

- *Título del trabajo.*
Las prácticas externas curriculares ante un modelo de enseñanza semipresencial La experiencia de una prueba piloto en el máster de secundaria.
 - *Nombre y apellidos del autor o autores.*
Maica Sanz Gómez
Ariadna Llorens
 - *Centro de trabajo (Departamento, Universidad, Institución, Empresa, etc).*
Instituto de Ciencias de la Educación
 - *Correo electrónico y teléfono de contacto de todos los autores.*
maica.sanz@upc.edu
ariadna.llorens@upc.edu
1. *Palabras clave: de 3 a 5 palabras.*
Formación inicial. Semipresencialidad. Prácticum. Modelos de formación en alternancia.
- *Cuerpo del resumen: en torno a 1.000 palabras que ha de contener: introducción, cuerpo argumental (objetivos, método, recursos) y discusión (resultados, conclusiones...), dejando claro el contenido global de la comunicación que se presenta.*

1. Introducción:

La falta de profesorado en algunas especialidades de los centros de enseñanza de Secundaria y Formación Profesional, que se venían registrando en los últimos cursos académicos, se hace patente durante el curso 2017-18, cuando el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya [1], hace una llamada in extremis a ingenieros y matemáticos para acceder a diferentes cuerpos docentes.

Ante la necesidad y prioridad de dotar de profesorado, a centros de enseñanza para ciertas especialidades, el Departament d'Educació [1] se ha visto obligado a incorporar de forma temporal y extraordinaria, en la bolsa de trabajo de personal interino docente [3] para el curso académico 2018-19, un artículo para la admisión condicionada de perfiles de profesorado que no satisfacen algún requisito establecido por la Ley [2]. Concretamente, el no estar en posesión de la formación pedagógica requerida, con el compromiso de estar cursando o cursar, antes del curso 2020-21, dicha formación.

Esta coyuntura sobre la falta de profesorado en algunas especialidades y el hecho de que la Universidad Politécnica de Catalunya (UPC) tiene una larga experiencia en la formación inicial del profesorado de secundaria y de formación profesional, ha llevado a que las dos administraciones educativas involucradas (Departament d'Educació [1] y Secretaria d'Universitats i Recerca [4]), encargaran a la UPC a finales del curso 2017/18 la puesta en marcha de una modalidad semipresencial del Máster universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (a partir de ahora, máster de secundària) [5], para las familias industriales de Formación Profesional.

El Máster de Educación Secundaria se viene realizando en la UPC, desde el curso 2009/10 en las especialidades de Tecnología y Formación Profesional. Inicialmente coordinado por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y desde el curso 2015/16 por la Facultad de Informática de Barcelona (FIB) con una coordinación académica conjunta.

Aunque la tarea de buena parte del profesorado del siglo XXI continúa -y continuará- siendo fundamentalmente presencial, la dinámica de la sociedad del conocimiento y la información lleva inevitablemente a un cambio en el rol del profesorado que, cada vez más, se verá ante una enseñanza en línea, ya sea *semipresencial* o totalmente virtual, donde el docente tendrá una función de acompañamiento de los estudiantes que va más allá de los roles tradicionales. De todos modos, lo que es seguro es que los componentes virtuales de la enseñanza-aprendizaje, que van desde las plataformas en línea de los centros hasta la enseñanza totalmente a distancia, irán en aumento y, específicamente en el caso de los ciclos formativos, el Departament d'Educació planteó recientemente en los centros de formación Profesional la necesidad de ofrecer sus estudios en modalidades semipresenciales, para hacer posible la integración de colectivos más amplios de la población en lo que se ha llamado la formación a lo largo de la vida, lo que implica que ya no son sólo los jóvenes los que son potenciales estudiantes sino toda la población en su conjunto, independientemente de su edad.

Por un lado, la situación personal de potenciales estudiantes del máster de profesorado demanda la posibilidad de formarse a distancia (conjugar la vida laboral, profesional y académica, flexibilizar los horarios de dedicación a la formación ...). Por otro lado, el máster debe garantizar que los docentes tengan las capacidades comunicativas mínimas, para garantizar un buen ejercicio del magisterio. Todo esto implica que la enseñanza virtual será esencial en el futuro: habrá que formar a los futuros docentes en la virtualidad y desde la virtualidad, pero sin olvidar que la presencialidad, las competencias comunicativas y las competencias interpersonales, continuarán siendo también factores clave en la formación de buenos profesionales de la educación.

Concretamente, de las especialidades que impartimos en la UPC, dado nuestro *know-how* y experiencia, a través de la trayectoria de la formación inicial y continua, se optó por realizar una especialidad independiente e íntegramente de Formación Profesional, dado las características y particularidades del profesorado de estas especialidades. En Cataluña actualmente se realizan 21 especialidades de Master, 16 de ESO y Bachillerato, y 5 de Formación Profesional. 10 Universidades del sistema educativo catalán, ofrecen enseñanzas del máster de secundaria.

Las familias profesionales que conforman la especialidad del máster, denominado "tecnologías industriales" son las siguientes:

- Agraria
- Artes gráficas
- Edificación y obra civil
- Electricidad y electrónica
- Energía y agua
- Imagen y sonido

Fabricación mecánica
Madera, mueble y corcho
Industrias alimentarias
Industrias extractivas
Informática y comunicaciones
Instalación y mantenimiento
Maritimopesquera
Química
Seguridad y medio ambiente
Textil, confección y piel
Transporte y mantenimiento de vehículos

En los últimos años del máster de secundaria realizado de forma presencial, hemos experimentado, como varios estudiantes, son llamados de la bolsa de interinos del Departament d'Educació para integrarse como docentes, durante la realización de los estudios. Este hecho ha provocado que tuviéramos que encontrar soluciones pedagógicas que facilitaran compaginar la formación del máster (especialmente del prácticum) con la realización de la actividad académica presencial en la universidad. Este hecho cada vez es más patente, hasta el punto de que, en los dos últimos cursos académicos, el alumnado que estaba matriculado en el máster, se le ha permitido apuntarse a la Bolsa de interinos, tal y como hemos especificado anteriormente, sin estar en posesión del máster, en contra de lo que estipulaba la LOE.

Según los datos facilitados por el Departament d'Educació, en septiembre de 2019 había un total de 990 profesores interinos trabajando en las especialidades de profesorado que realizamos en la UPC.

Respecto a los centros de prácticas, son muchos, los centros formadores que colaboran con el máster en la acogida y tutorización del alumnado en el marco del Prácticum. En el curso 17/18, 20 centros acogieron a un total de 34 estudiantes en la especialidad de FP. Sin embargo, cabe destacar la dificultad, año tras año de encontrar centros formadores para los estudiantes del máster de secundaria. Además, la especialidad de FP contempla una dificultad añadida. Cada estudiante realiza las prácticas en centros que tienen una oferta de especialidad acorde con su formación universitaria. Este hecho provoca que no tenemos al alcance un gran abanico de centros formadores, y que éstos, en muchas ocasiones, muestran un posicionamiento negativo a acoger estudiantes en prácticas.

Los datos aportados en los apartados anteriores, como el aumento de oferta de los ciclos formativos, la dificultad del departamento para cubrir determinadas vacantes de profesorado, la demanda creciente de una oferta formativa de formación inicial del profesorado que permita flexibilidad horaria y evite desplazamientos ..., pone de manifiesto la necesidad de ofrecer una oferta formativa en modalidad virtual del máster de secundaria para profesorado de FP.

La propuesta de una modalidad semipresencial de FP, se plantea como una prueba piloto a realizar durante el curso 2018/19 con un grupo de 30 estudiantes que deberán cursar el máster en un único curso académico. Para esta prueba piloto proponemos que todos los estudiantes tengan el compromiso de finalizar el máster en un curso. Es necesaria una fuerte coordinación de la versión presencial y esta nueva

propuesta virtual. No debemos olvidar que el máster tiene un único objetivo y las competencias, reguladas por decreto, en una modalidad u otra, son las mismas.

Un aspecto que se debe tener en cuenta de ésta modalidad de máster es su componente coyuntural, condicionado por el momento socio-económico. A lo largo de la historia hemos podido experimentar, como en momentos de crisis económica, se cuenta con un mayor número de candidatos que quieren acceder a la docencia. La proporción es inversa cuando la situación económica mejora.

2. Objetivos:

El Prácticum es concebido como el eje vertebrador del máster, la columna vertebral que facilita, que las competencias trabajadas en el aula universitaria tengan el componente práctico y de acción que la propia definición de competencia, requiere. Las competencias trabajadas en las diversas asignaturas del plan de estudios, encuentran en el prácticum, el entorno ideal para poner en acción los aprendizajes realizados. Según Tejada (2012): “(...) *uno de los elementos clave para el desarrollo de competencias es el de la experiencia*”. La puesta en marcha de una metodología de máster semipresencial dirigido a un alumnado con un perfil específico (profesorado en activo) provoca la necesaria reflexión de un modelo de prácticas específico y diferenciado del tradicional. Diferenciado no en cuanto a los objetivos que se persiguen realizando los 14 ECTS que conforman el prácticum, sino a la situación real de que el profesorado novel que realiza la formación ya tiene una cierta experiencia docente. Tenemos que constatar que, la situación que planteamos en cuanto al alumnado del máster que tiene experiencia docente sin haber cursado previamente una formación inicial como la que aporta el máster, no es el modelo ideal. La profesionalización se inicia con una inmersión real en un contexto de aprendizaje y no un contexto que implica una relación laboral, encajando en el modelo de formación inicial que está implantado en nuestro país en la actualidad [6]. Dicho esto, la realidad socioeconómica de los últimos años constata un incremento de la oferta formativa de algunas familias de la formación profesional (informática, mecánica, automoción, electricidad electrónica...). El sistema prioriza tener grupos de alumnos con profesorado asignado, ante profesorado que no aporta que el requisito de una formación pedagógica y didáctica exigida por los artículos 94, 95 y 97 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, pero con el compromiso firme de que lo obtendrán en el plazo de tres años.

La presente comunicación tiene el objetivo de mostrar:

- a. El diseño del modelo de prácticum para el alumnado que realiza las prácticas en su centro de trabajo: Cuando se diseñó el máster y se plasmó en la memoria de verificación, las prácticas externas curriculares estaban concebidas como un Módulo fundamental del máster que junto con el TFM supone una tercera parte del plan de estudios. La propuesta de un modelo alternativo para dar respuesta a éste colectivo de estudiantes pretende garantizar que el alumnado realiza un proceso de formación y reflexión en sesiones específicas relacionadas con el prácticum, la realización de actividades pautadas relacionadas con la actividad

docente con la perspectiva de profesor en formación, la voluntad de velar por la objetividad del tutor-mentor en la evaluación...

- b. La implantación de la experiencia: durante el curso 2018/19, hemos llevado a cabo la propuesta semipresencial del máster de secundaria de la especialidad de FP. El planteamiento de la implantación ha sido en forma de prueba piloto en la cual al alumnado sólo se les daba la posibilidad de realizarlo en un año. Consecuencia de ello, el prácticum lo han realizado en el actual curso académico. Al tratarse de una prueba piloto, y dado que era una petición específica de la Administración educativa, el propio Departament d'Educació, facilitó una lista de 30 candidatos. Los perfiles priorizados eran profesorado en activo que en octubre estaban ejerciendo de docentes (por lo tanto, principalmente tenían un contrato de interinos por todo un año en el mismo centro). Finalmente, los perfiles del estudiantado matriculado, fue diverso y nos encontramos con diferentes situaciones que ha provocado tener dos modelos de prácticum en un mismo grupo: alumnado sin experiencia docente y alumnado con experiencia docente (uno o dos cursos académicos).
- c. Aportar los primeros resultados y conclusiones: analizando las cualificaciones obtenidas por el estudiantado del grupo piloto, así como las aportaciones y reflexiones recogidas en los portafolios, sacaremos las conclusiones de la implantación de la propuesta.

3. Método:

En el marco de la propuesta semipresencial, a parte de la elaboración y adaptación de los contenidos de las asignaturas y las metodologías docentes a este nuevo contexto, en esta comunicación abordamos la definición de un nuevo modelo de Prácticum que pretende dar respuesta a las características de este perfil de alumnado. El prácticum está planteado desde la perspectiva de que, el alumnado se integra en un contexto de aprendizaje real e inicia la construcción de su identidad docente que integra los conocimientos adquiridos en el aula universitaria con la acción en el entorno de prácticas. En éste contexto el alumno actúa como “profesor en prácticas” guiado por un tutor o tutora que acompaña y asesora todas las actividades realizadas en el centro, con el apoyo y asesoramiento del tutor universitario.

El plan de trabajo que tiene que llevar a cabo todo el alumnado es el siguiente:

B.1. PRIMERA PARTE. EL CENTRO Y SU ORGANIZACIÓN

1. Conocimiento y funcionamiento del centro

- a) Entorno e infraestructura del centro
- b) Oferta formativa del centro. ¿Qué destacáis del PEC?
- c) Gestión (órganos de gobierno), coordinación y evaluación del centro
- d) Las NOFC
- e) Proyectos de centros a nivel transversal

2. Profesorado, alumnado, familias

- a) Tipología del alumnado
- b) Funciones del profesorado

- c) Atención a la diversidad
- d) Prevención, gestión y resolución de conflictos, normativa de convivencia
- e) Relación con las familias

3. Recursos

- a) Relaciones del centro educativo con los recursos del entorno (centro de recursos pedagógicos, EAP, CESIRE, CREDA, CREDV, bibliotecas ...).
- b) Recursos organizativos y metodológicos (agrupamientos, aulas abiertas, talleres, trabajo por proyectos ...). Programas de diversificación curricular
- c) Recursos tecnológicos del centro

4. Formación en centros de trabajo y formación profesional dual

B.2. SEGUNDA PARTE. DIDÁCTICA ESPECÍFICA Y ACTUACIÓN EN EL AULA

*El alumnado del máster tiene que diseñar, impartir y evaluar una **unidad didáctica**, preferentemente de ESO. En FP, preferentemente un núcleo formativo de un CFGM.*

1. La organización didáctica del departamento

- a) Funcionamiento del departamento.
- b) Tipologías de actividades de enseñanza-aprendizaje y estrategias de aprendizaje
- c) Innovación educativa (participación en programas de intercambio, elaboración de materiales propios, otros ...) ligadas a nuestra especialidad.
- d) Recursos propios del departamento (aulas específicas, talleres, software ...)
- e) Trabajo interdepartamental, si se cae. (funcionamiento de los proyectos, evaluación, creación de actividades ...)

2. Los grupos clase y el profesorado

- a) El alumnado: observaciones realizadas en diferentes niveles, materias. Dinámicas observadas, comportamientos individuales. Coeducación.
- b) El profesorado: observaciones de la actuación de diferentes profesores. Estilos docentes.
- c) Las interacciones: relaciones entre los alumnos, entre alumnos y profesorado, entre el profesorado.

3. Elaboración de las unidades didácticas o unidades formativas y actuación

La programación que incorporar es la que ha impartido de forma autónoma en el centro. Se recomienda que sea la que se ha elaborado en las clases del máster.

- a. Programación didáctica.
- b. Recursos didácticos aplicables en el ámbito de la intervención.
- c. Metodologías docentes utilizadas.
- d. Reflexionad sobre la transferencia de la planificación de la programación diseñada, en el aula. ¿Has hecho cambios durante la acción? ¿Has tenido que improvisar ?, por qué?
- e. Aplicación de la **práctica reflexiva** en las intervenciones.

5. Asistencia a alguna de las Jornadas o ferias sobre innovación en la enseñanza de la tecnología, robótica, programación, ... (preferiblemente organizadas por el Departamento de Enseñanza, o la Dirección General de Formación Profesional como las jornadas de redes de calidad, Innova FP, ActivaFP, por la especialidad de FP)

El alumnado cuenta con unas directrices para la realización de las prácticas:

- Tienen que desarrollar el plan de trabajo propuesto y reflejarlo en el portafolio que será una evidencia para su evaluación
- La estancia en el centro no podrá ser inferior a 210h
- No hay un horario idéntico para todo el alumnado. El horario y la temporalidad la marcarán con el tutor del centro en particular y con el coordinador/a y el centro en particular.
- Una premisa importante es que el prácticum no se puede concentrar en el tiempo. Es necesario realizarlo de noviembre a mayo para poder experimentar todas las etapas por las que pasa un curso académico.
- El alumnado de la especialidad de Formación Profesional (familias industriales) realizará las prácticas en una de aquellas especialidades que su titulación le habilita para ser docente.
- Las prácticas se tienen que realizar en paralelo a las clases teóricas.

De esta manera, ponemos de relieve un modelo de prácticas en alternancia donde interacciona teoría y práctica y el alumnado pone en acción los conocimientos adquiridos en cuanto a aspectos generales del centro o aspectos metodológicos didácticos y pedagógicos. La relación del alumnado del máster con el centro de prácticas está regulada por un convenio marco firmado entre el Departament d'Educació y la Universidad, donde se ponen de manifiesto deberes y obligaciones de ambas partes. No hay una relación contractual con el alumno. Éste no tiene la obligación de un docente en activo al que se le retribuye por las funciones realizadas. Su misión en el centro es involucrarse en todas las tareas del profesorado y este proceso de aprendizaje forma parte del máster que está realizado.

Pero, ¿Qué cambios se producen en éste nuevo modelo donde los alumnos ya ejercen como docentes y algunos de ellos con una fuerte dedicación y vinculación, para completar su formación del máster de secundaria? ¿Cómo garantizamos que los estudiantes han adquirido las competencias definidas por la titulación en general y en las asignaturas del Prácticum en particular? ¿Cuál será el papel del tutor del centro en este nuevo modelo? ¿Y la evaluación?

El peso del modelo que se ha definido para los alumnos del máster que ya son docentes, se centra en la metodología de práctica reflexiva. A todo el alumnado del máster se le introduce en esta metodología como un modelo de reflexión permanente sobre la propia práctica, modelo ALACT, (Korthagen 2001). Concretamente, con el estudiantado que realizan las prácticas en su contexto de trabajo, se le otorga una fuerte relevancia a crear espacios específicos con el tutor de centro en los cuales se pone de manifiesto una reflexión compartida en la que el tutor o mentor de centro, en su posición de profesor experto, orienta a su mentorado en la mejora docente. El modelo definido está inspirado el Método R5 de Práctica Reflexiva (Domingo, 2010).

Con la puesta en marcha del máster semipresencial, el posicionamiento de la Universitat Politècnica de Catalunya ha sido mantener la calidad del mismo. Así mismo, aunque se abre la puerta a que los estudiantes del máster realicen el prácticum en el propio centro, se plantea velar y garantizar la adquisición de competencias. Pensando en modelos de formación DUAL, tan presentes en la FP, nos planeamos ésta situación como una

oportunidad para profundizar en la capacitación de aquellos estudiantes que empezaron, sin ningún conocimiento pedagógico, su trayectoria profesional como docentes.

Actualmente, en la Comunidad autónoma de Cataluña, el profesorado que ejerce de interino o sustituto (contratación por todo un curso académico), tiene que cursar una formación a lo largo de ese primer año de interino [7].

“La Dirección General de Educación Infantil y Primaria y la Dirección General de Educación Secundaria Obligatoria organizan el "Curso de iniciación a la tarea docente" en centros públicos. La Dirección General de Profesorado y Personal de Centros Públicos establece la lista del profesorado que debe seguir el curso.”

Los objetivos de la citada formación son los siguientes:

- *Acoger y acompañar el profesorado interino novel en los inicios de su dedicación profesional, complementando la labor de la fase de tutoría de centro con una formación que ayude a mejorar sus competencias profesionales.*
- *Ofrecer herramientas, recursos y estrategias de gestión del aula y de desarrollo de las tareas relacionadas con la tutoría y la orientación del alumnado y sus familias.*
- *Contribuir a mejorar las prácticas docentes para favorecer el incremento del éxito educativo del alumnado.*

Como podemos observar, estos objetivos se alinean totalmente con la formación inicial que otorga el máster. Por lo tanto, nos planteamos que no podíamos ser ajenos a la realidad de nuestro alumnado que, por un lado, realizaba el máster y por otro ha tenido la obligación de realizar esta formación, organizada por el Departament d'Educació.

En la **figura 1**, podemos observar el modelo de prácticas y las relaciones establecidas, en el caso que el estudiante de máster sea un docente en activo.



Figura 1: Modelo de prácticas en el propio centro.

Para definir la propuesta de formación teníamos claro que nuestro objetivo principal es la formación integral del alumnado. La conjunción de los contenidos trabajados en la universidad con los aprendizajes experimentados en el centro de prácticas y por supuesto, la ejecución de los mismos. Para ello, no podemos obviar que esta tipología de alumnos ya cuenta con unas competencias adquiridas gracias a la experiencia profesional. Hay que tener en cuenta que, en el caso de éstos alumnos con experiencia laboral docente, ya se ha empezado a configurar su identidad docente, sin tener un marco de conocimiento formal. Es decir, la configuración que tienen de sí mismos está centrado en la subjetividad de las vivencias experimentadas desde el inicio de su actividad profesional hasta la actualidad. Según algunos autores (Gee, 2000), se trataría de un estado de conciencia que los profesores tienen de sí mismos.

La propuesta de trabajo que se les propuso tanto a los alumnos del máster que se encontraban en esta situación y a sus tutores de centro se concreta en un documento que concreta unas tutorías específicas a lo largo del curso, dónde se provoca el trabajo de reflexión de los diferentes apartados que aportaran en sus portafolios. En el caso de que éstos alumnos realicen el curso de interinos, se ha realizado un paralelismo de la evaluación de ambas formaciones. Cuando ha sido posible, el tutor del centro ha sido la misma persona. Normalmente el jefe del departamento.

4. Resultados

Las valoraciones cualitativas que estamos recogiendo del estudiantado que ha realizado las prácticas en este modelo adaptado son dispares. Recogemos cierto desconcierto a la hora de realizar sus diarios de prácticas (les cuesta diferenciar cuáles son sus funciones en el marco del prácticum y cuáles realizan como docentes). Algunos de ellos solapan la formación del máster con la formación obligatoria que propone el Departament d'Educació para los interinos de primer año. Este hecho nos hace valorar en que tendría que existir una coordinación con el Departament d'Educació para analizar los contenidos y paralelismos de ambas formaciones. Otra de las dificultades detectadas se da con alumnos del máster que son docentes y que no pueden realizar el Prácticum en sus centros de trabajo por la negativa del propio centro a participar en el proceso de prácticas. Los aspectos positivos identificados hasta el momento son, la facilidad de compaginar las prácticas con su labor docente profesional. El contar con un mentor en el centro que les está ayudando en su inmersión a nivel de centro y que, desde el posicionamiento de profesor experimentado, les asesora en aspectos relacionados principalmente con la gestión del aula.

Adicionalmente a la valoración cualitativa que hemos ido recogiendo, al finalizar el máster, se ha elaborado una batería de preguntas adhoc para conocer la valoración de éste curso piloto. Respecto al prácticum, al finalizar el máster, las universidades reportamos al Departament d'educació una evaluación de cada uno de los centros que han acogido a nuestro alumnado en prácticas. A parte de la valoración que se realiza desde la coordinación, es necesario tener la opinión de primera mano del alumnado del máster, por lo tanto se incide en la valoración del centro y tutor o tutora del centro. En este grupo piloto hemos añadido preguntas dirigidas al estudiantado del máster que también son docentes y por lo tanto han realizado las prácticas en su centro de trabajo.

Durante este curso piloto, inicialmente se matricularon 29 estudiantes, de los cuales durante el primer mes hubo una baja por motivos laborales. De los 28 restantes, tan solo una alumna no ha completado las prácticas.

En referencia a la encuesta, de los 27 estudiantes, hemos obtenido respuesta de 22. El diseño de la encuestas contaba de una parte global en la cual pedíamos opinión del centro y tutor o tutora y una parte específica dirigida a aquellos alumnos que han realizado las prácticas en su puesto de trabajo. Hemos recibido una respuesta de 19 alumnos con este perfil.

Los resultados globales sobre la percepción de los estudiantes sobre lo que les ha aportado el máster a su formación, son positivos.

Se realizan tres preguntas claves relacionadas con el objeto de nuestra comunicación:

- Pregunta 1: Relacionada con el contraste del conocimiento previo obtenido a través de la experiencia y las competencias adquiridas en las asignaturas del máster en referencia a el conocimiento del centro en general .
- Pregunta 2: Relacionada con el contraste de conocimiento previo y el adquirido en cuanto a las competencias sobre didáctica, metodología y evaluación de la especialidad.
- Pregunta 3: Genérica, dónde se les plantea, en su opinión, la idoneidad de realizar el máster para ser docente.

Se ha utilizado escala sumativa de tipo Likert de cuatro valores, dónde el valor 1 implica estar totalmente en desacuerdo con la afirmación y el valor 4, que implica, el total acuerdo con la afirmación. Hemos eliminado el valor intermedio para polarizar las respuestas de nuestro estudiantado.

En ninguna de las tres preguntas claves, se ha registrado una respuesta con puntuación 1, por lo tanto, podemos afirmar que en ningún caso el alumnado percibe que no haya aprendido de las actividades realizadas durante el proceso de prácticas y dónde pueden poner en práctica las competencias adquiridas. Analizando la **figura 2 y 3** conjuntamente, podemos afirmar que el alumnado percibe con un 58% y 68%, el máster ha complementado el conocimiento que tenían como docentes tanto a nivel de centro como a nivel pedagógico y didáctico, otorgando un valor máximo de 4

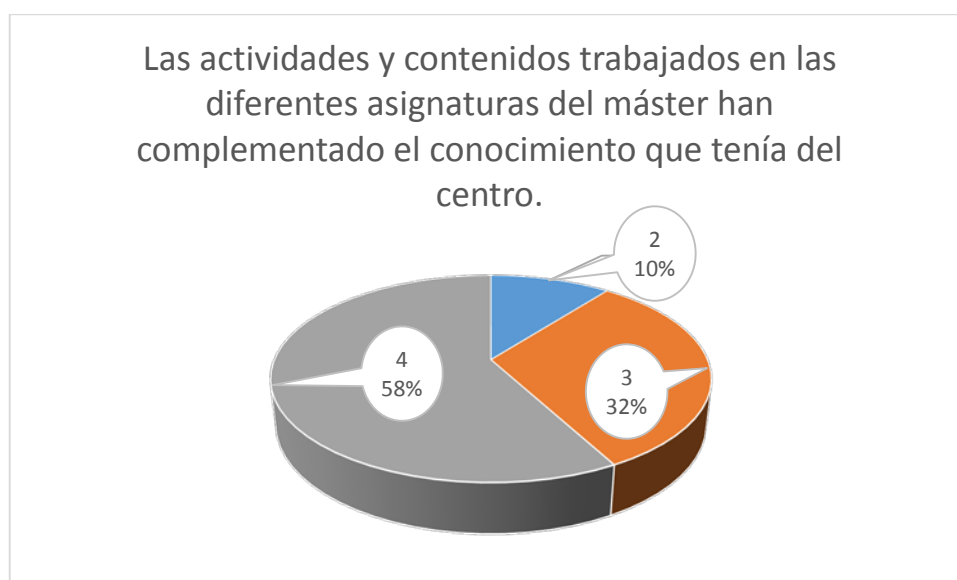


Figura 2: Conocimientos a nivel de centro

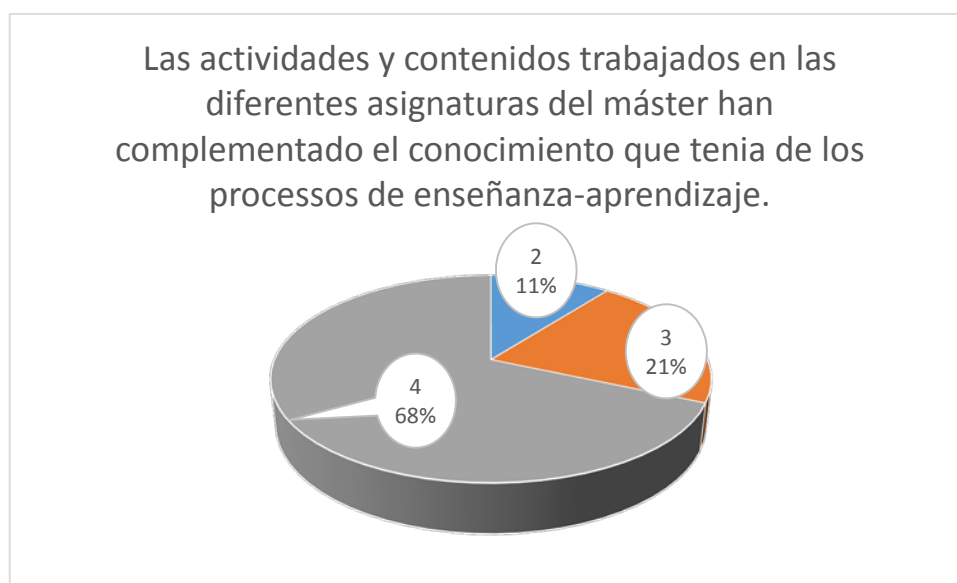


Figura 3: Conocimiento a nivel didáctica

En las reflexiones globales de los portafolios recogemos algunos testimonios literales de nuestros estudiantes:

“Considero que este prácticum me hubiera ido muy bien antes de comenzar la docencia, ya que muchas cosas las he tenido que aprender autónomamente. Es una muy buena experiencia para los profesores que no han hecho nunca clase, ya que cuando empecé a dar clase iba muy perdido en muchos temas y perdí mucho tiempo buscando y pidiendo información”

“El prácticum, me ha ayudado mucho para poder integrarme en el centro en el que me encuentro trabajando y así poder conocer cada uno de los detalles que lo constituyen. Además, he podido aprender mucho de mis compañeros/as y eso me ha ayudado a integrarme mucho más en el departamento, porque ser nueva en un centro siempre es difícil y si no sabes por dónde empezar a preguntar para que te ayuden es todavía más complicado. En conclusión, el prácticum me ha hecho de guía para adaptarme al centro donde trabajo”

“Creo que el máster ha sido un proceso bastante duro a nivel personal, porque en parte lo he vivido como un descubrimiento de mis carencias como docente y las carencias a nivel personal que afectan mi tarea docente. (...) también lo vivo como la constatación de mi punto de partida y del lugar donde me quiero encontrar dentro de unos años.”

“El hecho de conocer las metodologías activas también ha cambiado mucho mi mirada. No creo que antes no tuviera suficientemente en cuenta la importancia de la autonomía y proactividad del alumno en el proceso de aprendizaje. Pero sí considero que ha sido un descubrimiento en cuanto a maneras efectivas de incorporar estas competencias en la dinámica de aula. Y todo esto se ha notado en mi forma de ser docente, porque lo he ido incorporando a mi práctica diaria.”

“El Prácticum m’ha permès desenvolupar les habilitats per millorar la meva capacitat de gestió de la classe”.

Según podemos observar en la **Figura 4** sobre la pregunta global realizada, un 53% del alumnado valora que el máster realizado, es necesario para iniciarse en la profesión docente.

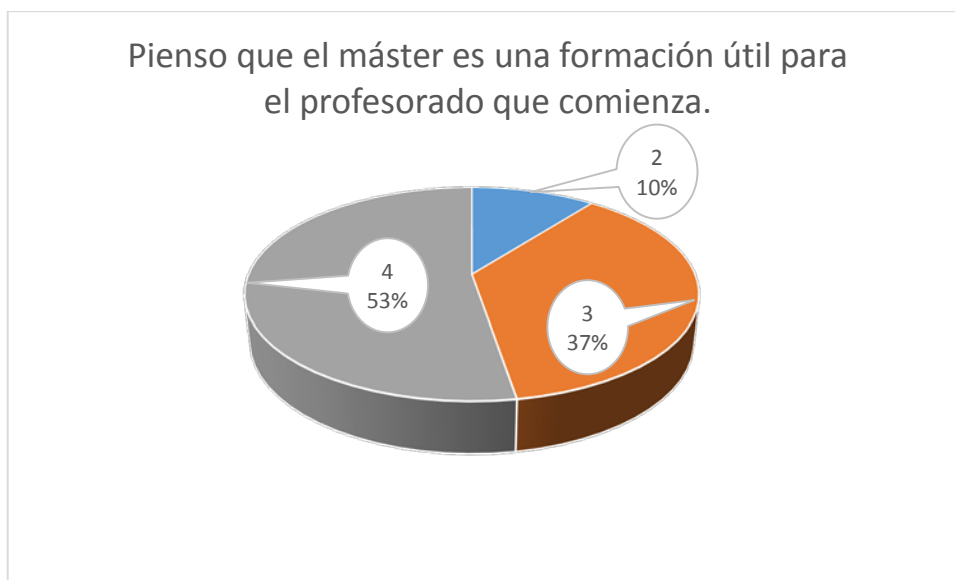


Figura 4: Valoración global

Respecto a la valoración académica de estos estudiantes los resultados son muy similares en ambos grupos y no constatamos diferencias significativas. Por lo tanto podemos afirmar que la metodología de la formación no ha incidido en los resultados académicos de los estudiantes.

Los dos indicadores que hemos escogido ha sido el de la valoración del portafolio, evidencia resultado del trabajo realizado por el estudiantado (valoración sobre 2.5); y la valoración otorgada por parte de los tutores y tutoras de los centros (valoración sobre 5).

	Grupo presencial FP	Grupo semipresencial FP
Cualificaciones Portafolio	2,13	2,12
Cualificaciones del centro de prácticas	4.46	4,43

Tabla 1: comparativa de valoraciones académicas

5. Conclusiones:

El análisis y valoración de los resultados obtenidos nos llevan a las conclusiones siguientes:

- El modelo de prácticas en el centro de trabajo es viable y se obtienen resultados positivos. El alumnado en esta situación, percibe una consolidación de las competencias docentes que hasta el momento habían adquirido gracias a la intuición o a través del ensayo error.
- No hay diferencias significativas, en cuanto a la valoración académica del estudiantado del modelo presencial respecto al no presencial.
- Es necesario revisar y ampliar la “guía del estudiante” para los alumnos que realizan las prácticas en el centro dónde trabajan. Constatamos que la realización de sesiones de tutoría específicas entre el profesor novel y el experto, facilita la práctica reflexiva y por lo tanto la mejora del profesor novel.

Propuestas de futuro:

- Se puede plantear realizar una modalidad de formación DUAL. En este caso, los candidatos que cursan esta modalidad de máster, deben estar en activo durante una buena parte de la duración del curso. En este caso se propondría realizar una parte de las competencias del máster totalmente en línea y una parte en los centros de prácticas en donde trabajan como docentes. Se debería hacer un trabajo de fondo para definir cuáles ECTS se realizarían en el centro de trabajo y cuáles en la Universidad. Existen actualmente modelos de formación de maestros en esta modalidad, como el de la Universitat de Lleida [8] y la propia FP que está potenciando esta modalidad formativa.
- Otra acción de futuro está relacionada con el trabajo en paralelo con los ocupadores principales que, en este caso es la Administración educativa. La propuesta va en la línea de realizar un trabajo coordinado que sume y no solape en la formación inicial del profesorado de secundaria. Sería necesario establecer mecanismos de coordinación que facilitara al estudiante una formación completa e integran y no repetitiva.

BIBLIOGRAFIA:

- Coiduras, J., Isus, S. y Del Arco, I. (2015). Formación inicial de docentes en alternancia. Análisis desde las percepciones de los actores en una experiencia de integración de aprendizajes. *Educar*, 51(2), 277-297.
- Esteve, O. y Alsina, Á. (2010). Hacia el desarrollo de la competencia profesional del profesorado. En O. Esteve, K. Melief y Á. Alsina (Eds.), *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado* (pp. 7-18). Barcelona: Octaedro.
- Gee, J.P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25, 99-125.
- Korthagen, F.A.J. (2001), *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schön, D. A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Zabalza-Beraza, M. A. y Zabalza-Cerdeiriña, M^a. A. (2012). *Profesores y profesión docente. Entre el “ser” y el “estar”*. Madrid: Narcea.

REFERENCIAS

- [1] Departament d’Educació de la Generalitat de Catalunya, <http://Educació.gencat.cat/ca/inici/> . Visitado 3 de mayo de 2019.
- [2] Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo de Educación, <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con> , Visitado 3 de mayo de 2019.
- [3] RESOLUCIÓN EDU/778/2019, de 22 de marzo, por la cual se abre convocatoria de concurso público de méritos para formar parte de la bolsa de trabajo del personal interino docente para prestar servicios en centros dependientes del Departamento de Educación. https://dogc.gencat.cat/ca/pdogc_canals_interns/pdogc_resultats_fitxa/?action=fitxa&mode=single&documentId=845459&language=ca_ES . Visitado 3 de mayo de 2019.
- [4] Secretaria d’Universitats i Recerca, <http://universitatsirecerca.gencat.cat/ca/inici>, visitado 3 de mayo de 2019.
- [5] El máster universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, <https://www.fib.upc.edu/es/estudios/masteres/master-en-formacion-del-profesorado-de-educacion-secundaria-obligatoria-y-bachillerato-formacion-profesional-y-ensenanza>. Visitado 3 de mayo de 2019.
- [6] REAL DECRETO 1834/2008 (artículo 9), de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.

https://educacion.unizar.es/sites/educacion.unizar.es/files/archivos/NormativaMasterProf/rd1834_2008.pdf. Visitado el 5 de mayo de 2019

[7] Curs de formació per al professorat interí. Edició 2018-2019
http://xtec.gencat.cat/ca/formacio/formaciocollectiusespecifics/professorat_novell/professorat_interi/. Visitado el 20 de mayo de 2019

[8] Modalitat dual del grau de primària <http://www.educacionprimaria.udl.cat/es/pla-formatiu/alternanca.html>