

MÁSTER OFICIAL EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

ESPECIALIDAD DE ADMINISTRACIÓN, EMPRESA Y
FORMACIÓN LABORAL



UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

TRABAJO FIN DE MÁSTER

SÍNTESIS REFLEXIVA:
APRENDIENDO A ENSEÑAR

TUTOR:
ALBERTO SACALUGA RODRÍGUEZ

AUTORA:
ARACELI SÁNCHEZ DAMIÁN

Puerto Real, Junio de 2015



UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Memoria de Trabajo Fin de Máster realizada por Araceli Sánchez Damián bajo la tutela de Alberto Sacaluga Rodríguez, dentro del Máster Oficial en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, en la especialidad de Administración, Empresa y Formación Laboral.

La firmante de este Trabajo Fin de Máster declara que su contenido es original y de su autoría, asumiendo las responsabilidades que de cualquier plagio detectado pudieran derivarse. No obstante, quiere hacer notar que, como en todo trabajo académico, a lo largo del trabajo se incluyen ideas y afirmaciones aportadas por otros/as autores/as, acogándose en tal caso al derecho de cita.

En Puerto Real, a 16 de Junio de 2015

Firmado: Araceli Sánchez Damián

ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN	p.3
2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN DESARROLLADA	p.5
2.1. Unidad didáctica	p.6
2.2. Intervenciones puntuales	p.13
3. CONFRONTACIÓN DE LO ESTUDIADO CON ESTA REALIDAD CUESTIONANDO UNO Y OTRA	p.15
3.1. Contexto de actuación estudiado en el módulo común	p.15
3.1.1. <i>Procesos y Contextos Educativos</i>	<i>p.15</i>
3.1.2. <i>Sociedad, Familia y Educación</i>	<i>p.21</i>
3.1.3. <i>Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad</i>	<i>p.25</i>
3.2. Consideraciones derivadas del modulo específico.....	p.28
3.2.1. <i>Innovación docente e iniciación a la investigación.....</i>	<i>p.28</i>
3.2.2. <i>Aprendizaje y Enseñanza en la especialidad Administración, Empresa y Formación Laboral</i>	<i>p.31</i>
3.2.3. <i>Complementos de formación en la especialidad Administración, Empresa y Formación Laboral</i>	<i>p.35</i>
4. CONCLUSIONES PARA LA FORMACIÓN CONTINUA.....	p.37
4.1. Conocimientos consolidados sobre la realidad profesional docente	p.37
4.2. Cuestionamiento desde la práctica de los conocimientos consolidados y valoración general de lo aprendido.....	p.40
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	p.43
5.1. Legislación	p.43
5.2. Libros y artículos	p.43
5.3. Recursos Electrónicos	p.44

RESUMEN

En este Trabajo Fin de Máster presentamos una síntesis reflexiva que evidencia los aprendizajes adquiridos a lo largo del Máster, vinculando las prácticas en centros con los contenidos abordados a lo largo de los módulos teóricos. Para ello, haremos referencia a los módulos comunes y específicos. Finalmente, reflexionaremos sobre los conocimientos consolidados sobre la realidad profesional docente, cuestionándolos desde la práctica y valorando lo aprendido en el Máster.

ABSTRACT

In this Master work we present a thoughtful synthesis which shows the learnings acquired throughout the Master, linking practices in centres with the contents approached throughout the theoretical modules. To do this, we refer to the common and specific modules. Finally, we will reflect on the consolidated knowledge of the teaching professional reality, questioning them from the practice and assessing what we have learnt in the Master.

1. INTRODUCCIÓN

Incertidumbre, respeto e ilusión.

Estas tres palabras son las que, a grosso modo, describen lo que sentí al comienzo del máster y de la primera fase de prácticas en el I.E.S. Pablo Ruiz Picasso de Chiclana de la Frontera.

Incertidumbre a lo desconocido, a no saber con exactitud qué va a ocurrir, a no controlar la situación, a enfrentarme a algo nuevo...

Interconectándose la incertidumbre con el **respeto** que generan las situaciones desconocidas. El respeto que produce salir de la zona que conoces, en la que te sientes cómodo y que dominas, a otra que no puedes dominar porque ni si quiera conoces aun.

Y, a su vez, la **ilusión** de un nuevo proyecto que está por comenzar y que trazaré nuevos caminos en tu vida. La ilusión por adquirir nuevos conocimientos y experiencias, por mejorar, avanzar y descubrirte a ti mismo.

La incertidumbre se disipó rápidamente a medida que conocía qué era a lo que me enfrentaba y me familiarizaba con el nuevo contexto. Sin embargo, el respeto y la ilusión aun perduran. Pues son dos palabras que considero de vital importancia conservar en cualquier ámbito de la vida, pero sobre todo cuando te vas a dedicar a la profesión docente.

Respeto a uno mismo, a los demás y a la profesión. Porque el respeto lleva implícito trabajo, esfuerzo, constancia y ganas de mejorar día tras día.

Y sin ilusión...no se puede vivir. Ilusión por lo que haces, que sea transmitida al resto de compañeros y sobre todo de alumnos, pues un alumno ilusionado es un alumno motivado y esta última variable, la motivación, según hemos podido comprobar durante la inserción en los centros, juega un papel crucial en el camino hacia el aprendizaje.

No obstante, puede que piensen que las historias han de comenzarse por el principio y seguramente tengan razón, así que he de remontarme un poco más atrás, concretamente al **porqué** del **comienzo** de **este Máster**.

Pues bien, desde mi paso por el instituto como alumna había querido ser profesora; sin embargo, creía que no poseía las habilidades y destrezas para desarrollar la profesión de docente. Así que aparqué esa idea y decidí estudiar el Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos, pero al acabarlo comencé a impartir clases particulares y comprobé que sí poseía ciertas competencias para el desempeño de la profesión docente. Por lo tanto, volvió a rondar por mi cabeza la idea de ser profesora y decidí hacer este máster.

Además de hacerlo para cumplir la ilusión de dedicarme a la enseñanza, decidí matricularme en el mismo porque considero que la educación es la base de una sociedad, es el motor del cambio. Y, a pesar de encontrarse influenciada en gran medida por la normativa que la articula y le da cuerpo, los docentes podemos intervenir en gran medida en la misma.

Asimismo, los docentes tenemos en nuestras manos el poder de formar no solo profesionales, sino personas, ya que no solo enseñamos, sino que educamos.

Por lo tanto, para ejercer esta profesión no es suficiente con tener unos conocimientos sobre un determinado ámbito, sino que es necesario estar en posesión de unas competencias básicas. Siendo la adquisición y mejora de las mismas otra de las razones por las que decidí hacer el Máster. Así pues, pretendía adquirir las siguientes competencias a través del mismo:

- Aprender a planificar y evaluar.
- Mejorar la comunicación oral y escrita en términos relacionados con la educación.
- Dominar las habilidades sociales.
- Entrar en contacto con la práctica profesional y conocer en primera persona el funcionamiento de un centro día a día.
- Adquirir unas nociones sobre pedagogía básicas para trabajar con el alumnado.
- Aprender a diseñar materiales didácticos.
- Saber gestionar del conflicto.
- Trabajar en equipo de forma optima para poder enseñar a los alumnos la importancia del mismo.

En relación con lo relatado hasta el momento, decir que considero necesaria la **realización de este Trabajo Fin de Máster (TFM)** para comprobar de algún modo si se han adquirido las competencias señaladas y reflejar en él todo lo aprendido a lo largo del Máster.

Debemos señalar que **en el presente TFM haremos** en primer lugar una breve **descripción** de la **actuación desarrollada** como profesora en prácticas, es decir, hablaremos sobre la unidad didáctica desarrollada acompañada de las actuaciones llevadas a cabo en el centro y de apoyo a alumnos. Con el fin de permitir una simulación de lo que constituirá mi vida profesional.

Asimismo, **confrontaremos lo estudiado con la experiencia práctica**, cuestionando uno y otra. Para tal fin, hablaremos por un lado del contexto de actuación estudiado en el Módulo común, analizándolo bajo la perspectiva de su utilidad, lagunas, confirmaciones y cuestionamiento a raíz del contraste que el período de prácticas ha permitido. Y por otro lado haremos referencia a los contenidos y sus procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, las consideraciones derivadas del Módulo específico, también desde su aplicabilidad, resistencias, cuestionamientos, lagunas y confirmaciones.

Para finalizar, desarrollaremos unas **conclusiones** para la formación continua, haciendo mención a los conocimientos consolidados sobre la realidad profesional docente, al cuestionamiento desde la práctica y a la valoración general de lo aprendido en el Máster. Acabando el TFM con una **lista de referencias**, en la que se incluirán todas las referencias bibliográficas a las que hayamos hecho alusión en el texto.

2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN DESARROLLADA

En el presente apartado, tendrá lugar una breve referencia de la actuación desarrollada como profesora en prácticas. Para ello, en primer lugar, hablaremos sobre la unidad didáctica desarrollada y ,en segundo lugar, de otras actuaciones llevadas a cabo en el centro.

2.1. Unidad didáctica

En este subepígrafe describiremos la secuencia de actividades que han sido desarrolladas durante el periodo de prácticas en que se ha impartido la unidad didáctica al alumnado de los Ciclos de grado medio de electricidad, y de grado superior y medio de informática. Con el fin de organizar dicha descripción la estructuraremos en sesiones, y añadiremos referencias y observaciones sobre cada uno de los grupos en los que ha sido impartida la unidad.

- **Sesión 1:**

En esta sesión tiene lugar la **presentación de la unidad didáctica**, “La prevención de riesgos: conceptos básicos”. Así que le explico al alumnado los contenidos que conforman la misma. También le hablo sobre la dinámica de las clases, en las que combinaremos teoría y práctica con el fin de que sean lo más amenas posible.

Además, reparto una hoja que he elaborado con los **criterios de evaluación** y explico en qué consisten los mismos ante las dudas planteadas. Asimismo, les enseño una **Página Web que he creado** en la que trabajaremos (Sánchez, 2015).

Una vez resultas las dudas, hacemos una **lluvia de ideas**, consistente en escribir en la pizarra el concepto de prevención de riesgos laborales y tras ello, el alumnado habrá de decir lo que se le ocurre al respecto. Mediante esta actividad logramos conocer cuáles son los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre el tema, para saber si deberíamos adaptar algo de la unidad. Pero los tres grupos tienen ideas generales respecto al tema, por lo tanto no será necesario adaptar los contenidos.

Además de lo anterior, en esta sesión hacemos una **actividad de inicio** con la finalidad de que los alumnos se motiven y muestren interés por aprender el tema. Consiste en el **visionado de un vídeo** de prevención de riesgos laborales de los Simpsons, donde se muestran una serie de disparatadas imágenes de estos personajes animados con el objetivo de crear una conciencia en pro a la prevención de riesgos laborales, para que los alumnos sean conscientes de la importancia de la misma.

Después de ver el vídeo les pido a los alumnos que me **entreguen un pequeño resumen** explicando qué les evoca el mismo. Pero como no saben qué poner he de orientarles escribiendo un pequeño esquema en la pizarra con aspectos sobre los que pueden hablar. Ello me demuestra que los alumnos de los tres grupos tienen poca iniciativa y que han de ser muy dirigidos.

Tras ello, comienzo con una clase magistral en la que explico el **epígrafe 1** del libro, el cual versa sobre ciertos conceptos básicos de prevención. Con el fin de que los alumnos me sigan pongo un Power Point que he elaborado. Durante la explicación añado diversos ejemplos para acercar a los estudiantes al tema y lograr que me entiendan fácilmente. Y también, resuelvo las dudas que plantean.

Además de lo anterior, **hacemos un juego que me inventé** previamente sobre los conceptos del epígrafe 1, ya que en el libro no había planteado ningún ejercicio para este epígrafe. En el juego los alumnos agrupados en equipos de 3 ó 4 miembros relacionan las definiciones con los conceptos vistos.

En el Ciclo de **grado medio de informática**, algunos alumnos se muestran más reticentes a trabajar en equipos, ya que en esta clase, a diferencia de lo que hago en las demás, **diseño yo las agrupaciones** para que los dos **alumnos que hay con dificultades** de aprendizaje se mezclen con otros alumnos y puedan **ser ayudados**.

Una vez acabado el juego, comienzo a **explicar el epígrafe 2** sobre los factores de riesgo laboral. La mecánica es la misma que cuando explico el primer epígrafe. Al acabar este apartado, **hacemos el ejercicio** que había en el libro planteado, en el que los estudiantes **de forma individual** debían clasificar unos ejemplos de condiciones inadecuadas de trabajo con los factores de riesgo estudiados. El motivo de que lo hagan individualmente es poder **observar quienes participan**.

La resolución del ejercicio la hacemos en clase en voz alta y el Ciclo de electricidad se muestra mucho más participativo que los de informática de

grado medio y superior, habiendo que insistir al último grupo para que participe en la corrección.

- **Sesión 2:**

En la segunda sesión lo primero que hago es una pequeña síntesis de la clase anterior, para tal fin solicito la ayuda del alumnado.

A continuación, **comienzo con una clase magistral** en la que explico el tercer apartado sobre los daños a la salud del trabajador, **haciendo partícipe a los estudiantes** con el fin de que no se convierta en una clase direccional en la que yo explico y ellos solo escuchan. Por lo tanto, les solicito que sean ellos los que pongan los ejemplos de lo que voy explicando.

También **hacemos el ejercicio** que se plantea en el libro, en el que los alumnos habrán de señalar si los ejemplos que se muestran son accidentes de trabajo y dentro de qué tipo de accidentes de los que hemos explicado se encuadran.

Además de lo anterior, he de decir que para **fomentar la lectura** propongo una **actividad en la que han de leerse dos pequeños fragmentos de Sentencias**, en los que se muestra la diferencia entre la imprudencia temeraria y profesional del trabajador. Para ello algunos alumnos los leen en voz alta de forma voluntaria. Una vez leídos, **organizo** un pequeño **debate** en el que actúo como moderadora y donde el alumnado ha de decidir a qué tipo de imprudencia hace referencia cada Sentencia.

A los alumnos del Ciclo de electricidad les cuesta ponerse de acuerdo y son más irrespetuosos los unos con los otros durante el debate, debiendo llamarles la atención a algunos. En cuanto a los alumnos de informática de grado medio, decir que sus argumentos son muy simples. En cambio los del superior de informática, aunque he de insistirles para que participen, exponen argumentos más relevantes.

- **Sesión 3:**

Lo primero que hacemos es recapitular lo que hemos visto hasta ahora. A continuación, y a diferencia de la metodología seguida en otras ocasiones

(explicación de la teoría y realización de ejercicios prácticos sobre la misma), hacemos **un ejercicio a partir del Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas** (ABP) desde una perspectiva colaborativa, explicando en un apartado posterior en qué consiste este método.

Debemos matizar que el ejercicio trata sobre las causas técnicas y humanas de los accidentes. También, añadir que en el Ciclo de informática de grado medio quedan claros los conceptos después de hacer los ejercicios. Sin embargo, en los otros dos Ciclos cuando acaban de hacer los ejercicios he de añadir una breve explicación sobre la teoría, pues a todos los alumnos no les ha quedado muy clara.

- **Sesión 4:**

En la cuarta sesión comienzo la clase como de costumbre, haciendo la síntesis de todo lo visto hasta el momento. Y cada vez se unen más alumnos para hacer la síntesis. Aunque he de decir que lo que saben es porque lo trabajamos en clase pero en casa no estudian mucho.

Después de recapitular, continúo con una **clase magistral** en la que les hablo a los alumnos sobre la enfermedad profesional y las diferencias de la misma con el accidente. Como de costumbre, **los hago partícipes de la explicación** haciendo que pongan ejemplos, además de los ejemplos que pongo yo. Así, además de acercarlos a la realidad y motivarlos, puedo **comprobar** si están interiorizando el tema y se está produciendo un **aprendizaje significativo**.

Asimismo, **hacemos una actividad que yo me he inventado** sobre este punto del tema, en la que los alumnos habrán de clasificar y relacionar si los dos ejemplos que se muestran versan sobre un accidente de trabajo o una enfermedad profesional, justificando su respuesta. Este **ejercicio** lo he **colgado** previamente **en la Web que creé** (Sánchez, 2015) para que los alumnos puedan hacer **uso de las TIC** a lo largo de su aprendizaje.

Al aula de los alumnos de electricidad he de llevarme un cañón portátil y los ordenadores portátiles de los que dispone el centro, pues no tiene medios informáticos y, según he comentado, son necesarios para realizar la actividad.

En la clase de informática de grado medio he de **sentarme con los alumnos que presentan dificultades**, para explicarles donde se encuentra ubicada esa actividad en la Web **y ayudarlos** a hacerla.

En la segunda mitad de la clase les explico unos conceptos muy breves que datan sobre la fatiga laboral, la insatisfacción laboral y el envejecimiento prematuro. Siguiendo la metodología que de costumbre: pongo ejemplos y hago partícipes a los alumnos.

Asimismo, el alumnado **lee una noticia sobre insatisfacción laboral que he colgado anteriormente en la Web**, con el fin de reforzar lo explicado sobre este concepto y de fomentar la lectura. Para ello, algunos alumnos de forma voluntaria participan en la lectura de la noticia y posteriormente en voz alta hacen una **reflexión entre todos sobre el contenido de la misma**.

- **Sesión 5:**

En esta quinta sesión, hacemos un breve síntesis de lo que hemos visto sobre la unidad didáctica como de costumbre. Después, **explico** brevemente la diferencia entre la prevención y la protección **y de forma grupal hacen dos ejercicios del libro**.

Continúo explicando las técnicas de prevención, las técnicas de protección colectiva y los equipo de protección individual (EPI). Después hacen un **ejercicio de forma individual**.

Cuando trabajamos en equipo en los Ciclos medio de electricidad y superior de informática se agrupan libremente, ya que los grupos están equiparados. En cambio, en el **Ciclo medio de informática**, según he señalado, **hago yo las agrupaciones** para que los **compañeros ayuden** a los **alumnos con dificultades**, además hay un **alumno que se sienta solo** y cuando está **en grupo** rinde más y se **siente mejor**.

En lo que se refiere a hacer los ejercicios **de forma individual**, cabe citar que también es necesario para **contar la participación** y el trabajo que hace el alumno en clase, pues son criterios que tendré en cuenta de cara a la evaluación.

Para finalizar, les pongo un **vídeo que he colgado en la Web sobre los riesgos laborales** en los que incurren los trabajadores. Posteriormente en voz alta hacen una **reflexión entre todos sobre el contenido del mismo, propiciando un pequeño debate** donde los alumnos exponen lo que piensan sobre el tema, en el cual intervengo como moderadora, haciendo preguntas cuando los alumnos no saben que decir y animando a participar a quienes no lo hacen.

- **Sesión 6:**

En la sesión anterior terminamos prácticamente toda la unidad, así que la recapitulación en esta ocasión dura un poco más. Mediante la misma puedo comprobar que muchos conceptos han sido afianzados porque los trabajamos en clase, pero a pesar de estar terminando el tema los alumnos apenas estudian.

Continuamos la sesión **visualizando la señalización de seguridad**, la cual no pretendo que se aprendan de memoria pero sí que conozcan su existencia y que sepan ubicar cada señal dentro de su grupo. Por lo que la comentamos en voz alta y resuelvo las dudas.

Además **acabo de impartir la unidad didáctica explicando los factores de riesgo**, los cuales **adapto a cada familia profesional**, pues en el Ciclo de grado medio de electricidad explico el riesgo eléctrico y en los Ciclos de informática de grado medio y superior explico los riesgos de las pantallas de visualización de datos (PVD).

Esta parte de los factores de riesgo la he añadido de otro tema del libro y de unas fichas que he sacado de la web del Ministerio de Educación.

Al acabar con la clase, **cada grupo de forma grupal hace unos ejercicios relacionados con los respectivos riesgos que hemos visto**. En esta ocasión permito que los alumnos de informática de grado medio se organicen como quieran. Así que me siento con los alumnos que presentan dificultades para ayudarlos.

En este caso, cuando corregimos los ejercicios en voz alta entre todos animo a intervenir a los alumnos con dificultades y destaco la importancia de su intervención con el fin de animarlos.

- **Sesión 7:**

En esta sesión, puesto que ya he terminado de impartir la unidad didáctica, **hacemos los ejercicios finales de repaso que vienen en el libro al final del tema**. A estos **añado de modo oral un ejercicio relacionado con los factores de riesgos**, ya que estos no vienen recogidos en el tema del libro.

Los hacemos a través del uso de las TIC, pues los he colgado en la citada Web. Además, en la misma he colgado unos **juegos online que me he inventado para que el alumnado repase la unidad**, los cuales gustan mucho a los alumnos, pues les facilita la preparación de la unidad de cara al examen.

- **Sesión 8:**

En esta sesión mi intervención es más limitada porque **tiene lugar el examen que he preparado** sobre la unidad impartida. Así que al principio de la clase leo el examen, los alumnos me preguntan las dudas respecto a la estructura del mismo o sobre algunas preguntas que no entienden bien y comienzan a hacerlo.

Durante el desarrollo del examen algunos alumnos me preguntan de manera particular algunas dudas. Ante lo que cabe añadir que en su mayoría se trata de dudas relacionadas con la falta de comprensión lectora, las cuales se producen sobre todo en el grupo de informática de grado medio, viniendo muchas de ellas de uno de los alumnos con dificultades.

Por último, a medida que van acabando el examen, les voy pasando un **cuestionario de heteroevaluación** para que evalúen la unidad didáctica y mi intervención en la misma.

- **Sesión 9:**

Durante esta sesión tiene lugar el **examen de recuperación**, así que es el último día que intervengo en relación a la unidad didáctica que he impartido.

El examen de recuperación lo hacen muy pocos alumnos del Ciclo de electricidad y de informática de grado medio, y ningún alumno del Ciclo de informática superior, pues en el último grupo aprobaron todos los estudiantes el examen ordinario.

2.2. Otras actuaciones

En segundo lugar, haremos mención a las intervenciones como docente llevadas a cabo de forma puntual.

Así pues, durante la primera fase de prácticas he intervenido para **resolver dudas concretas** a los alumnos cuando han estado realizando las actividades en clase. Asimismo, he intervenido para tratar temas transversales, contribuyendo a la **educación en valores**. Ejemplo de ello es que los alumnos se den cuenta de la igualdad de sexos o del ahorro del papel para cuidar el medioambiente.

También **participé durante la primera fase en el Aula Específica**, donde hay alumnos con discapacidades diversas (síndrome de Down, hiperactividad, dislexia). Teniendo en común que presentan comportamientos y necesidades académicas especiales.

En este aula, mi intervención como docente consistió en ayudar a los alumnos a realizar las actividades de clase, ya que a muchos de ellos les cuesta leer y escribir. También, los acompañé junto a sus profesoras al aula específica del instituto que está al lado, Hércules para realizar manualidades con motivo del día de San Valentín.

Además de lo anterior, durante la primera fase acompañé al alumnado de 2º del Ciclo de grado medio de informática en una **actividad complementaria**, consistente en ir al Ayuntamiento de Chiclana para sacarse el certificado digital. En esta salida mi papel es de controlar al alumnado.

Otra intervención esporádica llevada a cabo durante la segunda fase de prácticas consistió en **intervenir en la Formación Profesional Básica (FPB)** durante la segunda mitad de la clase corrigiendo un ejercicio y explicando parte

del temario. Los alumnos se muestran más respetuosos conmigo que con su profesor, dada la falta de confianza conmigo.

Respecto a la forma de corregir, decir que lo hacemos de forma común y en voz alta, intentando que los alumnos participen voluntariamente y cuando no es así nombrando a un alumno en concreto para que lo haga. En cuanto a la forma de explicar el tema, sigo la metodología del profesor, es decir, dicto los apuntes para que vayan copiando, ya que los alumnos presentan dificultades para seguir un ritmo adecuado.

Otra de las intervenciones como docente tiene lugar durante **una excursión con los alumnos de Bachillerato de Humanidades** a Baelo Claudia, donde mi cometido es contar a los alumnos antes de salir, en alguna ocasión durante la excursión y al llegar. Y además, controlar que el alumnado se comporte de forma adecuada.

Durante la primera y la segunda fase de prácticas, **controlo dos clases en las que han faltado profesores de la E.S.O.**, ya que mi tutora está de guardia en la zona del instituto donde se producen las faltas de los docentes.

Otra de las actuaciones consiste en entrar en una **clase de Matemáticas con 1º de Bachillerato de Ciencias Sociales**, en la cual a muchos de los alumnos no les gusta las matemáticas y les cuesta trabajo aprobar, según me comenta la profesora. Así que intervengo para contar mi experiencia con las matemáticas y darles ánimos a los alumnos a partir de mi propia experiencia.

También **cuidé a alumnos enfermos durante una guardia en la sala de profesores con mi tutora**, hasta que llegaron a recogerlos sus familiares.

Durante la segunda fase de prácticas vuelvo a participar con los alumnos del **Aula Específica**. En esta ocasión, **salimos del aula** para ir a un centro cercano al I.E.S. Picasso donde se realizan diversas actividades para los jóvenes. En el camino al centro llevo de la mano a algunos alumnos, ya que no son plenamente autónomos para cruzar e ir solos por la calle. Una vez llegamos al centro, los alumnos han de hacer actividades relacionadas con las tareas domésticas, así que los ayudo.

Por último, cabe hablar sobre **otra actividad complementaria** a la que asisto el último día de prácticas, que consistió en ir a las Salinas cercanas al instituto con el alumnado de dos clases de 1º de E.S.O. En esta actividad ayudo en el recuento de alumnos y durante el camino estoy pendiente de que los alumnos no se pierdan, poniendo especial énfasis en algunos que son más disruptivos a los que hay que ir controlando constantemente para que presenten atención y no molesten al resto de compañeros.

3. CONFRONTACIÓN DE LO ESTUDIADO CON ESTA REALIDAD CUESTIONANDO UNO Y OTRA.

Este tercer apartado será dividido en dos epígrafes, tratando el primero de ellos sobre el módulo común del Máster y el segundo sobre el específico. Conectándose ambos entre sí cuando así lo hemos creído necesario.

3.1. Contexto de actuación estudiado en el módulo común

En atención a lo expuesto, hemos de decir que en este subepígrafe hablaremos sobre la organización de la labor docente en el sistema educativo y en el centro, también sobre agentes educativos como la familia y la sociedad actual, y haremos mención a las características del alumnado y su influencia en la docencia. Para ello, haremos una división entre las tres asignaturas que han sido impartidas en el módulo común: Procesos y Contextos Educativos, Sociedad, Familia y educación, y Aprendizaje y Desarrollo de la personalidad.

3.1.1. Procesos y Contextos Educativos

En primer lugar, cabe decir que en Procesos y Contextos Educativos hemos visto en qué medida la **escuela** representa la estratificación social y la legítima, es decir, **justifica las desigualdades**.

También hemos contemplado cómo la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (**LOMCE**) propicia la **legitimación de esas desigualdades**, pues se centra fundamentalmente en un éxito relacionado con la calidad de los resultados y no de los procesos. Así pues, la obtención de unos buenos resultados para solo unos pocos no es éxito. Este se conseguiría si todos los alumnos salieran de la escuela con el

mismo nivel educativo y se les atendiera a todos en función de sus necesidades.

Al hilo de lo expuesto e interconectando ello con la práctica, tenemos que decir que estando en el centro he podido ver esta situación reflejada en dos alumnos con dificultades a los que he impartido clases, cumpliéndose lo señalado anteriormente en tanto que para los Ciclos no existen adaptaciones curriculares significativas; por lo tanto, estos alumnos se encuentran en una situación de desigualdad, ya que habrán de llegar a los mismos objetivos de sus compañeros a pesar de sus dificultades de aprendizaje.

También vi reflejado lo anterior en un Claustro, donde un profesor expresó que en el centro no todos los alumnos tienen las mismas posibilidades económicas; sin embargo, se organizan algunas actividades educativas culturales que habría que pagar para poder asistir, con lo cual no todos los alumnos podrían acceder a las mismas. Así que el profesor solicitó que no se pasara por alto esta situación, ya que los centros educativos deben producir nuevas oportunidades, puesto que están formados por personas y estas son agentes de cambio.

Si continuamos hablando de los docentes, tenemos que añadir otro tópico que ha sido tratado a lo largo de la asignatura, la **tipología de docentes**, que se divide en tres estilos: técnico, práctico y crítico. (Trillo, 1994).

Los **profesores técnicos** los he visto en profesores de la E.S.O. que repiten los contenidos del libro de texto, pero sobre todo en Bachillerato, donde son muy comunes, puesto que en esta etapa la mayor preocupación es que los alumnos aprueben selectividad y muchos de los profesores que secundan este estilo piensan que no tienen cabida otras actividades más allá de lo establecido en los currículos.

En el I.E.S. Picasso hay una gran mayoría de que se englobarían en el **estilo práctico**, encontrándose mi tutora de prácticas entre ellos, pero viendo reflejado fundamentalmente dentro de este tipo a un maestro que da clases de matemáticas a un grupo más reducido de 2º de la E.S.O., pues explicaba las matemáticas a sus alumnos de una forma más lúdica y con diferentes

materiales, por ejemplo palillos de distintos colores para representar a los números positivos y negativos. Adaptándose, así, a todos los alumnos.

En mi práctica docente, he podido ver reflejado dentro del **estilo crítico** a algunos profesores del ciclo de agraria que interactúan con la comunidad para vender los frutos de los invernaderos. Pero fundamentalmente, se englobaría en este estilo la trabajadora social del centro, ya que a pesar de no ser docente cumple con todo lo expuesto en la teoría sobre este tipo de docentes y piensa que mediante la participación se puede “contribuir a la mejora educativa desde el marco de la educación inclusiva.” (Echeita y Sandoval, 2010, p.10).

Además de lo anterior, cabe añadir que durante las prácticas en el centro me he identificado más con el estilo práctico porque he usado diversidad de recursos para conseguir los objetivos, sin dejar a un lado la reflexión y la emoción. Aunque me hubiera gustado participar con la sociedad y parecerme más al crítico; no obstante, en el tiempo tan limitado que duran las prácticas resulta difícil.

Los estilos docentes podríamos decir que, en cierto modo, están conectados con los **tipos de culturas** de un centro, que es otro ítem tratado en la asignatura. Así pues nos podemos encontrar con cinco tipos de culturas, las cuales serán explicadas según he visto reflejadas o no en el centro de prácticas y son: individualismo, balcanización, culturas cooperativas, colegialidad artificial y mosaico móvil. (Hargreaves, 1995)

La primera de ellas, el **individualismo**, es una cultura presente en el centro, pues hay muchos profesores que planifican y enseñan solos, dando gran importancia a su autonomía personal. Por eso, podemos decir que en este tipo de cultura se englobarían los profesores técnicos.

La **balcanización** es otra cultura que se encuentra presente en el I.E.S. Picasso, ya que se produce una planificación por departamentos, habiendo poca permeabilidad entre ellos, pues están aislados entre sí y permanecen de forma duradera en un subgrupo. Esto se ve reflejado en un gran número de departamentos, destacando el departamento de electricidad con el que he

mantenido un gran contacto y he podido comprobar que ocurre esto. En esta también podemos encontrar docentes técnicos.

Además, en este instituto convive una tercera cultura llamada **mosaico móvil**, caracterizado por redes, asociaciones y alianzas, sin haber un reparto definitivo de funciones ni de jerarquías, teniendo como aspectos positivos, la colaboración, adaptación y flexibilidad.

Pudiendo ver cómo funciona el mosaico móvil de manera directa a través de mi tutora y el departamento de informática, puesto que los miembros que se encuentran inmersos en él cada vez que han planificado alguna actividad han colaborado con el resto, han sido muy flexibles y se han coordinado con los demás sin problemas. Estando englobados dentro de ella los profesores críticos y prácticos.

Las dos culturas restantes de las que habla Hargreaves (1995), **cooperativa** y **colegialidad artificial**, no las he visto reflejadas en el I.E.S. Picasso. Pues en la cooperativa todos planifican con funciones repartidas y jerarquías formales, y dada la amplitud del centro y, por ende, de la plantilla es muy difícil que todos planifiquen. Y la colegialidad artificial, donde la planificación es impuesta por la administración, según he observado tampoco se encuentra presente.

La cultura, de acuerdo con lo que hemos visto a lo largo de esta asignatura, podría decirse que va de la mano del **clima**, pues como bien dice Schein: el clima escolar es “la manifestación superficial de la cultura” (1985, cit. por Hernández y Sancho, 2004 p. 24)

Además, debemos decir que el clima “es un factor de eficacia escolar de primera importancia, de tal modo que difícilmente podemos imaginar un buen centro con un buen rendimiento y un buen nivel de convivencia, con un clima negativo.” (Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, 2004).

Atendiendo a lo expuesto, cabe señalar que durante las prácticas he favorecido desde el primer momento de mi intervención un clima de clase positivo, distendido y de confianza, favoreciendo la intervención de los alumnos

en todo momento para que no se quedaran con ninguna duda, lo cual se ha visto reflejado en el buen rendimiento académico del alumnado.

En el centro el clima es positivo y de trabajo, los alumnos de la E.S.O. y fundamentalmente de bachillerato son participativos y están inmersos en la vida del centro. No obstante, dada su amplitud, no está exento de algunos conflictos entre alumnado y de algunos alumnos más conflictivos que desentonan con el clima del centro, sobre todo desde que existe en él la FPB, ya que con ella vienen alumnos de otros centros y, en ocasiones, faltan respeto a los profesores.

No menos importante es el tema de la **atención a la diversidad**, que desde esta asignatura se ha trabajado mucho, con lo cual ha quedado muy clara la importancia de la misma y ha sido de gran ayuda a la hora de enfrentarnos a la realidad de la práctica docente. Sin embargo, a mi parecer, **algunos modelos** teóricos presentados en los que se sustenta dicha atención han resultado un tanto **utópicos**, por lo que **han faltado ejemplos** reales de cómo ponerla en marcha en ciertas situaciones.

En el aula, he tenido que trabajar la atención a la diversidad porque me he encontrado con dos alumnos con dificultades de aprendizaje, según he adelantado. Así pues, he llevado a cabo adaptaciones metodológicas, puesto que en los Ciclos no tienen lugar las adaptaciones significativas, como es bien sabido. Para llevar a cabo las mismas he solicitado ayuda a la orientadora de centro, que me ha proporcionado algunas pautas. Ejemplo de ello es hacer el examen o los ejercicios de clase con frases cortas y en un lenguaje más fácil.

Asimismo, considero que la atención a la diversidad no solo radica en adaptarnos al alumnado que presenta dificultades, sino en adaptarnos a cada uno de los alumnos, pues “[...] todos los estudiantes necesitan la energía, el afecto y la capacidad del docente. [...] A menos que entendamos y tomemos en cuenta esas diferencias, les estaremos fallando a muchos”. (Tomlinson, 2005, p.35).

Otro tema tratado en la asignatura y ligado con la atención a la diversidad es el de la **acción tutorial**, que puede ser concebida como la

columna vertebral que se encuentra inserta en el complejo esqueleto que es el sistema educativo, ya que es una acción transversal que nutre no solo al alumnado y al centro, sino al entorno que lo rodea.

Así pues, la acción tutorial se desarrolla en diferentes ámbitos y áreas (Cotrina y Vázquez, 2014). En las prácticas he aprendido sobre la misma desde tres vertientes: la acción tutorial con los padres, la preparación de actividades de acción tutorial desde la orientación y las tutorías con el grupo de clase.

Respecto a la **acción tutorial con los padres**, decir que he aprendido cómo se lleva a cabo una tutoría con padres de alumnos conflictivos, a los que nunca puedes decirles la determinación que han de tomar respecto a sus hijos solo exponerles las opciones de las que disponen, para que sean ellos los que tomen una decisión.

En cuanto a la **tutoría** que se despliega en aula **con el grupo de clase**, exponer que he podido aprender de esta desde dos puntos vista. Por un lado, una tutoría impartida por un **experto ajeno al instituto** para prevenir a los alumnos sobre los daños del tabaco. Y por otro lado, una tutoría impartida por el **profesor tutor del grupo**, pudiendo comprobar que si el tutor crea un clima de confianza en el aula, los alumnos no se reticentes a preguntar y sacan gran provecho de la tutoría.

Sobre la **acción tutorial** llevada a cabo por la **orientadora del centro**, exponer que he conocido cómo la misma se encarga de preparar actividades para que los tutores las traten con sus alumnos en el aula, la forma en que recibe a padres de alumnos que presentan dificultades o la manera en que trata con esos alumnos directamente.

Asimismo, debo mencionar que **en el contexto de la FP** que es donde he impartido clases, la **acción tutorial** cobra muy **poca importancia**, pues no hay horas de tutoría en el aula con el tutor del grupo y como los alumnos suelen ser mayores de edad los padres no vienen a las tutorías. Ante ello me muestro en desacuerdo porque considero que tanto la tutoría con los padres (hasta ciertas edades) como en el aula es necesaria y de gran ayuda en todas las etapas.

Además de lo anterior, en clase hemos trabajado con el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (**ROIES**), centrándonos fundamentalmente en el Proyecto Educativo, el Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF) y el Proyecto de Gestión.

La citada documentación ha sido de gran ayuda al llegar a las prácticas para conocer el centro; sin embargo, en esta asignatura no hemos trabajado con el ROIES en profundidad, ha sido otra asignatura del Máster, sobre la que hablaremos más adelante, la que nos ha sido de gran ayuda en este sentido.

También, ha sido muy importante en el desarrollo de mis prácticas haber conocido en esta asignatura la importancia de **evaluar** y las **diferencias** que ostenta **con** la **calificación**. Pues en el centro, he evaluado a los alumnos, aunque dado el periodo tan corto en que transcurren las prácticas he debido hacer uso de un instrumento de calificación, el examen, pero proporcionándole un peso reducido de cara a la obtención de la nota final, ya que hemos de intentar que tenga lugar una evaluación formativa (Álvarez, 2010).

Lo que hemos visto en Procesos y Contextos Educativos sobre la evaluación y la calificación se ha complementado con lo que hemos trabajado en otra asignatura respecto a las mismas. Haciendo referencia a ello posteriormente.

Finalmente, hemos abordado el **trabajo por proyectos**, sobre el que hubiera necesitado que se hablara durante más tiempo porque era algo nuevo para mí y lo vimos rápidamente. Además, me hubiera gustado ponerlo en marcha en las practicas pero no pude por falta de tiempo.

3.1.2. Sociedad, Familia y Educación

En primer lugar, cabe decir que durante mi estancia en el instituto he podido comprobar que **no se educa**, porque, de acuerdo con lo aprendido en esta asignatura, **la educación consiste en** hacer que la persona se proyecte hacia afuera, en ayudar al sujeto a que se conozca a sí mismo y vea todas sus posibilidades, siendo el educador la persona que lo ayuda a salir. Y en

contraste a ello, en el centro un alto porcentaje de profesores se encarga de llenar a los alumnos de contenidos, sin que se cumpla lo referido sobre educar.

Asimismo, otra cuestión que he tenido muy presente en el aula y que ha sido tratada en esta asignatura ha sido la de diferenciar la **autoridad** de la **tiranía**, basándose la primera en el respeto y la segunda en el miedo. Por lo que me he mostrado como figura de autoridad pero siempre cercana al alumnado, generando un clima de confianza y participación.

En esta asignatura también vimos un **video** que te animaba a salir de la llamada “**zona de confort**” (zona que conoces, en la que te sientes cómodo, porque los retos son menores a nuestras habilidades) y adentrarte en la “**zona de aprendizaje**”(zona que nos interesa pero que no conocemos, por lo que estamos más intranquilos hasta que la dominamos y se convierte en zona de confort) y en la de “**pánico**” (al principio es inestable porque no la controlamos, pero luego pasa a ser de aprendizaje y finalmente de confort). (InKNOWvation 2012).

Pues bien, el contenido de este vídeo me ha sido de gran utilidad durante el periodo de inserción en el centro, ya que lo he usado para motivar a los alumnos. Incluso lo colgué en la Web que creé y lo vimos en clase con el fin de adaptarme a todo el alumnado, es decir, en previsión de si algún alumno no tenía acceso a Internet fuera del horario escolar. Y tras su visionado conseguí el objetivo, motivar y animar a los alumnos a tomar el control de sus vidas.

Además de lo anterior, es necesario hacer especial mención a al libro de *Frankenstein Educador* (Meirieu, 1998) con el que hemos trabajado en esta asignatura, el cual ha sido muy útil en la práctica y me ha permitido comprobar cómo se confirmaban muchas de las cuestiones que en él se tratan. Así pues, el citado libro también me ha ayudado a motivar a los alumnos, puesto que gracias a él he reflexionado para comprenderlos y tratar de empalmar con ellos.

En esta asignatura, hemos hablado también sobre los **intereses contrarios de los estudiantes frente a los de los profesores**, pues muy a menudo no quieren aprender en el momento en que el docente los quiere enseñar. Por lo tanto, con intención de motivarlos para que se interesaran por

la unidad que les impartía, siempre me he acercado a su realidad poniendo ejemplos cercanos a la misma para que comprendieran y vieran la utilidad de lo explicado. (Meirieu, 1998)

Otro ejemplo de la aplicación en la práctica de lo citado por Meirieu (1998) es el de la llamada profecía auto cumplida o **efecto Pigmalión**, puesto que el hecho de que el profesor crea y haga creer al alumno que puede lograr sus objetivos es de gran ayuda para alcanzar el fin perseguido.

Este efecto lo he podido observar entre algunos profesores y alumnos de la E.S.O. y lo he puesto en práctica yo misma, siendo muy gratificante ver cómo alumnos superan un examen gracias a la confianza que depositas en ellos.

Continuando este análisis sobre la asignatura de Sociedad familia y educación desde la perspectiva de la utilidad, he de añadir el libro *Jóvenes y valores. La clave para la sociedad del futuro* (Elzo, Feixa y Giménez-Salinas, 2010), el cual, al igual que el de *Frankenstein Educador*, me ha ayudado a reflexionar sobre ciertas cuestiones expuestas en el texto que han sido observadas en la práctica docente.

Asimismo, debemos decir que es sumamente importante que las **familias tengan un papel destacado en la educación de sus hijos** (Elzo y otros, 2010). No obstante, según he adelantado, en el **contexto de la FP**, dada la mayoría de edad de los alumnos son pocos los padres intervienen de forma activa.

Tampoco se implican en gran medida el resto de padres en el centro, pues, según nos informó el AMPA en una reunión que mantuvimos, los padres del centro no se implican en esta organización, muestra de esto es que de 1400 alumnos que componen el centro solo son socios del AMPA 203.

Por lo que existe una falta de conciencia sobre la importancia de esta organización que es un pilar clave en un centro, ya que puede ser de gran ayuda en su construcción y progreso, lo cual repercute en que el alumnado obtenga una educación de calidad y, por tanto, un instrumento importante para salir adelante en la sociedad.

Continuando con las relaciones de las familias en la educación de sus hijos, cabe añadir la participación en una **tutoría** a la que asisto junto a la **trabajadora social** del centro y la madre de un alumno problemático, la cual se muestra desesperada porque su hijo no la respeta, ya que en la familia no han sabido ponerle límites a tiempo.

Mediante estos ejemplos, pretendemos destacar cómo he podido observar desde la práctica que se cumple lo expuesto por Elzo y otros (2010): la importancia de la familia en la educación de los hijos, pues esta no se puede dejar solo en manos de profesores o del sistema educativo. Es imprescindible que las familias se impliquen en la educación para que los niños obtengan éxitos no solo académicos, sino personales.

Desgraciadamente, es cada vez más común entre **los jóvenes no darle valor al dinero** (Elzo y otros, 2010). Y así lo hemos podido comprobar durante las prácticas, ya que los alumnos, sobre todo los más adolescentes, quieren ir a la última moda y tener todo lo que va saliendo al mercado cueste lo que cueste. Además, no son pocos los que no cuidan los materiales y el aula, pues no le dan valor a lo que cuestan esos recursos.

En el mundo globalizado en el que vivimos cada vez es más común encontrarnos con **inmigrantes en el aula**, que es otro tema que hemos tratado en la asignatura, pero de forma muy superficial. En mi opinión deberíamos haber ahondado un poco más en él, pues en mi práctica profesional no he tenido dificultades con los alumnos inmigrantes a los que le he dado clase porque están perfectamente adaptados y hablan el idioma, pero de no haber sido así no tenía una formación para saber cómo actuar.

Otro de los temas tratados a lo largo de la asignatura es el de la **mediación** en casos de conflicto entre familias. Pudiendo aprender más de ello en la práctica gracias a la información que me aportó al respecto la trabajadora social del centro.

La información que me dio sobre la mediación se puede resumir en que a los alumnos con familias desestructuradas o problemas familiares, que son muy conflictivos y no se les pueden dar más soluciones desde el centro se les

puede derivar a agentes externos de mediación familiar. No obstante, tanto el alumno como la familia han de estar de acuerdo en acudir a esta alternativa para solucionar sus conflictos, pues la mediación, según vimos en clase, es voluntaria.

Por el contrario a lo citado hasta ahora, no me han sido de gran ayuda en la práctica profesional unos videos que vimos y sobre los que nos examinamos en esta asignatura, que versaban sobre la **evolución de la educación a lo largo de la historia**. Aunque han sido útiles para mejorar mis conocimientos respecto a las tendencias educativas que han tenido lugar a lo largo de la historia, su contenido demasiado teórico no ha posibilitado que se pudiera poner en práctica. (DKoganet, 2012).

En definitiva, en esta asignatura he aprendido la importancia de la reflexión como docente y de tratar de comprender a los alumnos a partir de la misma.

3.1.3. Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad

En Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, hemos hablado, entre otros temas, sobre el **control de la clase**. Por lo que durante la fase de prácticas en el centro he podido abordar lo aprendido u observar si se **confirmaba o no** en determinadas ocasiones.

Así pues, durante las prácticas vi a dos alumnas agredándose físicamente, por lo que mi tutora intentó separarlas y fue agredida también. Dada la gravedad del conflicto la directiva iba a llevar a cabo medidas disciplinarias pero finalmente no se produjeron. Por lo tanto, las normas relacionadas con no agredirse físicamente se vieron dañadas, puesto que según hemos aprendido en clase, las normas pierden eficacia si de su incumplimiento no se deriva una consecuencia negativa.

En relación con lo anterior, hay que evitar la existencia de zonas ciegas en las que el escolar pueda quedar impune por la ausencia de medidas correctoras (Vaello, 2011). Lo cual no se cumple en el caso referido antes.

Adentrándonos en el aula, hemos podido observar que en algunas clases de la E.S.O. el control de clase, como se suele decir, brillaba por su ausencia, ya que no se ha acabado a tiempo con las “rutinas perturbadoras”, que son conductas que influyen negativamente en la marcha de la clase que han de detenerse lo más pronto posible (Vaello, 2011, p. 59).

Con tal fin, hubiese sido muy positivo que los profesores llevaran a cabo el efecto “balancín” que hemos aprendido en esta asignatura y en la de Sociedad, Familia y Educación, y consiste en lo siguiente: sentar delante a los alumnos de en medio que están entre los “buenos” y los “malos” para que solo haya “buenos”, posteriormente tratar de influenciar a los “malos” que se sientan detrás y crispan el clima del aula para lograr un clima adecuado. (Vaello, 2011, pp. 21-23).

Asimismo, considero que otro error que cometen estos profesores que dan clases en aulas sin control es echar los conocidos sermones, porque los alumnos no suelen prestar atención a ellos. Así que sería mejor poner en marcha otras estrategias como un “diálogo dirigido” en el que el profesor le hace preguntas al alumno y le pide explicaciones, compromisos y soluciones. (Vaello, 2011, p.80).

Pero no todo lo que hemos aprendido en la teoría se ha incumplido en la práctica, también se producen confirmaciones, ejemplo de ello es que estando en el autobús para ir de excursión a Bolonia una alumna no traía la autorización de sus padres y la profesora le explico que, según había mencionado anteriormente, sin autorización no podía ir al viaje. Con ello se producen las “consecuencias naturales o lógicas” (Vaello, 2011, p. 66).

En lo que se refiere a mi actuación docente, he de decir que he seguido algunas de las pautas que recomienda Vaello (2011). Por ejemplo, desde el primer día he instaurado algunos hábitos positivos para mantener el orden de la clase, como puntualidad o incidir en que todos debían traer el material. Con el objetivo de establecer límites claros desde el primer momento.

Otro ejemplo de estrategias que he aprendido en la asignatura y que he aplicado en el aula es dejar pasar un comportamiento cuando es leve

aparentando que no me he dado cuenta y continuando la clase con total normalidad, o indicar mediante algún gesto que he detectado la conducta pero sin intervenir verbalmente. La finalidad de ello es no interrumpir el ritmo normal de la clase cuando ocurre algo sin apenas relevancia. (Vaello, 2011).

Aunque lo que hemos aprendido sobre el control de clase en esta asignatura ha sido de gran ayuda en la práctica profesional, nos han enseñado a tratar con adolescentes fundamentalmente y somos muchos los que hemos impartido clases en Ciclos y nos hemos encontrado con un público de edades variadas, no solo adolescentes.

En relación con lo anterior nos preguntamos lo siguiente: ¿Y si en el aula se hubiese producido un conflicto entre los alumnos de edad superior o entre un alumno adolescente menor de edad y otro mayor de edad? Evidentemente, no se puede actuar al igual que si esta situación se produce entre adolescentes. Lo más probable es que con la ayuda de mi tutora hubiese salido airoso de esta hipotética situación; sin embargo, sería muy positivo haber contado con un refuerzo teórico en el que apoyarnos en esos casos.

Además de abordar el control de la clase, a lo largo de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad también hemos habado sobre la **formación de la personalidad de los adolescentes en torno a los medios de comunicación**, es decir, cómo modelan los mismos la personalidad de los adolescentes, lo cual he podido comprobar que se cumple en la realidad (Pindado 2006).

Estando en el instituto observaba cómo los jóvenes viven inmersos en la sociedad de la imagen, la cual conforman en torno a los medios (Internet, publicidad, televisión...), ya que todos quieren ir a la última moda vistiendo o usar la tecnología punta que se oferta en el mercado.

Lo anterior pone de manifiesto dos cuestiones. Por una lado, confirmamos lo aprendido en otra asignatura, Sociedad Familia y Educación, sobre cómo los adolescentes imitan a sus grupos de influencia, normalmente los amigos. Y por otro lado, conectando también con otra asignatura, Aprendizaje y Enseñanza de la Especialidad, el poco valor que los

adolescentes le dan al dinero y la necesidad de que reciban formación económica, pues quieren tenerlo todo sin importar su precio.

Por lo tanto, a modo de síntesis, podríamos decir que la personalidad de los jóvenes es moldeada a través los medios de comunicación, ya que estos se encuentran presente sus vidas, ejerciendo una fuerte influencia en ellos.

3.2. Consideraciones derivadas del modulo específico

En el presente subapartado haremos mención al trabajo innovador e investigador del docente en el aula: posibilidades, necesidades, explicaciones, etc. Asimismo, hablaremos sobre la historia y naturaleza del conocimiento científico de acuerdo con la especialidad de Administración, Empresa y Formación Laboral, en relación con su importancia para el alumnado del siglo XXI y el mundo contemporáneo.

Para ello, haremos una división entre las tres asignaturas que han sido impartidas en el módulo específico: Innovación docente e iniciación a la investigación, Aprendizaje y enseñanza en la especialidad Administración, Empresa y Formación Laboral, y Complementos de formación en la especialidad Administración, Empresa y Formación Laboral.

3.2.1. Innovación docente e iniciación a la investigación

En esta asignatura, Innovación de ahora en adelante, aprendimos a usar el **Moodle** en el rol de alumnos y de profesores, pero lo hicimos en muy poco tiempo, tan solo una sesión, y dimos gran cantidad de contenido, con lo cual apenas dio tiempo de asentar todos los conocimientos adquiridos. Pero, a pesar de haberla visto en el Máster en poco tiempo, es una herramienta muy intuitiva por lo que resulta fácil de usar.

En mi centro de prácticas no tuve la ocasión de trabajar con el Moodle porque mi tutora no lo usaba, a pesar de que hoy en día e uso de las TIC dentro del aula es fundamental. Por ello, según he señalado anteriormente, creé una página Web para trabajar con los alumnos.

También hemos aprendido en esta asignatura qué son las **MOOC** (cursos online), lo cual ha sido de gran interés para nuestra vida como futuros

docentes, ya que un profesor ha de aprender y desaprender continuamente. Por lo tanto, estos cursos pueden ser de gran ayuda para la formación permanente de un profesor, lo cual he de conectar con un texto trabajado en la asignatura de Procesos y Contextos donde se relataba lo efímeros que son los conocimientos y la necesidad del reciclaje por parte de los profesores. (Feito, 2004)

Además, durante el Máster asistimos a una charla que impartió un Técnico de Gestión de Recursos de Información en la biblioteca sobre **pizarras interactivas**, la cual fue de gran utilidad. Aunque en el I.E.S no he tenido la oportunidad de usar las pizarras interactivas porque las aulas en las que impartía clases no tenían, me hubiera encantado poder utilizarlas porque se pueden hacer multitud de actividades con ellas. Sin embargo, la mayoría de los docentes del centro no saben usarlas y, además, hay muy pocas.

Otra actividad interesante, a la que le he podido dar uso en la práctica, fue la que consistía en buscar en Internet diversos **Software de aplicación para realizar actividades didácticas en el aula** y que hicimos mediante aprendizaje cooperativo, pues todos los compañeros del Máster en esta asignatura compartíamos los recursos encontrados.

Así que durante mis prácticas utilicé una herramienta para crear juegos online, con el objetivo de que mis alumnos aprendieran a través de los juegos y estos les ayudaran a estudiar el tema de una forma más lúdica y menos tediosa, lo cual les gustó mucho a todos, ya que no están acostumbrados a esto y así me lo hicieron saber.

Por el contrario de lo anterior, otra charla **sobre Recursos de Información y Gestores de Referencia** fue muy tediosa, puesto que anteriormente había asistido a la misma durante una actividad complementaria del Máster. Además su contenido era muy académico y no ha sido de utilidad en la práctica como docente. Así pues, recomendaría mayor coordinación de los docentes para que no se repitan actividades y que en la charlas hubiéramos podido poner en práctica lo que nos explicaron en la teoría.

Asimismo, con otro de los docentes de la asignatura aquí analizada hemos visto **tres modalidades de proyectos**, los cuales quedan recogidos en la Orden de 14 de enero de 2009, por la que se regulan las medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares.

En atención a ello, hemos de decir que este contenido no es factible para ponerlo en marcha durante las prácticas en el centro, pero me ha servido de cara a mi futuro profesional. Y he podido confirmar lo visto en clase sobre los mismos con profesores del instituto, que me han contado que se hacen pocos porque no gratifican mucho a los profesores y requieren mucho trabajo.

También ha sido muy útil lo aprendido sobre el **aprendizaje basado en la resolución de problemas** (ABP), aprendizaje cooperativo, colaborativo, competitivo y aprendizaje de servicio, lo cual desconocía y he puesto en marcha al impartir la unidad didáctica, según se puede leer en el apartado tratado anteriormente sobre la unidad didáctica.

Respecto a la forma en que lo he puesto en marcha, he de decir que lo hice agrupando a los alumnos en grupos 3 o 4 personas y trabajaron de forma colaborativa, puesto que yo no intervenía y, por ende, no controlaba las interacciones que se daban dentro de los grupos. Así que pude observar cómo los alumnos actuaban libremente.

Debemos concretar que el método consistió en proponer a los alumnos un ejercicio sobre las causas técnicas y humanas de los accidentes de trabajo, desconociendo esta información teórica para resolver el problema. Conocieron la teoría cuando habían hecho el esfuerzo de resolver el supuesto. Así pues, este método lo utilizamos como fundamento de la teoría no como complemento. Además, al desconocer la teoría hablamos de un método inductivo. Y también es heurístico pues no solo es válida una única solución.

Para acabar con el ABP, debo añadir que en el Ciclo de informática de grado medio quedaron claros los conceptos después de hacer los ejercicios. Sin embargo, en los otros dos Ciclos cuando acabaron de hacer los ejercicios

tuve que añadir una breve explicación sobre la teoría, lo que me lleva a reflexionar que en estos dos grupos quizás hubiera sido mejor hacerlo de forma cooperativa, es decir, haber intervenido yo para dar un rol a cada miembro del grupo y controlar las interacciones.

El **aprendizaje de servicio**, también abordado en la asignatura, no he tenido oportunidad de ponerlo en marcha durante mi inmersión en el centro, aunque me hubiese gustado hacerlo como mejora a mi unidad de didáctica.

Respecto al **aprendizaje competitivo**, en el que los alumnos compiten entre sí, decir que, aunque lo considero más perjudicial que beneficioso, lo he podido ver reflejado cuando he entrado a algunas clases de bachillerato.

En otra de las sesiones del Máster aprendimos a crear una Web a través de Google Sites, lo cual fue verdaderamente interesante y útil en las prácticas, en tanto, según he mencionado, creé una Web para trabajar con mis alumnos cuando impartí la unidad didáctica. En esta web colgué el temario, el power point del tema, noticias, ejercicios, materiales de ampliación, juegos y muchos más recursos que han sido de gran ayuda durante el transcurso de la unidad. (Sánchez, 2015). Y lo más destacable es que a los alumnos les ha motivado más trabajar con las TIC.

En definitiva, esta asignatura nos ha aportado recursos digitales muy interesantes para poner en práctica en nuestra vida como docentes, los cuales se han convertido en una parte vital de la enseñanza, pues actualmente es difícil concebir la misma sin el uso de las TIC.

3.2.2. Aprendizaje y enseñanza en la especialidad Administración, Empresa y Formación Laboral

¿Cómo han de **aprender los alumnos**? La respuesta a esta pregunta, de acuerdo con otro de los temas que hemos tratado en la asignatura aquí analizada, sería la siguiente: **sin acumular contenido**, sino elaborando conocimiento, es decir, el docente ha de provocar que sea el alumno el que integre los conocimientos, actuando como un guía. (Meirieu, 1998). Por ello, “[...] el aprendizaje activo es esencial”. (Marina, 2011, párr. 6).

Así pues, he podido observar que en la práctica no se cumplen esas premisas, ya que muchos de los docentes del centro no acompañan al alumno en su proceso individual de aprender, propiciando aprendizaje a través de diferentes procedimientos (heurístico, algorítmico...), sobre los que hablaremos a continuación, sino que la gran mayoría pretende que los alumnos acumulen contenidos. Por lo tanto, es de obligado cumplimiento preguntarnos esto: ¿Carecen algunos profesores de nociones pedagógicas?

En atención a los **procedimientos** mencionados, cabe señalar que cuando he impartido las clases he podido comprobar cómo cada alumno cuando se enfrenta ante un problema o un ejercicio, sin darse cuenta, aplica diferentes procedimientos de los que nos han hablado en el Máster. Así que a veces he posibilitado que lo resuelvan mediante la **heurística**, cuando lo importante no era la solución, sino el camino recorrido para resolverla, otras se adecuaba más a la situación el método **algorítmico** con una única solución.

Pero, lo más importante es enseñarles que han de adaptarse a las diferentes situaciones y a ellos mismos. Por ello, con el objetivo de **adaptarme a la diversidad del aula**, he usado diferentes métodos. En algunas ocasiones he llevado a cabo procedimientos disciplinares cuando explicaba teoría, pero en otras, que han sido la mayoría, he puesto en práctica procedimientos interdisciplinares.

Los **procedimientos interdisciplinares** consisten en comparar la realidad con la teoría, para tal fin he puesto ejemplos continuamente y he involucrado a los estudiantes en las explicaciones teóricas para que los mismos fueran los que pusieran ejemplos más cercanos a ellos. Así pues, hablamos de que se produzca un **aprendizaje significativo**, sobre el que también hemos hablado en la asignatura Procesos y Contextos Educativos.

En una de las intervenciones puntuales a finales de la primera fase de prácticas les hice a los alumnos de uno de los tres grupos en los que impartí clases un **análisis sociométrico**. Para tal fin, en primer lugar, repartí entre los estudiantes un test sociométrico, luego elaboré una matriz de elecciones y finalmente realicé el sociograma, según aprendimos a hacer con uno de los docentes de esta asignatura.

Por lo tanto, en función de lo anterior, cabe decir que ha sido muy útil aprender a hacer un análisis sociométrico en esta asignatura, porque hemos conocido mejor la estructura del grupo o la cohesión del mismo. Pudiendo, además, estudiar las interacciones del alumnado dentro del grupo de clase y adaptar, de este modo, las actividades programadas a la hora de impartir las clases.

Además, en esta asignatura, también nos enseñaron otros instrumentos para conocer al alumnado. Como es el caso del **análisis de atención a la diversidad**, el cual es un instrumento que considero muy valioso, al igual que el análisis sociométrico, razón por la cual también lo puse en marcha durante las prácticas en el centro.

El análisis a la atención a la diversidad, a diferencia del análisis sociométrico, lo pasé en los tres grupos en los que impartí clases, porque consideraba muy relevante detectar los aspectos que proporcionan atención a la diversidad en todos los grupos. Así como obtener gran cantidad de información sobre los grupos en muy poco tiempo, lo cual resulta de gran ayuda en el corto periodo en el que tienen lugar las prácticas en los centros.

No menos importante que adaptarnos a la diversidad es la **transversalidad**, según la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), o **educación en valores**, de acuerdo con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), la cual, independientemente del nombre que reciba, he tenido presente continuamente durante el periodo de prácticas, no solo en los momentos en los que he impartido clases, aunque en estos haya cobrado un papel más destacado. Por ello, ha sido de gran ayuda haberla abordado en el Máster.

Como bien es sabido, los docentes no solo formamos profesionales, sino que formamos personas, a las que hemos educar en los valores de la sociedad actual; por ello, además de los temas transversales que han de tratarse en el tema que impartido porque vienen incorporados al currículo, cada vez que he tenido ocasión hemos abordado temas como la igualdad de sexo, la cultura emprendedora o el cuidado del medio ambiente visto desde un tema cercano como es el reciclaje del papel.

De hecho, he tenido en cuenta la actitud de los alumnos a la hora de evaluar, siendo estos informados antes de comenzar a impartir la unidad didáctica sobre los criterios de evaluación. A pesar de ello, he de añadir que ciertos alumnos carecen de educación en valores, por este motivo debería de haber en todos los cursos una asignatura similar a Educación para la Ciudadanía adaptada al nivel de cada curso.

Merece una mención especial haber aprendido a **elaborar** en el Máster **una unidad didáctica** y haber visto un ejemplo real sobre la misma, pues ha sido de gran ayuda de cara a preparar la unidad didáctica que debíamos impartir en las prácticas y que se ha visto reflejada en la Memoria. No obstante, hubiese estado bien poder ver más ejemplos sobre unidades didácticas reales, porque solo vimos una de bachillerato y en mi caso he impartido clases en Ciclos Formativos.

Interrelacionados con la unidad didáctica están los contenidos de las misma, los cuales también hemos trabajado en las clases del Máster que nos han ayudado a saber distinguir entre conceptuales, procedimentales y actitudinales, lo cual es necesario saber y muy útil a la hora de evaluar a los estudiantes en nuestras prácticas docentes.

Asimismo, han sido de gran ayuda las **exposiciones** que hemos hecho durante las clases del Máster, ya que permitían practicar para nuestras intervenciones durante las prácticas.

Con otro de los docentes que ha impartido esta asignatura de Aprendizaje hemos visto la importancia de que los alumnos aprendan economía, al menos para que sepan autogestionarse y comprendan el valor del dinero, según veníamos diciendo anteriormente (laSexta, 2015). Dentro de la práctica para concienciar a los estudiantes sobre este tema hemos hablado de ello en algunos debates.

Además de aprender la importancia de evaluar en lugar de calificar, de acuerdo con lo visto también en la asignatura de Procesos y Contextos Educativos, hemos hablado sobre la **evaluación en la FCT**, lo cual me ha servido de ayuda para orientarme y poder participar durante las prácticas en la

evaluación de la FCT de varios alumnos. Asimismo, he informado a otros compañeros de prácticas del el I.E.S. Picasso que vinieron a la evaluación de la FCT y no sabían sobre que versaba la misma.

Continuando con el tema de la evaluación, he de decir que ha sido de gran utilidad el **cuestionario de heteroevaluación** que hicimos durante el Máster, pues al terminar de impartir mi unidad didáctica a los alumnos les pasé uno similar a que habíamos hecho pero adaptado a ellos.

En general, cabe decir que ha sido una asignatura muy práctica, pues hemos combinado explicaciones teóricas con actividades de clase y exposiciones. Así pues, según he venido haciendo referencia, la mayoría de los contenidos de esta asignatura han sido muy útiles y de gran ayuda durante las prácticas en los centros. No obstante, algunos contenidos han coincidido con los trabajados en otras asignaturas del módulo común, por lo que recomendaría una coordinación mayor entre docentes o departamentos.

3.2.3. Complementos de formación en la especialidad Administración, Empresa y Formación Laboral

En esta asignatura, hemos analizado la **evolución de la FP en España** comparándola con la de otros países de la Unión Europea, ahondando especialmente en la formación dual alemana y pudiendo comprobar que no son tantas sus ventajas.

Lo expuesto en el párrafo anterior es bastante interesante de saber y que los alumnos también conozcan para que comprendan que todo no es lo que parece a simple vista, ya que a través del análisis, en este caso de la FP, se pueden descubrir las ventajas y desventajas que hay en nuestro país en comparación con otros de la Unión Europea.

También, hemos abordado la **evolución** (aparición y desaparición) **de la asignatura de economía dentro del currículo** desde una perspectiva normativa. Y la importancia de que los todos los alumnos tengan al menos unas nociones mínimas de economía, pues, según he podido comprobar al impartir la unidad didáctica y al entrar como observadora en otras clases, el desconocimiento en este campo es enorme.

Por lo tanto, creo que sería muy fructífero que en la E.S.O. o desde primaria, donde la educación todavía es obligatoria, recibieran unas nociones de economía adaptadas a cada nivel, para que, al menos, los estudiantes supieran autogestionarse.

Además, en la analizada asignatura, hemos visto la **evolución generacional de las Leyes de educación en España**. Conociendo con más profundidad que en la asignatura de Procesos y Contextos Educativos el **ROIES**, prestando especial atención al Plan de Centro (Proyecto Educativo, Proyecto de Gestión y ROF) y a algunos órganos de los centros como el Claustro, el ETCP o el Consejo escolar.

Esta información me ha sido de gran utilidad en el desarrollo de las prácticas, sobre todo en la primera fase para ubicarme en el centro, pues el conocimiento de los órganos que tienen un centro me ha permitido no sentirme desubicada.

En relación con los órganos que hemos analizado al estudiar en la teoría el ROIES, he de decir que durante las prácticas he podido asistir a un Claustro y a una reunión del ETCP también, comprobando que en el claustro se traslada a todos los profesores del centro lo que se ha tratado previamente en la reunión del ETCP.

Sin embargo, al Consejo escolar no pude asistir, pues algunos profesores del centro insistieron mucho en que no era necesario que los alumnos que estábamos desarrollando las practicas fuésemos.

En definitiva, esta asignatura ha sido fundamentalmente teórica y no hemos podido poner en práctica gran parte de su contenido, pero es necesario conocer la teoría antes de enfrentarnos a la práctica docente para poder situarnos.

4. CONCLUSIONES PARA LA FORMACIÓN CONTINUA

En este penúltimo apartado, abordaremos las mejoras y los conocimientos consolidados a partir de la realidad profesional docente, cuestionándolos desde la práctica y haciendo una valoración general de lo aprendido.

4.1. Conocimientos consolidados sobre la realidad profesional docente

En este epígrafe expondremos una serie de mejoras y conocimientos que han sido consolidados gracias la realidad profesional docente.

Para comenzar, hemos de hacer referencia a la **mejora en la comunicación**, pues la misma podría decirse que es inherente a la fase de prácticas, en la que has de comunicarte con los alumnos obligatoriamente al impartir la unidad didáctica, además de la comunicación con profesores, directiva, padres de alumnos y otro personal del centro. Lo cual te lleva a ejercitar la misma y, en mi caso, mejorarla.

Lo citado con anterioridad, va interconectado a un **aumento de seguridad** en mi misma a la hora de **hablar en público** y podría decirse que funciona a modo de bucle, ya que la mejora de la comunicación se produce precisamente al hablar en público que es cuando la prácticas y es hablando en público como puedes mejorar la comunicación.

La comunicación lleva también a mejorar en la **escucha activa**, puesto que una de las partes del proceso comunicativo radica en eso. Así pues, he aprendido a escuchar de forma activa porque mis clases han sido bidireccionales, haciendo al alumnado participe de su proceso de aprendizaje y escuchándolo para ello.

Pero no siempre es fácil poner en práctica la escucha activa, ya que para poder hacerlo con cada uno de los alumnos primero es necesario saber **controlar una clase**, lo cual nos lleva a hablar de aprender a **gestionar el aula**. En mi caso, he aprendido a gestionar de manera adecuada a tres grupos diferentes. Desde los alumnos apáticos y poco participativos de informática de

grado superior, hasta los habladores de electricidad y los dos ritmos de aprendizaje distintos de informática de grado medio, que vienen dados por la inserción en este grupo de dos alumnos con dificultades.

Aprender a gestionar el aula conlleva a su vez a que se produzca, por lo general, un **incremento en la paciencia**, la cual considero una cualidad fundamental para trabajar en la profesión docente y la que he podido comprobar que poseo en una medida mayor a la que creía.

Asimismo, la citada gestión hemos de interconectarla con la **organización o planificación**, pues ¿cómo se puede gestionar el aula de forma adecuada sin saber organizarte?, personalmente creo que es imposible. Para poder controlar el aula es necesario hacer previamente una planificación, en la que organices todo lo que vas a hacer cuando estés en el aula, el número de sesiones a impartir, cuánto duraran las mismas... Del modo explicado lo he hecho y me ha ido muy bien, con lo cual he aprendido a planificarme de forma exitosa.

La mencionada organización no implica que no se pueda **improvisar o adaptarse a los alumnos en función de las necesidades**, pues más bien es necesario hacer lo contrario. La planificación y por tanto, la unidad didáctica son alterables. Así he podido comprobar durante las prácticas y he aprendido que es necesario adaptarse a cada grupo, cada nivel o cada alumno concreto si fuera necesario.

La improvisación en más de una ocasión puede estar relacionada o ser una forma de **motivar al alumnado**, lo cual he **conseguido trabajando con las TIC** a partir de una Página Web que he creado y gestionado durante la implementación de la unidad didáctica. Así pues, no solo he aprendido a trabajar con las TIC en el aula y enseñar a los estudiantes a usarlas de forma correcta, sino que he conseguido motivarlos gracias a las mismas.

Pero no basta con trabajar con las TIC en el aula para motivar al alumnado, pues durante el tiempo en que he impartido la unidad didáctica he aprendido que motivar al alumnado no siempre es fácil y la improvisación, según venía diciendo, es una herramienta que ayuda a lograr tal fin, ya que

haces cosas diferentes a lo que ellos están acostumbrados. Aunque esta va acompañada de cierta incertidumbre porque no sabes si funcionará o no hasta que no lo aplicas a la realidad del aula.

Siguiendo con lo anterior, añadir que ni si quiera tienes garantizado que funcione con otros grupos aunque con uno de ellos el resultado haya sido exitoso, pues he podido aprender que el clima de clase es diferente. Por lo tanto, el docente ha de ser un poco voluble en el sentido en que ha de adaptarse a las exigencias de cada grupo.

Una **actitud dinámica del docente** puede contribuir al cambio o a la mejora de un grupo o de un alumno determinado. Asimismo, ayuda a organizar debates con los alumnos, los cuales, según he podido aprender, son una buena herramienta para que hagan cosas diferentes, trabajar temas transversales y enseñarles que puede haber multitud de opciones y respuestas validas.

La inmersión en el centro ha posibilitado conocer cómo se despliega o la **forma en que se articula en la práctica la documentación que vimos en las clases** del Máster. Se trata de la puesta en marcha por parte del instituto del Proyecto Educativo del Centro, el Proyecto de Gestión o el Reglamento de Organización y Funcionamiento.

El desarrollo de las prácticas también ha servido para **ampliar el vocabulario docente**, ya que al elaborar la unidad didáctica es necesario poner en práctica términos específicos que hemos aprendido en el máster recientemente.

Por último, señalar que hemos aprendido a **evaluar una unidad didáctica** a través de distintos parámetros y no solo ciñéndonos a que el examen sea el grueso de la nota.

4.2. Cuestionamiento desde la práctica de los conocimientos consolidados y valoración general de lo aprendido

A través de este subapartado, relataremos las necesidades de formación detectadas y que hemos superado a través de la práctica durante el periodo de inserción en los centros. Asimismo, valoraremos de forma general lo aprendido.

Son muchos los postulados teóricos con los que contamos para solventar las posibles adversidades que se han podido presentar en el ejercicio como docentes. Sin embargo, en ocasiones estos no son suficientes, ya que nos enfrentamos a situaciones que no han sido tratadas en la teoría o que son nuevas para nosotros porque no hemos tenido oportunidad de vivir en otras ocasiones, al menos no en el rol de profesores.

Así pues, dentro de las mencionadas adversidades se encuentra **saber actuar de forma adecuada cuando se produce un conflicto entre alumnos que no son adolescentes**, pues anteriormente mencionamos que en la asignatura de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad se han tratado los conflictos en el aula con adolescentes.

Pero... ¿qué significa actuar de forma adecuada en una situación de tal gravedad? En un principio, la incertidumbre se puede apoderar de nosotros; no obstante, la práctica nos va enseñando qué es lo más adecuado en cada momento y que no hay una solución única para todo, dependerá de la tesitura en la que nos encontremos habremos de actuar de una forma u otra. Lo que si especificamos es que hay que darle solución al asunto en cuestión.

Aunque no todas las necesidades se reducen a barajar conflictos, también nos encontramos con que la unidad didáctica que impartimos ha de ser evaluada y si entre los instrumentos de evaluación utilizados se encuentra **el examen** será necesario elaborar el mismo. Ante ello nos preguntamos, ¿es mejor que contenga más teoría, más práctica, preguntas tipo test...? Sabemos que el examen, al igual que la unidad, habrá de adaptarse al público al que va dirigido. Sin embargo, hubiera sido un gran respaldo contar con unas orientaciones al respecto.

La **comunicación en público** se aprende practicando. Así, en el Máster hemos tenido oportunidad de hacer algunas exposiciones ante los compañeros, las cuales nos han sido de gran ayuda pero hubiese sido mejor contar con una asignatura en las que aprender técnicas de comunicación, las cuales son imprescindibles para un docente.

En relación con lo anterior, cabe añadir que he podido aprender sobre dichas técnicas en una asignatura optativa que he cursado después de las prácticas, la cual considero que debería ser obligatoria y que se pudiera cursar antes del periodo de prácticas en los centros.

Otra de las necesidades de formación detectadas radica en la **programación didáctica**, la cual hemos hecho con algunas dudas, es por ello que creemos que hubieran sido necesarias más sesiones en el máster para aprender a hacerla o haber tenido que hacer alguna y que nos la hubieran corregido para conocer los fallos que cometemos y mejorar.

Además de lo relatado en los párrafos anteriores otras de las dificultades con las que nos hemos encontrado en el aula han sido, según hemos hecho señalado con anterioridad, los **alumnos que presentan dificultades de aprendizaje**, pues nos vemos obligados a trabajar con dos ritmos distintos en el aula.

En atención a ello, cabe exponer que sabemos que las necesidades que se pueden presentar en la realidad son diversas y por lo tanto, es difícil tratar todas desde la teoría; sin embargo, en el caso de los profesores de FP, como no existen las adaptaciones curriculares significativas, tener unas líneas de actuación que ayuden a sufragar con éxito esas situaciones sería muy positivo.

A pesar de lo expresado en el párrafo anterior, he podido conseguir ese éxito del que hablo, ya que he aprendido mucho de mi tutora, me he reunido con la orientadora para que me proporcionara unas pautas, he llevado a cabo adaptaciones metodológicas con estos alumnos, he puesto en marcha el trabajo en equipo para que otros alumnos pudieran ayudarles y he trabajado mucho junto a ellos. Viéndose reflejadas todas estas acciones en que los dos

alumnos con dificultades han conseguido aprobar la unidad didáctica que he impartido.

Actualmente vivimos en una sociedad globalizada y, por ende, plenamente comunicada; por ello, desde el Máster nos han enseñado la importancia del **uso de las TIC en el aula**, a las que he dado una gran importancia y de las que he hecho uso, según he venido comentando. Pero, en algunas ocasiones, su uso se ha visto mermado debido a algunas dificultades relacionadas con la falta de recursos informáticos en el aula donde impartía clases al Ciclo de electricidad, la cual no contaba ni si quiera con ordenador de sobre mesa para el profesor.

Así que, para solucionar la relatada situación, durante el tiempo que he impartido la unidad en ese aula, me he llevado un ordenador y un cañón portátil, y las veces que los alumnos han debido de trabajar con ordenadores he cogido los portátiles que había en la sala de profesores para los alumnos.

Por lo que nos encontramos con que el centro se está quedando anticuado en equipamiento, ya que hoy en día el acceso a Internet y a las nuevas tecnologías son dos complementos necesarios para trabajar con los alumnos, de lo contrario el desfase con los mismos será aun mayor, puesto que las nuevas tecnologías pueden usarse como vinculo que conecta a docentes y estudiantes.

En definitiva, para acabar con este apartado de conclusiones, cabe exponer que, en general, durante el Máster hemos aprendido la importancia de la evaluación frente a la calificación, propiciar un aprendizaje significativo, para ello es muy importante trabajar con la diversidad, así como empatizar con los alumnos para tratar de entenderlos y actuar como guías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, hemos visto que la motivación de los alumnos es esencial, para lo que juega un papel importante trabajar con las TIC. Pero me gustaría destacar que hemos aprendido y, por ende, debemos enseñar a nuestros alumnos que con constancia, motivación e ilusión todo se consigue.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

5.1. Legislación

- España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927-28942.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106 de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207.
- España. Orden de 14 de enero de 2009, por la que se regulan las medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares. BOJA nº 21 de 2 de febrero de 2009, pp. 5-19.
- España. Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. BOJA nº 139 de 16 de julio 2010, pp. 8-34.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE nº 295 de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921.

5.2. Libros y artículo

- Álvarez, J. M. (2010). El currículum como marco de referencia para la evaluación educativa. En Gimeno Sacristán, J, (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 355-371). Madrid: Editorial Morata.
- Echeita, G. y Sandoval, M. (2010). Claves de la Equidad como reto de la educación en el Siglo XXI. En G. Echeita (Coord.), *Inclusión y Educación Democrática: el Éxito para Todos a lo Largo de la Vida* (pp. 3-13). Madrid: Editorial Atlántida.
- Elzo, J., Feixa C. y Giménez-Salinas, E. (2010). *Jóvenes y valores. La clave para la sociedad del futuro*. Barcelona: Obra Social Fundació"la Caixa".
- Feito, R. (2004). ¿En qué puede consistir ser "buen" profesor? *Cuadernos de Pedagogía*, 332, 85-89.

- Hernández, F. y Sancho, J.M. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Ministerio de Educación y Ciencia: Secretaría General Técnica.
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. (Ed.). (2004). Clima y cultura escolar, En Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, *La convivencia en los centros de Secundaria. Un estudio de casos* (pp.13-16).Bilbao: Editorial ISEI•IVEI.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*, Barcelona: Laertes.
- Pindado, J. (2006). Los medios de comunicación y la construcción de la identidad adolescente, *ZER Revista de Estudios de Comunicación*, 21, 11-22.
- Tomlinson, C.A. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Trillo, F. (1994). El profesorado y el desarrollo curricular: tres estilos de hacer escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 228, 70-74.
- Vaello, J. (2011). *Cómo dar clases a los que no quieren*. Barcelona: Garó

5.3. Recursos electrónicos

- Cotrina, M y Vázquez, A. (2014). *La acción tutorial en la Educación Secundaria*, inédito. Recuperado el 14 de junio de 2015, de https://av01-14-15.uca.es/moodle/pluginfile.php/93785/mod_resource/content/2/3.La_accion_tutorial_en_la_Educacion_Secundaria_MJCG.pdf
- DKoganet. (6 de febrero de 2012). Las corrientes Pedagógicas. Parte 1/3. [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=PjdJgrliXPs>
- DKoganet. (7 de febrero de 2012). Las corrientes Pedagógicas. Parte 2/3. [Archivo de vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=GQ8_SskyFtU
- DKoganet. (7 de febrero de 2012). Las corrientes Pedagógicas. Parte 3/3. [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=UAA92UMJDA>

- Hargreaves, A. (1995). La modificación de las culturas de trabajo en la enseñanza. *Kikiriki*, 35, 49-61. Disponible en http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_7/nr_94/a_1089/1089.htm
- InKNOWvation. (27 de noviembre de 2012). ¿Te atreves a soñar? [Archivo de vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=i07qz_6Mk7g
- laSexta. (1 de marzo de 2015). Mis primeras finanzas. [Archivo de vídeo]. Recuperado de: http://www.atresplayer.com/television/programas/salvados/temporada-10/capitulo-4-mis-primeras-finanzas_2015030100177.html
- Marina, J. A. (2011). *Memoria y Aprendizaje*. Consultado el 12 de junio de 2015 en <http://www.joseantoniomarina.net/articulo/%EF%BB%BF%EF%BB%BF%EF%BB%BFmemoria-y-aprendizaje/>
- Sánchez, A. (26 de abril de 2015). *Prevención de Riesgos Laborales*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/practicumaraceli/>