

**TRABAJO DE FIN DE GRADO  
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**EL DESARROLLO COMPETENCIAL QUE ADQUIRIMOS  
DURANTE NUESTRA FORMACIÓN EN EL GRADO.**

**TANIA YACENIA MARTÍN DÍAZ**

**CURSO ACADEMICO 2019/2020**

**CONVOCATORIA: JUNIO**

**Resumen:**

A continuación, se presenta un Trabajo de Fin de Grado que pertenece al Grado de Maestro en Educación Primaria en la Universidad de La Laguna. La modalidad escogida es el portafolio del desarrollo profesional docente adquirido durante la carrera y en él principalmente, se van a seleccionar y analizar una serie de competencias generales y específicas, cuya adquisición va a demostrarse aportando las evidencias correspondientes, es decir trabajos, prácticas y proyectos que las justifiquen. Además, se reflexionará sobre aquellas competencias que se han trabajado más y aquellas de las que requerimos más formación. Por otro lado, se realizará una reflexión acerca de la proyección profesional a la que capacita esta titulación, incluyendo en esta mis perspectivas y propósitos de futuro una vez concluya la carrera. Por último, se expondrán las conclusiones obtenidas del análisis y reflexión acerca de las competencias y de la formación con la que finalizamos el Grado.

**Palabras claves:** competencias, evidencias, formación, proyección profesional, análisis, reflexión, docente.

**Abstract:**

Next, a Final Degree Project is presented that belongs to the Master's Degree in Primary Education at the University of La Laguna. The chosen modality is the portfolio of teacher professional development and mainly, a series of general and specific competences will be selected and analyzed, whose acquisition will be demonstrated by providing the corresponding evidence, that is, works, practices and projects that justify them. In addition, it will reflect on the skills that have been worked on the most and the needs of those that require more training. On the other hand, a reflection will be carried out about the professional projection to which this qualification enables, including in this my perspectives and future decisions once the degree is concluded. Finally, the conclusions obtained from the analysis and reflection on the competences and training with which we finish the Degree will be exposed.

**Key words:** competences, evidence, training, profesional projection, analysis, reflection, teacher.

## ÍNDICE

1. Introducción .....	4
2. Reflexión y valoración de las competencias del grado .....	5
3. Competencias y evidencias. ....	7
4. Proyección profesional.....	26
5. Conclusiones .....	28
6. Bibliografía: .....	29
Anexos.....	31

## 1. Introducción

En este Trabajo de Fin de Grado se habla concretamente sobre el desarrollo competencial que adquirimos durante nuestra formación en el Grado de Maestro de Educación Primaria en la Universidad de la Laguna.

Para ello primeramente se han seleccionado 4 de las competencias que se han trabajado a lo largo del grado, en este caso las competencias seleccionadas han sido: la competencia general número 2,4 y 8, y de las específicas la número 1. El objetivo que persigue esta selección de competencias es indagar y buscar información que describa en que consiste cada una de ellas. Para ello se han realizado citas de autores que justifican algunos de los argumentos empleados a la hora de explicar cada una de las competencias. Luego se han elegido 4 evidencias por competencia para justificar las que han sido seleccionadas, siendo la gran mayoría trabajos, prácticas, tareas o proyectos que se han realizado a lo largo de la carrera. Respecto a las evidencias es necesario puntualizar que no solo se mencionan sino se explica en que consistió cada una de ellas, vinculando estas con las competencias a las que están ligadas.

A continuación, una vez completado este apartado se lleva a cabo un análisis y reflexión acerca de las competencias que han sido trabajadas durante la carrera, indicando en cuales se ha hecho más hincapié y en cuales han existido más carencias a la hora de abordarlas y trabajarlas.

Por otro lado, se hablará acerca de la proyección profesional a la que capacita el título en Maestro/a en Educación Primaria y de las múltiples salidas profesionales que esta nos proporciona. Además de explicar cuáles son mis propósitos y metas una vez concluida la carrera como futura docente.

Por último, se puntualizará una serie de conclusiones acorde al análisis y reflexión que ha conllevado este Trabajo de Fin de Grado. En estas se reúnen algunas opiniones sobre cómo se puede gestionar la distribución y trabajo igualitario de las competencias que oferta el grado, además de puntualizar algunos puntos positivos durante la realización de este trabajo entre los que destaca la comparación de los primeros y últimos trabajos realizados durante la carrera, entre otros.

## 2. Reflexión y valoración de las competencias del grado

En este Trabajo de Fin de Grado se persigue analizar las competencias adquiridas del alumnado del Grado de Maestro de Educación Primaria durante la carrera.

Para ello, primeramente, es necesario entender como competencia la combinación de conocimientos, capacidades o destrezas y actitudes adecuadas al contexto.

En el Grado de Maestro de Educación Primaria nos encontramos con dos tipos de competencias, las transversales que son las comunes a la formación de los docentes y las específicas de Educación Primaria.

Respecto a las competencias generales podemos decir que tienen como objetivo que el alumnado conozca el curriculum de Educación Primaria (las áreas, criterios de evaluación, contenidos didácticos, etc), sepa diseñar, planificar y evaluar los procesos de enseñanza de aprendizaje, atendiendo a su vez al diseño de espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, donde se fomente la igualdad, equidad, etc., sepa educar para la convivencia dentro y fuera del aula, entre otros.

Por otro lado, y en relación con las competencias específicas podemos decir que estas persiguen que el alumnado del Grado reúna los saberes necesarios para que enseñe de forma eficaz los contenidos instrumentales básicos de lengua y matemáticas, sepa reelaborar los contenidos curriculares en saberes enseñable y útiles, sepa desempeñar las funciones de tutorías y de orientación con los estudiantes y sus familias, etc.

Por último, y atendiendo a la reflexión que ha implicado este trabajo he de decir que he podido percatarme de varias carencias en función de las competencias que debemos adquirir durante el Grado y que a mi parecer se han omitido o se han trabajado parcialmente.

En primer lugar, me gustaría destacar que desde mi percepción y las múltiples experiencias que he podido vivir a lo largo de mi recorrido universitario, estoy de acuerdo con que se hace más hincapié en desarrollar y trabajar algunas competencias que otras, siendo la gran mayoría competencias generales. Entre ellas se puede destacar la de diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza aprendizaje, reelaborar contenidos

curriculares, orientar los procesos de enseñanza aprendizaje para aprender a sentir, aprender a estar, aprender hacer, etc. Sin embargo, nos encontramos con la tesitura que aquellas competencias que abordan temas con mayor relevancia en la actualidad como: diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto de los derechos humanos y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación, son competencias que se trabajan únicamente si escoges la optativa o mención que imparte esta formación.

También es necesario puntualizar que son muchos los profesores y profesoras universitarios que en determinadas asignaturas han querido trabajar e incluir en el contenido de estas temas relacionados con la igualdad de género, la equidad, etc, pero han resultado ser trabajos muy pobres respecto a la formación que nosotros requerimos, ya que en muchas ocasiones ha consistido más en la búsqueda de definiciones de conceptos claves sobre el tema y mencionar algunos ejemplos sobre ellos que aprender estrategias o metodologías que incluyan estos valores y el cómo trabajarlos en las aulas.

Respecto a la formación que recibimos acerca de diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad podemos decir que existe siempre y cuando el alumnado escoja realizar la mención de Atención a la Diversidad, ya que fuera de esta opción solo se ha trabajado en la asignatura de Educación Física realizando posibles adaptaciones para el alumnado con algún tipo de discapacidad sea esta visual, motora, etc. En el resto de las asignaturas el objetivo que persigue esta competencia ha sido completamente nulo. Lo mismo ocurre con la optativa destinada a las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) ya que, si el alumnado no escoge esta optativa, solo hará uso de las tecnologías a través de los programas para realizar las presentaciones de los trabajos en clase. Sin embargo, durante la optativa, se aprende muchos recursos y programas con los que se pueden crear libros electrónicos, entornos virtuales, blogs, etc.

En definitiva, creo necesario que se haga hincapié de manera igualitaria en todas las competencias y que el profesorado tenga una formación acorde a estas, ya que nuestra formación está vinculada directamente con la de ellos. Además de atender con mayor precisión aquellas competencias ligadas a temas actuales y necesarios para la educación como lo son la innovación en la educación y la atención a la diversidad en los entornos escolares.

### 3. Competencias y evidencias.

A continuación, se presentará un análisis en relación con el desarrollo de las competencias que adquiere el alumnado del Grado Maestro de Educación Primaria a lo largo de la carrera y sus correspondientes evidencias. El objetivo que se persigue es la explicación de las competencias sustentada por diversos autores y, a su vez, vincular y justificar estas con trabajos, prácticas o proyectos que se han desarrollado durante el recorrido universitario entre 2016-2020.

#### C.G.2 Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

Esta competencia tiene como objetivo que el alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria aprenda a diseñar, planificar y evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje. Para eso, primeramente, deberá saber hacer uso del currículum de Educación Primaria.

Según Gerardo el “Currículo es el conjunto de aprendizajes compartidos que la escuela, deliberada y espontáneamente, pone a disposición de estudiantes y maestros para que desarrollen plenamente sus potencialidades y participen en el proceso constante de transformación vital. Incluye el plan de enseñanza más la atmósfera escolar, al tiempo que es también proceso y resultado.” (Gerardo, 2004, p.201)

Además, el currículum persigue regular la práctica docente, de forma que desarrolle las capacidades del alumnado. Está compuesto por los criterios de evaluación, las competencias, los contenidos, los estándares de aprendizaje evaluables y se organiza en áreas, lo que garantiza un tratamiento global e integrador de los aprendizajes, vertebrados estos con el tratamiento de los elementos transversales, para asegurar que el alumnado desarrolle las competencias y alcance los objetivos de la etapa. Por lo que el diseño curricular define qué, cómo y cuándo se enseña, además de la acción de evaluar. Para poderlo llevar a cabo es necesario el diagnóstico de problemas y necesidades a lo que es el contexto y la situación existente, la modelación del currículum, en la que se determinan los contenidos necesarios para alcanzar los objetivos deseados, la estructuración curricular, establecer el orden en el que va a desarrollar el diseño curricular, la

organización de la puesta en práctica del proyecto curricular y el diseño de la evaluación, que deberá tener como punto de partida los objetivos principales.

Por un lado, y respecto al concepto de planificar podemos ver que “El concepto de *planificación* es considerado uno de los logros de la moderna tecnología educativa y se fundamenta en la convicción de que la educación, entendida como tarea racional y sistemática, exige conocer anticipadamente, de manera precisa, qué objetivos deben alcanzar los alumnos. Sólo en función de unos objetivos claros es posible planear una estrategia de aprendizaje (actividades) y unos procedimientos de control (evaluación).” (Gregorio y Casas, 2014, p. 527)

Asimismo, la planificación cabe interpretarse en dos sentidos: como proceso (acción de planificar) y como producto (resultado de la planificación). Por tanto, cuando hablamos de planificación hacemos referencia al proceso que coordina objetivos, contenidos, medios y criterios de evaluación. El objetivo de planificar la asignatura mediante instrumentos es que orienten y faciliten el trabajo tanto del profesorado como del alumnado.

También es necesario entender que dentro de la planificación educativa se encuentra la elaboración del plan didáctico, este tiene como fin delimitar con claridad los objetivos que se pretende alcanzar; adaptarse al alumnado, conociendo sus características; expresar claramente las actividades a realizar; prever el material o los recursos necesarios; incluir la evaluación de resultados; temporalizar las unidades y objetivos; permitir que cada alumno/a camine a su propio ritmo; y considerar la actividad del alumnado como eje del proceso.

Por último, es necesario saber qué es la evaluación y en qué consiste. Según A. Pila Teleña “La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo mediante el conocimiento más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en esta inciden. Señala en qué medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados”



Los objetivos y funciones de la evaluación se dividen en tres grandes categorías: La evaluación predictiva o inicial (diagnóstica), que consiste en predecir un rendimiento o para determinar el nivel de aptitud previo al proceso educativo, además de determinar cuáles son las características del alumnado previo al desarrollo del programa, con el objetivo de ubicarlo en su nivel, clasificarlo y adecuar individualmente el nivel de partida del proceso educativo; la evaluación formativa, que se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene como objetivo informar de los logros obtenidos y advertir donde y en qué nivel existen dificultades, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas; por último, la evaluación sumativa, tiene una estructura de balance, y se realiza después de un periodo de aprendizaje en la finalización de un programa o curso.

Evidencia 1: Learning Situation “What do you eat?”. (Anexo I)

Esta evidencia consiste en una situación de aprendizaje que tuvimos que elaborar en el tercer año de carrera en la asignatura de Didáctica de la Lengua Extranjera. Para su realización, en primer lugar, tuvimos que recibir una formación de los elementos que la componían, pues había algunos que eran nuevos, como por ejemplo el social task, el CLIL, etc. Dicha formación se impartía en las horas teóricas, mientras, en las horas prácticas de la asignatura llevábamos a cabo su elaboración. Por otro lado, dicha situación de aprendizaje tenía una plantilla distinta, con una organización diferente que no habíamos usado con anterioridad. Sin embargo, el proceso que implicaba su elaboración era el mismo del resto de situaciones de aprendizaje que habíamos realizado. En primer lugar, recurrimos al currículum de la Primera Lengua Extranjera, donde escogimos dos criterios y los contenidos que trabajaríamos. A continuación, diseñamos y planificamos las actividades (orden, tiempo, materiales, espacios, etc) teniendo en cuenta el tema que habíamos escogido (comida típica en los diferentes países) y concretando los objetivos de aprendizaje que se perseguirían con esta. Finalmente construimos 11 actividades, de las que 4 sesiones están destinadas al social task y al CLIL. Por último, y respecto a la evaluación creamos una rubrica donde se evalúa la comunicación y el uso lingüístico en cada una de las actividades.

Evidencia 2: Prácticum II. S.A “Nos creamos con imaginación y diversión”. (Anexo I)

Esta evidencia se corresponde con una situación de aprendizaje que realice durante el practicum II, en cuarto año de carrera. Esta se llevó a cabo en primero de Educación Primaria y se llamó “Nos creamos con imaginación y diversión”. El objetivo principal era que el alumnado tuviese la oportunidad de expresar su creatividad e imaginación a través de las actividades planteadas fomentando así el pensamiento creativo. La situación de aprendizaje estaba compuesta por un total de 6 actividades, las cuales se desarrollarían a lo largo de una semana, pues estaba compuesta por 11 sesiones. Respecto a la evaluación solo existen 3 actividades evaluables, dos de Geometría y una de Emocrea, para las cuales cree una rúbrica de evaluación para cada una. El resto de las actividades eran de repaso o para fomentar la creatividad del alumnado por lo que no requerían ser evaluadas.

Evidencia 3: “*Los Juegos Olímpicos*” Educación Física. (Anexo I)

Esta evidencia está relacionada con una situación de aprendizaje que realizamos en la asignatura de Educación Física en 2º año de carrera. El eje temático de esta fue “Los Juegos Olímpicos” y el objetivo principal era desarrollar los contenidos curriculares relacionados con el salto, la carrera y el lanzamiento a través del atletismo.

Esta situación de aprendizaje está dirigida al 5º curso de Educación Primaria. Para la elaboración de esta, primero establecimos la fundamentación curricular donde se determinó los criterios, contenidos y estándares de aprendizaje evaluables, además de los objetivos generales y las competencias que se abordarían a lo largo de su desarrollo y las estrategias y técnicas que se utilizarían. Esta situación de aprendizaje se compuso por 12 actividades. Para cada una de ellas tuvimos que realizar una breve descripción, algunas adaptaciones teniendo en cuenta algún tipo de discapacidad (visual, auditiva, motora, etc), y algunas anotaciones para tenerlas en cuenta durante la realización de la actividad. También concretamos el tipo de agrupamientos, los materiales, los instrumentos/productos de evaluación y el espacio donde se pondría en práctica cada una de las actividades. Por último, la evaluación consistió en realizar dos listas de control y una prueba combinada.

Evidencia 4: CCNN “*Las plantas, parte de Canarias*” (Anexo I)

Esta evidencia se trata de un trabajo realizado durante la asignatura de Didáctica de las Ciencias para Educación Primaria, en 2º con el profesor Israel. Dicho trabajo se realizó en grupos de cuatro personas y consistió en elegir uno de 5 reinos para la creación de una situación de aprendizaje. En nuestro caso decidimos escoger el reino de las plantas.

Para desarrollar la situación de aprendizaje creamos una planificación que tenía como objetivo desarrollar cuatro objetivos generales y veintiuno específicos que se relacionaban con el criterio de evaluación 3 con los contenidos y estándares de aprendizaje evaluables. Además, establecimos una temporalización que incluía siete sesiones de aprendizaje explicadas brevemente.

Por último, tuvimos que desarrollar una de las sesiones y, para ello, escogimos la cuarta sesión que consistía en la elaboración de un herbario. Desarrollamos su organización, metodología, anclaje curricular, descripción, materiales y evaluación. Para llevar a cabo la evaluación de esta sesión elaboramos una lista de control y una rubrica de evaluación.

*C.G.4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atienda a la igualdad de género, a la equidad y al respeto de los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.*

Esta competencia persigue como objetivo que el alumnado del Grado de Maestro de Educación Primaria perciba y fomente una educación inclusiva para todos y todas. Para ello, es necesario conocer que “el sentido de la educación inclusiva es asegurar el derecho a la educación de todos los alumnos, cualquiera sea sus características o dificultades individuales, a fin de construir una sociedad más justa” (UNESCO, 2004, pág. 21)

En la actualidad se pretende construir un sistema educativo democrático, justo, igualitario y eficaz, por lo que no se debe dejar de lado a unos alumnos para centrarnos o dar prioridad a los otros; los docentes deben apostar por la inclusión, por lo que su objetivo debe ser centrarse en todos los alumnos y procurar que todos alcancen el éxito escolar según las peculiaridades sociopersonales de cada uno.

Para poder practicar una educación inclusiva y, a su vez, fomentar la igualdad, en los centros se cuenta con el Plan de Atención a la Diversidad. Este conlleva un conjunto de

propuestas curriculares y organizativas que intentan dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado del centro. Su objetivo principal es que todos y todas tomemos conciencia de las diferencias individuales que poseen los alumnos/as en el contexto de enseñanza-aprendizaje: percatándonos así de los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, de las experiencias y conocimientos previos de cada alumno/a, la motivación y la atención, la diversidad de capacidades y ritmos de maduración, el ajuste emocional y social, etc.

Por otro lado, es importante tener presente el concepto de igualdad, pues este se entiende “como Derecho fundamental de los seres humanos, se encuentra estrechamente relacionado con otros principios como el de libertad o justicia, encaminados al desarrollo ético y social de las personas. Se entiende que el principio de igualdad es aquel que trata de garantizar que todas las personas sean iguales en el goce y en el ejercicio de los derechos.” (Povedano, Muñiz, Cuesta y Musitu, 2015, p. 25)

Asimismo, en las instituciones educativas nos encontramos con la educación en igualdad o coeducación. Esta se refiere a la educación conjunta de niños y niñas y plantea como objetivo la desaparición de los mecanismos discriminatorios, no sólo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa. Además, la coeducación pretende promover cambios en los estereotipos y roles de género para alcanzar otros de carácter igualitario, ya que es fundamental educar a niños y niñas para la igualdad dentro de un modelo de educación inclusiva, no sexista y respetuosa de las diferentes identidades que potencie al máximo el desarrollo de la personalidad.

Según algunos autores “La escuela, las relaciones que se dan en ella y el funcionamiento de la misma, están condicionados por factores de género, mostrando sexismo en el uso de los espacios, los materiales, el lenguaje, la estructuración del poder, y una gran variedad de condicionantes y aspectos que pueden llegar a ser tan extensibles como la diversidad de situaciones y aspectos que engloba la realidad escolar.” (García, Quiñones y Espigares, 2013, p.143)

Por ello, para promover la igualdad en las instituciones educativas es necesario tomar las siguientes medidas: elaborar planes de estudio, libros de texto, material didáctico y que todos los programas de enseñanza estén libres de estereotipos basados en

desigualdades de género, en todos los niveles de enseñanza, incluida la formación de personal docente, además de promover la igualdad, la cooperación, el respeto mutuo y las responsabilidades compartidas entre niñas y niños desde el nivel pre-escolar en adelante, elaborar programas de capacitación y materiales didácticos para docentes y educadores que aumenten la comprensión de su propio papel en el proceso educativo, con miras a proporcionarles estrategias eficaces para una enseñanza con orientación de género.

Según Povedano, Muñiz y Musitu “El fin de la función educativa de la coeducación es desarrollar valores, actitudes, creencias y comportamientos que permitan la construcción de una identidad personal y social no condicionada por la ideología, las normas y los estereotipos de género enraizados en la desigualdad. La coeducación en nuestros días significa buscar nuevas vías de intervención educativa para desarrollar relaciones de género más igualitarias que traten de corregir los desajustes que se producen por la convivencia de modelos de género anacrónicos con nuevos modelos más igualitarios” (Povedano, Muñiz, Cuesta y Musitu, 2015, p. 26)

Por último, en esta competencia se requiere que el alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria atienda y fomente el respeto por los derechos humanos. Para ello, es necesario ser conocedor de los derechos humanos universales, además de entenderlos y practicarlos. Uno de los derechos más importantes es el derecho a la educación. Este es reconocido y se entiende como el derecho a una Educación Primaria gratuita obligatoria para todos los niños y niñas, una obligación a desarrollar una Educación Secundaria accesible para todos los jóvenes, como también un acceso equitativo a la educación superior, y una responsabilidad de proveer educación básica a los individuos que no han completado la Educación Primaria. Además, abarca la obligación de eliminar la discriminación en todos los niveles del sistema educativo, fijar estándares mínimos y mejorar la calidad. Toda persona tiene derecho a la educación y esta tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos y promoverá la actividad de Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Para promover los derechos humanos, el deber de las instituciones nacionales debe ser informar y educar acerca de ellos, fomentar el desarrollo de valores y actitudes que

respalden esos derechos humanos y alentar las medidas que permitan defenderlos para que no se violen.

*Evidencia 1: Práctica sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). (Anexo II)*

Esta práctica la realizamos en la asignatura de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo II, en cuarto año de carrera durante la mención de Atención a la Diversidad. El objetivo de esta práctica era plantear de manera grupal dos actividades para el alumnado con TDAH. En la primera actividad el docente debía leer un cuento para que los niños y niñas puedan dar su opinión sobre él. En cuanto a la segunda actividad el alumno/a debía crear un final alternativo al del cuento de la primera actividad para luego exponerlo oralmente frente al resto de compañeros/as. Para llevarlas a cabo algunas de las adaptaciones propuestas para este alumnado fueron: alejarlo de estímulos negativos y sentar al alumno/a en primera fila, expresar las instrucciones sobre la actividad de manera breve y concisa, que el alumno/a le lea el cuento al docente para evitar así su distracción, interpretar el final del cuento de cada compañero/a en un espacio amplio del aula, realizarle preguntas con frecuencia, etc.

*Evidencia 2: Práctica Trastorno Espectro Autista (TEA). (Anexo II)*

Esta práctica la realizamos en la asignatura de Necesidades Especiales de Apoyo Educativo II, en cuarto año de carrera durante la mención de Atención a la Diversidad. La metodología de trabajo que se usaba en esta asignatura era grupal, por lo que éramos cinco personas las que componíamos el grupo. El objetivo de esta práctica era proponer una actividad dirigida a una clase de último año de infantil o primer curso de primaria donde el alumnado empiece comprender a sus compañeros/as con Trastorno Espectro Autista (TEA).

En nuestro caso escogimos primero de primaria y propusimos una actividad que consta de varias partes: la primera parte consiste en visualizar un video en el que el protagonista de los dibujos animados, intenta entender las actitudes de un niño con Trastorno de Espectro Autista (TEA) para ser su amigo; en la segunda parte de la actividad el profesor/a debe explicar de manera breve y sencilla qué es el autismo, además de realizar un vaciado

en la pizarra sobre cómo debe actuar y relacionarse el alumnado con aquellos niños y niñas que tengan este trastorno en función de lo que han visto en el video. La tercera parte se trata de un juego con tarjetas rojas y verdes, donde el docente irá diciendo en voz alta algunas formas de actuar y relacionarse con el alumnado que tiene autismo y los niños/as deberán alzar la tarjeta roja si no están de acuerdo y la verde si lo consideran oportuno. El objetivo de este juego es que el alumnado conste de una formación básica sobre este trastorno con el fin de evitar la exclusión en el aula. Por último, la actividad finaliza con un vaciado de las conclusiones obtenidas durante su desarrollo.

### Evidencia 3. Práctica Alta Capacidad Intelectual (ALCAIN) (Anexo II)

Esta práctica la realizamos en la asignatura de Necesidades Especiales de Apoyo Educativo II, en cuarto año de carrera durante la mención de Atención a la Diversidad. El objetivo principal consistía en elaborar actividades de manera grupal para el alumnado que presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por «Alta Capacidad Intelectual». En cuanto a la elaboración de las actividades, primeramente, tuvimos que identificar y establecer algunas de las áreas en las que debería ser atendido este alumnado. Las cuatro que escogimos nosotros fueron: autoestima, habilidades sociales, motivación y creatividad. Luego, tuvimos que proponer una actividad para cada una de ellas. Finalmente, realizamos un esquema de las actividades y los objetivos que llevaríamos a cabo en cada área durante el curso, realizando a su vez un cronograma.

### Evidencia 4. Proyecto Educativo Personalizado (PEP). (Anexo II)

La evidencia que he escogido pertenece a la asignatura de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo I, del cuarto curso de carrera y consiste en la elaboración de un Proyecto Educativo Personalizado (PEP), mediante la metodología ABP en grupos de cinco personas.

Uno de los requisitos pertinentes en este proyecto fue elegir el número de alumnos/as con NEAE con los que contaríamos en el aula, concretando sus perfiles, donde tuvimos que explicitar el desfase curricular de cada uno de ellos, siendo este entre 3 y 4 cursos. En nuestro caso escogimos un niño con TDAH con hiperactividad y otro niño con Trastorno Grave de Conducta (TGC), además de síndrome de Asperger.

Nuestro PEP fue dirigido al 4º curso de Educación Primaria y el tema que escogimos fueron las leyendas de las Islas Canarias mediante el recurso del Kamishibai teatralizado. A continuación, creamos una secuencia de actividades realizando, a su vez, las adaptaciones pertinentes para cada uno de los perfiles planteados, en las áreas necesarias, además de detallar los materiales, la temporalización, el tipo de agrupamiento, y los objetivos, etc., de cada una de las actividades. Por último, la evaluación consistió en llevar a cabo dos cuestionarios uno individual y otro grupal en la última sesión donde el alumnado representaría las leyendas que han trabajado durante toda la situación de aprendizaje.

*CG.8 Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones educativas públicas y privadas.*

Con esta competencia se pretende que el alumnado del Grado de Maestro en Educación de Primaria aprenda a trabajar los valores y saberes a través del curriculum de la asignatura de educación en Valores Sociales y Cívico, ya que según el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC núm., 156, de 13 de agosto de 2014) “su virtud didáctica es fomentar en el alumnado la tolerancia, el respeto y la valoración positiva de las diferencias, tomando como referente ético y legal la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH)”. Por ello, contribuye a garantizar el derecho universal de los niños y niñas de recibir una educación que les permita desarrollar al máximo sus posibilidades, formarse en el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, además de prepararse para asumir una vida responsable en una sociedad libre y tolerante con las diferencias. Para ello, primeramente, el futuro docente debe entender cuál es su cometido en los centros como profesional, además de los saberes que reúne para poder ejercer su profesión plenamente.

Por un lado es necesario entender que “La tarea de los docentes implica una diversidad de sucesos que se dan en el mismo tiempo y espacio para lo cual este tiene que contar con conocimientos para resolver los problemas que surgen y llevar a cabo las tareas que le demanda su profesión, en la mayoría de los docentes, en lugar de conocimientos, manejan saberes que guían su acción para no enfrentarse a la incertidumbre de cómo actuar,



proporcionándoles la certeza de cómo actuar ante cualquier situación de su práctica docente.” (Carpio, s.f, p. 2)

Por otro lado, y respecto a los saberes, estos son fundamentales ya que tienen como objetivo guiar la acción del docente ante cualquier situación que se presente en el aula. “Porlán (1987) menciona que el conocimiento profesional de los docentes se compone de dos saberes: el primero es el académico y disciplinar que es un conocimiento consciente, abstracto y racional, basado en la lógica de la disciplina, centrado en los productos de la ciencia (leyes, conceptos y teorías) y, con frecuencia, poco relacionado con los contextos históricos, sociológicos y metodológicos de producción científica. El segundo, el saber-hacer tácito, es concreto e irreflexivo, se basa en la lógica del pensamiento cotidiano, constituido por principios y pautas de actuación vinculados a contextos escolares concretos, y poco relacionado con los conceptos y teorías de las ciencias de la educación “(Carpio, s.f, p. 7)

Con esto concluimos que el saber disciplinar se genera a través del estudio y la reflexión teórica, que los docentes reciben en las instituciones formadoras. Si embargo, el saber-hacer implica la interiorización de diversas formas de actuación observadas por procesos de ensayo y error durante el trabajo en el aula, dando lugar a la elaboración de esquemas de conocimiento que abarcan creencias y teorías personales que el docente construye en su práctica inconscientemente.

Respecto a la enseñanza de valores, podemos señalar que son muchos los docentes que proceden a enseñar valores con el fin de que el alumnado busque el concepto, lo transcriba y lo memorice. Pensando así que el alumno/a al tener un acercamiento al concepto, actuará en correspondencia con él automáticamente. Este es quizás uno de los principales problemas, pedir al alumnado que defina lo que es la paz, el respeto, la tolerancia, la inclusión, así como la violencia, la discriminación, la exclusión (éstos últimos como contravalores), como si el concepto por sí mismo pudiera hacer que el alumnado lo interiorice y lo practique en los contextos donde interactúa.

Por último, y respecto a las instituciones educativas podemos decir que según Sandoval “La organización educativa es el ámbito donde se realiza la acción formativa para posibilitar a la persona crecer, mejorar, perfeccionarse, desarrollarse integralmente

y trascender. Es donde se satisface la necesidad de educabilidad a través de la enseñanza. Es donde se forman personas íntegras, que contribuyan a transformar la sociedad. Es el medio a través del cual se posibilita el fin último de la educación: la persona formada” (Sandoval, 2006, p.48). Asimismo, estas tienen como objetivo elevar la calidad de la educación para que los estudiantes logren un mejor nivel educativo, basado en las nuevas competencias: “saber ser”, “saber hacer” y “saber convivir”. Además de cubrir las necesidades de todos los individuos garantizando la equidad educativa y la igualdad sin distinción de personas y grupos vulnerables de escasos recursos, con el fin de que todos y todas tengan un buen desempeño social y laboral en el futuro. Sin embargo, para que estos objetivos puedan cumplimentarse no es solo necesario la formación o experiencia de los docentes, sino también entra en juego el trabajo que deben realizar todos los participantes de la institución. Para ello, es necesario contar con docentes y familias que realicen una participación continua y fluida con el fin de proporcionar respuestas a los problemas que se desarrollen en el centro, docentes que fomenten una educación inclusiva y que sean innovadores, entre otros.

*Evidencia 1: Práctica 5. Análisis de los prejuicios y estereotipos de la institución educativa. (Anexo III)*

Esta práctica la realizamos en 2º año de carrera, en la asignatura Investigación y Análisis de contextos y procesos educativos en el módulo I. El objetivo de esta práctica consistía en reflexionar sobre los estereotipos y prejuicios que pueden desarrollarse en los centros de Educación Infantil y Primaria. Para poderla realizar formamos un grupo de 4 personas e íbamos realizando aportaciones sobre los prejuicios y estereotipos. En nuestro caso determinamos dos tipos: de ámbito sexista, siendo el más perceptible; y de ámbito social y de clases. A continuación, pusimos algunos de los ejemplos más comunes que se dan en los centros sobre ellos, estos son: que los baños estén separados por sexo con iconos identificativos, que existan canciones infantiles en las que determinen las labores que deben emplear las personas en función de su sexo, que los maestros/as tengan un trato determinado con el alumnado en función de su nivel económico, etc.

*Evidencia 2. Práctica 4. El recorrido de las leyes educativas. Módulo I. Investigación y análisis de contextos. (Anexo III)*

Esta práctica la realizamos el primer año de carrera, en la asignatura Investigación y Análisis de contextos y procesos educativos en el módulo I. El objetivo de esta actividad era proponer los aspectos clave, de forma esquemática, de cada una de las normativas propuestas por la profesora, por lo que se debía indicar: el nombre, el año, el contexto político-social, el partido político, los valores principales, la ordenación del sistema, las modificaciones respecto a legislación anterior, los aspectos polémicos y positivos de cada ley, además de nuestra valoración personal y grupal. Las leyes que trabajamos durante esta práctica fueron: La Ley General de Educación y financiamiento de la reforma educativa (LGE), la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), la Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los centros docentes (LOPEG), la Ley Orgánica Estatal aprobada el 6 de abril de 2006 en el Congreso de los Diputados (LOE) y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE).

*Evidencia 3: Conclusiones sobre la entrevista sobre el proyecto de innovación. Lo que significa para el/la maestro/a innovar en educación. (Anexo III)*

Esta evidencia la realizamos el primer año de carrera, en la asignatura Investigación y Análisis de contextos y procesos educativos en el módulo II. Este trabajo consistió en realizar una entrevista a un profesor/a con el fin de saber las opiniones de otros docentes sobre la innovación en educación. Para poder realizar la entrevista tuvimos que crear una batería de preguntas, entre las cuales se encontraban: ¿Qué es innovar?, ¿Innovar sería una mejor manera de educar?, ¿Cuáles serían entonces los problemas para que no se lleven a cabo proyectos de innovación?, etc. Una vez elaboradas las preguntas uno de los componentes del grupo entrevistado a un antiguo profesor suyo. Finalmente, una vez realizada la entrevista, concluimos que para innovar se requiere una formación continua, ya que será una de las maneras en que las que el profesorado se aleje de un sistema tradicional, poco dinámico y aburrido.

*Evidencia 4: Diario Prácticum II. (Anexo III)*

Este diario lo realice en la asignatura del Prácticum II en 4º año del Grado de Maestro de Educación de Primaria. El objetivo de realizar el diario era llevar a cabo una evaluación

exhaustiva sobre las actividades o situaciones que vivía durante mi estancia en el centro. El diario no consistía en realizar una descripción simple del día a día, sino de determinar los objetivos que se iban a trabajar, realizar propuestas de mejora de las actividades que íbamos observando y, a su vez, analizar las posibles dificultades del alumnado. Además, registré mi experiencia sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, metodologías, materiales didácticos nuevos, etc, que observaba de otros docentes en las diversas asignaturas a las que asistía con mi clase, 1ºA. Asimismo, cada semana iba anotando actividades, juegos y propuestas de mejora para luego hablarlas con mi tutora y poderlas llevar a cabo, además de realizar correcciones a través de las cuales me percataba de las dificultades particulares que estaba teniendo cada alumno/a. Por último, y para concluir el diario del practicum tuve que reflexionar sobre mi propia actuación en el aula y registrar las experiencias, frustraciones y éxitos más relevantes durante mi intervención en este periodo de prácticas.

#### *C.E.1 Enseñar de forma eficaz los contenidos instrumentales básicos de lengua y matemáticas.*

Esta competencia tiene como objetivo que el alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria reúna los requisitos fundamentales para poder impartir los contenidos instrumentales básicos de lengua y matemáticas a través de una enseñanza eficaz. Para ello primeramente el alumnado deberá hacer una reflexión acerca de la enseñanza y de lo que esta conlleva, además de profundizar en aquellos factores que facilitan que esta se considere eficaz.

Según Murillo, Martínez y Hernández” la enseñanza es vista como una tarea compleja que puede ser estudiada analizando sus elementos individuales. Con ello, la mirada está en la manera en la que el maestro estructura la enseñanza, la distribución del tiempo en el aula, las actividades que el profesor asigna a los niños y niñas para el trabajo en el aula y las secuencias, el uso de recursos educativos, las estrategias y mecanismos de evaluación o las expectativas del educador sobre sus alumnos, entre otros.” (Murillo, Martínez y Hernández, 2011, p.7)

Sin embargo, la enseñanza eficaz es entendida de múltiples maneras, según Martínez, existen varios autores que la definen como: “La enseñanza aportada por un experto en la

materia que persigue el éxito académico de sus estudiantes” (Gage, 1963, p.100); “La coincidencia entre las actitudes del docente evaluado y un largo listado de requerimientos metodológicos, personales y actitudinales considerados necesarios para el desempeño de la labor docente” (Rutter, Mortimore, Ouston y Maughan, 1979, p.65) (Martínez, 2015, p.30) A pesar de estas múltiples definiciones, vemos como la conceptualización del término enseñanza eficaz más actual es entendido como “la planificación y preparación de las clases y el aula que logra la mejora en el aprendizaje de cada una de las materias (Mortimore et al., 1988, p.127)” (Martínez, 2015, p.30)

Por otro lado, para fomentar una enseñanza eficaz deberemos tener en cuenta los dos modelos de enseñanzas que se practican en la actualidad. El primer modelo se centra en la enseñanza como instrucción en los contenidos que el alumnado debe adquirir siguiendo las indicaciones del docente, repitiendo y aplicando las orientaciones. En este modelo la comunicación tiene un carácter lineal y existe un estímulo por parte del docente y una respuesta por el alumno/a. Por otro lado, se encuentra el segundo modelo de enseñanza, donde esta es concebida como un conjunto de acciones mediadoras para que el alumnado construya los conocimientos apropiándose de contenidos y de estrategias para operar con ellos, con el fin de aplicarlos y transferirlos a diversas situaciones. Este modelo, sin embargo, adopta un carácter participativo/activo, en el que los intereses y saberes del alumnado son el punto de partida para trabajar los contenidos nuevos y facilitar su apropiación.

Asimismo, según Murillo, Martínez y Hernández “la idea del “docente como artista o como artesano”, en tanto considera que la enseñanza implica una constante creación y recreación de alternativas desplegadas por el docente para abordar la diversidad de situaciones que surgen en el proceso de enseñanza y una gran habilidad para reflejarlos en la práctica” (Murillo, Martínez y Hernández, 2011, p.7). Por lo que se entiende la variedad de respuestas que los docentes aplican para atender las diferentes capacidades y necesidades de su alumnado, utilizando recursos didácticos, desde los más simples hasta los de mayor complejidad, ajustándose a las circunstancias y demandas del aula.

Por último, y en relación a la enseñanza eficaz se destacan diez grandes factores que la definen, estos son: comprometerse con la escuela y sus estudiantes, desarrollar y mantener un clima de aula positivo, tener y comunicar altas expectativas, estructurar las

lecciones y prepararlas adecuadamente, desarrollar en el aula actividades variadas, participativas y activas., atender a todos y cada uno de los estudiantes de forma individual, especialmente aquellos que necesitan un mayor apoyo, optimizar el tiempo lleno de oportunidades para aprender, organizar y gestionar adecuadamente el aula, utilizar una amplia variedad de recursos didácticos y realizar evaluación, seguimiento y retroalimentación continuos.

Por otro lado, podemos decir que tal y como se hace constatar en el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC núm., 156, de 13 de agosto de 2014) “se entiende por contenidos al conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias.”

Estos contenidos se encuentran en el curriculum y se ordenan en asignaturas, que en la Educación Primaria se distribuyen en tres bloques: Asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica.

El bloque de asignaturas troncales garantiza los conocimientos y las competencias que permiten adquirir una formación sólida y continua con aprovechamiento de las etapas posteriores en aquellas asignaturas que deben ser comunes a todo el alumnado. Este bloque se encuentra integrado por las siguientes áreas: Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Primera Lengua Extranjera.

A continuación, vamos a concretar en los contenidos básicos de las dos asignaturas mencionadas en esta competencia que son Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas.

La enseñanza del área de Lengua Castellana y Literatura tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Además, también debe aportarle las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional.

Los contenidos de esta asignatura están organizados en bloques con el fin de responder a las destrezas básicas que debe manejar el alumnado para ampliar progresivamente su capacidad de comprensión, expresión oral y escrita, así como su educación literaria.

En el bloque 1, comunicación oral: escuchar y hablar, se busca que el alumnado vaya adquiriendo las habilidades necesarias para comunicar con precisión sus propias ideas, realizar discursos cada vez más elaborados de acuerdo con una situación comunicativa, escuchar de forma activa e interpretar de manera correcta las ideas de los demás. Con los bloques 2 y 3, comunicación escrita: leer y escribir, se persigue que el alumnado sea capaz de entender textos de distinto grado de complejidad y de géneros diversos, y que reconstruya las ideas explícitas e implícitas en el texto con el fin de elaborar su propio pensamiento crítico y creativo. Con el bloque 4, conocimiento de la lengua, responde a la necesidad de reflexión sobre los mecanismos lingüísticos que regulan la comunicación, y se aleja de la pretensión de utilizar los conocimientos lingüísticos como un fin en sí mismos para devolverles su funcionalidad original: servir de base para el uso correcto de la lengua. Por último, con el bloque 5, educación literaria, asume el objetivo de hacer de los alumnos y alumnas lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida. Para eso es necesario alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva con la de textos literarios y obras completas que aporten el conocimiento básico sobre algunas obras representativas de nuestra literatura.

Por otro lado, y respecto a las matemáticas podemos decir que permiten conocer y estructurar la realidad, analizarla y obtener información para valorarla y tomar decisiones; son necesarias en la vida cotidiana, para aprender a aprender, y también por lo que su aprendizaje aporta a la formación intelectual general, y su contribución al desarrollo cognitivo. En Educación Primaria se busca alcanzar una eficaz alfabetización numérica, entendida como la capacidad para enfrentarse con éxito a situaciones en las que intervengan los números y sus relaciones, permitiendo obtener información efectiva, directamente o a través de la comparación, la estimación y el cálculo mental o escrito. El trabajo en esta área se basa en la experiencia; los contenidos de aprendizaje parten de lo cercano, y se deberán abordar en contextos de identificación y resolución de problemas.

Para facilitar la concreción curricular, los contenidos se han organizado en cinco grandes bloques: procesos, métodos y actitudes en matemáticas, números, medida, geometría, estadística y probabilidad.

Los contenidos del bloque 1 se ha formulado con la intención de que sea la columna vertebral del resto de los bloques y de esta manera forme parte del quehacer diario en el aula para trabajar el resto de los contenidos y conseguir que todo el alumnado, al acabar la Educación Primaria, sea capaz de describir y analizar situaciones de cambio, encontrar patrones, regularidades y leyes matemáticas en contextos numéricos, geométricos y funcionales, valorando su utilidad para hacer predicciones. Se debe trabajar en la profundización en los problemas resueltos, planteando pequeñas variaciones en los datos, otras preguntas, etc., y expresar verbalmente de forma razonada el proceso seguido en la resolución de un problema, y utilizar procesos de razonamiento y estrategias de resolución de problemas, realizando los cálculos necesarios y comprobando las soluciones obtenidas.

#### Evidencia 1: Programación de Numeración “Loro Parque” (Anexo VI)

Esta programación de aula la realizamos durante el 3º curso del Grado en la asignatura de Didáctica de la numeración, de la estadística y del azar. El objetivo principal era crear en grupos de 4 personas una programación de aula. Para ello el profesor nos expuso los contenidos que íbamos a abordar en dichas programaciones y a continuación realizamos un sorteo para ver con qué contenido trabajaría cada grupo en su programación de aula. En nuestro caso nos tocó los números naturales hasta cuatro cifras que incluía operaciones multiplicativas y resolución de problemas.

En primer lugar, se escogió el curso de tercero de educación primaria y el contexto de la programación, que fue el “Loro Parque”. Luego, se determinó los criterios y contenidos que se abordarían, los objetivos de aprendizaje, además de los contenidos previos que debía conocer el alumnado para poder afrontar con éxito las actividades, además de puntualizar los recursos y la organización espacio-temporal. Dicha programación de aula estaba compuesta por 9 actividades que tenían como objetivo desarrollar las multiplicaciones y divisiones con números naturales de hasta cuatro cifras desde un enfoque competencial, trabajando los componentes de la competencia matemática y estableciendo las relaciones que entre ellos se exige. En cuanto a la evaluación consistió



en que el alumnado realizará un cuaderno de actividades diarias para así evaluar la calidad en el desarrollo de las actividades de cada una de las sesiones; en el desarrollo de un diario de clase en el que el alumnado en el que exprese diariamente qué ha hecho en la sesión, qué problema ha resuelto, lo que le ha resultado más difícil; y, por último, la realización de un cuestionario de autoevaluación.

*Evidencia 2: Práctica de Lengua sobre la Fluidez. (Anexo IV)*

Esta práctica pertenece a la asignatura de Didáctica de la Lengua y la realizamos en el segundo curso del Grado de Maestro en Educación Primaria, en grupos de cuatro personas. El objetivo fue crear una actividad para conocer el nivel de fluidez del alumnado. Para ello, tuvimos que atender a lo expuesto en la teoría y hacer propuestas sobre cómo abordar la actividad que debíamos diseñar. Por lo que cada componente tuvo que exponer una idea sobre cómo llevaría a cabo la actividad para detectar el nivel de fluidez del alumno/a. A continuación, cada componente explicó su propuesta y se realizó una votación. La propuesta de actividad que escogimos para desarrollar se basó en realizar un juego “El tejo de palabras” en el pabellón de educación física. Para llevarlo a cabo primero se tenía que dividir la clase en tres grupos. Cada grupo tendría su tejo y cada tejo estaría compuesto de 10 palabras. Para jugar con él, el alumno/a debía tirar un aro que cayera sobre una casilla y la palabra de dicha casilla se omitiría, solo tendrían que leer las palabras restantes en voz alta a medida que va desplazándose por el tejo. Es necesario decir que los tres grupos rotaran por los tres tejos de la actividad, pues cada tejo está compuesto por palabras diferentes. El juego finalizará cuando todos han pasado por todos los tejos.

*Evidencia 3: Libreta práctica Numeración. (Anexo IV)*

Esta evidencia se corresponde con la libreta de materiales didácticos y prácticas de la asignatura Didáctica de la Numeración, de la estadística y del azar del tercer curso del Grado de Maestro de Educación Primaria. Esta libreta está compuesta por las actividades que íbamos realizando en grupo en las horas prácticas de la asignatura. En dichas prácticas tuvimos que trabajar con el curriculum y sus fuentes, además de trabajar con materiales didácticos como, por ejemplo, las regletas de cuisenaire. Para ello, teníamos que realizar una descripción y establecer contenidos, los objetivos didácticos y las competencias

matemáticas, relacionadas con el uso de este material, además de diseñar actividades con la que usar dicho material. Este proceso lo repetimos con otros materiales didácticos como lo son los Bloques aritméticos multibásicos y el ábaco: plano, vertical y papel. También trabajamos prácticas con el sistema de numeración decimal, las operaciones aditivas y multiplicativas, la resolución de problemas aritméticos con números naturales, las operaciones aditivas y multiplicativas en el ábaco de papel, las fracciones, etc. En estas prácticas el objetivo era resolver los ejercicios planteados y decir donde el alumnado podría tener dificultades y el por qué, además de diseñar actividades acordes con el contenido y la elaboración de un mapa competencial de los contenidos en términos de la competencia matemática.

*Evidencia 4: Proyecto 2 de Geometría “Áreas”. (Anexo IV)*

Este proyecto lo realizamos en la asignatura de Didáctica de la Medida y de la Geometría en tercer año de carrera. Para realizar las prácticas de la asignatura tuvimos que crear un grupo de 4 personas en el que cada componente tenía un rol determinado. Este rol se rotaba cada semana y esta metodología de trabajo se usó durante todo el cuatrimestre. Las prácticas de la asignatura se dividían en proyectos y cada uno de ellos abordaba un contenido concreto, en este caso el proyecto elegido es sobre las áreas.

El proyecto de las áreas está compuesto por 13 actividades ordenadas por los niveles de complejidad de las cuales algunas tenían subapartado. Algunas de las actividades que tuvimos que hacer en este proyecto fueron: Localizar en el aula objetos que presentarán una superficie distinta y sacarle una foto a 3 de ellos, ordenarlos de menor a mayor, construir una tabla que contuviese la estimación de la superficie de los 3 objetos, utilizando como unidad de medida: la yema del dedo índice de uno de los componentes del grupo, una goma y un cuadrado del tamaño que quiera. Otra de las actividades que tuvimos que hacer consistía en tomar como unidad de medida las piezas del Tangram, para así calcular la superficie del resto de piezas y completar una tabla, entre otras actividades que realizamos a lo largo de este proyecto.

#### 4. Proyección profesional

En este apartado se hablará acerca de la proyección profesional a la que capacita el título del Grado de Maestro/a en Educación Primaria. Para ello, es necesario destacar, en

primer lugar, que aquel estudiante que adquiriera este título podrá desempeñar la labor docente en Educación Primaria, ya sea en instituciones públicas o privadas. Por otro lado, tendrá la oportunidad de desarrollar otras actividades profesionales en ámbitos educativos no formales como aulas o centros de la naturaleza, museos de ciencias, centros de ocio y tiempo libre, asociaciones, programas extraescolares, academias, centros culturales, centros de adultos, aulas hospitalarias, centros penitenciarios, etc.

Una vez informada acerca de todas las salidas que proporciona esta titulación y teniendo en cuenta la formación y experiencia adicional con la que cuento, concretamente un ciclo superior en Técnica en Educación Infantil, además de algunos cursos que he realizado a lo largo del ciclo y la carrera y de impartir clases particulares, considero oportuno continuar formándome en aquellos temas o contenidos que no he recibido a lo largo de toda mi formación, como por ejemplo, en temas relacionados con la innovación, la atención a la diversidad, las tecnologías de la información y la comunicación, etc, ya que creo que tienen un papel muy relevante en la actualidad y serán aquellos que tanto a mi como a muchos docentes nos permitan adoptar un carácter camaleónico en nuestra labor como docentes, pudiendo facilitarnos a nosotros mismos un mayor entendimiento de las dificultades que se encuentran latentes en los contextos escolares y que requieren de una solución inmediata para la formación y continuidad del alumnado en el camino de la enseñanza. Es por este motivo que una vez finalice la carrera realizaré un máster que se corresponda con alguno de los temas anteriormente nombrados. Durante esta formación mi idea es prepararme para las oposiciones para maestro/a en Educación de Primaria de 2022 y, a su vez, sacarme el certificado b2 en inglés.

Respecto al futuro, pretendo ejercer mi labor como profesional en la educación en cualquier tipo de institución, aunque principalmente optaré por impartir clases en un centro público. Mientras esto se cumple, pretendo desarrollarme lo máximo posible y, para ello, intentaré abarcar cualquiera de las salidas profesionales que esta titulación me proporciona, pues no es solo la formación que recibimos sino como la ponemos en práctica y las experiencias que vamos obteniendo.

Finalmente me gustaría tener a lo largo de mi vida los recursos y la formación necesaria para tener mi propio centro de Educación Infantil.

## 5. Conclusiones

Con este trabajo he conseguido reflexionar acerca de la formación con la que concluiré la carrera. Por lo que después de haber realizado una profunda reflexión acerca de cada una de las competencias, entendí que realizar el Grado en Maestro de Educación Primaria para formarte como futura docente no es suficiente si quiero ser una profesora innovadora, creativa y que atienda a las diversas necesidades que presenta el alumnado en la actualidad.

Por un lado, creo que es necesario que el profesorado de la universidad haga alusión a las competencias que se trabajaran durante sus asignaturas, pues como hemos podido observar en el análisis y reflexión de este trabajo, hay unas competencias que se trabajan en mayor profundidad que otras que son directamente omitidas en la formación o que dependen de las optativas que quieras escoger o de la mención en la que te quieras especializar. Por lo que creo oportuno que las competencias se trabajen de manera igualitaria y que para ello se organice una distribución de estas durante toda la carrera con el objetivo de cumplir con las competencias que se requieren para acabar el Grado.

Respecto a los puntos positivos de la realización de este Trabajo de Fin de Grado me gustaría decir que me ha ayudado a saber de qué punto parto y hacia dónde debo ir como futura docente. También me ha hecho enorgullecerme de los diversos trabajos que he elaborado durante mi recorrido universitario, pues a la hora de escoger las evidencias pude ver y comparar los primeros trabajos con los que hemos cerrado prácticamente la carrera. Ahí es donde realmente me he dado cuenta de que estos cuatro años de carrera han sido necesarios, pues se puede percibir la responsabilidad, actitud y esfuerzo que han conllevado.

También, me gustaría destacar que este Trabajo de Fin de Grado me ha servido para recordar muchas experiencias y situaciones que he vivido en la carrera, me ha hecho recordar a mis compañeros y compañeras, a aquellos profesores y profesoras que nos han acompañado durante este arduo recorrido. Por último, me gustaría destacar que este Trabajo de Fin de Grado equivale de manera implícita a una memoria sobre mi recorrido universitario, por lo que creo que es el broche de oro ideal para concluir esta etapa.

## 6. Bibliografía:

Carpio, R.E. (Sin fecha). Los saberes de los docentes en la enseñanza. Recuperado de:  
<http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Eduacion%2C%20sociedad%20y%20cultura/Mesa%203%20Septiembre%2020/rosa%20evelia%20capiro.pdf>

Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC núm., 156, de 13 de agosto de 2014) Recuperado de:  
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2014/156/001.html>

García, R., Quiñones, C. y Espigare, M.J. (2013). La organización escolar coeducativa. Indicadores de género y colaboración de los centros en planes de igualdad. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 17(1) 142-160. Recuperado de:  
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART10.pdf>

Gerardo, N. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 6(2) 194-208. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6436492>

Gregorio Cano, A., & Casas Agudo, D. (2014). La planificación de la actividad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Historia y Comunicación Social*, 19(Esp.), 525-538. [https://doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2014.v19.44982](https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44982)

Martínez, C. (2015). Investigación sobre la enseñanza eficaz. (Tesis doctoral). Universidad autónoma de Madrid. Recuperado de:  
[https://repositorio.uam.es/xmlui/bitstream/handle/10486/665887/martinez\\_garrido\\_cynthia.pdf](https://repositorio.uam.es/xmlui/bitstream/handle/10486/665887/martinez_garrido_cynthia.pdf)

Mercado, E. (2004). Los valores y la docencia de los maestros puestos en escena. *Tiempo de Educar*. 5(10), 135-158. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/311/31101006.pdf>

Murillo, F. J., Martínez, C. A., & Hernández, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *Revista Iberoamericana sobre la calidad, eficacia y cambio en*

educación, 9(1), 7-24. Recuperado de:  
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/661375>

Orden de 7 de junio de 2007, por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad en la enseñanza básica en la Comunidad Autónoma de Canarias, (BOC n.º 124, de 21 de junio de 2007). Recuperado de:  
<https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/enseñanzas/atencion-a-la-diversidad/>

Povedano, A., Muñiz, M, Cuesta, P. y Musitu, G. (2015) Educación para la igualdad de género. Un modelo de evaluación. Recuperado de:  
[https://www.uv.es/lisis/amapola/2015/educacion\\_igualdad.pdf](https://www.uv.es/lisis/amapola/2015/educacion_igualdad.pdf)

Sandoval, L.Y. (2006). El ser y el hacer de la organización educativa. *Educación y Educadores*. 9(1) 34-53. Recuperado de:  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942006000100003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942006000100003)

Suarez de León Betzabé Paola. (2016). ¿Cómo debe de funcionar una institución educativa? Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/funcionar-una-institucion-educativa/>

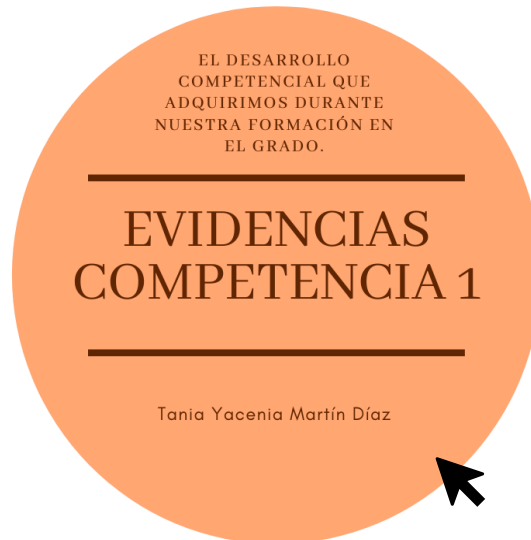
Teleña, A. P., 1995. Recabado de: Fernández, F., Torrealba, J. C., Pineda, O., & Tijerina, A. (2007). Una propuesta metodológica para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en un ambiente virtual. *Innovaciones de Negocios*, 4(2), 377-404. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/12485/1/A8.pdf>

UNESCO. 2004. Temario abierto sobre educación inclusiva: materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Recuperado de:  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125237\\_spa?posInSet=8&queryId=7c90d37c-5f2e-4aad-8646-f31b64274894](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125237_spa?posInSet=8&queryId=7c90d37c-5f2e-4aad-8646-f31b64274894)

Pérez, J. y Merino, M. (2017). Actualizado: 2019. Definición de diseño curricular. Definición.de. Recuperado de: <https://definicion.de/diseno-curricular/>

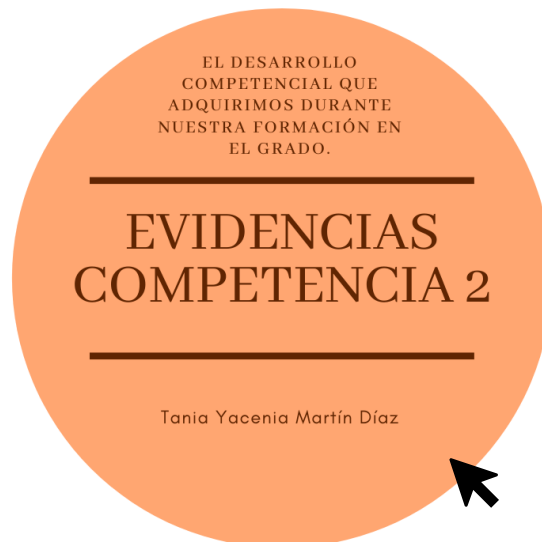
## Anexos

- Anexo I: Evidencias competencia 1.



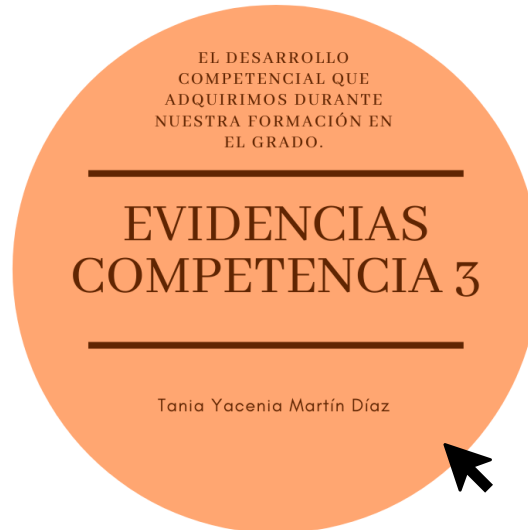
(Pincha en la imagen para acceder a la carpeta que contiene los anexos)

- Anexo II: Evidencias competencia 2.



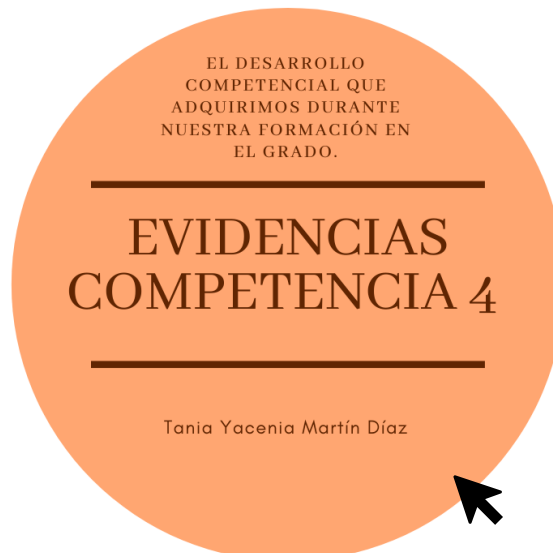
(Pincha en la imagen para acceder a la carpeta que contiene los anexos)

- Anexo III: Evidencias competencia 3.



(Pincha en la imagen para acceder a la carpeta que contiene los anexos)

- Anexo IV: Evidencias competencia 4.



(Pincha en la imagen para acceder a la carpeta que contiene los anexos)