Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

UN MODELO PEDAGÓGICO CENTRADO EN EL ALUMNO. UNA PROPUESTA PARA SU IMPLEMENTACIÓN EN UN CICLO FORMATIVO DE CUIDADOS AUXILIARES DE ENFERMERIA.

A STUDENT-CENTERED PEDAGOGIC MODEL. A PROPOSAL FOR ITS APPLICATION IN A MIDDLE-LEVEL TRAINING PROGRAM IN NURSING ASSISTANCE

Autora: Vanesa Mojena Rodríguez

Director: Javier Argos

Especialidad: Formación Profesional

Curso 2017/2018

Junio 2018

En el presente trabajo, en algunas ocasiones, se han utilizado términos en masculino genérico para referirse a ambos sexos. Esto, en ningún modo, se debe a una intención discriminatoria por parte de la autora.

Resumen

El Modelo centrado en la persona tiene su origen en la teoría humanista de Carl Rogers. No podemos obviar las influencias que ha tenido en diferentes ámbitos. Sin embargo, a través de este estudio hemos querido centrarnos en dos de ellos: el de la atención sanitaria y el de la educación. En el primero, la persona es la protagonista de sus cuidados, sus decisiones son importantes para obtener una atención digna y de respeto a su autonomía. En el segundo, el alumno desarrolla todas sus potencialidades acompañado por el docente en un papel facilitador. Con este estudio hemos querido presentar una propuesta educativa a un equipo docente, responsable de un ciclo formativo de Técnico Auxiliar de Cuidados de Enfermería de un IES, para conocer su opinión y las sugerencias de mejora. Esta propuesta contempla el modelo de enseñanza centrado en el alumno desde el punto de vista de adquisición de competencias, y más concretamente en el aspecto actitudinal en relación con su perfil profesional. Nuestra intención es conseguir que los alumnos de este ciclo vivan en primera persona el modelo de atención centrado en la persona en su proceso formativo, mejorando las cualidades y actitudes que les acerque a un futuro profesional sanitario capaz de aplicar el modelo con sus propios usuarios.

Palabras clave: modelo de atención centrado en la persona, competencias, actitudes, modelo de enseñanza centrado en el alumno, auxiliar de enfermería.

Abstract

The person-centered approach derives from Carl Rogers´ humanistic approach. We can´t disregard the influence of his theories in different fields. Nevertheless, through this study we have chosen to focus on two of them: healthcare and education. In the first, the individual is the main agent in his own care, his decisions are relevant towards obtaining a dignity-promoting support, and respectful with his autonomy. In the second, the student develops all his potentialities accompanied by a teacher in the role of an enabler. With this

study, we have intended to offer an educational proposal to the teaching team responsible of a middle-level training program in nursing assistance in a high school, to learn their opinions and feedback. This proposal contemplates the student-centered educational model from the perspective of skills acquisition and, more specifically, from the attitudinal aspect regarding their professional profile. Our intention is that the students of this program experience first-hand the person-centered approach during their training, improving the qualities and attitudes that will approach them to professional future in healthcare in which they can apply it with their own patients.

Keywords: person-centered approach, competences, attitudes, student-centered pedagogical model, nursing assistant.

Índice de contenidos:

1. Introducción 6
2. Marco Teórico 10
2.1 Origen del Modelo Centrado en la Persona 10
2.2 Influencia del Modelo en el ámbito de la Sanidad 12
2.2.1. Generalidades 12
2.2.2. Decálogo de la Atención Centrada en la Persona 14
2.3 Influencia del Modelo en el ámbito de la Educación 15
2.3.1. Generalidades 15
2.3.2. Actitudes y cualidades del docente para aplicar un modelo pedagógico centrado en el alumno y su aprendizaje 18
2.3.3. El modelo en el contexto de un ciclo de Formación Profesional 20
3.1. Introducción 27
3.2. Etapas de la propuesta 27
3.2.1. Primer día de clase 27
3.2.2. Segundo día de clase 31
3.2.3. Durante las cuatro semanas posteriores 31
3.2.4. Primera evaluación cualitativa 33
3.2.5. Posterior a la evaluación cualitativa 34
3.2.6. Seguimiento durante el curso 36
4. Estudio Empírico 38
4.1. Introducción 38
4.2. Objetivos 38
4.3. Muestra 39
4.4. Procedimiento 39
4.5. Análisis de los resultados 40
5. Discusión, Conclusiones y Líneas De Futuro 46
6. Bibliografía 53

1. Introducción

Existe una necesidad de aprender para responder a los acontecimientos del siglo actual, ya que la sociedad se integra en un proceso de desarrollo y cambio continuo. Estamos inmersos en la era social del conocimiento (Chocarro, González y Sobrino, 2007).

La educación, a nivel global y más concretamente, el aprendizaje, no puede centrarse meramente en la recolección y transmisión de datos y conocimientos. Sobre todo, hoy en día, donde tenemos el conocimiento a nuestra merced en el mundo virtual y por tanto, podemos disponer de los datos siempre que queramos.

Es necesario un nuevo modelo educativo, en el cual exista una perspectiva holística, integral y dinámica. En este modelo se debe considerar tanto los procesos cognitivo conductuales como los comportamientos socio afectivos, valorando aquellas habilidades cognoscitivas, socio afectivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permitan desarrollar exitosamente una competencia específica. Para ello, el docente cobra un nuevo papel facilitador que permite adecuar las diversas metodologías didácticas en busca de la potenciación máxima de las capacidades individuales de cada alumno. Así, el discente logrará desarrollar capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal (García J., 2011).

La propuesta que se quiere plantear con la realización de este trabajo es la implementación del modelo de Enseñanza centrada en el alumno y el aprendizaje (ECAA), en el ámbito educativo de un IES, es decir, tanto en Educación Secundaria como en Formación Profesional. Sin embargo, existen estudios y publicaciones que concluyen que se da una resistencia tanto por parte del profesorado como del alumnado, pues los roles están muy definidos y se precisa de un cambio de mentalidad en el cual se debe desaprender hábitos ya adquiridos (Chocarro, González-Torres y Sobrino, 2014).

Esta resistencia se fundamenta en diversos aspectos:

- El **alumnado** está acostumbrado a ver al profesorado como la autoridad que tiene el poder del conocimiento, se siente competitivo y poco participativo, o bien, su autoestima es baja y no considera que tenga la capacidad de adoptar un papel más responsable de su propio aprendizaje dejándole la responsabilidad al profesorado.
- El **profesorado** no se siente preparado para ello, no está abierto a este cambio, o bien, cree que de esta manera perderá poder como autoridad docente.
- La **administración educativa** no flexibiliza los contenidos y los exámenes que debe aprobar el alumnado para demostrar sus capacidades (Roldán, 1999)

Curiosamente, descubrimos el modelo centrado en la persona, trabajando para una ONG al impartir formación profesional para el empleo. Esta asociación tiene como eje central el modelo centrado en la persona en el ámbito de la discapacidad. Su misión es “descubrir las capacidades que hay en cada persona, apoyándola en las limitaciones, la autonomía, el ejercicio de derechos y la participación con responsabilidades en la comunidad, para que logre ser la protagonista de su vida y del cambio social necesario” (Amica, 2017)

El trabajo con ellos consistía en impartir cursos de certificado de profesionalidad pertenecientes al EMCAN, dentro de la formación profesional para el empleo. En concreto, los certificados impartidos son dos: “Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales” y “Atención sociosanitaria a personas dependientes en el domicilio”.

Desde un principio la ONG destacó la importancia del trabajo en equipo y el seguimiento de cada una de las personas alumnas que componían el curso para realizar una evaluación continua. Esto es algo que se valoró de forma muy positiva, ya que es nuestro propio modelo de trabajo, y dentro del mundo de la formación profesional para el empleo no es fácil encontrarlo.

A medida que avanzaba el curso, se fue reportando la experiencia docente. Se les comunicó cómo se estaba trabajando:

- Primera clase:

- Realización de prueba de conocimientos: esto permitía adecuar las clases a los conocimientos del grupo de alumnado.
- Realización de cuestionario de expectativas: para conocer las inquietudes en relación a la profesión y lo que se esperaba de la formación.
- Dinámicas rompehielos: lo que permitía una primera interacción entre todos los miembros del grupo.
- Reflexión grupal sobre la atención integral a las personas desde la visión de la salud holística (física, intelectual, social, emocional y espiritual o religiosa): para en cierta medida introducir el propio modelo.

- Tras tres semanas de clase: se comenzaba a realizar tutorías individualizadas. El objetivo era conocer cómo se estaban sintiendo cada una de las personas en el curso en relación a diferentes aspectos: integración en el grupo, trabajo en equipo, adquisición de conocimientos, opinión sobre la metodología didáctica empleada, cumplimiento de expectativas, aprendizaje, etc.

  Durante la tutoría se ofrecía un espacio a la persona para realizar propuestas metodológicas y críticas constructivas. Además, se aprovechaba para comentarle al alumnado las primeras impresiones sobre sus actitudes y aptitudes en relación a la profesión, ofreciéndoles asesoramiento para mejorar las debilidades.
- Al continuar las clases, se usaban estrategias que nos permitían trabajar aquellas debilidades de cada persona así como de grupo y potenciar aquellas fortalezas para mejorar de cara a la futura profesión.

En las posteriores reuniones con el equipo pedagógico de Amica se nos transmitió que se estaba implementando el Modelo Centrado en la Persona a nivel formativo. No existía conocimiento a nivel personal de esa conceptualización, de manera que se había interiorizado y practicado durante años un modelo sin saber que ni siquiera tenía nombre.

Este modelo pedagógico sitúa en el centro al alumnado, al cual se le tiene en cuenta como persona en toda su globalidad, es decir, no sólo cuentan los factores cognitivos, sino también los afectivos y los sociales. Su objetivo es alcanzar un aprendizaje significativo partiendo de lo que el alumnado conoce, de sus intereses y de su contexto afectivo. Nos basamos en comprender a cada persona de manera individual desde el respeto, valorando sus necesidades en cuanto a su proceso de aprendizaje se refiere (Ramos, 2007).

Tras trabajar en esta línea durante algunos cursos formativos, se nos ocurrió operativizar el modelo. Actualmente seguimos trabajando en el proceso, pues llevar a cabo esta sistematización del modelo es más complicado de lo esperado. Desarrollar la labor docente con un modelo de estas características, es fácil si crees en ello, pero plasmarlo en el papel para documentarlo y llevar un control operativizable en tiempo real, complica la práctica docente. Sin embargo, opinamos que es posible y beneficioso tanto para el alumnado como para el profesorado.

2. Marco Teórico

2.1 Origen del Modelo Centrado en la Persona

El modelo centrado en la persona tiene su origen en la teoría humanista de Carl Rogers (1902-1987). La psicología humanista aparece como una tercera fuerza frente al conductismo y el psicoanálisis. Considera al ser humano como algo más que la suma de sus partes y en su existencia tiene capacidad de elección, es consciente y es intencional (Martínez, 2016).

Tras probar métodos psicoanalíticos con sus pacientes y comprobar que no tenían los efectos deseados, Rogers se dejó influenciar por dos profesionales, el psicoanalista Otto Rank y la trabajadora social Jessie Taft. Ambos utilizaban métodos y técnicas que hacían que los pacientes ganaran independencia y prescindían del control sobre la conducta. Tras varios experimentos y estudios, comenzó a utilizar el término “Terapia no directiva”. El método no directivo de Rogers se basaba en confiar más en el paciente para guiarle a la salud mental y el desarrollo personal (Arias, 2015).

Poco a poco, Rogers fue ganando la atención de los especialistas en terapia. También apareció el concepto de estimación positiva incondicional, donde el terapeuta debe brindar al paciente comprensión, apoyo y estima, en vez de reproches, sermones y críticas. Para Rogers la estimación positiva era crucial, pero también lo era la empatía. El terapeuta debe intentar ponerse en el lugar del paciente todo lo posible para lograr entenderle. Además, Rogers consideraba que durante el apoyo al paciente era necesaria la búsqueda de la congruencia. Ésta debe existir entre el yo real y el yo ideal, ya que en el momento en que estos se alejan, aparecen los desequilibrios emocionales. Para Rogers enfermar psicológicamente sería algo así como sentirse ajeno al mundo, a la realidad, y es la misión del terapeuta ayudarle a salir de esa situación a través de la estimación incondicional, la empatía y la búsqueda de la congruencia (Arias, 2015).

Tras algunos años, Rogers decide cambiar el nombre de “terapia no directiva” por el de “terapia centrada en el cliente” y publica un libro denominado Psicoterapia centrada en el cliente, donde, junto a otros especialistas, se abordan terapias aplicables a ámbitos laborales y escolares. Se puede observar aquí un cambio conceptual importante, el de paciente por el de cliente, ya que la persona no está enferma, sino que busca los servicios de un profesional que le apoye. Para Rogers el etiquetado hace creer a la persona que tiene ese problema (Arias, 2015).

Según Rogers, el terapeuta debe crear un conjunto de actitudes psicológicas que favorezcan los medios propios de la persona en su auto-comprensión, el cambio del concepto de sí mismo, las actitudes y el comportamiento autodirigido. Así, el cliente tiene la responsabilidad y libertad sobre el proceso terapéutico versus el paciente que mantiene un papel pasivo donde el terapeuta obtiene un papel directivo. Es por esto que el terapeuta tiene una confianza radical en la persona. Una de las grandes aportaciones de Rogers es la importancia que cobra la actitud que tiene el terapeuta en la relación con el cliente para predisponer el cambio y el desarrollo del ser humano (Martínez, 2016).

Ya para el año 1960, Rogers decide cambiar la denominación de su terapia a “terapia centrada en la persona”, ya que “persona” es un término más amplio y holístico. En el año 1969 Rogers publica su libro Libertad para Aprender, y en 1980 Libertad y Creatividad en la educación. “Rogers proponía que la educación debe desterrar las nociones tradicionales del profesor como autoridad, y que éste tiene que desarrollar métodos empáticos y auténticos que promuevan el aprendizaje, potenciando los recursos que conduzcan al crecimiento personal de los niños” (1995, citado por Arias, 2015, p.147).

Es innegable que las ideas de Rogers han influenciado de manera notable desde la década de los cincuenta hasta nuestros días en diversos ámbitos. Sus conceptos y metodologías se han utilizado en campos como la psicología, la sanidad, la industria, y, por supuesto, la educación.

Vamos a hacer una revisión en dos de estas áreas: la de la sanidad y la de la educación.

2.2 Influencia del Modelo en el ámbito de la Sanidad

2.2.1. Generalidades

En este caso nos encontramos el enfoque centrado en la persona en ámbitos más concretos ligados a la dependencia, como pueden ser la discapacidad o la geriatría. Consideramos importante incluir este aspecto ligado al ámbito de la salud, ya que durante este trabajo se va a realizar una propuesta dirigida a un ciclo formativo de Cuidados Auxiliares de Enfermería.

El enfoque centrado en la persona, dentro del ámbito de la dependencia o de alteración de la salud, supone una buena praxis de profesionales comprometidos, que implique un cuidado integral y personalizado. Para ello, en la relación asistencial que se crea, la persona, que precisa de cuidados, se convierte en protagonista activa, donde el entorno, las organizaciones e instituciones ofrecen apoyos para desarrollar su proyecto de vida y su bienestar. Por lo tanto, los centros u organizaciones que prestan cuidados a personas con algún grado de dependencia o alteración de la salud, requieren ofertar servicios orientados a las preferencias y deseos de las personas que precisan apoyo (Martínez et al, 2014).

Actualmente, el ámbito más criticado es el residencial institucional que presta servicios gerontológicos. En estos, la mirada va dirigida a la enfermedad en vez de a las personas, de manera que los servicios y la atención están centrados en las necesidades de un “un paciente” y no de “una persona”. Esto quiere decir que existe una rigidez organizativa, muchas normas y poca flexibilidad, donde hay una clara falta de privacidad. Preside una visión uniforme de las personas centrada en la enfermedad, y por supuesto, son las personas, o más bien, los pacientes, los que deben adaptarse a la organización del centro. Los servicios presentan una característica común. Todos ellos son procedimientos altamente protocolizados, dejando totalmente de lado la personalización y por

tanto la capacidad de decisión de la persona, ignorándose el respeto y la dignidad de esta (Martínez, 2017).

En el modelo centrado en la persona (MCP), los profesionales se alejan de la actitud paternalista, que es la que actualmente predomina. Con esta actitud se toman las decisiones sin contar con la persona afectada, en cuanto a lo que le conviene y lo que debe hacer. En contraposición, en el MCP, la persona afectada es la protagonista, y los procesos asistenciales se aplican reconociendo y respetando su dignidad así como su proyecto de vida (Martínez, 2016).

Hace ya varias décadas que países como Estados Unidos, Australia, Canadá, Países Nórdicos y centro Europa, abogan por reorientar los recursos tradicionales residenciales, apartándose de modelos organizativos medicalizados e institucionales, para dirigirlos hacia modelos centrados en la persona, conocidos como modelos Housing. En estos nuevos modelos se busca la buena praxis de los profesionales que pretenden la calidad de los cuidados en lugares que parezcan y funcionen como una casa, donde las personas sientan que pueden llevar una vida cotidiana digna, dirigida por ellas mismas. En Norte América existe un movimiento llamado The Nursing Home Culture-Change Movement (El movimiento por el cambio cultural en residencias). Actualmente en España y en países latinoamericanos se está produciendo un incremento en el interés hacia el Modelo centrado en la persona como eje principal para liderar el cambio necesario que demandan los servicios gerontológicos (Martínez, 2017).

Según Collins (citado por Martínez, 2017) uno de los componentes para liderar el cambio radica en la actitud de los profesionales.
Aunque por supuesto hay que tener en cuenta otros elementos, como la distribución del espacio y su ambiente, actividades cotidianas significativas y organización de los procesos de trabajo, así como de los equipos (Martínez et al, 2014).
Este proceso de cambio hacia una atención digna y personalizada que se puede aplicar en cualquier ámbito tiene unos cimientos sólidos, pues “el

modelo centrado en la persona se nutre de conocimiento científico. Se orienta desde principios éticos. Desarrolla y protege los derechos ya reconocidos en distintas normativas y declaraciones internacionales" (Martínez et al, 2014, p.9).

2.2.2. Decálogo de la Atención Centrada en la Persona

Según Martínez (2013) se pueden establecer diez asunciones que caracterizan y resumen el modelo de atención centrado en la persona:

1. La dignidad es un derecho de todas las personas independientemente de sus limitaciones. Por lo tanto, el respeto en el trato debe ser el mismo para todas.

2. Todas las personas son únicas. Cada una tiene su proyecto de vida propio, por lo que la atención irá dirigida a satisfacer sus necesidades para llevarlo a cabo. Esto requiere obligatoriamente de una atención personalizada.

3. Para desarrollar un plan de atención individualizado se debe tener en cuenta la biografía de vida de cada persona. Esto es lo que le hace única.

4. Se respeta a las personas en su elección de vida, buscando los apoyos necesarios para que puedan controlar su entorno y su vida cotidiana. La persona es la protagonista de los cuidados. Se le brinda autonomía.

5. La autonomía se respeta en las personas que tengan afectaciones cognitivas graves, pues ésta no es una capacidad inmóvil. Se buscan oportunidades y apoyos que lo permitan, y en caso de que la persona no tenga la competencia de tomar decisiones y actuar, los representantes lo hacen teniendo en cuenta las preferencias y valores de la persona.

6. Se ven las fortalezas y capacidades de cada persona versus mirar los déficits y limitaciones. La actuación de los profesionales se centra en fortalecer las primeras.

7. Se crean entornos seguros, accesibles y confortables que ayudan al bienestar subjetivo de las personas en situación de dependencia.

8. Se buscan actividades cotidianas para realizar con las personas en situación de dependencia que las estimulen, las enriquezcan y las hagan sentir bien.

9. Es necesaria la interacción social para lograr el bienestar de las personas, por lo que los profesionales, la familia, los amigos o los voluntarios son muy importantes en el desarrollo de su proyecto de vida.

10. Existen factores biológicos, psicológicos y sociales que provocan que las personas estén supeditadas a diversos cambios. Se necesita, por tanto, ofrecer atenciones integrales, coordinadas y flexibles.

2.3 Influencia del Modelo en el ámbito de la Educación

2.3.1. Generalidades

Si nos centramos ahora en el ámbito de la educación, podemos aplicar este modelo al transformar el papel del educador en un facilitador. Este crea las condiciones para que el alumnado desarrolle la capacidad de autoaprendizaje, tanto a nivel académico, como afectivo y social. En este proceso el alumnado desarrolla todas sus potencialidades gracias al acompañamiento que realiza el educador-facilitador (Moreno, Troncoso y Videla, 1999).

Frente al modelo pedagógico centrado en el alumno, tenemos un modelo de educación centrado en la enseñanza, donde el profesor, que tiene la información y el conocimiento, debe ser capaz de transmitirlo al alumnado para que éste pueda reproducirlo. No se estimula el trabajo cooperativo, ni entre el profesorado ni entre el alumnado, se promociona la competitividad para asegurar un futuro, y por supuesto, ni implica a los estudiantes en la construcción de sus conocimientos, ni en la toma de decisiones. La interacción entre el profesorado y el alumnado es mayoritariamente unidireccional, o en

caso de ser bidireccional es para aclarar dudas o asegurar la atención. Además, la manera de evaluación se basa en exámenes reproductores de contenidos obtenidos por memorización (Gargallo et al, 2014).

Para llevar a cabo un modelo pedagógico centrado en el alumno se precisa, por un lado, de la creación de un clima que ayude al estudiante a liberar sus capacidades para el aprendizaje asumiendo su responsabilidad, y por otro, ayudarle a tomar las decisiones dentro de una autocomprensión (Casanova, 1989).

En este modelo, el desarrollo curricular lo realiza el profesorado en trabajo cooperativo interprofesional, y toma en cuenta la opinión del alumnado permitiendo su participación activa. Se potencia el trabajo cooperativo entre los estudiantes, donde no solo construyen el conocimiento, sino que se produce el desarrollo de habilidades, actitudes y valores necesarios tanto para su vida de estudiantes como para su futuro profesional (Gargallo et al, 2014).

Según Rogers (1992) para que el docente pueda crear ese clima facilitador del aprendizaje, deben tenerse en cuenta algunos elementos:

- La autenticidad del docente: este deja de lado el papel de transmisor estéril de conocimientos, y asume su verdadero yo, es decir, es auténtico con sus alumnos. Esto le permite una relación real con ellos y por tanto ser coherente consigo mismo y frente a su alumnado. Rogers afirma que la coherencia facilita el aprendizaje.
- Aceptación y comprensión: en el momento en el que el docente comprende los sentimientos de sus alumnos y los acepta, se puede producir un aprendizaje significativo. Estos sentimientos incluyen el miedo, la desilusión y la inquietud en el descubrimiento del nuevo conocimiento.
- Provisión de recursos: en este caso el docente es capaz de ofrecer todos aquellos recursos de los que dispone a sus alumnos, para que los utilicen de la manera más conveniente, incluso aceptando que podrían utilizarlos de manera diferente, es decir, que no necesariamente los van a reproducir.

- Motivación básica: cuando el alumnado se enfrenta a problemas reales, aparece la motivación por aprender, crecer, descubrir y crear. Por lo que el docente debe crear un clima donde se puedan desarrollar esas tendencias naturales.

Lógicamente cabe esperar que la aplicación de este modelo tenga dificultades (Sebastián, 1986). Algunas de ellas son:

- El docente es percibido de diferente manera por cada alumno. Esto significa que el papel facilitador no es el mismo para todos los alumnos.
- El clima de seguridad y libertad que se ofrece a los alumnos es diferente para cada uno de ellos. Un alumno puede percibir un clima seguro para su aprendizaje y su compañero lo puede percibir como un clima agobiante.
- Se complica establecer una evaluación, ya que el sistema institucional en el que está inmersa la educación, exige un modelo de evaluación objetiva, basada en normas y procedimientos preestablecidos. Si se estimula al alumnado a profundizar en aquellos temas que le llaman la atención, pero después hay que evaluar sobre un temario oficial, el resultado será la confusión.
- Existen conocimientos que dificultan la implantación del modelo por sus características más exclusivamente técnicas.

Si nos paramos en los dos primeros puntos, podemos entender por qué es de vital importancia entender quiénes son nuestros alumnos. Por ello, este trabajo se enfoca sobre todo hacia la parte actitudinal y conductual, sin por ello menospreciar la importancia que tiene la utilización de metodologías que promuevan un aprendizaje significativo. Sin embargo, introducirse en este ámbito sería motivo para desarrollar otro estudio, propuesta o investigación.

2.3.2. Actitudes y cualidades del docente para aplicar un modelo pedagógico centrado en el alumno y su aprendizaje

Ante un modelo centrado en la persona, en el alumno y por tanto en su aprendizaje, el educador debiera tener unas actitudes concretas (Sebastián, 1986):

- Comprender a la persona que se va a educar, respetándola en su globalidad.
- No colocar sus valores en un pedestal con respecto a los valores de los demás, implicándose personalmente en el proceso de enseñanza.
- Adaptación creativa y realista a las circunstancias socio-culturales. El modelo centrado en la persona no se puede imponer, conlleva un cambio progresivo.
- No adoptar posturas juzgadoras, fomentando la creatividad y teniendo en cuenta todas las aportaciones desde un enfoque positivo.
- Ser real y coherente, admitiendo los propios fallos. Esto permitirá la retroalimentación positiva con el alumnado.
- Apertura ante las diferentes opciones.
- Utilización de metodologías dinámicas y grupales que favorezcan las relaciones interpersonales.
- Ofrecer recursos relacionados con la conciencia personal y corporal, relajación, meditación, etc., siempre adecuadas a la edad y características del alumnado.
- Potenciar la cooperación versus la competitividad, haciendo ver al alumnado los aspectos negativos de ésta.
- Guiar al alumnado hacia la reflexión de la variedad y de los matices, haciéndoles salir de la única existencia del “es blanco o es negro”.
- Guiar al alumnado hacia la responsabilidad consigo mismo y para con los demás en sus actos.
- Facilitar la escucha, la empatía y la intuición.
- Concentrar la atención en el aquí y el ahora sin menospreciar la relevancia histórica.

De este modo, el docente necesita ser coherente en el manejo de la implementación de estrategias específicas de enseñanza-aprendizaje. Ya que ha de tomar decisiones teniendo en cuenta la variedad de elementos que conforman cada nivel educativo, como son los contenidos disciplinares y profesionales en combinación con las características psicológicas humanas y sociales de las personas a las que forma (Huerta et al, 2005).

El docente no solo enseña lo que sabe, sino que cobra vital importancia cómo lo expresa, es decir, transmite actitudes y valores a la vez que enseña conocimientos. “Su participación se sucede en un momento especial en la vida de los estudiantes, quienes, al formarse como profesionales, consolidan sus valores para insertarse con plenitud en la sociedad” (Crocker et al, 2009, p.74)

En este caso, el docente ha de ser coherente en su práctica, asumiendo un rol de mediador donde sea capaz de, además de transmitir conocimientos, entender cómo aprenden sus alumnos. Esto le permitirá adoptar un papel flexible de guía, donde tendrá que ser más permisivo o más directivo en función de las necesidades de sus alumnos, así como de su grado de participación y compromiso (Huerta et al, 2005).

Al entender cómo aprenden sus alumnos, el docente debe servirse de las ciencias cognitivas y aplicar intervenciones diversas que permitan tener en cuenta la heterogeneidad de los tipos de aprendizaje, así como las diferentes capacidades que tienen cada uno de sus alumnos, sin olvidar el contexto social en el que se ven involucrados. De esta manera nos encontramos ante una actividad docente flexible y abierta al cambio, asumiendo un papel dinámico y sensible a los problemas sociales. Esta flexibilidad que asume el docente va en consonancia con la capacidad del alumnado de asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje. Este debe ser acorde al desarrollo de las competencias para analizar y resolver los problemas de su realidad sociolaboral (Crocker et al, 2009).

Los saberes propuestos por la UNESCO en 1996 nos conducen a las cualidades de un docente competente:

- Saber: son los conocimientos que ha de tener para entender los procesos relacionados con la enseñanza aprendizaje. Aquellos que ofrecen a los alumnos un significado tanto para la vida cotidiana como para la práctica profesional.
- Saber hacer: son los conocimientos que se ofrecen para generar respuestas a los problemas que surgen en la práctica.
- Saber ser: son el conjunto de valores y actitudes que se producen en las actividades educativas.
- Saber convivir: aquellas creencias que permiten al docente entender la realidad social y así transmitir al alumnado cual debe ser su interacción laboral.

Para todas estas cualidades el docente debe estar en formación continua, tanto a nivel epistemológico, pedagógico, ético como sociolaboral.

Por todo esto un docente competente domina su disciplina y la relaciona con el contexto social, laboral y profesional, guía a sus estudiantes gestionando los procesos de aprendizaje, incorpora las herramientas necesarias de manera argumentada, muestra pasión y creencia para construir un mundo mejor y por supuesto, promueve la equidad social (Crocker et al, 2009).

2.3.3. El modelo en el contexto de un ciclo de Formación Profesional

Este modelo, y por tanto, estas actitudes docentes son aplicables en cualquier ámbito de la educación. Sin embargo, nos vamos a centrar en un ciclo formativo de la rama de sanidad denominado Cuidados Auxiliares de Enfermería.

Al adaptarlo a un enfoque educativo por competencias profesionales integradas se debe tener en cuenta la promoción de una enseñanza integral que flexibilice los métodos pedagógicos, el trabajo en equipo y que tome de referencia los problemas de la realidad que se van a encontrar en su ámbito profesional (Huerta et al, 2005).

Estas competencias profesionales integradas se refieren a la suma de los conocimientos, procedimientos, actitudes y valores, donde se combinan una

serie de tareas y de atributos personales, que se adaptan a un determinado contexto profesional.

La conceptualización de competencia profesional integrada hace resaltar dos significados (Huerta et al, 2005):

- La competencia laboral definida por el puesto que se ocupa
- Las actitudes y valores que complementan a la actividad profesional, dándole un valor añadido a ese puesto de trabajo, y que tiene en cuenta el contexto en el que se desarrolla.

Según el Real Decreto 546/1995 de 7 de abril por el que se establece el título de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería y las correspondientes enseñanzas mínimas, se define la siguiente competencia general:

Proporcionar cuidados auxiliares al paciente/cliente y actuar sobre las condiciones sanitarias de su entorno como: miembro de un equipo de enfermería en los centros sanitarios de atención especializada y de atención primaria, bajo la dependencia del diplomado de enfermería o, en su caso, como miembro de un equipo de salud en la asistencia sanitaria derivada de la práctica del ejercicio liberal, bajo la supervisión correspondiente.

Además, destacamos las siguientes capacidades terminales del ciclo formativo, por ser aquellas sobre las cuales fundamentamos la presente propuesta y que, sin ninguna duda, hemos podido observar durante la larga experiencia tanto docente como profesional sanitaria, que son las menos consistentes en su puesta en práctica:

- *Promover, a su nivel, la humanización de la asistencia sanitaria al paciente/cliente utilizando técnicas de apoyo psicológico y de educación sanitaria.*
- *Colaborar con los miembros del equipo de trabajo en el que está integrado, asumiendo las responsabilidades conferidas al mismo, cumpliendo los objetivos asignados y manteniendo el flujo de información adecuado.*

Si realizamos una revisión de los dominios profesionales de un Técnico de Cuidados Auxiliares de Enfermería, podemos encontrar que una gran mayoría están relacionadas con actividades dirigidas a cubrir necesidades básicas fisiológicas de las personas que presentan algún tipo de dificultad para realizarlo por sí mismas. Con lo cual, cobra una gran importancia que éstas se realicen con unas actitudes y cualidades específicas para orientar nuestro sistema de atención sanitaria hacia un modelo centrado en la persona.

Según Cherniss y Adler (2000, citado por González, 2016), diversos estudios han demostrado que las competencias psicoafectivas son más relevantes para el éxito profesional que los conocimientos técnicos.

Si consultamos las principales fuentes de información general on line, los perfiles más buscados para un profesional de auxiliar de enfermería, responde a las siguientes cualidades o actitudes:

- Actitud amable y responsable con los pacientes, familiares y compañeros de trabajo
- Sensibilidad y simpatía
- Capacidad de respetar la dignidad de cada paciente y el sentido de la independencia
- Paciencia y tacto
- Habilidades de comunicación para dar soporte al paciente y que se sienta confiado
- Habilidades prácticas y voluntad a la hora de realizar tareas delicadas o de asear a los pacientes
- Fuerza emocional, ya que algunas de las tareas pueden ser angustiantes
- Resistencia y aptitud física, ya que es un trabajo físicamente exigente
- Habilidades de observación, por ejemplo, para detectar cambios en la condición del paciente
- Capacidad de trabajar en equipo
- Tener iniciativa propia
- Habilidades de comunicación así como capacidad de organización y planificación de las tareas propias

- Capacidad para cumplir con exactitud las órdenes e instrucciones de sus superiores
- Disposición para ayudar y trabajar con los demás de forma práctica y ordenada, siguiendo unos métodos en su trabajo.
- Puntualidad y seriedad a la hora de cumplir con sus obligaciones.
- Empatía con el paciente
- Ser una persona delicada, paciente y discreta
- Es muy importante respetar las normas del centro donde se trabaje.

Una vez revisada esta información y tras años de experiencia profesional, hemos definido el perfil que consideramos que ha de tener un estudiante de TCAE. Este perfil se ha desarrollado junto al equipo pedagogo con quien se está llevando a cabo el modelo centrado en la persona en la formación profesional para el empleo. Sus integrantes tienen una gran experiencia en el modelo dentro del ámbito de la discapacidad y la educación.

Presencia personal: limpia, aseada y con respeto a normas de prevención (guantes, mascarilla, etc.)
Asistencia, puntualidad y justificación de faltar
Desenvoltura: destreza en la ejecución de las tareas en relación a sus diferentes campos de actuación: movilidad, alimentación, higiene, vestido, limpieza, actividades diarias, participación en la administración de medicación, primeros auxilios.
Orden y Cuidado con los equipos y materiales: usándolos adecuadamente y teniendo orden y cuidado en el puesto de trabajo.
Dotes de observación: Fijándose en los detalles que pasa a su alrededor, poniendo especial atención a las personas a las que se atiende.
Actitud activa: Buscando siempre actividad, con tranquilidad pero con energía y entusiasmo.
Actitud resolutiva: detectando los problemas y teniendo capacidad inmediata

(reflejos) de buscar solución.
Calidad: en la realización de tareas, teniendo una perspectiva de trabajo abierta para la actualización.
Velocidad: en la ejecución de las mismas.
Buena disposición: para seguir instrucciones y hacerlas adecuadamente.
Actitud de flexibilidad/adaptabilidad: a los cambios sin alterarse.
Capacidad de organización /planificación: sabiendo encadenar tareas de forma efectiva.
Actitud de iniciativa: capacidad de tomar decisiones cuando no ha habido instrucciones detalladas.
Actitud cercana: con cierto contacto corporal y gestos, hablando con un lenguaje cercano y de temas próximos y que le gusten a las personas a las que se atiende.
Humor estable: con predominio de emociones positivas.
Realismo positivo: Viendo los problemas buscando la mejor solución o viendo el lado positivo.
Reconocimiento de errores: ser capaz de asumir críticas constructivas y estar dispuesto a mejorar los déficits que se encuentren para mejorar en la forma de trabajar.
Trabajo bajo presión: ser capaz de no disminuir la calidad del cuidado y mantener las relaciones laborales adecuadas aunque se mantenga un ritmo intenso de trabajo.
Resiliente: ser capaz de superar situaciones adversas de manera positiva.
Madurez: de criterios independiente de aprobación de la autoridad.

Implicación/Compromiso: personal, social y profesional.
Responsabilidad: haciendo el trabajo lo mejor posible de forma autónoma, sin vigilancia.
Honestidad: dando información al paciente y al equipo con claridad, sinceridad y delicadeza para que la persona lo asuma y el equipo lo conozca.
Discreción y tacto: Ser cautos con la información sobre la vida privada del paciente, no exponer la vida privada propia del profesional sin filtro ni hacer comentarios sobre la información que se tenga de la vida de los compañeros del equipo así como de su forma de trabajar.
Actitud de unión: manteniéndose comunicado e intercambiando impresiones y siguiendo acuerdos.
Actitud Creativa: Mantener una actitud de crear nuevas ideas para producir soluciones originales.
Actitud de equidad: Disposición de ánimo que mueve a dar a cada uno lo que se merece huyendo de los favoritismos.
Actitud de respeto: Aceptar a los otros como distintos sin hacer juicios, escuchándolos, valorándolos y tratando con amabilidad.
Actitud de tolerancia: que va de la mano del respeto. Es la aceptación de la diversidad de opinión, social, étnica y/o cultural y religiosa. Es la capacidad de valorar las distintas formas de entender y posicionarse frente a las circunstancias de la vida teniendo la capacidad de valorar las distintas formas de entender.
Compañerismo/Solidaridad: donde existe una relación armónica y con buena correspondencia entre compañeras.
Justicia social: haciendo saber a las personas cuáles son sus derechos y ayudándoles a conseguirlos.
Actitud Confiable: Forma de ser que da confianza para la sinceridad.

Amabilidad/Cordialidad: Trato cortés y educado, con afecto en su justa medida
Generosidad: gusto por ayudar a los demás sin esperar nada a cambio.
Autodominio: sabiendo controlar las emociones e impulsos.
Empatía: Comprender y ser capaces de ponerse en el lugar del otro de forma que sus decisiones, conflictos y realidades sean para nosotros obvios.
Actitud orientada a la persona: Dejando tomar al otro sus propias decisiones dentro de las normas establecidas y ayudándole a definirlas y a saber cuáles pueden ser las consecuencias para asumirlas.
Paciencia: Facultad para aceptar de forma tranquila las diferentes situaciones y ritmos.
Actitud asertiva: La conducta asertiva implica la expresión directa de nuestros sentimientos, pensamientos y necesidades, respetando los derechos de los demás

Ante este perfil consideramos que es necesario orientar la formación de los futuros profesionales sanitarios, en este caso de los TCAE, hacia los siguientes objetivos:

1. Adquirir los conocimientos y habilidades suficientes para desempeñar con desenvoltura el oficio de auxiliar de enfermería.
2. Tratar al paciente/cliente con un trato digno como persona (humanización) y actitud de apoyo en aquello que necesite (autonomía).
3. Poseer y transmitir los comportamientos necesarios para trabajar eficazmente en equipo.

3. PROPUESTA EDUCATIVA

3.1. Introducción

Es necesario recordar que esta propuesta está orientada a trabajar, perseguir y mejorar las actitudes y cualidades que ha de presentar el profesional auxiliar de enfermería. Por ello, la propuesta ocupa solo una parte de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del ciclo formativo. El resto del proceso formativo se desarrolla con el objetivo de que el alumnado asuma los conocimientos, destrezas y habilidades propias de la profesión, en un afán de completar la adquisición de las competencias definidas por la normativa y presentes en el proyecto curricular.

3.2. Etapas de la propuesta

3.2.1. Primer día de clase

En este primer día proponemos que se lleven a cabo una serie de actividades:

1. **Presentación del tutor y del alumnado**.

Se trata de llevar a cabo diversas dinámicas participativas que permiten conocer tanto al docente como a cada uno de los componentes del grupo de alumnado. Se dan beneficios para ambas partes:

- El alumnado siente más cercano al docente, entiende que va a ser su tutor/a y por tanto conoce a la persona de referencia que le puede orientar durante todo el proceso de formación.
- El docente obtiene datos de referencia de cada uno de sus alumnos/as (si han tenido contacto con la profesión, si provienen de la ESO, el bachillerato u otros, inquietudes), que le permite componer una primera impresión del grupo al que va a formar durante ese curso.
- El docente puede obtener una primera valoración de la capacidad expresiva oral de cada uno de los participantes.
- Se crea un ambiente más cálido ante una nueva situación de desconocimiento e incertidumbre para todos. Son actividades “rompehielos” que permiten que todas las personas participen y así todos los componentes son tenidos en cuenta.

2. **Explicación por parte del tutor de las características del ciclo formativo.**

Es importante explicar y entregar por escrito al alumnado toda la información relacionada con el ciclo formativo. En lo que se refiere a los contenidos de los diferentes módulos profesionales, a los integrantes del equipo docente, horarios, normas de funcionamiento, objetivos del ciclo, capacidades terminales y criterios de evaluación. Toda la información se puede sustraer del proyecto curricular.

3. **Explicación por parte del tutor de la ocupación y perfil del profesional.**

Se realiza una introducción sobre los futuros puestos profesionales que pueden llegar a ocupar con la obtención del título del presente ciclo. Consideramos que hay que poner especial atención a describir desde el primer día, cuáles deben ser las cualidades y actitudes que ha de poseer el perfil profesional al que están optando. Esto puede ayudar al alumnado a proyectarse personalmente, realizando una reflexión individual sobre sus capacidades, con el fin de mantener, mejorar u obtener dichas cualidades.

4. **Métodos de evaluación**

En este caso se hará énfasis en el porcentaje que asume la parte conductual en relación al perfil profesional. Por ejemplo, si se consensua en el equipo docente que la actitud cuente el 20% de la nota, se debe incluir en el proyecto curricular y en la documentación que se entregue al alumnado. Es muy importante detallar en la programación los instrumentos de evaluación que se van a utilizar y cuánto va a puntuar. De cara a las reclamaciones es imprescindible.

Es aquí donde se ha de explicar al alumnado que vamos a realizar un seguimiento de las actitudes y cualidades más relevantes para superar el ciclo formativo (en relación al perfil profesional y al proceso de aprendizaje). Para ello vamos a utilizar una rúbrica que se va a mostrar al alumnado.

Para elaborar la rúbrica o registro de seguimiento actitudinal, debemos tener en cuenta una serie de características (Arrien et al, 1996):

- Tener definido qué vamos a observar antes de hacerlo
- Describir cada ítem de manera breve pero concisa, que permita darle un significado comprensible
- Ser objetivos, no se puede interpretar, se han de recoger datos observables, no juzgables.
- Antes de llegar a una característica específica de una actitud o cualidad, se debe observar en el comportamiento de la persona en varias ocasiones.

5. Realización por parte del alumnado de una **prueba de conocimientos previos**.

Nos basamos en el modelo teórico de referencia del Constructivismo. La educación se entiende como aquellas prácticas que promueven el desarrollo individual de cada miembro en un contexto cultural, en el cual se asimile la experiencia colectiva organizadamente. Y es aquí donde hace de mediadora la institución escolar: entre el alumnado y el conocimiento culturalmente organizado (Tejedor, 1997).

Según Tejedor (1997) para llevar a cabo este papel mediador es necesario que se den varios aspectos:

- Partir del nivel de desarrollo del alumno. Para elaborar y desarrollar el currículo hay que tener en cuenta el nivel del alumno. Y para ello hay que atender a dos aspectos: el nivel de desarrollo en el que se encuentra el alumno y los conocimientos que ha construido con anterioridad. Es necesario que la intervención educativa parta de las capacidades que tenga cada alumno según su estadio de desarrollo cognitivo.
- Asegurar que se produzca el aprendizaje significativo. Para ello es necesario partir de lo que ya se ha aprendido previamente. Además se

tienen que cumplir algunas condiciones: que los contenidos sean potencialmente significativos y que exista motivación.

- Debe ser una prioridad para la intervención educativa ofrecer la posibilidad de que los alumnos construyan su propio aprendizaje.
- La intervención educativa debe buscar el equilibrio entre las tareas excesivamente complejas y las excesivamente familiares para que se dé el aprendizaje significativo.

De esta manera una evaluación curricular previa a la formación, nos ayuda a perfilar intervenciones relacionadas con el qué, cómo y cuándo enseñar, y así mejorar en nuestra práctica didáctica (Tejedor, 1997)

….*la evaluación inicial es el proceso de toma de decisiones que sirve para planificar la intervención educativa a partir del conocimiento de las capacidades y necesidades de un grupo de alumnos y alumnas, así como de las características del entorno en que se sitúa* (Arrien et al, 1996).

6. Realización por parte del alumnado de un **cuestionario de expectativas.**

Los cuestionarios de expectativas pretenden conocer los intereses y motivaciones de los alumnos y alumnas en un afán de establecer metas comunes y alcanzables para todos, a través de las intervenciones didácticas que se desarrollen.

Por otro lado, es interesante entender que si realmente existe elección vocacional, participar en el ciclo formativo escogido, será parte de la realización personal del individuo. Esto quiere decir que los rasgos de personalidad destacados en esa persona se asociarán con los de los estereotipos profesionales (Rivas y Martínez, 2003, citado por Vázquez, 2009).

Esto nos invita a pensar que las personas que elijan esta formación por vocación, no tendrán dificultades para desarrollar las cualidades propias del perfil profesional de auxiliar de enfermería. Y probablemente haya personas que descubran la vocación durante la propia formación.

Las actividades planteadas para el primer día de clase resultarán ser muy similares para el resto del equipo docente responsable del ciclo formativo. Sin embargo, para ellos, las explicaciones se dirigirán a las características propias de su módulo profesional.

3.2.2. Segundo día de clase

El tutor llevará a cabo una sesión explicativa más profunda del perfil profesional. Además, se les entregará el registro o rúbrica de seguimiento de actitudes y cualidades donde cada alumno se hará una autoevaluación.

Implicar y dar responsabilidad al alumnado significa avanzar hacia una educación democrática con personas responsables de sus propios procesos (López, Barba y González, 2005). Esto permite la formación de personas autónomas, lo que conlleva a que se asuma esta cualidad y por tanto la puedan desempeñar en su futuro laboral e incluso ofrecer a las personas a las que cuiden.

3.2.3. Durante las cuatro semanas posteriores

El tutor llevará a cabo un registro individual para cada alumno. Lo rellenará en base a la observación. El seguimiento se basará en un método de fortalezas y debilidades a través de una rúbrica individual para cada alumno/a (ver Anexo I).

Para desarrollar esta rúbrica se ha decidido incluir aquellas cualidades o actitudes más llamativas para conseguir los objetivos establecidos (adquisición de destrezas profesionales, trato digno a los usuarios, trabajo en equipo). Han sido diversas revisiones teóricas y la propia experiencia docente y profesional, las que han permitido seleccionar estas actitudes y cualidades para construir la rúbrica en cuestión.

Los docentes que lleven a cabo el seguimiento tendrán tanto la rúbrica como las definiciones de las actitudes y cualidades a través de sencillas descripciones que permiten definir el criterio de elección. Se tendrá la posibilidad de indicar si es una fortaleza, si es una debilidad llamativa, si el alumno presenta la cualidad o actitud aunque lo podría mejorar, o bien, si lo intenta. También se puede indicar que la valoración no procede.

- **Sistema de Observación**

El sistema de observación es preciso llevarlo a cabo en diferentes situaciones en las que se va a encontrar el alumnado, donde podemos comprobar cómo se desenvuelve. Por ejemplo, desarrollando prácticas procedimentales, trabajos expositivos, tareas grupales, salidas extraescolares, etc. Así, podremos observar las conductas o comportamientos que presenta el alumno o alumna de una manera directa, como por ejemplo, su reacción ante las pautas del profesorado o las correcciones, las relaciones con sus compañeros, el trabajo en equipo, la capacidad de adaptación al enfrentarse a nuevas tareas, la disponibilidad de ayuda a la hora de disponer la clase, la capacidad de respetar las normas, etc.

Aunque en un principio, la observación más abierta y poco estructurada es útil para tener una comprensión global del grupo y de cada alumno, según se avanza en el curso, se hace necesario tener una pauta de observación bien delimitada. Esto permitirá extraer la información más adecuada para definir las estrategias de intervención (Arrien et al, 1996).

- **Sistema de Fortalezas y Debilidades**

Desarrollar una valoración de las fortalezas y debilidades de cada alumno y alumna permitirá elaborar un plan de desarrollo personal, donde los docentes podrán instaurar mejores métodos de enseñanza y aprendizaje, y el alumnado podrá mejorar el autoconocimiento para adquirir las competencias necesarias.

Entender las limitaciones o debilidades permitirá conocer el problema real y por tanto lograr las pautas para superar las dificultades identificadas y los obstáculos que impiden avanzar. Sin embargo, es necesario centrarse en las fortalezas tanto como en las debilidades, pues estas son las que precisamente pueden aumentar la motivación que se demanda para mejorar (Smythe, 2006).

Las estrategias irán dirigidas a reforzar los puntos débiles y potenciar los puntos fuertes. Los apoyos que se realicen deben ir dirigidos a que el potencial de mejora se haga efectivo.

3.2.4. Primera evaluación cualitativa

Durante la junta de evaluación cualitativa de octubre, el tutor/a expondrá al resto del equipo docente los registros realizados, así como las conclusiones a las que haya llegado. El resto del equipo aportará sus opiniones con respecto a lo observado en sus clases. La valoración cobrará mayor objetividad a través de la contrastación del profesorado y la autoevaluación del propio alumno o alumna, ya que las competencias actitudinales pueden tener un componente de subjetividad (Bisquerra et al, 2006).

Entre todos los componentes del equipo docente realizarán, por un lado, una programación de estrategias de apoyo para el grupo y, por otro, las programaciones individuales de los alumnos que lo necesiten. Dichas estrategias estarán encaminadas a mejorar las dificultades encontradas tanto a nivel de aprendizaje en las habilidades y conocimientos propios de cada materia, como en las habilidades para el trabajo en equipo y el trato a las personas usuarias (en relación al perfil profesional). En estas programaciones, cada docente aportará las estrategias que considere oportunas para apoyar tanto al grupo como a aquellos alumnos y alumnas que lo precisen.

Se entiende, que si una o varias de las actitudes o cualidades se repiten en numerosos alumnos y alumnas, será una dificultad de grupo. Mientras que si alguna de las cualidades aparece como debilidad de manera llamativa en un alumno o alumna, será considerada una dificultad para incluir en una programación de apoyo individual.

Es decir, la recogida de datos realizada a través de los registros, nos permitirá tomar decisiones enmarcadas en diferentes áreas: centradas en la dinámica propia de cada módulo, centradas en la dinámica general de la clase y centradas en los servicios de apoyo (Tejedor, 1997).

En un proceso de mejora continua del diseño y el desarrollo de la actividad docente, se ha de tener en cuenta que el concepto de evaluación debe ser entendido como un proceso de trabajo participativo, donde la reflexión, la flexibilidad, la continuidad y el ser sistemático, ha de estar presente para poder

evaluar cómo evoluciona el alumnado y así tomar decisiones acordes a los resultados. Debe haber una continua reflexión crítica (Sáenz, 2011).

Es importante que en el proceso de evaluación, el personal docente se sitúe en una posición que permita preguntarse “qué apoyos necesitan mis estudiantes para avanzar en el aprendizaje y alcanzar las competencias definidas”. Esto obliga a que el proceso se desarrolle a través de un seguimiento y retroalimentación constantes (Sáenz, 2011).

Es necesario que se produzca una coordinación eficiente entre los miembros del profesorado. La enseñanza se entiende como una actividad colectiva. La participación de todo el equipo mejora el grado de satisfacción personal de cada uno de los profesores, disminuyendo la preocupación por estar asumiendo un cambio de manera individual (Ruiz y Torrego, 2011).

3.2.5. Posterior a la evaluación cualitativa

- **Sesión grupal:** el tutor llevará a cabo una sesión con todo el alumnado donde presentará la programación grupal exponiendo aquellos aspectos que se deben trabajar para mejorar la dinámica de grupo.
- **Tutorías individualizadas:** el tutor/a realizará tutorías individualizadas con aquellos alumnos y alumnas que precisan ser apoyados para mejorar ciertas habilidades tanto en el aprendizaje como en la adquisición de las cualidades que responden al perfil profesional. Para ello, se consensuará con el alumno o alumna aquellos aspectos que se deben mejorar y qué estrategias se pueden llevar a cabo. Se tendrá en cuenta tanto la autoevaluación del alumnado como la evaluación que ha realizado el profesorado, es decir, se tendrán delante las rúbricas de seguimiento de actitudes y cualidades. Dicho documento se firmará. De esta manera se crea el PAI (programación de apoyo individual (Ver Anexo II).

Tanto la evaluación como la definición de estrategias tienen carácter confidencial y deben ser explicados de manera comprensiva para el alumno o alumna (Smythe, 2006).

La tutoría individualizada forma parte del PAT de cualquier centro educativo y "está dirigida al desarrollo integral y equilibrado de todas las capacidades del alumnado, así como a su orientación personal, académica y profesional, y a facilitar su relación con las demás personas y su inserción social" (Prieto, 2010, p.3).

Teniendo en cuenta que sólo se dispone de una hora de tutoría semanal destinada al alumnado, será necesario que el tutor/a cuente con la posibilidad de utilizar parte de su clase o de los descansos para realizar dichas tutorías.

- **Reunión del equipo docente:** se llevará a cabo una reunión del equipo docente donde el tutor presentará los PAIs firmados al resto de los docentes para que se apliquen las estrategias convenidas. Es importante aplicar las estrategias definidas cuando el alumnado haya firmado su programa individual. Aunque se tendrá en cuenta que algunas estrategias puntuales ya se habrán ido instaurando durante el desarrollo del proceso formativo a través de un consenso espontáneo docente-alumno/a. Estas se incluirán en el PAI.

Según Weimer (citado por Chocarro, González y Sobrino, 2007), existen cinco claves para que se pueda llevar a nivel práctico el modelo de Enseñanza centrada en el alumno:

- El balance de poder: se le cede más protagonismo al alumnado para participar en decisiones relacionadas con la metodología, la evaluación, y las normas de funcionamiento. Siempre adecuándose al grado de madurez, habilidades y capacidades del alumnado.
- Función del contenido: además de asentar unos contenidos, el profesorado ha de ser capaz de utilizarlos para que el alumnado reflexione y adopte estrategias de aprendizaje.
- Rol del profesor: además de diseñar una programación didáctica que facilite y motive el aprendizaje, el profesor será capaz de entender cómo afecta a su práctica docente.
- Responsabilidad compartida: los alumnos participarán en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo el docente no debe transferir

totalmente la responsabilidad al alumnado, ya que los profesores siguen siendo quienes toman las decisiones importantes en el proceso.

- Los procesos y funciones de la evaluación: la evaluación no se limita al rendimiento, en relación con la adquisición de conocimientos por parte del alumnado. Debe ser una acción participativa tanto del alumno como del profesor donde se valora todo el proceso de aprendizaje que permita mejorarlo.

De estas cinco claves hay que destacar dos:

- **La finalidad del contenido**: el conocimiento obtenido debe ser útil y práctico para la vida. Para ello, las actividades que se lleven a cabo para adquirir esos conocimientos debieran cumplir algunos criterios como: que estimulen la mejora en la actuación personal del alumno ejercitando alguna habilidad, potencien la contribución en la comunidad y permitan la adquisición de competencias para el mundo laboral.

“No obstante, estas actividades no tendrán ningún sentido y perderán utilidad si la evaluación no cambia de modo paralelo, esto es, si la evaluación no es “del” aprendizaje y “para” el aprendizaje” (Stiggings, 2002, citado por Chocarro, González y Sobrino, 2007, p. 87).

- **La responsabilidad compartida:** el docente le ofrece al alumno un marco de posibilidades para que participe en la toma de decisiones en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto aumentará la motivación por aprender, ya que lo sentirá como algo propio y no impuesto desde el exterior.

3.2.6. Seguimiento durante el curso

Tras haber definido y consensuado las estrategias, estas se llevarán a cabo. Paralelamente, se continuará realizando un registro de las actitudes y cualidades del alumnado, sobre todo de aquellos que tienen dificultades y un PAI definido. Se pondrá especial atención a observar si las estrategias son exitosas de manera parcial o total. Cuando nos referimos a la manera parcial, entendemos que el alumno/a muestra un esfuerzo por conseguirlo, lo cual se valorará positivamente.

En cada junta de evaluación, el equipo docente expondrá la evolución tanto del grupo como de cada alumno/a, aportando la nueva información obtenida, así como nuevas estrategias siempre que sean necesarias.

4. Estudio Empírico

4.1. Introducción

Para valorar esta propuesta pedagógica en un ámbito educativo real, se ha llevado a cabo un estudio empírico a través de un proceso de recogida de información bajo una metodología cualitativa. Para ello, se ha utilizado el periodo de prácticas del presente máster en el IES Cantabria.

Este centro se encuentra en la calle Repuente nº55 de Santander. Se trata de un centro que consta de ESO, Bachiller y Ciclos de grado medio y superior de las ramas de química y sanidad.

Hay un mayor número de alumnado perteneciente a los Ciclos Formativos de Formación Profesional (CCFF) que a Educación Secundaria Obligatoria y Bachilleratos, siendo la proporción de dos tercios a favor de los primeros.

Para poder atender todas las necesidades formativas de estos estudiantes, el centro cuenta con un claustro compuesto por más de 95 docentes.

4.2. Objetivos

- **General**

  Presentar la propuesta pedagógica centrada en el alumnado y su aprendizaje en un ciclo de Técnico de Cuidados auxiliares de enfermería (TCAE) en el IES Cantabria.

- **Específicos**
  - Averiguar cuál es la percepción por parte del equipo docente del ciclo de TCAE sobre la posibilidad de usar un modelo de estas características.
  - Conocer cuáles son las diferencias con respecto al modelo que se lleva a cabo actualmente.
  - Constatar si el profesorado entrevistado se siente capacitado para llevar a cabo un modelo de estas características.
  - Averiguar las dificultades que el equipo docente percibe que pudiera tener para llevar a cabo el modelo.

- Obtener sugerencias de mejora para la propuesta pedagógica por parte del profesorado entrevistado.

4.3. Muestra

Nos hemos centrado en el equipo educativo responsable del ciclo formativo de grado medio de Técnico en Cuidados auxiliares de enfermería. Está conformado por seis docentes pertenecientes a los diferentes módulos profesionales.

Salvo un docente que pertenece al departamento de FOL, el resto del equipo educativo pertenece al departamento de Sanidad del centro, el cual está conformado por 36 profesionales de dicha familia.

Además, hemos incluido en el estudio un séptimo docente, el jefe de departamento. Con más de treinta años de experiencia docente en ciclos formativos de la rama de sanidad y cerca de cinco años en el ciclo formativo de TCAE. También ha ocupado un puesto directivo en un IES durante varios años. Por estos motivos, hemos considerado que su opinión pudiera ser de gran utilidad.

4.4. Procedimiento

Se han acordado, con antelación, reuniones individuales con todos los docentes que conforman el equipo educativo responsable del ciclo formativo y con el jefe de departamento.

Las entrevistas se han llevado a cabo a lo largo de una semana, la última del periodo de prácticas. Para ello, se han solicitado los permisos requeridos para aplicar las encuestas a través de un consentimiento informado (ver Anexo III).

Cada entrevista ha tenido una hora y media de duración. Durante este tiempo se ha realizado una pequeña exposición sobre el modelo (entregándoles además un documento escrito) describiendo los siguientes conceptos:

- Origen del modelo y cómo lo conocimos
- Qué es el modelo centrado en la persona a nivel sanitario
- Qué es el modelo pedagógico centrado en el alumno

- Cómo se puede relacionar el modelo con el ciclo formativo de TCAE
- Propuesta pedagógica centrada en el alumno para el ciclo de TCAE

Una vez explicado y conversado sobre el modelo se ha entregado un cuestionario con siete preguntas cerradas (ver Anexo IV) y un apartado de sugerencias donde se ha recogido la información transmitida por cada profesor.

Durante la entrevista se han tratado los siguientes aspectos:

- Estar o no capacitado/a para aplicar el modelo, entendido como la capacidad para llevarlo a cabo en relación a la formación, las habilidades comunicativas y/o la aplicación de diversas estrategias.
- La capacidad del equipo docente para coordinarse y trabajar de manera eficiente y fluida.
- Las similitudes que existen con la manera de trabajar actualmente.
- Las dificultades que se pueden encontrar con respecto a aplicar la rúbrica o registro de seguimiento de actitudes.
- Las dificultades para establecer estrategias y dinámicas tanto grupales como individuales de manera coordinada y con consentimiento informado.

4.5. Análisis de los resultados

Para ver los cuestionarios-entrevistas se puede consultar el Anexo V.

- Todos los docentes a excepción de uno (docente E), han tenido la experiencia de ser tutor/a. Actualmente tres de ellos son tutores, dos en el ciclo de TCAE.

- Todos los encuestados han entendido en qué consiste el modelo pedagógico centrado en el alumno y además están de acuerdo con él.

- Salvo el docente E, todos creen que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro, aunque para ello consideran que se tienen que dar una serie de circunstancias:

- Verdadera implicación de todo el equipo docente (todos los entrevistados).
- Mayor número de horas de tutorías dedicadas al alumnado dentro del horario formativo (todos los entrevistados).
- Existencia de profesores de apoyo (desdoble) o número de alumnos más limitado (docentes C y D).

- Solo dos docentes (E y G) reconocen no estar capacitados para llevarlo a cabo. En ambos casos manifiestan no contar con las estrategias suficientes para apoyar al alumnado en todas las cualidades y actitudes. Creen que podrían apoyar en una gran mayoría, pero en algunas actitudes concretas necesitarían ayuda o formación. Se podría dar el caso de encontrar un equipo donde entre todos los docentes tuvieran todas las estrategias necesarias. El resto del equipo refiere estar capacitado, sin embargo, se contradicen al expresar que no tendrían suficientes estrategias a nivel personal para realizar los apoyos. Aunque consideran que entre todos los miembros del equipo se podría llegar a tenerlas (docentes B, C y D). Además, los docentes B y E consideran que el docente F aportaría mucho a nivel de estrategias por su competencia profesional (psicoterapeuta). Los docentes A y F expresan tener gran capacidad para desarrollar apoyos para todas las cualidades, aunque reconocen que entre todos los miembros del equipo docente sería más completo.

- Todos los encuestados reflejan la necesidad de tener más horas de tutoría destinada al alumnado en el horario formativo. En su realidad de centro existe una hora reflejada en el horario, pero el grupo de alumnado tiene clase con otro módulo profesional durante dicha hora. Esto significa que la hora de tutoría destinada al alumnado prácticamente no existe. Si la quieren utilizar deben faltar a otra clase. De hecho, el docente F explica que llevan años solicitando una remuneración de las tutorías, lo que aumentaría la motivación para mejorar la coordinación del tutor/a con el resto de profesorado y poder llevar a cabo su función tutorial de manera adecuada.

- Todos los encuestados consideran que es necesaria una buena coordinación de todos los miembros del equipo docente.

  El docente A expresa la gran importancia de la implicación de todos los miembros del equipo, aunque refleja que el seguimiento del registro debería llevarlo a cabo aquel docente con mayor número de horas procedimentales, ya que es el que mejor conoce al grupo de alumnado. Piensa, además, que este profesional de manera individual ya podría llevar a cabo una gran parte del modelo, reconociendo en todo momento que lo ideal es que colabore todo el equipo.

  El docente B refiere que la coordinación es necesaria pero que ya existe.

  Los docentes C y D consideran que es necesaria una buena coordinación docente y no siempre se da. Ayudaría tener menos alumnos o más desdobles para llevarlo a cabo y mejoraría sobresalientemente si ya se empleara este modelo en etapas anteriores, en vez de dejarlo para cuando llegan a la formación profesional. El docente C considera que el seguimiento debe ser llevado a cabo por todo el equipo y no dejar tanta responsabilidad en manos del tutor/a. El docente D expresa que el seguimiento principal debería llevarlo a cabo aquel que pase más horas procedimentales con el grupo o bien aquel que se encuentre más capacitado, siempre contando con el apoyo de todo el equipo.

  El docente E considera que tendría que haber más coordinación del equipo pero también más horas de cada módulo para poder trabajar dichas cualidades y no solo los contenidos. Además, cree que el seguimiento lo debería llevar a cabo aquel docente con más horas de clase con el grupo, esto podría consensuarse en el equipo docente al principio de curso. Esta persona cree que en su realidad de centro, el docente más capacitado para llevarlo a cabo sería el docente F por su competencia profesional.

  El docente F afirma que a pesar de que no siempre existe coordinación en el equipo docente, esta es necesaria para aplicar un modelo de estas características. Es interesante que exista participación de todos los miembros, evitando la sobrecarga de trabajo en unos pocos o solamente

en el tutor. Así, todos pueden aportar según sus posibilidades y observaciones, ya que cada uno tiene más o menos horas procedimentales o teóricas. Esto también permite que cada profesor/a exprese su creatividad a la hora de desarrollar diferentes estrategias y se puede comprobar si existen dificultades por parte de algún miembro.

El docente G considera imprescindible la coordinación de todos los miembros del equipo docente, reconociendo que esto no sucede en el centro en la mayoría de los casos. Sugiere la participación de todo el profesorado en el seguimiento de la rúbrica, aportando cada uno de ellos lo que pueda dentro de su realidad (número de horas, tipo de módulo, capacidades y/o estrategias). Considera que la manera de que se produzca un cambio (al instaurar este modelo), es que todos los miembros lleven a cabo este seguimiento para familiarizarse poco a poco e ir integrándolo. Cada uno en la medida en la que pueda, pero todos, ya que así será percibido como un trabajo en equipo compartido desde el inicio. Así, si llegara algún miembro nuevo al equipo, este percibiría la implementación del modelo como un proceso integrado en el propio equipo, y aunque no estuviera de acuerdo, sería más fácil convencerle para que lo llevase a cabo. Por otro lado, se podría consensuar que exista un líder o coordinador en el equipo en relación a la implementación del modelo.

- Los docentes C, D, E y G consideran que implementar el modelo dificultaría el funcionamiento normal de las clases. Los docentes C y D consideran que se necesitarían más desdobles o menos alumnos para rellenar la rúbrica y establecer las estrategias establecidas para dar los apoyos y por lo tanto, el funcionamiento normal no se podría dar. El docente E considera que necesitaría más horas y por este motivo cree que el funcionamiento normal se vería alterado. El docente G considera que el funcionamiento normal de la clase es relativo, es decir, posiblemente se vería alterado lo que se había considerado hasta el momento como “normal”, pero el beneficio obtenido mejorando las cualidades en los alumnos superaría dicha alteración. La docente A considera que no dificultaría el funcionamiento normal de las clases.

- Salvo los docentes B y F, todos consideran que el modelo dificultaría cumplir con los contenidos programados. Los docentes C, D y E consideran que se necesitarían más horas de clase en sus módulos profesionales o que siempre haya apoyo de otro profesor (desdoble) para poder llevarlo a cabo. Sin embargo, los docentes A y G no le dan importancia a que esto suceda, pues creen que, si el modelo tiene éxito, los beneficios que se obtendrían compensaría el no poder impartir algunos contenidos y/o profundizar en ellos.

- Los docentes B, C, D y F consideran que ya se lleva a cabo un modelo similar al presentado, solo que no de manera reglada u operativizable. Estos afirman que ya en las juntas de evaluación se comentan las dificultades que tiene cada alumno y se consensuan estrategias, pero que sobre todo, cada profesor aplica estrategias grupales e individuales de forma continuada en sus clases durante todo el curso. El docente E considera que no se lleva a cabo un modelo similar aunque sí refleja que cada profesor adecua estrategias durante el curso a demanda. Los docentes A y G afirman que no existe un modelo similar al propuesto actualmente en el centro, pues, aunque los profesores establecen estrategias para apoyar a sus alumnos, los apoyos no son consensuados entre los profesores, no hay participación del alumnado, no se hacen apenas tutorías individualizadas y mucho menos, se utiliza un consentimiento informado.

- Los docentes B, C y D creen que no es necesario utilizar un consentimiento informado para aplicar las estrategias. La participación del alumnado debe estar orientada hacia lo que el profesorado considere que es lo mejor para él. El resto de docentes consideran que utilizar un consentimiento informado sería interesante o ideal. Pero, además, los docentes A y G hacen hincapié en que hacer participar al alumnado en la valoración sobre sus debilidades y fortalezas para decidir unas estrategias concretas utilizando un consentimiento informado, aumentaría la responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje

implicando un compromiso por mejorar aquello en lo que necesite para adquirir las competencias. El docente G añade lo interesante que sería llamarlo consentimiento-compromiso.

- En relación con la rúbrica, todos los docentes consideran que las cualidades elegidas son acertadas y están interesados en ellas. Los docentes C y D consideran que aumentaría el trabajo burocrático y no sería práctico utilizarlo. Los docentes F y G consideran que es importante simplificar al máximo posible su uso. Los docentes A y F sugieren establecer una valoración numérica del 1 al 10 para que facilite la calificación de los alumnos.

5. Discusión, Conclusiones y Líneas De Futuro

Aplicar una enseñanza centrada en el alumno tiene sus dificultades y el éxito depende del contexto. Hay que tener en cuenta la formación del profesor, el tipo de materia que imparte y por supuesto, las características propias de los alumnos. No debemos pensar que el modelo centrado en el alumno es la respuesta a todos los problemas que pueda presentar el modelo contrario, más centrado en el profesor, sino que dependiendo de una gran diversidad de variables y en función de cómo interactúan todas ellas, se podrá elegir un modo de proceder que se adapte mejor a la situación. Es decir, no se puede declarar que el modelo centrado en el profesor sea el paradigma de la mala docencia. Demostrado está que el aprendizaje significativo puede darse también en este modelo de enseñanza. Sin embargo, elegir un modelo pedagógico centrado en el alumno necesita docentes muy comprometidos con su trabajo y su preocupación se centra tanto en el contenido de los aprendizajes como en el modo en el que ejerce su enseñanza. De esta manera, se precisan profesionales con actitud reflexiva sobre su práctica docente reclamando un nuevo modelo de desarrollo profesional. Esta situación plantea la necesidad de una capacitación a los docentes hacia esta dirección (Chocarro, González y Sobrino, 2007).

Aunque solo dos docentes de los encuestados explicitan la necesidad de formación para llevar a cabo el modelo pedagógico centrado en el alumno, consideramos que sería interesante disponer de capacitación específica para aplicarlo, pues una gran mayoría reconoce la falta de recursos para apoyar en todas las actitudes y cualidades. Creemos que la formación debería estar dirigida a diferentes aspectos:

- Mostrar estrategias específicas de apoyo al alumnado sobre todo en cuanto a inteligencia emocional se refiere. Entendiendo esta como la forma de interaccionar con el entorno. Esto incluye cualidades como tener la capacidad de adaptación a nuevas situaciones, habilidades sociales, empatía, asertividad, la escucha o el respeto, entre otras.

- Valoración de la propia práctica docente en relación a las actitudes y cualidades propuestas en el modelo. Es decir, ¿yo como docente estoy enseñando de manera coherente a lo que pretendo conseguir en mis alumnos? Según palabras de Claxton (1987, citado por Teruel, 2000, p.150): “Sea lo que sea lo que se enseñe, se enseña «la propia personalidad»”. Como reflexionaba el docente G, realizar una autoevaluación sobre las propias cualidades compartida con el resto de compañeros del equipo educativo, enriquecería la puesta en marcha del modelo.

Es cierto, que como aluden los docentes C y D, sería muy interesante que este tipo de enseñanza-aprendizaje se incluyera desde etapas anteriores. Según Teruel (2000),…”que dentro de la escuela, en perfecta compatibilidad con los contenidos tradicionales, se ha de comenzar a introducir la educación emocional y la enseñanza de los valores socioafectivos”. Sin embargo, la autora no se queda en una mera reflexión sobre la introducción de esta educación en etapas tempranas, sino que incide en la importancia de incluir este aspecto en la formación de los futuros profesores.

De hecho, si realizamos una búsqueda online sobre cursos de formación dirigida a los docentes, podemos encontrar que una gran cantidad están relacionados con la inteligencia emocional, las habilidades sociales y comunicativas, el coaching educativo o el liderazgo emocional.

Sin embargo, somos conscientes de las dificultades que pueden aparecer al llevar a la práctica una enseñanza que se ocupe de este tipo de educación socioafectiva. Algunas de las causas que frenan su puesta en marcha son (Hernández, 2000, citado por Teruel, 2000):

- Los aspectos afectivos comportamentales se tratan de un curriculum complejo.
- Operativizarlo para realizar una valoración tiene una gran dificultad.
- Los profesores han de estar preparados.
- Se precisa de una gran implicación por parte del profesorado (en esta cuestión están de acuerdo todos los encuestados).

Todos los encuestados hacen referencia a algún aspecto de la rúbrica: que no suponga un trabajo extra, que no se convierta en más trabajo burocrático, que sea práctica en su escala numérica para calificar, o bien, que sea lo más sencilla posible disminuyendo el número de ítems todo lo que se pueda. El docente G propone reducirla al máximo el primer año de implantación e ir valorando al final de cada curso la posibilidad de añadir una nueva cualidad o incluso una escala de respuestas más amplia. Considera que el primer año esta no debiera sobrepasar las tres opciones en la respuesta calificativa. Estamos de acuerdo con esta sugerencia.

Consideramos que el desarrollo de la rúbrica ha sido uno de los aspectos más complicados del estudio y de hecho, aún está en fase de mejora. Probablemente, seguir definiendo las cualidades, simplificarlo y elegir la escala numérica más adecuada, sería una excusa para desarrollar otro estudio solo dedicado a esta cuestión.

Es cierto que, cuatro de los docentes entrevistados consideran que ya se lleva a cabo un modelo similar en ciertos aspectos, pero que se hace de manera espontánea según necesidad, sin contar con una operativización y registro de la información. Es decir, cada profesor aplica diversas estrategias según le parece conveniente. Esto permite ajustar su intervención educativa para cubrir necesidades concretas del alumnado. Sin embargo, "la ausencia de sistematización produce que muchas de estas intervenciones, acertadas en el momento, pierdan fuerza, y no pasen a formar parte de estrategias conscientemente utilizadas por el profesorado" (Arrien et al, 1996, p. 12). Esto provoca que la experiencia docente no se transmita entre los propios profesionales.

Todos los docentes entrevistados compartían la opinión sobre la importancia que tiene una buena coordinación de todo el equipo docente para aplicar el modelo. El enfoque educativo actual, que además está presente en la normativa, hace referencia a la adquisición de competencias. Es decir, el alumnado ha de asumir una serie de habilidades con las que desarrollar su proyecto vital, personal, social y profesional, y no solo la mera transferencia de conocimientos. Para que esto sea posible es imprescindible una colaboración

de todo el profesorado. Se necesita una relación coherente y fructífera de todo el equipo docente, donde se unifiquen criterios de las tareas que se encomienden a los estudiantes. El proceso de enseñanza-aprendizaje es un trabajo colectivo. Como alude el docente G, cuando todo el equipo docente integra el modelo desde un inicio, se consiguen varios beneficios:

- Evitar que el proceso sea vivido de manera individual.
- Evitar que haya sobrecargas de trabajo sobre unos pocos.
- Al ser un proyecto grupal, es más fácil de ser asumido.
- Mejor transmisión del modelo en caso de haber nuevos integrantes en el equipo educativo.
- En caso de rechazo al modelo por parte de algún docente, mayor capacidad de convencimiento por parte de todo el equipo al sujeto en cuestión.

Según Ruiz y Torrego (2011), "a través del trabajo en un proyecto colectivo, aumenta el grado de satisfacción personal del profesorado y disminuye la preocupación de abordar el cambio individualmente".

Además, como reflexionan algunos de los docentes encuestados, cada uno de ellos tiene más o menos horas con el alumnado, o bien, materias más procedimentales o más teóricas. Esto influirá en el grado de aportación a la valoración actitudinal. Coordinar no es que todos los profesores hagan lo mismo, sino que "cada uno debe contribuir, desde su aportación, a que el resultado global sea el mejor posible" (Ruiz y Torrego, 2011).

El hecho de que los equipos docentes trabajen de manera coordinada, ayuda a crear la cultura de colaboración de centro y a practicar una docencia de calidad. Además, transmitimos coherencia al alumnado. Es difícil conseguir el objetivo de trabajo en equipo en el alumnado si no mostramos esa cualidad en nosotros mismos.

Por otro lado, el profesorado en general es cauteloso en cuanto a dar capacidad de elección a su alumnado. Esto puede deberse a la falta de preparación por parte del profesorado o a la desmotivación del alumnado por

aprender, además de no estar acostumbrados a que se les brinde esa posibilidad. Por este motivo, el modelo centrado en el alumno les produce un profundo cambio. Esto se amplifica en aquellos casos en los que el profesorado piensa que su alumnado sólo va a clase por la obtención de un título menospreciando el aprendizaje (Chocarro, González y Sobrino, 2007).

Entre los docentes encuestados, encontramos personas que consideran que no es necesario dar un consentimiento informado, mientras que otras opinan que es una iniciativa interesante, sobre todo, en relación a cederle un espacio al alumnado que puede aumentar su motivación y compromiso en su proceso de aprendizaje.

En el momento en el que se actúa con un alumno o alumna para obtener datos y tomar decisiones, al hacerlo de manera compartida, el alumnado está aprendiendo, pues adquiere una capacidad útil para su propio desarrollo (Arrien et al, 1996).

El hecho de que haya participación de todo el equipo docente así como del alumnado promueve los siguientes aspectos beneficiosos (Bisquerra et al, 2006):

1. Promueve la participación y reflexión grupal tanto de los docentes como del alumnado.
2. Se adquieren datos consistentes para tomar decisiones a partir de juicios justificados.
3. Ayuda a que el alumnado descubra una autopercepción sobre sus competencias actitudinales y compararla con la visión que pueda tener su profesorado.
4. Permite al equipo docente obtener un conocimiento integral de su alumnado.
5. Estimula al alumnado en la autoconciencia personal, permitiéndole una reflexión continua sobre su progreso en la adquisición de las competencias actitudinales, siendo responsable de su crecimiento personal.

6. Se puede detectar aquellos alumnos que tienen valoraciones que se alejan excesivamente de lo que valora su profesorado, de manera que sirve de herramienta psicopedagógica. Lo habitual es que las valoraciones que hace el profesorado del alumnado y la percepción que tiene este sobre sí mismo no diste demasiado.
7. Permite al profesorado llegar a una tutoría individualizada con su alumnado con información muy útil.

Entendemos que promover la participación del alumnado en su proceso de evaluación y en la toma de decisiones, forma parte de una manera de entender la enseñanza. No es cuestión de seguir una moda, sino de ayudar en la creación de una educación democrática y participativa, donde se dé la reflexión y la crítica.

Han pasado muchos años desde que las leyes educativas han propuesto el desarrollo y el uso de procesos de autoevaluación y coevaluación con el alumnado. Por esto, consideramos que sería importante que como docentes tuviésemos el valor de llevarlos a cabo, a pesar de los obstáculos que ofrece la tradición educativa (López, Barba y González, 2006).

Como mejoras a la propuesta realizada contemplamos las siguientes:

- Formación específica dirigida al profesorado previa a la implementación del modelo.
- Realización de reuniones mensuales de todo el equipo educativo del ciclo al menos el primer año de implementación del modelo. Estas servirían para realizar una evaluación del proceso y así poder mejorar su aplicación.
- Realizar autoevaluaciones compartidas con el resto del equipo docente en relación a las cualidades en el propio profesorado.
- Realización del seguimiento de la rúbrica por parte de todo el profesorado en la medida de sus posibilidades (horas del módulo profesional).
- Añadir al consentimiento informado el concepto de compromiso por parte del alumno o alumna.

- Simplificación de la rúbrica. Comenzar con menos actitudes y cualidades e ir añadiendo según se vaya integrando el modelo.

El resto de la propuesta la mantenemos tal y como la hemos propuesto**.** Confiamos que todas las ideas presentadas sirvan para continuar avanzando hacia una educación centrada en el alumno tanto en Educación Secundaria como en Formación Profesional. Y que, aplicándolo concretamente en la rama sanitaria, consigamos que los futuros profesionales conozcan y asuman el modelo centrado en la persona en el ámbito de la salud, que tanta falta hace en nuestra sociedad actual. Solo viviendo el modelo en primera persona, conseguirán integrarlo y por ende aplicarlo en un futuro profesional.

Hasta el momento, las personas que aplicamos el modelo en nuestro ámbito profesional docente, estamos obteniendo resultados positivos. Es lógico, que durante el proceso sintamos dudas, fatiga en incluso miedo a las dificultades que pueda presentar la aplicación, pero consideramos que solo empezando a dar los primeros pasos, conseguiremos tener las ideas más claras y por tanto, más sencillo será llevarlo a cabo.

6. Bibliografía

Amica. (2017). *Misión , visión y valores de Amica*. *Amica, Descubriendo capacidades*. Recuperado de http://amica.es/es/mision-vision-y-valores-de-amica/

Arias Gallegos, W.L. (2015). Carl R. Rogers y la terapia centrada en el cliente. *Av. psicología, Unife, 23*(2), 141-148.

Arrien, E., Ubieta Muñuzuri, E., & Ugarriza Ocerín, R. (1996). *Diagnóstico inicial. La evaluación inicial en las Aulas de Aprendizaje de Tareas.:* (Documentos de Apoyo). Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado del País Vasco,

Bizquerra Alzina, R., Martínez Olmo, F., Obiols Soler, M., & Pérez Escoda, N. (2006). Evaluación de 360º, una aplicación a la educación emocional. *Revista de Investigación Educativa, 24*(1), 187-203.

Casanova, E.M. (1989). El proceso educativo según Carl R. Rogers: la igualdad y la formación de la persona. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, 599-603.

Chocarro, E., González Torres, M., & Sobrino, Á. (2007). Nuevas orientaciones en la formación del profesorado para una enseñanza centrada en la promoción del aprendizaje autorregulado de los alumnos. *Estudios sobre Educación,* 12, 81-98.

Chocarro, E., González, M., & Sobrino, A. (2014). Percepciones de los profesores universitarios: ¿Su enseñanza adopta un enfoque centrado en el alumno y el aprendizaje? *Contextos educativos*, 17, 45-62.

Crocker Sagástume, R.C., Farfán Flores, P.E., Huerta Amezola, J.J., Cuevas Álvarez, L., González Gutiérrez, M., López Ortega , A., Zambrano Guzmán, R. (2009). *Modelo Educativo del Centro Universitario de Ciencias de la Salud.* Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

García Retana, J.A. (2011). Modelo Educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Actualidades Investigativas en Educación, 11*(3), 1-24.

Gargallo, B., Morera, I., Iborra, S., Climent, M., Navalón, S., & García, E. (2014). Metodología centrada en el aprendizaje. Su impacto en las estrategias de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista española de pedagogía,* 259, 415-435.

Huerta Amezola, J. J., Pérez, G. I., & Carrillo Núñez, G. G. (205). Referentes conceptuales para la enseñanza centrada en el aprendizaje. *Revista de Educación y Desarrollo*, 4, 35-44.

Martínez Rodríguez, T. (2013). La atención centrada en la persona. Enfoque y modelos para el buen trato a las personas mayores. *Sociedad y Utopía. Revista de Ciencias Sociales*, 41, 209-231.

Martínez Rodriguez, T. (2016). La atención centrada en la persona en los servicios gerontológicos. Modelos de atención y evaluación. *Colección Estudios de la Fundación Pilares para la autonomía personal, 3*. Recuperado de http://www.fundacionpilares.org/.

Martínez Rodríguez, T. (2017). Evaluación de los servicios gerontológicos: un nuevo modelo. *Revista argentina de geriatría y gerontología, 31*(3), 83-89.

Martínez, T., Díaz Veiga, P., Sancho, M., & Rodríguez, P. (2014). *Modelo de Atención Centrada en la Persona* (Cuadernos prácticos). Departamento de Empleo y Políticas Sociales del Gobierno Vasco.

Moreno, A. M., Troncoso, R., & Videla, A. (1999). *Del profesor tradicional hacia un facilitador centrado en la persona.* (Tesis) Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago.

Prieto González, J. (2010). *Plan de Orientación y Acción Tutorial I.* Asociación Recuperado de http://www.psicoaragon.es/wp-content/uploads/2017/09/Enlace-27_interactivo.pdf

Ramos Chagoya, E. (2007). *Curriculum centrado en el alumno.* Recuperado de https://www.gestiopolis.com/curriculum-centrado-en-el-alumno-ensayo/

Rogerl, C.R. (2011). *El proceso de convertirse en perona. Mi técnica terapéutica.* Barcelona: Paidós Contextos.

Roldán Tapia, A. (1999). El aprendizaje centrado en el alumno: de la teoría a la práctica. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 218-232.

Ruiz Esteban, C., & Torrego Egido, L. (2011). Evaluación de experiencias de implantación de los grados en educación superior. *Revista Electrónica interuniversitaria de formación del profesorado,* 14(4), 1-6.

Sáenz, C. (2011, junio*). La rúbrica como instrumento de evaluación de la competencia didáctico-matemática en la formación docente*. XIII Inter American Conference on Mathematics Education (XIII CIAEM). Universidad de Pernambuco, Recife (Brasil)

Sebastián Capó, J. (1986). Psicología humanista y educación. *Anuario de Psicología*, 34, 87-102.

Smythe, D. I. (2006). *Identificación de las fortalezas y debilidades de la persona con dislexia.* Prottes: Departamento de Administración Internacional.

Tejedor Gómez, J. A. (1997). La evaluación inicial: Propuesta para su integración en la educación obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1*(0), 1-5.

Teruel Melero, M.P. (2000). La Inteligencia emocional en el currículum de la formación inicial de los maestros . *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, 141-152.

Vázquez Alonso, Á., & Manassero Mas, M. (2009). Expectativas sobre un trabajo futuro y vocaciones científicas en estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11*(1). Recuperado de https://redie.uabc.mx/redie/article/view/218/762

ANEXO I

RUBRICA DE ACTITUDES Y CUALIDADES DEL ALUMNO/A

RÚBRICA DE ACTITUDES Y CUALIDADES

Alumno/a:	**SEMANAS**										
Seguimiento semanal	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
Actitudes y cualidades relacionadas con el perfil profesional											
1. **Actitud de escucha**											
2. **Actitud empática**											
3. **Actitud asertiva**											
4. **Manejo emocional**											
5. **Actitud de superación y no de competitividad**											
6. **Responsabilidad**											
7. **Actitud de respeto y hacerse respetar**											
8. **Respeto a las normas del centro**											
9. **Trabajo en equipo**											
10. **Atención**											
11. **Otras: resiliencia, humor, entusiasmo, paciencia, tolerancia, concentración**											
TOTAL PUNTUACIÓN (+ = 1 punto - = 0 punto +/- = 0.5 puntos)											

Se indicará con un + en caso de que sea una fortaleza; con un - en caso de que sea una debilidad; con un +/- cuando lo intenta y/o es algo presente pero mejorable; con un np si no procede la valoración

OBSERVACIONES Y ESTRATEGIAS PROPUESTAS (indicar fecha de la evaluación):

NOMBRE DEL TUTOR/A Y FIRMA:

CONDUCTAS RELACIONADAS CON LAS ACTITUDES O CUALIDADES DEL PERFIL PROFESIONAL

1. **Actitud de escucha**
    - Mantiene el silencio mientras hablan los otros
    - Contesta a las preguntas planteadas, aportando sobre el tema
    - Respeta turno
    - Presenta postura corporal dirigida a la escucha de la persona que habla
    - No presenta actitud de queja y cuchicheo con otros compañeros

2. **Actitud empática**
    - Piensa antes de hablar
    - Se acostumbra a mirar la expresión facial de los otros
    - Pide disculpas si se ha dicho algo que ha hecho daño sin darse cuenta
    - Evita apresurarse a dar consejos juzgando la situación que viven los demás

3. **Actitud asertiva**
    - Hace respetar los derechos por medio de la expresión
    - Sabe formular mensajes para pedir ayuda, dar una opinión (sea a favor o en contra de lo expuesto)
    - Acepta críticas y errores
    - Realiza críticas constructivas, relatando lo que se siente y el hecho, sin emitir juicios, de forma oportuna
    - Sabe decir no
    - Evita conductas de mandato (sustituir el tienes que por “Yo haría, propongo, me gustaría…)

4. **Manejo emocional**
    - Fomenta su emoción agradable
    - Expresión facial emocional agradable fomentando la proximidad
    - Mantiene un estado de ánimo sereno: activo pero tranquilo, con humor estable
    - Tolera la presión y las actividades repetitivas
    - Utiliza el desahogo emocional en su justa medida
    - Se toma las situaciones emocionales con distancia (Impermeabilidad, resbalar…)
    - Flexibilidad/ adaptabilidad: Acepta cambios con tranquilidad

5. **Actitud de superación y no de competitividad**
    - Evita comentarios comparativos con los otros
    - Se esfuerza al máximo cuando se enfrenta a nuevas retos y actividades
    - Busca nuevos retos para su mejora personal

6. **Responsabilidad**
    - Comprende y sigue las instrucciones (con o sin vigilancia)
    - Realiza actividades de manera concentrada sin molestar a los demás integrantes del grupo
    - Planificación de la actividad en tiempos adecuados evitando la procrastinación
    - Tiene iniciativa informando. Al terminar una actividad busca otra informando
    - Toma decisiones

7. Actitud de respeto y hacerse respetar

- Respeta a los otros evitando tonos, comentarios y/o bromas ridiculizantes, murmuraciones, gestos o comentarios descalificatorios, negativos u ofensivos, exponiendo los desacuerdos con la persona en privado
- Sabe poner límites: no repitiendo o no dejando repetir al otro lo que nos incomoda después de haberle informado con asertividad
- Evita situaciones que solo generan incomodidad en el grupo

8. Respeto a las normas del centro

- Aceptación de las normas sin vigilancia (RESPONSABILIDAD)
- Asistencia
- Puntualidad
- Justificación de faltas
- Procurar mantenerse en clase si no es una urgencia pidiendo permiso para salir
- Aseo e higiene
- Respeto a las normas de funcionamiento del aula y del centro (móviles, comidas, etc.)
- Cuidar el material y el espacio de trabajo, manteniéndolo limpio y ordenado

9. Trabajo en equipo

- Durante el trabajo grupal cada integrante participa de manera homogénea.
- Se busca actividad dentro de la tarea grupal evitando la apatía y dejando hacer a los demás.
- Tiene claros los objetivos a trabajar, participando y ayudando a los demás
- Pone foco de atención en lo que los otros hacen bien, reforzándolo verbalmente, reduciendo fijarse en las actuaciones negativas que no dificultan la dinámica de grupo
- Existe comunicación en el grupo resolviendo los conflictos de manera asertiva

10. Atención

- Sigue las instrucciones
- Mira al que habla
- Se mantiene en silencio mientras hablan otros
- Cuando tiene dudas pregunta para resolverlas, pero una vez resueltas no vuelve a repetir las mismas cuestiones por falta de escucha y/o atención.

ANEXO II

PAI
PROGRAMA DE APOYO INDIVIDUAL

PAI: PROGRAMACIÓN DE APOYO INDIVIDUAL

- Ciclo Formativo:

- Nombre y apellidos del alumno/a:

- Nombre y apellidos del tutor/a:

- Fecha de la tutoría:

- Actitudes y cualidades destacables

Fortalezas	**Debilidades**

- Estrategias propuestas

Firma del alumno/a **Firma del tutor/a**

ANEXO III
CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA ENCUESTA DEL ESTUDIO "PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN DE UN MODELO PEDAGÓGICO CENTRADO EN EL ALUMNADO"

Mediante la firma de este documento, doy el consentimiento para participar de forma voluntaria en el estudio que la estudiante Vanesa Mojena Rodríguez está realizando para desarrollar su TFM perteneciente al Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria y Formación Profesional de la Universidad de Cantabria.

Para ello acepto contestar a las encuestas que la estudiante va a aplicar durante dicho estudio.

Los datos obtenidos serán utilizados para el análisis y el desarrollo de las conclusiones del TFM.

Todos los datos que se recojan serán absolutamente confidenciales, anónimos y de carácter privado. La responsable del estudio será la persona que custodie dichos datos tomando las medidas necesarias para cautelar el tratamiento de estos.

En Santander, a…….. de abril de 2018

ANEXO IV
CUESTIONARIO-ENTREVISTA

CICLO FORMATIVO DE TCAE

MÓDULO PROFESIONAL QUE IMPARTE:

Años de experiencia docente en el ciclo de TCAE:

1. **¿Es tutor/a de este ciclo formativo?**

☐ Si

☐ No

2. **¿Es tutor/a de otro ciclo formativo?**

☐ Si

☐ No

3. **¿Ha sido tutor/a de algún ciclo formativo en su actividad docente?**

☐ Si

☐ No

4. **¿Entiende en qué consiste el modelo?**

☐ Si

☐ No

5. **¿Considera que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro?**

☐ Si

☐ No

6. **¿Está de acuerdo con el modelo?**

☐ Si

☐ No

7. En relación a la aplicabilidad del modelo, por favor marque con una X aquellas opciones con las que esté de acuerdo:

- [ ] No estoy capacitado/a para aplicarlo
- [ ] El equipo docente no está capacitado para llevarlo a cabo
- [ ] No tengo la motivación suficiente para aplicarlo
- [ ] El equipo docente no tiene la motivación suficiente para aplicarlo
- [ ] Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de RET
- [ ] Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de apoyo psicosocial
- [ ] Se precisaría un mayor número de horas de tutoría destinada al alumnado
- [ ] Es necesaria una buena coordinación del equipo docente
- [ ] No siempre existe la coordinación necesaria del equipo docente para aplicar el modelo
- [ ] El profesorado ya comenta las debilidades de cada alumno y del grupo durante la junta de evaluación, pero considero que no es necesario contar con la opinión del alumnado para establecer unas estrategias concretas.
- [ ] Podría conllevar numerosos conflictos en el grupo.
- [ ] Dificultaría el funcionamiento normal de las clases.
- [ ] No permitiría cumplir con la programación de contenidos.
- [ ] Sería demasiado trabajo para el tutor/a.
- [ ] No es función del equipo docente profundizar tanto en las dificultades del alumnado.

☐ No es necesario que el alumno/a con necesidad de apoyo individual firme un documento de consentimiento para aplicar las estrategias.

☐ Ya se han intentado instaurar modelos similares, pero han fracasado.

Sugerencias-entrevista:

……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……

ANEXO V

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS-ENTREVISTAS

DOCENTE A

CICLO FORMATIVO DE TCAE

MÓDULO PROFESIONAL QUE IMPARTE: Técnicas básicas de enfermería

Años de experiencia docente en el ciclo de TCAE: 34

8. ¿Es tutor/a de este ciclo formativo?

[x] Si (2º FCT)

[ ] No

9. ¿Es tutor/a de otro ciclo formativo?

[ ] Si

[x] No

10. ¿Ha sido tutor/a de algún ciclo formativo en su actividad docente?

[x] Si

[ ] No

11. ¿Entiende en qué consiste el modelo?

[x] Si

[ ] No

12. ¿Considera que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro?

[x] Si

[ ] No

13. ¿Está de acuerdo con el modelo?

[x] Si

[ ] No

14. En relación a la aplicabilidad del modelo, por favor marque con una X aquellas opciones con las que esté de acuerdo:

	No estoy capacitado/a para aplicarlo
	El equipo docente no está capacitado para llevarlo a cabo
	No tengo la motivación suficiente para aplicarlo
	El equipo docente no tiene la motivación suficiente para aplicarlo
	Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de RET
	Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de apoyo psicosocial
X	Se precisaría un mayor número de horas de tutoría destinada al alumnado
X	Es necesaria una buena coordinación del equipo docente
X	No siempre existe la coordinación necesaria del equipo docente para aplicar el modelo
	El profesorado ya comenta las debilidades de cada alumno y del grupo durante la junta de evaluación, pero considero que no es necesario contar con la opinión del alumnado para establecer unas estrategias concretas.
	Podría conllevar numerosos conflictos en el grupo.
	Dificultaría el funcionamiento normal de las clases.
X	No permitiría cumplir con la programación de contenidos.
	Sería demasiado trabajo para el tutor/a.
	No es función del equipo docente profundizar tanto en las dificultades del alumnado.

☐ No es necesario que el alumno/a con necesidad de apoyo individual firme un documento de consentimiento para aplicar las estrategias.

☐ Ya se han intentado instaurar modelos similares, pero han fracasado.

Sugerencias-entrevista:

- Me parece un modelo factible siempre y cuando se de una verdadera implicación del equipo docente
- Orienta en la valoración de la actitud individual y de grupo para poder tomar medidas que ayuden a la mejora de las capacidades del alumnado.
- En los módulos teórico-prácticos sería necesario que los apoyos se tuvieran desde el comienzo de curso, dado que requiere una observación muy directa del alumnado
- Sería recomendable que el seguimiento de la rúbrica la llevara a cabo aquel docente que pase más horas con el alumnado y que tenga más contenidos procedimentales. No es necesario que sea estrictamente el tutor/a ya que en ocasiones se da que éste no es el que pasa más tiempo con el alumnado y por este motivo no le conoce mejor. Es interesante que quien lidere el proceso tenga un contacto más directo y profundo para llevarlo a cabo
- Me parece muy interesante que el alumnado firme los PAIs, de esta manera ellos se implican en su propio proceso y eso creo que aumentaría su nivel de compromiso y motivación por intentar mejorar.
- Al final, aplicando este modelo puede ser que no de tiempo para dar todos los contenidos, pero es más importante que adquieran las competencias del perfil profesional.
- Me interesaría mucho tener este trabajo para aplicarlo, me gustaría innovar en mi práctica docente y hacer una revisión. Son muchos años los que llevo ejerciendo y es lo mejor que he conocido hasta ahora, me gustaría darle un aire fresco a mi forma de enseñar. Según ha ido pasando el tiempo me he dado cuenta de que no hay que profundizar tanto en los contenidos que marca el ministerio, sino apoyar para que adquieran las competencias que les ayude a ser buenos profesionales.

- Por ahora no se está haciendo algo similar, claro que algunos profesores hacen por ayudar a sus alumnos de manera más individual, pero es todo sobre la marcha, lo decide cada profesor y no hay participación del alumnado, apenas se hacen tutorías individualizadas. A veces en las juntas de evaluación se intenta poner en común algunas estrategias, pero luego cada cual las aplica como le parece.
- Creo que para hacer el seguimiento de la rúbrica sería más práctico para poder pasarlo a las evaluaciones poner una nota numérica del 1 al 10 dentro de las debilidades y fortalezas
- En relación a las estrategias que podemos ofrecer el equipo docente, considero que actualmente entre todos podríamos perfectamente completar los apoyos, sin embargo, no siempre te encuentras equipos con la capacidad para realizarlo. En principio creo que estoy capacitada para llevarlo a cabo en cuanto a tener diversidad de estrategias y aplicarlas, sin embargo, insisto en que sería mucho más factible cuando hay implicación de todo el equipo. Aunque también pienso que con ilusión, entusiasmo e implicación individual ya se podría llevar a cabo el modelo, pero sería más beneficioso para todos que estuviera implicado todo el equipo, por supuesto.

DOCENTE B

CICLO FORMATIVO DE TCAE

MÓDULO PROFESIONAL QUE IMPARTE: Higiene hospitalaria y Técnicas de ayuda odontológica

Años de experiencia docente en el ciclo de TCAE:

1. **¿Es tutor/a de este ciclo formativo?**

[x] Si

[ ] No

2. **¿Es tutor/a de otro ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

3. **¿Ha sido tutor/a de algún ciclo formativo en su actividad docente?**

[x] Si

[ ] No

4. **¿Entiende en qué consiste el modelo?**

[x] Si

[ ] No

5. **¿Considera que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro?**

[x] Si

[ ] No

6. **¿Está de acuerdo con el modelo?**

[x] Si

[ ] No

7. En relación a la aplicabilidad del modelo, por favor marque con una X aquellas opciones con las que esté de acuerdo:

	No estoy capacitado/a para aplicarlo
	El equipo docente no está capacitado para llevarlo a cabo
	No tengo la motivación suficiente para aplicarlo
	El equipo docente no tiene la motivación suficiente para aplicarlo
	Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de RET
	Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de apoyo psicosocial
X	Se precisaría un mayor número de horas de tutoría destinada al alumnado
X	Es necesaria una buena coordinación del equipo docente
	No siempre existe la coordinación necesaria del equipo docente para aplicar el modelo
X	El profesorado ya comenta las debilidades de cada alumno y del grupo durante la junta de evaluación, pero considero que no es necesario contar con la opinión del alumnado para establecer unas estrategias concretas.
	Podría conllevar numerosos conflictos en el grupo.
	Dificultaría el funcionamiento normal de las clases.
	No permitiría cumplir con la programación de contenidos.
	Sería demasiado trabajo para el tutor/a.
	No es función del equipo docente profundizar tanto en las dificultades del alumnado.

[X] No es necesario que el alumno/a con necesidad de apoyo individual firme un documento de consentimiento para aplicar las estrategias.

[ ] Ya se han intentado instaurar modelos similares, pero han fracasado.

Sugerencias-entrevista:

- Normalmente se hace, aunque no una forma reglada pero sí lo llevamos a la práctica, lo consensuamos en las sesiones de evaluación y en las reuniones de los equipos educativos de los ciclos. Es necesario estar coordinados para realizar este tipo de valoraciones y decidir sobre los alumnos.
- No considero necesario realizar el consentimiento informado para aplicar las estrategias, el profesor es el que debe valorar y decidir. Si no al final los alumnos hacen lo que quieren y no se esfuerzan. Sí que intento a veces hacer tutorías individualizadas durante mis propias clases o en el recreo, pero sobre todo se centran en las notas de los exámenes o dificultades que tienen para asistir a clase por problemas personales. Pienso que les apoyamos bastante de manera individual.
- Las actitudes, cualidades y conductas reflejadas en la rúbrica son muy interesantes, de hecho, me gustaría utilizarlas para tener una sesión con el alumnado y explicarle la importancia que tienen.
- Sin embargo, veo que en determinados grupos de alumnado sería difícil establecer dinámicas y estrategias para apoyar las deficiencias que se observen. Hay alumnos/as que te dicen que en la vida profesional se van a comportar de manera diferente a como lo hacen en clase, pero mi larga experiencia en tutorizar las prácticas me ha demostrado que esto no es así. Las deficiencias que se dan en el aula son las mismas que se dan cuando se ponen el uniforme y es complicado cambiar ciertas actitudes.
- Me siento con capacidad para llevarlo a cabo en relación a establecer estrategias, aunque no para todas las cualidades, o no sería capaz con determinados alumnos que son más especiales, pero en nuestro equipo tenemos un profesional especialista en psicoterapia, eso podría ayudar.

En todo caso considero que no puede hacerse con todos los grupos, creo que algunos alumnos no aceptarían algunas estrategias y conllevaría dificultad en las relaciones.

DOCENTE C

CICLO FORMATIVO DE TCAE

MÓDULO PROFESIONAL QUE IMPARTE: Documentación sanitaria (desdoble)

Años de experiencia docente en el ciclo de TCAE: 10

1. **¿Es tutor/a de este ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

2. **¿Es tutor/a de otro ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

3. **¿Ha sido tutor/a de algún ciclo formativo en su actividad docente?**

[x] Si

[ ] No

4. **¿Entiende en qué consiste el modelo?**

[x] Si

[ ] No

5. **¿Considera que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro?**

[x] Si

[ ] No

6. **¿Está de acuerdo con el modelo?**

[x] Si

[ ] No

7. En relación a la aplicabilidad del modelo, por favor marque con una X aquellas opciones con las que esté de acuerdo:

	No estoy capacitado/a para aplicarlo
	El equipo docente no está capacitado para llevarlo a cabo
	No tengo la motivación suficiente para aplicarlo
	El equipo docente no tiene la motivación suficiente para aplicarlo
	Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de RET
	Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de apoyo psicosocial
X	Se precisaría un mayor número de horas de tutoría destinada al alumnado
X	Es necesaria una buena coordinación del equipo docente
X	No siempre existe la coordinación necesaria del equipo docente para aplicar el modelo
X	El profesorado ya comenta las debilidades de cada alumno y del grupo durante la junta de evaluación, pero considero que no es necesario contar con la opinión del alumnado para establecer unas estrategias concretas.
	Podría conllevar numerosos conflictos en el grupo.
X	Dificultaría el funcionamiento normal de las clases.
X	No permitiría cumplir con la programación de contenidos.
	Sería demasiado trabajo para el tutor/a.

☐ No es función del equipo docente profundizar tanto en las dificultades del alumnado.

☒ No es necesario que el alumno/a con necesidad de apoyo individual firme un documento de consentimiento para aplicar las estrategias.

☐ Ya se han intentado instaurar modelos similares, pero han fracasado.

Sugerencias-entrevista:

- Para aplicarlo se necesitaría un mayor número de profesores en algunos módulos profesionales o bien un menor número de alumnos
- Debería darse ya un modelo de estas características en la etapa de educación secundaria obligatoria y en primaria. Las cualidades elegidas son acertadas, pero creo que es algo que se debiera dar en todas las personas.
- Considero que el normal funcionamiento de la clase se vería alterado sin un profesor de apoyo, al ser muy difícil completar la programación del módulo
- Creo que el equipo docente debería estar muy implicado en todo el proceso y no dejarlo tanto en manos del tutor/a.
- Las estrategias que se lleven a cabo con los alumnos deben estar dentro de las funciones normales de cada profesor sin necesitar el consentimiento informado del alumnado
- Estoy de acuerdo con el modelo teórico, pero con grandes reservas para su aplicación debido a la rigidez del sistema educativo en esta etapa.
- En cuanto a las estrategias considero que personalmente tendría un gran abanico de posibilidades para aplicar por mis años de experiencia, pero no para todas las cualidades. Sin embargo, creo que entre todo el equipo docente si se podría llegar a todas las estrategias que fueran necesarias.

DOCENTE D

CICLO FORMATIVO DE TCAE

MÓDULO PROFESIONAL QUE IMPARTE: Documentación sanitaria (desdoble)

Años de experiencia docente en el ciclo de TCAE: 11

1. **¿Es tutor/a de este ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

2. **¿Es tutor/a de otro ciclo formativo?**

[x] Si

[ ] No

3. **¿Ha sido tutor/a de algún ciclo formativo en su actividad docente?**

[x] Si

[ ] No

4. **¿Entiende en qué consiste el modelo?**

[x] Si

[ ] No

5. **¿Considera que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro?**

[x] Si

[ ] No

6. **¿Está de acuerdo con el modelo?**

[x] Si

[ ] No

7. **En relación a la aplicabilidad del modelo, por favor marque con una X aquellas opciones con las que esté de acuerdo:**

	No estoy capacitado/a para aplicarlo
	El equipo docente no está capacitado para llevarlo a cabo
	No tengo la motivación suficiente para aplicarlo
	El equipo docente no tiene la motivación suficiente para aplicarlo
	Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de RET
	Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de apoyo psicosocial
X	Se precisaría un mayor número de horas de tutoría destinada al alumnado
X	Para aplicar el modelo es necesaria una buena coordinación del equipo docente
X	No siempre existe la coordinación necesaria del equipo docente para aplicar el modelo
X	El profesorado ya comenta las debilidades de cada alumno y del grupo durante la junta de evaluación, pero considero que no es necesario contar con la opinión del alumnado para establecer unas estrategias concretas.
	Podría conllevar numerosos conflictos en el grupo.
X	Dificultaría el funcionamiento normal de las clases.
X	No permitiría cumplir con la programación de contenidos.
	Sería demasiado trabajo para el tutor/a.
	No es función del equipo docente profundizar tanto en las dificultades del alumnado.

[X] No es necesario que el alumno/a con necesidad de apoyo individual firme un documento de consentimiento para aplicar las estrategias.

[ ] Ya se han intentado instaurar modelos similares, pero han fracasado.

Sugerencias-entrevista:

- La rúbrica contribuye a un aumento de la burocracia y esto siempre es trabajo añadido que dificultaría el llevarlo a cabo, aunque las actitudes y cualidades elegidas son necesarias para cumplir el perfil profesional.
- La aplicabilidad del modelo depende de que haya profesores de apoyo (desdobles) o bien un número más limitado de alumnos
- Para que el modelo sea exitoso tiene que venir ya desarrollado de etapas anteriores, incluso de la primaria. En esta etapa lo veo más interesante aún.
- Los modelos pedagógicos son muy teóricos y puedo estar de acuerdo, pero no en su total aplicación, depende de muchos factores, como del número de alumnos o de la implicación del equipo docente. No creo en los modelos pedagógicos puros.
- Si en los módulos más procedimentales hubiese siempre apoyo de otro profesor sería posible aplicar el modelo para poder completar la programación del módulo
- No siempre sería necesario que el seguimiento lo llevara a cabo el tutor, si no el docente con más horas procedimentales y tal vez el que estuviera más capacitado en ciertas estrategias, aunque pienso que entre todos los miembros del equipo docente se podrían establecer todo el abanico de estrategias necesarias para apoyar en las conductas o cualidades reflejadas en la rúbrica. Probablemente para algunos apoyos podría tener alguna dificultad, pero tengo muchas herramientas que he desarrollado con la experiencia a lo largo de los años.
- En parte este modelo ya lo llevamos a cabo con distintas actuaciones como, por ejemplo: evaluación cualitativa inicial, reuniones del equipo docente, evaluaciones cuantitativas, tomando medidas para solventar las particularidades y necesidades de cada alumno. Además, el tutor

realiza tutorías colectivas e individuales a lo largo del curso, escuchando la opinión de los alumnos. Pero no creo que sea necesario un consentimiento informado.

DOCENTE E

CICLO FORMATIVO DE TCAE

MÓDULO PROFESIONAL QUE IMPARTE: FOL y RET

Años de experiencia docente en el ciclo de TCAE: 1

1. **¿Es tutor/a de este ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

2. **¿Es tutor/a de otro ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

3. **¿Ha sido tutor/a de algún ciclo formativo en su actividad docente?**

[ ] Si

[x] No

4. **¿Entiende en qué consiste el modelo?**

[x] Si

[ ] No

5. **¿Considera que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro?**

[ ] Si

[x] No

6. **¿Está de acuerdo con el modelo?**

[x] Si

[ ] No

7. En relación a la aplicabilidad del modelo, por favor marque con una X aquellas opciones con las que esté de acuerdo:

- [X] No estoy capacitado/a para aplicarlo
- [ ] El equipo docente no está capacitado para llevarlo a cabo
- [ ] No tengo la motivación suficiente para aplicarlo
- [ ] El equipo docente no tiene la motivación suficiente para aplicarlo
- [ ] Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de RET
- [ ] Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de apoyo psicosocial
- [X] Se precisaría un mayor número de horas de tutoría destinada al alumnado
- [X] Para aplicar el modelo es necesaria una buena coordinación del equipo docente
- [X] No siempre existe la coordinación necesaria del equipo docente para aplicar el modelo
- [ ] El profesorado ya comenta las debilidades de cada alumno y del grupo durante la junta de evaluación, pero considero que no es necesario contar con la opinión del alumnado para establecer unas estrategias concretas.
- [ ] Podría conllevar numerosos conflictos en el grupo.
- [X] Dificultaría el funcionamiento normal de las clases.
- [X] No permitiría cumplir con la programación de contenidos.
- [ ] Sería demasiado trabajo para el tutor/a.

☐ No es función del equipo docente profundizar tanto en las dificultades del alumnado.

☐ No es necesario que el alumno/a con necesidad de apoyo individual firme un documento de consentimiento para aplicar las estrategias.

☐ Ya se han intentado instaurar modelos similares, pero han fracasado.

Sugerencias-entrevista:

- Se precisaría un número mayor de horas en cada módulo del ciclo para trabajar diversos aspectos y no solo el acceso a conocimientos
- Me parece un modelo muy interesante para trabajar las cualidades que además son muy acertadas con el ejercicio profesional de este ciclo. Aunque también es verdad que las cualidades reflejadas son las que tendría que tener cualquier persona en cualquier ámbito profesional, seguramente en este tipo de profesiones es más importante mejorarlas porque van a trabajar con personas. Los propios profesores debemos tener estas cualidades. Creo que nos vendría bien recibir formación al respecto, tanto para obtenerlas como para ayudar a obtenerlas. Pero también creo que los profesores vamos a sacar el curso lo mejor que podemos, y tener esas cualidades ya debería ser un trabajo personal de cada uno. Sería lo ideal, pero lo veo lejos de que pudiera ser real. Ojalá todas las personas tuviésemos esas cualidades y actitudes, pero nuestra realidad es otra. Al menos yo lo estoy viviendo así tal vez por la escasa experiencia que tengo en este ámbito, llevo muy poco tiempo, y de momento me contento con poder sacar las clases adelante y realizar apoyos grupales e individuales de manera espontánea o sobre la marcha. Además, en las juntas de evaluación a veces puedo exponer alguna opinión sobre ciertos alumnos, pero no creo que se tenga mucho en cuenta. Creo que es por la escasez de horas que imparto y estar en otro departamento.
- Creo que en nuestro caso la persona más idónea para realizarlo es el profesor de psicosocial. Es psicoterapeuta y creo que hay que estar muy capacitado para apoyar a los alumnos en estos aspectos.

- El seguimiento sería conveniente que lo realizara el profesor que está más horas con ellos por lo que una sugerencia sería que el equipo docente al inicio de curso consensuara la persona responsable para llevarlo a cabo cada año.
- En mi caso, solo tengo dos horas un día y dos horas otro día, con lo cual no sería una opción plantear que yo realizara dicho procedimiento.
- No creo que se lleve algo similar actualmente, aunque si es verdad que cada profesor lleva a cabo estrategias de manera espontánea y a demanda. Pero insisto que en mi caso es muy difícil por la escasez de horas.
- Creo que realizar las tutorías individualizadas para los apoyos individuales con firma de consentimiento sería lo ideal, pero creo que no hay tiempo para hacerlo. No creo que fuera posible, ni que los profesores lo llevaran a cabo, aunque verdaderamente sería lo que habría que hacer.

DOCENTE F

CICLO FORMATIVO DE TCAE

MÓDULO PROFESIONAL QUE IMPARTE: APOYO PSICOSOCIAL

Años de experiencia docente en el ciclo de TCAE: 36

1. **¿Es tutor/a de este ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

2. **¿Es tutor/a de otro ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

3. **¿Ha sido tutor/a de algún ciclo formativo en su actividad docente?**

[x] Si

[ ] No

4. **¿Entiende en qué consiste el modelo?**

[x] Si

[ ] No

5. **¿Considera que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro?**

[x] Si

[ ] No

6. **¿Está de acuerdo con el modelo?**

[x] Si

[ ] No

7. En relación a la aplicabilidad del modelo, por favor marque con una X aquellas opciones con las que esté de acuerdo:

- [ ] No estoy capacitado/a para aplicarlo
- [ ] El equipo docente no está capacitado para llevarlo a cabo
- [ ] No tengo la motivación suficiente para aplicarlo
- [ ] El equipo docente no tiene la motivación suficiente para aplicarlo
- [ ] Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de RET
- [ ] Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de apoyo psicosocial
- [X] Se precisaría un mayor número de horas de tutoría destinada al alumnado
- [X] Para aplicar el modelo es necesaria una buena coordinación del equipo docente
- [X] No siempre existe la coordinación necesaria del equipo docente para aplicar el modelo
- [ ] El profesorado ya comenta las debilidades de cada alumno y del grupo durante la junta de evaluación, pero considero que no es necesario contar con la opinión del alumnado para establecer unas estrategias concretas.
- [ ] Podría conllevar numerosos conflictos en el grupo.
- [ ] Dificultaría el funcionamiento normal de las clases.
- [ ] No permitiría cumplir con la programación de contenidos.
- [ ] Sería demasiado trabajo para el tutor/a.

☐ No es función del equipo docente profundizar tanto en las dificultades del alumnado.

☐ No es necesario que el alumno/a con necesidad de apoyo individual firme un documento de consentimiento para aplicar las estrategias.

☐ Ya se han intentado instaurar modelos similares, pero han fracasado.

Sugerencias-entrevista:

- Llevamos años solicitando que las tutorías tengan una remuneración al igual que otros complementos que ya existen, esto redunda en la motivación para mejorar y coordinar y a la vez se puede exigir un rendimiento en lo percibido
- La clave está en conseguir que el modelo pueda ser aplicado de una manera lo más sencilla posible y que no suponga casi consumo de tiempo, es decir, primando la eficacia
- El modelo me parece muy adecuado y posible, de hecho, pienso que se lleva a cabo, yo diría que en su gran parte. Creo que la clave está en el "cómo", es decir que sea efectivo y en este sentido la mayoría de los modelos pedagógicos fracasan en que resultan muy farragosos y carecen de la simplicidad y adecuación a la realidad necesarios.
- Creo que el modelo debe centrarse en el equipo de profesores, siguiendo un protocolo eficaz que no impida el factor individual creativo y que no resulte una sobrecarga de trabajo. Esto puede obviar las actitudes individuales de alguna parte del profesorado reticente a cambios o que enmascare una deficiente praxis o perverso narcisismo.
- Esto no debe suponer que el éxito de este modelo debe supeditarse al número de aprobados o de buenos resultados académicos, ya que nuestra realidad demuestra que la procedencia del alumnado puede ser muy variable en muy diversos aspectos
- Ha de tenerse en cuenta que parte del éxito de este modelo también consiste en adaptar las directrices a las que inexcusablemente estamos sometidos los funcionarios de educación y que no siempre son las más apropiadas o eficaces según el consenso del equipo educativo.

- Centrar este modelo educativo en el equipo de profesores permite una mejor valoración del alumnado ya que hay módulos que muestran grandes diferencias en cuanto a ser más o menos procedimentales, tener mayor o menor contacto con el alumnado por un horario más amplio y generar mayor o menor motivación en el alumnado. A la vez que existen profesores con diferentes habilidades perceptivas y motivacionales.
- Personalmente creo que tendría la capacidad para desarrollar estrategias para todas las cualidades, es parte de mi trabajo, tengo una consulta de psicoterapia, me gusta mucho este tema.
- Me parece que está muy bien desarrollado el listado de cualidades y la rúbrica, la explicación de cada una de ellas, para saber lo que hay que valorar. Me gustaría quedarme con una copia
- Sugiero que las debilidades y fortalezas sean valoradas numéricamente

DOCENTE G

CICLO FORMATIVO DE TCAE

MÓDULO PROFESIONAL QUE IMPARTE: Jefe de departamento

Años de experiencia docente en el ciclo de TCAE: 5

1. **¿Es tutor/a de este ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

2. **¿Es tutor/a de otro ciclo formativo?**

[ ] Si

[x] No

3. **¿Ha sido tutor/a de algún ciclo formativo en su actividad docente?**

[x] Si

[ ] No

4. **¿Entiende en qué consiste el modelo?**

[x] Si

[ ] No

5. **¿Considera que es factible aplicar este modelo en su realidad de centro?**

[x] Si

[ ] No

6. **¿Está de acuerdo con el modelo?**

[x] Si

[ ] No

7. En relación a la aplicabilidad del modelo, por favor marque con una X aquellas opciones con las que esté de acuerdo:

- [x] No estoy capacitado/a para aplicarlo
- [x] El equipo docente no está capacitado para llevarlo a cabo
- [ ] No tengo la motivación suficiente para aplicarlo
- [ ] El equipo docente no tiene la motivación suficiente para aplicarlo
- [ ] Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de RET
- [ ] Para aplicar un modelo de estas características ya existe el módulo profesional de apoyo psicosocial
- [x] Se precisaría un mayor número de horas de tutoría destinada al alumnado
- [x] Para aplicar el modelo es necesaria una buena coordinación del equipo docente
- [x] No siempre existe la coordinación necesaria del equipo docente para aplicar el modelo
- [ ] El profesorado ya comenta las debilidades de cada alumno y del grupo durante la junta de evaluación, pero considero que no es necesario contar con la opinión del alumnado para establecer unas estrategias concretas.
- [ ] Podría conllevar numerosos conflictos en el grupo.
- [x] Dificultaría el funcionamiento normal de las clases.
- [x] No permitiría cumplir con la programación de contenidos.
- [x] Sería demasiado trabajo para el tutor/a.
- [ ] No es función del equipo docente profundizar tanto en las dificultades del alumnado.

☐ No es necesario que el alumno/a con necesidad de apoyo individual firme un documento de consentimiento para aplicar las estrategias.

☐ Ya se han intentado instaurar modelos similares, pero han fracasado.

Sugerencias-entrevista:

- En relación a estar capacitado, considero que puedo estar en casi la mayor parte de habilidades que se deben tener para llevarlo a cabo, salvo para apoyar en ciertas actitudes relacionadas con el manejo emocional del alumno, sinceramente me da un poco de “miedo”, es decir, no me siento tan seguro en eso. Pero es algo en lo que me gustaría tener formación. Considero que después de tantos años de experiencia puedo afirmar que muchos docentes necesitarían ser formados para adquirir ellos mismos esas actitudes y cualidades y poder obrar con el ejemplo. Así que considero que sería necesaria formación en relación a la adquisición sobre todo de habilidades sociales y comunicativas que implican la asertividad, la empatía y la escucha activa, entre otros. Además, sería muy interesante formación específica en la aplicación de estrategias concretas que puedan ayudar a nuestro alumnado en la adquisición de esas cualidades y por lo tanto de las competencias profesionales.
- Pienso que aplicar el modelo podría estar condicionado por los cambios que pueden surgir en relación a los miembros del equipo. Puede ser que un equipo se forme para llevar el modelo de manera eficiente y de repente llegue un nuevo miembro que tenga dificultades. En este caso puede ser que acepte el apoyo del resto de profesores, pero puede darse el caso de que no quiera colaborar.
- En relación a decir que dificultaría el funcionamiento normal de la clase, creo que el primer año de aplicación del modelo probablemente el funcionamiento que para uno ha sido lo normal se verá modificado, pero no tiene que ser algo negativo, solo diferente a lo que hasta ahora habíamos vivido como “normal”.

- En relación a que no permitiría cumplir con la programación de contenidos, puede ser que esto suceda los primeros cursos de aplicación del modelo, pero realmente el fin justificaría los medios. Si los alumnos consiguieran adquirir o mejorar esas cualidades, sería un éxito. Al final los procedimientos o contenidos que queden por ver lo pueden aprender en las prácticas. Pero, sinceramente, con la experiencia en el tiempo aplicándolo, finalmente se integraría el modelo y no creo que afectase tanto a los contenidos.
- Sugiero que el seguimiento de la rúbrica que se propone que haga en un principio el tutor/a, sea llevado a cabo por todo el profesorado. Cada uno dentro de sus posibilidades (aunque se pasen pocas horas con el alumnado, rellenar lo que se pueda), es la única manera de integrar el modelo, si no, al final, se verá como una carga, y es un método de trabajo que debe ser compartido por todos desde el principio. Es la manera de que se produzcan los cambios. Sí que es verdad, que debería haber un líder o coordinador, este podría ser el tutor/a o el que pase más tiempo con el alumnado, se podría consensuar.
- Además, si todo el equipo participa en el seguimiento desde el principio, no solo se consigue que se integre el modelo, sino que se puede comprobar si se está o no capacitado para llevarlo a cabo.
- Sugiero que se lleven a cabo reuniones mensuales del equipo docente para realizar una valoración de cómo se está llevando a cabo el modelo: “me siento, o no, desbordado”, “necesito, o no, más horas para llevarlo a cabo”, “mejor colaboro solo en la junta dando mi opinión porque en mis clases se me hace imposible llevar a cabo el registro”, “cómo podemos mejorarlo para el año que viene”, etc. Esto permitirá ir mejorando el modelo progresivamente.
- Será factible si hay un equipo implicado y comprometido, y por tanto, motivado. El cambio de profesorado es una realidad presente, y puede ocurrir que llegue alguien poco motivado, comprometido o implicado. Si el resto del equipo lo está, será más fácil que se lo transmita al nuevo miembro y consecuentemente conseguir que se integre. Por lo general la gente más joven se presta a ello.

- Añadiría al consentimiento informado una palabra: compromiso, es decir, sería el consentimiento-compromiso. De manera que al firmar el alumno/a, aunque se haya consentido, además se ha comprometido a asumir la responsabilidad de esforzarse para conseguir lo consensuado.
- Algunos docentes ya establecen estrategias y realizan un seguimiento espontáneo sobre la marcha, pero no se pone en común, entonces no se sabe lo que está pasando con el alumno/a en cuestión. Durante las juntas se habla, pero por lo general, ahí se queda. No se puede decir que ya se lleva a cabo un modelo de estas características ni mucho menos, no hay coordinación y para que haya modelo me parece imprescindible que haya coordinación. Además, no hay participación del alumnado en las estrategias decididas por el profesorado ni consentimiento informado.
- Lo que más asusta es el trabajo añadido, por esto hay que integrar el trabajo en equipo, además así somos coherentes. ¿Cómo les vamos a ayudar o aconsejar a los alumnos sobre el trabajo en equipo, si nosotros no somos capaces de hacerlo?
- En relación a la rúbrica, creo que el primer año de implementación se debería reducir todo lo posible el número de ítems, así como su descripción-definición. Optaría por crear una puntuación de máximo 3-4 resultados (lo presenta, no lo presenta, lo intenta; siempre, bastante, a veces, casi nunca)
- Y por último creo que deberíamos hacernos una autoevaluación docente en relación a las propias actitudes y cualidades. A nosotros mismos y entre compañeros, una valoración compartida bajo el respeto y la asertividad, hará que seamos honestos y que se produzca un compromiso. ¡DEBEMOS SER COHERENTES!