



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Procesos Agrarios.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

“La Docencia y la Agricultura”

Junio 2015

Autor

Cristian Morillo Benito

Tutor

Dr. José María Matesanz



Universidad
Zaragoza

1542



CONTENIDO

RESUMEN.....	3
I. INTRODUCCIÓN.....	4
Presentación.....	4
La Docencia en la Sociedad Actual.....	5
Contexto Normativo.....	6
Inteligencia Emocional: una Herramienta para el Docente.....	8
Punto de Vista Personal.....	12
II. JUSTIFICACIÓN.....	16
III. REFLEXIÓN.....	18
De la Teoría a la Observación.....	18
Intervención en el Aula.....	22
Innovando para el Futuro.....	28
IV. PROPUESTAS DE FUTURO.....	31
V. CONCLUSIONES.....	33
VI. REFERENCIAS.....	34
VII. ANEXO I.....	38



RESUMEN

En este trabajo fin de máster presento mi experiencia vivida a lo largo del curso. Centrado en intentar relacionar la docencia con la agricultura, ya que es mi rama profesional, se muestra cómo el máster me ha ayudado a conseguir los conocimientos necesarios para la práctica docente. Mediante una introducción me presentaré y analizaré la docencia en la sociedad actual, desde su contexto normativo pasando por las herramientas que más me han interesado desarrolladas en el máster y aportando mi punto de vista personal. Luego justificaré los trabajos escogidos, relacionados con los periodos de prácticas, para realizar posteriormente una reflexión sobre ellos. Por último aportaré mis propuestas de futuro como plan de formación permanente y las conclusiones finales obtenidas de todo lo comentado anteriormente. Por todo ello este es un documento personal, original y único.

I. INTRODUCCIÓN

Presentación

Yo, Cristian Morillo Benito, natural de Albalate de Cinca en la provincia de Huesca, nací accidentalmente un 25 de Octubre de 1985 en Lleida. Cursé la ESO con las asignaturas de tecnología, física y química. En el bachillerato elegí la modalidad de ciencias de la salud, cursando ciencias de la tierra y del medio ambiente y geología.

Sin tener claro mi futuro profesional, no tenía ilusión ni agobio por aprobar selectividad e ir a la universidad, tenía afinidad por el campo y el medio ambiente. Al tener que realizar la selectividad en septiembre estuve pre-inscrito en el grado superior de "gestión y organización de empresas agropecuarias" en el IFPE Montearagón de Huesca. Finalmente aprobé selectividad y decidí comenzar ingeniería técnica agrícola en la Universidad de Lleida, y aunque no asistí al Montearagón, en el futuro nos volvimos a cruzar.

Una vez en la universidad encontré materias que me gustaban más que otras. Siempre elegí la modalidad de producción animal, destinada a la producción de animales de granja. Me iba dando cuenta, afectado también por los años cursados en el instituto, que materias las cuales me gustaban mucho, en ocasiones debido a los profesores, se hacían bastante odiosas, e incluso a menudo me hacían cambiar mi opinión al respecto de la asignatura. Un ejemplo de ello fue la asignatura de hidráulica y riegos.

Durante este periodo de 3 años, que al final con proyecto y otros sucesos se convirtieron en 5, tuve oportunidad de cumplir uno de mis sueños accediendo al mercado laboral en una empresa que ya desde el primer curso en bachillerato deseaba trabajar. Fue una consultora de coches que en aquellos tiempos trabajaban para Seat, y el trabajo consistía en conducir nuevos modelos de coches antes de sacar avances y mejoras al mercado, así como mejorar la calidad de los ya existentes. Fue sin duda mi primer trabajo y lo disfruté muchísimo.

Al acabar la ingeniería técnica, empezaba a estar presente el famoso plan Bolonia, con los grados de 4 años. Era el momento de decidir si me quedaba con un título inferior al nuevo o, por el contrario, cursaba los 2 años restantes y obtenía el título superior. La decisión fue difícil, pero visto que España comenzaba una fuerte crisis y la dificultad de incorporarse al mercado laboral decidí cursar la superior.

Aquellos 2 años se convirtieron en 3. Igualmente cursé asignaturas orientadas a la producción animal. Entre medio volví a trabajar en la consultora de coches, así como en la empresa propiedad de mi padre que se dedicaba a la realización de pruebas clínicas en granjas. Tuve un primer contacto con el mundo de la fruticultura cursando una asignatura que, debido al profesorado, me hicieron detestar. Fue entonces cuando decidí dar un giro a mi orientación puramente productiva y elegí cursar una asignatura sobre robótica y automatización. Allí encontré algo que me fascinaba, programación, automatismos, corriente eléctrica y mucha práctica. Aunque lo fundamental fueron dos profesores que hacían interesante esa materia.

Tal fue mi interés y mis buenos resultados que el profesor responsable me invitó a formar parte de un proyecto de desarrollo en el que estaban trabajando. Se trataba de una colaboración con una universidad de Canadá para desarrollar un robot de alimentación para cerdos de engorde. Estuve trabajando con ellos durante casi un año, finalizando entre medio mi estudio y mi

proyecto final de carrera. Debido a la crisis, decidimos mutuamente finalizar la relación laboral un mes de Enero, esperando que en Abril pudiera reincorporarme de nuevo.

Y como comentaba anteriormente que en el futuro las cosas siempre vuelven, me llamaron para trabajar en una explotación frutal, en mi lugar de residencia. Allí he estado trabajando durante los últimos 2 años y medio. Además de amar de nuevo la fruticultura y los riegos, he desarrollado una visión de la vida y del mundo que, desde otros ámbitos es muy difícil de poder hacer. Tuve tiempo para pensar y decidir acerca de mi futuro durante este tiempo. Me veía muy joven para encerrarme en este trabajo toda mi vida y la docencia siempre ha estado allí.

La decisión más dura que seguramente habré tomado y, que me costó de tomar, fue dejar ese trabajo para venir a cursar este máster. Supongo que las cosas cuanto más cuestan de dejar son porque estás a gusto con ellas. Sin duda estaba a gusto, aunque lo que ha venido ha sido mejor.

Como podrán comprobar durante la lectura de este trabajo, ha sido un curso estupendo, en el cual he disfrutado muchísimo, con mucha ilusión. He conocido a personas fantásticas y con un carácter que en mis años de universidad no había disfrutado. Además, las vivencias y la formación como persona que he desarrollado, en otro lugar habría sido sencillamente imposible.

Les invito a que disfruten leyéndome, tal y como yo he disfrutado cursando este máster.

La Docencia en la Sociedad Actual

Está bastante claro que hablar de educación es como hablar de la solución a todos los problemas. Cuando algo grave ocurre es por falta de educación. Los problemas económicos vienen por culpa de una mala gestión, y en el fondo, la educación es parte de la crisis que sufrimos actualmente. Todas estas afirmaciones las hemos oído más de una y dos veces, y en todas encontramos el mismo nexo de unión. Hay multitud de preguntas que uno se puede hacer relacionadas con la docencia y con la educación. Estas mismas preguntas me las realizaba yo antes de cursar este máster y, por tanto, en este documento intentaré dar mi respuesta, que no quiere decir que sea la única.

En la Figura 1 se muestra un esquema del contenido de esta parte. En primer lugar realizaré un breve repaso histórico a las principales leyes educativas llegando hasta las actuales. Luego me centraré en la parte teórica, relacionando la docencia con la psicología y la inteligencia emocional. Por último aportaré mi punto de vista personal y los retos que se me pueden presentar como futuro docente.

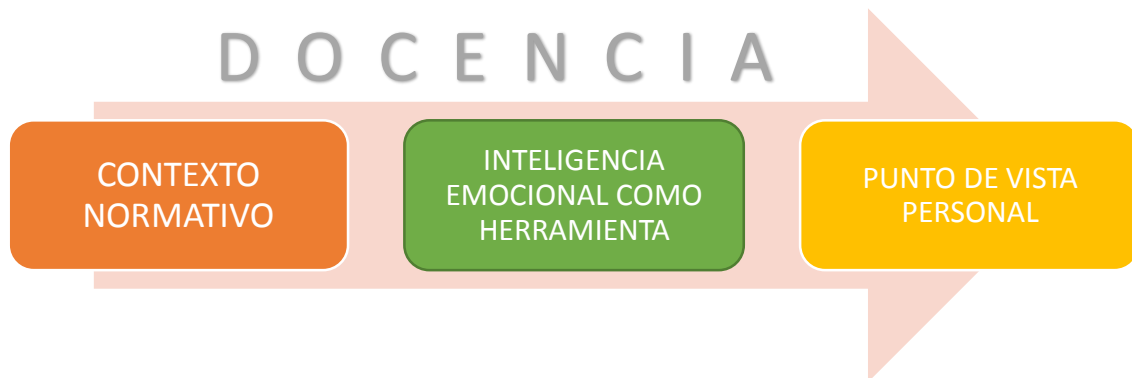


Figura 1. Esquema de contenidos. (Fuente: elaboración propia)

Contexto Normativo

El sistema educativo español, desde el final de la dictadura franquista, prácticamente no ha conocido la estabilidad ni el consenso. Las modificaciones de las diferentes leyes educativas contrastan con la vigencia, más que centenaria, de una ley que ordenó el sistema educativo de una manera u otra, con distintas modificaciones, hasta 1970 cuando se promulga la Ley General de Educación. Se trata de la Ley de Instrucción básica, comúnmente conocida como Ley Moyano de 1857 (Tejeiro y Gómez, 2012).

En la Tabla 1 se puede observar un resumen de las principales leyes educativas antes de la llegada de la democracia y en la actualidad derogadas, que han estado presentes en España, así como sus principios fundamentales.

Tabla 1

Resumen de las principales leyes educativas históricas en España. (Fuente: Montero, 2009; Delgado, 1994; Ley 14/1970 de 4 de agosto)

Ley	Principios
1857 - Ley de instrucción básica (Ley Moyano)	Mejorar el analfabetismo. Escolarización durante 4 años (6-10) obligatoria y gratuita mediante la intervención de la iglesia. Posibilidad de cursar enseñanzas superiores.
1945 – Ley sobre educación primaria	Reforma de la Ley Moyano que introdujo la ideología franquista.
1970 – Ley General de Educación	Educación obligatoria desde los 6 a los 14 años. Consolidación del cuerpo de inspectores educativos. Evaluaciones del sistema educativo tanto a alumnos como a profesores. Implantación de formación profesional reglada conocida como FP1 y FP2.

A partir de la Ley General de Educación de 1970, se generan otras leyes que vienen a modificar en parte o a introducir nuevos aspectos que en la citada no se contemplan. Una de las más importantes es la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) de 1985. Afecta a la dualidad de los centros docentes, la participación en la enseñanza de la comunidad educativa, el derecho a la educación y determina la dirección democrática de la educación frente a la tecnocrática de la anterior ley. Esta ley todavía se mantiene vigente en algunos de sus apartados (Ley 8/1985 de 3 de julio).

Fruto de las necesidades del sistema educativo, se realiza un gran debate social para recoger los principios de mejora. Sin duda esta fue una de las leyes educativas con más consenso realizada desde la Ley Moyano. La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, más conocida por sus siglas LOGSE, de 1990 reordenó la educación en España. Se establece la educación primaria en seis cursos, de los 6 a los 12 años; se amplía la etapa de educación infantil, de los 3 a los 6 años; se alargó la obligatoriedad de la educación hasta los 16 años, implantándose la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) con cuatro cursos. Aunque sin duda, el cambio más significativo e importante que introdujo la LOGSE fue la atención a la diversidad (Ley 1/1990 de 3 de octubre).

A partir de la implantación de la LOGSE, se produjeron numerosas reformas y modificaciones, tanto a la propia LOGSE como a anteriores leyes que todavía siguen vigentes en algunos de sus apartados. Un ejemplo es la Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los

Centros Docentes, más conocida como LOPEG (1995). Esta ley fomentaba la participación en los centros educativos, reforzó los dos órganos colegiados de gobierno, especialmente el consejo escolar. Además se comenzaron a establecer las bases de la distribución de las competencias en educación a las Comunidades Autónomas. Se aumentaron las competencias tanto del consejo escolar como del claustro (Ley 9/1995 de 20 de noviembre).

El cambio de gobierno que se produjo a partir de 1996 trajo nuevas reformas educativas. Ya en el año 1999, el RD 375/1999 creó el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL). Éste es el instrumento técnico, dotado de capacidad e independencia de criterios, que apoya al Consejo General de Formación Profesional para alcanzar los objetivos del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (RD 375/1999 de 5 de marzo).

La Ley 5/2002 atribuye al Instituto Nacional de las Cualificaciones y la Formación Profesional la responsabilidad de definir, elaborar y mantener actualizado el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales y el correspondiente Catálogo Modular de Formación Profesional. La LOGSE había instaurado una modificación a la formación profesional, creándose los ciclos formativos de grado medio que llevaban a la obtención del título de técnico; y los ciclos formativos de grado superior, que otorgaban la titulación de técnico superior (Ley 5/2002 de 19 de junio) (RD 1128/2003 de 5 de septiembre).

En este mismo año 2002, se desarrolló una nueva ley educativa, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE). Esta ley tuvo una gran falta de consenso entre los partidos políticos y no llegó a ser aprobada. Introducía aspectos muy interesantes como valoración del esfuerzo, auto-exigencia, disciplina, respeto al profesorado, itinerarios flexibles, mejor desarrollo de la formación del profesorado y mayor autonomía de los centros y profesionalización de la dirección (Ley 10/2002 de 23 de diciembre).

Con el nuevo cambio de gobierno dirigido por el partido socialista, en 2006 se aprobó una nueva ley educativa, la Ley Orgánica de Educación (LOE). Esta ley introduce nuevos conceptos como el de aprendizaje permanente o a lo largo de la vida; las competencias básicas; la diferenciación de los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEAE); se refuerza la labor del orientador; aunque hay otros aspectos que ya se encontraban en otras leyes anteriores y se siguen manteniendo (Ley 2/2006 de 3 de mayo).

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en 2013, establece modificaciones a la LOE, por lo tanto no la deroga. Entre las principales modificaciones se encuentra por ejemplo la realización de pruebas de evaluación final para la obtención del título de Graduado en ESO y el título de Bachiller; separación de itinerarios diferenciados en dos cursos de 4º de ESO, orientando uno de ellos a formación profesional y el otro a bachiller, pero sin excluirlos; sustitución de los programas de diversificación curricular por programas de mejora del aprendizaje y, además, la posibilidad de adelantarlos al 2º curso de la ESO; mayor importancia de las asignaturas troncales, diseñadas por el Gobierno; reconocimiento de la obligatoriedad de cursar todas las asignaturas en la lengua oficial del Estado, así como la incorporación de la educación plurilingüe ya en educación infantil; validez académica de la asignatura de religión; introducción de la formación profesional básica y la formación profesional dual (Ley 8/2013 de 9 de diciembre).

Una de las novedades más importantes que introduce la LOMCE respecto a la LOE es la posibilidad de comenzar antes los estudios de formación profesional, además de ampliar la duración a 2 años, mediante la formación profesional básica, obteniendo el título Profesional

Básico. Para acceder a estos estudios, los alumnos han de tener entre 15 y 17 años, no disponer del título de graduado en ESO, haber cursado 3º de ESO (o excepcionalmente 2º), y ser propuestos por el equipo docente para la incorporación a la formación profesional básica (Ley 8/2013 de 9 de diciembre).

Por otro lado, ya el Real Decreto 1529/2012 estableció un nuevo tipo de contrato destinado a la formación y el aprendizaje, basándose en el "Modelo Alemán" y se establecieron las bases para la formación profesional dual. Mediante este tipo de aprendizaje, se realiza un trabajo remunerado en prácticas en una empresa y a la vez se adquieren conocimientos teóricos, bien en la empresa o bien en el centro formativo. De esta forma los alumnos pueden conseguir las titulaciones oficiales a la vez que están en el mundo laboral obteniendo una remuneración por su trabajo e integrándose plenamente en él (RD 1529/2012 de 8 de noviembre).

El Real Decreto 1105/2014 establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato conforma la nueva Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa. Esta normativa es de ámbito estatal y es necesario que las Comunidades Autónomas la adapten a su sistema educativo. En el caso de Aragón, fueron los pasados 28 y 29 de mayo cuando se publicaron en el Boletín Oficial de Aragón las Órdenes correspondientes a dichas adaptaciones, así como su autorización para aplicarlos en los centros docentes de la comunidad, en principio el próximo curso 2015/2016 (Orden 15 de mayo de 2015).

En la familia profesional agraria, el Real Decreto 1071/2012 establece el título de Técnico en Aprovechamiento y Conservación del Medio Natural y fija sus enseñanzas mínimas. Este título fue adaptado a la Comunidad Autónoma de Aragón mediante la Orden de 12 de junio de 2013. La Orden 5 de noviembre de 2014 corrige errores de la anterior orden citada. Este fue el título en el que desarrollé las prácticas de este máster.

Inteligencia Emocional: una Herramienta para el Docente

Durante el desarrollo de la primera parte del máster, lo que más me ha interesado como futuro docente es la influencia de la psicología y, sobretudo, la aplicación de la inteligencia emocional a la educación. Por ello, dedico este apartado a hacer un repaso relacionando las investigaciones y aportaciones de diversos autores en referencia a estos ámbitos. Por último, haré un breve repaso a las ideas principales de los tres tipos de aprendizaje que más me han interesado durante el curso: significativo, dialógico y por descubrimiento.

El objetivo de la educación es desarrollar el talento de los individuos y las colectividades. "Talento" es una palabra que no pertenece al léxico psicológico ni al pedagógico, y es muy utilizada fuera del ámbito escolar. A todos nos gustaría tener talento, lo admiramos y nos parece una cualidad deseable. Con eso basta para convertirlo en un objetivo educativo (Marina, 2010).

Nuestro cerebro necesita estabilidad y para ello es necesario reducir la complejidad de la información para que la realidad sea visible. En la actualidad el mundo ha adquirido una velocidad nueva, una complejidad distinta. Nuestros alumnos necesitan estar preparados para un mundo que desconocemos, pero que sabemos que va a evolucionar aceleradamente. ¿Para qué realidad debemos educar? ¿Para un futuro deseable? Está claro que necesitamos prever dos cosas: personas flexibles, capaces de aprender continuamente, que puedan aprovechar las innovaciones sin sentirse angustiados por ellas; y fomentar la personalidad y la madurez, para vivir en un mundo en red sin licuarse (Marina, 2010).

Se han propuesto numerosos modelos para intentar describir el desarrollo de la inteligencia y sus factores. Entre ellos destacan las teorías del aprendizaje de Schank, Snow, Butterfiel, Brown, Campione o Perkins; las teorías del procesamiento de la información de Carroll, Hunt, Stenberg, Shore o Dover; las teorías del desarrollo cognitivo de Piaget, Arlin, Flavell, Case, Ziegler y Li; aunque la discusión sobre cómo se construye la inteligencia sigue abierta (Bisquerra, 2012).

Howard Gardner, de la Universidad de Harvard, realizó entre 1979 y 1983 un estudio sobre la naturaleza del potencial humano y su realización, cuya culminación fue la publicación de la obra "Frames of mind". Esta obra tuvo escaso eco en el mundo de la psicología, sin embargo provocó un gran revuelo entre los profesionales de la educación. En 1993, Gardner publicó "Múltiple intelligences. The theory in practice" cuya traducción al Español vio la luz en 1995. En esta obra se expone de manera sistemática la teoría de las inteligencias múltiples, su educación, su evaluación y lo que puede ser la escuela del futuro, centrada en la atención a la diversidad. En esta obra se distingue entre siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente a esta obra, en el año 2001 Gardner añadió dos inteligencias más: la existencial y la naturalista. En la Figura 2 se pueden apreciar gráficamente las diferentes inteligencias (Bisquerra, 2012).

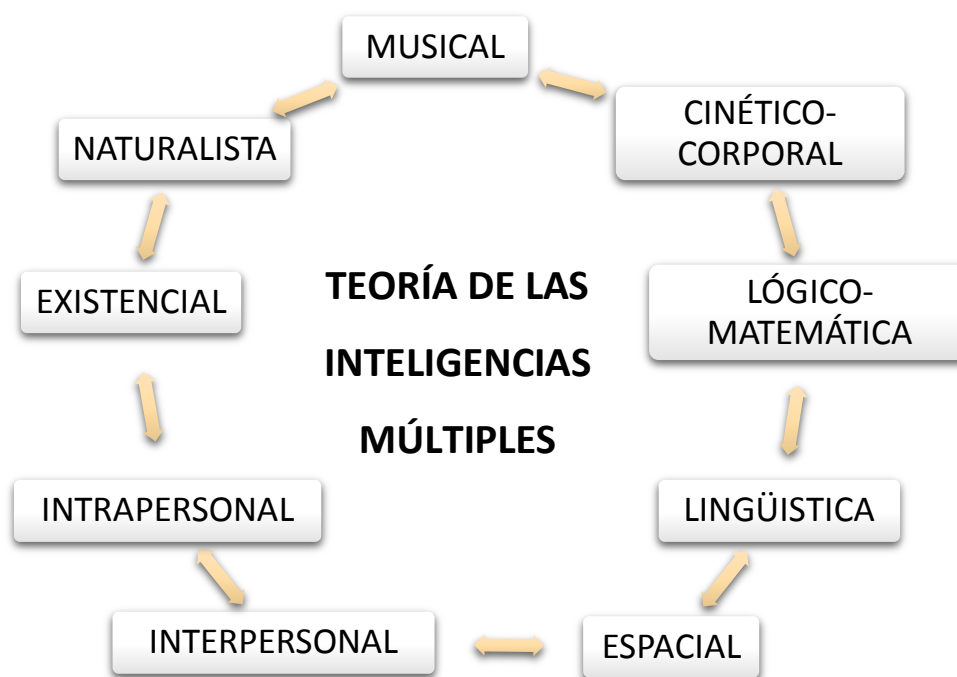


Figura 2. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. (Fuente: elaboración propia)

Al hablar de calidad de la enseñanza deberíamos tener en cuenta cómo tratan los profesores a sus alumnos y responder colectiva y personalmente. Si uno es lo que quiere ser, y quiere ser lo que le refuerzan, lo que le ayudan y exigen ser, resultará que la utopía puede llegar a ser más real que el análisis científico de la realidad, y la fantasía se convierte en una actitud más crítica que la crítica directa de la misma realidad. Todos nosotros analizamos de forma consciente el lenguaje corporal y los tonos de voz que nos llegan. Más que las palabras, ese es el verdadero mensaje que nos comunica la disposición de los demás hacia nosotros. Del trato de los profesores a los alumnos dependerá en gran medida el éxito o fracaso, ya no solo escolar, sino vital (Otero, 2005).

Un experimento confirmó unos resultados que se venían observando desde hace mucho tiempo. Los sujetos que esperaban que los demás dijese cosas buenas de ellos, se comportaban más favorablemente si oían buenas evaluaciones que si oían malas. Este resultado no es nada sorprendente. Pero, cuando los sujetos esperaban oír cosas desagradables sobre ellos y las oían efectivamente, reaccionaban más favorablemente que si oían cosas buenas, esperando lo contrario (Rosenthal y Jacobson, 1980).

En sentido figurado se denomina el efecto Pigmalión cuando un profesor se hace una imagen clara de un alumno y lo forma según esa imagen, obteniendo unos resultados conforme a lo que se había imaginado (Sánchez y López, 2005).

Aunque empieza a ser un tópico hacer mención a los cambios profundos acontecidos a principios del siglo XXI al iniciar una argumentación o reflexión sobre temas educativos, es evidente que los grandes avances y desarrollos tecnológicos están acarreado una auténtica revolución social y educativa de la que no podemos sustraernos. La tecnología ha contribuido a la supresión de barreras comunicacionales, ha supuesto una flexibilización en el mundo educativo, económico y laboral y ha revestido de inmediatez a los dinamismos naturales y sociales. Desde la visión de un observador externo, da la impresión de que dichos avances y desarrollos tecnológicos se han fecundado, quizás interesadamente, desde una perspectiva lineal del tiempo, propiciando un ir hacia delante lo más rápido posible, sin un replanteamiento crítico de las implicaciones que acarrea a aquellos a quienes pertenece la tecnología, refiriéndome a los distintos grupos y pueblos de nuestra sociedad (Bautista, 2010).

Dentro de este nuevo universo, la ansiedad es un ingrediente inevitable de nuestro día a día. La preparación de las clases nos desespera, los exámenes nos inquietan, los agobios de dinero nos desvelan, las enfermedades nos asustan y las amenazas a nuestra autoestima nos intimidan. La ansiedad es una reacción positiva que afila nuestros recursos y sin cuyas dosis de energía vital no afrontaríamos los retos que nos plantea la vida (Varela, 2002).

En el medio de trabajo de la docencia, como en otras situaciones de la vida, algunos hombres y mujeres tienen perturbada la capacidad normal de adaptación y, como consecuencia, viven continuamente con niveles desmesurados de angustia que no corresponden a la peligrosidad real de las circunstancias. La ansiedad excesiva y persistente nos roba la felicidad y nos transforma en caracteres aprensivos, asustadizos, tímidos, obsesivamente preocupados con experiencias negativas y muy sensibles a las opiniones de los demás (Varela, 2002).

En la actual sociedad del siglo XXI estamos sumidos en un marco donde las cosas suceden muy rápido. La tecnología, la información y la comunicación, cada vez es más instantánea y, por lo tanto, nos acostumbramos a esa forma de vida. Llamativamente esto viene de unos pocos años atrás, puesto que hasta hace bien poco, la comunicación por carta de papel era la más habitual, y de todos es sabido que desde que escribíamos una carta hasta que recibíamos contestación podían pasar, en el mejor de los casos, días e incluso meses (Bautista, 2010).

“La labor de los padres es decisiva: deben, con mucha sabiduría, hacer atractiva la responsabilidad, el deber y las exigencias concretas. Por otro lado los educadores: deben guiar al alumno hacia la verdad y la libertad. La voluntad libera e inicia el vuelo hacia la realización del proyecto personal y de la felicidad (Rojas, 2010)”.

Se ha demostrado que ante igual inteligencia, aprende más aquel sujeto que se encuentra motivado que aquel que no lo está. Por tanto este es un aspecto fundamental a tener en cuenta a la hora de desarrollar nuestra labor docente. La indefensión aprendida aplicada al proceso de

enseñanza-aprendizaje, es un estado de desmotivación o predisposición para aprender negativa. Los alumnos se sienten incapaces de aprender, aunque posean las destrezas y habilidades necesarias, como consecuencia de una serie de resultados negativos independientes de cuál hubiera sido su participación en esa tarea concreta. No intentan evitar la situación desagradable a pesar de estar capacitados para ello (Beltrán, 1995).

Los profesores, al enseñar, estamos transmitiendo unos valores y sentimientos que nuestros alumnos aprenden más allá de los contenidos de la asignatura y "sea lo que sea que se enseñe, se enseña la propia personalidad". Por tanto es clave para los educadores tanto como el uso de estrategias educativas y de saber manejar la comunicación no verbal (Claxton, 1987).

El término "educación emocional" lleva estudiándose muy profundamente durante los últimos 15 años. La inteligencia emocional engloba cualidades emocionales como la capacidad de adaptación, las habilidades sociales, el autocontrol, la autoconciencia o conocimiento de uno mismo, la empatía, la asertividad, el entusiasmo, la automotivación personal, la perseverancia, la amabilidad, el respeto, la actitud positiva ante la vida, la autoestima, etc. Debemos por tanto, conocer este ámbito para poder transmitir y expresarnos de una forma apropiada (Teruel, 2014).

Una etiqueta que está muy presente en el diálogo de docentes, diseñadores del currículum e investigadores en educación es el "aprendizaje significativo". Es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria. Esa interacción se produce con aspectos relevantes presentes en dicha estructura cognitiva, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje. Pero no se trata de una simple unión, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto, produciéndose una transformación de los subsumidores de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables (Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1997).

Aunque el aprendizaje significativo no es solamente este proceso, sino que también es su producto. La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre los subsumidores claros, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esos subsumidores se ven enriquecidos y modificados, dando lugar a nuevos subsumidores o ideas-ancla más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes (Rodríguez, 2004).

Es necesario, para que se produzca un aprendizaje significativo, una predisposición por aprender. No puede desarrollarse si no se dispone de los subsumidores adecuados en la estructura cognitiva. No es factible si el material no es lógicamente significativo, no es súbito ni surge instantáneamente, no es necesariamente aprendizaje correcto, no se produce sin la intervención del lenguaje, no se facilita con cualquier organización o tratamiento del contenido curricular, no es el uso de instrumentos facilitadores, como por ejemplo mapas conceptuales y, por último, no es un proceso independiente que se produzca al margen de la interacción personal (Moreira, 2000).

En las últimas décadas se están produciendo cambios importantes en relación a cómo las personas nos relacionamos unas con otras, con las instituciones, e incluso en la forma de cómo se genera el conocimiento científico. La tendencia dialógica muestra que cada vez más, las personas queremos que lo que concierne a nuestras vidas sea resuelto a través del diálogo y,



cuando la vía dialógica se rechaza, entonces la violencia, física o simbólica, se impone (Aubert, García y Racionero, 2009).

Dentro de una concepción pedagógica, el análisis del giro dialógico que están tomando las sociedades, da lugar a lo que entendemos como aprendizaje dialógico. Este giro está afectando a la manera en que las personas aprenden, haciendo más necesario que nunca introducir esta herramienta en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Flecha, 1997).

De acuerdo con Jerome Bruner (2006), los profesores deben proporcionar situaciones problema que estimulen a los estudiantes a descubrir por sí mismos, la estructura del material de la asignatura. Estructura se refiere a las ideas fundamentales, relaciones o patrones de las materias; esto es, a la información esencial. Los hechos específicos y los detalles no son parte de la estructura. Bruner cree que el aprendizaje en el aula puede tener lugar inductivamente. El razonamiento inductivo significa pasar de los detalles y los ejemplos hacia la formulación de un principio general. En el aprendizaje por descubrimiento, el docente presenta ejemplos específicos y los estudiantes trabajan así hasta que descubren las interacciones y la estructura del material.

Punto de Vista Personal

Como se ha podido ver ya, cuando comencé este máster, poco sabía sobre las profundidades del mundo docente. Lo más conocido era la experiencia que todos hemos tenido durante nuestros años de estudiantes, con mejores o peores resultados, entendiendo estos como las relaciones entre alumno y profesor.

Una vez visto en el primer cuatrimestre que las bases de la docencia son, sobretudo, bases psicológicas del desarrollo humano, me ha dejado con ganas de aprender más sobre diversas teorías del aprendizaje, aunque en ocasiones dicho estudio pueda ser tedioso. Estudiar psicología favorece ese autoconocimiento, esa búsqueda en nuestro interior. Entre todos los estudios vistos, lo que más curiosidad me ha despertado ha sido todo el movimiento en torno a la inteligencia emocional.

La nueva forma de vida que llevamos, no hace más que despertar en nuestro interior esa alerta de la que hablaba Pilar Varela (2002) refiriéndose a la ansiedad. Lo queremos todo ya, ahora, y no somos capaces de esperar por nada. La educación de nuestra voluntad por tanto, forma parte de este proceso. Debemos ser capaces de contener nuestras emociones y sentimientos, y con ellos nuestros actos, ya que en el desarrollo personal e intelectual, las evoluciones no son instantáneas, tal y como nos lo hace creer la tecnología. Enrique Rojas es catedrático de Psiquiatría premiado en multitud de ocasiones por sus estudios e investigaciones. En su libro "Diez reglas de oro para educar la voluntad" nos expone unas pautas sencillas de seguir y muy interesantes para conseguir dominar esa energía que a todos nos domina llamada "voluntad", que en mi opinión es muy importante saber transmitir a nuestros alumnos.

Centrándonos en las modalidades de docencia que hemos tratado a lo largo del curso, el aprendizaje dialógico y el aprendizaje por descubrimiento han sido las dos más interesantes que he visto. Cuando estas impartiendo unos contenidos, no siempre puedes aplicar la misma metodología. En ocasiones, el buscar una metodología para aplicarla a los conocimientos que necesitas impartir, ocupa más tiempo que el necesario con otra metodología. Estoy a favor de que debemos, partiendo siempre de dónde nos sentimos más cómodos y del conocimiento de las diversas metodologías de aprendizaje y sus efectos sobre los alumnos, elegir en cada ocasión la metodología que más se adapte a la situación en concreto. Es verdad que si como docente,

aplico continuamente el aprendizaje dialógico, por ejemplo, estaré cada vez más acostumbrado a él y me costará menos el aplicarlo a las diversas situaciones que me puedan surgir en el día a día.

Por otro lado me gusta darles retos a los alumnos, sobretodo a los más avanzados, como pude realizar durante mi estancia en el centro educativo de prácticas. Había alumnos que no eran capaces de seguir la clase y tenía que estar reforzando los conocimientos reiteradamente. En cambio, había otros alumnos más aventajados a los cuales, cuando les proponías un nuevo ejercicio y se lo presentaba como un reto, me daba cuenta del esfuerzo y el trabajo que realizaban para conseguir resolverlo.

Tal y como comentaba en el contexto teórico, la revolución cognitiva dio un nuevo enfoque a la educación durante el siglo XX. Actualmente hay otro tema que está en todos los ámbitos donde se habla de educación y ese es la motivación. Creo que habrán oído a más de un profesor o docente hablar sobre el tema de la motivación y todos coinciden en que es bastante complicado de entender. Estoy de acuerdo con Beltrán (1998) cuando comenta que la Real Academia habla sobre claves, y que la palabra que realmente podría explicar este misterio del que hablamos es, casualmente, la voluntad. Llevamos casi cuarenta años de revolución cognitiva, y no ha llegado todavía la revolución afectivo motivacional que, en el fondo, es la que empuja, la que realmente señala las líneas de la historia, y la que hace que una persona que se define por su libertad, se decida a emprender una u otra condición, a trabajar o a no trabajar, a entusiasmarse o a aburrirse con un tema u otro que le pueda tocar en la vida o en su trabajo profesional.

Uno de los retos más importantes como profesor, es el conseguir un buen clima en el aula, un clima de motivación y apoyo al estudiante y al aprendizaje. Siempre se ha definido un estatus dentro de la clase pudiéndose observar al más listo del grupo y al que más suspende. Y qué curioso que normalmente los que suspenden son los que tienen más habilidades sociales. ¿Tendrá algo que ver con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner? En mi opinión, seguro.

Debemos ser capaces de transformar la realidad hacia una en la que como mínimo, el alumno que aprende, que está motivado por el estudio y que se compromete con la educación, no se convierta en el objetivo de todos. He tenido varias experiencias de alumnos que siendo inteligentes están desaprovechando el tiempo en ir al instituto a "comerse el bocadillo". Lo más llamativo es que algunos acaban aprobando y superando el curso debido a sus altas capacidades. Estamos, sin ninguna duda, desaprovechando esas mentes, que son el futuro de nuestra sociedad.

Los alumnos deben sentirse en clase aceptados por el grupo, por sus compañeros, con sus diferencias, sus estilos, sus ritmos, porque todos somos diferentes. Atender a los ritmos de funcionamiento cerebral de cada persona es muy importante. Hay que dejar que el alumno haga las cosas a su propio ritmo. Estamos perdiendo a muy buenos alumnos porque les bombardeamos de información y su cerebro no es capaz de procesarla. Debemos ofrecer a los alumnos objetivos claros. Hemos de dejar de lado las tareas repetitivas, memorísticas y aburridas. Necesitamos que los alumnos tomen los conocimientos porque les parezcan interesantes, llamativos, apasionados, y no porque los tengamos que introducir en sus cabezas a la fuerza.

Por otro lado están los instrumentos y las herramientas que utilizamos. En pleno siglo veintiuno esto no debería ser un problema, puesto que el estudio sobre estos temas es más que amplio.

Lo verdaderamente sorprendente es el desconocimiento por gran parte de los docentes de muchas de estas herramientas e instrumentos. Pongo por ejemplo el caso de las pruebas objetivas. Desde hace años se vienen utilizando para evaluaciones por su facilidad de corrección. Y además evaluaciones que tienen un considerable nivel de decisión. Un estudio de Morales (2006) pone de manifiesto el gran desconocimiento de normas básicas a la hora de preparar este tipo de pruebas.

Es verdad que en muchas ramas de la formación profesional partimos de la ventaja de que los conocimientos son fácilmente aplicables a la realidad o muy prácticos, con una finalidad muy concreta. Es en otros cursos, de la ESO, de Bachillerato o incluso de la propia universidad, en donde te encuentras la obligación de transmitir unos contenidos de los cuales ni el propio docente le encuentra el objetivo final. Y en la mayoría de los casos se limita a decir que el objetivo es la mera imposición de dichos contenidos. Despertar el interés realizando actividades constructivas es una meta para el docente. Debemos por tanto buscar esas herramientas que antes mencionaba y ponerlas a trabajar. Además de crear expectativas reales y favorables.

El Estado debe tener un papel clave en la provisión de determinados bienes que el mercado no satisface plenamente. El ejemplo más claro es la educación. Un buen sistema educativo permite que a los individuos que nacen en familias humildes puedan ascender en la clase social. Sin el apoyo del Estado, cambiar de una clase social baja a una mayor es muy difícil. La desigualdad es otro de nuestros caballos de batalla actuales que ha vuelto a situarse en máximos históricos. Como dice Díez (2015), la intervención del Estado en sectores como la educación es esencial para corregir esta tendencia, y para ello necesita de una financiación, que por ejemplo, gestione correctamente los recursos económicos y no se dedique únicamente a cambiar las leyes educativas a su placer y necesidad política. Si queremos ser un país de referencia y mejorar en nuestros resultados educativos, teniendo como objetivo por ejemplo el caso de Finlandia, debemos partir de la base como hicieron ellos. Una buena ley educativa consensuada y apoyada por todos. Y no es algo que no sepamos hacer, un ejemplo claro lo tenemos en el pasado con una de las mejores leyes educativas realizadas en toda Europa en el tiempo en que se hizo, como fue la LOGSE.

Desde sus comienzos, la nueva reforma educativa propuesta por la LOMCE ha venido cargada de mucha polémica. La falta de consenso político y la mayoría absoluta del actual partido en el gobierno la han sacado adelante. Viendo el futuro que se prevé ante las elecciones de este año 2015 y, teniendo en cuenta que si el actual partido no las gana, el que entre va a derogar esta ley, creo que es una aberración el haberla aprobado y aún peor, el haberla instaurado ya en los colegios e institutos de nuestro país. Estamos tomando la educación como un arma política, una más con la que luchar y discutir, pero nos estamos equivocando muy seriamente.

Uno de las claves que introdujo la LOE (2006) y complementa la LOMCE (2013) es la formación basada en competencias. Este aspecto es fundamental en formación profesional. Se reivindica el carácter instrumental de la formación, es decir, no solo es suficiente el adquirir conocimientos sobre hechos y conceptos, sino que debemos adquirir también conocimientos o saberes sobre procedimientos y actitudes. Un currículo diseñado desde el enfoque de la formación por competencias tiene los mismos componentes que los demás, aunque en él se incluyen dichas competencias que ha de lograr alcanzar el alumno una vez superado el título.

Hace unos años, la idea que se tenía era la de aprender algo y luego ponerlo en práctica durante los años de trabajo. Pero en esta nueva era los conocimientos deben ser renovados continuamente, de lo contrario vamos a quedarnos atrás. Y siendo docentes eso es algo que no

se nos puede permitir. Debemos estar siempre por delante, saber llevar la iniciativa y saber cómo pueden reaccionar o por donde nos pueden venir los problemas. Un claro ejemplo de estos avances es la adaptación a las nuevas tecnologías. Estamos viendo como cada vez hay más casos de acoso escolar, pero por medio de las nuevas tecnologías. En muchas ocasiones nuestros hijos o alumnos están utilizando unos aparatos y una tecnología que nosotros desconocemos. ¿Cómo vamos a poder luchar contra esos casos si no sabemos que armas están utilizando? Debemos educar en la responsabilidad y la honestidad, pero es necesario conocer las posibles desviaciones para así corregirlas.

La educación está muy relacionada con la sociedad, van de la mano. Una sociedad como la actual en continuo cambio necesita de unos docentes capaces de entender y adaptarse a estos cambios. Las familias, entendiéndolas como pilar básico de nuestra sociedad, son muy diferentes a las que podían existir hace unos años. La idea de lo que se viene conociendo como familia cristiana, es en la mayoría de ocasiones muy diferente. Un ejemplo de ello es el reciente anuncio que una conocida marca de refrescos utilizó hace poco. En dicho anuncio se mostraban niños con diferentes tipos de familias, desde la clásica, hasta monoparentales e incluso homosexuales. Por supuesto que en el desarrollo de las personas influye el ambiente en el cual se desarrollan, por lo tanto, es considerable que los individuos que provengan de estos tipos de familias tendrán unas características diferentes a los que provienen de las familias más tradicionales. Llevamos estudiando los comportamientos de éstas familias tradicionales muchos años, en cambio, los nuevos y cada día más numerosos tipos de familias, son menos estudiados y todavía no se sabe a ciencia cierta cuáles son sus características y por tanto, necesidades educativas.

Otro condicionante muy importante en nuestros días es el tema de la inmigración. Ha sido necesaria la incorporación de nuevas personas a nuestro mercado laboral y eso, ha incrementado en unas tasas nunca vistas hasta ahora de inmigración. Personas provenientes principalmente de países en vías de desarrollo y con bajos recursos que, vienen a nuestro país en busca de un futuro mejor. La mayoría de estas personas provienen de otras culturas muy diferentes a la nuestra y, en ocasiones, no se integran con facilidad, puesto que no es ese el objetivo que persiguen. Es necesario que el docente conozca a sus alumnos y, por tanto, las raíces y características principales. El problema viene cuando los intereses u obligaciones de los centros educativos están enfrentados a las creencias y objetivos de estas personas, que no aceptan o entienden dichos motivos. Es entonces cuando el centro educativo, y como representantes los docentes, se enfrenten a situaciones comprometidas e incluso desagradables. Es necesaria una gran capacidad de habilidades sociales para poder hacer frente a estas situaciones, y es algo que cada día más, el profesor ha de hacer frente.

II. JUSTIFICACIÓN

Las competencias específicas fundamentales del Máster son:

1. Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.
2. Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.
3. Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.
4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.
5. Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

De las competencias fundamentales, en el TFM se seleccionan la número 1, la número 5 y además la número 4, aunque se reescribe de forma diferente:

4. Establecer puntos de conexión y relación entre las diferentes planificaciones, diseños, desarrollo de actividades de aprendizaje y de evaluación en las especialidades y materias de su competencia.

Durante la realización del máster ha sido necesario efectuar diversos trabajos dentro de cada asignatura, que nos han llevado a conseguir los resultados de aprendizaje relacionados al respecto. Entre todos estos trabajos, he seleccionado los diecinueve que me han parecido más interesantes para comentarlos en mi reflexión.

En la Tabla 2 se muestran los trabajos seleccionados, la asignatura a la que pertenecen, la competencia con la que están relacionados cada uno y el interés y satisfacción personal que me ha producido el realizarlos, en una escala del 1 al 5, donde 1 significa poco interés y 5 el máximo interés.

Analizarlos todos en profundidad y reflexionar sobre ellos, suponía una tarea complicada y muy extensa. Por tanto he decidido hacer un recorrido por el periodo de prácticas I, II y III, comentar y reflexionar sobre los trabajos realizados en estos periodos (señalados en **negrita** en la Tabla 2) y relacionarlos con el resto de trabajos indicados.

Tabla 2

Relación de trabajos seleccionados y competencias relacionadas. (Fuente: elaboración propia)

Asignatura	Trabajo	Competencia Relacionada					Interés y Satisfacción Personal (1-5)
		1	2	3	4	5	
Contexto de la actividad docente	El proyecto educativo de centro	X	X				3
Contexto de la actividad docente	Portfolio prácticas sociología	X	X				4
Educación emocional	Portfolio	X	X	X			4
Interacción y convivencia en el aula	Cuaderno de bitácora	X	X	X			2
Interacción y convivencia en el aula	Plan de acción tutorial	X	X	X			2
Interacción y convivencia en el aula	Psicología del desarrollo	X	X	X			3
Procesos de enseñanza y aprendizaje	Propuesta de actuación	X	X	X	X	X	1
El sistema nacional de cualificaciones y formación profesional	Trabajo de prácticas	X			X		2
Diseño de actividades	Contraste OG-RA	X		X	X	X	4
Diseño de actividades	Actividades a partir de RRPP	X	X	X	X	X	5
Diseño de actividades	Trabajo final	X	X		X	X	3
Diseño curricular	Programación didáctica	X	X	X	X	X	5
Diseño curricular	Unidad de trabajo	X			X	X	4
Entorno productivo	Visita al Instituto de salud municipal	X	X	X	X		2
Habilidades comunicativas	Grabar una clase en vídeo	X	X			X	4
Prácticas I	Informe y estudio de los documentos de centro	X	X	X	X	X	5
Prácticas II	Diario reflexivo	X	X	X	X	X	5
Prácticas II	Actividades y materiales desarrollados para impartir las clases	X	X	X	X	X	5
Prácticas II	Estudio comparativo	X	X	X	X	X	5
Prácticas III	Proyecto de Innovación	X	X	X	X	X	5
Prácticas III	Autoevaluación de la práctica docente	X	X	X	X	X	5

III. REFLEXIÓN

Siempre he tenido una orientación hacia el mundo natural, el campo y la agricultura han estado presentes en todo momento durante mi vida. El interés por la educación y la docencia es ahora otro ámbito en el que desarrollar mis conocimientos. Poder unir estos dos ambientes de conocimiento es algo fundamental que, a través de estas reflexiones, voy a realizar. Mi estancia en el IFPE Montearagón de Huesca, instituto de formación profesional de la rama agraria, no fue elegida por casualidad. El objetivo era realizar esa unión entre los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de mis estudios previos, ingeniería agronómica, y los conseguidos durante el máster.

Dentro de la formación profesional, la familia agraria dispone de un total de 10 títulos, 3 de formación profesional básica, 4 de grado medio y 3 de grado superior. En general los títulos se dividen entre el sector agrícola y ganadero, el forestal y el de jardinería. Durante el periodo de prácticas tuve la oportunidad de estar presente en alguna clase de la especialidad de jardinería, aunque fueron las especialidades de forestales y principalmente el título de grado medio de Técnico en Aprovechamiento y Conservación del Medio Natural en el cual desarrollé mi actividad.

De la Teoría a la Observación

El objetivo del primer periodo de prácticas es poder comprobar in situ, en el centro educativo, los conceptos abordados durante el desarrollo de las clases del primer cuatrimestre. Asignaturas como "Interacción y Convivencia en el Aula", "Procesos de Enseñanza y Aprendizaje" o "Contexto de la Actividad Docente" nos introducen las bases de la pedagogía, el funcionamiento del centro y la normativa que los rige y deben manejar. Otras asignaturas, como "Fundamentos de Diseño Instruccional" también incluyen estos contenidos, aunque nos hacen ver más de cerca los procedimientos y metodologías de aprendizaje más convenientes de utilizar. En la Figura 3 puede verse un esquema del conjunto de asignaturas relacionadas.



Figura 3. Asignaturas relacionadas con el Prácticum I. (Fuente: elaboración propia)

Debía conocer, comprender y analizar la normativa, documentación y otros conceptos que me explicaron en asignaturas como “Contexto de la Actividad Docente” o en “Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional”. En este punto tuve algún problema para acceder a la documentación. Gracias a la colaboración de mi tutora finalmente pude analizar los documentos más importantes como el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Reglamento de Régimen Interno (RRI), los Proyectos Curriculares de Ciclo (PCC) y la programación didáctica. En la Figura 4 se puede ver un esquema de la concreción curricular de dichos documentos. La negativa primera supongo que es motivo del desconocimiento por parte de los miembros del centro a la utilidad que le vamos a dar a esta documentación, que por otro lado es pública.

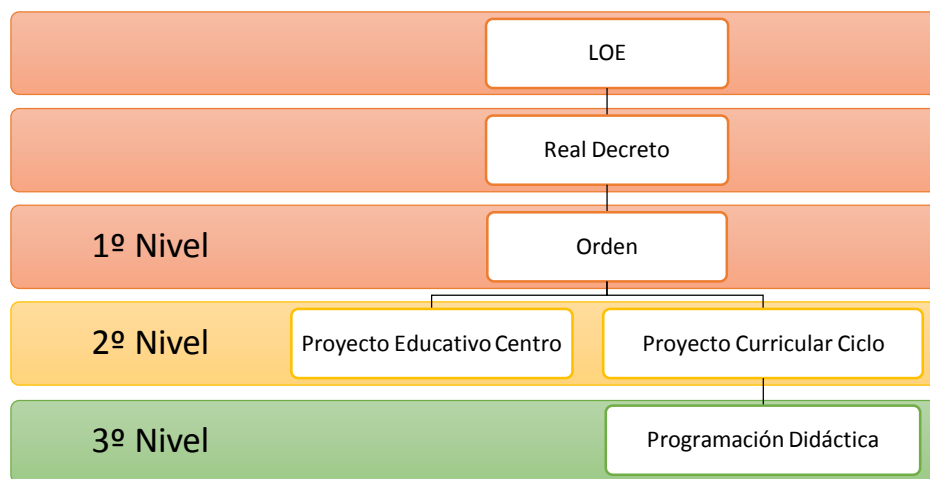


Figura 4. **Niveles de concreción curricular de los documentos trabajados.** (Fuente: elaboración propia)

Por parte del Gobierno de España se realiza el currículo de cada título, luego por parte del Gobierno de Aragón se transcribe dicho currículo a la legislación autonómica, y finalmente es en cada centro donde, en base a ésta normativa se elabora el proyecto curricular de ciclo. Éste fue el documento que decidí analizar profundamente en la memoria que elaboramos como trabajo final del “Prácticum I”. Llegué a la conclusión de que tiene partes importantes que son de utilidad para establecer las bases de los contenidos a impartir en cada módulo, pero la mayoría de la información se repite de la misma forma en los tres documentos. Además, durante la realización de dichas transcripciones se omite información que debería aparecer y/o se cometen errores.

Algo que me encantó fue el ver que en el centro disponen de un sistema de gestión de la calidad de la documentación. Mediante estos instrumentos, que siguen una normativa ISO, se aseguran que todo el centro sigue las mismas normas y pautas para elaborar la documentación necesaria en cada momento. Toda la documentación está bien organizada por familias, y en caso necesario, localizarla es rápido y fácil. Todos los protocolos necesarios los tienen bien establecidos, eso es algo muy importante en la gestión y organización de un centro, ya sea público o privado.

Algo que encontré poco desarrollado fueron los documentos relativos al Plan de Atención a la Diversidad (PAD) y al Plan de Acción Tutorial (PAT). Es cierto que en la mayoría de ejemplo que vimos durante las clases de “Interacción y Convivencia en el Aula”, estos documentos tratan los temas de una forma general, sin especificar los problemas o las medidas a llevar a cabo en caso de que surjan. En formación profesional se tiene la ventaja de que todos los objetivos a cumplir para que un alumno consiga el título están muy bien especificados mediante los criterios de evaluación y, por tanto, no es posible realizar las llamadas adaptaciones curriculares, puesto que

o se es capaz de cumplir el objetivo o no. La forma de tratar la atención a la diversidad no es igual que en la ESO y, algunos de estos documentos, están orientados hacia esas enseñanzas. En cuanto a la acción tutorial, debido a la diversidad de alumnado que puede asistir a un ciclo formativo, no considero viable el tratar aspectos como son tratados en la ESO, aunque sí sería muy interesante orientarlo hacia el estudio del futuro entorno laboral en el que van a trabajar los alumnos.

Las relaciones humanas es un aspecto a destacar en todos los entornos laborales. Y en la educación pública es algo que no se elige, sino que viene determinado desde fuera, de una forma un tanto artificial. La mayoría de profesores del centro tienen mucha relación con la agricultura, y eso es algo muy importante a la hora de formar nuevos técnicos destinados al mercado laboral. El llamado currículum oculto del docente, como pudimos estudiar en asignaturas como “Interacción y Convivencia en el Aula”, “Procesos de Enseñanza-Aprendizaje” y “Fundamentos de Diseño Instruccional”, transmite no solo los conocimientos que podemos impartir en clase, sino el ejemplo de nuestra propia personalidad. Considero que el mantener unas relaciones sanas entre los profesores de un centro de secundaria tiene que ser algo obligatorio aunque no nos guste, es algo que forma parte de nuestro trabajo. Nunca debemos poner en duda los comportamientos de nuestros compañeros y mucho menos delante de los alumnos.

Pude darme cuenta ya desde los primeros momentos de estancia en el centro, que había mal ambiente entre algunos docentes. La actuación de cada uno de ellos, siempre desde el respeto y delante de los alumnos fue clave a la hora de analizar dicha situación. No estamos obligados a estar de acuerdo con lo que hacen los demás compañeros, pero debemos hacerlo siempre de la forma correcta, dando ejemplo si se realiza delante de otros compañeros o alumnos.

Algo general que noté en toda la estancia en el centro, y algo normal por otro lado, es el miedo a lo desconocido. Es decir, los profesores no saben realmente qué hacemos allí y tienen miedo a que les evaluemos o juzguemos cómo realizan su trabajo. Esto es algo que ya nos avanzaron en la parte de sociología de la asignatura “Contexto de la Actividad Docente” y en la parte de psicología social de “Interacción y Convivencia en el Aula”, y que me percaté en el primer periodo de prácticas. Conforme avanzaban los días y los profesores me iban conociendo, eran ellos mismos los que me daban la oportunidad de poder asistir a algunas de sus clases, ya que se daban cuenta de cuáles eran nuestros objetivos.

Nuestra tutora en el centro, desde el primer día, nos dejó sin ningún problema acceder a todas sus clases. Gracias a ello pude comprobar como los conceptos que había visto en las clases “Fundamentos de Diseño Instruccional” y “Procesos de Enseñanza-Aprendizaje” se aplicaban en la realidad. Un ejemplo fue el desarrollo de las clases por parte de la profesora, que combinaba la clase magistral con el aprendizaje dialógico, permitiendo intervenir a los alumnos para que ellos mismos vayan construyendo su propio conocimiento con la realización de preguntas.

El generar un buen ambiente en el aula, como nos indicaban en la asignatura de “Procesos de Enseñanza y Aprendizaje” es algo fundamental. Tuve la oportunidad de ver a varios profesores en el centro con estilos diferenciados. Mientras que uno de ellos, el coordinador de las prácticas, tiene un estilo más autoritario, basado en el respeto y un poco en el miedo; nuestra tutora se basaba en el respeto por el conocimiento y la cercanía al estudiante, con un tono más amable y simpático, siempre guardando las distancias oportunas. En cuanto a la resolución de conflictos, en ambos casos eran sancionados los comportamientos no deseados, aunque de forma diferente. El desarrollo intelectual del ser humano visto en la asignatura de “Interacción y Convivencia en el Aula” vuelve aquí a tomar un papel principal. Es necesario conocer cómo son

los alumnos con los que tratas ya que las diferencias de edad, como las que había entre las clases de 1º de grado medio de forestales y 2º de grado superior de forestales, son significativas a la hora de desarrollar la labor docente y la resolución de conflictos.

Otro aspecto a destacar sobre la convivencia en el aula, estudiado en la parte de desarrollo de la personalidad en “Interacción y Convivencia en el Aula”, fue la diferencia entre las especialidades, sobre todo en cuanto a tipología de alumnado se refiere. Mientras que a las especialidades agrarias la mayoría de alumnado tiene una explotación propia y, tienen bastante claro su futuro profesional, en las especialidades forestales la vocación por la naturaleza es el motivo que mayoritariamente lleva a los alumnos a cursar estos estudios. Esto es algo muy importante a la hora de incorporarse posteriormente al mundo laboral y, por tanto, a la hora de impartir los conocimientos basándose, como comentaba en la introducción, en el aprendizaje por competencias. Me di cuenta, y además lo comentamos con el resto de profesores, que los alumnos de las especialidades agrícolas tienen más problemas a la hora de adquirir competencias relacionadas con procedimientos actitudinales, comparados con los alumnos de forestales. En cambio, en la otra especialidad de jardinería, la variabilidad del alumnado es mayor y estas diferencias no se hacen tan notables por regla general, pudiendo variar de un curso a otro.

Por último, en relación a lo visto anteriormente y centrándonos en el efecto Pigmalión, pude comprobar realmente como se llevaba a cabo. Desde el primer día que entramos en el centro nos comentaron la mala actitud y, consecuentemente, los malos resultados académicos que estaba obteniendo el grupo de 1º de grado medio de forestales. Todos los profesores que daban clases a ese grupo tenían comentarios negativos acerca de ellos. Ya desde el primer momento no creí que estuvieran realizando una buena labor, sobre todo cuando dichos comentarios eran públicos y los oían los propios alumnos. Pero ya no son solo los comentarios, sino que esta actitud se transfería a la comunicación no verbal y ya cuando entraba el profesor en la clase parecía verse atacado por los alumnos, jugando a la defensiva y actuando de manera negativa al primer movimiento. Es verdad que era una situación difícil, pero para algo tenemos recursos disponibles, y más hoy en día. La intervención, que posteriormente se llevó a cabo, se debería haber realizado antes.

Dentro de esta clase además, había casos particulares que debían ser tratados individualmente. Las sesiones de tutoría no son parte del horario en la formación profesional y además el Plan de Acción Tutorial tenía poca concreción, dejando los contenidos muy abiertos. Los docentes y sobretodo los tutores dan opción a llevar a cabo reuniones para dar solución a los problemas. Uno de estos casos se llevó a cabo con un alumno que desde el primer día ponía en cuestión todo lo que el profesor contaba en clase, llegando incluso a la arrogancia y la prepotencia. Esto sumado a la actitud comentada anteriormente con la clase en general fomentaba un ambiente bastante desagradable y negativo para el aprendizaje.

Desde que tuve contacto por última vez con la educación secundaria y comparando esta con la universidad, encontré una gran barrera entre la comunidad presente en el instituto y el mundo real. Es cierto que en algunas titulaciones, la edad y el consiguiente desarrollo cognitivo de los alumnos crea, debido a la falta de responsabilidad, la necesidad de establecer normas estrictas para corregir comportamientos indeseables. Pero no es una solución educativa, ya que mediante la aplicación de estas reglas no se está tratando el problema de fondo. En este instituto esto ocurre mayoritariamente en la formación profesional básica y en los ciclos formativos de grado medio. En cambio en los ciclos formativos de grado superior, estudios equivalentes en

edad a la de entrada en la universidad o mayor, se produce una especie de contagio que produce una infantilización de los estudiantes. En vez de hacerlos más responsables los estamos haciendo más infantiles, dificultando de esta forma su desarrollo y posterior entrada al mundo laboral. Un ejemplo de esto es la prohibición de utilizar en clase las nuevas tecnologías, como tabletas u ordenadores portátiles.

La sociedad actual está en continuo cambio y movimiento, como ya he comentado varias veces en la introducción y como pudimos comprobar durante el desarrollo de las clases de sociología en la asignatura de "Contexto de la Actividad Docente". Los alumnos, acostumbrados a la actividad de las nuevas tecnologías y formas de vida, se aburren con lo que tradicionalmente entendemos como clase magistral. En las clases a las que asistí con diversos profesores, este tipo de metodología era la más utilizada y también rechazada por los estudiantes. En cambio clases que se realizaban en el exterior, con más componente práctico, o clases en el aula pero con metodologías diferentes hacían que los alumnos disfrutaran más.

Como resumen, las actividades que nos requerían para llevar a cabo la evaluación de nuestra estancia en el este primer periodo de prácticas estaban muy relacionadas con el análisis de toda la información del centro, las relaciones personales y la aplicación de las metodologías docentes en el caso de que pudiéramos entrar en clase. Por mi parte están bien relacionadas con los contenidos vistos hasta ese momento en las asignaturas. Un problema puede ser la falta de coordinación entre las diferentes asignaturas para no repetir conceptos. Como mejora, debería coordinarse mejor el protocolo de actuación entre universidad y centro ya que, mediante experiencias de otros compañeros, no tuvieron las mismas oportunidades que yo en su centro de prácticas. Además, debería coordinarse y establecerse unos criterios de evaluación entre todos los profesores tutores de este primer periodo de prácticas, ya que las calificaciones también variaron significativamente de unos grupos a otros. Por último, una retroalimentación de la memoria presentada para la evaluación nos daría la oportunidad de aprender de posibles fallos o errores cometidos.

Intervención en el Aula

En el segundo periodo de prácticas el objetivo principal fue planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación. Estas actividades las desarrollé en el 1º curso del título de grado medio Técnico en Aprovechamiento y Conservación del Medio Natural. Para llevarlas a cabo fue necesario poner en práctica los conocimientos adquiridos previamente en las asignaturas específicas del segundo cuatrimestre, como "Diseño de Actividades" y "Diseño Curricular". A su vez aplicamos otros conocimientos adquiridos en la asignatura de "Entorno Productivo" también del segundo cuatrimestre, así como del resto de asignaturas del primer cuatrimestre, principalmente "Fundamentos de Diseño Instruccional".

La clase en la que centraba mi intervención fue 1º de grado medio de forestales, cuyo título ya he descrito anteriormente. La primera impresión al entrar en este segundo periodo fue la mala distribución de los alumnos. Tal y como vimos en "Procesos de Enseñanza-Aprendizaje", el clima del aula es fundamental. Esta aula transmitía una sensación de caos, de desorden. Es imposible fomentar el aprendizaje en unas condiciones de ese estilo. Al reflexionar sobre ello y comentarlo con mi tutora, decidimos planificar un cambio, siguiendo alguna de las ideas que nosotros habíamos adquirido en el máster. De esta forma reorganizamos a los alumnos y desde el día que lo hicimos todos los profesores que daban clase en ese grupo se dieron cuenta y nos manifestaron la mejora.

Durante el desarrollo de las clases de “Diseño Curricular” en la universidad, el trabajo principal fue realizar una programación didáctica. Nuestra tutora en el centro de prácticas nos facilitó las programaciones de las asignaturas que ella impartía y la profesora de la asignatura también nos dio varios ejemplos de otras programaciones. Viendo estos ejemplos pude comprender la funcionalidad de las diferentes partes que consta una programación. Dentro de estas partes considero que la información continúa siendo bastante repetitiva con respecto al Proyecto Educativo de Centro, a la Orden y al Real Decreto. Por otro lado, la información que se aporta en otros apartados, como en atención a la diversidad, es de ámbito muy general siempre con buenas intenciones que se quedan la mayoría de las veces en este documento.

Entre todas las programaciones observadas tanto en las clases de “Diseño Curricular” como partes de la programación vistas en “Interacción y Convivencia en el Aula” o “Procesos de Enseñanza-Aprendizaje”, pude determinar aquellos aspectos que estaban mejor relacionados con el sector agrícola y correctamente adecuados al contexto educativo del centro donde se impartían. De ahí la relación, por ejemplo, con el Proyecto Educativo del Centro. En la elaboración de mi programación igualmente tuve en cuenta el contexto educativo al que iba dirigida, centrándome por ejemplo en aspectos que tuvieran relación con el tipo de alumnado que asiste a clase.

Uno de los apartados más importantes dentro de la programación y que en formación profesional está muy desarrollado, es el diseño por competencias, tal y como vimos en “Diseño de Actividades” y “Diseño Curricular”. En el artículo 5 de la orden que desarrolla el título, en mi caso la Orden 12 de junio de 2013, se establecen las competencias profesionales, personales y sociales que el alumno ha de ser capaz de alcanzar durante el desarrollo de los diferentes módulos. En el Anexo I de dicha orden, donde se desarrolla más profundamente cada módulo, se especifican las competencias que dicho módulo contribuye a alcanzar. Considero importante este aspecto a la hora de realizar la programación ya que facilita el posterior desarrollo de actividades, contribuyendo a la consecución de un objetivo común previamente especificado.

Previamente, durante el “Prácticum 1”, había concretado con mi tutora en el centro el poder desarrollar completamente una unidad didáctica, desde el inicio hasta su evaluación. Cuando asistí el primer día de prácticas al centro, mi tutora me facilitó su documentación sobre la unidad de trabajo que tenía que desarrollar para que yo me preparase mis propios materiales, ya que era parte del trabajo necesario a entregar durante el “Prácticum 2”.

Utilizando la programación que estaba desarrollando para la asignatura de “Diseño Curricular”, preparé la unidad de trabajo. Basándome en los contenidos establecidos en la Orden 12 de junio de 2013, y con la ayuda de los materiales que me aportó mi tutora como libros y material audiovisual, fui desarrollando el contenido del temario. Esta fue la tarea más costosa que llevé a cabo durante todas las prácticas. Tenía que analizar qué contenidos eran los más adecuados y relevantes de acuerdo con los resultados de aprendizaje a cubrir. Además, debía pensar que actividades llevar a cabo y con qué principios metodológicos, pensando en los diferentes tipos de alumnos que había en clase, ya que los conocía del periodo anterior y de todas las clases que iba asistiendo durante este segundo periodo. Todo ello no se enseña realmente, es decir, por medio del trabajo vas haciendo y probando y te fijas en lo que han hecho otros, pero no sabes si está bien o mal.

Tuve la oportunidad de impartir alrededor de 30 horas lectivas. Algunas de ellas fueron compartidas con mi compañero de prácticas, puesto que estábamos los dos con la misma tutora. Durante el análisis de los contenidos de la unidad de trabajo, me di cuenta que la mayoría

estaban relacionados con el "saber", es decir, eran bastante teóricos. La metodología que utilicé en clase fue intentando promover un aprendizaje dialógico, aunque en algunas ocasiones debido a la poca participación de los alumnos era una labor complicada. Depende de cada personalidad como docente el utilizar una metodología u otra. Por ejemplo, me daba cuenta al ver a mi compañero de prácticas, que él utilizaba más la clase magistral y daba muchos conocimientos por sentados, cuando realmente no sabía si los alumnos los habían captado correctamente. Este tipo de aprendizaje por nuestra parte no se realiza ni se estudia en ninguna otra asignatura del máster, es cuestión del trabajo diario. Además sin una persona que te pueda ver, como en este caso nuestra tutora, no llegamos a darnos cuenta de la actuación que tenemos en clase, y por tanto no podemos corregir nuestros errores.

Para realizar las clases me basé en una presentación en PowerPoint con contenidos esquemáticos de los temas a tratar. Los alumnos disponían de los apuntes que mi tutora les facilitó y, que por falta de tiempo para una mayor elaboración, no pude modificar. Para elaborarlos tuve que aplicar conocimientos adquiridos en "Procesos de Enseñanza y Aprendizaje", en "Diseño Curricular" y en "Habilidades Comunicativas". En estos apuntes había ejercicios prácticos. Intenté que las clases fueran variadas ya que tenía 7 horas lectivas a la semana, con 3 sesiones de 2 horas seguidas y una sesión de una hora. Algunas de estas sesiones tenían lugar en las horas finales del día y otras en las iniciales. Debido a ello intenté distribuir las actividades para adecuarlas a cada día en concreto. Por ejemplo, el día que solo teníamos una sesión de una hora lo utilizaba para realizar asimilación de conceptos, repasar contenidos y hacer actividades de refuerzo enfocadas a los alumnos con mayores dificultades. En la Figura 5 se pueden ver algunas de las diapositivas utilizadas. Estos detalles los pude aplicar de la asignatura "Interacción y Convivencia en el Aula" y de "Procesos de Enseñanza y Aprendizaje", y la verdad me fueron muy útiles.



Figura 5. Diapositivas utilizadas para el desarrollo de las clases. (Fuente: elaboración propia)

Durante el desarrollo del resto de sesiones intentaba intercalar los contenidos más teóricos con algún material audiovisual y la realización y posterior corrección de ejercicios que tenían en los apuntes y de otros nuevos que yo mismo les proponía. También preparé alguna actividad de debate en grupos. En la Figura 6 se pueden observar algunos de estos ejercicios.

Cuando finalizaban las sesiones, me reunía con mi tutora y comentábamos el desarrollo de la sesión, analizando los puntos fuertes y débiles de mi intervención. Ella siempre estaba presente en todas las sesiones y si hacía falta realizar alguna aportación durante el desarrollo las hacía. Durante estas reuniones me daba cuenta de cómo había transcurrido la clase y reflexionaba acerca de la calidad de mi trabajo. Es algo muy importante y me ayudaba mucho para mejorar. Estas reflexiones eran parte de mi trabajo y las plasmaba posteriormente en el diario reflexivo, un trabajo necesario para este segundo periodo y que me ayudó mucho en mi desarrollo como docente.

EJERCICIO

► Calcula el Intervalo de Humedad Disponible para cada rango de profundidad en la siguiente tabla:

Profundidad (cm)	CC	PMP	IHD
0-25	66.5	12.6	
25-50	58	12.6	
50-75	50.62	11.2	
75-100	52.5	11.2	

Figura 6. Ejercicios utilizados para el desarrollo de las clases. (Fuente: elaboración propia)

Cuando finalicé la unidad didáctica encomendada, tuve que preparar la prueba de evaluación. Para ello mi tutora igualmente me presentó pruebas anteriores relacionadas con esta unidad didáctica. Me llamó mucho la atención la forma de evaluación, ya que contaba mucho la parte del examen. También me sorprendió que la mayoría de preguntas fuesen de respuesta abierta por parte del alumno, pues en toda mi carrera las pruebas fueron casi siempre objetivas, de tipo test. No tuve oportunidad de poder cambiar la forma de evaluación, puesto que me tuve que adaptar a los criterios ya establecidos por la profesora. Si hubiera tenido oportunidad seguramente hubiera dado mucha mayor importancia al desarrollo de actividades y ejercicios durante las clases y menos importancia a la prueba final. Además habría intentado realizar algún trabajo grupal o cooperativo para desarrollar alguna parte del contenido de la unidad de trabajo.

Preparé el examen basándome en algunas preguntas que la profesora había propuesto años anteriores, ya que me parecían interesantes. Además añadí preguntas que yo mismo había impartido en las clases, como por ejemplo la explicación de un fenómeno relacionado con la creación de una nueva isla en el mar por una erupción volcánica. Recuerdo poner este ejercicio ya que lo tratamos en clase en base a un video que les puse en inglés. La verdad es que pocos alumnos recordaban el fenómeno, aunque no entraré en abordar los resultados. También incluí algunas preguntas objetivas, fruto de mi proyecto de innovación que abordaré más adelante. Con todo ello el examen fue bastante asequible y lo aprobaron casi todos los alumnos. Un alumno con bastantes dificultades de aprendizaje y otro más fueron los que no lo superaron.

Entre todas las asignaturas desarrolladas durante el máster, en ninguna he tratado el tema de corregir exámenes. Sí que es cierto que entra dentro del apartado de evaluación, visto más intensamente en "Procesos de Enseñanza-Aprendizaje" y alguna pincelada en "Fundamentos de

Diseño Instruccional". Aun con todo, no tengo la formación suficiente como para enfrentarme a una corrección de un examen con preguntas de desarrollo. Esto lo comprobé ya que mi tutora me dio la oportunidad de corregir unos exámenes de recuperación. Disponía de una plantilla con los resultados correctos, aunque en el resultado final las calificaciones fueron bastante diferentes entre ambos, sobretodo en lo que a aprobar o suspender se refiere. Yo me doy cuenta que soy más riguroso corrigiendo que mi compañero de prácticas, y aún con todo fue mi tutora la que más rigurosa fue, ya que en la mayoría de casos sus calificaciones siempre eran inferiores. Queda claro que necesitaríamos ampliar conocimientos sobre estos apartados.

Continuando con el tema de la evaluación, tuve otra oportunidad de ver algo diferente. Durante el desarrollo de una de las actividades que me propuso mi tutora, ella tomaba nota de las actuaciones de los alumnos como trabajo de clase. Discutimos acerca de la idoneidad de realizar así este tipo de evaluaciones, sin haber avisado previamente a los alumnos y con la consecuente falta de preparación. Por otro lado, mi tutora defendía que es su labor el llevar al día la tarea y que los contenidos que evaluábamos ya se habían impartido en clases anteriores, por lo tanto debían conocerlos. Es en estos casos cuando se fomenta la reflexión acerca de qué tipo de evaluaciones hacer y cómo llevarlas a cabo. Aplicamos conocimientos vistos en clase, pero al compartir puntos de vista y sobretodo frente a la profesora que lleva tratando con el grupo desde el inicio de curso, me pude dar cuenta de los motivos por los que elige un método u otro.

Asistí a una sesión de evaluación final de 2º curso de grado superior. La sesión de la segunda evaluación había sido la semana anterior y en esta solamente decidían acerca de los alumnos que habían realizado las recuperaciones, así como de las menciones honoríficas y/o matrículas de honor que asignar. Me llamó la atención el que a determinados alumnos por sus buenas notas y buen comportamiento, aunque no llegasen a la nota real se les concedía dicha mención. Me hace reflexionar como si esto se debiera a un error durante la calificación y de esta forma se intentara corregir. Al hilo de lo que he comentado anteriormente, me siento poco preparado para enfrentarme a una situación de evaluación.

Como trabajos a presentar pertenecientes a este segundo periodo de prácticas estaban el diario reflexivo, los materiales preparados para la impartición de las clases y el estudio comparativo.

En cuanto a la realización del diario reflexivo fue una labor bastante costosa. En primer lugar no comprendía muy bien lo que debía de anotar y reflexionar. Conforme avanzaban los días e intervenía en clase, fui comprendiendo mejor el objetivo. Cuando te cuestionas tu intervención, piensas en lo que ha sucedido, como lo habrías podido mejorar, que contenidos han quedado claro, cuáles no, etc. Lo bueno de este trabajo es que te ayuda a pensar en todos esos puntos, es decir, estructuras tu actividad como docente y eso te ayuda a mejorar cada una de esas porciones, lo que en definitiva conlleva que mejores tu actuación global. Es necesario y muy interesante el apoyo de un tutor que te ayude o encamine a la hora de tomar las decisiones adecuadas para cada momento, igual que el poder comparar entre diferentes alternativas.

Ya he comentado que para la realización de las clases me preparé una presentación en PowerPoint y los alumnos disponían de unos apuntes que en principio estaban elaborados por mi tutora, pero que luego yo modifiqué y aporté nuevos contenidos y ejercicios. La preparación de estos materiales es la labor que más tiempo invertí durante el desarrollo de las prácticas, tanto en el instituto como luego por las tardes en mi casa. Poner en práctica todo lo relacionado con el desarrollo curricular y de actividades correctamente y como nos lo han explicado en las clases de la universidad es una labor muy costosa. Teniendo en cuenta el tiempo necesario para realizarlo correctamente, las horas que un docente dedica a dar clases son demasiadas, puesto

que afecta al posterior trabajo de preparación y a la vida de las personas. Para mí por cada hora de clase necesitaba entre una hora y media o dos horas de preparación.

Por otro lado veo un inconveniente en la gran movilidad del profesorado, es decir, creo necesario que para impartir correctamente una asignatura necesitas hacerlo durante más de un año, ya que cada vez se introducen mejoras y nuevas actividades. También es verdad que si impartimos la misma asignatura durante muchos años aparecerían otros problemas como el cansancio y aburrimiento por repetir lo mismo tantas veces. Es por ello que creo conveniente que los profesores puedan impartir una asignatura durante dos o tres años seguidos, además de que cada curso tengan alguna nueva que nunca hayan impartido, alternando de esta forma la creatividad de nuevos contenidos con la mejora de los ya existentes.

Otra de las actividades a realizar durante este segundo periodo de prácticas fue un estudio comparativo, con el objetivo de comparar dos grupos de alumnos de diferentes niveles educativos y detectar deficiencias o puntos en los que introducir mejoras e innovaciones. Además decidí añadir a este estudio la realización de un sociograma de la clase, tal y como había visto en la asignatura de "Interacción y Convivencia en el Aula". En mi caso tuve la oportunidad de acceder al aula en varios grupos durante el desarrollo del primer periodo de prácticas. Me centré en realizar la comparación entre los grupos del primer curso de grado medio de forestales, perteneciente al título ya mencionado anteriormente de Técnico en Aprovechamiento y Conservación del Medio Natural; y en el grupo de segundo curso de forestales del grado superior, título de Técnico Superior en Gestión Forestal y del Medio Natural. Elegí estos dos cursos en primer lugar porque en ambos tenía docencia mi tutora. Además creí conveniente ver las diferencias entre los alumnos que comienzan un grado medio y los que están finalizando un grado superior y en los resultados efectivamente se notó la diferencia.

Durante la preparación de este estudio en la asignatura de "Entorno Productivo" en la universidad, tuve bastantes fallos. El diseño del cuestionario que preparé para recabar datos no estaba lo suficientemente trabajado. Había preguntas bastante ambiguas y otras demasiado personales. Utilicé un formulario a través de internet para realizarlo y el enfoque que había dado a algunas de esas preguntas requería de un procesamiento posterior muy laborioso y, en algunas ocasiones, con falta de información. Por otro lado, la observación realizada durante el primer periodo de prácticas me ayudó mucho en la elaboración del informe final, junto con las aportaciones de mi tutora y de las dos profesoras tutoras de ambos grupos de estudio en el instituto.

Otro inconveniente que me surgió fue que cuando asistí al segundo periodo de prácticas, los alumnos de los segundos cursos, tanto de grado medio como de grado superior, ya no estaban en el centro porque estaban realizando las prácticas en empresas. Esto realmente fue un problema porque no tuve la oportunidad de contactar con ellos directamente y, aunque les envié de forma electrónica el formulario para recabar más información, muy pocos de ellos lo rellenaron, quedando algunas partes con información ausente o incompleta. Es necesario para la realización de este tipo de estudios el conocer muy bien el ambiente y las condiciones en las que se va a llevar a cabo, ya que si no surgen problemas como los que me ocurrieron a mí.

Analizando los resultados del estudio comparativo me di cuenta de la gran falta de motivación de los alumnos del primer curso de grado medio. Además de que había varios alumnos que estaban por obligación externa, los que asistían por propia voluntad tampoco mostraban gran interés. Por ello, y aprovechando que las clases que impartía eran con ellos, realicé una actividad que favoreciese esa motivación y ese interés por aprender, encaminándola a un futuro laboral.

El desarrollarla fue una labor muy costosa y una persona que no ha tenido relación alguna con el medio laboral en el que los alumnos van a desarrollarse es muy difícil que llegue a plantearla de una forma correcta.

Como resumen general de este segundo periodo de prácticas, me sentí muy satisfecho al poder comprobar como los conocimientos adquiridos en las asignaturas durante el curso tenían relación con el mundo docente, ya que en un principio parecían muy abstractos, principalmente los relacionados con la psicología. Además mis sensaciones como profesor fueron con el paso de los días cada vez más agradables. Es cierto que los primeros días me sentí muy nervioso, bien por estar en una situación diferente, bien por sentirme evaluado contantemente por mi tutora. El obtener resultados satisfactorios sobre mi trabajo hacía crecer mi confianza interna y me ayudaba a sentirme más seguro de mí mismo. Lo relaciono mucho con los sentimientos que puedan tener los alumnos sobre su trabajo y desearía poderlo tener en cuenta en el futuro.

Innovando para el Futuro

La separación de las asignaturas correspondientes al "Prácticum II" y al "Prácticum III" es una cuestión de créditos. El objetivo fundamental de la tercera parte de las prácticas es adquirir las competencias de desenvolverse en un centro de formación Profesional desde la interacción y la convivencia en el aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como desarrollar propuestas de mejora desde la investigación y/o la innovación docente.

Una de las deficiencias observadas durante el desarrollo de las clases fue la escasa utilización de las nuevas tecnologías. Como establece la Orden 12 de junio de 2013 en su artículo 5, una de las competencias a alcanzar al finalizar el título es "*adaptarse a las nuevas situaciones laborales originadas por cambios tecnológicos y organizativos en los procesos productivos, actualizando sus conocimientos, utilizando los recursos existentes para el aprendizaje a lo largo de la vida y las tecnologías de la información y la comunicación*". Por otro lado, el uso de pruebas objetivas en clase como parte del proceso de evaluación de los alumnos era una herramienta que tampoco se utilizaba.

Otra deficiencia que mediante la observación directa pude detectar fue la falta de retroalimentación de resultados por parte de la tutora a los alumnos, algo fundamental para desarrollar correctamente el aprendizaje. Durante las clases realizaban ejercicios pero bastante a menudo no les daba tiempo de corregirlos todos y se quedaban sin corregir. Comentando la situación con mi tutora su argumento era que podían perfectamente quedar con ella en horario fuera de clase para resolver dudas pero debido al poco interés que mostraban los alumnos por aprender muy pocas veces lo hacían. Además de estos ejercicios diarios hay que añadir otros trabajos, de los cuales solamente les comunicaba las notas finales, y también los exámenes. En este punto creí conveniente realizar alguna acción para mejorarlo.

Por todo ello decidí hacer mi proyecto de innovación diseñando una herramienta para realizar pruebas objetivas en línea a través de internet y utilizarlas como evaluación inicial y evaluación formativa de los alumnos. El decidirme a hacer este proyecto me costó bastante, ya que no tenía muy claro si estaba bien orientado, si era suficiente o si se podía considerar una innovación. Mediante la observación que hacía en las clases los alumnos utilizaban mucho los teléfonos móviles y por supuesto su uso en clase no estaba permitido. Me centré en desarrollar algo que pudieran hacer desde el móvil, pero también desde el ordenador. En las clases de "Evaluación e Innovación Docente" habíamos visto algunos ejemplos de otros proyectos elaborados años

anteriores, aunque no llegué a comprender muy bien los objetivos, no le encontraba el sentido tener que hacer este trabajo.

Utilicé la herramienta de realizar cuestionarios proporcionada por Google, que además es gratuita y pueden utilizar con cualquier cuenta Google de las que necesitan los teléfonos con el sistema operativo Android. La idea fue el diseñar unos breves cuestionarios de unas cinco a diez cuestiones que abarcaran los contenidos más importantes desarrollados durante cada sesión. Una vez ellos los contestaban, un complemento los corregía y devolvía a los alumnos las respuestas con las soluciones, de una forma muy gráfica. Me pareció un sistema muy interesante ya que permite realizar un seguimiento personalizado de cada alumno y eso como atención a la diversidad es un aspecto muy importante. Además también permite analizar si los conceptos que se han tratado en clase los han comprendido bien y poder reforzarlos en la siguiente sesión.

Otra opción que perseguía con este proyecto era la de realizar evaluaciones iniciales. De la misma forma que se realizaban los cuestionarios para las sesiones de clase, diseñé otros correspondientes a una evaluación inicial. En este caso no enviaba correcciones a los alumnos ya que la información la guardaba para contrastarla con los resultados de la evaluación final. Durante las clases de "Procesos de Enseñanza-Aprendizaje" comprendimos la importancia de la evaluación inicial. Esta evaluación la llevamos a cabo en el aula de informática, como si fuera un examen. La verdad que a los alumnos les gustó bastante el enfoque propuesto, pero no tuve tiempo material de llevarlo a cabo de forma completa. En la Figura 8 se muestra un ejemplo de estos cuestionarios y en el Anexo I se adjuntan todos los desarrollados durante el proyecto.

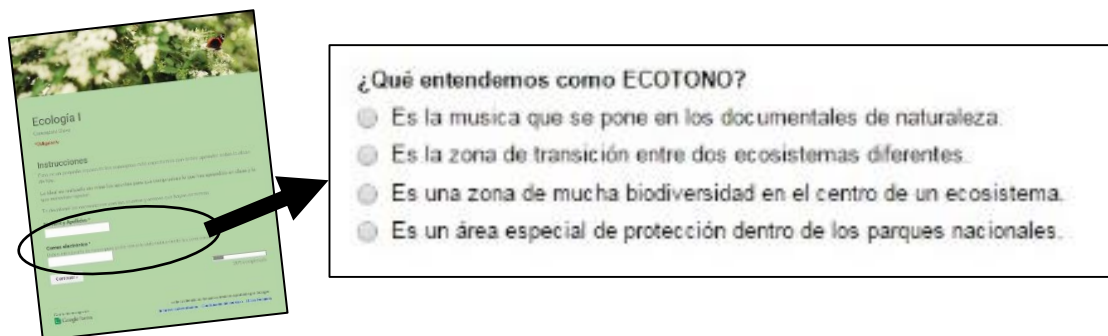


Figura 8 Ejemplo de los cuestionarios utilizados en el proyecto de innovación. (Fuente: elaboración propia)

Al realizar los cuestionarios después de cada clase la propuesta a los alumnos fue que era una actividad voluntaria, es decir, como no contaba para nota era su decisión el realizarlos o no. Insistí bastante en que era una forma de aprendizaje diferente y que podía servirles de ayuda. El resultado fue que de los doce alumnos que había en la clase solo cuatro me contestaron a los formularios enviados. Me decepciono bastante que no los rellenasen ya que para mí era algo en lo que había puesto mucho interés. Por otro lado pensé que podía deberse a algún fallo a la hora de presentarlo, desconocimiento de cómo funcionaba por ejemplo.

No dispuse de más tiempo para preparar y elaborar mejor mi proyecto en el instituto y por tanto lo acabe durante el último mes de clases en la universidad. Me hubiera gustado, una vez tenía planteado todo, el poderlo haber puesto en práctica correctamente.

Otro de los apartados importantes que realicé en el "Prácticum III" fue mi propia evaluación docente. En la asignatura de "Evaluación e Innovación Docente" aprendimos la importancia que tiene la autoevaluación de la docencia para conseguir unos buenos resultados. Como ya he

comentado anteriormente, algo que me pareció muy importante durante mi intervención en el aula fue la presencia de mi tutora y posteriormente analizar mi intervención para corregir los errores y proponer mejoras. La mayoría de las veces no tenemos la oportunidad de contar con una persona que pueda entrar en clase y nos aporte esa información, así que debemos buscarla por nuestros propios medios. En dicha asignatura elaboramos un cuestionario con un conjunto de ítems para poder autoevaluarnos.

Cuando realizo este tipo de cuestionarios dudo acerca de su utilidad. Depende mucho del estado anímico en el que me encuentre cuando lo respondo. Por ejemplo, recuerdo algunas clases en las que salía verdaderamente contento del resultado, y si revisaba algunas de las preguntas del cuestionario respondía de una forma diferente.

Voy a destacar algunos aspectos que no he tenido en cuenta y creo que son importantes para mi formación a la hora de realizar la autoevaluación de mi intervención en clase.

En la preparación de las clases tuve bastantes deficiencias comparando mi preparación real con lo que aprendimos en las asignaturas de clase, principalmente en “Diseño de Actividades”. Realmente era consciente de que no estaba siguiendo los mismos pasos, aunque decidí tomar ese camino ya que el que nos enseñaron me parecía mucho más costoso en tiempo. Por otro lado reconozco que es mucho mejor ya que las actividades están mucho mejor enfocadas a cumplir los objetivos de aprendizaje. Una vez finalicé el periodo de prácticas, mientras preparaba los trabajos comparé los materiales que yo había elaborado y actividades que yo había propuesto con los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación del módulo. En algunos apartados estaban bien orientados, pero en otros les faltaba un enfoque más práctico e incluso había algún contenido que no estaba cumplido.

En el apartado de impartición de las clases me ha faltado establecer un plan de trabajo al inicio de cada unidad. Esto es algo que no nos quedó claro durante las asignaturas del máster y en mi caso pensé que incluyendo un índice al principio del tema era suficiente. Con el desarrollo de las clases me di cuenta que es necesario explicarles a los alumnos cada día que es lo que vamos a hacer, aunque no lleguemos a cumplirlo por falta de tiempo, ellos ya tienen una idea. Además en la propuesta de actividades debería haber aportado más equilibrio entre actividades en grupo e individuales, ya que no establecía como hacerlas desde el principio tal y como nos enseñaron en la asignatura “Diseño de Actividades”.

Aunque me intentaba dar cuenta de si los alumnos comprendían lo que estaba explicando, no tenía ninguna herramienta con lo que comprobarlo realmente. Cuando realizaban las actividades me acercaba personalmente uno por uno y revisaba lo que habían trabajado. A grandes rasgos sí que es fácil saber quién va mejor o peor, pero es necesario planificar algún método de control intermedio tal y como nos han planteado en varias asignaturas. Los “one minute papers” vistos en “procesos de Enseñanza-Aprendizaje” son una buena forma de comprobar la asimilación de lo visto en clase. Por otro lado mi proyecto de innovación también iba encaminado en este aspecto.

Me hubiera gustado poderme grabar en vídeo tal y como nos encomendaron en la asignatura de “Habilidades Comunicativas” para poder observar mi actuación, aunque por problemas legales no pude hacerlo.

Por último destacar que en el tema de evaluación también me hubiera gustado poder aportar algo más, aunque por decisión de la tutora no me lo permitieron.

IV. PROPUESTAS DE FUTURO

Una de las cosas que he aprendido desde que decidí comenzar a estudiar este máster es lo necesario de plantearse objetivos en la vida. Dichas metas pueden y deben ser a corto plazo, a medio y a largo plazo. Depende de la personalidad de cada uno que nos pongamos metas más realistas o menos, y que luego las cumplamos. Espero que estas propuestas me sirvan como reflexión para conseguir lo que realmente deseo.

Tengo una cosa bastante clara, y es que me atrae mucho más la formación profesional que la enseñanza, por ejemplo de biología, en un instituto. Por tanto mi objetivo será ese, el poder estar como profesor de formación profesional.

Algo que la mayoría de los que cursamos este máster buscamos es poder presentarnos a unas oposiciones y conseguir entrar en listas. Eso es algo que, debido al actual sistema, si todo va como hasta ahora, no ocurrirá hasta dentro de dos años. Por lo tanto, este objetivo va a ser uno a largo plazo, ya que hasta entonces de algo hay que vivir. Además es una oportunidad de seguir formándose. Otra opción sería buscar oposiciones en otra comunidad autónoma, por ejemplo Cataluña. Uno de los requisitos que ponen es obtener un nivel C1 de catalán, y eso es algo que por ahora no entra en mis planes. La opción de Navarra, La Rioja, e incluso Castilla y León estaría también presente.

Para el tema de las oposiciones es necesario una buena preparación. En mi caso sé que si estoy trabajando a jornada completa, la motivación y la rutina diaria pueden no ser buenas aliadas. Por tanto necesitaría encontrar algún trabajo complementario a media jornada. En ocasiones se da la necesidad de una apertura de listas por falta de docentes. Por lo tanto estaré atento a esas opciones para poder acceder tanto a biología como a cualquier modalidad de formación profesional en la que pueda impartir clases.

Otra opción que contemplo es el poder estar en un centro concertado o privado, ya que no es necesario superar las oposiciones. Esta opción la tengo contemplada ya a partir del curso que viene. Supongo que, como en todos los sitios, será necesaria experiencia al principio para conseguir un puesto, pero buscaré lo que sea necesario para conseguirlo si está disponible. E igual que con el tema de las oposiciones, la primera opción es Aragón, aunque no descarto las comunidades mencionadas arriba.

Para estar mejor preparado de cara a una futura contratación en todos los campos, es necesario tener un buen nivel de inglés y, además, su correspondiente título. Actualmente dispongo del B1 necesario para cursar este máster, aunque ya llevo todo el curso asistiendo a una academia para la preparación del nivel B2. Es un objetivo inmediato y por tanto ya estoy asistiendo a clases de preparación del examen mediante la Universidad de Cambridge puesto que la prueba es el día 29 de julio.

De cara a mejorar mi papel como docente, creo que en el máster algunos temas se han tratado de forma muy breve. La expresión oral, metodologías de oratoria y otros aspectos de la comunicación son temas fundamentales que me gustaría ampliar. Hay unos cursos de oratoria con PNL (Programación Neuro-lingüística) ofrecidos por la Escuela Europea de Oratoria en Madrid. Por lo que he visto hasta ahora en su página web me ha interesado mucho. Además disponen de cursos intensivos de fin de semana que se adaptan muy bien a mis horarios este verano. Por otro lado tienen mucha relación con asignaturas que he cursado durante el máster, como "Educación Emocional".

Otro aspecto que mejorar de cara a mi carrera docente es el tema de la defensa contra las agresiones y otros comportamientos violentos en las clases de hoy en día. No solo a agresiones físicas, sino verbales, psicológicas o materiales. Puede verse un poco exagerado, pero es algo que se puede encontrar, y he encontrado, en los institutos. Tratar con adultos no suele ser tan problemático como con adolescentes, por ello una buena preparación es fundamental para dar solución a todo tipo de conflictos.

Antes de comenzar a estudiar este máster ya me atraía mucho la posibilidad de cursar un ciclo formativo de grado superior. Además del campo agrícola, siempre me ha interesado mucho la electrónica y la informática. Actualmente hay multitud de herramientas electrónicas aplicadas al sector de la agricultura y la ganadería. La ventaja de cursar uno de estos títulos es la posibilidad de realizar prácticas en empresas y que te conozcan. Por tanto, un objetivo ya fuera del campo de la docencia sería el de apuntarme a cursar uno de estos títulos, seguramente relacionados con la electrónica o programación. Además gracias a mis conocimientos actuales de la formación profesional tendría alguna que otra ventaja a la hora de escoger centro y modalidad, pudiendo optar por alguna a distancia. Uno de ellos por ejemplo es el ciclo de grado superior de "desarrollo de aplicaciones multiplataforma", ofrecido por el "CPIFP Bajo Aragón" de Alcañiz. Lo encuentro atractivo ya que el uso de los dispositivos móviles es cada día más importante tanto en el ámbito personal como en el laboral.

Dentro de estas opciones fuera de la docencia, durante mi trabajo en la finca, tuve la oportunidad de contactar con una empresa de instalación de sondas de riego y estaciones meteorológicas. El representante estaba interesado en mi colaboración, aunque como en todos los trabajos, me pedía unas condiciones arriesgadas al principio que no entraban en mis planes. Como otra posible opción estaría en buscar algo relacionado con este ámbito, que como ya he comentado anteriormente, es algo que me atrae.

Por último, tengo que decir que me siento una persona afortunada, ya que desde que decidí cambiar mi vida para realizar este máster, en mi anterior trabajo cuentan con mi colaboración y mi ayuda. Por ello me ofrecieron volver a trabajar con ellos durante este verano, apoyándoles en las labores que realizaba anteriormente, ya que en plena campaña una persona sola tiene mucha carga de trabajo. Aunque no sea la opción que busque y desee definitiva para mi futuro, me alaga y agradezco mucho que cuenten conmigo para ello. Desde el día 22 de junio ya estoy de nuevo trabajando con ellos en principio hasta el 7 de septiembre.

Al hilo de lo comentado anteriormente hago una reflexión final. Puede que la haga porque no he encontrado un trabajo que realmente me guste, o porque sea así la forma de mi comportamiento. Cualquier trabajo, cuando lleva una rutina repetitiva y con pocas variaciones, se hace pesado, aburrido. La emoción, las ganas de aprender, de ver cosas nuevas y llevarlas a cabo, te dan una energía que, con el paso del tiempo se pierde. Y es esa energía la que mueve realmente la vida, la ilusión. Es por ello que un trabajo no creo que sea para toda la vida, por ahora es algo que no entra en mis planes. En la docencia veo que cada curso es diferente, das los mismos contenidos si repites asignatura, pero a personas diferentes. Cuando estás ilusionado, motivado y dispuesto a hacer las cosas bien, no hay nada imposible.

V. CONCLUSIONES

He encontrado una gran relación de la psicología y la educación emocional en la docencia, como herramientas muy útiles para el profesorado y además muy desconocidas.

Los sistemas de calidad de la documentación son un aspecto fundamental en los centros de educación debido a la gran cantidad de archivos que gestionan y elaboran cada día.

Hay multitud de contenidos repetitivos durante el desarrollo de las clases en la universidad, sobretodo en lo que a temas de teorías del aprendizaje se refiere, y que no se ven claramente aplicados en los periodos de prácticas.

Me he encontrado con muy poca preparación en temas de evaluación. Sería necesario profundizar más en ese aspecto durante el desarrollo de las clases en la universidad.

Durante el primer periodo de prácticas tuvimos la oportunidad de ver mucho más de lo que en un principio estaba estipulado, gracias a la colaboración de nuestra tutora, pudiendo avanzar en nuestra inmersión en el mundo de la docencia.

La preparación de las clases y la propuesta de actividades es una labor muy costosa que requiere invertir gran cantidad de tiempo. La gran movilidad que tiene el profesorado de secundaria y formación profesional debido a las condiciones laborales dificultan esta labor.

La duración de las prácticas es escasa. Una duración oportuna sería por ejemplo todo un trimestre para poder realizar correctamente todas las actividades y seguimiento de los resultados.

VI. REFERENCIAS

- Aubert, A., García, C., y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), pp. 129-139.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas, pp. 26-93.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós, pp. 135-221.
- Bautista, A. (2010). *Desarrollo tecnológico y educación*. Madrid: Editorial Fundamentos, pp. 12-20.
- Beltrán Llera, J. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona: Marcombo, pp. 19-86.
- Beltrán, J. (1998). *Claves psicológicas para la motivación y el rendimiento académico: Creatividad, motivación y rendimiento académico*. Málaga: Aljibe, 39-54.
- Bisquerra Alzina, R. (2012) *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis, pp. 75-138.
- Bruner, J. (2006). *Aprendizaje por descubrimiento*. Madrid: Iberia (edición octava), pp. 38-56.
- Claxton, G. (1987). *Vivir y aprender*. Madrid: Alianza, pp. 48-73.
- Delgado Criado, B. (1994). *Historia de la Educación en España y América*. Madrid: Morata, pp. 24-75.
- Díez, J. C. (2015). *La economía no da la felicidad: pero ayuda a conseguirla*. Barcelona: Plaza & Janés, pp. 6-47.
- España. Corrección de errores de la Ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *BOE*, 19 de octubre de 1985, nº 251, pp. 30013.
- España. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *BOE*, 6 de agosto de 1970, nº 187, pp. 12525-12546.
- España. Ley 1/1986, de 7 de enero, por la que se crea el Consejo General de Formación Profesional. *BOE*, 10 de enero de 1986, nº 9, pp. 1557.
- España. Ley 19/1997, de 9 de junio, por la que se modifica la Ley 1/1986, de 7 de enero, por la que se crea el Consejo General de Formación Profesional. *BOE*, 10 de junio de 1997, nº 138, pp. 17686-17687.
- España. Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible. *BOE*, 5 de marzo de 2011, nº 55, pp. 25033-25235.
- España. Ley 4/2011, de 11 de marzo, complementa de la Ley de Economía Sostenible, por la que se modifican las Leyes Orgánicas 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial. *BOE*, 12 de marzo de 2011, nº 61, pp. 27743-27751.
- España. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *BOE*, 4 de julio de 1985, nº 159, pp. 21015-21022.

España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *BOE*, 4 de octubre de 1990, nº 238, pp. 28927-28942.

España. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. *BOE*, 21 de noviembre de 1995, nº 278, pp. 33651-33665.

España. Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. *BOE*, 20 de junio de 2002, nº 147, pp. 22437-22442.

España. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *BOE*, 24 de diciembre de 2002, nº 307, pp. 45188-45220.

España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 4 de mayo de 2006, nº 106, pp. 17158-17207.

España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, 10 de diciembre de 2013, nº 295, pp. 97858-97921.

España. Orden de 12 de junio de 2013, por la que se establece el currículo del título de Técnico en Aprovechamiento y Conservación del Medio Natural para la Comunidad Autónoma de Aragón. *BOA*, 4 de junio de 2013, nº 130, pp. 17268- 17342.

España. Orden de 5 de noviembre de 2014, por la que se corrigen errores detectados en diversos currículos de Ciclos Formativos de Formación Profesional. *BOA*, 1 de diciembre de 2014, nº 235, pp. 37805-378205.

España. Orden de 15 de mayo de 2015, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *BOA*, 28 de mayo de 2015, nº 100, pp. 16990-17913.

España. Orden de 15 de mayo de 2015, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *BOA*, 29 de mayo de 2015, nº 101, pp. 17918-18809.

España. Real Decreto 2376/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el reglamento de los órganos de gobierno de los centros públicos de educación general básica, bachillerato y formación profesional. *BOE*, 27 de diciembre de 1985, nº 310, pp. 40548-40552.

España. Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones. *BOE*, 16 de marzo de 1999, nº 64, pp. 10436-10439.

España. Real Decreto 1326/2002, de 13 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones. *BOE*, 14 de diciembre de 2002, nº 299, pp. 43585-43586.

España. Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. *BOE*, 17 de septiembre de 2003, nº 223, pp. 34293-34296.

España. Real Decreto 1416/2005, de 25 de noviembre, por el que se modifica el Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales. *BOE*, 3 de diciembre de 2005, nº 289, pp. 39854-39855.

- España. Real Decreto 1071/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico en Aprovechamiento y Conservación del Medio Natural y se fijan sus enseñanzas mínimas. *BOE*, 15 de agosto de 2012, nº 195, pp. 58324 – 58392.
- España. Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual. *BOE*, 9 de noviembre de 2012, nº 270, pp. 78348-78365.
- España. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *BOE*, 3 de enero de 2015, nº 3, pp. 169-546.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós, pp. 13-45.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: how children think and how schools should teach*. New York: Basic Books Inc, pp. 23-187.
- Marina, J.A. (2010). *La educación del talento*. Barcelona: Ariel, pp. 15-28.
- Montero Alcaide, A. (2009). La ley de Instrucción Pública (Ley Moyano, 1857). *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME)*, nº 1. <<http://revista.muesca.es/index.php/articulos/71-la-ley-de-instruccion-publica-ley-moyano-1857>> [Consulta: 4-06-2015].
- Morales Vallejo, P. (2006). *Medición de actitudes en Psicología y Educación* (3ª edición revisada). Madrid: Universidad Pontificia Comillas, pp. 184-231.
- Moreira, M. A. (1997). “Aprendizagem Significativa: um conceito subyacente”. En M.A. Moreira, C. Caballero Sahelices y M.L. Rodríguez Palmero, Eds. *Actas del II Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos, pp. 19-44.
- Moreira, M. A. (2000). Aprendizaje significativo crítico. *Atas do III Encontro Internacional de Aprendizagem Significativa*. Portugal: Peniche, pp. 33-45.
- Otero, H. (2005). Profesores Pigmalión, una enseñanza “cálida” para todos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), pp. 63-93.
- Rodríguez Palmero, M. L. (2004). “Teoría del aprendizaje significativo”. En A.J. Cañas, J. D. Novak, F. M. González, Eds. *First Int. Conference on Concept Mapping*. Pamplona: Servicio de publicaciones de la Universidad pública de Navarra, pp. 535-544.
- Rojas, E. (2010). *La conquista de la voluntad*. Madrid: Planeta, pp. 27-75.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1980). Pigmalión en la escuela. *Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Madrid: Maroca, pp. 175-192.
- Sánchez Hernández, M. y López Fernández, M. (2005). *Pigmalión en la escuela*. México D.F.: Editorial Universidad Autónoma de la Ciudad de México, pp. 32-61.
- Tejeiro, R. y Gómez Vallecillo, J. L. (2012). *El sistema educativo español: estructura y funcionamiento*. Málaga: El Gato Rojo Editorial, pp. 11-41.
- Teruel, M. P. (2014). *Porqué y para qué la Educación Emocional*. Cuadernos de Pedagogía nº 442, pp. 62-64.



Varela, P. (2002). *Ansiosa-mente: Claves para reconocer y desafiar la ansiedad*. Madrid: La esfera de los libros, pp. 93-132.



VII. ANEXO I

Cuestionarios desarrollados para el proyecto de innovación.