

¿CONTRIBUIMOS A LA CAPACITACIÓN DOCENTE CON EL PRÁCTICUM? ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTADO

Maica Sanz Gómez:

Institut de Ciències de l'Educació – Universitat Politècnica de Catalunya:

Maica.sanz@upc.edu:

934015727 / 653567953:

Ignacio Corral Manuel de Villena:

Universitat Politècnica de Catalunya:

Ignacio.de.corral@upc.edu:

93 4017022

PALABRAS CLAVE

Competencias, evaluación, entornos de aprendizaje, prácticum, percepción

1. INTRODUCCIÓN

El PRACTICUM o prácticas externas curriculares, es una asignatura desgranada en Prácticum I y Prácticum II que forma parte del plan de estudios del máster de secundaria que realiza la UPC desde el curso 2009/10. Las dos asignaturas representan el 23% de la totalidad de créditos de la titulación y por su carácter transversal, se realiza a lo largo del curso académico. El objetivo del prácticum está muy ligado a las asignaturas presenciales ya que pretende impulsar un modelo de aprendizaje basado en la alternancia, dónde los conocimientos teórico-prácticos y las experiencias en entornos reales de trabajo convergen para garantizar la adquisición de competencias profesionales de los futuros docentes de secundaria. Dado éste contexto y el hecho de haber experimentado un proceso de acreditación de la titulación dónde se generaron muchas reflexiones que provocan crear espacios de mejora, se propone el siguiente trabajo.

Se plantea un proceso de análisis y estudio para detectar áreas de mejora que impacten en toda la titulación. Aunque la valoración del estudiantado que cursa el máster, sobre el prácticum es muy positiva, no dejamos de preguntarnos qué competencias docentes se trabajan y cuáles no y en qué grado, con el objetivo de definir actividades para abordar aquellas que los alumnos no las perciben como adquiridas.

Por lo tanto, el objetivo es crear un método que nos permita analizar la autoevaluación inicial i final del estudiantado en referencia a la adquisición de las competencias docentes (el máster de secundaria es una titulación con atribuciones profesionales). De ésta manera podremos constatar si se confirman nuestras hipótesis de partida, identificar que competencias tendríamos que trabajar para conseguir una óptima capacitación del futuro docente y, de forma general, reflexionar con todo el profesorado implicado sobre el resultado del estudio.

2. DEFINICIÓN Y CONTEXTO

Desde el curso 2011/12 en la asignatura Prácticum, suministramos a los estudiantes, en el seminario del Prácticum (se realizan cuatro a lo largo de todo el curso), un cuestionario con una relación de las competencias docentes. El objetivo es que respondan la percepción que tienen de cada una de las competencias docentes después de la realización del prácticum. Toda ésta información la tenemos recogida en formato papel, cosa que dificulta mucho la interpretación de datos ya que sería necesario procesarlos digitalmente.

Ante ésta dificultad, durante el curso 2015/16, se procedió a revisar la definición de las competencias y elaborar un cuestionario electrónico que permitiría el tratamiento de datos de forma más ágil. Entonces nos planteamos realizar un cuestionario electrónico con herramientas de google para realizar una evaluación inicial de los estudiantes y poder contrastarla con la evaluación final. Éste se suministró en el primer seminario (en el mes de octubre) y se volvió a suministrar en el último (en el mes de mayo). Se trata de un cuestionario diseñado con google drive i facilitado al estudiantado a través del aula ATENEA de la asignatura. El objetivo es analizar los datos del citado cuestionario.

¿Qué objetivos quiero alcanzar con mi intervención? Analizar los resultados obtenidos para:

- ✓ Corroborar la hipótesis de partida de que los estudiantes perciben que han adquirido competencias docentes durante el prácticum
- ✓ Analizar la relación entre las percepciones iniciales y las finales
- ✓ Determinar que competencias son percibidas como menos trabajadas o menos desarrolladas
- ✓ Diseñar actividades para incorporarlas en el plan de trabajo de los centros de aquellas competencias que se estipulen como menos trabajadas.
- ✓ Compartir con el resto de profesorado de la titulación las conclusiones del trabajo y así abordar el desarrollo de la competencia desde las asignaturas correspondientes.

La decisión de revisar el formulario y realizarlo de forma electrónica comportó un procesamiento más rápido de la información. En contra, observamos un número menor de respuestas, frente a lo que provocaba la realización de la encuesta presencial en el aula. Los datos que pasamos a analizar son los primeros que son procesados de forma informática. Al ser los primeros no podemos compararlos con datos obtenidos anteriormente. La intención del proyecto no es que se quede en éste punto sino analizar si ha habido una mejora de un curso académico a otro con la introducción de acciones que pretenden la mejora en el área identificada.

3. DESARROLLO DE LA SOLUCIO PROPUESTA

Antes de comenzar el presente estudio, se realizó una búsqueda de trabajos científicos que abordaran éste tema en nuestro contexto. Se encontraron trabajos sobre el análisis de percepciones, pero ninguno ligado a las prácticas externas curriculares.

A la hora de definir qué íbamos a analizar, tuvimos claro que nos centraríamos en las competencias ya que, comporta acción (habilidades y destrezas) y el prácticum resultaba el contexto ideal para poner en práctica los conocimientos adquiridos, conjugado con las actitudes y valores del estudiantado.

Con el análisis de la percepción que manifiestan el estudiantado, pretendemos hacer un análisis de las actividades trabajadas, de forma global, en los centros. Para el actual curso 2016/17, pretendemos ampliar el estudio con una evaluación realizada a los centros i tutores sobre el potencial de los estudiantes que tutorizan y las competencias que aportan en base al trabajo realizado en la universidad.

Partimos pues de un marco teórico centrado en los siguientes aspectos:

1. Percepción
2. Competencias

La percepción es un proceso cognitivo que facilita la adaptación del individuo al medio. Mediante la percepción, el ser humano puede seleccionar e interpretar los estímulos a través de los sentidos. Si lo extrapolamos a nuestro estudio, representa un proceso que permite al sujeto extraer información del contexto real (centro de secundaria dónde realiza las prácticas). La interpretación que hacemos de la experiencia vivida, está condicionada por los conocimientos y experiencias previas. Por lo tanto, no es una copia de la realidad ya que experimenta ciertas transformaciones.

Al analizar las percepciones individuales de nuestro alumnado pretendemos, recoger la valoración que hacen en cuanto a las diferentes competencias definidas en un momento cuando los estímulos son pocos o nulos (en la que sólo las experiencias previas pueden condicionar las respuestas) y compararlas con un momento final dónde han estado inmersos durante unos siete meses en contextos reales de aprendizaje en los cuales, han tenido la oportunidad de ser incluso protagonistas del proceso.

Las tareas encomendadas al estudiantado durante la permanencia en el centro de prácticas son las siguientes:

- Observación y análisis de la estructura y el funcionamiento de un centro de secundaria.
- Observación y análisis del entorno del centro (familias, comunidad, servicios, recursos ...).
- Análisis de la programación del departamento y del área.
- Observación y análisis de la dinámica del aula en diferentes grupos y con varios docentes.
- Preparación de las propias actuaciones.
- Docencia tutorizada - Prácticas de intervención.
 - Marcar objetivos y secuenciar los contenidos.
 - Preparar y seleccionar las actividades del aula tanto del aprendizaje como de la evaluación.
 - Aprender a reconocer los aciertos y los errores.
 - Analizar las dificultades de los alumnos en su aprendizaje y reflexionar.
 - Introducir las modificaciones necesarias que conduzcan al alumnado el éxito en su aprendizaje.
- Asistencia a reuniones.
- Participación en actividades complementarias: puertas abiertas, jornadas o concursos científicos, tecnológicos...

Para realizar éstas tareas se propone a los tutores o tutoras de los centros, diferentes grupos de actividades:

1. Prácticas de observación: Con el apoyo, acompañamiento y seguimiento del tutor / tutora o de otros miembros del centro docente (en función del objeto de observación), se realizará un análisis de las actividades académicas del centro, tanto las relacionadas con la propia disciplina, así como los aspectos transversales relacionados con los diferentes roles que desarrolla el profesorado en los centros de secundaria (de dirección, tutorías, orientación...). Asimismo, estas prácticas deben posibilitar la reflexión sobre el sistema educativo y las relaciones internas y externas establecidas.
2. Prácticas de intervención acompañada y autónoma: Participación directa del estudiantado, que asume en el centro el rol de "profesorado en prácticas". Se le pide al estudiantado la realización de actividades dentro del aula (actividad docente de la disciplina correspondiente, en un grupo o varios grupos del mismo nivel o diferentes), como fuera del aula (actividades previas como elaboración de programaciones didácticas, diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje, evaluación ...). Esta participación se da a dos niveles, primero de forma acompañada (los estudiantes realizarán intervenciones puntuales en el aula o en otras actividades del centro con el apoyo y la supervisión del tutor/a del centro) y de forma autónoma (incluye la programación, el desarrollo y la evaluación de una UD, la intervención como profesor responsable del grupo clase, la gestión directa del aula y la reflexión compartida con el resto de docentes).

Una vez analizado que implica la percepción y que información facilitamos al estudiantado y profesorado para que se produzca una capacitación eficaz, abordamos cómo concretamos las competencias docentes que queríamos analizar.

En la **tabla 1** se encuentran sintetizadas las competencias definidas por diversos autores.

Dado que la titulación capacita para la profesión docente y por lo tanto el futuro profesorado tiene la obligación de cursar éste máster para impartir docencia en enseñanza secundaria obligatoria y postobligatoria, la orden ORDEN ECI/3858/2007, ya recoge las competencias específicas de cada uno de los bloques que forman la titulación. La concreción de las competencias del Prácticum están descritas de forma muy genérica. Ya que la orden data

del 2007, hemos tenido en cuenta las nuevas competencias que son requeridas por los docentes para dar respuesta a las necesidades del sistema educativo en la actualidad.

Por otro lado, es imprescindible contar con las “Diez nuevas competencias para enseñar” que definió Philippe Perranoud en el 2004. Se trata, según palabras del propio autor de “dar a conocer competencias profesionales favoreciendo a las que surgen actualmente”, por lo tanto, no se trata de una clasificación cerrada ni definitiva pero que nos sirve de punto de partida en cuanto a determinar que esperamos del futuro docente, que esperan las aulas hoy en día.

También hemos analizado las competencias definidas por M. A. Zabalza y E. Cano entre los muchos autores que han abordado en profundidad ésta temática. Estos pueden variar en función del contexto docente y tiene matizaciones en función de la tipología de alumnos con la que trabaja cada docente. Cada contexto tiene unas especificidades que hay que tener en cuenta.

Hay que destacar, que las fuentes consultadas datan entre los años 2003 y 2007. Desde entonces, ha evolucionado el perfil docente adaptándose a las necesidades. Hay dos competencias que entendemos que son claves para el futuro profesorado que estamos formando. Una es la Competencia Digital del Docente (CDD) y la otra es la práctica reflexiva. Ambas, se han incluido en este catálogo de competencias.

El resultado del análisis es un cuestionario que contempla 13 competencias específicas. Todas ellas directamente relacionadas con las competencias que marca la regulación en los diferentes bloques de asignaturas del máster y del Prácticum, pero definidas teniendo en cuenta otras referencias externas. Se determinaron las competencias con el objetivo de que fueran fácilmente comprensibles para los estudiantes y que pudieran identificar con facilidad. Las competencias que finalmente recogía el cuestionario eran las siguientes:

1. Planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje
2. Seleccionar y preparar contenidos (programación de Unidad didáctica o Unidad formativa)
3. Evaluar procesos y resultados de aprendizaje
4. Comunicar de forma comprensible y bien organizada
5. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en el propio trabajo
6. Utilizar metodologías activas de enseñanza-aprendizaje
7. Organizar actividades y compartirlas con otros docentes (trabajo en equipo)
8. Gestionar la diversidad y la progresión de los aprendizajes
9. Conocer dinámicas de aula
10. Informar e implicar a los padres
11. Utilizar de forma efectiva las TIC aplicadas a la enseñanza
12. Aplicar la práctica reflexiva
13. Conocer los contenidos a enseñar

Competencias del Prácticum según la ORDEN ECI/3858/2007	Cómo mejorar las competencias de los docentes. Elena Cano (2005)	10 nuevas competencias para enseñar P. Perrenoud (2004)	Competencias docentes del profesorado universitaria. Calidad y desarrollo profesional. M. A. Zabalza (2003)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización. 2. Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente. 3. Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. 4. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica. 5. Para la formación profesional, conocer la tipología empresarial correspondiente a los sectores productivos y comprender los sistemas organizativos más comunes en las empresas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.Capacidad de planificación y organización del propio trabajo 2.Capacidad de comunicación 3.Capacidad de trabajo en equipo 4.Capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos 5.Capacidad de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación 6.Autoconcepto positivo y ajustado 7.Capacidad de autoevaluación constante de nuestras acciones para mejorar la calidad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje. 2. Gestionar la progresión de los aprendizajes. 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. 4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. 5. Trabajar en equipo. 6. Participar en la gestión de la escuela. 7. Informar e implicar a los padres. 8. Utilizar las nuevas tecnologías. 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. 10. Organizar la propia formación continua. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. 2.Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares. 3.Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa). 4.Manejo de las nuevas tecnologías. 5.Diseñar la metodología y organizar las actividades. 6.Comunicarse y relacionarse con los alumnos. 7.Tutorizar. 8.Evaluar. 9.Reflexionar e investigar sobre la enseñanza. 10.Identificarse con la institución y trabajar en equipo.

Tabla 1: Clasificación de competencias de diversos autores

4. RESULTADOS:

Se ha intentado utilizar un lenguaje entendedor para el estudiantado que inicia unos estudios para los cuales no tiene ninguna formación previa. El perfil del estudiantado del máster de secundaria se trata en general Ingenieros y Arquitectos, en todas sus especialidades que deciden, en un momento determinado de su carrera profesional (justo al acabar los estudios de grado o después de pasar por el mundo industrial o empresarial) iniciar los estudios de máster dirigidos a la obtención de la formación pedagógica necesaria para ejercer la docencia. Muchos se enfrentan a un entorno muy alejado de su experiencia como estudiantes. En el año 2000 desapareció definitivamente el Bachillerato Unificado Polivalente. Eso quiere decir que los alumnos que están cursando el máster que tienen más de 35 años aproximadamente, estudiaron en un modelo diferente al que conocemos en la actualidad. Amparado por la LOGSE y las consiguientes leyes de educación el modelo educativo experimenta uno de los mayores cambios de finales del siglo XX. En los últimos tres años, el perfil del estudiantado por sexo y edad, se refleja en la **tabla 2**:

SEXO	CURSO ACADÉMICO	EDAD								
		22	23	24	25	Entre 26 y 30 años	Entre 30 y 35 años	Entre 36 y 40 años	Entre 41 y 45 años	Más de 40 años
D	14-15		2	2		10	6	5	3	1
H	14-15		1	2	4	16	12	14	2	3
D	15-16		3	2		9	7	5	7	1
H	15-16			1	2	14	12	11	10	7
D	16-17	1	3	3	2	1	6	8	7	4
H	16-17		4	3	2	14	19	10	11	8

Tabla2: Distribución del alumnado por género y edad

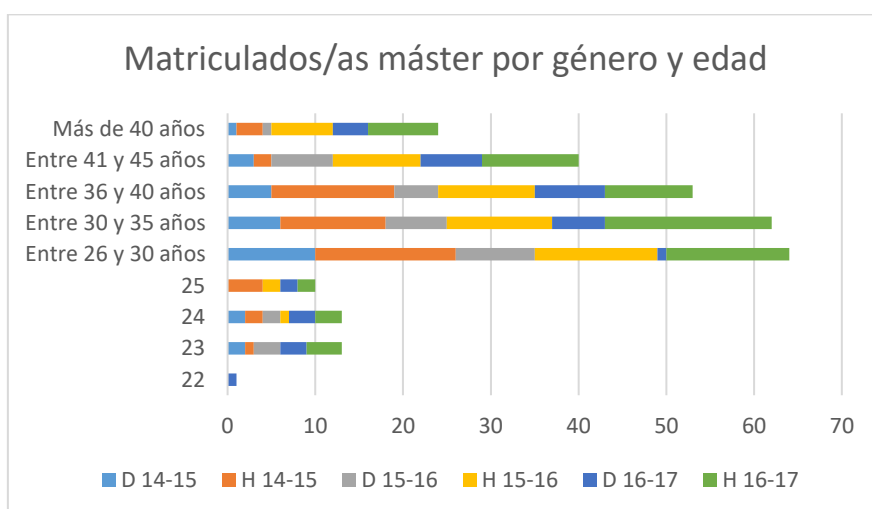


Gráfico 1: Representación gráfica de la distribución del alumnado por género y edad

En el **gráfico 1** podemos observar un mayor número de alumnos y alumnas en las edades comprendidas entre los 26 y 30 años en el análisis realizado de los últimos tres cursos académicos.

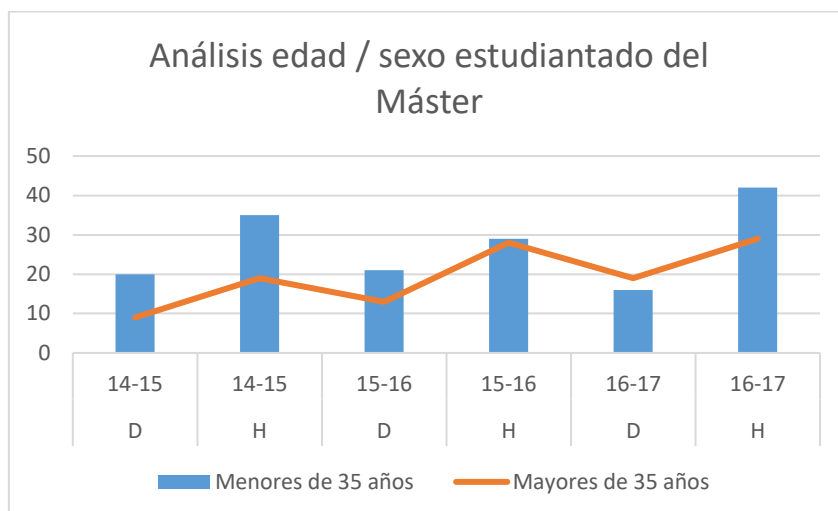


Gráfico 2: Análisis comparativo del 2014 al 2017 del estudiantado del máster por edad y sexo

En el **gráfico 2** hemos agrupado a los menores y mayores de 35 años. En el curso objeto de nuestro análisis en grupo de hombres mayores y menores de 35 años era prácticamente igual. Se puede observar una disminución en el caso de las mujeres del mismo curso académico. Un análisis exhaustivo de las edades y el perfil del estudiantado del máster, requeriría otro estudio por lo tanto lo dejamos en éste punto de análisis. Los citados datos nos llevan a la conclusión que en el curso 2015/16, el 55% del estudiantado eran menores de 35 años y el 45% restante mayores de esa edad. Los patrones docentes adquiridos pueden variar y condicionar las percepciones en función de los modelos docentes vividos.

Según D. Vaillant “la identidad docente es una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional) particular en el cual esos procesos se inscriben.” Por lo tanto, la influencia de patrones y modelos recibidos durante la época de alumnos del futuro profesorado, está en la base de la identidad docente que se empieza a cuajar y formar en nuestros estudiantes.

Centrándonos en el cuestionario, se suministró previamente, a tres estudiantes para que realizaran una validación. La redacción definitiva tuvo en cuenta sus aportaciones.

La segunda semana de clases del máster (mes de octubre) coincidiendo con la presentación de la asignatura, se anunció la actividad a los tres grupos (dos de Tecnología y uno de Formación Profesional). Se dio instrucciones a todo el estudiantado de cómo resolverlo: con espontaneidad e intentando ser sinceros en sus respuestas. Para la valoración de dichas competencias, se consideró una escala Likert con cuatro alternativas de respuesta (1 poco alcanzado o conseguido – 4 muy alcanzado o conseguido). La respuesta obtenida fue del 66% del estudiantado. En la **tabla 3**, se recogen los resultados, en porcentajes de las respuestas obtenidas.

	Antes de realizar el prácticum - 60 respuestas			
	1	2	3	4
1. Planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje	20	46,7	30	3,3
2. Seleccionar y preparar contenidos (programación de Unidad didáctica o Unidad formativa)	13,3	41,7	33,3	11,7
3. Evaluar procesos y resultados de aprendizaje	6,7	50	41,7	1,7
4. Comunicar de forma comprensible y bien organizada	0	40	51,7	8,3
5. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en el propio trabajo	6,7	48,3	36,7	8,3
6. Utilizar metodologías activas de enseñanza-aprendizaje	13,3	48,3	31,7	6,7
7. Organizar actividades y compartirlas con otros docentes (trabajo en equipo)	13,3	28,3	45	13,3
8. Gestionar la diversidad y la progresión de los aprendizajes	23,3	46,7	23,3	6,7
9. Conocer dinámicas de aula	23,3	50	21,7	5
10. Informar e implicar a los padres	35	36,7	25	3,3
11. Utilizar de forma efectiva las TIC aplicadas a la enseñanza	10	35	38,3	16,7
12. Aplicar la práctica reflexiva	26,7	50	20	3,3
13. Conocer los contenidos a enseñar	6,7	31,7	53,3	8,3

Tabla 3: Porcentajes de respuesta de la encuesta inicial

Para buscar los extremos hemos realizado una valoración de los valores 1 y 2 como aquellos que las respuestas obtenidas eran equivalentes a los valores más bajos (poco alcanzado poco asimilado). Por otro lado, agrupando los valores 3 y 4 donde los estudiantes entendían que aquella competencia la tenían del todo o casi adquirida. Los resultados son extremadamente interesantes. El valor más alto que las encuestas recogen es el que hace referencia a los conocimientos sobre la materia que tienen que enseñar. Todavía no conocen el currículum, pero tienen claro que la preparación que han tenido en los estudios previos, es suficiente para enseñar en niveles inferiores. También tienen una autopercepción elevada en la Comunicación oral, aunque luego en el máster detectamos ciertas carencias y es una de las competencias que más trabajamos en todas las asignaturas dada su importancia en unos estudios de capacitación docente. Los otros valores mejor valorados son el trabajo en equipo y la utilización de las TIC. Ésta última competencia, podríamos esperar que fuera un valor más elevado dado los estudios de procedencia de nuestro estudiantado. El matiz añadido en la descripción del parámetro conlleva que el ámbito de desarrollo de la competencia conocimientos en tecnologías de la información y comunicación es en el “ámbito de la enseñanza”. De aquí interpretamos en valor resultante. La lectura en los valores más altos son el espejo de las anteriores. Destacando los conocimientos de la disciplina, en el cual un 53,3% valora con un tres sobre cuatro que lo cumplen.

	Antes de realizar el prácticum - 60 respuestas					
	1	2	valores 1 y 2	3	4	valores 3 y 4
1. Planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje	20	46,7	66,7	30	3,3	33,3
2. Seleccionar y preparar contenidos (programación de Unidad didáctica o Unidad formativa)	13,3	41,7	55	33,3	11,7	45
3. Evaluar procesos y resultados de aprendizaje	6,7	50	56,7	41,7	1,7	43,4
4. Comunicar de forma comprensible y bien organizada	0	40	40	51,7	8,3	60
5. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en el propio trabajo	6,7	48,3	55	36,7	8,3	45
6. Utilizar metodologías activas de enseñanza-aprendizaje	13,3	48,3	61,6	31,7	6,7	38,4
7. Organizar actividades y compartirlas con otros docentes (trabajo en equipo)	13,3	28,3	41,6	45	13,3	58,3
8. Gestionar la diversidad y la progresión de los aprendizajes	23,3	46,7	70	23,3	6,7	30
9. Conocer dinámicas de aula	23,3	50	73,3	21,7	5	26,7
10. Informar e implicar a los padres	35	36,7	71,7	25	3,3	28,3
11. Utilizar de forma efectiva las TIC aplicadas a la enseñanza	10	35	45	38,3	16,7	55
12. Aplicar la práctica reflexiva	26,7	50	76,7	20	3,3	23,3
13. Conocer los contenidos a enseñar	6,7	31,7	38,4	53,3	8,3	61,6

Tabla 4: Porcentajes de respuesta de la encuesta inicial (agrupación de valores extremos)

Las competencias que perciben como muy poco adquiridas son: la práctica reflexiva, el conocimiento de las dinámicas de aula y la de informar e implicar a los padres. Las dos últimas son dos competencias que están muy alejadas de los conocimientos previos del estudiantado. La terminología específica también influye en la comprensión de aquello que estamos valorando. En las clases del máster, cuando anunciamos e introducimos las fases del ciclo reflexivo, muchos alumnos lo equiparan a la realización de un ciclo de mejora continua en un proceso de calidad y la extrapolación puede ser perfectamente viable. Es entonces, cuando entienden el objetivo de la metodología. El entender, el comprender, que es una “metodología” o que papel pueden tener ellos en los centros en cuanto a la relación con los padres, lo perciben como algo muy lejano y poco conocido.

En este sentido, las competencias trabajadas en el aula universitaria en el resto de asignaturas que configuran el plan de estudios, son fundamentales para que el alumno asimile los conocimientos que puede transferir en un contexto real de aprendizaje, con el acompañamiento del “experto” o tutor de prácticas que es la figura que va acompañar y facilitar el proceso de comprensión, reflexión y acción de la competencia.

¿Qué pasa cuando analizamos los resultados obtenidos del mismo formulario en la recta final del prácticum y del máster? Nos encontramos con una dificultad que ya avanzamos anteriormente, el porcentaje de respuesta cae de forma considerada. De las 60 respuestas iniciales, recogemos 24. Los motivos pueden ser diversos:

1. En el momento de pasar la encuesta, los alumnos están inmersos en entregas finales, tienen la percepción de tener poco tiempo y el que tienen disponible lo dedican a preparar el portafolio final, preparar los diferentes trabajos de las asignaturas y el Trabajo final de máster.

2. El hecho de suministrarlo electrónicamente no tiene mismo efecto que pasarlo de forma presencial. Al no existir ninguna obligación ni existir ninguna consecuencia, los alumnos lo pasan a un segundo o tercer plano, a pesar de que dedicamos esfuerzos a explicar la importancia de la evaluación y del propio instrumento.

Aun así, los resultados nos aportan mucha información que hay que analizar. Los valores extremos, puntuaciones muy altas o muy bajas (incluso 0) se hacen patentes en los datos. Analizando la **tabla 5**, podemos observar cómo la puntuación de 1 (poco alcanzado o asumido), en diez de las trece competencias analizadas es 0. Dos puntúan por debajo del 9%. Sólo la competencia que comporta una relación con las familias, recoge un valor elevado. En éste caso el 54.2% de los alumnos consideran que la competencia “Informar e implicar a los padres” no la tienen asumida. En éste caso los estudiantes son mucho más críticos y perciben que tienen la competencia menos adquirida de lo que pensaban en el momento de comenzar el máster. El 35% de las respuestas obtenidas en el momento inicial, puntuaban 1 en éste ítem. Por lo tanto, la diferencia de 19,2 puntos es destacable.

	Después de realizar el prácticum - 24 respuestas			
	1	2	3	4
1. Planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje	0	4,2	41,7	54,2
2. Seleccionar y preparar contenidos (programación de Unidad didáctica o Unidad formativa)	0	0	41,7	58,3
3. Evaluar procesos y resultados de aprendizaje	0	8,3	45,8	45,8
4. Comunicar de forma comprensible y bien organizada	0	0	62,5	37,5
5. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en el propio trabajo	0	16,7	45,8	37,5
6. Utilizar metodologías activas de enseñanza-aprendizaje	0	16,7	50	33,3
7. Organizar actividades y compartirlas con otros docentes (trabajo en equipo)	8,3	16,7	37,5	37,5
8. Gestionar la diversidad y la progresión de los aprendizajes	4,2	25	45,8	25
9. Conocer dinámicas de aula	0	4,2	66,7	29,2
10. Informar e implicar a los padres	54,2	12,5	25	8,3
11. Utilizar de forma efectiva las TIC aplicadas a la enseñanza	0	16,7	54,2	29,2
12. Aplicar la práctica reflexiva	0	16,7	58,3	25
13. Conocer los contenidos a enseñar	0	4,2	41,7	54,2

Tabla 5: Porcentajes de respuesta de la encuesta final

Si realizamos el ejercicio anterior de agrupar los valores que implican la percepción de los estudiantes como que han adquirido la competencia o por el contrario no lo han hecho (**tabla 6**), podemos tener una foto mucho más nítida de cuál es el resultado final y de si hemos llegado a conseguir los objetivos de la titulación en cuanto al prácticum. Claramente hay una de las competencias que aparece cómo menos valorada por parte de los alumnos. Ésta es la que hace referencia a las tutorías con los padres y relación con las familias. Aunque en la Guía que se suministra al centro y el documento de trabajo del que dispone el alumno para realizar las prácticas (anexo 1), se menciona directamente las actividades que hacen referencia a que los futuros profesores puedan participar de sesiones de tutoría con los padres, éstas no se realizan cómo tal. Aspectos relacionados con la protección de datos del menor, o el hecho de que se traten en éstas reuniones aspectos, normalmente no positivos,

sobre el alumno en cuestión, pueden ser las causas de que no se acaben de realizar éstas sesiones. También hay que tener en cuenta, que el profesor o profesora de Tecnología puede ser tutor/a de un grupo, pero cuando hay una relación muy directa con la familia ésta puede ser también protagonizada por el orientador del centro. Por otro lado, en la especialidad de FP la relación con las familias pasa a un segundo plano o es inexistente. Los alumnos de ciclos formativos de grado superior tienen más de 18 años y por lo tanto no tiene lugar éste tipo de actividades.

	Después de realizar el prácticum - 24 respuestas					
	1	2	valores 1 y 2	3	4	valores 3 y 4
1. Planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje	0	4,2	4,2	41,7	54,2	95,9
2. Seleccionar y preparar contenidos (programación de Unidad didáctica o Unidad formativa)	0	0	0	41,7	58,3	100
3. Evaluar procesos y resultados de aprendizaje	0	8,3	8,3	45,8	45,8	91,6
4. Comunicar de forma comprensible y bien organizada	0	0	0	62,5	37,5	100
5. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en el propio trabajo	0	16,7	16,7	45,8	37,5	83,3
6. Utilizar metodologías activas de enseñanza-aprendizaje	0	16,7	16,7	50	33,3	83,3
7. Organizar actividades y compartirlas con otros docentes (trabajo en equipo)	8,3	16,7	25	37,5	37,5	75
8. Gestionar la diversidad y la progresión de los aprendizajes	4,2	25	29,2	45,8	25	70,8
9. Conocer dinámicas de aula	0	4,2	4,2	66,7	29,2	95,9
10. Informar e implicar a los padres	54,2	12,5	66,7	25	8,3	33,3
11. Utilizar de forma efectiva las TIC aplicadas a la enseñanza	0	16,7	16,7	54,2	29,2	83,4
12. Aplicar la práctica reflexiva	0	16,7	16,7	58,3	25	83,3
13. Conocer los contenidos a enseñar	0	4,2	4,2	41,7	54,2	95,9

Tabla 6: Porcentajes de respuesta de la encuesta final (agrupación de valores extremos)

Si nos centramos en los valores máximos, podemos constatar que de todas las competencias que se definieron, menos la competencia 10 comentada anteriormente, el estudiantado del máster percibe que son altamente competentes.

Destacamos:

- 2. Seleccionar y preparar contenidos (programación de Unidad didáctica o Unidad formativa)
- 4. Comunicar de forma comprensible y bien organizada
- 1. Planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje
- 9. Conocer dinámicas de aula
- 13. Conocer los contenidos a enseñar
- 3. Evaluar procesos y resultados de aprendizaje

En los gráficos radiales 3 y 4, podemos observar los comportamientos de las variables en los dos momentos de la evaluación.

El análisis competencial 1 muestra el comportamiento de las variables con puntuaciones de 1 y 2 antes y después del prácticum.

El análisis competencial 2 muestra el comportamiento de las variables con puntuaciones de 3 y 4 antes y después del prácticum.



Grafico 3: Análisis competencial de los valores 1 y 2 antes y después de la realización del prácticum

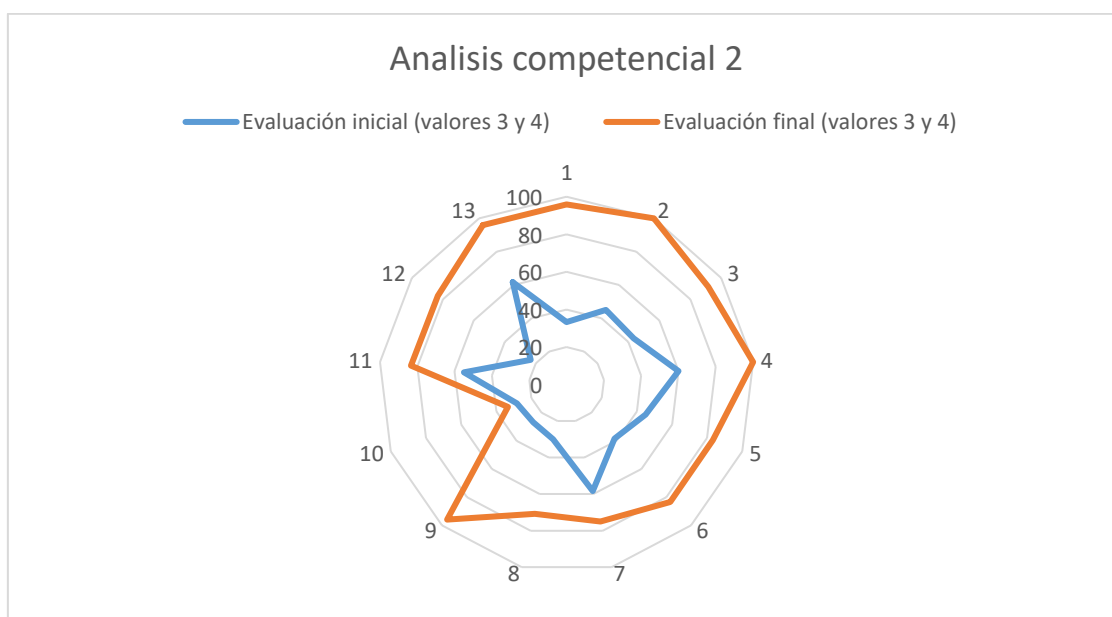


Grafico 4: Análisis competencial de los valores 3 y 4 antes y después de la realización del prácticum

Así pues, el objetivo principal de nuestro trabajo, que era analizar si con el prácticum, los estudiantes del máster tienen la percepción de acabar consolidando y reforzando las diversas competencias docentes, lo hemos alcanzado. Se confirma nuestra hipótesis inicial que partía de que con la realización del Prácticum y la integración del trabajo realizado por el resto de asignaturas del máster, se consigue una mejora en la percepción de la consecución de las competencias docentes definidas en el plan de estudios.

Por otro lado, tenemos en cuenta que las competencias en las que el estudiantado depende no sólo de ellos mismos, sino de otros profesionales del centro u otros agentes externos, no se asumen en el mismo grado que las competencias que dependen exclusivamente de ellos.

A raíz de éstos resultados en el curso 2016/17 planificamos una estrategia para trabajar la competencia que obtenía peores resultados.

En el plan de estudios del Máster hay una asignatura denominada “Sociedad, Familia y Educación”. Era el contexto adecuado para abordar alguna estrategia efectiva dado que es el espacio donde se trata todo lo que se refiere a la familia, a las relaciones con el centro y con el profesorado y las tipologías de familia que se pueden identificar de forma general.

La propuesta para este curso fue la simulación de una situación en formato de “role playing” para que los alumnos pudieran percibir la complejidad de situaciones relacionales que se pueden producir al tratar con las diferentes familias.

El caso planteado consistió en una reunión entre los padres de un alumno, el tutor del alumno y el orientador del centro. Se trata de un alumno repetidor de 4º de ESO con malos resultados en general y en evidente riesgo de no superar el curso. Ya repitió 3º de ESO con lo cual no hay más posibilidades de continuar en el centro el próximo curso.

El tutor asume que su papel no le permite dar esperanzas a los padres sobre la superación de materias como las matemáticas y las lenguas. Su línea roja es que no se debe regalar nada al alumno.

El orientador, psicopedagogo, que apuesta por apoyar al alumno y ha diseñado un plan de seguimiento que no está dando los frutos deseados.

Los padres tienen una visión distinta del problema. Mientras que el padre, menos dialogante, hace responsable al centro de los problemas de su hijo. La madre comprende la situación, pero espera que el centro tenga una solución al problema de su hijo y está dispuesta a implicarse en lo que sea necesario para ello.

Como se ve, buscamos la confrontación de cuatro perspectivas diferentes sobre un mismo problema. Y lo que pretendemos es que el alumno puede reflexionar sobre esos diferentes puntos de vista, y aprenda a ponerse en el lugar de los otros.

La propuesta fue muy valorada por los alumnos, con lo cual seguiremos incorporándola como actividad de aula, desarrollando y profundizando en los diálogos y en el posterior análisis de la simulación.

Ésta actividad se realizó en todos los grupos del máster. No pretendemos que sea la solución única a trabajar un tema tan importante, pero era un intento de apostar, con una estrategia que depende totalmente de nosotros, de acercar al estudiantado a situaciones cercanas a la realidad, naturalmente interpretada por ellos mismos.

5. CONCLUSIONES

- La percepción de los estudiantes sobre su capacidad docente, mejora considerablemente después de la realización de las prácticas y el resto de asignatura del plan de estudios.
- La competencia docente “Informar e implicar a los padres” no se trabaja de forma efectiva en los centros de prácticas ya que los alumnos no sólo perciben que no son competentes en éste ámbito, sino que tienen la certeza de que su capacitación es peor de lo que opinaban en un primer momento. La lectura complementaria es que, sí que han asumido durante la formación la importancia de éste tema y al no ver una respuesta real, un espacio de experimentación cercano, en los centros de prácticas, perciben que saben menos, son menos capaces de lo que inicialmente pensaban.
- Es imprescindible la interacción teoría-práctica para la adquisición de competencias. El trabajo realizado en el prácticum no obtendría los resultados que tiene si no fuera porque el estudiantado ha trabajado en clase lo que experimenta en el centro. La puesta en práctica de estrategias, metodologías, actividades, recursos trabajados en las aulas universitarias, garantiza la adquisición de las competencias docentes. La reflexión, como

metodología que impregna los procesos de autoaprendizaje y de mejora, partiendo de experiencias reales, es una pieza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- El prácticum en general i el centro de prácticas en particular, es el entorno ideal para garantizar que el futuro profesorado se inicie en la profesión.

Respecto a los objetivos marcados inicialmente:

- *Corroborar la hipótesis de partida de que los estudiantes perciben que han adquirido competencias docentes durante el prácticum.* Efectivamente, los alumnos tienen clara ésta percepción. No se queda sólo en ello, el porcentaje de aprobados de las diferentes asignaturas del plan de es elevado.
- *Analizar la relación entre las percepciones iniciales y las finales.* A lo largo del trabajo hemos ido abordando ésta relación, con conclusiones interesantes en algunas variables.
- *Determinar que competencias son percibidas como menos trabajadas o menos desarrolladas.* Éste objetivo consecuencia del anterior ha sido el motivo que ha movido nuestra investigación. Contamos con conclusiones fundamentadas que nos guiarán en la mejora del máster.
- *Diseñar actividades para incorporarlas en el plan de trabajo de los centros de aquellas competencias que se estipulen como menos trabajadas.* Se ha realizado un trabajo conjunto con la asignatura "Sociedad y Familia" que ha diseñado algunas acciones para que mejore la formación de los alumnos en el ámbito de la tutoría y relación con las familias. Resta analizar los resultados al finalizar el actual curso académico.
- *Compartir con el resto de profesorado de la titulación las conclusiones del trabajo y así abordar el desarrollo de la competencia desde las asignaturas correspondientes.* Con los resultados obtenidos de éste trabajo tenemos un elemento más para el análisis de los resultados académicos que estamos obtenido de nuestros alumnos. Por lo tanto, sigue siendo un objetivo prioritario compartir las conclusiones con el resto del profesorado.

Futuro:

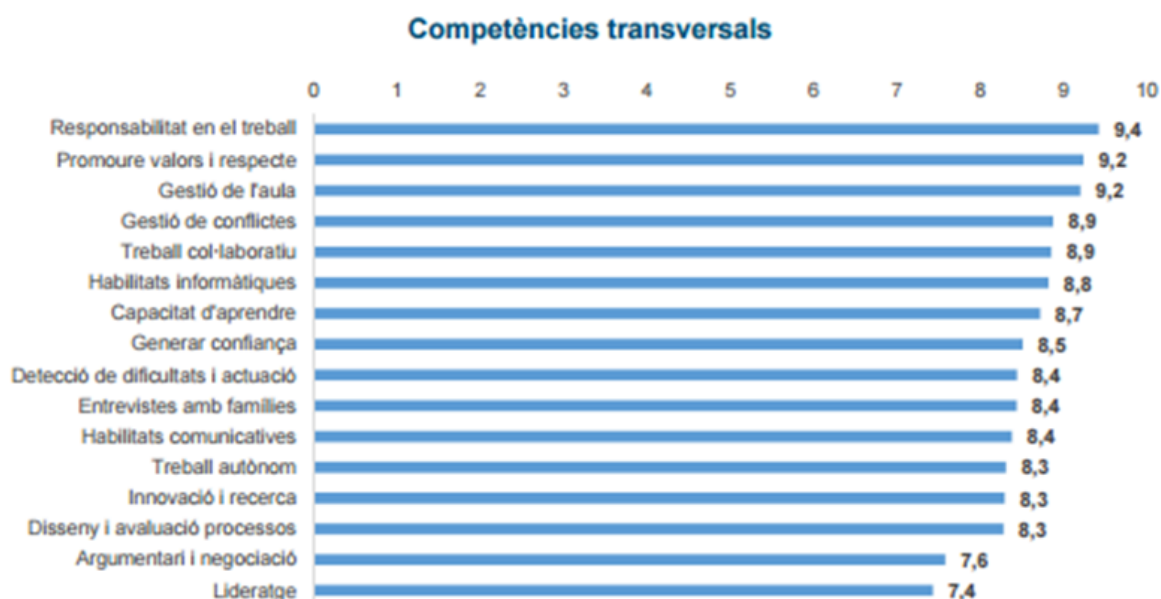
Desde que empezamos éste trabajo hasta el momento actual apostamos por realizar la misma encuesta entre el estudiantado del curso 2016/17. A éstas alturas, hemos recogido datos de la evaluación inicial pero no de la final. Esta información nos servirá para comparar los resultados y analizar si las medidas introducidas para éste nuevo curso han surgido efecto. Así mismo, nos permitirá analizar si los datos obtenidos en el curso anterior eran circunstanciales a la tipología de alumnos de ese curso en concreto o se repiten y por lo tanto son más exactos.

Éste instrumento nos permite analizar la percepción de los estudiantes, pero nos queda por contrastar ésta información con la que tienen los centros de prácticas. Por otro lado, las competencias que esperamos del futuro profesorado, están basadas en los trabajos de diferentes autores, pero, que ¿esperan los ocupadores? ¿Estamos formando en competencias más demandadas por los centros docentes?

La Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU), realizó en el 2015 un estudio que tenía el objetivo de "aportar información sobre la valoración de las competencias de los nuevos docentes contratados en los centros de educación infantil, primaria y secundaria de Catalunya, tanto del ámbito público como del ámbito concertado y privado. En definitiva, se quiere mejorar el encaje de las demandas formativas de los centros educativos con la oferta de las universidades".

En cuanto al grado de satisfacción con la adecuación del perfil de los docentes, que era uno de los valores que se recogían, el 63% de los encuestados valoraba el perfil cómo "bastante" adecuado. Un 20% lo consideran "muy adecuado" y por el contra un 1% lo considera "nada" adecuado. Hay que aclarar que la encuesta recoge información de centros públicos y privados de primaria y secundaria, por lo tanto, tenemos informaciones variadas tanto de la satisfacción de los grados de educación como del máster de secundaria.

En cuanto a las competencias transversales el estudio recoge las que consideran más importantes: la responsabilidad en el trabajo, el promover valores y respeto y la gestión del aula. Las menos valoradas son la capacidad de negociación y el liderazgo. En el **gráfico 5** podemos observar la clasificación.



Fuente: AQU CATALUNYA

Grafico 5: Competencias transversales identificadas por los ocupadores

En relación con nuestro trabajo, encontramos que la competencia “entrevistas con familias” está valorada de forma media por los ocupadores. De las 16 competencias analizadas se encuentra en el número 10. Por lo tanto, no es una de las competencias prioritarias valoradas en los profesores noveles.

Las conclusiones del estudio nos permiten reflexionar sobre acciones a incorporar al plan de estudios del máster de secundaria que con toda seguridad se realizará durante el próximo curso académico 2017/18.

6. BIBLIOGRAFIA

Referències bibliogràfiques

AQU CATALUNYA (2015), *Ocupabilitat i competències dels nous docents . L'opinió dels centres educatius d'educació infantil, primària i secundària*. Consultado el 8 de febrero de 2017, en http://www.aqu.cat/doc/doc_53690621_1.pdf

Cano, M. E. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (3). Consultado el 9 de julio de 2016, en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>

Cano, M. E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó.

Luria, A. R. (1975). *Sensacion y Percepcion. Breviarios de conducta humana*. Martínez Roca - libros universitarios y profesionales..

Perrenoud, Philippe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, Graó. 2004.

Vaillant, D. (septiembre, 2007). *La identidad docente La importancia del profesorado como persona*. Presentado en I Congreso Internacional Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado, Barcelona.
http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf

Zabalza Miguel A. (2003) *Competencias docentes del profesorado universitaria. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea, España.