

La formación inicial universitaria de maestros/as de educación infantil y primaria en PRL

*La formation universitaire initiale de maîtres d'éducation infantile et d'enseignement primaire en PRL
Initial university training of teachers of early childhood education and primary education in OSH*

Redactores:

Antonio Burgos García
Dr. Pedagogía

UNIVERSIDAD DE GRANADA

Jaume Llacuna Morera
Dr. Filosofía y Letras

CENTRO NACIONAL DE CONDICIONES
DE TRABAJO

Para que pueda producirse de manera constatable la famosa "cultura de prevención" debe actuarse sobre la escuela. Esto es bien sabido, pero no lo es tanto que dicha actuación parte de una eficaz enseñanza de los profesores de infantil y primaria que son, precisamente, los transmisores de las actitudes y conocimientos de los alumnos. Se pretende estudiar como debería abordarse este tema en la enseñanza universitaria de los maestros.

Las NTP son guías de buenas prácticas. Sus indicaciones no son obligatorias salvo que estén recogidas en una disposición normativa vigente. A efectos de valorar la pertinencia de las recomendaciones contenidas en una NTP concreta es conveniente tener en cuenta su fecha de edición.

1. INTRODUCCIÓN

Abordar la Prevención de Riesgos Laborales desde una perspectiva formativa e integradora en los comportamientos y actitudes del conjunto de la sociedad pasa por la necesidad de ser insertada en los currículums de enseñanza-formación de nuestros alumnos y alumnas inmersos en nuestro sistema educativo. La formación inicial del profesorado desarrollada en los planes de estudio universitarios es una variable que asegura la calidad institucional del sistema educativo y el propio desarrollo profesional. Además, el nuevo contexto por el que pasa la sociedad actual en materia de prevención de riesgos laborales, obliga a un proceso de socialización y perfeccionamiento continuo que debe iniciarse desde el primer año de vida laboral del docente. La formación, y especialmente la inicial de carácter didáctico, se ha convertido en una necesidad inesquivable. En este sentido, desde el inicio de la etapa educativa obligatoria, es necesaria la formación e integración de la cultura preventiva en la educación superior y concretamente en la formación de los futuros docentes.

Uno de los *objetivos principales* de la Universidad de cara a los planes de estudios de las titulaciones de magisterio en la especialidad de Infantil y Primaria es conocer las carencias y demandas de los futuros docentes en su formación en materia preventiva, con vistas a prepararles para afrontar la realidad de la enseñanza y mejorar su bienestar profesional. Los resultados nos mostrarían las necesidades formativas más demandadas por el colectivo docente en esta materia, como carencias significativas en su formación y en la ejecución de destrezas y herramientas imprescindibles para inculcar la prevención tanto en su trabajo como con sus futuros alumnos y alumnas.

Para conocer con garantías el potencial de la formación inicial de los maestros y maestras en Infantil y Primaria, es prioritario centrarse, según Eichel y Goldman (2002), en un elemento importante y es la "promoción de la prevención en las universidades". Ésta debe responder a la cuestión de qué tipo de actividades se necesitan

para modificar e integrar la prevención en el comportamiento diario de docentes y alumnado. La respuesta, en un principio, nos viene dada a partir de tres aspectos a tener en cuenta:

- Qué tipo de actividades, procesos comunicativos y de participación se deben exponer para promover el concepto de seguridad y salud en Infantil y Primaria.
- Cómo reforzar una actitud positiva hacia un comportamiento preventivo que ha sido aprendido a través de una actividad formativa.
- Cómo despertar el interés del alumnado para hacer uso del conocimiento y capacidades preventivas adquiridas y que éstas se traduzcan en acciones que promuevan la seguridad y la salud en su realidad social.

Siguiendo a Eichel y Goldman (2002), la conceptualización de la "promoción de la prevención" en la formación de maestros de Infantil y Primaria se debe ampliar hacia una perspectiva formativo-pedagógica ("safety education": Educar en seguridad) para que seamos conscientes, tanto los maestros/as como el alumnado, del sistema de relaciones que se manifiestan tanto en el personal como en lo profesional-laboral. La "promoción de la prevención" asume que las modificaciones del comportamiento y de las decisiones sobre cómo actuar no ocurren en un vacío sino se relacionan con las situaciones diarias, es decir, donde quiera que viva el alumnado-profesorado, trabaja, aprende y juega y pasa la mayor parte de su tiempo.

Para Hall-Long, Schell y Corrigan (2001) y Burgos (2007) la escuela y la universidad puede proporcionar este tipo de aprendizaje, a niños y al personal docente respectivamente. El diseño estructural, organizativo y social del contexto escolar y universitario puede tener una influencia importante en el comportamiento seguro y saludable en los diferentes agentes que intervienen en él.

Para Miller, Romano y Spice (2000) la puesta en práctica de una formación preventiva en los planes de estudio de las titulaciones universitarias de Educación Infantil y Primaria requiere de una serie de contenidos imprescindibles a trabajar, partiendo de la premisa de la necesidad de contar con una asignatura oficial insertada

en el plan de estudios, claro ejemplo lo encontramos en la Universidad de Granada con la asignatura de carácter obligatoria de 6 créditos ECTS denominada "Optimización en el desarrollo y prevención del riesgo en el aula de Educación Infantil" (Burgos, 2007). En cualquier caso, los cuatro contenidos y/o campos de acción que el alumnado de magisterio debe aprender son:

- a) *Edificio y equipo*: análisis del aula y recursos materiales con los que se cuenta, ya sea otorgados por la administración educativa y laboral como las que puedan ser diseñadas in situ.
- b) *Organización y desarrollo de la organización*: enseñar el clima, normativa interna de organización y funcionamiento, el proyecto educativo del centro, elementos que intervienen en el proceso comunicativo y participación.
- c) *Enseñanza de la prevención*: contenido de los temas, metodología y evaluación de la propuesta preventiva a enseñar, capacidad para el trabajo en equipo, capacidad auto-reflexiva, etc.
- d) *Condiciones políticas y marco social*: Condiciones políticas y del marco social: regulaciones y leyes, plan de estudios y pautas, trabajar con los padres y las nuevas tecnologías al servicio de la enseñanza y la prevención. Es importante acentuar la idea de interdependencia entre estos campos de acción. En cualquier caso, según Llacuna y Soriano (2003) la descripción de los campos de acción y, especialmente, los diferentes ejemplos que forman estos ámbitos, demuestra que hay muchas interfaces y posibilidades de establecimiento de una red entre estas líneas de actuación con otros asuntos que también forman parte de la prevención y que se suscriben en tareas educativas interdisciplinarias como, por ejemplo, educación medioambiental, educación vial, educación para el consumo, etc.

2. EL MÉTODO DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN MATERIA PREVENTIVA

La metodología constituye el conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente de aula, cuyo objetivo más general será el de facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza-

aprendizaje expresados en las intenciones educativas. En este sentido, los futuros maestros y maestras tienen que ser capaces de motivar al alumnado y facilitarles la adquisición de las capacidades educativo-preventivas que se requieren (Burgos, 2008).

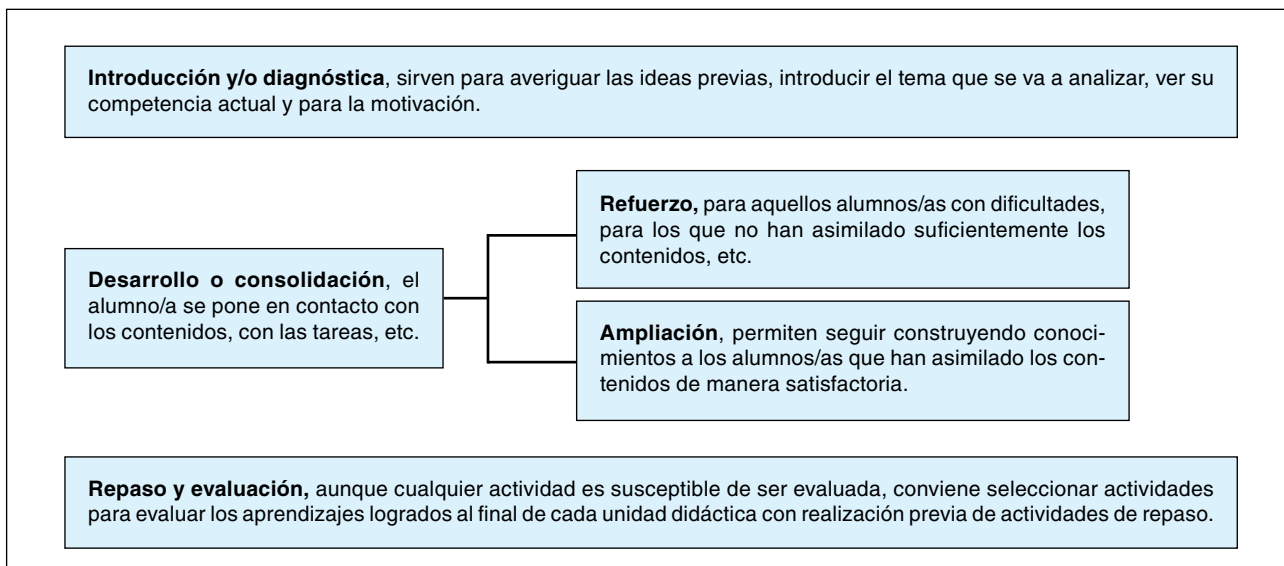
Las actividades de formación que deben desarrollarse desde una metodología participativa y aplicada, que se centra en el trabajo del estudiante de magisterio de carácter presencial y no presencial, son las *clases expositivas*, a través de la presentación en el aula de los conceptos fundamentales y desarrollo de los contenidos de la materia motivando al alumnado a la reflexión y facilitándole el descubrimiento de las relaciones entre diversos conceptos y formarle una mentalidad crítica. En segundo lugar, *las clases prácticas/talleres*, desarrollando actividades a través de las cuales se pretende mostrar al alumnado cómo debe actuar a partir de la aplicación de los conocimientos adquiridos, enfocados hacia la adquisición específica de habilidades instrumentales.

También son necesarias *las tutorías*, ya que esta modalidad organizativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje que pretende orientar el trabajo autónomo y grupal del alumnado, profundizar en distintos aspectos de la materia y orientar la formación académica-integral del estudiante y finalmente, *el estudio y trabajo autónomo*, a través de actividades no presenciales e individuales, donde se favorece en el estudiante la capacidad para autorregular su aprendizaje, planificándolo, diseñándolo, evaluándolo y adecuándolo a sus especiales condiciones e intereses, teniendo en cuenta dos tipos de actividades:

Actividades (guiadas y no guiadas) propuestas por el profesor/a a través de las cuales y de forma individual y grupal se profundiza en aspectos concretos de la materia posibilitando al estudiante avanzar en la adquisición de determinados conocimientos y procedimientos de la misma.

Actividades evaluativas (informes, exámenes, ...) favoreciendo en los estudiantes la generación e intercambio de ideas, la identificación y análisis de diferentes puntos de vista sobre una temática, la generalización o transferencia de conocimiento y la valoración crítica del mismo.

En este sentido, todo diseño y desarrollo de actividad de carácter preventiva cuyo objetivo es la formación de los futuros maestros/as, debe seguir el indicado en el esquema 1 (Burgos, 2009).



Esquema 1. Diseño y desarrollo de actividad de carácter preventivo

3. LA EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS PREVENTIVOS

Evaluar significa estimar en qué medida el elemento evaluado tiene unas características que se consideran deseables y que han sido especificadas a partir de la consideración de unos criterios. Por lo tanto toda evaluación exige una observación, una medición y un juicio. Además, siempre que se realiza una evaluación hay una intencionalidad y unos destinatarios, la evaluación se hace para algo y para alguien, a partir de ella muchas veces se tomarán decisiones. Así, y centrándonos en la evaluación necesaria de los estudiantes de magisterio, debemos aportarles mecanismos para valorar los medios didácticos que serán utilizadas en su futura aula/centro.

En cualquier caso, los criterios que se utilicen deben estar de acuerdo con la *intencionalidad* de la evaluación y con los *destinatarios* de la misma (Burgos, 2008). Por otra parte, cuando consideramos la evaluación de la metodología y de medios didácticos, uno de los criterios que siempre suele estar presente es el de la *eficacia didáctica*, es decir, su funcionalidad como medio facilitador de aprendizajes. Como la eficacia didáctica al utilizar materiales didácticos depende básicamente de dos factores, las características de los materiales y la forma en la que se han utilizado con el alumnado universitario, suelen considerarse dos tipos de evaluación como se expone en el esquema 2.

- **La evaluación objetiva.** La evaluación objetiva se centra en valorar la calidad de la metodología y de los medios didácticos. Los resultados de la evaluación se suelen recoger en unas plantillas "ad hoc" (más o menos extensas según el objeto y destinatarios de la evaluación) que incluyen diversos apartados: identificación, valoración de acuerdo con los indicadores, evaluación global y comentarios.
- **La evaluación contextual.** La evaluación contextual valora la manera en la que se han utilizado los medios en un contexto educativo determinado. La máxima eficacia didáctica con el uso de los medios en un determinado contexto educativo se conseguirá utilizando adecuadamente materiales didácticos de calidad.

Esquema 2. Tipos de evaluación

4. MECANISMOS DE EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS PREVENTIVOS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Para poder llevar a cabo la evaluación se emplearán mecanismos o instrumentos de evaluación de experimentación y de observación.

Entre los *instrumentos de experimentación* se encuentran:

- Cuestionarios de autoevaluación al finalizar cada contenido/tema del plan de estudios.
- Pruebas escritas: portfolio del alumno/a y trabajos de investigación.
- Pruebas orales: serán, sobre todo, preguntas de clase sistematizadas.

Entre los instrumentos de observación citaremos:

- Observación Directa (Procedimientos de apreciación):
 - *Registro anecdótico*: recogiendo comportamientos y fenómenos no previsible que aportarán informaciones significativas para evaluar carencias o actitudes positivas.
- Observación Indirecta (Procedimientos de apreciación):

- *Listas de Control*: relaciones de conductas observables a las que se responde simplemente si son realizadas o no. Se utilizan listas de control de asistencia a clase, listas para observar si se alcanzan los diferentes criterios de evaluación.
- *Escalas de valoración*: valoran además de si la tarea se realiza o no, el grado o nivel de desarrollo alcanzado. Se utilizan escalas para valorar comportamientos y actitudes

5. ELEMENTOS Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS-METODOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA PREVENCIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS/AS

Los diferentes elementos metodológicos a utilizar en el proceso de formación de los futuros maestros y maestras de Infantil y Primaria están constituidos por diversos recursos y equipos que ayudarán al profesorado universitario, encargado de formar a éstos futuros maestro/as en materia de prevención de riesgos laborales. En cualquier caso los recursos nunca son un fin en sí mismo, sino un medio para alcanzar los objetivos que pretendamos en nuestro ejercicio didáctico. De esta forma sería conveniente prestar atención a los recursos metodológicos que se relacionan a continuación: espacios, material y relaciones afectivas.

Espacios

En primer lugar, debemos enseñarles que la estructuración del espacio escolar que tiene el futuro maestro/a de Infantil-Primaria no debe responder a esquemas rígidos. El espacio y recursos deben organizarse en la búsqueda de mayor aprovechamiento. Las propuestas que se realicen en el aula deben propiciar el trabajo en distintas modalidades de agrupamiento, ofrecer variables de ejecución de tareas y facilitar la cooperación de sus futuros alumnos/as. Los espacios a utilizar son:

- *Espacios cubiertos*: el aula clase, aula de audiovisuales, sala de informática, biblioteca, sala de usos múltiples, gimnasio, comedor, etc.
- *Espacios no cubiertos o al aire libre*: patios, pistas deportivas, etc.

Material

Los recursos materiales constituyen un elemento muy importante en la práctica educativa del futuro personal docente en estas etapas educativas básicas. De su selección y buen uso depende, en gran medida, el éxito en el cumplimiento de los objetivos. Los materiales que debemos mostrarles a tener en cuenta por parte de los futuros docentes en estas etapas educativas serán material didáctico y material informático

- Material Didáctico
 - Poco simbólicos: fichas
 - De observación directa: demostraciones del maestro/a, cuestionario, anecdotarios, etc.
 - Audiovisuales: programas informáticos, vídeo, televisión, etc.
 - Simbólicos: libro de texto o de consulta y representaciones gráficas
 - De reciclaje: periódicos, revistas, campañas institucionales de la administración pública
- Material Informático
 - Informático: Ordenador, internet, escáner, impresora, procesadores de texto.

Relaciones afectivas

Finalmente, dentro de las materias del plan de estudios que trabajen la prevención de los futuros maestros/as, se debe referenciar a los distintos tipos de agrupamientos para así desarrollar eficazmente una enseñanza universitaria de calidad. Todo grupo es heterogéneo, lo que implica la existencia de una gran diversidad dentro

del futuro alumnado con el que se encontrarán en los centros escolares. Por tanto, el **trabajo individual** y el **trabajo cooperativo** debe ser la base ya que hay que cuidar la formación de los mismos, teniendo en cuenta los aspectos relacionales y afectivos, las posibilidades de ayuda y aprendizaje, el tipo de tarea, la posibilidad de que interactúen a lo largo del año unos alumnos/as con otros/as, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- (1) BURGOS, A.
Mainstreaming Occupational Safety and Health into Education: Good practice in school and vocational education.
In The Internacional Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 2, 2007, p. 225-245.
- (2) BURGOS, A.
Aprende a crecer con seguridad: Unidades didácticas para la enseñanza de la seguridad y la salud.
Sevilla: Consejería de Empleo. Junta de Andalucía, 2009.
- (3) BURGOS, A.
Elementos didácticos y organizativos en la enseñanza de la prevención en el aula.
Córdoba: Dirección General de Seguridad y Salud laboral, 2008.
- (4) EICHEL, J. S. Y GOLDMAN, L..
Safety Makes Sense: A program to prevent Unintentional Injuries in New York City Public School.
The Journal of School Health, (71), 2002, p. 180-183.
- (5) HALL-LONG, B. A., SCHELL, K. Y CORRIGAN, V.
Young Safety Education and Injury Prevention Program.
Paediatric Nursing, (27), 2001, p. 141-148.
- (6) LLACUNA, J. Y SORIANO, M. (COORDS.).
La seguridad y la salud en el trabajo como materia de enseñanza transversal. Guía para el profesorado de enseñanza primaria.
Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, 2003.
- (7) (7) MILLER, T. R., ROMANO, E. O. Y SPICE, R. S.
The teaching of the safety and health in the educational centers.
Future of children, (10-1), 2000, p. 137-163.