

Trabajo Fin de Máster

Reflexiones sobre la adquisición de
competencias para la docencia de Formación
Profesional Sanitaria

Reflections on the acquisition of
competences for teaching of Vocational
Training in the Healthcare

Autora

Isabel Segura Gil

Director

Carlos Rodríguez Casals

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2021

Índice

Resumen y palabras clave.....	2
Abstract and keywords	2
1. Introducción.....	3
1.1. La educación y el rol del docente	4
1.2. Retos del docente	6
1.3. Contextualización de la Formación Profesional	8
1.4. Contextualización del centro educativo	10
1.5. Contextualización del título y los módulos profesionales	11
1.6. Contextualización del aula	12
2. Justificación de la elección de las actividades.....	15
3. Reflexión crítica	18
3.1. Practicum I.....	18
3.2. Practicum II	21
3.2.1. Observación en el aula.....	22
3.2.2. Diseño de actividades	22
3.3.3. Evaluación de la práctica docente.....	27
3.3.4. Propuesta de mejora para una Unidad de Trabajo	27
3.3.5. Proyecto de Innovación	29
3.3.6. Prospección Futura	30
4. Conclusiones.....	32
5. Referencias Bibliográficas.....	34
Anexos	38
Anexo I	38
Anexo II.....	40

Resumen y palabras clave

En este Trabajo Fin de Master se recogen una serie de reflexiones sobre la adquisición de competencias para la docencia, obtenidas al cursar el Master Universitario de Profesorado de Formación Profesional de los Procesos Sanitarios. Estas reflexiones sobre mi proceso formativo, están basadas en las actividades llevadas a cabo durante el Practicum I y II, en las que se han movilizad los conocimientos del saber adquiridos en la Universidad, integrándolos con los conocimientos del saber hacer y del saber ser, que me ha aportado la situación real del centro educativo. El objetivo de este trabajo es, a través de ellas, poner en evidencia el conocimiento del marco legislativo vigente sobre el que se sustenta el sistema educativo, así como del entorno productivo, la capacidad de diseñar, programar y desarrollar actividades para el proceso enseñanza-aprendizaje, la investigación para conocer al grupo clase, la evaluación de la práctica docente y la propuesta de una innovación para cubrir las necesidades detectadas. El conjunto de todos estos puntos, junto con la formación continua buscando la mejora, es lo que la sociedad espera de un docente.

Palabras clave: Formación Profesional, Sanidad, Competencias, Docencia.

Abstract and keywords

This Master's Thesis contains a series of reflections on the acquisition of teaching competences obtained during the University Master's Degree in Teaching in Vocational Training in Healthcare. These reflections on my training process are based on the activities carried out during Practicum I and II, in which the knowledge of know acquired at the University has been mobilized, integrating it with the knowledge of know-how and know to be, which the real situation of the educational center has provided me with. The aim of this work is, through them, to highlight the knowledge of the current legislative framework on which the educational system is based, as well as the productive environment, the ability to design, plan and develop activities for teaching-learning process, to research about the class group, the evaluation of teaching practice and the proposal of an innovation to cover the needs detected. The set of all these points, together with continuous training in the search for improvement, is what society expects from a teacher.

Keywords: Vocational Training, health, competences, teaching.

1. Introducción

La idea de la docencia siempre ha estado revoloteando por mi cabeza. Estoy rodeada de excelentes profesionales de este sector, a todos los niveles, y siempre me han animado a que probase, *tienes madera para ello*. Sin embargo, siempre ha sido mi *plan b*. Tras este año de Master y, sobre todo, tras realizar las prácticas en el instituto, creo que ha aflorado en mi cabeza el porqué. La educación de los jóvenes, y no tan jóvenes, me parece una tremenda responsabilidad, no es algo que deba tomarse a la ligera. A la vez, suscribo cada una de las palabras atribuidas a George Washington Carver, *la educación es la llave para abrir la puerta de oro de la libertad*.

Creo firmemente que una carrera profesional en diversos ámbitos ayuda a encontrar cuál es tu papel, cuál es el granito de arena que puedes aportar a la sociedad. Tras varios flirteos y romances serios con la investigación, que me apasiona, en los que tuve la oportunidad de codirigir Trabajos Fin de Grado y de Master, de enseñar a cómo se trabaja en el laboratorio, actualmente me encuentro en la etapa de la empresa privada. En ella he aprendido dos cosas importantes, que la mejora solo es posible a través de la innovación, y el papel fundamental de los técnicos de Formación Profesional (FP). En la dura época adolescente, en la que tuve que tomar la decisión de *qué quería ser de mayor*, la FP no era ni la opción secundaria, una opción sin apenas reconocimiento. A día de hoy, considero que los técnicos de FP hacer una labor esencial en cualquier empresa, y de sus competencias profesionales y sociales, depende en gran medida el éxito de la misma.

Es por ello que me animé a matricularme en este Master y en esta especialidad. Por un lado, tenía la necesidad de adquirir las competencias y las herramientas para poder desempeñar la tarea docente, y por otro, para tener la posibilidad de formar a futuros técnicos.

Me considero una persona entusiasta, y entregada con lo que hago. Hoy por hoy, siento que aún me queda cartucho que quemar en la empresa privada, estoy inmersa en un proceso de aprendizaje y me siento plenamente realizada. Mañana...quizás mañana pueda aportar mi granito de arena en la formación de estos profesionales.

Así pues, en este Trabajo Fin de Master pretendo poner de manifiesto que, a lo largo de mi proceso formativo en el Master, he adquirido el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que debe de tener una docente de la Formación

Profesional, y que he sido capaz de movilizarlas en una situación real en el centro educativo durante los Practicum.

1.1. La educación y el rol del docente

La educación es una herramienta de desarrollo y transmisión que tiene un papel fundamental en la sociedad. Esto ha sido así a lo largo de la historia, a lo largo de cada época o de cada sistema social particular (Nieva y Martínez, 2016). Es una obviedad que la educación no es tal sin el docente, y viceversa. En esta ecuación, el docente tiene el rol de director de orquesta, no el papel protagonista, que recae en los alumnos.

Durante este Master, se nos ha recalcado con firmeza el perfil docente que necesita la sociedad actual. Se trata de un docente que esté preparado para la transformación, para reaccionar ante los cambios, es decir, que esté con los ojos bien abiertos, receptivo a las señales y a las adaptaciones que tenga que introducir en su metodología. Este año, ante una situación sin precedentes como la pandemia por la Covid-19, el profesorado ha tenido que hacer un sobreesfuerzo e innovar para adaptar de un día para otro un modelo presencial de enseñanza en un modelo online, y así aminorar el impacto que podría suponer la interrupción de las clases (Baptista et al., 2020).

De acuerdo con el espíritu que emana de las leyes educativas vigentes (LOE 2/2006 y LOMLOE 2020), el marco normativo sobre el que se basa el sistema educativo, el docente deber ser consciente del contexto social en el que ejerce su profesión, observar, detectar necesidades, investigar, conocer las diversas metodologías, formarse continuamente, innovar y así, guiar al alumno en su proceso de aprendizaje (Gobierno de España. Jefatura del estado, 2006; 2020).

El docente no solo va a ser un transmisor del conocimiento, sino que debe facilitar la adquisición de competencias, proporcionando estrategias al alumno para ello y, además, debe potenciar que el alumno desarrolle capacidades socio-afectivas, valores y actitudes que son necesarias para el actual alumno y el futuro profesional (Galvis, 2017). Más aún en la FP, cuyas enseñanzas están orientadas a la consecución de una serie de competencias profesionales, personales y sociales.

Históricamente se consideraba la profesión docente por el conocimiento objetivo, es decir, se asumía la capacidad de enseñar los conocimientos solo por poseerlos, predominaba el saber por encima de todo. En la educación actual, esto se considera

insuficiente. Imbernón (2001) apoya una visión de la enseñanza como un conocimiento en construcción y no inalterable, una visión en la que el contexto está cada vez más presente en la educación, que lleva a adaptar metodologías y conlleva un compromiso en el desarrollo del alumno en valores éticos y sociales que van de la mano con el desarrollo profesional.

También a raíz de la pandemia, el principio de igualdad de oportunidades recogido por las leyes educativas, se ha visto afectado por los diferentes recursos de los que disponen los alumnos. En el centro educativo se trata de garantizar la igualdad, pero cada alumno en su casa tiene una situación característica. Ha habido alumnos que han podido hacer una transposición de las clases presenciales a online mediante el uso de dispositivos electrónicos, y otros que no han tenido estos recursos disponibles, por lo que han visto interrumpido su proceso de enseñanza aprendizaje (Cabrera, 2020).

Las metodologías para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje son muy diversas: clase magistral, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje por retos, aprendizaje-servicio, análisis de casos, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos, aula invertida, gamificación, entre otras.

Las metodologías activas ponen al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Vargas et al., 2018). Por un lado, Glasser (1991) señala que los alumnos son constructores de conocimiento, integrándolos en su red de conocimientos previos, y este proceso es influenciado por el contexto en el que aprenden. Por otro lado, el docente debe contar con las herramientas necesarias para saber, en función del grupo clase y de los contenidos que tienen que adquirir, qué tipo de metodología va a ser más eficiente para llegar al objetivo. Si hablamos de la FP, esta diversidad metodológica encuentra en ella un territorio casi infinito en la que poder aplicarse, y que, permitirá a los alumnos adquirir otras competencias más allá que cumplir los criterios de evaluación.

Considero de suma importancia reflexionar sobre nuestro pasado como alumno y sobre qué clase de docente nos hubiera gustado tener. Cómo, sabiendo lo que sabemos ahora, nos hubiera facilitado la adquisición de conocimientos sobre los que hemos desarrollado, en parte, nuestros conocimientos futuros y nuestras respectivas profesiones. Puede ser un buen punto de partida para ir definiendo qué clase de docente quiero ser.

1.2.Retos del docente

Como es evidente, el principal reto al que se han enfrentado los docentes este año ha sido desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en una situación desconocida como ha sido y sigue siendo la pandemia. Según Villafuerte et al. (2020) “el reto para el sistema educativo ante el COVID-19 es conducir esta crisis a un aprendizaje significativo y constructivo en vez del debilitamiento del estudiante y en el peor de los casos a su deserción” (p. 147).

El docente, como parte fundamental del sistema educativo, se enfrenta a este reto teniendo que adaptarse a la situación, evitando que los alumnos se descuelguen, orientándolos, fomentando el aprendizaje autónomo, y poniendo todos los recursos de los que disponga, en un ambiente de inestabilidad, confusión y estrés (Villafuerte et al., 2020). A esto, cabe añadir que, en la FP de la familia de Sanidad, gran parte de los contenidos son de saber hacer, procedimentales, por lo que el alumno no ha tenido la posibilidad de desarrollarlos adecuadamente, y estas carencias, están aflorando en este curso, suponiendo un esfuerzo extra por ambas partes para compensarlos.

Otro reto para el docente, estrechamente relacionado con el anterior, es la integración de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en el aula. Nos encontramos sumergidos en la sociedad de la información, donde todo ocurre a un ritmo vertiginoso, donde la adaptación es el modo de vida. El cambio de sociedad, el cambio del perfil del alumnado, conlleva también una modificación en el rol del docente, sobre el que recae la responsabilidad del éxito del proceso enseñanza-aprendizaje, asumiendo un papel más dinámico, al considerarse al docente como el eje de la formación de las nuevas generaciones (Dorfsman, 2012). Ante una generación de nativos digitales, es evidente una demanda de alternativas que cubran sus necesidades formativas. Según Viñals y Cuenca, “la Era digital se define como un aprendizaje diverso, desordenado y lejos del tradicional conocimiento perfectamente organizado y empaquetado” (Viñals y Cuenca, 2016, p. 104).

La superación de este reto por parte del docente no tiene otra vía que la innovación y la formación docente constante, para no quedarnos un paso (o varios) por detrás. Supone un reto la formación no solo en nuevos contenidos y nuevos avances, sino también en nuevas metodologías, en la integración personal y en la inteligencia emocional.

A esto, cuando analizamos la educación a nivel de FP, hay que sumar el avance continuo de los sectores productivos, los cambios en las necesidades de personal laboral, y la constante renovación o incluso aparición de nuevos puestos de trabajo. Esta formación, además, debería acercar al docente a la realidad de las empresas, a potenciar la empleabilidad.

Para la formación constante del profesorado de FP en Aragón, en la página web del CIFPA (Centro de Innovación para la formación Profesional de Aragón, 2021), se oferta una amplia gama de cursos de las diferentes familias profesionales, impartidos por profesionales del sector. Además, desde allí coordinan proyectos de innovación e investigación para FP que incrementen las competencias profesionales del alumnado. También cuentan con el programa FPLAB A.O., que busca ser una oportunidad de aportar creatividad, talento e inspiración en la generación de soluciones innovadoras, para tratar de transformar la FP.

Otro de los retos al que se enfrenta el docente es despertar la motivación de los alumnos para que estén receptivos al aprendizaje. Conocer sus capacidades y su potencial, y aflorar sus motivaciones intrínsecas a través de la metodología diversa, fomentando su anatomía y su deseo de mejorar. No es una tarea sencilla mantener su atención.

Por último y no menos importante, el docente, tiene que desarrollar todo lo arriba mencionado en un marco legislativo cambiante y en unas condiciones laborales en muchos casos donde la interinidad perjudica de manera directa a los alumnos. Actualmente, en España, el profesorado interino supone alrededor del 30% del total, cuando la normativa europea sitúa un 8% como aceptable (Federación de Enseñanza de CGT, 2021). En las prácticas, me he encontrado con que la mayoría de los docentes que imparten clases en el ciclo formativo de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico son interinos. Considero que este hecho se agrava por el nivel de la carga lectiva, teniendo que invertir mucho tiempo en la preparación de los contenidos, si tienes la suerte de contar con ese tiempo. Además, dificulta que se consoliden equipos con propuestas pedagógicas concretas y que puedan evolucionar a lo largo del tiempo, mejorándose. Este hecho, sin duda, repercute en la calidad de la formación de los alumnos.

1.3. Contextualización de la Formación Profesional

La FP es la enseñanza que comprende al conjunto de acciones formativas que capacitan para la inserción laboral mediante la adquisición de competencias. Estos estudios son, según el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), los más cercanos a la realidad del mercado de trabajo, dando respuesta a la necesidad de los diferentes sectores profesionales de personas cualificadas especializadas (Ministerio de Educación y Formación Profesional - Gobierno de España, 2021a).

La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (Gobierno de España, Jefatura del Estado, 2002) tiene por objeto la ordenación de un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación, que responda con eficacia y transparencia a las demandas sociales y económicas a través de las diversas modalidades formativas.

El título de FP conlleva haber adquirido unas unidades de competencia, recogidas en el Sistema Nacional de Cualificaciones, que capacitan al profesional para la inserción laboral. Esto puede conseguirse o bien por la FP para el empleo, que engloba la experiencia laboral y la formación no reglada, regulado por la Ley 30/2015 por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral o bien por la FP del sistema educativo español, regulado por la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006, junto con el Real Decreto 1147/2011, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.

Posteriormente, en 2013, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) introdujo cambios en materia de FP como la FP básica, que da un título del sistema educativo y permite acceder a estudios de Grado Medio. Este año se ha presentado otro cambio más en la trillada legislación educativa, la entrada en vigor de la Ley Orgánica de modificación de la LOE (LOMLOE), que modifica parcialmente la LOE de 2006 y deroga la LOMCE de 2013. Esta nueva ley busca, en materia de FP, una formación profesional más flexible, sin requisitos de edad para el acceso, y ofrece una segunda oportunidad para alumnos sin título de ESO, a los que se le permitirá el acceso a cualquier enseñanza postobligatoria. Además, se persigue mejorar el reconocimiento social de estos estudios para aumentar las tasas de alumnado, y no estar así a la cola de Europa.

En Aragón, la estructura básica de los currículos de los ciclos formativos de FP queda establecida en la Orden de 29 de mayo de 2008.

La oferta educativa de la FP abarca un amplio abanico de sectores productivos a través de las 26 familias profesionales, que suman un total de 156 ciclos formativos (Ministerio de Educación y Formación Profesional - Gobierno de España, 2021b), de diferentes niveles de competencia: Formación Profesional Básica, Formación Profesional de Grado Medio y Formación Profesional de Grado Superior (Gobierno de España, Jefatura del Estado, 2020).

Según datos del informe Datos y Cifras. Curso Escolar 2020/2021, publicado por el MEFP (Ministerio de Educación y Formación Profesional– Secretaría General Técnica, 2021), en el curso 2018-2019, hubo 837.199 alumnos matriculados en algún título de FP, siendo un 15,6% de estas matriculas en la familia de Sanidad, con un porcentaje de alumnas de alrededor del 75%. En este mismo informe se recoge un aumento de las matrículas en la FP en el curso 2020/2021 del 5,2% con respecto al curso anterior.

Si bien en estudios como la ESO o el bachillerato, el alumno está en un proceso de cimentación, de adquirir conocimientos sobre los que irá construyendo su aprendizaje, un aprendizaje mucho más generalizado, en los estudios de FP estamos formando a profesionales para que hagan cosas, para que sepan saber y saber hacer. En FP tienen cabida alumnos con diferentes aspiraciones y objetivos como aquellos que buscan adquirir habilidades técnicas y cualificaciones para acceder al mundo laboral, población adulta que busca renovarse y/o aumentar sus posibilidades de encontrar empleo, y alumnos que, en el futuro, aspiran a cursar una educación superior.

En julio de 2020, el Gobierno presentó un Plan de Modernización de la Formación Profesional (Todofp, 2021) que pretende garantizar la formación y cualificación profesional facilitando así la inserción y la permanencia en el mercado laboral y, además, dar respuesta a las necesidades del sector productivo para cubrir puestos de cualificación intermedios, que están al alza.

En un país que no es capaz de absorber en su tejido productivo a la alta tasa de titulados universitarios que genera, suponiendo en muchos casos una causa de frustración entre la población joven, la FP se contempla como una opción igualmente válida, más cercana al mundo laboral o, al menos, como una primera toma de contacto.

Esta es la realidad a la que nos enfrentamos como ciudadanos y como futuros docentes, y revalorizar la FP, dándole el prestigio que corresponde a un buen profesional en su trabajo, pasa por su formación, pasa por nuestras manos.

1.4. Contextualización del centro educativo

Este trabajo queda contextualizado en el IES Luis Buñuel, situado en el barrio de la Almozara. Se trata de una zona densamente poblada y constituida, principalmente, por familias de un nivel económico medio. En ella, pueden señalarse dos zonas distintas. Por un lado, están las viviendas sencillas de la zona del antiguo barrio de “La Química”, habitadas por familias mayores y con una población escolar en declive. Por otro lado, dentro de esta misma zona, así como en la parte del ensanche del barrio, se han construido edificios de viviendas con una población de familias jóvenes y muchos niños en edad de escolarización.

A este centro educativo, se encuentran adscritos seis colegios públicos: Almozara, Jerónimo Zurita, Puerta Sancho, Santo Domingo, Cortes de Aragón y Río Ebro. Los tres primeros están situados en el barrio de la Almozara y a ellos pertenece la práctica totalidad de los alumnos del centro. El cuarto colegio se encuentra en el Casco Antiguo y aporta muy escasos alumnos al centro. Luego hay dos centros del ACTUR asociados al centro, Cortes de Aragón y Río Ebro. Además de estos centros públicos, hay otros cuatro concertados de los que provienen alumnos, fundamentalmente en bachillerato: La Anunciata, Escuelas Pías, Calasanz y en menor medida de Nuestra Señora del Carmen y San José.

El Instituto fue construido en 2003 previendo cuatro vías en Secundaria Obligatoria, tres en los dos años de Bachillerato y cuatro Ciclos Formativos. Pronto la demanda en la ESO y Ciclos Formativos superó la oferta y el centro ha tenido que dividir algunos espacios amplios para sacar más aulas para poder acoger más grupos en la ESO (IES Luis Buñuel, 2021^a).

En cuanto a la oferta educativa del centro, se cursa la Educación Secundaria Obligatoria, que integra programas tales como Programa de Aprendizaje Inclusivo (PAI), PMAR y Programa de Bilingüismo Inglés (PIBLEA/CILE_1) de 1º a 4º de ESO, y se oferta también Bachillerato en las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y de Ciencias.

En cuanto a la oferta educativa de ciclos formativos (IES Luis Buñuel, 2021^b), el centro cuenta con ciclos de las familias profesionales de Servicios a la Comunidad, Textil y Sanidad. Actualmente, se ofrece un ciclo de nivel de Formación Profesional Básica de la familia de Textil, *Arreglos y reparación de artículos textiles y de piel*, dos ciclos

formativos de grado medio *Confección y moda* y *Atención a personas en situación de dependencia*, este último cuenta con una alta demanda, por lo que se ha ampliado la oferta a turno diurno, vespertino, nocturno y distancia

Con respecto a Ciclos Formativos de Grado Superior (CFGS), se oferta *Patronaje y Moda*, *Educación Infantil* y *Anatomía Patológica y Citodiagnóstico*.

El claustro del IES Luis Buñuel cuenta, en este curso 2020/2021, con 106 docentes, y 1334 alumnos matriculados, de los que 131 corresponden a la modalidad a distancia.

1.5. Contextualización del título y los módulos profesionales

El presente trabajo, a nivel de título del ciclo formativo y de los módulos profesionales, está contextualizado en el primer curso del CFGS de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico.

La Orden de 5 de mayo de 2015, que establece el currículo del título antes indicado, en su artículo 2, señala queda identificado por los siguientes elementos (Gobierno de Aragón, Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, 2015):

- Denominación: Anatomía Patológica y Citodiagnóstico.
- Nivel: Formación Profesional de Grado Superior.
- Duración: 2000 h
- Familia Profesional: Sanidad
- Referente en la Clasificación Internacional Normalizada de Educación: CINE-5b.
- Nivel del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior: Nivel 1 Técnico Superior. (p. 19604)

Este ciclo formativo se oferta en turno diurno y en turno vespertino, empezando en años alternos, para favorecer la conciliación familiar y con puestos de trabajo, pero, principalmente, para usar los recursos como el laboratorio, de forma más eficiente (IES Luis Buñuel, 2021c).

Durante el Practicum II, he tenido la oportunidad de participar activamente en tres módulos profesionales del ciclo formativo (CF), que suman una importante carga lectiva en el primer año: Fisiopatología (6h/ semana), Biología Molecular y Citogenética (6h/ semana) y Técnicas generales de laboratorio (6h/ semana).

Esto me ha permitido ver la metodología de trabajo de 4 docentes, y participar tanto en sesiones prácticas como en sesiones teóricas. Las sesiones teóricas se desarrollan en un aula polivalente grande, para una ratio de 20 alumnos/as. En ella, además de la pizarra, un proyector y un ordenador, cuentan con 14 microscopios y una colección de cortes histológicos, para realizar algunas sesiones prácticas que no requieren el uso del laboratorio. Para las sesiones prácticas (que sí requieren el uso del laboratorio), cuentan con un laboratorio de biología molecular y anatomía patológica relativamente nuevo, con buenas instalaciones y equipamientos, dentro de las posibilidades de un centro educativo en este tipo de tecnologías, cumpliendo así con los requisitos que figuran en el anexo II de la orden por la que se establece el currículo del título, referido a espacios formativos y equipamientos.

1.6. Contextualización del aula

El grupo-clase en el que se contextualiza este trabajo son los alumnos del primer curso del CFGS de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico. El cuestionario de investigación educativa¹ elaborado en la asignatura Innovación e Investigación Educativa de los Procesos Sanitarios, permitió extraer información del grupo clase y realizar un análisis del mismo. En este cuestionario, se realizó con la herramienta Google Forms², y en su elaboración se consideraron las recomendaciones dadas en dicha asignatura, basadas en diversos autores (Martínez, 2000; Casas et al., 2006; Fernández-Núñez, 2007).

Se plantearon diferentes bloques de preguntas para obtener información sobre el perfil socio-demográfico del grupo, su nivel de estudios previos, sus motivaciones para cursar ese ciclo formativo, su experiencia laboral previa en el sector sanitario, sus preferencias en cuestión de metodologías y exámenes, y sus de dinámicas de estudio.

Así, se observó que se trata de un grupo clase bastante homogéneo en edad, entre los 18-19 años, con algún alumno/a de edades superiores, siendo un 75% alumnas. La mayoría de ellos, se dedica en exclusiva a cursar el CF.

¹ Enlace al cuestionario <https://forms.gle/jzpjToR3kcdDV44g6>.

² Acceso a la herramienta de formularios de Google <https://www.google.es/intl/es/forms/about/>

La mayor parte de los alumnos tiene una titulación previa de bachillerato, y esta fue la vía de acceso mayoritaria al CFGS (figura 1). El acceso a este ciclo formativo tiene una nota de corte elevada, de alrededor de un 8.

Con respecto a las motivaciones y objetivos para cursar este CFGS son variadas, pero predominan el conseguir una buena nota para acceder a un grado universitario al que no han podido acceder tras cursar bachillerato y la EBAU, y el interés por la rama sanitaria (figura 2). Todos los alumnos declaran conocer las salidas profesionales del ciclo formativo, y creen que el contenido de las clases será útil para desarrollar su trabajo. Tratándose del grupo de primer año, sorprende que tengan tan clara esta información.

¿Mediante qué vía has accedido al ciclo formativo?

19 respuestas

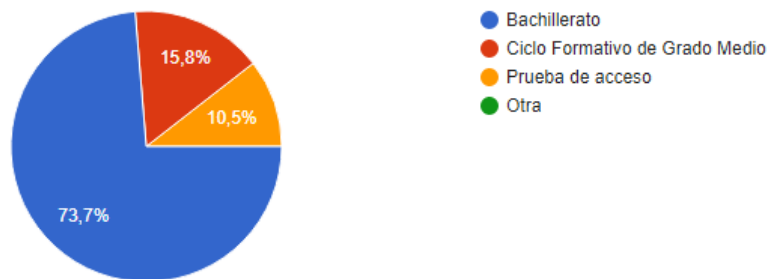


Figura 1. Distribución de los alumnos del CFGS de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico, según vía de acceso al ciclo formativo que cursan actualmente.

¿Por qué has elegido cursar el CFGS de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico?

19 respuestas

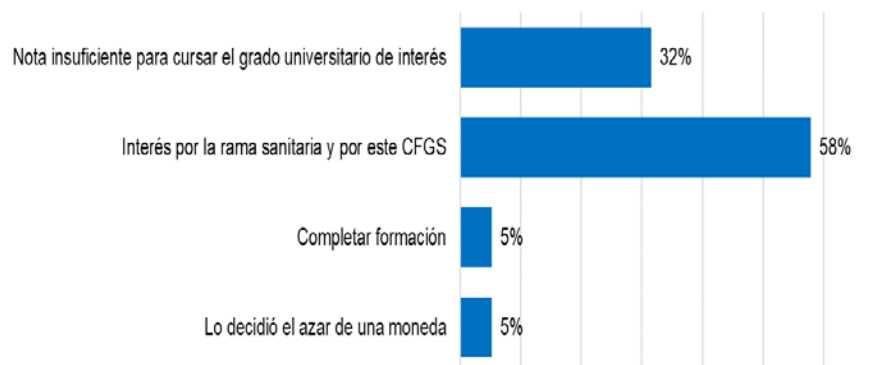


Figura 2. Distribución de los alumnos del CFGS de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico, según el motivo de elección para cursar este ciclo formativo.

En cuanto a la metodología de trabajo, la mitad de la clase prefiere trabajar en grupo, mientras que la otra mitad prefiere hacerlo de forma individual. Tres cuartas partes del alumnado se considera participativo y meticulado, y la mitad aproximadamente se considera desordenado. Prefieren adquirir conocimientos de forma práctica, y los exámenes de preguntas cortas o de tipo test, en este orden. El número de horas que dedican al estudio está repartido de forma equitativa entre menos de 1 hora, más de 2 horas y entre 1 y 2 horas, diarias.

La totalidad del alumnado tiene acceso a dispositivos electrónicos, así como a internet, lo cual no es de extrañar debido a su edad y después de la pandemia, y más de la mitad de los alumnos declara usar bastante o muy frecuentemente las RRSS, sin embargo, solo un tercio de los alumnos las considera una fuente fiable de información. Además, con respecto al uso de diferentes aplicaciones web que hemos usado durante el 2º cuatrimestre del Master de Profesorado, como se puede observar en la Figura 3, la única que conocida por todos era Kahoot, el resto les resultaban prácticamente desconocidas.

¿Has usado alguna de las aplicaciones web que os mostramos a continuación?

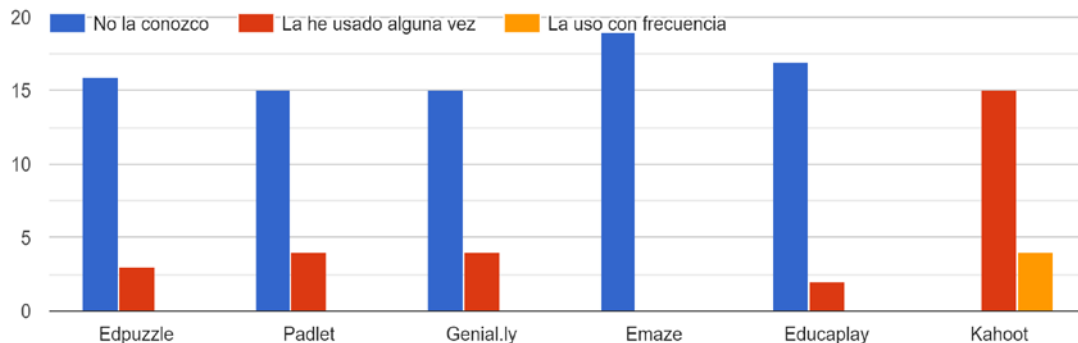


Figura 3. Distribución de los alumnos del CFGS de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico, según si han usado una o varias aplicaciones web que se proponen.

Durante la estancia realizada en el centro, pasaron de un modelo de semi-presencialidad del grupo, acudiendo la mitad del grupo en días alternos, al modelo tradicional de la presencialidad total, pudiendo participar el grupo completo en la actividad diaria, lo que, sin duda, ha enriquecido las clases.

2. Justificación de la elección de las actividades

El Trabajo Fin de Master es el último peldaño para acceder a la profesión docente como profesora de Formación Profesional. Aquí, se presenta la oportunidad de realizar, de nuevo y de manera global, un análisis reflexivo sobre lo que ha sido nuestro propio proceso formativo para la adquisición de los diferentes saberes, de las competencias, que se pretenden alcanzar con la realización de este Master.

En este apartado se presenta la selección de proyectos o actividades seleccionadas para realizar el análisis reflexivo sobre ellas.

Si bien creo que una propuesta de innovación es un proyecto idóneo para la integración de todos estos conocimientos, en mi caso, aunque sí lo diseñé como explicaré en el apartado posterior, no he podido llevarlo a la práctica. Es por ello que he considerado las actividades realizadas durante ambos Practicum, I y II, para realizar este trabajo, porque en ellas he podido aplicar y consolidar gran parte de lo aprendido en el aula de la Universidad como alumna (el saber) y, como si de una simbiosis se tratara, integrar lo aprendido y completar este aprendizaje con la práctica (el saber hacer y el saber ser), con la realidad del aula, aquí ya como docente.

Gracias a la implicación del COFO, y de las jefas de estudios de FP, pude hacer una inmersión en la organización y el funcionamiento del centro, durante el Practicum I. Durante el Practicum II, entré por primera vez en una clase como docente y, guiada y apoyada por ambos tutores, pude sentirme por primera vez en la piel de un docente.

En la tabla 1 se muestra la relación de las asignaturas cursadas durante el Master que me han aportado conocimientos necesarios para el desarrollo del Practicum I y II.

Estos periodos de prácticas en el centro educativo también han contribuido plenamente a la adquisición de las competencias generales 1, 4 y 5, como se recoge en la tabla 2.

La situación extraordinaria en la que nos ha tocado cursar el Master y realizar las estancias en el centro, pone de manifiesto la capacidad de adaptación del profesorado y de los alumnos. No obstante, el modelo de semipresencialidad ha propiciado que los contenidos hayan tenido que repetirse por parte del docente para los dos grupos burbuja, impartirlos a una velocidad mayor porque no ha habido tiempo suficiente, prescindir de algunos contenidos e incrementar el número de horas dedicadas a la resolución de dudas.

Tabla 1. Relación de las prácticas con los saberes adquiridos en las asignaturas cursadas en el Master.

Asignatura-Actividad		Practicum I	Practicum II
Diseño Curricular e Instruccional de la FP	<p>Inmersión en la estructura y el funcionamiento de la FP.</p> <p>Desarrollo de la programación didáctica de un módulo profesional.</p>	X	X
Procesos y Contextos Educativos	<p>Primer contacto con la normativa legislativa de la educación.</p> <p>Desarrollo de una unidad didáctica.</p>	X	X
Psicología del Desarrollo y de la Educación	Análisis de un caso y diseño de actividades para fortalecer la autoestima.		X
Sociedad, Familia y Procesos Grupales	<p>Desarrollando el pensamiento crítico mediante evidencias científicas a través de un debate. “Los centros educativos deben tender cada vez más hacia una educación on-line”.</p> <p>Análisis de la estructura y proceso de un grupo educativo y diseño de una técnica grupal.</p>		X
Prevención y Resolución de Conflictos	<p>Actividades para conocer la normativa actual que regula las actuaciones en situaciones conflictivas en el centro educativo y conocer los protocolos de actuación para la prevención y resolución de conflictos.</p> <p>Análisis de un conflicto: cómo prevenirlo y cómo actuar.</p>	X	X
El Entorno Productivo	Análisis del entorno productivo y educativo de la familia profesional de Sanidad. Fomentar las enseñanzas transversales en la FP.		X
Diseño de Actividades de Aprendizaje	Diseño del proceso enseñanza-aprendizaje de una unidad didáctica, y su evaluación.		X
Innovación e Investigación Educativa	<p>Diseño de un cuestionario para el análisis del grupo clase</p> <p>Diseño de un cuestionario para la evaluación docente</p> <p>Proyecto de innovación</p> <p>Creación de una clase a través de Google Classroom</p> <p>Elaboración de rúbricas</p> <p>Uso de diferentes herramientas y metodologías para la impartición de contenidos</p>		X
Habilidades Comunicativas del Docente	Análisis de una intervención propia en el aula		X

Tabla 2. Relación entre las competencias generales del Master de Profesorado (Universidad de Zaragoza, 2020) y los dos Practicum realizados en el IES Luis Buñuel (PI y PII).

COMPETENCIAS		PI	PII
Competencia 1	Comprender el marco legal e institucional	X	
	Reconocer la situación de la profesión docente y los retos en la sociedad actual	X	X
	Analizar los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente	X	X
	Integrarse y participar en la organización de los centros educativos	X	X
	Contribuir a sus proyectos y actividades		X
Competencia 4	Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa		X
	Planificar, diseñar, organizar y desarrollar las actividades de aprendizaje y evaluación		X
Competencia 5	Evaluar los procesos de enseñanza		X
	Innovar o investigar sobre los procesos de enseñanza		X
	Contribuir a la mejora continua del desempeño docente y de la tarea educativa del centro		X

Esto mantiene una estrecha relación con los retos de la profesión docente a los que hacía referencia en la introducción, en los que el profesor debe poner de manifiesto su capacidad de adaptación a nuevas realidades, tanto a nivel del grupo, como en una situación de emergencia sanitaria con la enseñanza 100% online, que se traducen en cambios metodológicos.

3. Reflexión crítica

En este apartado se ha realizado una reflexión crítica sobre los periodos seleccionados en la justificación del presente trabajo, el Practicum I y el II, tratando de mostrar la integración de los saberes adquiridos a lo largo de este Master, y la movilización de los mismos para completar la adquisición de las competencias que se exigen a una docente de Formación Profesional.

3.1. Practicum I

Durante el primer periodo como alumna en prácticas en el IES Luis Buñuel, fue la primera vez que entré en contacto real con un centro educativo desde el rol de docente, aunque, a decir verdad, no me sentí como tal en ese primer momento. Ante una primera impresión abrumadora de documentos del centro, a lo largo del Practicum, pude ir desgranando casi cada uno de ellos, y viendo la realidad normativa y organizativa del centro, apoyada por el COFO y las jefas de estudios de FP, que fueron una excelente guía.

Al realizar la memoria, y gracias a las diferentes sesiones formativas, fui dándole forma a toda la información recibida en asignaturas como Diseño Curricular de la Formación Profesional y Procesos y Contextos Educativos. Contextualicé el marco legal e institucional educativo, tanto a nivel estatal como autonómico, analicé los diferentes documentos que me proporcionaron, el organigrama de personal del centro y, los cauces de participación existentes, en definitiva, conocí el funcionamiento, el engranaje del centro educativo y entendí que toda actividad docente tiene que estar cimentada sobre esto.

El IES Luis Buñuel es un centro que, hasta el año pasado, estaba en un Programa de Calidad Educativa, por lo que todos los documentos que puedan ser necesarios para los procesos rutinarios y no rutinarios están estandarizados, además de los obligatorios como el Proyecto Educativo de Centro (PEC), Programación General Anual (PGA), Proyecto Curricular de Centro (PCC), entre otros. Tras una votación del claustro de profesores, abandonaron el programa puesto que generaba más trabajo y estrés en los momentos de auditoría, quitando horas de dedicación a la docencia en el aula, que el beneficio que reportaba.

Tras procesar la información que me proporcionaron, realicé un organigrama con los documentos más importantes del centro (Figura 4), lo que me permitió entenderlos,

conocer su estructura y relacionarlos. Entre ellos destacaría el PEC, *alma mater* de un centro, puesto que recoge la identidad, los objetivos y los valores del centro, entre otras muchas cosas. También el PCC, que está integrado por los proyectos curriculares de cada nivel educativo, y junto con el Plan de Acción Tutorial (PAT), constituyen la PGA. Ésta contiene la propuesta organizativa y curricular del centro que se va a aplicar de manera específica ese curso escolar, y tiene en cuenta la Memoria Anual es decir, la evaluación del año anterior, para aplicar las mejoras pertinentes.

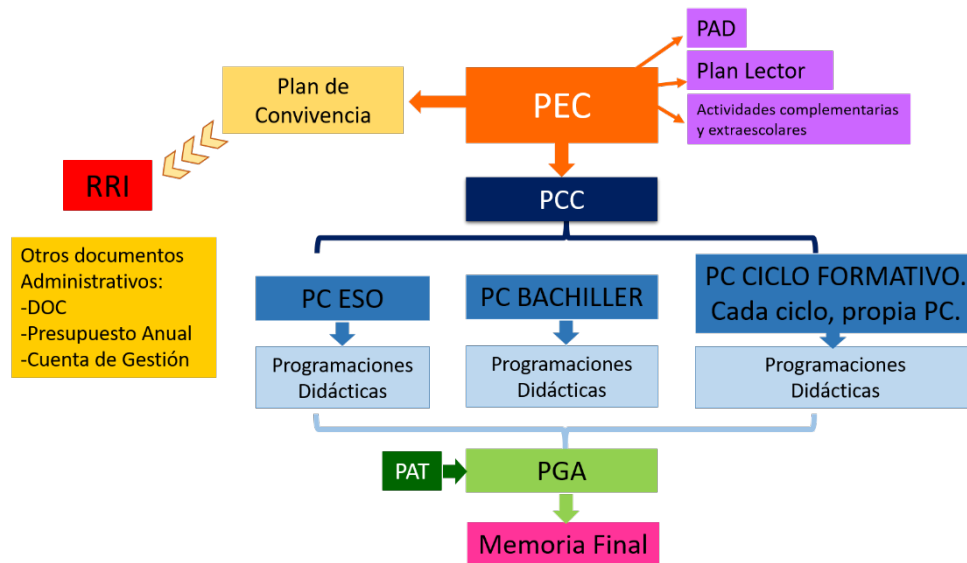


Figura 4. Organigrama de los documentos organizativos del centro educativo IES Luis Buñuel. Fuente: Elaboración propia.

Cabe destacar que para los niveles educativos ESO y Bachillerato existe un Proyecto Curricular específico para cada uno de ellos y, en Formación Profesional, existe uno para cada titulación. En ellos quedan englobadas las programaciones didácticas que, en este caso el proyecto curricular del título de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico, me sirvió de base para el diseño de actividades durante el Practicum II.

Otros documentos destacables son el Plan de Atención a la Diversidad (PAD) y el Plan de Convivencia. Con respecto al PAD, al tratarse de un centro grande, hay una amplia variedad de programas y acciones que favorecen la docencia para un alumnado diverso. Hay actuaciones para alumnos con necesidades especiales, ACNEAE y ACNEE, pero también hay desdobles para usar de manera eficiente los recursos y atender mejor al alumnado; por ejemplo, en FP, en asignaturas con alta carga de horas procedimentales, como es en Biología Molecular y Citodiagnóstico, uno de los módulos profesionales en

los que realicé el Practicum II. También hay clases para alumnos con asignaturas pendientes, programas de escolarización externa y de educación intercultural para alumnos que llegan del extranjero, para tratar de facilitarles la integración en el aula.

La calidad educativa entendida como “el mejoramiento progresivo, aun cuando no ha habido ningún fallo” (De Bono, 1993, p.47), pasa por atender a la diversidad del alumnado. La gran diversidad que caracteriza al alumnado perteneciente a una sociedad tan voluble como la actual, plantea nuevas exigencias a la educación debido a la continua evolución (Casanova, 2002).

Por otra parte, el Plan de Convivencia persigue el fortalecimiento de la convivencia del centro, es decir, mejorar el clima en el que se dan las relaciones entre los miembros del centro educativo y fomenta la prevención y la resolución pacífica de conflictos. El haber cursado la asignatura de Prevención y Resolución de Conflictos me permitió integrar esta información, con los programas y las situaciones reales que se dan en el centro. En mi opinión, como docentes, debemos hacer un esfuerzo extra puesto que tenemos la tarea difícil de educarles en valores, en la gestión de las emociones, en la gestión de las redes sociales y en el respecto a los iguales y a los propios docentes.

El centro cuenta con programas como el de ayuda entre iguales, que pretende crear un entramado capaz de afrontar los problemas cotidianos de convivencia. Se realiza con alumnos de 1º y 2º de ESO, suelen ser alumnos de cada grupo, elegidos por los compañeros, proactivos, con habilidades comunicativas y respetuosos. Hay una formación inicial en la que se tratan temas como el rol de ayudar, habilidades comunicativas, el acoso escolar y la resolución de conflictos, así como reuniones periódicas.

El programa de alumnos ciberayudantes empezó el año pasado, me pareció muy interesante por los problemas reales a los que se enfrentan los docentes por el uso inadecuado de las redes sociales (RRSS). En él, se forman a algunos estudiantes elegidos de 3º de ESO, y ofrecen charlas a otros alumnos sobre distintos temas que se consideran importantes. En 1º se tratan las ciberadicciones: el uso adecuado de las TICs para evitar la búsqueda y/o difusión de información relacionada con contenidos nocivos de carácter sexual, la violencia o el juego. Puede que estos alumnos no tengan el filtro o la madurez suficiente para procesar la información que ven a través de los medios de comunicación y RRSS, y para saber qué está bien o mal. Con alumnos de 2º de la ESO se trata el tema de las RRSS y la huella digital, y con 3º el ciberacoso, *sexting* y *grooming*.

Desafortunadamente son temas que están a la orden del día, y que pueden generar problemas de convivencia, llegando a ser graves para algunos alumnos. Además, parece que los adultos, y en este caso los docentes, siempre vamos un paso por detrás de ellos, por lo que la formación, la transmisión de información a los alumnos, me parece fundamental en el aula.

En un trabajo realizado en la asignatura Prevención y Resolución de Conflictos recabé información sobre el *sexting* activo (envío de material de contenido sexual a través de dispositivos móviles). Madigan (2018), mediante un metanálisis realizado en 39 estudios, concluyó que la media de prevalencia en *sexting* es de un 14,8% en adolescentes con media de edad de 15-16 años. Además, algunos estudios han determinado que es más probable que las chicas envíen imágenes sexuales que los chicos (Ybarra y Mitchell, 2014) y, en cambio, los chicos participan en mayor medida en el envío, la recepción y el reenvío a terceros (Strassberg, 2017). Aunque al ejercer docencia en niveles de ciclos formativos y, sobre todo, en ciclos formativos de grado superior, no es tan probable que nos encontremos ante este tipo de situaciones. Considero que ha sido un aprendizaje importante para mí, puesto que desconocía totalmente la magnitud del problema y las herramientas puestas en marcha por los centros educativos.

El hecho de haber realizado el Practicum en turno vespertino, me ha privado de algunas charlas que seguro serían interesantes y de cierta información que tuve que buscar en la documentación y me ha costado más procesarla como, por ejemplo, lo relativo al Departamento de Orientación o a la función de la Secretaría del Centro y Dirección.

La organización del centro en tiempos de Covid ha sido un reto para los docentes. La reapertura de los centros educativos en medio de una crisis sanitaria ha supuesto un esfuerzo planificando una vuelta donde todos los alumnos puedan tener las mismas oportunidades después de los sesgos surgidos por la brecha digital, y haciendo hincapié en una la equidad y la inclusión, al mismo tiempo que se garantiza la seguridad para todos (Naciones Unidas, 2020).

3.2. Practicum II

La reflexión sobre los saberes adquiridos durante el Practicum II, la he dividido en diferentes apartados, pero todos ellos han sido integrados en la experiencia única que me ha proporcionado el paso por el centro educativo.

3.2.1. Observación en el aula

Por un lado, mediante la observación de la práctica docente, he podido ver las diferentes metodologías utilizadas por cuatro docentes distintos, y la relación de estos con los alumnos. Hay un abismo entre algunos de ellos, desde docentes que motivan a los alumnos, que utilizan recursos diferentes para captar su atención, que interaccionan durante las clases para que estén atentos, y que son respetados por sus conocimientos y por cómo los transmiten. También hay algún docente que se limita a leer una presentación, en una asignatura de procedimientos de laboratorio, mientras los alumnos miran el móvil o hacen dibujos, y el profesor mira el reloj deseando que acabe la clase. No es un juicio, es una observación, una descripción, desde el fondo de la clase. Por tanto, en algunos casos, queda camino por recorrer si buscamos que el alumno sea el protagonista de su aprendizaje, y que el docente sea el dinamizador del mismo.

Por otro lado, la observación del grupo clase, principalmente en las sesiones prácticas, apoyada en la información que me dieron los tutores, me permitió hacerme una imagen del grupo y de las características particulares de alguno de los alumnos, que fueron, en su mayoría, corroboradas en el análisis de las respuestas del formulario diseñado en la asignatura Innovación e Investigación Educativa en los Procesos Sanitarios. Con este análisis pude conocer al grupo clase con el que iba a trabajar, en ámbitos como sus metodologías de aprendizaje, las motivaciones ante la titulación, o aspectos socio-demográficos del mismo.

Para preparar las intervenciones, no tuve en cuenta el análisis de este formulario, puesto que se hizo *a posteriori*, aunque sí las observaciones que realicé en el aula.

Creo que si los docentes, al inicio de curso, realizaran este tipo de cuestionarios, podrían recabar una información valiosa que les permitiría diseñar actividades y tener ciertas consideraciones, que optimizarían el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2.2. Diseño de actividades

El diseño de actividades en la Formación Profesional debe estar basado en los resultados de aprendizaje recogidos en el currículo de cada titulación, es decir, en los conocimientos que el alumno debe adquirir, y en los criterios de evaluación para comprobar si los alumnos han alcanzado esos aprendizajes esperados ya que no hay que olvidar que se está cualificando a futuros profesionales.

Durante el Practicum II he tenido la oportunidad de intervenir en dos módulos profesionales (MP), Fisiopatología y Biología Molecular y Citogenética. El primero tiene una alta carga lectiva teórica, contenidos relacionados con el ámbito del saber, y es impartido por una docente que pertenece al cuerpo de profesores de secundaria, mientras que el segundo, predominan los contenidos asociados al saber hacer, con muchas horas prácticas (en este caso, el docente pertenece al cuerpo de profesores técnicos).

Una vez que consensué con los tutores en qué Unidades de Trabajo (UT)³ iba a participar, acudí a la Ley Orgánica (BOE) y al currículo de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA) que recogen el título de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico. Mediante las herramientas adquiridas principalmente en la asignatura Diseño de Actividades de Aprendizaje de los Procesos Sanitarios, fui extrayendo los contenidos que debían ser impartidos, los resultados de aprendizaje que se les exigía a los alumnos en cada una de las UT, y los criterios de evaluación con los que se iban a evaluar esos resultados de aprendizaje. En base a todo esto, diseñé las intervenciones en el aula y las distintas actividades que puede llevar a cabo durante el Practicum II.

En este MP de Fisiopatología, me encargué de impartir la UT: Fisiopatología del Aparato Urinario. La metodología mayoritaria seguida por la docente en las UT previas fue la clase magistral. Fue mi primera intervención en el aula, con un contenido a impartir era nivel bastante elevado, exigente, de muchos conceptos a explicar, para el que tuve que dedicar bastantes horas, tanto para preparar el material como para sentirme segura al explicarlo.

Al tratarse de un MP con muchos contenidos relacionados con el saber, y tener poco tiempo para prepararla, realicé una clase magistral mediante una presentación de PowerPoint, en la que integré contenidos del libro de texto (Lorenzo et al., 2021) y dibujos/esquemas que consideré idóneos para explicar algunos contenidos. Al inicio y a lo largo de la intervención, había preparado preguntas para comprobar los conocimientos previos y si los alumnos estaban siguiendo la clase. Fue una intervención bastante participativa, en la que los alumnos mostraron interés, pero en la que no acabé de sentirme cómoda. Después de analizar mi intervención a través de los ítems aprendidos en la

3 También denominadas Unidades Didácticas (UD)

asignatura de Habilidades Comunicativas para el Docente, y de hablar con mi tutor sobre esto, fui consciente de la importancia de la transposición didáctica⁴.

El docente tiene la tarea de transformar los contenidos, en este caso el saber científico-técnico, a través del lenguaje y de la metodología mediante la que se imparte, en un saber que el alumno pueda comprender y adquirir. Como docente, de nada sirve que tenga los conocimientos científico-técnicos, si no soy capaz de hacérselos llegar al alumno de una forma asequible, haciendo que los asimile. Todos hemos tenido profesores muy sabios, que no han sabido hacernos llegar sus conocimientos. Para conseguir esto hay que formarse, ensayar-errar y adaptarse, puesto que lo que hoy te sirve con un grupo, quizás mañana no te funciona con otro.

Para después de la clase magistral, diseñé dos actividades de refuerzo, en las que los alumnos autoevaluaron los conocimientos que habían adquirido durante la clase. Una de ellas consistía en una ficha con diferentes dibujos para rellenar las partes de la anatomía urinaria. Para la otra actividad, realicé un rosco tipo *pasapalabra* con la herramienta Educaplay, en la que, a través de definiciones, tenían que identificar a qué concepto hacía referencia. Consideré que esta actividad podía serles útil para familiarizarse con preguntas tipo test, puesto que a muchos de ellos tenían dificultades a la hora de realizar este tipo de exámenes, según la profesora responsable del MP. Con esta actividad, además, pretendía realizar algo distinto a lo que hacen habitualmente, introduciendo alguna herramienta que pudiera serles provechosa en su aprendizaje y captar su atención, puesto que la mayoría de ellos, de acuerdo a los resultados del análisis del grupo, no conocía este tipo de herramientas y actividades. El recibimiento de esta última fue, en mi opinión muy bueno, se nota que cuando les sacas de la rutina con algún juego, se relajan y disfrutan. Esto como actividad de refuerzo parece una buena opción.

Posteriormente, como es habitual después de cada UT, los alumnos dedicaron una sesión de 50 minutos a observar al microscopio cortes histológicos de muestras reales de riñón, tras haber visualizado algunos ejemplos durante la clase en el proyector y habérselas explicado. Considero que es una práctica muy útil puesto que son muestras como las que los alumnos van a tener que ver en su puesto de trabajo, y el entrenamiento

⁴ Definida por Chevallard (1991) como “un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para tomar un lugar entre los objetos de enseñanza. El ‘trabajo’ que transforma de un objeto de saber a enseñar hace en un objeto de enseñanza, es denominado transposición didáctica”. (p. 45).

con el microscopio es muy importante, y es donde complementan la parte del saber con el saber hacer.

Por último, realicé una propuesta de examen para la evaluación de esta UT, mediante preguntas cortas y preguntas tipo test, basándome en lo impartido en clase y en los criterios de evaluación.

Además de la preparación de la clase, por la complejidad de los contenidos, el hecho de no conocer la trayectoria de los alumnos, hizo que diera por sentado que tenían interiorizados algunos conceptos e hice hincapié en otros que sí que sabían bien.

En el MP de Biología Molecular y Citogenética, en la UT: Técnicas de PCR, tuve la oportunidad de participar en las sesiones procedimentales, en las que se integran el saber y el saber hacer. Preparé junto al tutor dos guiones de las sesiones prácticas que se iban a desarrollar, en función de los contenidos, los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación que dicta el currículo. El laboratorio me parece un lugar idóneo para desarrollar competencias profesionales, sociales y personales que el alumno deberá tener en el mundo laboral, además de donde se movilizan y se da sentido a los contenidos del saber adquiridos. También permite observar cómo funciona el grupo, los roles que adquieren los alumnos, los líderes y los que se dejan llevar. Aquí el docente vuelve a tener un papel fundamental de guía, de enseñar las buenas prácticas en el laboratorio, de educar en la prevención de riesgos laborales y en la gestión del medioambiente. En ella tuve en cuenta los conceptos aprendidos en El Entorno Productivo de los Procesos Sanitarios, trasladando a los alumnos la importancia de estas competencias transversales a la hora de los hábitos para trabajar en un laboratorio.

Con respecto a los roles, el hecho de haber estado la mayor parte del curso separados en dos grupos burbuja, la tendencia que tienes los alumnos a agruparse siempre con las mismas personas se acentúa, teniendo los roles establecidos dentro de cada grupo, por lo que soy partidaria de cambiar de vez en cuando las reglas del juego. En un puesto de trabajo, la persona que hoy es líder se va a encontrar con que tiene que acatar órdenes y la persona que se deja llevar por el grupo, va a tener ocasiones en las que tenga que tomar decisiones, y su trabajo tiene una responsabilidad para con la salud de las personas.

Tras una de estas sesiones prácticas, realizamos una actividad basada el aprendizaje cooperativo, diseñada por mi compañero de prácticas. La actividad propuesta se llevó a cabo con la mitad del grupo que había realizado la sesión práctica de la PCR la

semana anterior. Se trata de una actividad basada en la metodología del aprendizaje cooperativo, con la dinámica 1-2-4. Para ello, se realizó un listado con los diferentes pasos del protocolo seguido en dicha práctica, que se les entregaron de forma desordenada y tenían que, recordando y siguiendo la lógica, ordenar los pasos del protocolo. Primero debían de hacerlo individualmente, luego contrastarlo por parejas, después en grupos de 4 y, por último, corregirlo entre toda la clase.

Me sorprendió como ante una actividad que no se esperan, y siguiendo una metodología que no usan habitualmente e, importante, que les hace pensar, tienen reacciones iniciales de expectativa o de rechazo, dependiendo del alumno. A algunos, inicialmente, les pareció una pérdida de tiempo, pero en general, trabajaron bien. Alguno se ha dado cuenta de que en el laboratorio solo sigue una receta, que no presta atención al porqué de cada paso. Hay alumnos/as que lo que quieren es acabar la actividad cuanto antes y otros que muestran su competitividad por acertar todas las cuestiones planteadas. Hay alumnos que se convencen fácilmente de que se han equivocado (incluso cuando no es así) y otros que son tozudos con sus respuestas (incluso estando equivocados). Este tipo de actividades también da mucha información al docente sobre los alumnos, y aporta riqueza ya que se fomentan competencias como el trabajo en equipo, las habilidades sociales y la activación del pensamiento crítico, tan importante en esta era de la sobreinformación.

Otras de las actividades elaboradas fue la clase teórica de la UT: Cultivos celulares. Gracias al análisis y a la evaluación de mi primera intervención, y a mi experiencia laboral con estos procedimientos, pude organizar conceptos muy específicos y totalmente nuevos para ellos, jerarquizarlos y adaptar el lenguaje a la clase, puesto que también había pasado más tiempo con ellos. Además, base mi explicación en ejemplos, en dibujos hechos en el momento en la pizarra lo que, como los propios alumnos me hicieron llegar, les resultó muy útil para entender el paso a paso de los procesos. Fue muy gratificante ver cómo seguían la clase, cómo preguntaban dudas y cómo se interesaban por los contenidos que estaba impartiendo. La profesión docente es un camino largo, de mejora continua, en la que el autoanálisis y la autoevaluación, deben ser parte de cada actividad que se diseña y se desarrolla en el aula.

Durante esta sesión teórica, detecté que no acababan de comprender el procedimiento de contaje celular, por lo que preparé para la siguiente sesión unos problemas para profundizar en estos contenidos. Es un procedimiento rutinario que se

realiza en cualquier laboratorio de cultivos celulares y es importante que lo tengan claro. Como ya me habían recalcado los tutores, los sistemas de conversión de unidades y las diluciones es algo que les cuesta mucho, por lo que me recomendaron que invirtiera tiempo en esto, ya que es un contenido transversal para todo el ciclo formativo y para su profesión.

3.3.3. Evaluación de la práctica docente

La evaluación de la práctica docente, y por tanto de tu propio trabajo, me parece uno de los pasos más difíciles de la actividad educativa. Por un lado, creo que el ser novata y querer recabar el máximo de información sobre cómo intervenir en el aula, me ha hecho no prestarle toda la atención que merece, puesto que me he centrado en la observación del grupo y en el diseño y desarrollo de actividades, y no tengo unos resultados objetivos de la evaluación por parte de los alumnos de mi actividad docente, por ejemplo, mediante un cuestionario. Únicamente fui evaluada por ellos al final de mis prácticas, cuando les pedí que lo hicieran para poder ver cómo habían visto mi paso por el aula y en qué puntos podía mejorar. Por otro lado, me parece complejo, y un trabajo que no puede hacerse si no es a través de la experiencia, contar con unos indicadores objetivos y fiables con el fin de evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje del que somos parte. No obstante, mediante el cuestionario diseñado en la asignatura de Innovación e Investigación Educativa en los Procesos Sanitarios, evalué mi paso por el instituto (ver Anexo I), comprobando *a posteriori* las necesidades de mejora que tengo.

También ha sido de gran ayuda la evaluación de los tutores, sus recomendaciones, y en qué debía de hacer hincapié en el camino a un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo como, por ejemplo, incidir en algunos conceptos, y prestar atención a si todos los alumnos estaban siguiendo mi explicación.

3.3.4. Propuesta de mejora para una Unidad de Trabajo

La propuesta de mejora la he realizado en una de las unidades de trabajo en la que intervine, en concreto, en la UT: Fisiopatología del aparato urinario, incluida en el MP Fisiopatología. Esta consiste en la adición de algunas actividades a las planteadas durante el Practicum II, cuya finalidad es afianzar los conocimientos teóricos impartidos mediante la presentación oral por parte del docente, usando metodologías alternativas.

Es el paso de una clase magistral, en la que el alumno tiene un papel pasivo, como mero receptor de información que debe procesarla y trabajarla en su casa, al uso de metodologías activas en las que participa más en el aula.

Se pretende que el alumno conozca la anatomía básica del aparato urinario, el proceso de formación de la orina y que conozca y reconozca las patologías renales y de las vías urinarias como, por ejemplo, la insuficiencia renal.

Para conocer la anatomía del aparato urinario, se contaría con una maqueta 3D de las partes del riñón (las diferentes capas que lo componen) y de las vías urinarias, así como una estructura desmontable de la nefrona, la unidad básica funcional del riñón. Los alumnos, por grupos, deberían tratar de insertar las piezas de forma correcta para su correcto funcionamiento. Si bien, mediante la ficha que se les entregó pudieron identificar las partes, creo que el material palpable, y partir de las piezas por separado para ensamblar el aparato de estudio, les facilitaría el aprendizaje del mismo.

Otra actividad que sería de ayuda para entender el proceso de la micción, donde intervienen diferentes músculos que actúan de forma sincrónica, así como el sistema nervioso mediante un arco reflejo, sería la proyección de un vídeo donde se explica, y se ven los procesos de contracción/relajación. Es algo sencillo, pero que podría ayudarles a comprender dicha función.

Por último, plantearía la adquisición de contenidos del saber y del saber hacer mediante un aprendizaje basado en problemas. Por grupos, se les plantearía un caso clínico de una patología renal diferente a cada uno de los grupos. Se les proporciona la sintomatología y las cuestiones clínicas, y si es preciso para la resolución, imágenes de cortes histológicos que evidencien la patología. La actividad consiste en recabar información y, mediante los contenidos impartidos en clase, descubrir de qué patología se trata, y explicar en clase al resto de compañeros cómo han llegado a averiguarlo.

En un estudio realizado con alumnos universitarios utilizando esta metodología para que adquirieran contenidos de una asignatura eminentemente descriptiva y memorística, que generalmente consideran secundaria pero que es fundamental para el diagnóstico de patologías, el 92,5 % opinó que a través de los casos clínicos había logrado integrar conocimientos de materias básicas y aprender ciertos aspectos clínicos, y el 85% dijo haber conseguido asimilar mejor la materia y se muestra favorable a usar más veces casos clínicos en esta materia (López-Meneses et al., 2017) .

Esta actividad estaría fundamentada en el trabajo activo por parte del alumno, basado en la resolución de problemas, y les permitiría integrar los conocimientos del saber para con el saber hacer, estudiando un caso clínico y ofreciendo un diagnóstico.

3.3.5. Proyecto de Innovación

Una de las actividades que más me costó definir, fue la propuesta del proyecto de innovación. En el centro educativo, en este ciclo formativo en concreto, hace años que no proponen y desarrollan uno, y creo que, en parte, es debido a la rotación de los docentes cada año, que les impide tener un proyecto pedagógico continuo y trabajado sobre las mejoras de cada curso escolar. La sensación que tuve es que casi todos los docentes con los que he podido compartir esta experiencia, no saben hasta el 30 de agosto, en qué ciclo formativo y en qué MP van a impartir docencia. En una familia profesional como la sanitaria en la que la oferta educativa es tan amplia, de contenidos muy dispares en función del CF, siendo algunos contenidos son de un elevado nivel, el docente a veces sobrevive cubriendo el expediente. Esta puede que sea una de las causas por las que las propuestas de proyectos de innovación caigan en el olvido.

No obstante, dándole vueltas con la tutora sobre este tema, hablamos sobre la problemática que tienen durante el 2º curso, en el MP de Proyecto, a la hora de que los alumnos realicen el trabajo basado en una correcta revisión bibliográfica. De esta forma se detectó una necesidad: los alumnos de 2º curso del CFGS de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico carecen de destrezas para la gestión y en el uso de la información científica cuando tiene que desarrollar el trabajo del módulo de Proyecto.

Este Proyecto de Innovación tiene como objetivo dotar al alumno/a de herramientas y habilidades para realizar una revisión bibliográfica de cierta calidad. Para ello, he diseñado una serie de talleres formativos, que se desarrollarán durante el primer curso, a lo largo de los cuales el/la alumno/a será capaz de integrar todo lo aprendido en una breve revisión bibliográfica sobre un tema propuesto. A lo largo de los talleres, irán aprendiendo a diseñar una estrategia de búsqueda, a usar las herramientas disponibles para buscar bibliografía, a evaluar dicha búsqueda y a evitar el plagio a través de aprender a citar. Todo ello se integrará en la redacción de un pequeño trabajo sobre un tema del interés del alumno, consensuado con el profesor, basado en dicha revisión bibliográfica.

Se trata de un tema fundamental para cualquier profesión sanitaria, impartido por un docente con experiencia, y se busca la forma de motivar al alumno en un ámbito que puede resultar tedioso de inicio, pero cuyas herramientas le serán muy útiles a lo largo de su carrera profesional.

Lamentablemente no pudimos llevarlo a la práctica puesto que debido a la situación del Covid, se han tenido que duplicar las clases para los dos grupos, y no hubo tiempo para desarrollarlo.

Esta propuesta de innovación fue presentada oralmente durante las IV Jornadas de buenas prácticas docentes e investigación educativa Del aula al Master, que se celebraron el 21 de mayo. Además, elaboré un poster sobre la misma que puede consultarse en Anexo II. Una vez finalizada la exposición, se generó un debate bastante interesante entorno a la exigencia a los alumnos de demostrar unas competencias para las que no han recibido formación, como son: realizar una adecuada revisión bibliográfica y una correcta redacción de trabajos, sin plagiar, citando las fuentes de información consultadas. Esto se eleva a otros niveles como el universitario, donde me atrevería a decir que la mayor parte de los alumnos, se enfrentan a un TFG o a un TFM sin tener los conocimientos necesarios para gestionar de forma correcta la información científica que deben manejar.

3.3.6. Prospección Futura

Con la consecución de este Master, mi camino como docente no ha hecho si no empezar. He recibido mucha información sobre los diferentes aspectos que forman parte de la actividad educativa, y queda patente que la mejora continua pasa por la evaluación y por la formación constante.

La oferta de cursos de formación que hay para docentes es muy extensa y, por empezar por algún punto he seleccionado alguno de los cursos que podrían ser de ayuda en mi formación.

- Elaboración y programación de unidades didácticas FP. (30 horas). CCOO. Este curso pretende introducir a los participantes a preparar Programaciones Didácticas y Unidades didácticas específicas de Ciclos Formativos de F.P, y se imparten contenidos sobre el marco legislativo, la estructura general, las competencias

profesionales, los currículos de los ciclos formativos, las unidades didácticas y la evaluación.

- Las unidades didácticas: una estrategia de atención a la diversidad. Diseño y defensa. (31 horas). Universidad Isabel I. Este curso me parece interesante puesto que no he tenido en cuenta la atención a la diversidad a la hora de diseñar las actividades durante el Practicum II, y debo mejorar este aspecto mediante la formación, para tener herramientas a las que recurrir. En este curso, partiendo de dos núcleos conceptuales: la Atención a la Diversidad y la Programación Curricular y Didáctica, se destaca y evidencia el protagonismo y la importancia de las Unidades Didácticas para dar respuesta a la singularidades y peculiaridades del grupo-clase y de alumnos concretos.
- Metodologías Activas e Innovadoras en el Aula. (101 horas). Univ. Pontificia Comillas de Madrid. Como ya he mencionado anteriormente, creo firmemente que el cambio en la educación pasar por el uso rico en metodologías activas y la mejora no existe si no es mediante la innovación. Los objetivos de este curso son:
 - Fomentar la aplicación en el aula de metodologías activas que involucren al alumnado de forma significativa, teniendo en cuenta las teorías educativas implicadas.
 - Conocer y comprender aspectos teóricos-prácticos del Aprendizaje basado en Proyectos, Gamificación y Aprendizaje Cooperativo para implementar en las aulas.
 - Transmitir y contagiar la pasión y profesionalidad de algunos docentes que utilizan las metodologías activas en sus aulas para la mejorar de la sociedad.
 - Ofrecer recursos, información, herramientas TIC para desarrollar las metodologías activas con la finalidad de que los docentes las adapten a su contexto educativo.

También me gustaría cursar algunos cursos sobre competencias digitales como, por ejemplo: Kit digital del docente. Competencias digitales docentes. (60h). CCOO. Cuyo objetivo es dotar a la persona docente de una serie de herramientas digitales que le servirán para desarrollar su metodología y estrategia docente en entornos digitales y presenciales en las áreas competenciales relacionadas con la comunicación, colaboración, creación de contenidos y seguridad de la información.

4. Conclusiones

Este trabajo es el punto y final a mi formación durante el Master de Profesorado y, sin embargo, solo es el primer paso de mi camino como docente. Esta formación me ha permitido conocer el ámbito educativo desde diferentes perspectivas, como la psicología del aprendizaje, la influencia de la sociedad en la educación y viceversa, el marco legislativo en el que se sustenta, la importancia de la innovación, la investigación y la autoevaluación en busca de la mejora continua, la complejidad de un buen diseño de actividades, y todo ello con la vista puesta en el entorno productivo.

Elegí la especialidad de Formación Profesional porque a pesar de ser el único nivel educativo por el que no he pasado como alumna es el que, como docente, más me motiva. Vivimos en un contexto en el que la relación entre graduados universitarios y técnicos de formación profesional es totalmente desproporcionada a las necesidades del mercado laboral, y creo firmemente en la necesidad de potenciar la FP y de formar en el saber hacer a futuros técnicos que se sientan plenamente realizados con su trabajo.

La realización de los Practicum ha sido el punto de movilización de todos los conocimientos adquiridos en el aula como alumna, poniéndolos en práctica en un contexto real como docente. Gracias a esta experiencia, he podido integrarme en un centro educativo, conocer la organización del mismo, y reflexionar sobre la práctica docente mediante la observación en el aula, mediante el diseño y desarrollo de actividades y a través de la evaluación de mi práctica docente.

A través de la autoevaluación, he sido consciente de que necesito de trabajar en la transposición didáctica, en transformar contenidos sabios en contenidos a enseñar, y he aprendido mediante búsqueda de una propuesta de mejora para impartir una unidad de trabajo, cómo trabajar otras competencias y cómo se podría incrementar el interés por asignaturas fundamentalmente teóricas, pero que son los cimientos de conocimientos posteriores.

De forma añadida, pensar en la propuesta del proyecto de innovación, me ha permitido detectar una necesidad y proponer unas actividades que puedan cubrirla.

Considero que hay un desfase entre lo que se nos pide potenciar a lo largo del Master, como son las metodologías activas, con lo que ocurre en la mayoría de las clases que he presenciado en el instituto, donde la clase magistral sigue ocupando el pódium en la mayoría de los módulos profesionales, incluso en algunos con muchos contenidos que

podrían ser adquiridos en el laboratorio. Entiendo que, como docentes del futuro, se nos están proporcionando una serie de herramientas y motivando a nuestra formación, para alcanzar el cambio en la práctica educativa que la sociedad actual demanda.

Además, la pandemia ha puesto entre las cuerdas a un sistema educativo basado todavía en la pizarra y la tiza, lo que ha fomentado que los docentes tengan que ponerse al día con las TAC, y tengan que disponer de recursos que antes no entraban en sus planes.

Así pues, con este trabajo, cierro el primer capítulo de un libro por escribir, y cuyo segundo capítulo comienza a escribirse con la prospección de futuro, que da comienzo a mi formación continua como profesora de Formación Profesional.

5. Referencias Bibliográficas

- Baptista, P., Almazán, A., Loeza, C. A., López, V. A., Cárdenas, J. L. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. L, núm. Esp., 41-88. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.96>
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13 (2) Especial, COVID-19, 114-139. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17125>.
- Casanova, M.A. (2002). La atención a la diversidad y la calidad educativa. *EduPsykhé*, 1(2), 203-224.
- Casas, J., García, J. y González, F. (2006). Guía técnica para la construcción de cuestionarios. *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía*, 6 (enero-junio 2006). Recuperado de http://www.odiseo.com.mx/2006/01/casas_garcia_gonzalez-guia.htm
- Centro de Innovación para la formación Profesional de Aragón. Recuperado el 22 de junio de 2021: <https://cifpa.aragon.es>
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- De Bono, E. (1993). *Más allá de la competencia. La creación de nuevos valores y objetivos en la empresa*. Barcelona: Paidós Empresa.
- Dorfsman, M. (2012). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información. RED-DUSC. *Revista de Educación a Distancia-Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento*, 6. Recuperado de https://www.um.es/ead/reddusc/6/marcelo_dusc6.pdf
- Federación de Enseñanza de CGT. (2021). Recuperado de <http://fecgt.org/la-federacion-de-ensenanza-de-cgt-presenta-a-los-ministerios-competentes-y-a-fuerzas-politicas-parlamentarias-su-propuesta-de-ley-para-proceder-a-la-estabilizacion-del-personal-docente-interino/>
- Fernández-Núñez, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí La Recerca. Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona*.

- Galvis, R. V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción Pedagógica*, 16, 48-57.
- Glasser, R. (1991). The maturing of the relationship between the science of learning and cognition and educational practice. *Learning and instruction*, 1, 129-144.
- Gobierno de Aragón, Departamento de Educación, Cultura y Deporte. (2015). ORDEN de 5 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo del título de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico para la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 102, 18933-18933.
- Gobierno de España, Jefatura del Estado. (2002). Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, 147, 22437 a 22442.
- Gobierno de España, Jefatura del Estado. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, 17158 a 17207.
- Gobierno de España, Jefatura del Estado. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, 97858 a 97921
- Gobierno de España, Jefatura del Estado. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 122868 a 122953.
- IES Luis Buñuel, (2021b). *Oferta formativa. Ciclos Formativos*. Recuperado de: <https://ieslbuza.es/ciclos-formativos/#>
- IES Luis Buñuel, (2021c). *Programación De Departamento Didáctico. Departamento Sanitario* Recuperado de: <https://ieslbuza.es/wp-content/uploads/2020/12/PROGRAMACION-FINAL-20-21.pdf>
- IES Luis Buñuel, (2021^a). *Proyecto Curricular Anatomía Patológica*. Recuperado de: <https://ieslbuza.es/wp-content/uploads/2021/01/PC-ANATOMIA-PATOLOGICA2019.pdf>
- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. Universidad de Barcelona. Recuperado de:

http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_ante_los_desafios_del_presente_y_del_futuro_imbernon_f.pdf

López-Meneses, E., Cobos Sanchiz, D., Martín Padilla, A. H., Molina-García, L. y Jaén Martínez, A. (2017). *INNOVAGOGÍA 2016. III Congreso Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. Libro de Actas. 28, 29 y 30 de noviembre de 2016. AFOE Formacion: Sevilla, ES.*

Lorenzo, M. I., Simón, F., Gómez, F. y Hernández, B. (2021). *Fisiopatología general*. Editorial Altamar.

Madigan, S., Ly, A., Rash, C.L., Van Ouytsel, J., y Temple, J.F. (2018). Prevalence of multiple forms of sexting behavior among youth: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 172 (4), 327-335.
<https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2017.5314>

Martínez, F. (2002). *El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.

Ministerio de Educación y Formación Profesional - Gobierno de España (2021^a). *Formación Profesional*. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/estudiantes/formacion-profesional.html>

Ministerio de Educación y Formación Profesional - Gobierno de España (2021b). *Qué, Cómo y Dónde estudiar*. Recuperado de <https://www.todofp.es/que-como-y-donde-estudiar.html>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. Secretaría General Técnica (2021). *Datos y cifras Curso escolar 2020/2021*. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/gl/dam/jcr:89c1ad58-80d8-4d8d-94d7-a7bace3683cb/datosycifras2021esp.pdf>

Naciones Unidas. (2020). *Informe de políticas: la educación durante la covid-19 y después de ella*. Recuperado de: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf

- Nieva Chaves, J. A., & Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8 (4), 14-21. Recuperado de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/449>
- Strassberg, D. S., Cann, D., y Verlade. V. (2017). Sexting by high school students. *Arch Sex Behav*, 46 (6), 1667-1672. <https://doi.org/10.1007/s10508-016-0926-9>
- TodoFP. (2021). *Plan de Modernización de la Formación Profesional*. Recuperado de: <https://www.todofp.es/dam/jcr:5d43ab06-7cdf-4db6-a95c-b97b4a0e1b74/220720-plan-modernizacion-fp.pdf>
- Universidad de Zaragoza (2020). *Guía Docente 63303 - Trabajo fin de Master (Esp. Procesos Sanitarios, Químicos, Ambientales y Agroalimentarios)*. Recuperado de [https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES& anoAcademico=2020& codAsignatura=63303](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES& anoAcademico=2020& codAsignatura=63303)
- Vargas, I., González, X. y Navarrete, T. (2008). Metodología activa en el Estudio de Caso para desarrollo del pensamiento crítico y sentido ético. *Enfermería Universitaria*, 15 (3), 244-254. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2018.3.65988>
- Villafuerte, J. S., Bello, J. E., Pantaleón, Y. y Bermello, J. O. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del covid-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCalE. Publicación arbitrada cuatrimestral*, 8 (1).
- Viñals, A. y Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30 (2), 103-114. ISSN: 0213-8646. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27447325008>
- Ybarra, L. M., y Mitchell, K.J. (2014). “Sexting” and its relation to sexual activity and sexual risk behavior in a national survey of adolescents. *J Adolesc Health*, 55 (6), 757-764. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.07.012>

Anexos

Anexo I

Tabla A.I.1. Valoración de la práctica docente durante el Practicum II.

ÍTEMS A VALORAR DE LA ACTIVIDAD DOCENTE DURANTE EL PRACTICUM II	Valor ⁵				
	0	1	2	3	4
Preparación de la actividad docente - PLANIFICACIÓN					
Realizo la programación de mi actividad formativa teniendo como referencia el proyecto curricular del ciclo, instrumento de planificación que conozco y utilizo.					X
Adopto estrategias y programo actividades en función de los objetivos de aprendizaje, en función de los distintos tipos de contenidos y en función de la diversidad de los estudiantes.			X		
Planifico las clases de modo flexible, preparando actividades y recursos (personales, materiales, de tiempo, de espacio, de agrupamientos...) ajustados al proyecto del ciclo formativo, a la programación y, sobre todo, ajustado siempre, lo más posible a las necesidades e intereses del alumnado.			X		
Planifico mi actividad educativa de forma coordinada con el tutor del centro y el resto de compañeros.					X
En la preparación de las actividades tengo presente el uso de bibliografía especializada, así como de investigaciones/tecnologías recientes.				X	
REALIZACIÓN de las clases					
Presento y propongo un plan de trabajo, explicando su finalidad, antes de cada unidad.					X
Planteo situaciones introductorias previas al tema que se va a tratar (trabajos, diálogos, lecturas...).	X				
Mantengo el interés del alumnado partiendo de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado...				X	
Doy información de los progresos conseguidos así como de las dificultades encontradas.		X			
Facilito la adquisición de nuevos contenidos a través de los pasos necesarios, intercalando preguntas aclaratorias, sintetizando, ejemplificando,...				X	
Distribuyo el tiempo adecuadamente: (breve tiempo de exposición y el resto del mismo para las actividades que los alumnos realizan en la clase).			X		
Utilizo recursos didácticos variados (audiovisuales, informáticos, técnicas de aprender a aprender...), tanto para la presentación de los contenidos como para la práctica de los alumnos, favoreciendo el uso autónomo por parte de los mismos.			X		
Compruebo, de diferentes modos, que los alumnos han comprendido la tarea que tienen que realizar: haciendo preguntas, haciendo que verbalicen el proceso, poniéndola en práctica,...					X
Reviso y corrijo los contenidos, actividades propuestas -dentro y fuera del aula, adecuación de los tiempos, agrupamientos y materiales utilizados.				X	
Proporciono información al alumno sobre la ejecución de las tareas y cómo puede mejorarlas y, favorezco procesos de autoevaluación y coevaluación..				X	

⁵ Escala de 0 a 4, donde 0 = Nada y 4 = Siempre.

ÍTEMS A VALORAR DE LA ACTIVIDAD DOCENTE DURANTE EL PRACTICUM II	Valor ⁵				
	0	1	2	3	4
Me coordino con mi tutor (otros compañeros, si es el caso), para modificar y/o adaptar contenidos, actividades, metodología, recursos... a los diferentes ritmos y posibilidades de aprendizaje			X		
EVALUACIÓN del proceso enseñanza aprendizaje					
Contemplo otros momentos de evaluación inicial: a comienzos de un tema, de Unidad de Trabajo, de nuevos bloques de contenido...		X			
Utilizo procedimientos e instrumentos variados de recogida de información (registro de observaciones, carpeta del alumno, ficha de seguimiento, diario de clase, portafolio, tablón de anuncio,...).					X
Corrijo y explico los trabajos y actividades de los alumnos y, doy pautas para la mejora de sus aprendizajes.	-	-	-	-	-
Analizo los resultados para evaluar la metodología.					X

Anexo II

Talleres para la Gestión de Información Científica

Isabel Segura Gil (Unizar)/ Lucía Piqueras (IES Luis Buñuel)

Contextualización

Se va a llevar a cabo con alumnos/as de 1º del CFGS de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico, en el IES Luis Buñuel. Se ha detectado la necesidad de que adquieran habilidades en el uso de herramientas de gestión de la información científica para realizar el MP de Proyecto, durante 2º curso. El proyecto tiene que estar basado en bibliografía científica y, llegado el momento, no saben gestionarla, teniendo que invertir varias tutorías en esto. Por ello, se plantean una serie de actividades durante el primer curso que les permitan adquirir estas destrezas.

Objetivos

Adquirir conocimientos sobre las herramientas para la gestión de la información científica en la que debe basar sus trabajos, mediante una breve revisión bibliográfica.

- Aplicar una estrategia de búsqueda, usando bases documentales, y evaluarla.
- Citar según APA y aplicarlo para evitar el plagio.
- Conocer las partes de un artículo y qué información se incluye en cada una de ellas.

Talleres

1 La información científica. Sesión introductoria. Qué vamos a hacer y cómo. Actividad: Asignación del tema, reflexión y objetivos.

2 Actividad: Diseño mi estrategia de búsqueda. Bases documentales: dónde y cómo buscar (palabras clave y booleanos)

3 Actividad: Diseccionando un artículo. Estructura de un artículo: qué información encuentro en cada parte. Experimental vs. Revisión.

Actividad: ¿Ha funcionado mi estrategia de búsqueda?

Actividad: ¿Esto es plagio o no? Detectando el plagio: cómo citar según las normas APA.

Actividad transversal: Qué orgulloso estoy de mi revisión bibliográfica. Redacción usando las herramientas aprendidas.




Resultados

Los/as alumnos/as realizan una pequeña revisión bibliográfica sobre un tema relacionado con el módulo profesional de Fisiopatología, a través de las diferentes herramientas y estrategias que se proporcionar y se trabajan a lo largo de los talleres.

Los/as alumnos aprenderán a diseñar estrategias de búsqueda y aplicarlas en las bases documentales, a evaluar los resultados obtenidos de dicha búsqueda, pudiendo así aplicar estos conocimientos al cursar el módulo de Proyectos durante el 2º curso,

Los/as alumnos/as redactan la revisión sin plagiar y citan de acuerdo a las normas APA.

Análisis DAFO

<p>D Revisiones bibliográficas pueden ser un tema tedioso para el/la alumno/a</p> <p>A Alumno/a con posible falta de interés por ser contenido fuera del currículo</p> <p>Barrera idiomática</p>	<p>Herramientas básicas profesión sanitaria</p> <p>Docente con experiencia en el tema</p> <p>Cubrir necesidad futura del alumno/a</p> <p>Optimizar tiempo módulo de Proyecto</p> <p>Prueba piloto para otros títulos</p>
--	--

Figura A.II.1. Poster del Proyecto de Innovación presentado en las IV Jornadas de buenas prácticas docentes e investigación educativa Del aula al Master.

