



TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

DIEGO LÓPEZ TRUJILLO
ALBA NEGRÍN GALVÁN
SARAY RAMOS CADEVILLA

CURSO ACADÉMICO 2018-2019

CONVOCATORIA: JUNIO

Resumen, palabras clave y abstract

El objeto de este proyecto no es otro que una reflexión evidenciada y contrastada sobre la adquisición de competencias para el desarrollo profesional docente. La importancia de este trabajo radica en la necesidad de analizar el proceso educativo desde la perspectiva formativa, para fundar las bases en las que se apoyan la educación, como reflejo de la sociedad, y el docente, como profesional comprometido con una práctica educativa de calidad. Las competencias descritas en este documento contribuyen al desarrollo profesional durante la formación inicial del Grado de Educación Primaria, y constituyen los cimientos que dotarán de sentido y forma a los procesos de enseñanza-aprendizaje futuros.

Palabras clave: competencias, desarrollo profesional, docente, evidencias.

The main object of this project is none other than an evident and contrasted reflection on the acquisition of competences for the professional development of teachers. The importance of this work lies in the need to analyze the educational process from the training perspective, to found the foundations on which education is supported, as a reflection of society, and the teacher, as a professional committed to a quality educational practice. The skills described in this document contribute to professional development during the initial formation of the Primary Education Degree, and constitute the foundations that will give meaning and form to future teaching-learning processes.

Key words: competences, professional development, teaching, evidences.

ÍNDICE

1. Introducción	pág. 4
Reflexión sobre las competencias del grado	
Valoración de las competencias elegidas	
2. Competencias y evidencias	pág. 5
3. Proyección profesional	pág. 25
4. Conclusiones	pág. 26
Bibliografía	pág. 27
Anexos	pág. 29

1. Introducción

“Siempre que enseñes, enseña a la vez a dudar de lo que enseñas”

Esta afirmación de José Ortega y Gasset resume lo que a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado se va a desarrollar. La necesidad de ser críticos durante todo proceso de formación es evidente, pero se torna fundamental cuando este llega a su fin, demandando un grado de constatación de aprendizajes superior. Detenerse a analizar y reflexionar acerca de la experiencia formativa del grado, así como tomar conciencia de lo que realmente se ha adquirido, supone un nivel más en el desarrollo profesional docente, puesto que es la educación una de las ocupaciones más importantes, no solo como avance de una sociedad, sino como desarrollo de cada individuo. Cabría aquí recordar la necesidad de profesionales competentes y bien formados, que sepan afrontar las grandes responsabilidades que la educación entraña, y que mantengan una perspectiva de futuro constructiva y crítica, encaminada hacia la mejora de la práctica educativa.

Cada universidad establece una serie de competencias generales y específicas que los futuros docentes adquirirán a lo largo del grado. Estas coinciden, en mayor o menor medida, con las establecidas por el resto de universidades estatales y europeas. Por ello, es interesante levantar la mirada y realizar un análisis de algunas de estas competencias, determinando a qué aspectos educativo-formativos aluden, y evidenciando aquellas que se han adquirido a lo largo de la carrera. De todas las establecidas, se han escogido cuatro competencias concretas para desarrollar el presente documento. Esta elección responde a un criterio organizativo, dado que se trata de un trabajo en equipo y las evidencias han de ser comunes. A pesar de haber realizado proyectos similares durante el proceso de formación, los requisitos de algunos de ellos diferían ligeramente, además de otras limitaciones como el traspapeleo de evidencias. El trabajo en equipo implica una reflexión conjunta, por lo que no usar proyectos similares podría traducirse en una menor riqueza y diversidad de ideas que, por otro lado, afectaría a su vez a la calidad de las posteriores reflexiones. Siguiendo en esta línea, se torna necesaria la toma de decisiones argumentando cada opinión, por lo que es

imprescindible mantener un diálogo y una actitud de apertura hacia las opiniones de los componentes del equipo.

En definitiva, antes de finalizar los estudios en el Grado de Maestro de Educación Primaria es importante detenerse a reflexionar sobre los aprendizajes y su proyección profesional.

2. Competencias y evidencias

En este segundo apartado se analizan algunas de las competencias adquiridas en el grado y sus respectivas evidencias. Está estructurado en cuatro bloques con tres partes cada uno: una breve descripción de la competencia (en qué consiste), todos aquellos aspectos positivos y negativos que se derivan de ella, y diferentes argumentos que destacan su importancia para el desarrollo profesional docente.

Competencia 1 (general): *Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.*

Esta competencia se refiere a la capacidad de diseñar actividades, situaciones de aprendizaje y programaciones, a la planificación de las sesiones con su correspondiente temporalización y espacio, además de la preparación de los recursos requeridos en cada una de las sesiones. Ello conlleva realizar una evaluación del diseño de los diferentes proyectos educativos, para comprobar la efectividad de las actividades y recopilar datos de los conocimientos adquiridos por parte del alumnado al final de las sesiones planteadas (evaluando tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje). Todos estos procesos pueden desarrollarse de manera individual o colectiva, es decir, en colaboración con otros profesionales de la docencia.

La importancia de esta competencia es básica y primordial, ya que es algo que el docente debe adquirir para poder realizar y planificar una adecuada unidad didáctica y ponerla en práctica. Sin esta competencia los docentes no podrían ser competentes a la

hora de planificar las sesiones y hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje no pueda llevarse a cabo satisfactoriamente.

Los aspectos positivos de esta competencia están fundamentados en lo reflejado anteriormente, ya que una buena situación de aprendizaje requiere de un buen diseño y planificación del mismo. La preparación será primordial para una buena evaluación, teniendo todo controlado con sumo rigor y profesionalidad.

Pero por otra parte, los aspectos negativos son los imprevistos diarios que suceden en el centro que hacen que esa planificación no se pueda llevar a cabo, el entorno del colegio en relación al tipo de familias de cada alumno, la etnia, las creencias, que también condicionan el diseño y evaluación de la situación de aprendizaje o programación.

La aplicación de esta competencia es constante, por lo que el docente siempre va a estar trabajando y planificando diversas situaciones y unidades didácticas. Necesita tener una programación evaluando los conocimientos que se adquirieron, a través de instrumentos, técnicas y herramientas y determinar la utilidad del diseño de ese trabajo programado. Sin embargo, la utilidad que tiene esta competencia recae en la importancia de la misma, por lo que es muy útil para el profesional que trabaja en la docencia ya que, además de lo mencionado anteriormente, ayuda al profesional docente a organizar las sesiones, tantea la temporalización de cada actividad y desarrolla el proyecto en el aula aprovechando al máximo el tiempo para evaluar a los niños y las propias actividades, es decir, evaluar si han sido actividades con buenos resultados y mejorar aquellas que no fueron tan efectivas al momento de ponerlas en práctica en el centro. Cuando se evalúa el proceso de aprendizaje de los alumnos lo que se pretende es *“conocer el rendimiento del alumno, diagnosticar, valorar la eficacia del sistema de enseñanza, pronosticar las posibilidades del alumno y orientar, motivar e incentivar al alumno, agrupar o clasificar y asignar calificaciones a los alumnos.”* (Triviño Mosquera, 2008, p 4). No obstante, el proceso de evaluación no debe limitarse únicamente a calificar el rendimiento del alumno en pruebas objetivas, sino que también deberá *“contrastar la información suministrada por la evaluación continua de los alumnos con las intenciones educativas que se pretenden y con el plan de acción para llevarlas a cabo.”* (González Halcones, Pérez González, 2004, p. 6) Por tanto, se

evalúan aspectos tan diversos como “*la programación del proceso de enseñanza y la intervención del profesor como animador de este proceso, los recursos utilizados, los espacios, los tiempos previstos, la agrupación de alumnos, los criterios e instrumentos de evaluación, la coordinación.*” En otras palabras, el proceso de evaluación abarca todo lo que esté dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, en la competencia se hace mención a la capacidad de diseñar y desarrollar el proceso de enseñanza colaborando con otros docentes. Este punto sobre la colaboración será desarrollado en mayor profundidad en la competencia 3, pero, a modo de resumen, puede afirmarse que el trabajo colaborativo debe realizarse siempre “*para mejorar las prácticas docentes, gestoras o investigadoras en beneficio de nuestros alumnos*” (Antúnez, 1999, p 14)

- Evidencia 1: Diseño de una Situación de Aprendizaje con los recursos geoplano y tangram “Estimamos, medimos y explicamos con el geoplano y el tangram”. Asignatura de *Didáctica de la Medida y de la Geometría*. Se realizó una situación de aprendizaje para 4º de Primaria donde se desarrolla una serie de actividades lúdicas, útiles y atractivas para trabajar la geometría. En este caso, el trabajo cuenta con la justificación curricular con sus correspondientes objetivos de etapa, criterios de evaluación, estándares, contenidos y competencias básicas. También cuenta con la secuencia de actividades con la justificación correspondiente, los conocimientos previos y la descripción de las tareas. Este trabajo consta de una primera actividad de diagnóstico, otra de introducción al tema que se pretende enseñar, actividades relacionadas con el tangram y el geoplano, una de cierre del tema y, finalmente, una de evaluación. A su vez, hay una adaptación de las actividades para abarcar el punto de la Atención a la Diversidad. En este caso, se eligió el desfase curricular, exponiendo cómo se adaptarían las actividades propuestas para este caso. Todo ello especificando la temporalización y el agrupamiento, los recursos y espacios utilizados, y los instrumentos y herramientas de evaluación.

Esta evidencia se ha relacionado con la competencia 1, ya que se ha tenido que diseñar, pensar y planificar la situación de aprendizaje, además de contar con una parte de instrumentos y herramientas de evaluación que sirven para poder evaluar de forma individual.

- **Evidencia 2:** Diseño de una Unidad Didáctica para un curso de Primaria “Desarrollo de las habilidades locomotoras a través del juego”. Asignatura de Enseñanza y Aprendizaje de la Educación Física. Se realizó una situación de aprendizaje para 3º de Primaria relacionada con la expresión corporal y el desarrollo de las habilidades locomotoras a través del juego, elaborado en la plantilla Proideac y con propuestas de actividades que siempre siguen la misma estructura: primero una fase de calentamiento, luego la actividad principal de la sesión, y finalizando con una actividad de relajación para la vuelta a la calma. Se destaca, en este caso, sesiones donde hay que representar escenas, el baile y la mímica como actividades principales, ya que estas desarrollan la propia expresión corporal que se busca obtener en el producto de la situación de aprendizaje. Aunque hay que destacar que cada grupo hizo una situación de aprendizaje sobre un tema diferente, como por ejemplo los saltos o los juegos populares, pero ello no indica que sea un trabajo diferente, ya que se propusieron ideas de actividades siguiendo todos la misma estructura de trabajo. Por lo tanto, este proyecto fue muy enriquecedor diseñarlo, ya que no solo fue planificar, sino que al final todos los grupos evaluaron a los demás haciendo críticas constructivas y dando propuestas de mejora. Algo muy importante para la formación como futuros docentes.

Por otra parte, en esta evidencia, como la anterior, se creó una adaptación de las actividades para niños con discapacidad. En este caso el profesor indicó que debía ser para un niño sordo y un niño minusválido, especificando al detalle cada parte de cada sesión que se nombró anteriormente (calentamiento, actividad principal, vuelta a la calma).

Esta evidencia se ha relacionado con la competencia 1 por la misma razón que la evidencia 1, con la diferencia de que en este caso, solo se ha diseñado, pensado y planificado una situación de aprendizaje determinada de manera individual. Por otra parte, para evaluar, en los anexos aparece una rúbrica como instrumento de evaluación, utilizado para el conjunto de actividades propuestas.

- **Evidencia 3:** Diseño de un proyecto conjunto que enlaza dos asignaturas: Didácticas de las Ciencias para la Educación Primaria y Enseñanza y Aprendizaje de la Educación Musical. El “Proyecto de ciencias y música - ¿Qué hay de ciencias en la

música?” es una propuesta que se realizó y diseñó con la intención de ser transversal, es decir, que abarcara diferentes áreas de la educación. En este caso, se incluyó el área de Educación Artística y el área de Ciencias de la Naturaleza, al trabajar con las diferentes estaciones del año y con instrumentos musicales que los propios niños tuvieron que hacer.

Las actividades de este trabajo se plantearon para un curso de 3° de Primaria, desarrollando los objetivos, las competencias que se cumplen, los criterios, los contenidos y estándares, así como que también cuenta con una evaluación en la que se formulan distintas preguntas a los alumnos para comprobar qué es lo que han aprendido los discentes de nuestro proyecto. Este fue puesto en práctica en tres centros educativos (Las Dominicas de Santa Rosa de Lima, Colegio de la Aneja y el Colegio Nuryana) y este diseño también incluye los recursos empleados para la realización de las actividades, los intervalos de tiempo que se necesita para desarrollar cada una y la planificación y organización de cada actividad según la estación, ya que la idea era que cada estación enseñara algo diferente sobre la música y el tiempo. Un ejemplo de esto último es de la actividad de la estación de la primavera donde los niños tienen diferentes botellas de cristal con diferentes niveles de agua que deberán tocar con una cuchara de metal para hacerlos sonar y ordenarlos agudizando el oído, teniendo en cuenta que esas botellas de agua simbolizan el agua que cae en la primavera y hace que la naturaleza florezca. La única diferencia que tiene esta evidencia con las otras dos anteriores es que esta se realizó en colaboración con los docentes para que todos los niños pudieran rotar por todas las estaciones y conseguir la medalla de esa estación. Aunque esto último no limita, ya que también se puede realizar individualmente sin colaboración, solo que es posible que requiera de más tiempo disponible. La idea principal era que todos los niños, divididos en cuatro grupos siempre estuviesen haciendo algo para que pudiesen centrarse mejor y fuese una sesión más significativa.

- Evidencia 4: Informe del Pulsilogium: *Didácticas de las Ciencias para la Educación Primaria* durante el curso 2016 - 2017. Mediante el diseño de este proyecto, primero se tuvo que realizar el propio experimento para conocer y saber cómo funcionaba, para luego poder llevarlo a la práctica y proponerlo como una situación de aprendizaje de ciencias. En este caso, el experimento consistía en contar cuánto tiempo tardaba el péndulo en quedarse en el centro, probando varias veces por el margen de

error y utilizando diferentes masas, cuerdas de distinta longitud y con diferentes ángulos de caída, para finalmente llegar a unas conclusiones al recoger los datos obtenidos. Un experimento que necesita de ingenio pero que, sin duda alguna, es divertida y requiere de una buena planificación para elaborar este proyecto, siendo este utilizado individualmente por el docente de ciencias con su alumnado, o pudiendo ser un proyecto de mayor envergadura llevado a cabo en colaboración con otros docentes del centro para la semana de la ciencia o algún evento marcado que se date en el curso académico que se curse en su momento. Además, también se realizaron adaptaciones para cursos más pequeños como 1º de Primaria y para más mayores como 6º, modificando el lenguaje utilizado en la explicación de la actividad y adjudicando o quitando algunas partes del experimento. Sin embargo, a diferencia de las otras evidencias, esta no cuenta con una parte de evaluación ya que el propio tutor de esta asignatura no indicó realizar esa parte concreta en el proyecto.

Competencia 2 (específica): *Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje para “aprender a sentir”, “aprender a estar”, “aprender a hacer”.*

Una de las competencias más importantes que ha de adquirir el profesional docente es la de saber orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje con la triple finalidad de “aprender a sentir”, “aprender a estar” y “aprender a hacer”, puesto que son tres de las bases fundamentales en las que se asientan la educación y el sentido del ser humano. En las últimas décadas, la sociedad parece exigir nuevas ofertas curriculares que no se centren únicamente en conocimientos de carácter científico que requieran de mucha memorización por parte del alumno, así como de constantes pruebas evaluativas. Es por esto que, en nuestros días, se plantean numerosas pedagogías una educación más integradora y centrada en el desarrollo de la persona en numerosas dimensiones. Ya lo comentaba Delors¹ (1994. p 1), en su afamado ensayo *Los cuatro pilares de la educación*, pues es preciso que “[...] la educación sea para el ser humano, en su calidad

¹ Jacque Delors fue uno de los personajes claves en el desarrollo de la Unión Europea. Tras el final de la Segunda Guerra Mundial se convirtió en el director del Banco de Francia en 1945. Posteriormente se afilió al Partido Socialista Francés (1974) y fue elegido al Parlamento Europeo de la Comunidad Europea (actual UE). Fue a partir de su plan para Europa, aprobado en 1992, como fue posible el nacimiento de la Unión Europea. Su ensayo “Los cuatro pilares de la educación”, publicado en 1994, plantea un modelo educativo estructurado en torno a cuatro grandes pilares de conocimiento: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a conocer.

de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida [...]”. Todo docente debe conocer y analizar detenidamente las pautas para orientar procesos significativos en la vida del niño, de la persona como parte de una sociedad que siente, convive y está en un continuo proceso de evolución. No sirve de nada un aprendizaje sin los demás, porque el ser humano es un conjunto de dimensiones entrelazadas y dinámicas, y la educación, por consiguiente, ha de ser fiel reflejo de ello. Esto se puede relacionar fácilmente con la idea de que el ser humano vive en sociedad, y debe aprender a convivir y trabajar dentro de la misma. Hay que saber dominar un gran abanico de habilidades, y una de ellas es el “saber social”. Se debe enseñar a vivir, es decir, a enseñar a tomar decisiones para solucionar diversos problemas de la vida cotidiana de uno, conocer y aprender a controlar las emociones, aprender a analizar el entorno en el que se está para saber estar y conocer la importancia de las normas como instrumento necesario para el correcto funcionamiento del sistema que tiene una sociedad en concreto.

Orientando los procesos de enseñanza-aprendizaje para aprender (en todos los ámbitos mencionados anteriormente) se está contribuyendo al desarrollo integral del alumnado, y no solo de una parte de él. No es sencillo adquirir esta competencia específica, ya que requiere de un gran esfuerzo: para orientar, es decir, para enseñar algo es necesario primero haberlo aprendido y practicado en varias ocasiones, así como debe fundamentarse el propio conocimiento en diversos estudios y aportaciones de diferentes estudiosos de la educación para poder llevarlos a la práctica de una forma efectiva. Por consiguiente, no se podrá enseñar a sentir lo que nos rodea (y a sentirnos a nosotros mismos), a estar (en el medio y en la nada) y a hacer algo sin haberlo experimentado antes.

A continuación se describen algunas de las evidencias que reflejan la adquisición de la competencia que se plantea.

- Evidencia 1: Diseño de un Plan de Acción tutorial para un curso de Primero de Primaria, en la asignatura de *Acción Tutorial en Educación Primaria*. Durante el Tercer curso, se elaboró una propuesta didáctica en la que los niños y niñas de Primaria aprendieran a estar y a sentir. A partir de actividades adecuadas a la edad, y utilizando diferentes recursos, se presentó al alumnado un entorno donde no basta con los

conocimientos teórico-prácticos que adquirimos a medida que crecemos. Se trabajó la convivencia, para aprender a estar en el aula y fuera de ella (analizando el comportamiento adecuado a cada lugar), pero también con otros aspectos como aprender a sentir y aprender a ser personas comprometidas. En suma, se aprendió a orientar procesos de enseñanza-aprendizaje para transmitir a los alumnos que existen más dimensiones humanas que atender, con esfuerzo, constancia y, sobre todo, reflexión.

- Evidencia 2: Realización de un informe de prácticas en la asignatura de *Didáctica de la Literatura*. “La lectura en la vida y en las aulas” es el título de un trabajo de búsqueda y análisis de recursos para aprender de manera creativa en la asignatura de Lengua, en Primaria. A partir de diferentes imágenes de cuadros conocidos, realizamos una selección de poemas que tuvieran relación con la pintura: cada una tenía sus propias características y reflejaba diferentes sentimientos. Se trataba de encontrar un poema que invitara, al que lo escuchaba, a experimentar los sentimientos que se querían expresar con la imagen. Se aprendió a leer imágenes (aprender a hacer), así como a sentir los cuadros y poemas de una manera diferente (reconociendo toda la belleza y esplendor de ambos), a disfrutar del proceso de lectura compartida (aprender a estar) y a orientar procesos de enseñanza y aprendizaje futuros, para que los niños y niñas puedan adquirir esas capacidades en el aula y desarrollar su dimensión humana.

- Evidencia 3: Diseño de una Unidad Didáctica para Tercero de Primaria “¿Cómo interactúan los seres vivos en los ecosistemas?”, en la asignatura de *Los Recursos en la Didáctica de las Ciencias*. Esta Unidad Didáctica fue realizada con la intención de enseñar al alumnado no solo los distintos ecosistemas que hay en el mundo y los distintos aspectos de la naturaleza, sino también a sensibilizar a los niños de que hay que cuidar el planeta para no destruir estos hábitats tan necesarios para los animales y para el propio ser humano. Es por ello, que se diseñaron diferentes tipos de actividades, una en forma de trivial para enseñar aspectos más teóricos de una manera lúdica y además enseñando aspectos de la naturaleza propias de nuestro entorno, Canarias. Sin embargo, la otra actividad donde se debía recrear un ecosistema marino, al final, ese mismo ecosistema marino que habían creado, fue destruido arrojando basura y tinta a modo de petróleo. Esto último, que les dio tanta pena al alumnado, al haber

destruido lo que habían creado, les hizo reflexionar sobre los propios malos actos del ser humano y de la contaminación que daña al mundo y mata a los seres vivos que allí viven. Es por esto último por lo que decidimos colocarlo en esta competencia como evidencia, ya que aprenden a sentir al sensibilizarse con el medio ambiente y aprenden a hacer porque se comprometen a no contaminar y a contribuir en la erradicación de estos malos actos que perjudican a los ecosistemas y que, además, nos perjudica a nosotros mismos. Por lo tanto, actos simples como el reciclaje u otros hábitos hacen de esta situación de aprendizaje adecuada para lograr alcanzar esta competencia.

Competencia 3 (general): *Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.*

Esta competencia se refiere a la capacidad para reflexionar, de manera crítica, sobre la práctica docente, contribuyendo a su mejora con la innovación como referente. Se trata de lograr establecer un vínculo de compromiso y responsabilidad para con la educación, a la par que se adquieren hábitos de aprendizaje cooperativo, sin los cuales no se lograría alcanzar la cúspide de la pirámide educativa. Esta competencia integra tres de los ámbitos fundamentales en los que se basa el proceso de enseñanza-aprendizaje: reflexión, aprendizaje autónomo y aprendizaje cooperativo (las herramientas del enseñante).

Para comprender la importancia de esta competencia es necesario imaginar primero la educación, y el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un lienzo en blanco esperando a ser pintado. No se puede trazar ninguna línea sin las herramientas adecuadas, empezando por un pincel y una paleta de colores. Siguiendo este símil, el pincel sería el docente y los pigmentos todos aquellos agentes que colaboran en el proceso. Del mismo modo, cada uno de los trazos pintados son las prácticas de aula. Un cuadro solo se convierte en una obra de arte si todos los componentes están presentes: la reflexión (prácticas de aula) es imprescindible para que el proceso (labor docente) sea bello (desarrollo y mejora profesional) e inspirador (innovación) para aquellos que lo admiren. Y todo esto no sería posible sin un pintor diestro que haya adquirido los

hábitos y destrezas necesarias para realizar su labor y nutrirse (cooperar) de los conocimientos de otros.

Un docente competente es aquel que sabe reflexionar sobre las buenas prácticas educativas, para mejorar su labor en el aula, así como aquel que ha adquirido los hábitos y las destrezas necesarias para un aprendizaje autónomo y cooperativo. Tanto reflexión como innovación son elementos indiscutiblemente importantes, entendiendo la reflexión como el primer paso hacia la mejora de la labor docente, y la innovación como un avance social, además de profesional. Dentro de la pirámide de desarrollo profesional propuesta (*Figura 1*), la adquisición de hábitos para el aprendizaje autónomo formaría parte de la base, junto con la reflexión. El aprendizaje cooperativo ocuparía un escalón superior, dada la complejidad que supone el trabajo en equipo orientado a un fin, por encima del diseño, la planificación y la evaluación anteriormente descritas, y por debajo de la innovación, la cual solo puede considerarse cuando todos los niveles anteriores se han consolidado. Cada uno de los escalones supone un cimiento en la pirámide que no puede adquirirse sin un proceso de preparación previa. De la misma manera, si un escalón no es construido con solidez la pirámide flaquea. Aquí radica la importancia de esta competencia, pues asienta la base del desarrollo profesional docente.



Figura 1. Pirámide del desarrollo profesional docente.

Los aspectos positivos o a favor relacionados con esta competencia son varios. Lozada (2005, p. 7) establece una lista de beneficios que puede generar el desarrollo adecuado de la autonomía en los estudiantes:

“...implica que el alumno sea capaz de tomar decisiones en el aprendizaje, asumir compromiso en sus tareas escolares, desarrollar un nivel de tolerancia a la frustración y una necesidad de logro que le motive a plantearse retos en el aprendizaje, así como también a fijarse horarios de estudio accesibles y límites cuando sea necesario.”

Otro aspecto positivo es el aprendizaje cooperativo, contemplado en la competencia. Tal y como recuerdan Lobato Fraile et al. (2005, p 2) en “El aprendizaje cooperativo en la educación superior: entrenamiento en competencias sociales de trabajo en grupo”, el aprendizaje cooperativo se basa en “(...) una interdependencia positiva entre todos los integrantes del grupo, lo que les obliga a confiar unos en otros para conseguir el objetivo, ya que el éxito de cada cual depende del éxito de los demás (...)”. Cooperar permite ampliar horizontes y generar nuevas metas a las que solo se puede acceder a través de la colaboración y el esfuerzo de todos los implicados. En la docencia la cooperación es más que necesaria, dentro y fuera del aula. Como afirma Gutiérrez del Moral (2009, p. 6) el docente deberá ejercer diferentes papeles dependiendo de las necesidades y peculiaridades del aula a la hora de desarrollar actividades en equipo:

“El profesor ha de hacer de coordinador, moderador, animador, orientador... Dependerá de las necesidades de los diferentes grupos, pues cada uno presentará unas necesidades. (...) Asimismo, quizás deba instruir a los alumnos en cómo actuar, reorientar y redirigir en caso necesario; quizás tenga que moderar si la discusión crítica se excede; quizás tenga que motivar si ve que el ánimo decae y no se avanza en el intercambio de información... Sin embargo el profesor no debe convertirse en uno más del grupo, sino que debe saber delegar gran parte del control y responsabilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, propio del trabajo cooperativo.”

Los puntos en contra de esta competencia son escasos, pero de gran peso. La reflexión y el aprendizaje autónomo suponen un importante reto para el docente en

formación, y requieren de constancia en el trabajo para su adquisición completa. Lozada (2005, p. 7) señala la necesidad de cumplimiento de algunos factores para que exista un ambiente propicio para el desarrollo de la autonomía:

“...que el maestro asuma el rol de asesor o tutor y tenga la oportunidad de aprender, mientras que el alumno asume un rol activo en el proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual se requiere que haya internalizado previamente la figura del maestro, durante la educación básica, asumiendo una actitud creadora y responsable ante su propio aprendizaje, así como una fortaleza emocional que le permita tolerar las ansiedades y frustraciones que le genera la construcción de su propio conocimiento y el manejo de las nuevas tecnologías”.

El trabajo cooperativo y la innovación son aún más complejos, en tanto que ocupan un escalón superior y dependen del entorno, además del individuo. Cooperar implica exponer ideas y opiniones argumentadas, dentro de un equipo de personas con más argumentos. Integrar todos los puntos de vista, organizarse y coordinarse se convierten en dificultades si el aprendizaje cooperativo no ha sido bien orientado, y si se implica a un gran número de agentes. La innovación ocupa un nivel avanzado del desarrollo profesional en tanto que integra gran parte de las dimensiones del ser humano e implica una relación directa con el entorno. No se puede iniciar la búsqueda de mejoras en la práctica docente sin conocerla ni comprender el esqueleto de la educación.

Algunas de las evidencias que se muestran a continuación pueden servir de ejemplo, para reafirmar la importancia de esta tercera competencia.

- **Evidencia 1.1.**: Elaboración de un proyecto en grupo, basado en el método científico. “¿Escuelas públicas o escuelas privadas?” es un trabajo cooperativo en el que se plantean varias cuestiones a una muestra de familias de escuelas públicas y privadas. La asignatura de *Didáctica de las Ciencias Sociales I: aspectos básicos* contribuye al desarrollo de la competencia planteada, en tanto que ofrece al alumno la oportunidad de desarrollar un proyecto guiado (pero con tema de libre elección) en el que la reflexión sobre la labor docente, y la adquisición de hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo, es una constante. El grueso del trabajo consiste en comparar y analizar los mecanismos que describen a las escuelas públicas, por un lado y a las

privadas o concertadas por otro, a partir de distintos puntos de vista. La finalidad del proyecto no es otra que reflexionar sobre las prácticas docentes para contribuir a su mejora, recogiendo aquellos aspectos que se consideran más adecuados para un conjunto de agentes, muy significativos en la comunidad educativa: las familias. Enfrentarse a un problema de investigación supone sin duda un reto personal y grupal, donde tanto el trabajo autónomo como el cooperativo se vuelven indispensables. No se puede concebir el éxito en un trabajo de este tipo sin una colaboración real, igual que no se trata de trabajar en grupo, sino de formar un equipo donde cada miembro tiene responsabilidades, y donde cada uno debe adquirir aquellas destrezas y habilidades de aprendizaje autónomo que permitirán que el conjunto funcione. El fruto de este complejo proceso de reflexión, cooperación y desarrollo personal es un proyecto enriquecedor y una experiencia útil para el desarrollo profesional docente.

- Evidencia 1.2.: *Elaboración de un proyecto de investigación (el método científico) en grupo “El hábito lector en las aulas de Primaria”. Asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales I: aspectos básicos.* En este proyecto de investigación primero se planteó un tema para investigar, en esta ocasión, el hábito lector en los discentes. Se formularon diversas preguntas con sus consecuentes hipótesis para luego recoger datos a través de cuestionarios, tanto al alumnado como al profesorado, para hacer gráficas y ver los resultados. De esta manera comentamos las hipótesis formuladas que se cumplieron y las que no, reflexionando sobre la actual motivación de los niños por la lectura y la estimulación que reciben en sus casas en esta tarea. Por tanto, esta es una clara evidencia de la tercera competencia, ya que mediante esta investigación se puede reflexionar para proponer futuras nuevas propuestas para desarrollar el hábito lector y despertar la pasión por la lectura en los más pequeños. Además de que este hábito lector conlleva a que sea fomentado no sólo en los estudiantes, sino a insistir en que exista un aprendizaje cooperativo en las propias casas de cada uno para sobreestimar esa destreza en la fluidez lectora.

- Evidencia 2: Preparación y defensa de una Situación de Aprendizaje en inglés. “Becoming a Chef” es el nombre de una Unidad Didáctica grupal diseñada en la asignatura de *Didáctica de la Lengua Extranjera: Inglés*, para un curso de 5º de Primaria. Este extenso trabajo recoge un conjunto de experiencias de aprendizaje que, además de estar estrechamente ligadas a la reflexión continua de la práctica docente en

el aula y a la innovación como motor y fin, incluye un arduo trabajo individual y en equipo que pone de manifiesto la adquisición de la competencia. La planificación del trabajo partió de la idea, y de la necesidad, de incorporar actividades innovadoras que invitaran al alumnado a participar activamente en el proceso de aprendizaje. Se consideró pues hacer, antes de comenzar a planificar la Situación de Aprendizaje, un análisis profundo de los recursos y las prácticas de aula tradicionalmente asociadas a esta asignatura. De forma paralela al proceso se inició otro de fusión entre las ideas propias (de cada miembro del grupo, y que ya incorporaban el componente innovador) y las tareas o actividades que habitualmente se utilizan en la práctica docente de la materia de inglés en Primaria.

La adquisición de las habilidades y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo se fue consolidando a medida que evolucionaba el proyecto. Tanto el trabajo autónomo como el cooperativo son componentes fundamentales para el desarrollo de la tarea y, aunque en todo proyecto están presentes desde el inicio del mismo (sobre todo el trabajo autónomo) en este adquirió más fuerza durante el último período: la fase de defensa. La Unidad Didáctica culminaba con una exposición acompañada de preguntas, que los alumnos debíamos preparar de forma individual y grupal. A partir de debates, intercambios de opinión y trabajo personal se elaboró un recurso que permitiera abordar la prueba sin problemas: gracias al trabajo autónomo de cada miembro y a la cooperación cada uno se benefició de los conocimientos y experiencias de los demás.

- **Evidencia 3:** Elaboración de una programación de aula para trabajar los números decimales hasta la centésima, en la asignatura de *Didáctica de la Numeración, de la Estadística y del Azar*. Al igual que las evidencias anteriores, con este proyecto adquirimos la competencia planteada, partiendo del aprendizaje autónomo y la cooperación. Para realizar la propuesta didáctica, necesariamente tuvimos que reflexionar sobre las prácticas de aula, esta vez en la asignatura de matemáticas, y sobre los aprendizajes del alumnado de Primaria (una primera fase de carácter más autónomo relacionada con las tareas individuales que habíamos trabajado con anterioridad). En este punto del proyecto es cuando comienzan a adquirirse los hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo, que luego servirán como marco para el desarrollo de los hábitos de trabajo cooperativo. A partir de los recursos proporcionados, de la búsqueda

individual de nuevas actividades innovadoras y de intercambio de información se consiguió un producto final rico. Así pues, además de los conocimientos adquiridos durante el proceso de reflexión y redacción de la programación, comprendimos la importancia del trabajo en equipo y de la resolución conjunta de conflictos: las carencias de un miembro se suplían con las de otro y los conocimientos de todos eran compartidos y aprovechados.

- **Evidencia 4:** Redacción de un informe de prácticas para la asignatura de *Didáctica de la Lengua*, que recoge un conjunto de actividades diseñadas para trabajar la conciencia fonológica, el conocimiento alfabético y la fluidez, entre otros, con alumnos de Primero de Primaria. Se trata de un dossier que refleja gran parte de los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la asignatura, en forma de actividades sencillas pero efectivas. Es posible establecer una relación entre esta evidencia y la competencia descrita anteriormente, en tanto que para la realización del trabajo todos los miembros del equipo tuvieron que reflexionar de forma crítica y profunda sobre las prácticas de aula de esta materia, además de trabajar en equipo para lograr el éxito de la propuesta. A partir de la reflexión individual se generó un cúmulo de ideas, pensamientos y opiniones, que se reforzaron posteriormente con trabajo y aprendizaje autónomo. Esta fase permitió establecer la base sobre la que se trabajaría durante la segunda etapa de intercambio, marcada por la cooperación (la discusión, el planteamiento de objetivos de equipo, la apertura a nuevos modos de pensar o entender la realidad, la superación de obstáculos personales y grupales, etc.). Una tercera fase del proyecto (la representación, frente a un público, de un ejemplo de actividad) consolidó los aprendizajes adquiridos y la cohesión del grupo, ilustrando también la importancia de la introspección y la extrospección.

Sin duda el trabajo supuso un reto asumible, que proporcionó la oportunidad de analizar una situación habitual en la profesión docente (planificar actividades para trabajar determinados contenidos con los alumnos), partiendo de la reflexión de las prácticas en el aula, del planteamiento de nuevas posibilidades educativas (a partir de la búsqueda de actividades innovadoras), y de la importancia de la responsabilidad (que se deriva de la profesión).

Competencia 4 (general): *Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.*

Si se atiende al enunciado de la competencia, podemos dividir esta, a su vez, en dos partes claramente definidas. Por un lado, se alude a la capacidad para conocer la organización de los centros de Educación Primaria y las acciones que estos necesitan para su adecuado funcionamiento. La segunda parte del enunciado alude a la toma de conciencia de la importancia que posee el constante desarrollo del docente a lo largo de su desarrollo profesional, el cual, además, se adaptará lo mejor posible al contexto espacio-temporal que le rodea. En resumen, la competencia hace alusión al conocimiento del centro y de cómo se organiza y actúa este para que desarrolle su labor institucional y educativa de una forma adecuada, así como dibuja al docente como un profesional con la necesidad de estar en una constante formación a lo largo de su trayectoria, ya que cada etapa requiere de unos conocimientos específicos y, en muchos casos, novedosos. Posteriormente se ampliarán ambos conceptos.

Prestando atención ahora a los puntos a favor y en contra de esta competencia, se decidió volver a subdividir esta en los dos enunciados anteriormente definidos.

Respecto a la organización escolar de los colegios, se considera necesario que el docente tenga conocimiento de cómo se organiza y actúa el centro en el que este desempeña su labor profesional, ya que este es un miembro activo en el desarrollo de la propia institución y el desconocimiento de estos aspectos, seguramente, se traduciría en una menor calidad de su desempeño. Resulta realmente complejo encontrar puntos negativos a esta competencia, ya que el conocimiento de la organización del centro educativo siempre tendrá efectos positivos en el desarrollo de su actividad profesional.

En lo que concierne a la segunda parte de la convivencia, resulta fundamental que los docentes, más aún en tiempos de constante renovación e innovación, esté en un constante proceso de evolución y formación que le permita atender a las necesidades y demandas del lugar y el momento temporal en el que se encuentra. No obstante, debe tenerse en cuenta que esa necesidad de actualización profesional por parte del docente

no será posible, o no tendrá los mismos efectos, si la legislación vigente en ese instante u otros condicionantes no facilitan este proceso. Por tanto, esta parte de la competencia es clave en la actuación de un maestro del Siglo XXI, pero también requiere de otros factores para que esta sea posible.

A modo de desarrollar de una forma diferente el concepto de esta competencia para hacerlo más comprensible, se decidió desarrollar una metáfora.

La escuela debe imaginarse como, por ejemplo, un cuerpo humano. Este está conformado por diferentes órganos (representarían a los trabajadores y otros profesionales del centro) que, a su vez, se organizan de una manera determinada para poder ejercer diversas funciones vitales que mantienen vivo el organismo. De la misma forma un centro necesita organizarse de una determinada manera para poder cumplir todas sus funciones de la forma más eficaz posible. San Fabián Maroto (2011, p 10) alude a los objetivos que pueden tener los proyectos de equipo y de centro:

“La finalidad de los proyectos de equipo y de centro –planteamientos institucionales– no es solo permitir e impulsar la confluencia de objetivos, recursos y estrategias de un grupo de personas, ya en sí relevante; la elaboración y la utilización de estos proyectos tienen la virtud de que en el seno de la organización se instauren ciclos largos de enseñanza y seguimiento.”

Por ello, los proyectos de un centro suponen *“un pensamiento y a una práctica organizativa”*. Si en el cuerpo de una persona no existiera una organización concreta y muy cuidada, difícilmente este podría desarrollar las funciones vitales y, por supuesto, vivir. Lo mismo ocurre con los colegios. Por ello afirmamos que su organización es fundamental para *“estructurar la acción educativa durante la jornada escolar”* (Gutiérrez, Chaparro y Azpillaga, 2017, p 2), así como se considera *“uno de los desafíos más complejos que deben enfrentar las instituciones educativas en la sociedad actual”* (Villarreal, 2005, p 1).

Para facilitar la comprensión de la segunda parte de la competencia, la cual se relaciona con la necesidad de formación y adaptación del docente ante los constantes

cambios sociales, se optó por ilustrarla a partir del concepto de la selección natural que el naturalista Charles Darwin presentó en su obra *Sobre el Origen de las Especies por Medio de la Selección Natural* publicado en 1859. El docente, como el ser humano o una especie animal cualquiera, no es un ente aislado del mundo. Todo lo contrario. El maestro, como si de un animal se tratara, debe adaptarse al contexto escolar y social que le rodea, para poder desarrollar así sus funciones (que serían el equivalente a las funciones vitales de los seres vivos). De lo contrario, un docente que no atendiera al mundo que le rodea estaría poniendo en serios riesgos el correcto desarrollo profesional de sus funciones (en el ideario de Darwin esto supondría la muerte de la especie incapaz de adaptarse al medio). Por tanto, ante los cambios en diversos ámbitos como la sociedad, la pedagogía y la ciencia el docente debe estar en un constante proceso de formación. Por tanto, no es posible hablar de la profesión docente sin tener en cuenta el mundo fuera de las aulas porque los numerosos cambios sociales experimentados durante las últimas décadas han influido inevitablemente en el en el desarrollo de la docencia. Como señala Imbernón (2006, p. 3) son muchos los cambios sociales que nuestra sociedad ha experimentado en los últimos años:

“No podemos hablar de la profesión docente sin considerar lo que sucede fuera de las aulas y de las instituciones educativas, o sea, sin analizar los grandes cambios sociales que se han producido en los últimos decenios: en el conocimiento científico, en las estructuras familiares y otras instancias de socialización primaria, en las asociaciones, en los movimientos a favor y en contra de la mundialización y la globalización, en los flujos migratorios, en el asentamiento de democracias con mayor o menor protagonismo de los ciudadanos, en el propio concepto de ciudadanía, en las nuevas sensibilidades que se ocultaban o eran negadas”

La escuela tiene ante sí una realidad *“donde las familias que conviven en ella, son muy diversas, puesto que presentan realidades divergentes, vislumbrándose la necesidad de que las instituciones educativas deban dar respuesta a esta situación, y que por falta de conocimientos, se vean incapacitadas para suplir dichas demandas.”* (de León Sánchez, 2011, p 5). Por tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje es imposible si no se tienen en cuenta las diversas realidades de los educandos.

El docente también debe adecuarse a los cambios en el ámbito pedagógico. Este también ha evolucionado considerablemente en los dos últimos siglos, a partir de diversos movimientos, como Las Escuelas Nuevas, que, unidos a cambios en el tejido socioeconómico de las sociedades y a la aparición de nuevas ideas filosóficas y psicológicas (empirismo, naturalismo, pragmatismo, positivismo,...), se oponen a los viejos sistemas educativos basados en la disciplina, la obediencia y la coacción, y proponen una nueva forma de entender la educación basada en *“el estudio de las necesidades, deseos y libertades del alumno, desde la expresión, la producción, el movimiento y el trabajo”* (Rodríguez, 2013, p. 76). Uno de los mayores exponentes de este movimiento fue Dewey² (1859-1952), quien, frente al positivismo y al idealismo, afirma que la materia y el pensamiento son cualidades de la misma realidad. Su teoría educativa se basa, por un lado, en el carácter psico-social de la educación por la cual la escuela tiene que desarrollar en el individuo todas sus potencialidades para participar activamente en la sociedad, y, por otro, la ya mencionada importancia de centrar la educación en los intereses de los niños. Un pequeño fragmento de su obra *Mi Credo Pedagógico* (1897, p. 2) resume esta doble concepción educativa de Dewey:

“En suma, creo que el individuo que ha de ser educado es un individuo social y que la sociedad es una unión orgánica de individuos. Si eliminamos del niño el factor social nos quedamos sólo con una abstracción; si eliminamos de la sociedad el factor individual nos quedamos sólo con una masa inerte y muerta. La educación, por tanto, debe comenzar con un conocimiento psicológico de las capacidades, intereses y hábitos del niño.”

Además, la llamada “Revolución Digital” no ha sido un proceso ajeno al mundo educativo. El importante peso de la tecnología en nuestra sociedad actual también ha traído consigo en la aparición de recursos electrónicos escolares tales como la pizarra digital o la mesa de luz, que ofrecen, a su vez, nuevas posibilidades pedagógicas que requieren de la correcta adaptación del docente para su desempeño. Cada vez se incide con más fuerza en la utilización de las TIC en las aulas. Esto no debe ser confundido

² Dewey: fue un filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense que es considerado, junto a Charles Sanders Peirce y William James, uno de los fundadores de la filosofía del pragmatismo. Fue, además, uno de los mayores representantes de la pedagogía progresista de Estados Unidos y uno de los educadores más respetados de la época contemporánea. Sus teorías trataban de defender la unificación del pensamiento y la acción (teoría y práctica), así como una educación que siempre partiera de los intereses del alumno.

con la enseñanza de habilidades y destrezas para usar estas tecnologías. Martín-Laborda (2005, p. 5) alude al sentido que tiene la inclusión de nuevos recursos tecnológicos en el aula:

“...dar un paso más y entender que utilizar las TIC en el aula significa seleccionar algunas de las herramientas que ofrecen las TIC y usarlas desde una perspectiva pedagógica, pero no como un complemento a la enseñanza tradicional sino como una vía innovadora que, integrando la tecnología en el currículo, consigue mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y los progresos escolares de los alumnos”

Por tanto, es un cambio en la forma de utilizar las nuevas herramientas (enseñar con y a través de TIC).

Parafraseando a Darwin, *“No es la especie más fuera la que sobrevive, ni la más inteligente, sino la que responde mejor al cambio”*. Esta frase, a modo de cierre, podría adaptarse a esta idea expuesta y afirmar que *“No es mejor docente aquel que es más inteligente, sino aquel que responde mejor a los cambios del mundo que le rodea”*.

- Evidencia 1: Trabajo de investigación “Memoria del Prácticum I”. Asignatura de Prácticum I, donde se reflexionó sobre las funciones de varios de los agentes de la comunidad educativa y las relaciones entre ellos. En la memoria del Prácticum I se reflexionó sobre nuestras diferentes experiencias a lo largo de las que fueron las primeras prácticas educativas, las cuales se desarrollaron en el CEIP El Chapatal y el CEIP Tomecano. Este documento está compuesto por un diario semanal en el que cada uno relató sus experiencias a lo largo de los casi dos meses que duró este periodo, así como una memoria de centro. Esta última es el motivo por el que se ha elegido este trabajo como evidencia ya que se tuvo que describir y reflexionar acerca de la organización de los centros, las funciones y las relaciones existentes entre el personal de los centros, sus proyectos educativos, etc.

- Evidencia 2: Trabajo de investigación “Memoria del Prácticum II”. Asignatura de Prácticum II, donde se reflexionó sobre las funciones de varios de los agentes de la comunidad educativa y las relaciones entre ellos. Como en el caso anterior, se seleccionó como evidencia la Memoria del Prácticum II por el apartado de “memoria del centro” debido al análisis y reflexión que se realizó sobre diferentes aspectos del

centro, siguiendo un esquema similar, en líneas generales, a los del Prácticum I. En este caso, los centros de prácticas son el CEIP El Chapatal, el CEIP San Fernando y el CEIPS La Salle San Ildefonso.

- Evidencia 3: Proyecto de Intervención Educativa. Asignatura de Sociedad Familia y Escuela. En este trabajo, uno de los más extensos realizados a lo largo de todo el grado, se desarrollaron, a partir del análisis previo del contexto de un centro y de las necesidades educativas del alumnado (académicas, personales y sociales), dos programaciones: un taller formativo para las familias (dos – tres meses de duración) y un programa de acción tutorial (10-12 sesiones). Se consideró, por tanto, que, este trabajo evidencia el desarrollo y la adquisición de esta competencia ya que, para la correcta planificación de ambas programaciones fue necesario tener en cuenta la situación del contexto en el que el centro se encontraba, ya que, de realizar una programación completamente ajena a la realidad social propia del centro, seguramente, a la hora de aplicarla, las probabilidades de lograr un aprendizaje efectivo serían menores. Además, si se pone atención en las actividades planteadas, principalmente, en el programa de acción tutorial, se puede apreciar que, además de adaptarse a la situación social existente, también se ha tratado de atender a los cambios pedagógicos de los últimos años a partir de la inclusión de actividades en las que se emplean novedosos recursos como la pizarra digital, la realización de juegos divertidos y poco habituales en las aulas como la mímica o el desarrollo de algunas actividades interdisciplinares en las que varias áreas de conocimiento se trabajan a la vez, rompiendo así con la tradicional separación de las mismas.

3. Proyección profesional

Como toda carrera universitaria, el Grado de Maestro de Educación Primaria plantea las mencionadas competencias con la vista puesta en el futuro profesional de todo el alumnado que lo cursa. A continuación se aporta un breve análisis de la proyección profesional que poseen las cuatro competencias elegidas en este trabajo.

Atendiendo a la primera competencia (*Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros*

docentes y profesionales del centro.) es posible afirmar que esta es necesaria ya que permitirá al futuro docente poder crear y evaluar situaciones de aprendizaje de forma individual y en colaboración con otros profesionales, de un modo ordenado y eficaz.

En lo que concierne a la segunda competencia (*Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje para “aprender a sentir”, “aprender a estar”, “aprender a hacer”*), puede considerarse que la adquisición de esta permitirá a los profesores del mañana realizar un proceso de enseñanza y aprendizaje que, además de dar importancia al aprendizaje de una serie de conocimientos y saberes más teóricos, de importancia a la educación emocional, convivencial y práctica.

La adquisición de la competencia que se eligió en tercer lugar (*Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.*) se traducirá en el futuro en una mayor calidad a la hora de reflexionar sobre la propia labor docente a modo de mejorarla, así como una mayor capacidad para desarrollar y promover el trabajo individual y grupal.

Finalmente, la cuarta competencia seleccionada (*“Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.”*) se traducirá en un mayor conocimiento de la organización escolar de cada centro, así como una toma de conciencia de la necesidad de constante renovación que los docentes requieren para ejercer su labor con mayor eficacia.

4. Conclusiones

A modo de finalizar el trabajo resulta necesario el hecho de reconocer que el tema que se ha abordado a lo largo del mismo ha resultado tan llamativo como útil. Llamativo porque, desde esta perspectiva, no es un tópico habitual y es útil porque ha servido para reflexionar sobre las competencias adquiridas a lo largo del grado, aportando evidencias que pongan de manifiesto que han sido desarrolladas. En adición,

es sumamente importante detenerse a reflexionar sobre lo aprendido y, con una perspectiva crítica, valorar si este tiene realmente utilidad en el futuro profesional o no.

Por otro lado, el hecho de trabajar a partir de las competencias establecidas por la Universidad de La Laguna, ha permitido llegar a la conclusión de que a lo largo del Grado de Maestro en Educación Primaria se echan en falta algunas otras competencias que se deliberó que son vitales para el futuro profesional, como puede ser la gestión y el correcto uso de la voz (el recurso principal) por parte del docente o la prevención y/o adecuada gestión de aquellas enfermedades y dolencias derivadas del ejercicio de la profesión docente (depresión, ansiedad, estrés, ...).

Bibliografía

Antúnez, S (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn24/0211819Xn24p89.pdf>

Bautista Lozada, Y (2005). La autonomía del alumno en el aprendizaje. Reto del nuevo Modelo Educativo del IPN. *Innovación educativa*, vol. 5 (25). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421454005.pdf>

De León Sánchez, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y la responsabilidad de los niños/as. UNED. Recuperado de: http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliaescuelaysurepercusionenlaautonomiay.pdf

Delors, J. (1996.). “Los cuatro pilares de la educación”. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. Recuperado de: https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

Dewey, J (1897). *Mi credo pedagógico*. Buenos Aires, Argentina. Centro editor de América Latina. Recuperado de: <http://peuma.e.p.f.unblog.fr/files/2012/07/Mi-credo-pedagogico-Dewey.pdf>

González Halcones, M. y Pérez González, N. (2004). La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos. Universidad de Castilla - La Mancha. Recuperado de:
https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/7951/La_evaluaci_n_del_proceso_de_ense_nza-aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gutiérrez del Moral, M.J (2009). El trabajo cooperativo, su diseño y su evaluación. Dificultades y propuestas. Universidad de Girona. Recuperado de: <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/1956/217.pdf?sequence=1>

Imbernón, F (2006). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. Universidad de Barcelona. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2107218>

Lobato Fraile, C y otros (2015). El aprendizaje cooperativo en la Educación Superior: Entrenamiento en competencias sociales de trabajo en grupo. Universidad del País Vasco (UPV). Recuperado de:
<http://infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/82>

Martín Laborda, R (2005). Las nuevas tecnologías en la educación. Madrid. Fundación AUNA. Recuperado de <http://giovannipf.260mb.net/tecnologiaenlaeducacion.pdf?i=1>

Rodríguez Gómez, J (2013) *Teoría Educativa Contemporánea*. Tenerife, España.

San Fabián Maroto, J. L (2011) El papel de la organización escolar en el cambio educativo. *Revista de educación*, (356). Recuperado desde:
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_02.pdf

Tejada Fernández, J. Navío Gámez, A. El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/78542990.pdf>

Triviño Mosquera, J. (2008). La Evaluación En Educación Primaria. Revista digital Innovación Y Experiencia Educativa, CSIF (13). Recuperado desde: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_13/JONATAN_TRIVINO_1.pdf

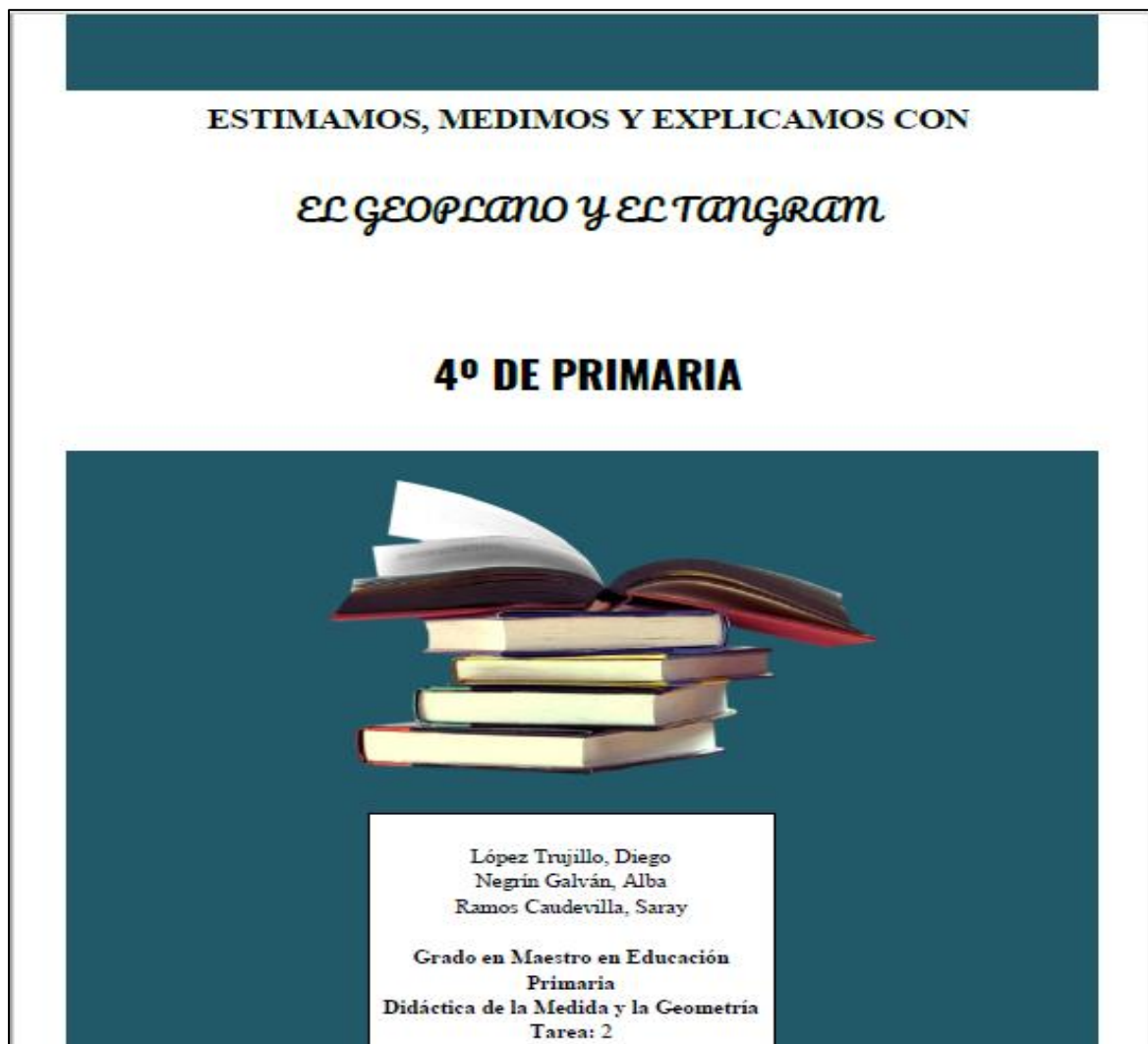
Villarreal, E. (2005). La efectividad de la gestión escolar depende de la formación del recurso humano como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos, dimensiones y políticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(extra 2), 1. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3197045>

Anexos

A continuación pueden consultarse los diferentes trabajos que utilizados como evidencias para justificar las cuatro competencias elegidas, y que fueron motivo de análisis. Cabe señalar que, a modo de no extender mucho el archivo, se ha optado por anexar a cada portada un enlace que le redirigirá directamente al trabajo completo.

COMPETENCIA 1

Evidencia 1: Diseño de una Situación de Aprendizaje con los recursos geoplano y tangram.



<https://drive.google.com/open?id=18QTABd97W-B85xwGFEZ3Rxm4l48ONw95>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 2: Unidades Didácticas de Educación Física



GOBIERNO DE ESPAÑA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE




Programa financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y cofinanciado por el Fondo Social Europeo



GOBIERNO DE CANARIAS

Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad





Desarrollo de las habilidades locomotoras a través del juego.

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE			IDENTIFICACIÓN
Autores: Luis Rolo, Luz Yanira/ Martín González, Sonia M ^a / Ramos Caudevilla, Saray / Hernández Ramallo, Elena.			
Etapa: Primaria	CURSO: 4 ^o	Materia: Educación Física	Tipo: Simulación

JUSTIFICACIÓN: a) eje temático, relación con: b) objetivos generales de la etapa, c) con las competencias básicas; d) criterios de evaluación; e) otras áreas de conocimiento; f) con las características evolutivas del alumnado. (máximo 1000 palabras)

Con esta propuesta de unidad didáctica se pretenden desarrollar las habilidades locomotoras mediante los juegos tradicionales y populares. A través del juego, los alumnos podrán mejorar sus opciones motrices para lograr la eficacia aprovechando el componente lúdico que tienen, en este caso, los juegos tradicionales y populares. Así pues, los niños no solo desarrollarán las habilidades locomotoras, aprenderán a valorar su patrimonio y construirán relaciones afectivas con los demás, sino que además lo harán de manera divertida. Como argumenta Leyton Guayasamin et. al "[...] a través del juego las culturas transmiten valores [...]" (*Los juegos tradicionales y su incidencia en el desarrollo de las habilidades motrices...*, 2015).

En la etapa de cuarto de Primaria, periodo al que está enfocado esta unidad didáctica, y en general en la etapa que abarca desde los 6 hasta los 12 años, los niños aprenden y perfeccionan las habilidades que han ido adquiriendo en un entorno social cambiante. Durante este periodo, los niños se prueban a sí mismos e intentan superar nuevos retos, construyendo una imagen de lo que les rodea y moldeando su personalidad. Por ello es importante que los niños aprendan jugando, siendo conscientes, a su vez, de lo que experimentan, relacionando conceptos y aprendiendo a vivir en sociedad: "Las relaciones con los compañeros cobran más importancia en la niñez media [...]", J. Craig y Baucum (*Desarrollo psicológico*, 2009). A ello contribuye esta unidad didáctica mediante el juego popular en grupo (perfeccionar las habilidades individuales en relación y diálogo con los demás).

Página 1 de 8

<https://drive.google.com/open?id=1OVpCAA3nE3bx5RKASJTTdWXj83YpijG4>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)



GOBIERNO DE ESPAÑA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE



Programa financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y cofinanciado por el Fondo Social Europeo



GOBIERNO DE CANARIAS

Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad





“Expresión Corporal”

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE			IDENTIFICACIÓN
Autores: Antonio Daniel Hernández López, Diego López Trujillo, Alba Negrin Galván y Lorena Schwartz Concepción			
Etapa: Primaria	CURSO: 3 de Primaria	Materia: Educación Física	Tipo: Simulación

JUSTIFICACIÓN: a) eje temático, relación con: b) objetivos generales de la etapa, c) con las competencias básicas; d) criterios de evaluación; e) otras áreas de conocimiento; f) con las características evolutivas del alumnado. (máximo 1000 palabras)

- Eje temático

A partir de nuestra Unidad Didáctica trataremos de fomentar el correcto desarrollo de la expresión corporal en lo que concierne a aspectos como la mímica, las coreografías, especialmente de bailes clásicos, imitación.

Estos aspectos trataran de aportar al alumnado de tercero de primaria un mayor conocimiento de sus capacidades físicas, de todas las oportunidades que le da su cuerpo como medio de expresión, así como a inhibirse de posibles casos de timidez.

- Contribución al desarrollo de los Objetivos Generales de la Etapa.

<https://drive.google.com/open?id=11qS6Jsry2bUqvPYcL3zRSCObsBAg3AHX>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 3: Trabajo Música y Ciencia



Universidad
de La Laguna



FACULTAD DE
EDUCACIÓN

-PROYECTO CIENCIAS Y MÚSICA-

¿Qué hay de ciencias en la música?



GRUPO M4:

Afonso Darias, Javier 1.1.
 López Trujillo, Diego 1.2.
 Marichal Lorenzo, Lara 1.2.
 Negrín Galván, Alba 1.2.
 Noda Barrios, Rubén 1.2.
 Ramos Caudevilla, Saray 1.2.
 Sosa Díaz, Carmen Laura 1.2.




https://drive.google.com/open?id=1SqfQIMBSOhg_6MLSKarY-z546mOOrtnS

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)


Evidencia 4: Proyecto Pulsilogium.

ULL
Universidad
de La Laguna

FACULTAD DE
EDUCACIÓN


PROYECTO PÉNDULO

-DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA-



“La duda es la madre de la invención”.

Galileo Galilei



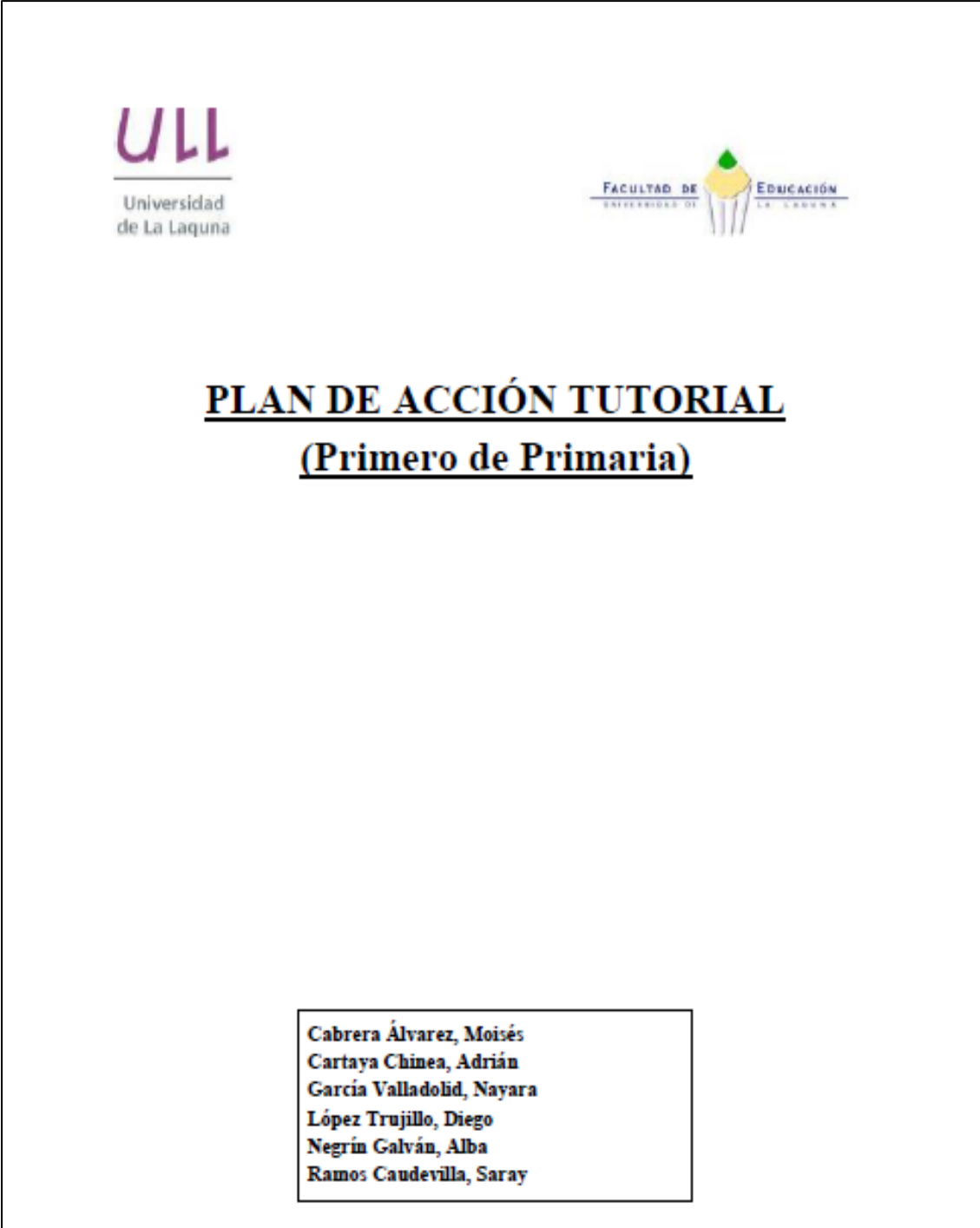
Afonso Darias, Javier
López Trujillo, Diego
Marichal Lorenzo, Lara
Negrín Galván, Alba
Noda Barrios, Rubén
Ramos Caudevilla, Saray
Sosa Díaz, Carmen Laura


<https://drive.google.com/open?id=1TjySFwmKRdhKE9JRa9KwR8oeyqrMGekD>


(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

COMPETENCIA 2

Evidencia 1: Plan de Acción Tutorial.




Universidad
de La Laguna


FACULTAD DE
EDUCACIÓN

PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL
(Primero de Primaria)

Cabrera Álvarez, Moisés
Cartaya Chinae, Adrián
García Valladolid, Nayara
López Trujillo, Diego
Negrín Galván, Alba
Ramos Caudevilla, Saray

<https://drive.google.com/open?id=1rq54cialODhEfZG8-acQkBY36mriorla>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 2: La lectura en la vida y en las aulas (Trabajos Individuales)

<https://drive.google.com/open?id=1GhTMZ9dbWIW16phYELRODROwjP5ylgwg>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)



<https://drive.google.com/open?id=1cv9sncDRlwSIksWQmHx9DtJyLFCO3iWV>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)



<https://drive.google.com/open?id=1qrsizgts0V2RZnTeZIVtI3qGoHI3kiNb>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 3: Trabajo sobre los Ecosistemas

**UNIDAD DIDÁCTICA CIENCIAS PARA LA EDUCACIÓN
PRIMARIA
3º de primaria.**

**¿CÓMO INTERACTÚAN LOS SERES VIVOS EN
LOS ECOSISTEMAS?**



Universidad de la Laguna
Facultad de Educación
Grado en Maestro de Educación Primaria
Grupo 1.2

Componentes: Rubén Noda, Lara Marichal, Alba Negrín, Laura Sosa, Saray Ramos, Javier Darías, Alejandro, Diego


<https://drive.google.com/open?id=1-kYaOWo9dmOXyDPETiQ7ISWoIdEeINB2>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

COMPETENCIA 3

Evidencia 1.1. Trabajo de Investigación: “¿Escuelas Públicas o Privadas?”

¿ESCUELAS PÚBLICAS O ESCUELAS PRIVADAS?



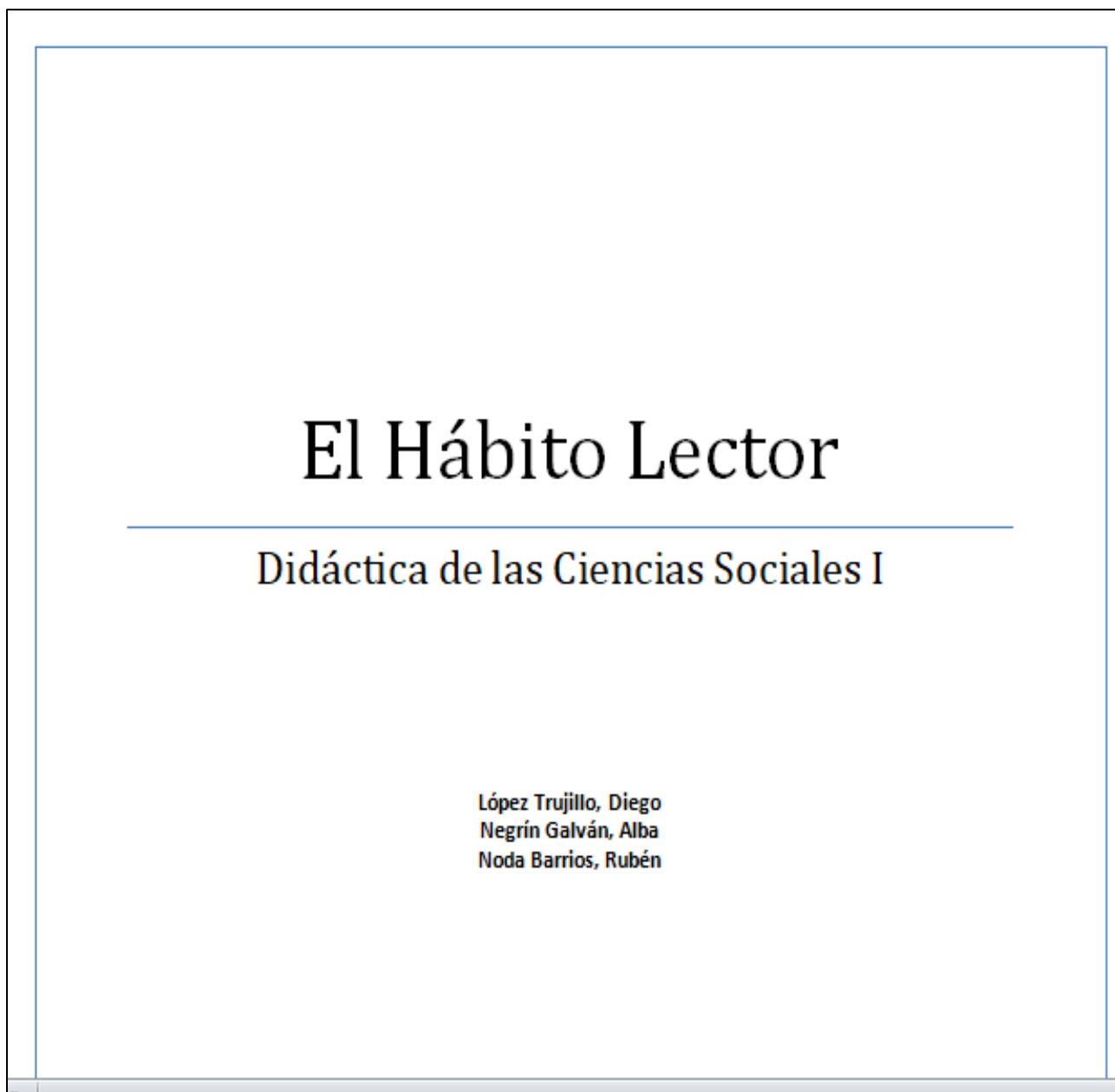
Ana Yhaira Dóniz Díaz
Saray Ramos Caudevilla
Antonio Daniel Hernández López

Grupo: I.2.
GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

https://drive.google.com/open?id=1cj8QTVxFTUo0xjmP--Sl-eyoJi6D_H3g

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 1.2. Trabajo de Investigación: “El Hábito Lector”



<https://drive.google.com/open?id=1SW0m5Nsfjok15ucl8vdTBnizJIBWSylk>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 2: Situación de Aprendizaje “Becoming A Chef”***LEARNING SITUATION******“Becoming a chef”*****Trainees**

López Trujillo, Diego

Negrín Galván, Alba

Núñez Ventura, Aarón


Ramos Caudevilla, Saray

Torres Lemos, Sara

https://drive.google.com/open?id=1VHb_PNYIR8n1xlvKFsTW7mD2RcS6BbIZ

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 3: Trabajo grupal “Números decimales hasta la centésima, operaciones aditivas, multiplicativas (entero por decimal), fracciones y resolución de problemas en un restaurante)




NÚMEROS DECIMALES HASTA LA CENTÉSIMA: OPERACIONES ADITIVAS, MULTIPLICATIVAS (ENTERO POR DECIMAL), FRACCIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN UN RESTAURANTE.

5° PRIMARIA

Componentes del grupo

Diego López Trujillo
Alba Negrín Galván
Carmen Laura Sosa Díaz
Rubén Noda Barrios
Saray Ramos Caudevilla



<https://drive.google.com/open?id=1fa-Fo2hyrINXj3a5ZTxHEBCxyMifZwSg>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 4: Informa de Prácticas (Didáctica de la Lengua)

INFORME:

PRÁCTICAS DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA



SEGUNDO CURSO.

Grupo: 1 (1.2)

Miembros del grupo:

- ✓ López Trujillo, Diego.
- ✓ Negrín Galván, Alba.
- ✓ Oval Medina, Carla.
- ✓ Ramos Caudevilla, Sarsy.

https://drive.google.com/open?id=1IcFxJfPW1ENt_Nrz5qXxz-e1XXVbUJT

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

COMPETENCIA 4

Evidencia 1: Memorias de Centro del Prácticum I



<https://drive.google.com/open?id=1UCmKnWFt1x2FAgAjTW3swwtQ3OnTz1F2>
(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Universidad
de La Laguna

FACULTAD DE
EDUCACIÓN
DE LA LAGUNA

PRACTICUM I

INFORME COLECTIVO DEL CENTRO

Alumnos/as: Lara Marichal Lorenzo, Javiera Nicole Garrido **Daneri**, Alba Negrín Galván, Moisés.

Grado de maestro en Educación Primaria

Colegio: CEIP Tomé Cano

I. HISTORIA DEL CENTRO

1. Breve reseña histórica sobre el centro (cuándo se construye; incidentes más importantes desde su construcción; etc.)

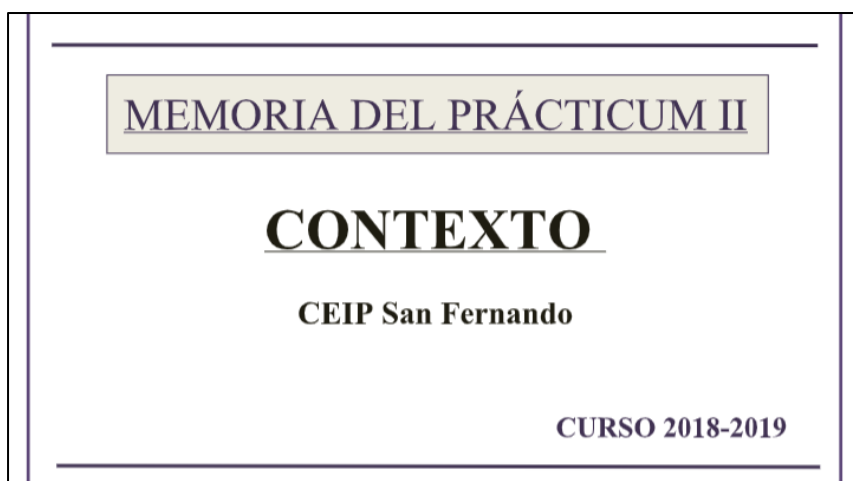
El CEIP Tomé Cano se encuentra situado en la capital de la isla de Tenerife, en la calle Legazpi nº2. Se trata de un colegio público dependiente de la Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad del Gobierno de Canarias, que imparte las enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria.

Lleva funcionando como institución de enseñanza hace unos 70-75 años aproximadamente. No obstante, según la directora del centro, no disponen de datos exactos que contengan esta información.

En cuanto al nombre del centro, ha sido cambiado hace unos 17 años, pasando de ser el colegio Generalísimo Franco a CEIP Tomé Cano, por lo que podemos decir que este ha sido uno de sus incidentes más importantes.

Por otro lado, varias fuentes del centro coinciden en que su origen era religioso, es decir, antiguo colegio de monjas, posteriormente, fue transformado en escuela femenina y con el progreso, mixta.

<https://drive.google.com/open?id=1mYHSILjtu2j7w2i0chK7nChH9MhCJQBO>
(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 2: Memorias de Centro del Prácticum II

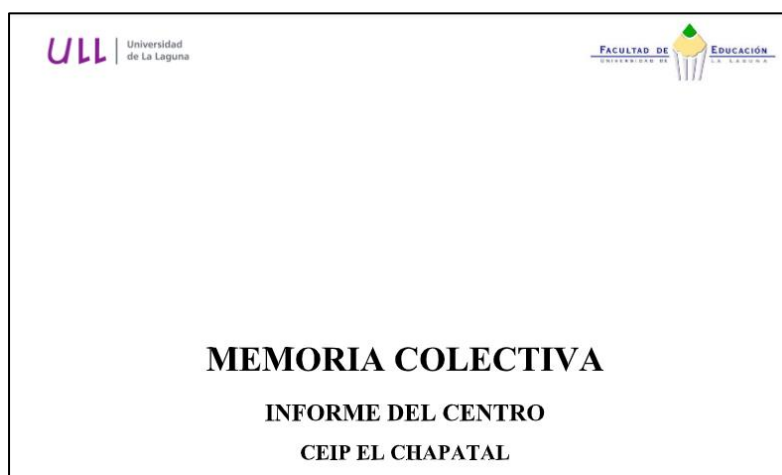
https://drive.google.com/open?id=11bAoZtm86kyY0QudPMnoTWam_JKuBZ9g

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)



<https://drive.google.com/open?id=1YbSXsw5ATcK8w0JZQGrTSNP7bhLr5Kob>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)



https://drive.google.com/open?id=1NuIkblBiLrPRA5eGHF2PnIfwV2mQL_YZ

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)

Evidencia 3: Proyectos de Intervención Educativa (Sociedad Familia y Escuela)

<https://drive.google.com/open?id=1XWPBUa8TamUmQGjxFcGliddtC6uS-3Xdr>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)



<https://drive.google.com/open?id=1CKWRw8upyd3SHd78RBWIS4OV1q1dDUML>

(Haciendo click en el enlace accederás al trabajo completo)