en la enseñanza de las Ciencias Sociales | 1 2 3 4 5 |
| 26. Procesos psicológicos en la enseñanza de la Educación Física | 1 2 3 4 5 |
| 27. Procesos psicológicos en la enseñanza de la Educación Musical | 1 2 3 4 5 |
| 28. Procesos psicológicos en la enseñanza de la Pretecnología | 1 2 3 4 5 |
| 29. Evaluación del rendimiento | 1 2 3 4 5 |

INTERVENCION

- | | |
|--|-----------|
| 30. Estimulación y mejora intelectual | 1 2 3 4 5 |
| 31. Mejora de adaptación personal y social | 1 2 3 4 5 |
| 32. Enseñar a pensar | 1 2 3 4 5 |

SEÑALE OTROS TEMAS QUE USTED CONSIDERE IMPORTANTES Y DELES SU VALORACION

- | | |
|-------|-----------------|
| | 1 2 3 4 5 |
| | 1 2 3 4 5 |
| | 1 2 3 4 5 |

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALBUERNE, F.; GARCIA, G. y RODRIGUEZ, M. (1986): *Las Escuelas Universitarias de Magisterio: Análisis y Alternativa*. (Monografía 5). Oviedo, ICE Universidad de Oviedo.
- ASH, M. y LOVE-CLARK, P. (1985): An historical analysis of the content of Educational Psychology textbooks. *Educational Psychologist*, 20, 1, 47-55.
- ATIENZA, J.L. y MONSERRAT, O. (1987): *Balance y futuro de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B. ante la Reforma Universitaria*. Oviedo, Mayo, 1987.
- BELTRAN, J. y otros (1987): *Psicología de la Educación*. Madrid, EUDEMA.
- CASE, R. (1987): *Piaget and beyond: Toward a developmentally based theory and technology*. Vol. 1. Hillsdale, N. J: LEA.
- CASE, R. (1989): *El desarrollo intelectual*. Buenos Aires, Paidós. (Orig. inglés 1985).
- CASE, R. y BEREITER, C. (1984): "From behaviorism to cognitive behaviorism in cognitive development: Steps in the evolution of instructional design". *Instructional Science*, 13, 141-158.
- COROMINAS, E. (1988): *Actitudes educativas en estudiantes del profesorado de E.G.B.* En A. Villa (Coord): *Perspectivas y problemas de la función docente*. II Congreso Mundial Vasco. Madrid, Narcea, pp. 183-197.
- DILLON, R.F. y STERNBERG, R.J. (1986): *Cognition and Instruction*. Orlando, Academic Press.
- FELDHUSEN, J.F. (1978): Two views of the development of educational psychology. *Educational Psychologist*, 14, 297-304.
- GAGNE, R.M. y DICK, W. (1983): Instructional psychology. *Annual Review of Psychology*, 34, 265-295.
- GIMENO, J. y PEREZ, M. (1980): *La formación del profesorado de E.G.B. Análisis de la situación española*. Madrid, MEC.
- LANIER, J. y LITTLE, J. (1986): *Research on Teacher Education*. En M.C. Wittrock (Ed.) *Handbook of Research on Teaching*. Nueva York, Macmillan, pp. 527-569.
- LEINHARDT, G. y GREENO, J. (1986): The cognitive skill of teaching. *Journal of Educational Psychology*, 78, 2, 75-95.
- LEINHARDT, G. y SMITH, D. (1985): Expertise in mathematics instruction: subject matter knowledge. *Journal of Educational Psychology*, 77, 3, 247-271.
- MAYER, R.E. (1987): *Educational Psychology. A cognitive approach*. Boston, Little, Brown and Company.
- PINTRICH, P.; CROSS, D.; KOZMA, R. y MCKEACHIE, W.J. (1986): Instructional Psychology. *Annual Review of Psychology*, 37, 611-651.
- RIVAS, F. (1980): El análisis factorial como método para la construcción de un modelo objetivo de programa universitario. *Psicología*, 1, 1, 47-76.
- VARELA, J. y ORTEGA, J. (1985): *El aprendiz de maestro*. Madrid, MEC.
- VERA, M.; CASTEJON, J. y CARDA, R. (1940): *Deficiencias percibidas por el alumno en la formación del profesorado de su propio Centro* (E.U. Profesorado E.G.B. Universidad de Alicante). Primeras Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria. Madrid, Consejo de Universidades, Secretaría General, pp. 131-146.
- WITTRICK, M.C. (1986): *Handbook of Research on Teaching*. Nueva York, Macmillan.
- ZEICHNER, K. (1988): *Estrategias alternativas para mejorar la calidad de la enseñanza por medio de la reforma de la formación del profesor: tendencias actuales en Estados Unidos*. En A. Villa (Coord): *Perspectivas y problemas de la función docente*. II Congreso Mundial Vasco. Madrid, Narcea.