

MEJORA METODOLÓGICA DE LAS ENSEÑANZAS EN EL EEES EN EL CASO DE LAS MATERIAS PEDAGÓGICAS.

Directora: Rosalía Aranda Redruello

Becaria: Anita M. González Bustamante, Máster en Educación UAM,

Equipos de trabajo del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación (1)

RESUMEN

Este trabajo reúne los principales resultados de un proyecto institucional que el Departamento de Didáctica y Teoría de la educación presentó en el año 2009 a la Oficina de Convergencia europea destinado a impulsar la mejora de la calidad docente y la renovación metodológica de las enseñanzas en las titulaciones de maestro .Se describen las actividades realizadas por el equipo docente a fin de revisar los objetivos y características de la materias pedagógicas en los Grados de Maestro de Infantil y Maestro de Primaria así como los indicadores de seguimiento de esas actividades .Para terminar se incluyen los resultados obtenidos en la encuesta de opinión sobre los cambios que introduce este proyecto en las enseñanzas de Grado.

Así mismo, se aporta una pequeña muestra del equipo de trabajo de Educación Secundaria sobre el estudio del perfil profesional docente

PALABRAS CLAVE:

Equipos de trabajo, guía docente, docencia en red, metodología activa de aprendizaje, perfil profesional. Educación Infantil. Educación primaria. Educación Secundaria

ABSTRACT

The following document is the final report of an institutional project that the Department of Teaching and Theory of Education in 2009 introduced to the Office of European convergence aimed at boosting teacher quality improvement and renewal of the teaching methodology in the Teacher Training Degree.

The activities developed by the team of teachers are here described in order to revise the aims and features of the different pedagogical subjects included in the degree of Child Education and Primary Education. We also include the indicators used to make a follow-up of the activities.

To conclude, we include the results obtained in the opinion survey about the changes this project introduces in the teaching of this degree.

In addition, we show here a little sample of the study of the profile of teaching professionals carried out by the Secondary Education teamwork

Keywords: work teams, teaching guide, network teaching, active learning methodology, professional profile, Child education, Primary education, Secondary education.

NOMBRE DEL PROYECTO.

Mejora de calidad y renovación metodológica de la enseñanza de las áreas: Didáctica y Organización Escolar, Teoría e Historia de la educación y Métodos de Investigación y Diagnóstico, adscritos al Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación en los grados de: Maestro en Educación Infantil y en Educación Primaria, grado en Educación Social y Máster universitario en profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y enseñanza de idiomas.

1. Presentación del proyecto

La articulación de equipos docentes, al estilo de comunidades de aprendizaje (Lieberman y Miller), es una estrategia de desarrollo profesional (Bolívar) que redundará en la mejora docente (Fullan)

Por otra parte, en la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEEs) se propone una metodología donde el alumno cambia su rol de receptor pasivo a tener un papel activo, responsable, autónomo y con criterios para seleccionar y clasificar el conocimiento. También cambia el papel del profesor para seleccionar y clasificar el conocimiento, dándose mayor importancia a la función de orientar y guiar el conocimiento.

Es necesario realizar una actualización del papel de los docentes y ello se relaciona con el gran reto de la innovación metodológica en la sociedad del conocimiento, un cambio de mentalidad de profesorado y estudiantes (Cebrián 1997)

Teniendo en cuenta estas premisas, se organizó un proyecto para responder a la convocatoria del programa de calidad docente y renovación metodológica de las enseñanzas de una universidad pública a través del cual se pretende conformar, consolidar y desarrollar equipos de trabajo interdisciplinar, teniendo como base cuatro equipos de trabajo que atienden a las áreas de Didáctica y organización escolar, Teoría e historia de la educación y Métodos de investigación y diagnóstico, adscritos al Departamento y que sirven a las nuevas titulaciones: Maestro en Educación Infantil, Maestro en Educación Primaria y Máster Oficial en Educación Secundaria.

Estos equipos de profesores elaboraron las guías docentes de las asignaturas que imparte el Departamento en el modelo ECTS para el desarrollo de las nuevas asignaturas en el curso 2008/09, y con el afán de seguir en el proceso de convergencia europea, se plantearon la necesidad de crear

sinergias a fin de continuar con las asignaturas de los siguientes cursos teniendo en cuenta la interdisciplinaridad docente ,el protagonismo del estudiante y la adquisición de herramientas ,tanto de aprendizaje autónomo como de trabajo colaborativo que posibiliten su reflexión crítica en el proceso de construcción de la profesión docente y de su desarrollo profesional, habida cuenta de que los estudiantes serán a su vez futuros docentes y profesionales de la educación

2. Objetivos

En este proyecto se plantearon siete objetivos que pasamos a presentar

- A. Crear, conformar y consolidar equipos docentes para llevar a cabo la puesta en marcha de las Nuevas Titulaciones.

Se conformaron cuatro equipos de trabajo docente, cada uno tuvo asignadas tareas específicas de acuerdo al Proyecto. Estos equipos se reunieron en varias oportunidades tres oportunidades, para tratar tareas específicas al área y tema de cada equipo. Los docentes aunaron criterios sobre los diferentes apartados de las guías docentes, seleccionaron las ofrecidas por el espacio virtual para luego diseñar las propias de acuerdo con las necesidades de cada asignatura.

En la elaboración de estas guías docentes se incide esencialmente en señalar técnicas de trabajo colaborativo que contribuyen a impulsar los procesos de construcción de la profesión y el desarrollo profesional de los futuros docentes.

- B. Impulsar la innovación y calidad educativa en el ámbito de la Planificación coordinada de las guías docentes para las diferentes asignaturas de los Nuevos Planes de Estudio.

En las reuniones docentes programadas por la Dirección del Departamento se consideraron todas las orientaciones previas referidas al uso de metodologías más activas para abandonar del esquema de la clase magistral como el único recurso metodológico en las aulas universitarias. Ha sido muy importante reconsiderar la centralidad del trabajo del alumno y el trabajo en equipos tal como lo propone la reforma del EEES que lleva implícito un cambio en el modelo educativo.

Todo este trabajo ha quedado de manifiesto en la declaración de métodos de las guías docentes donde además se explica la dinámica docente (ver en http://www.uam.es/centros/fprofesorado/eees/docs/guia_docente_comentada.pdf).

- C. Promover el uso de plataformas de docencia en red para los grados en forma de páginas del profesor donde se visualicen los programas de las asignaturas, los materiales del profesor y de los alumnos, así como diferentes recursos didácticos para el aprendizaje y la orientación en tutorías virtuales, junto a otros instrumentos ofrecidos por la Universidad UAM como el OpenCourseWare.

La universidad cuenta con una plataforma de docencia en red a través de la Página del Profesor. Esta herramienta permite la publicación de materiales en las asignaturas de toda la universidad, permitiendo al profesorado tener a mano todos sus materiales didácticos y fácilmente decidir cuáles publicar, así como qué personas pueden acceder a ellos. A su vez es una herramienta que permite la participación por parte de los estudiantes creando un sitio donde puedan almacenar sus trabajos a la espera de la aprobación de su profesor, responder a cuestionarios que dejen disponibles los profesores, tener sesiones de chat y responder en los foros de sus asignaturas.

Cada año la universidad ofrece cursos para el uso de la Página del Profesor para todos los docentes que lo requieran. El Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación participa de estas convocatorias para mejorar el uso de la página, haciendo de esta forma más interactivo el vínculo con los estudiantes, pero aún hay resistencia, en parte porque existen otras herramientas como las páginas Hador o el recurso Moddle que los profesores, especialmente de asignaturas de TIC, ya utilizan por la posibilidad de crear comunidades de aprendizaje en línea, entre otras ventajas.

Adicionalmente, el portal Universia ofrece un nuevo sitio OpenCourseWare que pretende facilitar el acceso de académicos a los materiales docentes y de estudio puestos a libre disposición por el Instituto Tecnológico de Massachussets (MIT) en Internet. Todavía no es de uso masivo. Al haber sido considerado por el proyecto se ha incentivado su conocimiento.

Por otra parte, y en la línea de favorecer la comunicación permanente entre el profesorado, estudiantes y público en general a través de herramientas multimediales, el Departamento de Didáctica y Teoría de la educación ha actualizado la página web

(<http://web.uam.es/departamentos/stamaria/didteo/Paginas/default.html>) a través de la cual se puede obtener información sobre las áreas de estudio, los estudios de grado y posgrado, información acerca del profesorado, acceder a las guías docentes de las asignaturas de los nuevos grados y de las antiguas titulaciones vigentes, además de variados servicios adicionales que posibilita la plataforma web de la universidad.

- D. Diseñar materiales propios de cada una de las asignaturas en español y otro idioma para favorecer el aprendizaje bilingüe.

En atención a la internacionalización de las enseñanzas que postula la creación del EEES y como recogen los criterios de calidad de la ANECA y las memorias de implantación de las titulaciones se han presentado las guías docentes de los nuevos grados en formato bilingüe (español-inglés).

- E. Diseñar metodologías y materiales propios para las diversas asignaturas y para el Practicum de fin de grado.

Una de las modificaciones más importantes adoptadas por la Facultad del Profesorado y Educación está referida al período de prácticas docentes, el Practicum. Se propone un aumento significativo de horas de práctica, medidas en créditos (42 créditos ECTS), pasando a ocupar más de un semestre escolar de trabajo del estudiante. De esta manera, el porcentaje de contenidos formativos comunes corresponde al 70% en el grado de Educación Infantil y al 75% en el grado de Educación Primaria.

Se entiende que esto sea así porque la propuesta de Grados en Educación Infantil y Primaria tiene en cuenta un proceso y modelo de formación del profesorado basado en la escuela, en la realidad profesional con la que se encontrará el estudiante, con la finalidad de ajustar la teoría con la práctica. Esta reforma se plantea así a través de la introducción de la investigación en el aula como modelo de formación y profesionalización docente y podría ser una de las iniciativas facilitadoras de esta tarea formativa.

La propuesta de uso de metodologías activas tiene varios referentes en el Departamento, siendo uno de los más importantes el “Taller Internacional RED-U sobre Aprendizaje Basado en Problemas/ Enquire Based Learning (ABP/EBL)” que tuvo lugar el 22 y 23 de junio de 2009 en la UAM y en el que participaron profesores de las áreas de Didáctica y Organización escolar, de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación y Teoría de la Educación de la Especialidad de Educación Infantil.

Esta experiencia en línea con los planteamientos de la EEES se puso en práctica durante un semestre, fue evaluada y ahora forma parte de las actividades regulares aplicadas en el aula, como se puede advertir en la declaración metodológica de las guías docentes de los nuevos grados.

- F. Diseñar técnicas e instrumentos de aprendizaje y de evaluación por medio de la docencia en Red.

El trabajo en redes precisa de un profesional que domina las destrezas básicas relacionadas con el uso de ordenadores, que está atento a los cambios que se dan en la sociedad y que ostenta un gran dominio de la comunicación.

Todo ello requiere un profundo proceso de formación del profesorado que afecte tanto a la formación inicial como a la formación de los docentes en ejercicio. Pero exige sobre todo un planteamiento de acciones de formación continua y de desarrollo profesional, aprovechando las posibilidades que estas tecnologías aportan y que van desde el tema del desarrollo profesional, a través de la actualización y el conocimiento de recursos, hasta el trabajo colaborativo en la creación de materiales comunes.

El diseño de técnicas e instrumentos de aprendizaje en red es un tema pendiente para la mayoría de docentes del Departamento, sin embargo existe un grupo de profesores que se ha capacitado con la plataforma Moodle y la utiliza regularmente con los estudiantes. Esta herramienta ofrece un entorno de trabajo intuitivo que permite enriquecer los materiales de apoyo y facilita la interacción entre el docente, los alumnos y el contenido. El proyecto ha favorecido el empleo de la misma

- G. Impulsar el trabajo colaborativo entre los profesores del Departamento para la formación, discusión y puesta en común de programas, materiales y técnicas de evaluación a fin de mejorar la práctica real de la docencia.

Compartir información e ideas con colegas es un componente fundamental del desarrollo profesional de los profesores y las redes son una herramienta facilitadora que está disponible para su uso ya sea mediante el acceso personal o mediante un servicio organizado a propósito, las redes pueden contribuir al intercambio de ideas sobre actividades del currículum, sobre la dirección de la clase o sobre el desarrollo del programa. Por otra parte, obliga a los académicos a dejar de lado el trabajo más individualista por uno más colegiado que permite el intercambio de materiales y experiencias.

Los docentes del departamento de Didáctica y Teoría de la educación han comenzado a trabajar colaborativamente, tanto en forma presencial como virtual, a partir de la exigencia de la implantación de los nuevos grados. Mantener el trabajo en equipo en el tiempo será un desafío y un compromiso para con las nuevas titulaciones.

3. Actividades realizadas a lo largo del proyecto

El Cronograma de actividades se planificó en cuatro fases. La primera fase se realizó en la forma acordada, los equipos docentes se reunieron en sesiones

generales y específicas. Hubo equipos más comprometidos que otros, pero en general se lograron las metas propuestas.

La segunda fase, que comprendía una sesión con un experto, estuvo apoyada por la celebración de La Conferencia “Innovación en la disciplina de Didáctica General: hacia un centro de experimentación didáctica” fue dictada por el Doctor José Francisco Murillo quien presentó un trabajo de Investigación aprobado por la Unidad de Calidad de las Universidades Andaluzas.

Durante esta fase se realizó el estudio del perfil profesional por parte del equipo de secundaria. Este grupo preparó un documento, luego de una amplia revisión bibliográfica, cuyo título es Desarrollo de las enseñanzas del Máster en Formación inicial del profesorado de Secundaria. Este documento refieren los objetivos que como equipo el proyecto les había encargado, relacionados con el cambio de paradigma metodológico sobre enseñanza y aprendizaje, coherente con el proceso del EEES y que contribuye al desarrollo del perfil profesional del profesorado de secundaria. En la misma línea, proponen implantar métodos más activos que garanticen el protagonismo del estudiante y la adquisición de herramientas de aprendizaje autónomo y, por último, invitan a incorporar técnicas de trabajo colaborativo entre los estudiantes y futuros docentes de secundaria.

La tercera fase se han confeccionado las guías docentes, se han subido estas a la web y están a disposición tanto de los estudiantes, como de los docentes y de quienes quieran revisar y consultar de ellas www.uam.es/departamentos/stamaria/didteo/Paginas/Estudios_Grados.htm.

En la cuarta fase, se confeccionó una encuesta de opinión, bajo la supervisión de la directora del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación, su aplicación y posterior análisis de resultados quedó a cargo de la becaria, del proyecto, contando con la colaboración de los otros becarios

4. Resultados alcanzados e indicadores

Entre los indicadores de seguimiento y evaluación de este proyecto se incluyeron y alcanzaron los siguientes:

Indicadores de seguimiento y evaluación:

- ✓ Sistematización de todas las acciones emprendidas y elaboración de informes y memorias sobre: Las reuniones periódicas a lo largo del proceso de formación docente. Seminarios y cursos de formación autoformación y trabajos en equipo.
- ✓ Puesta en marcha de la Página del profesor.
- ✓ Las guías docentes de las asignaturas propias de las áreas de conocimiento: Didáctica y Organización Escolar, Teoría e Historia de la Educación, Métodos de Investigación y Diagnóstico y Orientación.

- ✓ Análisis de los resultados: Recogida y crítica de los cuestionarios pasados a los alumnos y profesores, para permitir evaluar las nuevas herramientas. Grado de satisfacción de los participantes, etc.
- ✓ Relación y puesta en común de los materiales y herramientas realizados.
- ✓ Evaluación interdepartamental del proyecto por los equipos docentes y memorias

De la revisión del listado de indicadores, en esta evaluación final del proyecto, podemos afirmar que cada uno de ellos fue alcanzado o logrado, en mayor o menor medida, siendo la confección de Guías docentes de las asignaturas para el primer año de los nuevos grados el primer producto terminado y entregado por todos los equipos de trabajo docente. Paralelamente la Página de profesor se fue afianzando porque cada vez más profesores la utilizan como herramienta de comunicación con los estudiantes. Los demás indicadores se fueron desarrollando en diferentes ritmos.

La relación y puesta en común de los materiales y herramientas realizadas tiene como ejemplo destacado el trabajo del grupo de secundaria. Este equipo si bien no participó en la aplicación de los cuestionarios o encuestas de opinión, fue un grupo activo que trabajó en el diseño de un perfil de profesor de Secundaria con unas competencias específicas, y además hizo una revisión bibliográfica en la búsqueda de una renovación de metodologías que pueden llevarse a cabo en el ejercicio profesional, como podemos ver en el anexo.

5.-Informe de resultados de encuesta de opinión sobre las nuevas herramientas en la implementación de los nuevos grados

Se aplicó una encuesta a los estudiantes de grado tanto de Maestro en Educación Primaria como Maestro en Educación Infantil, a fin de establecer el grado de satisfacción en cinco temas de interés, de acuerdo con la percepción que tienen los propios alumnos sobre la implementación de los nuevos grados. Los temas sobre los que se consultó y que incluyen aspectos y características que se presentan a continuación fueron los siguientes : Guía docente o programación, Contenido de las materias, Metodología y evaluación, Practicum y Motivación personal.

A) Población y muestra

El estudio se realizó durante la semana del 23 al 27 de noviembre de 2009, previamente se había seleccionado a 7 grupos de alumnos de los nuevos grados, de un total de 10, tanto en el turno de mañana como de tarde, de las asignaturas de Fundamentos teóricos de la Educación Infantil y Educación en valores, igualdad y ciudadanía (de Educación Infantil) y, Teoría y política de la Educación y Educar para la igualdad y la ciudadanía (de Educación Primaria).

Los estudiantes encuestados en relación al total de alumnos de grado en esta facultad alcanzan la suma de 339, siendo el total de alumnos matriculados en el primer semestre aproximadamente de 582. La población, por lo tanto, es significativa porque representa más del 50% del total de los estudiantes de grado.

La encuesta no fue validada, si bien se contó con la opinión de los equipos y otros expertos

B) Resultado de las encuestas

Identificación de los estudiantes encuestados

Los estudiantes encuestados, tal como ya dijimos, corresponden a alumnos y alumnas de grado en Educación Infantil y Educación Primaria y fueron seleccionados porque los profesores que dictan sus clases forman parte del Proyecto de Convergencia Europea para el desarrollo de las enseñanzas UAM 2009.

El perfil de los alumnos corresponde al siguiente detalle: (TABLA 1)

Grado	Jornada	Asignatura	Profesor/a	Matrícula /asistencia
Infantil	M1	Fundamentos teóricos de la educación infantil	Pilar Aramburuzabala	60/56
Infantil	M2	Fundamentos teóricos de la educación infantil	Pilar Aramburuzabala	56/47
Infantil	T1	Fundamentos teóricos de la educación infantil	Mercedes Blanchard	56/40
Infantil	T2	Fundamentos teóricos de la educación infantil	Mercedes Blanchard	58/45
Primaria	M2	Teoría y política de la educación	Javier M. Valle	55/44
Primaria	T1	Teoría y política de la educación	María Jesús Vitón	62/57
Primaria	T2	Educación para la igualdad y la ciudadanía	María Teresa Lucas	59/50
				406/339

El total de los estudiantes de educación infantil encuestados, y que estuvieron presentes el día de la encuesta, es de 188. En tanto que los de educación primaria fueron 151, tal como lo muestra el gráfico 2 en forma porcentual.



GRÁFICO 1

Distribución de los resultados

Primera parte

Los aspectos revisados en la encuesta fueron cinco: Guía docente o programación, Contenido de las materias, Metodología y evaluación, Practicum y Motivación personal.

Para cada uno de ellos se formularon afirmaciones a fin de recoger las expectativas u opiniones que tienen los alumnos en cuanto a la nueva estructura que comprenden los nuevos grados.

La escala de valoración fue la siguiente:

- 1: De acuerdo
- 2: Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 3: En desacuerdo
- 4: No sabe o No corresponde.

El resultado general de las opciones marcadas por los estudiantes se puede apreciar en la siguiente tabla y en el gráfico realizado a continuación de los aspectos generales consultados.

Aspectos	Opción 1 (De acuerdo)	Opción 2 (Ni de acuerdo...)	Opción 3 (En des- acuerdo)	Opción 4 (No sabe o no ...)
Guía Docente o programación	1188 (50%)	788 (33%)	301 (13%)	94 (4%)
Contenido de las materias	1243 (52%)	823 (35%)	183 (8%)	124 (5%)
Metodología y evaluación	1359 (57%)	646 (27%)	282 (12%)	95 (4%)
Practicum	1448 (86%)	146 (8%)	31 (2%)	62 (4%)
Motivación Personal	1068 (53%)	615 (30%)	239 (12%)	110 (5%)
Totales	6306	3018	1036	485

TABLA 2

En la tabla 1 se puede observar que en general, todas las herramientas introducidas para la implementación de los nuevos grados han sido bien valoradas como se pondrá de manifiesto al analizar cada apartado.

Esta tabla nos informa que la opción 1 (de acuerdo) fue la más votada en todos los aspectos consultados, y que las afirmaciones sobre el practicum fueron las que más aceptación presentan con un 86%. Los demás se posicionan sobre el 50%.

La segunda opción (ni de acuerdo ni en desacuerdo) obtiene una importante adhesión especialmente en contenidos de las materias con un 35%.

La opción tercera (en desacuerdo) revela un bajo nivel de adhesión en general, pero se eleva a un 13% en el aspecto guía docente.

La última opción (no sabe o no corresponde) es la más pareja en cuanto alternativa de respuesta y no sobrepasa el 5%.

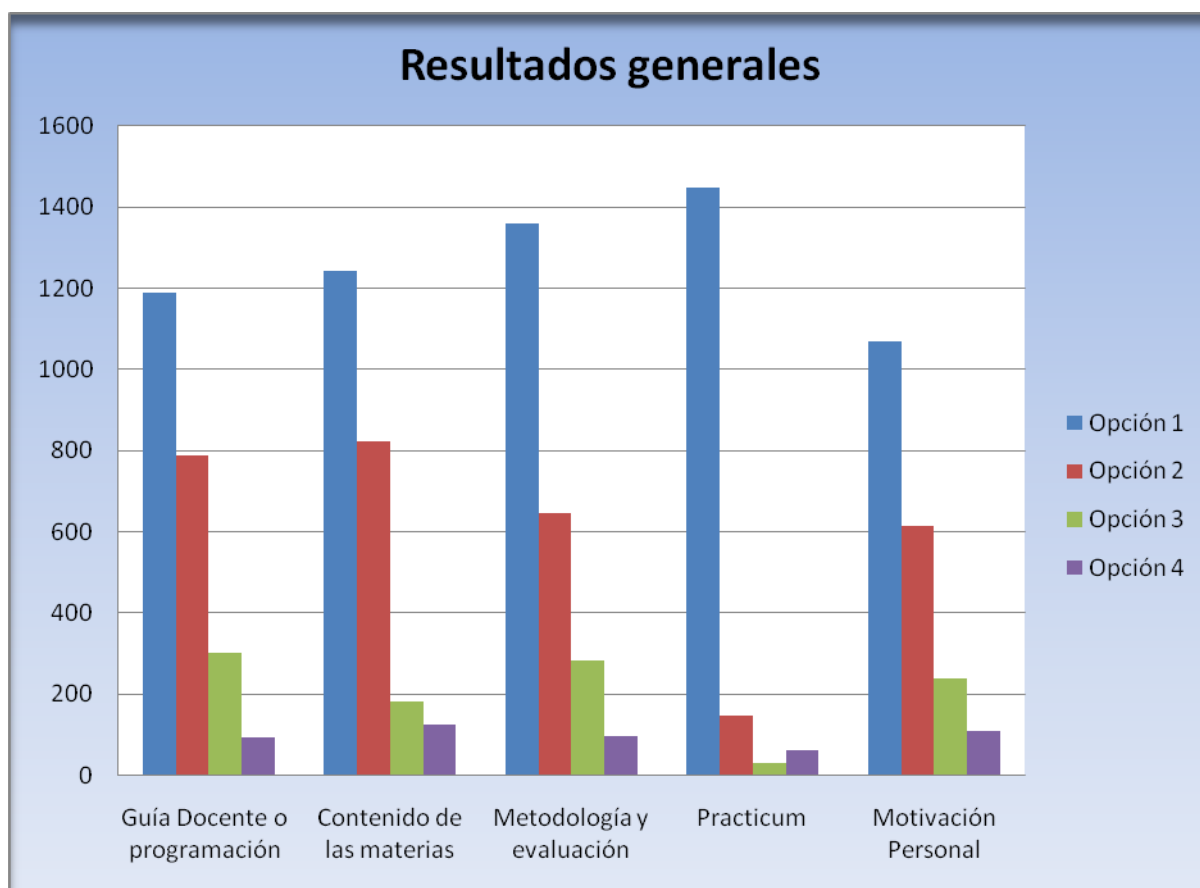


GRÁFICO 2

Para conocer no solo las respuestas globales por aspecto, lo que nos podría dar una impresión equivocada de las opiniones de los estudiantes, hemos abierto cada una de las afirmaciones por aspecto y lo presentamos en el siguiente desglose.

a) Guía docente o programación

El primer aspecto de interés que abordó la encuesta fue la Guía docente, pues gran parte del trabajo previo de los profesores se centró en la confección de esta herramienta de programación académica. Estos son los resultados por afirmación.

En los resultados globales por ítem, la consulta sobre la guía docente nos da el segundo más bajo resultado de aprobación a pesar de que en el desglose de afirmaciones se visualiza, según tabla 3, que la recepción oportuna de las guías constituye la más alta opción con un 72% de alumnos que está de acuerdo. La más baja en cambio, nos informa que las guías docentes no estarían definiendo con claridad las competencias a desarrollar por ellos, con

un 38%. Por otra parte los más altos porcentajes de desacuerdo se refieren a la distribución del tiempo y a los procedimientos de evaluación.

1. GUÍA DOCENTE O PROGRAMACIÓN	1	2	3	4
1.1 He recibido la guía docente de todas las asignaturas de manera oportuna.	245 (72%)	50 15%	19 (6%)	25 (7%)
1.2 Me parecen actualizadas y de calidad.	148 (44%)	153 (45%)	24 (7%)	14 (4%)
1.3 Me informan con claridad sobre la distribución del tiempo en sus fases presencial y no presencial.	156 (46%)	104 (31%)	72 (21%)	7 (2%)
1.4 Me presentan claramente definidas las competencias que debo desarrollar.	129 (38%)	142 (42%)	63 (19%)	7 (2%)
1.5 Me definen con claridad el procedimiento con el que seré evaluado al término del curso.	174 (52%)	89 (26%)	72 (21%)	4 (1%)
1.6 Me indican claramente que existe una evaluación de proceso de mis aprendizajes.	177 (52%)	118 (35%)	27 (8%)	17 (5%)
1.7 Me permiten inferir que para su elaboración hubo un trabajo reflexivo y coordinado.	134 (39%)	132 (39%)	57 (17%)	16 (5%)

TABLA 3

b) Contenido de las materias.

2. CONTENIDO DE LAS MATERIAS	1	2	3	4
2.1 Los contenidos despiertan mi interés y motivación.	180 (53%)	130 (38%)	22 (6%)	7 (2%)
2.2 Me permiten desarrollar una actitud crítica respecto de la educación y sus desafíos.	236 (70%)	83 (24%)	15 (4%)	5 (2%)
2.3 Me preparan adecuadamente para mi futura actividad laboral.	145 (43%)	141 (42%)	28 (8%)	25 (7%)

2.4 Me estimulan en la búsqueda y procesamiento de variado tipo de información.	173 (51%)	129 (38%)	23 (7%)	14 (4%)
2.5 Favorecen actividades de autoaprendizaje y autoevaluación.	188 (55%)	109 (32%)	33 (10%)	9 (3%)
2.6 Me estimulan para desarrollar iniciativas personales y creativas.	174 (51%)	120 (35%)	34 (10%)	11 (3%)
2.7 Puedo profundizarlos a través de la atención tutorial.	147 (43%)	91 (27%)	31 (9%)	70 (21%)

TABLA 4

El segundo aspecto corresponde a los contenidos de las materias y sobre este se hace evidente que el nivel de aprobación es discreto. El mayor porcentaje de respuestas “de acuerdo” se encuentra en la afirmación referida a que los contenidos permiten desarrollar una actitud crítica respecto de la educación y sus desafíos, con un 70%. Los demás porcentajes “de acuerdo” se acercan al 50% mientras que el desacuerdo se eleva al 10% cuando se afirma que los contenidos favorecen actividades de autoaprendizaje y autoevaluación y que estimulan a desarrollar iniciativas personales y creativas.

Parece interesante destacar que aunque en la encuesta en general las respuestas a la opción 4 “No sabe o no corresponde” son de baja adhesión, ante la última afirmación (los contenidos) puedo profundizarlos a través de la acción tutorial, alcanza un 21%. Se puede desprender de esto que un grupo importante de estudiantes no percibe aún la acción tutorial como recurso para profundizar las materias.

c) Metodología y evaluación

3. METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN	1	2	3	4
3.1 La metodología utilizada me involucra como actor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	192 (56%)	104 (31%)	26 (8%)	17 (5%)
3.2 Las metodologías didácticas empleadas, tanto grupales como personalizadas, han ido desarrollando mis habilidades.	190 (56%)	115 (34%)	19 (6%)	15 (4%)
3.3 Los recursos de aprendizaje han sido muy variados.	112 (33%)	151 (45%)	69 (20%)	7 (2%)

3.4 Las herramientas virtuales disponibles que me vinculan con los docentes, se han hecho imprescindibles como recursos de aprendizaje.	176 (52%)	83 (24%)	68 (20%)	12 (4%)
3.5 Las actividades complementarias ofrecidas para desarrollar mis aprendizajes, son frecuentes.	151 (45%)	93 (27%)	57 (17%)	38 (11%)
3.6 La evaluación de mis aprendizajes debe considerarse como un proceso permanente y continuo.	255 (75%)	51 (15%)	15 (5%)	18 (5%)
3.7 Las diferentes formas de evaluación deben ser consideradas para mi calificación final.	273 (81%)	49 (14%)	8 (2%)	9 (3%)

TABLA 5

El apartado metodología y evaluación constituye uno de los aspectos más esperados de evaluar pues el proyecto se denomina mejora de la calidad y renovación metodológica de la enseñanza de los nuevos grados.

De las siete afirmaciones, cinco se refieren específicamente a la metodología y dos a la evaluación. Ante las afirmaciones propuestas, los estudiantes manifiestan su grado de acuerdo con la afirmación referida a la conveniencia de que diferentes formas de evaluación se consideren para la calificación final, con un 81%. Esta opinión se ve reforzada en la segunda parte de la encuesta donde los estudiantes expresan sus opiniones libremente sobre evaluación y reiteran esta idea (ver gráfico). En cuanto a aspectos específicos de metodología, solo el 33% de los estudiantes está de acuerdo en que los recursos de aprendizaje han sido variados.

d) Practicum

El apartado que sigue se refiere al practicum. Se formularon solo cinco afirmaciones las cuales recibieron un alto nivel de aceptación. Del total de los estudiantes encuestados, un 88% se manifiesta de acuerdo en reconocer la importancia de iniciar desde el segundo año de estudios el periodo de prácticas. Los porcentajes son altos en todas las afirmaciones y el apartado de preguntas abiertas también lo corrobora (gráfico 2).

La última afirmación muestra el porcentaje más bajo “de acuerdo” con un 83% que igualmente es alto. La afirmación se refiere a la posibilidad que da el trabajo práctico de participación activa en propuestas de mejora. Quizá no se entendió el alcance de la afirmación pues obtiene un 11% en la opción “ni de acuerdo ni en desacuerdo”.

4. PRACTICUM	1	2	3	4
4.1 Reconozco la importancia de iniciar el período de prácticas externas desde el segundo curso de mi formación profesional.	299 (88%)	20 (6%)	12 (4%)	8 (2%)
4.2 El módulo de practicum en sus etapas de observación, colaboración y ejecución me permitirá un contacto directo y permanente con la realidad del aula y del centro.	290 (86%)	32 (9%)	2 (1%)	15 (4%)
4.3 El practicum me dotará de conocimientos y habilidades que me permitirán abordar con eficiencia la realidad del trabajo educativo.	294 (87%)	24 (7%)	6 (2%)	15 (4%)
4.4 En mi opinión el dominio de técnicas y estrategias necesarias se obtiene mediante una participación activa y reflexiva a través de la práctica.	291 (86%)	33 (10%)	5 (1%)	10 (3%)
4.5 El trabajo práctico nos permite ser partícipes en propuestas de mejora desde diversos ámbitos de la actuación educativa.	282 (83%)	37 (11%)	6 (2%)	14 (4%)

TABLA 6

e) Motivación personal

El último aspecto abordado está planteado con afirmaciones más introspectivas que evalúan la percepción del grado en cuanto a actitudes intra e interpersonales percibidas por los estudiantes.

5. MOTIVACIÓN PERSONAL	1	2	3	4
5.1 Respiro un ambiente saludable de atención y respeto.	200 (59%)	92 (27%)	43 (13%)	4 (1%)
5.2 La formación como maestro me está ayudando para mi desarrollo personal.	268 (79%)	58 (17%)	7 (2%)	6 (2%)
5.3 Estoy aprendiendo habilidades que estimulan mi confianza e iniciativa.	195 (58%)	98 (29%)	32 (9%)	14 (4%)
5.4 Las actitudes de mis compañeros/as favorecen mi proceso de enseñanza-aprendizaje.	146 (43%)	116 (34%)	66 (20%)	11 (3%)
5.5 He mejorado mis habilidades sociales y de convivencia entre mis compañeros/as y con ellos/as.	185 (55%)	113 (33%)	30 (9%)	11 (3%)

5.6 La tutoría y orientación van siendo fundamentales en mi proceso de enseñanza-aprendizaje.	76 (22%)	138 (41%)	61 (18%)	64 (19%)
---	-------------	--------------	-------------	-------------

TABLA 7

La percepción de que la formación como estudiante ayuda en la formación personal es la que alcanzó el más alto porcentaje de aceptación con un 79% seguido por la percepción de respirar un ambiente saludable de atención y respeto. Por otro lado, la actitud de los compañeros en relación a favorecer el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje queda cuestionada por un 20% de los estudiantes. También podemos apreciar que en la afirmación sobre la importancia atribuida a la acción tutorial recibe un 19% de adhesión la opción 4 “no sabe o no corresponde” y un 41% la opción “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, lo que se podría entender nuevamente como subestimación de este importante recurso.

. Segunda parte

La segunda parte de la encuesta corresponde al ítem referido a aspectos positivos y negativos que los estudiantes redactaron. Esta modalidad de pregunta abierta posibilita conocer situaciones no contempladas en los aspectos definidos. Las respuestas nos dan luces sobre las inquietudes que no se han canalizado y constituyen un material interesante de análisis para la mejora. En el caso de los aspectos positivos significan una retroalimentación de lo que se ha hecho bien.

Aspectos positivos. De todas las opiniones que los estudiantes redactaron hicimos una selección de los diez temas de mayor relevancia para ellos, y según la frecuencia clasificamos y codificamos de manera sencilla para posteriormente proceder a graficar, haciendo el alcance de que este apartado de la encuesta fue completado solo por el 30% de los que contestaron la primera parte.



GRÁFICO 3

La importancia de la evaluación continua es el aspecto que más valoran los estudiantes, la posibilidad de contar con distintas formas de evaluación, no solo el examen final, parece ser la razón de que esta opinión ocupe el primer lugar.

El segundo aspecto valorado lo constituye el practicum y su implementación temprana en el grado. En la primera parte de la encuesta ya había quedado de manifiesto la alta valoración que obtiene este aspecto. Los demás aspectos tienen menos adhesión pero están en la gráfica porque representan los temas que les interesa resaltar.

Los aspectos negativos son bastantes y el listado excede al de los aspectos positivos. Encabeza la lista, con 43 opiniones, una queja que hemos resumido como sobrecarga del trabajo académico. Los estudiantes describen esta situación de muchas formas, exceso de tareas, demasiados trabajos individuales y grupales, lecturas y actividades complementarias. Le sigue, aunque con menos votación, la preocupación por la asistencia obligatoria y su calificación, la preparación adecuada de los docentes para hacer frente a estos nuevos grados. Luego, aspectos administrativos y de organización de los estudios como la duración de las clases, el tamaño de las aulas, el número de alumnos por aula, las actividades complementarias, es decir, y aunque lo hayamos separado en el gráfico, hay reparos en la administración de los recursos en general.

Finalmente, se puede observar con extrañeza, en los gráficos 4 y 5 respectivamente, que el aspecto Otros tiene un alto número de opiniones, pero estas son de diferente índole cada una y al ser disgregadas no alcanzan a estar entre las diez primeras.

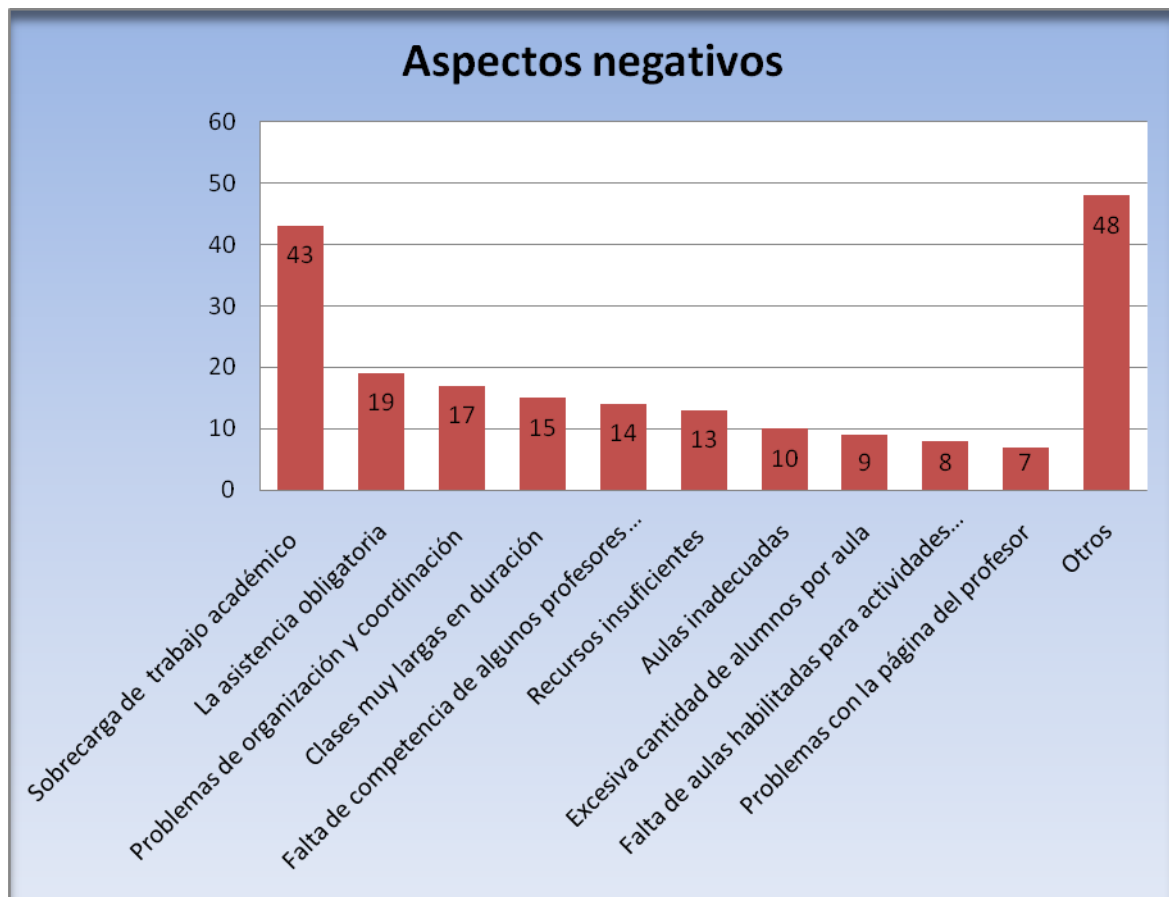


GRÁFICO 4

1. Comentario final

Los aspectos consultados en la encuesta tuvieron por objeto dar respuesta a la necesidad de crear espacios de reflexión y convergencia entre los profesores y los alumnos. Están relacionados con los nuevos saberes que se pretende instalar a través de una actividad docente sistemática e intencionada de enseñanza y aprendizaje por competencias. Las competencias, según lo que hemos revisado, implican distintas formas de conocer: habilidades, destrezas, actitudes y valores que se demostrarán en la práctica profesional.

Tras el estudio y análisis de los resultados que arroja este incipiente instrumento, sumado a otras evaluaciones que desarrolla el Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la UAM, se podrán ajustar y modificar nuevas líneas de acción para incorporarlas a la práctica docente y de esta

manera ir construyendo un perfil profesional cada vez más ajustado a los nuevos requerimientos universitarios.

Bibliografía

- Area, Manuel (2001): "Las redes de ordenadores en la enseñanza universitaria: hacia los campus virtuales", en Ana García-Valcárcel, Didáctica universitaria. Madrid: La Muralla, pp.231- 260.
- Cebrián, Manuel (1997) Innovación educativa y formación del profesorado. Proyectos sobre la mejora de la práctica docente en la Universidad. Ice de la Universidad de Málaga.
- Egido, I (dir), Aranda, R. Cerrillo, R., Herrán, A. De Miguel, S., Gómez, M., Hernández Castilla, R, Izuzquiza, D, Murillo, F.J., Pérez Serrano, M., (2006). "Aprendizaje Basado en Problemas. Estrategia metodológica y organizativa del currículum para la calidad de la enseñanza en los estudios de Magisterio". Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Nº137, 137-149. Meyers, C., y Jones, T. B. (1993). Promoting active learning: Strategies for the college classroom. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Peña, José (2003). Desarrollo profesional del docente universitario. OEI monografías virtuales, 3. Disponible en: http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia03_reflexion03.htm. (Consulta: 10/12/2009).
- Santillán, Francisco (2006). El APB como propuesta educativa para las disciplinas económicas y sociales apoyadas en b-learning, Rev. Iberoamericana de Educación, nº 40/2.

(1)Equipos de trabajo

Directora, del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación: Rosalía Aranda Redruello

Becaria del proyecto: Anita M. González Bustamante

Otros becarios del Departamento: Antonio García Álvarez., Luciana Martins Alves

Personal de Administración y servicios: Julia Corchado (Secretaria Dpto.)

Equipos de profesores :

Equipo 1: Profesores del área de Didáctica y Organización escolar para los nuevos grados: Charo Cerrillo Martín, Agustín De la Herrán Gascón, Santiago Élvias Carreras, Joaquín Paredes Labra, Leonor Prieto Navarro, Ma. Ángeles Gutiérrez García, Javier Nevado Vivas, Martina Pérez Serrano, Maite Lucas

Quijano, Carmen Andrés Vilorio, Rosalía Aranda Redruello, Sara De Miguel Badesa, Lola Izuzquiza Gasset, Almudena Álvarez Irarreta.
Responsable: Joaquín Paredes Labra.

Equipo 2: Profesores del área de Teoría e Historia de la educación para los nuevos grados: Javier Valle López, Pilar Aramburuzabala Higuera, Mercedes Blanchard Giménez, Reyes Hernández Castilla, Sara de Miguel Badesa, M^a Jesús Vitón de Antonio.
Responsable: Javier Valle López.

Equipo 3: Profesores del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico para los nuevos grados: F. Javier Murillo Torrecilla, Reyes Hernández Castilla, Mercedes Blanchard Giménez, Almudena Álvarez Irarreta, Antonio Fernández González.
Responsable: F. Javier Murillo Torrecilla.

Equipo 4: Profesores de las tres áreas para la titulación de Máster en Secundaria: Estella Acosta Pérez, Almudena Álvarez Irarreta, Juan A. Arroyo Díaz, F. Javier Murillo Torrecilla, Javier Nevado Vivas, M^a Jesús Vitón de Antonio, Rosalía Aranda Redruello, Javier Valle López, Pedro Sauras Jaime.
Responsable: Estella Acosta Pérez.

Anexo **LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA**

Consideramos las competencias transversales desde la necesidad de integración en el proceso de aprendizaje, como complementos ineludibles de las competencias genéricas o específicas, ya que contribuyen de forma determinante al desarrollo del perfil profesional, al desempeño de la actuación profesional, que debe ser eje del proceso de formación de los futuros docentes de secundaria.

Por lo cual nos hemos propuesto describirlas en todos sus elementos para adecuar los objetivos y las metodologías de enseñanza, en un proceso de renovación que contribuya al desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior asentado de forma coherente y firme en la construcción del perfil profesional docente.

Para afianzar la idea de que cualquier actividad docente sistemática e intencionada deberá contemplar la adquisición de las competencias transversales, incluidas las clases teóricas, lecciones magistrales, etc. ya que estamos capacitando para el ejercicio profesional y no sólo transmitiendo contenidos. Este Máster en particular debe contribuir de forma definitiva a

cualificar para la práctica docente, en el marco de la vida real de los centros de secundaria.

Las competencias no se definen, es posible describirlas para lo cual es necesario enumerar sus componentes en términos de realizaciones, como señala Mario De Miguel Díaz en el proyecto de la Universidad de Oviedo de 2004, Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias:

Componentes	Subcomponentes
CONOCIMIENTOS	Generales, académicos y del mundo profesional
HABILIDADES Y DESTREZAS	De distintos ámbitos: intelectuales, interpersonales, organizativas, prácticas, de comunicación, etc.
ACTITUDES Y VALORES	Para el desarrollo profesional y para el compromiso personal (autonomía, responsabilidad, etc.)

En este caso, para el Máster se han diseñado las siguientes competencias transversales:

T.1. CAPACIDAD DE ANÁLISIS Y SÍNTESIS: Significa poder discriminar, clasificar, establecer categorías, descomponer y recomponer fenómenos complejos, atendiendo a las múltiples causas, indagando variables y sus influencias en el proceso. Así como, expresar de forma consciente y crítica los conceptos más relevantes sobre un conjunto de conocimientos y sus interrelaciones dinámicas.

T.2. CAPACIDAD PARA APLICAR LOS CONOCIMIENTOS A LA PRÁCTICA: Se trata de la posibilidad de relacionar la teoría con la práctica, utilizando los instrumentos conceptuales para el análisis del contexto real y siendo capaz de proponer experiencias e intervenciones adecuadas.

T.3. CAPACIDAD PARA LA REFLEXIÓN EN LOS ÁMBITOS PERSONAL, PROFESIONAL Y SOCIAL: Es la puesta en acción, dada una situación determinada, de un buen juicio crítico y autocrítico para poder llevar a cabo una correcta toma de decisiones, tras haber valorado de manera pertinente los conceptos, procedimientos y actitudes que precisan ser tenidos en cuenta para dar la respuesta más adecuada desde el punto de vista técnico, práctico y ético, considerando distintos elementos y factores de diferente nivel de complejidad.

T.4. DISPOSICIÓN PARA LA ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN: Implica afrontar, desarrollar y controlar de forma sistemática las actividades profesionales en el ejercicio de la docencia en secundaria, mediante el uso

adecuado del espacio, el tiempo y los recursos, cumpliendo determinadas prioridades, analizando los momentos del proceso y evaluando su propio desempeño.

T.5. CAPACIDAD DE GESTIÓN, ANÁLISIS Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN DE FUENTES DIVERSAS: Ser capaz de buscar, discriminando según sus necesidades, valorando la calidad y adecuación de la información, utilizarla correctamente, conocer críticamente las fuentes, organizar y guardar en función de su utilización.

T.6. CAPACIDAD PARA EL AUTOCONTROL Y LA MOTIVACIÓN: Implica desarrollo del concepto de sí mismo, dominio del carácter, actitudes grupales, comunicación y valores de responsabilidad y compromiso para motivar al alumnado con empatía y flexibilidad mental y emocional.

T.7. CAPACIDAD PARA LA COMUNICACIÓN Y EL TRABAJO EN EQUIPO: Implica dominar los procesos de comunicación, percibir, sentir, pensar y actuar individual, interpersonal y grupalmente dominando diferentes modalidades para su ejercicio profesional. En particular el control de las perturbaciones de la comunicación con el alumnado, sabiendo analizar las conductas disruptivas. Poder realizar una tarea en común, en interdependencia recíproca, valorando el producto como el resultado de las acciones compartidas.

T.8. HABILIDAD PARA LA UTILIZACIÓN DE LAS TICs.

T.9. CAPACIDAD PARA LA UTILIZACIÓN DE LA LENGUA INGLESA.

DESARROLLO DE LAS REFLEXIONES E INDICACIONES SOBRE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES:

T.1. CAPACIDAD DE ANÁLISIS Y SÍNTESIS

La capacidad de análisis está relacionada con todo aquello que nos permite extraer conclusiones. Interrelacionada de forma clara con las competencias sistémicas, promoverá la posibilidad de relacionar datos, detectar las propiedades de las partes analizadas. También contribuye a facilitar la búsqueda de información, secuenciar los conceptos y poder resumirlo después.

La síntesis es la construcción de algo nuevo a partir de los elementos analizados, uniendo, fusionando u organizando, priorizando y detectando de forma consciente aquello que resulta más significativo para el asunto a tratar.

Ambas implican la adquisición de criterios y marcos conceptuales que puedan orientar al alumnado, acompañar su proceso de descubrimiento. Por lo cual, aparte de brindar ese marco es necesario proveer de los procedimientos adecuados que favorezcan la interpretación autónoma, la evaluación, diferenciación, la incorporación de nuevas conclusiones a los conocimientos ya existentes.

Implica saber expresar lo resumido, de forma crítica, no rutinaria, opinando con fundamento y sin aceptar mecanicismos ni verdades absolutas. En suma,

establecer un pensamiento amplio, que elimine estereotipos, pueda manejarse en contextos amplios, variados y complejos, para ser capaz de comprender los procesos educativos.

T.2. CAPACIDAD PARA APLICAR LOS CONOCIMIENTOS A LA PRÁCTICA:

En el caso de la formación inicial del profesorado de secundaria esta competencia implica posibilitar el conocimiento y la experiencia de la realidad de los centros educativos, fomentando la integración de los contenidos, las técnicas y las estrategias. Para poner en marcha de modo autónomo las capacidades que permitan modificar esa realidad, ejerciendo acciones intencionadas de enseñanza-aprendizaje, adaptándose de forma consciente a la vida profesional. Por ello, el mismo proceso de aprendizaje del alumnado del máster debe tener en cuenta de forma permanente esta competencia, que tendrá su mayor desarrollo en la realización del practicum. El mismo documento del Máster refleja en sus objetivos la necesidad de “potenciar el trabajo cooperativo, la organización de la enseñanza y el inicio del equilibrio entre la educación en las aulas y en los centros de prácticas” o “formar al profesorado de manera que sea capaz de desenvolverse en diferentes contextos y ámbitos.”

T.3. CAPACIDAD PARA LA REFLEXIÓN EN LOS ÁMBITOS PERSONAL, PROFESIONAL Y SOCIAL

La competencia reflexiva, la capacidad de reflexión sobre la propia práctica, el análisis de las situaciones y comportamientos desde puntos de vista personales, profesionales y sociales, genera mayores posibilidades de respuesta adecuada a las tareas y responsabilidades docentes. Su formación ha de tener en cuenta el desarrollo y adquisición de:

- La capacidad de análisis crítico para explicar realidades, situaciones y hechos.
- Un conjunto de actitudes de apertura al otro y a su escucha activa.
- Una serie de habilidades para seleccionar, organizar la información y encontrar los nexos entre teoría y práctica, a fin de dar una respuesta activa y propositiva, superando indecisiones y riesgos que se interponen a toda acción.
- Una forma de pensar que conlleva la responsabilidad de tomar buenas decisiones fundamentadas en la aplicación de conocimiento y habilidades establecidas.

Este ejercicio de síntesis que hemos tratado de hacer de la mejor manera posible, está inspirado en tres autores clave: Dewey (1933), Schön (1992) y Van Manen (1998).

T.4. COMPETENCIA TRANSVERSAL: DISPOSICIÓN PARA LA ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN

Existen muchas definiciones de competencia, pero elegimos la de De la Cruz, A. (2003), por considerarla muy clarificadora para centrarnos en la competencia que desarrollamos:

“La competencia es un saber hacer complejo que exige un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y virtudes que garantizan la bondad y eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente”.

Desde esta definición podemos observar que la competencia debe garantizar la bondad y eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente. En este caso se refiere a competencias sistémicas que podemos agrupar bajo dos puntos de vista, desde el punto de vista metodológico y desde el punto de vista de la reflexión e indagación que implica.

Respecto a la docencia de Secundaria la competencia disposición para la organización y planificación supone entre otras cosas:

Organizar y sistematizar los conocimientos recibidos desde los diferentes medios de información: Lección del profesor, discusión en grupo, estudio de problemas, etc.

Promover habilidades como: utilizar diferentes medios de organización de conceptos como mapas conceptuales.

Organizar y planificar la docencia: por medio de proyectos, programaciones, estudio de casos, utilizando diversos medios de evaluación de modo que se puedan establecer programas flexibles para los alumnos con diversas necesidades.

Organizar los espacios escolares de modo que se trabaje en grupos flexibles, seminarios, etc.

Reflexionar sobre las dificultades y logros con este tipo de organización y establecer los cambios necesarios en lo que realiza y las conclusiones a las que llega con unas prospectivas de futuro.

T.5. CAPACIDAD DE GESTIÓN, ANÁLISIS Y BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN DE FUENTES DIVERSAS:

Dos de las características que definen estos comienzos del siglo XXI son, por una parte, la gran cantidad de información disponible en nuestro entorno, especialmente gracias a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y, por otra, la caducidad de la misma, dado el rápido incremento de la información disponible. De esta forma, Manuel Castells propuso el término de la "Era de la Información" para definir estos momentos, término que ha llegado a popularizarse. Ello implica que ahora el reto ya no consiste en tener información sino en saber buscar y discriminar entre toda la que existe y

gestionarla adecuadamente. En ese contexto resulta especialmente relevante para la formación del estudiante universitario, futuro profesional cualificado, fomentar y desarrollar competencias que garanticen la utilización de esa información de tal forma que se convierta en la principal herramienta para la actualización del conocimiento a lo largo del periodo universitario y del resto de su ciclo vital.

A través de esta competencia transversal se pretende que el estudiante universitario, en primer término, conozca críticamente las diversas fuentes de información y sus características, y sepa utilizarlas correctamente para que obtenga los datos más ajustados a sus necesidades. También se busca que valore la calidad y adecuación de la información seleccionada en función de su uso, así como que sea capaz de organizar y guardar la información de tal forma que se facilite su acceso y posterior uso. Un último elemento hace referencia a las cuestiones relacionadas con la ética en la búsqueda, selección y uso de la información.

Algunos de los elementos a abordar para conseguir esa competencia son: Taxonomía de la documentación, Análisis de documentos, Manejo de bases de datos documentales, Búsqueda en Internet y criterios de calidad, Herramientas informáticas para la gestión documental, entre otros.

T.6. CAPACIDAD PARA EL AUTOCONTROL Y LA MOTIVACIÓN

Aunque se han propuesto como una sola competencia, deben ser explicitadas por separado, admitiendo que tienen conexiones muy fuertes. Es claro que algunas se solapan y lo harán con las de otras competencias, pero ello es inevitable. Con todo el mapa de competencias delante se podrán diferenciar mejor cada una de ellas.

No obstante se parte de la base de que todas las competencias forman un constructo en el que la falta de alguna de ellas debilita e impide el buen desarrollo de las otras.

Para cada una de las dos competencias se presentan subcompetencias y en cada una de ellas se citan algunos indicadores de ejecución que habría que conseguir en el profesorado.

CONCEPTO DE SÍ MISMO	DOMINIO DEL CARÁCTER
<ul style="list-style-type: none"> ■ Confía en sí mismo. ■ Valora sus logros. ■ Enfrenta positivamente lo nuevo. ■ Crea relaciones positivas con el entorno educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Control de sus emociones ■ Es amable y tolerante. ■ Se pone en lugar del otro. ■ Tiene iniciativa. ■ Colabora efectiva y espontáneamente.

ACTITUDES GRUPALES	VALORES
<ul style="list-style-type: none"> ■ Se comunica con facilidad. ■ Trabaja en equipo. ■ Es organizado. ■ Confía en el entorno institucional. ■ Tiene sentido de pertenencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Puntual y responsable. ■ Respeta las reglas y normas. ■ Asume compromisos y tareas. ■ Es honesto y ético. ■ Es tolerante, democrático y participativo.

6.2. CAPACIDAD PARA LA MOTIVACIÓN

MOTIVADOR	ACTITUD DE CAMBIO
<ul style="list-style-type: none"> ■ Comprometido con los alumnos. <p>Escucha y empatiza. Actitud creativa, estrategias novedosas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Estimula y promueve la participación. <p>Propone hacer de la escuela una comunidad que aprende.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Instrumenta y acepta cambios. ■ Utilización variada del recurso. ■ Reflexión permanente sobre su práctica. <p>Es flexible para enfrentar la incertidumbre Disposición a trabajar en condiciones adversas</p>

Además de otros textos, transformando y completando, estas conclusiones se basan en un trabajo de José M. Fernández en la Revista Iberoamericana de Educación sobre competencias del docente.

T.7. CAPACIDAD PARA LA COMUNICACIÓN Y EL TRABAJO EN EQUIPO.

Se puede entender que para comunicarse se hace preciso tener interacción y para ello el desarrollo de tal capacidad sólo puede construirse desde la relación directa de varias personas con un objetivo común.

El trabajo en equipo requiere por tanto una disposición heterogénea de diversos participantes en una tarea común, que es la que da sentido a aquel.

El profesorado para facilitar tales capacidades, tan íntimamente relacionadas, requiere desarrollar los siguientes aspectos:

1. Entender que siempre están unidos la enseñanza y el aprendizaje.
2. Superar la ansiedad ante nuevos aprendizajes con las limitaciones del conocimiento previo.
3. Es más importante que el conocimiento previo, el manejo del mismo.
4. Toda conducta y experiencia forma parte del aprendizaje.
5. Los alumnos para aprender necesitan sentirse “coautores” de las actividades de la enseñanza y el aprendizaje.

6. El trabajo en equipo supone un cambio de conducta subjetiva que permite reactivar el aprendizaje a su vez por la interacción del grupo que está operando en la actividad.
7. Asociar la teoría y la práctica, como inseparables en el grupo.
8. Toda educación es siempre terapéutica.
9. En el equipo el eje central ante la tarea es pensar entre todos.
10. El objetivo del equipo en su trabajo, es la tarea en sí misma.

Por tanto el profesorado en su intervención, tanto en la etapas de la infancia, la niñez, la adolescencia, como en la juventud y vida adulta, para capacitar a sus alumn@s en la comunicación y el trabajo en equipo, precisa fomentar el aprendizaje de las tareas desde la interacción de todos los aspectos de cada individualidad, en relación a la tarea propuesta, suponiendo una riqueza esencial las diferencias de todos ellos, incluidas las del profesorado. La distribución de los grupos y su coordinación, serán las idóneas en aquellos grupos en los que la participación de todas las individualidades esté garantizada.

Finalmente, el indicador Análisis de resultados: recogida y crítica de los cuestionarios respondidos por los estudiantes de Educación Infantil y Primaria para permitir evaluar las nuevas herramientas, grado de satisfacción de los participantes, etc. lo vamos a presentar en el siguiente apartado que constituye el informe de la encuesta de opinión aplicada a los alumnos y alumnas de grado.
