

ANEXO I

Extracto Memoria Máster: ANECA (2009)

TÍTULO:

Máster en profesorado de
Educación Secundaria
Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y
Enseñanzas de Idiomas,
Artísticas y Deportivas

UNIVERSIDAD:

Universidad de Zaragoza

2. JUSTIFICACIÓN

2.1 Justificación del título propuesto, argumentando el interés académico, científico o profesional del mismo

Este título atiende la demanda de los estudiantes que quieran orientarse profesionalmente hacia la docencia en niveles de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, respondiendo a la obligatoriedad de cursar estudios de máster específicos de formación del profesorado para ejercer la docencia en estos ámbitos dispuesta en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.) y según la regulación establecida para estos máster en la Orden 3858/2007 de 27 de diciembre.

A la obligatoriedad de cursarlo para acceder a la docencia, que justificaría la propuesta por sí misma, se une además la alta demanda que en años previos ha venido teniendo el Certificado de Aptitud Pedagógica, estudios a los que viene a sustituir el presente Máster, en la Universidad de Zaragoza. Aunque los estudios que se proponen tienen características diferenciales importantes, estas cifras suponen una referencia del interés que suscita la orientación profesional hacia la docencia en estos ámbitos, particularmente por parte de estudiantes procedentes de las titulaciones de Letras y de Ciencias. En los últimos cinco años el número de estudiantes que han cursado el C.A.P. en la Universidad de Zaragoza ha oscilado entre 700 y 1.200.

El Máster que se propone tiene, por tanto, un carácter netamente profesional.

- La necesidad de unos estudios que aseguren una formación de calidad para el profesorado

La formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas artísticas profesionales, deportivas y de idiomas ha constituido una preocupación constante de la sociedad española, especialmente desde la generalización de estas enseñanzas a una gran parte de la población.

La tarea del profesor es fundamental para alcanzar una educación de calidad. Tal como indica la Unión Europea (Diario Oficial de la UE del 12.12.2007) "el profesorado rinde un servicio de considerable importancia social: los profesores desempeñan un papel fundamental para que las personas puedan descubrir y cultivar sus talentos y alcanzar su potencial de desarrollo personales, así como ayudarlas a adquirir el complejo abanico de conocimientos, habilidades y competencias clave que necesitarán como ciudadanos a lo largo de su vida personal, social y profesional". No siempre los profesores encuentran en la sociedad el reconocimiento a su labor, aunque el nivel de exigencia sobre los resultados de su tarea hace pensar, en ocasiones, que se espera de ellos la solución a todos los problemas sociales.

La dignificación de la función de los profesores de niveles no universitarios es una necesidad urgente de la sociedad en su conjunto. Estamos convencidos de que una mayor profesionalización de su formación inicial, dirigida al desarrollo de las competencias tanto profesionales como personales que los profesores del siglo XXI requieren para desarrollar sus funciones educativas en una sociedad tan compleja como la actual, contribuirá sin duda a esa dignificación tan necesaria de la profesión docente.

Distintos informes europeos indican que en la mayor parte de los países una clave para mejorar el rendimiento del alumnado y la calidad del sistema educativo estriba en la formación inicial y permanente del profesorado, así como en su continua incentivación y motivación.

No se trata, en definitiva, de formar profesores que sólo resuelvan las situaciones educativas, sino de profesionales formados en la reflexión, en la resolución de problemas, en la investigación y la innovación, que puedan contribuir a que las futuras generaciones de alumnos estén mejor preparadas para afrontar los retos que, sin duda alguna, se les presentarán. Esa es la finalidad principal de este Máster universitario.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivos

Proporcionar al profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas la formación pedagógica y didáctica obligatorias en nuestra sociedad para el ejercicio de la profesión docente con arreglo a lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Real Decreto 1393/2007 y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre.

Los objetivos y competencias incluidos en este gran objetivo fundamental y que se analizan en el apartado 3.2. recogerán expresamente los objetivos y competencias obligatorios que marca el Real Decreto 1393/2007 relativo a las competencias genéricas que corresponden a una formación de máster y las competencias específicas indicadas para este máster en concreto en la Orden ECI 3858/2007.

3.2. Competencias

Lo establecido en las citadas normas, junto con los análisis y estudios referenciados en el capítulo anterior, llevan al establecimiento de las competencias fundamentales que se hacen explícitas a continuación.

- Competencias específicas fundamentales:

1. Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades. Esta competencia incluye las competencias 8, 9, 10 y 11 de las competencias señaladas en la Orden ECI 3858/2007, apartado 3, relativas a la realidad de la profesión docente (10), la integración y participación en el centro educativo (8 y 9) y la relación con las familias y su orientación (11).

2. Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y

profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares. Esta competencia incluye las competencias 5 y 7 de las competencias señaladas en la Orden ECI 3858/2007, apartado 3. Su desarrollo puede verse más abajo en el análisis pormenorizado de esta competencia específica 2.

3. Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo. Esta competencia asume directamente lo expresado en la competencia 6 de las señaladas en la Orden ECI 3858/2007, apartado 3, como puede verse en su análisis más abajo.

4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia. Esta competencia incluye las competencias 1, 2, 3 y 4 de las competencias señaladas en la Orden ECI 3858/2007, apartado 3, tal y como se especifica más abajo.

5. Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro (competencia 8 de las señaladas en la Orden ECI 3858/2007, apartado 3)

- Competencias transversales y genéricas fundamentales:

Como futuro profesor, el estudiante debe desarrollar, de forma especial, las siguientes competencias genéricas:

1. Capacidad de reflexión en los ámbitos personal, intelectual y social.
2. Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas. Incluye las siguientes competencias genéricas del MECES indicadas en RD 1393/2007: "que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos mas amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio; que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios;
3. Desarrollo de la autoestima.
4. Capacidad para el autocontrol.
5. Desarrollo de la automotivación.
6. Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo. Incluye la competencia genérica del MECES indicada en el RD 1393/2007: "Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo."
7. Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos. Incluye la capacidad de comunicar sus conclusiones –y los conocimientos y las razones últimas que las sustentan- a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades, que se recoge el MECES e indicado en el RD 1393/2007.
8. Capacidad para la la empatía.
9. Capacidad para ejercer el liderazgo.
10. Capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas. Esta competencia genérica, se proyecta específicamente en la capacidad para el trabajo colaborativo en equipos de profesores, aspecto de particular importancia reseñado en el currículo aragonés.

Análisis detallado de las cinco grandes competencias específicas.

Las cinco competencias fundamentales específicas que se han señalado determinarán los diferentes módulos del Plan de Estudios, tal y como se explicará en el capítulo 5 de la presente memoria. Estas cinco grandes competencias se analizan ahora en detalle, haciendo explícitas las subcompetencias que comprenden y que constituirán el origen al Plan de Estudios de los diferentes módulos y mostrando su conformidad con lo establecido tanto en la L.O.E., como en la Orden 3858/2007 que regula las competencias a cuyo desarrollo debe atender este Máster. Todas las competencias recogidas en la citada Orden han sido incluidas, analizadas y ampliadas en la siguiente relación y dispuestas para su posterior aplicación en los diferentes módulos del Plan de Estudios, como se verá posteriormente.

Competencia específica 1. Contexto de la actividad docente: Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades. Comprende dos grandes bloques o materias que se interrelacionan estrechamente:

1.1. El centro educativo y la profesión docente:

1.1.1. Analizar y valorar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectiva e interrelación con la realidad social de cada época.

1.1.2. Comprender y cuestionar el modelo de profesor que demanda la sociedad actual; sus competencias; y el perfil del profesor de cada una de las enseñanzas.

1.1.3. Aceptar y comprender la necesidad de un compromiso ético basado en la capacidad de crítica y autocrítica y en la capacidad de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas.

1.1.4. Identificar, reconocer y aplicar la normativa del sistema educativo y los elementos básicos del modelo organizativo de los centros y su vinculación con el contexto político y administrativo, y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.

1.1.5. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo.

1.1.6. Analizar, valorar y participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, acogida de alumnado inmigrante, así como promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana.

1.1.13. Diseñar y realizar actividades formales que contribuyan a la participación en la evaluación, la investigación y la innovación educativas, con el fin de fomentar el trabajo en equipo docente y entre equipos.

1.2. El contexto social y familiar del proceso educativo

1.2.1. Describir, relacionar e interpretar la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación.

1.2.2. Analizar y valorar las relaciones entre la institución escolar, la familia y la comunidad con el fin de poder desarrollar la tarea educativa desde una perspectiva integrada.

1.2.3. Tras una reflexión sobre el concepto de "comunidad escolar" y las características y aportaciones que pueden realizar sus diferentes miembros, con especial atención al papel de la familia, buscar cauces que favorezcan la interacción y comunicación entre ellos.

1.2.4. Diseñar e implementar propuestas educativas respetuosas con los principios de equidad, igualdad de derechos y oportunidades; vinculadas a la consecución de los derechos humanos fundamentales, en el marco de una sociedad multicultural, inclusiva y tolerante.

1.2.5. Analizar y valorar la enseñanza que deben proporcionar los centros de formación y los conocimientos y competencias que necesitan los alumnos para comprender críticamente las claves del desarrollo de la humanidad y de la sociedad actual; mejorar su bienestar personal y social; y afrontar dignamente los retos culturales, sociales y laborales.

1.2.6. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado.

1.2.7. Afrontar la atención a la diversidad, haciendo uso de los recursos y los apoyos psicopedagógicos de los que se dispone en el centro.

Competencia específica 2. Interacción y convivencia en el aula. Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares. Comprende:

2.1. Identificar y comprender las características de los estudiantes, sus contextos sociales y los factores que influyen en la motivación por aprender

2.2. Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje.

2.3. Desarrollar habilidades psicosociales que ayuden a cada persona y a los grupos en sus procesos de aprendizaje.

2.4. Identificar, reconocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula.

2.5. Identificar y valorar métodos efectivos de comunicación con los alumnos. Profundizar en los problemas de comunicación y en sus soluciones. Reflexionar sobre las actitudes que favorecen un clima positivo de diálogo. Proporcionar recursos prácticos y estrategias concretas para reeducar pautas inadecuadas.

2.6. Dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula.

2.7. Desarrollar, aprender y practicar estrategias metodológicas formativas que permitan introducir en las clases la participación del alumnado.

2.8. Desarrollar y fundamentar estrategias de aprendizaje activo y colaborativo, utilizando el trabajo colaborativo del grupo de estudiantes como medida de ayuda educativa al aprendizaje. Saber crear las condiciones a fin de que se pueda dar esta condición. Proporcionar técnicas de evaluación del trabajo en grupo.

2.9. Afrontar la atención a la diversidad social y personal de los estudiantes, haciendo uso de los recursos y los apoyos psicopedagógicos de los que se dispone en el centro y en el aula y mediante la organización y la gestión del aula.

2.10. Desarrollar estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y

mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad.

- 2.11. Desarrollar estrategias que permitan la prevención y resolución de conflictos.
- 2.12. Identificar, reconocer y aplicar las bases fundamentales de la tutoría y la orientación, y planificar, implementar y evaluar estrategias adaptadas al alumnado y a las familias, con la finalidad de mejorar el desarrollo y progreso personal y profesional y de facilitar la continuidad de la vida académica y/o la transición a la vida laboral.
- 2.13. Desarrollar la capacidad de observación del alumno para que le permita, mediante la utilización de instrumentos y técnicas adecuadas, el análisis sistemático de los distintos grupos en diferentes situaciones y contextos.

Competencia específica 3. Procesos de enseñanza-aprendizaje. Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo. Comprende:

- 3.1. Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales.
- 3.2. Desarrollar estrategias para aprender y enseñar a pensar y para el desarrollo del pensamiento creativo en el aula.
- 3.3. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a alumnos con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.
- 3.4. Teniendo en cuenta la estructura cognitiva de los alumnos, sus contextos sociales y sus motivaciones, diseñar y desarrollar propuestas educativas que les capaciten para el aprendizaje a lo largo de la vida; les ayuden a razonar de manera crítica y a comportarse de forma autónoma, ajustándose a las capacidades personales.
- 3.5. Afrontar la atención a la diversidad cognitiva de los estudiantes y sus diferentes estilos y capacidades de aprendizaje.
- 3.6. Analizar y valorar el impacto del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de desarrollo y aprendizaje.

Competencia específica 4. Diseño curricular e instruccional y organización y desarrollo de las actividades de aprendizaje. Planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia. Esta gran competencia se analiza en tres grandes bloques de subcompetencias:

- 4.1. Competencias relativas al diseño curricular:

- 4.1.1. Identificar, reconocer y aplicar las cuestiones básicas en el diseño de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.1.2. Analizar los principios y procedimientos del diseño curricular a partir de sus diferentes modelos y teorías y, en particular, del diseño por competencias. Incluye:

- Fundamentos epistemológicos del diseño curricular en Educación Secundaria; estructura y elementos del currículo. Organización y distribución de los contenidos en las etapas educativas; valores, procedimientos y contenidos específicos; evaluación y evaluación diagnóstica; programas de diversificación curricular y de iniciación profesional; Programa de Aprendizaje Básico aragonés.
- Analizar y valorar el sentido del término competencia, su tipología, las principales consecuencias de un enfoque didáctico por competencias y los principios para la evaluación de las mismas, así como algunas propuestas que faciliten su adquisición y mejora continuada por parte del alumnado; analizar y valorar la importancia del reconocimiento y de la acreditación de competencias profesionales como medida potenciadora para favorecer el aprendizaje a lo largo de la vida

4.1.3. Adecuar el diseño curricular al contexto educativo:

- De los fines educativos de la Ley Orgánica a los objetivos y competencias de la etapa marco, Currículo de la Comunidad y contexto educativo del centro. Incluye: identificar, reconocer y aplicar el currículo educativo vigente; identificar y valorar contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares; en formación profesional, comprender y valorar la evolución del mundo laboral la interacción entre sociedad, trabajo y calidad de vida, así como la necesidad de adquirir la formación adecuada para la adaptación a los cambios y transformaciones que puedan requerir las profesiones.

4.1.4. Evaluar la calidad de diferentes casos de diseños curriculares en las materias propias de la especialidad en función de modelos y teorías diversas y de su adecuación al contexto educativo.

4.1.5. Desarrollar diseños curriculares para las materias y asignaturas de su especialidad desde la perspectiva de la formación en competencias y con adecuación al contexto educativo.

4.1.6 Analizar y evaluar qué contenidos (información, modelos, teorías o procedimientos propios de la disciplina) son más adecuados y relevantes de acuerdo con los objetivos, competencias, actividades y principios metodológicos establecidos en el diseño curricular de la asignatura, y el estado de la cuestión propio de la disciplina científica. En esta competencia se subsumen las comprendidas en la Orden 3858/2007 de "Comprender los contenidos disciplinares específicos de la materia para el acceso a la función docente. Comprender y cuestionar las líneas teóricas más destacadas en la interpretación de la disciplina. Identificar y saber aplicar búsquedas básicas de información para la investigación en la materia. Comprender y cuestionar el valor formativo y cultural de las materias correspondientes a la especialización y los contenidos que se cursan en las respectivas enseñanzas. Comprender y cuestionar la historia curricular y las teorías recientes sobre estas materias, como conocimiento educativo, para poder transmitir una visión dinámica de las mismas."

- 4.2. Competencias relativas al diseño instruccional:

4.2.1. Analizar los criterios para el diseño de buenas actividades de aprendizaje y sistemas de evaluación, en función de las teorías y modelos más aceptados y los principios de las diferentes metodologías de aprendizaje y, en particular, aquellas relacionadas con el aprendizaje de competencias. Incluye: comprender y valorar los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las materias;

identificar y comprender diferentes metodologías que fomentan la actividad y la colaboración, así como los elementos y técnicas que llevan a la práctica los supuestos teóricos que las fundamentan; identificar y comprender diferentes estrategias didácticas y habilidades docentes necesarias para introducir tales metodologías en las aulas; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes; analizar y valorar estrategias para promover el aprendizaje autónomo en los alumnos; reconocer y aplicar estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales; conocer los elementos más relevantes a considerar en el marco de evaluación de los aprendizajes; conocer métodos de evaluación diversos; planificar la evaluación de los aprendizajes; y seleccionar métodos de evaluación en función de la naturaleza del objeto a evaluar.

4.2.2. Valorar el impacto del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación como apoyo a las metodologías activas y colaborativas. Evaluar los criterios de utilización más adecuados en función de las materias, los objetivos de aprendizaje y los diferentes contextos.

4.2.3. Evaluar la calidad de diferentes tipos y casos de diseños de actividad de aprendizaje basándose en los criterios previamente desarrollados.

4.2.4. Transformar los currículos en programaciones didácticas y éstas en programas de actividades y de trabajo mediante el diseño práctico de actividades de aprendizaje en las materias específicas de la especialidad, aplicando los criterios de calidad y variedad metodológica, potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de la materia, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes y siguiendo los criterios emanados del conocimiento de las características y problemas específicos del aprendizaje de esas materias y las diferentes estrategias y procedimientos para abordarlos.

4.2.5. En el caso de la orientación psicopedagógica y profesional, analizar y evaluar los procesos y recursos para la prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, los procesos de evaluación y de orientación académica y profesional.

- 4.3. Competencias relativas a la organización y desarrollo de las actividades de aprendizaje:

4.3.1. Analizar las claves de un buen entorno de aprendizaje y evaluar casos prácticos a partir de los principios de accesibilidad y variedad de las modalidades de información, facilitación de la colaboración y la tutorización, fomento de una actividad cognitiva intensa, riqueza de herramientas y experiencias y atención a la diversidad cognitiva. Todo ello, utilizando el potencial de las TIC, la imagen, los audiovisuales y las aplicaciones multimedia. Incluye: integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje; analizar, valorar y establecer criterios de selección y elaboración de materiales educativos.

4.3.2. Analizar los criterios y procedimientos para organizar y gestionar las actividades atendiendo a la implicación de los estudiantes, tutorización de actividades, potenciación del trabajo colaborativo, calidad expositiva y la evaluación formativa.

4.3.3. Preparar entornos de aprendizaje adecuados en las materias específicas y organizar y gestionar las actividades diseñadas siguiendo los criterios de calidad establecidos.

Competencia específica 5. Evaluación y mejora de la docencia. Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

5.1. Identificar, reconocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la materia y área curricular.

5.2. Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación, utilizando indicadores de calidad.

5.3. Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de la materia y área curricular y plantear alternativas y soluciones.

5.4. Reconocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.

ANEXO II

UNIDAD DE TRABAJO

“Equipos de trabajo y resolución de conflictos”

(DISEÑO CURRICULAR DE FORMACIÓN PROFESIONAL

2016-2017

M^a SONIA BORGES TAVARES
496737

BLOQUE	UT	TÍTULO DE LA UT	%	DURACIÓN
GESTIÓN DEL CONFLICTO Y EQUIPOS DE TRABAJO	8	EQUIPOS DE TRABAJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	5	3H 45' (4 sesiones de 50' y una sesión de 25')

CONTEXTUALIZACIÓN
<p>** La presente U.T está dirigida a los alumnos del módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL), del 1º curso del Ciclo Formativo de Grado Medio de Gestión Administrativa del IES “Pablo Serrano”.</p> <p>** El IES Pablo Serrano es un centro público, de carácter urbano que cuenta con sección bilingüe de francés e inglés y que se encuentra ubicado en el barrio zaragozano de las Fuentes.</p> <p>Se trata de un IES que proviene de la antigua red de centros de formación profesional. En la actualidad cuenta con una amplia oferta de enseñanzas: ESO, Bachillerato, y tres ciclos de Formación Profesional: Administración y Gestión (familia a la que pertenece el Ciclo al que va dirigida esta UT), Electricidad y Electrónica e Informática y Comunicaciones. Además, cuenta con dos ciclos de Formación Profesional Básica.</p> <p>** Este centro se caracteriza por encontrarse enmarcado en un barrio obrero de clase trabajadora y con un nivel económico bajo y un nivel socioeducativo medio-bajo, inferior a la media de la ciudad. Es destacable la población de etnia gitana e inmigrante que configura el barrio; una inmigración con tendencia actual al descenso y en la que destacan como grupos más numerosos el colectivo rumano y el africano.</p> <p>** El alumnado destinatario de esta Unidad de Trabajo de Formación y Orientación Laboral (FOL) estudian 1º curso del Ciclo Formativo de Grado Medio de Gestión Administrativa. La clase está formada por 12 alumnos, en edades comprendidas entre los 17 y 22 años. Se trata de un grupo muy heterogéneo de diversa procedencia tanto académica (E.S.O, FP Básica y mercado laboral) como étnica. El grupo no presenta problemas lingüísticos ni relaciones destacables. No obstante, la distinta procedencia y recorrido académico tiene como consecuencia una heterogeneidad en lo que respecta al nivel educativo-cultural y grado de motivación.</p>

Resulta de aplicación el RD 1631/2009, de 30 de octubre por el que se establece el Título de Técnico en Gestión Administrativa. A su vez la unidad de trabajo se basa en el currículo del Ciclo Formativo de Grado Medio contemplado en Orden EDU/1999/2010 de 13 de julio y en la Orden aragonesa de 26 de julio de 2010.

JUSTIFICACIÓN

** Esta UT se incorpora en la programación del módulo por dos razones: En primer lugar, en aplicación de la legislación vigente en relación a los objetivos, competencias, resultados de aprendizaje y criterios de evaluación y, en segundo lugar, con la finalidad de que el alumno adquiera competencias que le permitan afrontar la situación de un mercado laboral cada vez más complejo y competitivo.

** Las empresas actuales buscan empleados con competencias relacionadas con la gestión del entorno de trabajo, la responsabilidad y el mantenimiento de unas relaciones profesionales adecuadas y sanas. Para ello, son importantes una buena comunicación interna, la inteligencia emocional, la capacidad de prevención y resolución pacífica de los conflictos, la capacidad de trabajo en equipo y liderazgo, la toma de decisiones y la adaptabilidad a los cambios.

** Hoy en día, además de los conocimientos meramente profesionales y especializados, las empresas valoran cada vez más en sus trabajadores las aptitudes sociales y emocionales, entendidas como competencias transversales imprescindibles en el desarrollo profesional y personal del alumno.

TEMPORALIZACIÓN

EVALUACIÓN	MES	Nº HORAS	Nº SESIONES
3 ^a	ABRIL	3h y 45'	4 (50'/SESIÓN) y 1 (25')

** Esta UT se impartirá en la 1^a mitad del 3º trimestre, entre el 30 de marzo y el 8 de Abril de 2017, una vez desarrollado el bloque de Seguridad Social y desempleo y antes del bloque de contenidos de Prevención de riesgos laborales.

COMPETENCIAS

La **competencia general** del título de Técnico en Gestión Administrativa consiste en realizar actividades de apoyo administrativo en el ámbito laboral, contable, comercial, financiero y fiscal, así como actividades de venta, tanto en empresas públicas como privadas, aplicando la normativa vigente y protocolos de calidad, asegurando la satisfacción del cliente y actuando según normas de prevención de riesgos laborales y protección ambiental.

Para la consecución de la competencia general señalada, el módulo de FOL, en relación a la UT “Equipos de trabajo y resolución de conflictos”, contribuirá a la adquisición de las siguientes **competencias profesionales, personales y sociales**:

k.- “Cumplir con los objetivos de la producción, actuando conforme a los principios de responsabilidad y manteniendo unas relaciones profesionales adecuadas con los miembros del equipo de trabajo”.

q.- “Participar en las actividades de la empresa con respeto y actitud de tolerancia”

s.- “Participar en el trabajo en equipo respetando la jerarquía definida en la organización”

La adquisición de estas competencias contribuirá, a su vez, a alcanzar el siguiente **objetivo general** relacionado con la UT:

s) “Valorar la diversidad de opiniones como fuente de enriquecimiento, reconociendo otras prácticas, ideas o creencias, para resolver problemas y tomar decisiones”

OBJETIVOS	RA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>❖ GENERAL DE LA FP</p> <p>Aprender por sí mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismo en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.</p> <p>❖ GENERAL DEL CICLO</p> <p>Valorar la diversidad de opiniones como fuente de enriquecimiento, reconociendo otras prácticas, ideas o creencias, para resolver problemas y tomar decisiones.</p> <p>❖ GENÉRICOS</p> <p>-Comportarse con espíritu de cooperación, respetando el principio de no discriminación</p> <p>-Lograr el desarrollo integral del alumno</p>	<p>Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización</p>	<p>a) Se han valorado las ventajas de trabajo en equipo en situaciones de trabajo relacionadas con el perfil del Técnico en Gestión Administrativa</p> <p>b) Se han identificado los equipos de trabajo que pueden constituirse en una situación real de trabajo</p> <p>c) Se han determinado las características del equipo de trabajo eficaz frente a los equipos ineficaces</p> <p>d) Se ha valorado positivamente la necesaria existencia de diversidad de roles y opiniones asumidos por los miembros de un equipo</p> <p>e) Se ha reconocido la posible existencia de conflicto entre los miembros de un grupo como un aspecto característico de las organizaciones.</p> <p>f) Se han identificado los tipos de conflictos y sus fuentes</p> <p>g) Se han determinado procedimientos para la resolución del conflicto.</p>

CONTENIDOS		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
<p>** Equipos de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Concepto, características y tipología <p>** Los grupos y los equipos de trabajo en la empresa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diferencias y similitudes ▪ Ventajas e inconvenientes del trabajo en equipo ▪ Sinergia positiva y sinergia negativa <p>** Funcionamiento de los equipos de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fases en la formación de los equipos ▪ Características de un equipo eficaz ▪ Roles dentro de un equipo ▪ Técnicas de trabajo en equipo 	<p>** Diferenciar entre grupo y equipo de trabajo</p> <p>** Determinar las características principales de los equipos de trabajo</p> <p>** Identificar distintas clases de equipo de trabajo</p> <p>** Conocer las ventajas y los inconvenientes del trabajo en equipo</p> <p>** Clasificar los equipos de trabajo según las funciones que desempeñan.</p> <p>** Identificar las distintas características de un equipo de trabajo eficaz</p> <p>** Estudiar la participación de los diferentes integrantes del equipo de trabajo según roles</p>	<p>** Conciencia de la importancia del trabajo en equipo</p> <p>** Valoración de la diversidad de opiniones como fuente de enriquecimiento</p> <p>** Contribución del establecimiento de un ambiente de trabajo agradable, actuando de forma sincera, respetuosa y tolerante</p> <p>** Aprecio de la necesidad de colaboración y cooperación en los equipos de trabajo para lograr un equipo eficaz</p> <p>** Valoración de la existencia de distintos roles en un equipo de trabajo</p>

<p>**La comunicación en el equipo de trabajo</p> <p>** El conflicto laboral:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Concepto ▪ Positivización del conflicto ▪ Tipología ▪ Causas <p>**El proceso de resolución de conflictos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Actitudes ante el conflicto ▪ Métodos de resolución <p>**Clima laboral y habilidades sociales en el marco de la empresa</p>	<p>** Conocer y comprender distintas técnicas de trabajo en equipo</p> <p>** Identificar los distintos tipos de conflictos laborales y sus fuentes</p> <p>** Analizar distintas actitudes ante el conflicto</p> <p>** Identificar y poner en práctica diferentes métodos para la resolución pacífica de conflictos.</p> <p>** Analizar las habilidades personales y sociales necesarias en el trabajo en equipo y solución de conflictos</p>	<p>** Conciencia de la importancia de la assertividad, escucha activa e inteligencia emocional en el trabajo en equipo</p> <p>** Reconocimiento de la existencia de los conflictos como elemento característico de las relaciones humanas.</p> <p>** Rechazo de situaciones de discriminación en los equipos de trabajo</p>
--	---	--

METODOLOGÍA

De conformidad con el artículo **8.6 del RD 1147/2001** de ordenación general de la Formación Profesional, la metodología empleada para el desarrollo de la presente UT: “*...integrará los aspectos científicos, tecnológicos y organizativos que en cada caso correspondan, con el fin de que el alumnado adquiera una visión global de los procesos productivos propios de la actividad profesional correspondiente*”.

La metodología que se seguirá en esta UT permitirá trabajar los contenidos de la misma y aprender lo establecido en los criterios de evaluación, con el fin de que el alumno adquiera las competencias generales, profesionales, personales y sociales propias del título.

Para ello se emplearán formas de trabajo que promuevan el **sociocognitivismo** y el **constructivismo** en las aulas. Se fomentarán principios metodológicos como:

-]) **Aprendizaje significativo** (*Ausubel*): Para ello será necesario que tanto el docente como los alumnos tengan conciencia de dónde parten estos últimos, es decir, qué conocimientos previos tienen, con el fin de que los contenidos de esta UT sean coherentes y adecuados, logrando así que los alumnos puedan adquirir nuevos conocimientos.
-]) **Zona de desarrollo próximo** (*Vygotsky*): Para ello el docente debe conocer lo que es capaz de aprender un alumno en función de sus capacidades, intereses, motivaciones etc.

Se promoverá una **metodología activa y participativa** que permita poner en valor el trabajo en equipo, objeto de la presente UT, con el fin de activar al alumno para que se involucre en su propio aprendizaje y sea por tanto capaz de “aprender a aprender”.

La **selección de las actividades** de la UT tendrá como finalidad el fomento de las interacciones horizontales (alumno-alumno) e interacciones verticales (alumno-docente). Para ello se organizará el aula en agrupamientos que favorezcan dichas interacciones: gran grupo, pequeño grupo y por parejas. Se realizarán preguntas abiertas y dinámicas de equipo que promuevan el debate, la expresión de opiniones e ideas y la participación activa de los alumnos.

También se llevarán a cabo **actividades de simulación de casos** para enfrentar al alumno con la realidad laboral propia de la especialidad, procurando la puesta en práctica de los métodos y técnicas de trabajo en equipo que forman parte del contenido de esta UT en contextos realistas que permitan el desarrollo de habilidades personales y sociales.

La **presentación y exposición teórica de los contenidos** se hará de forma atractiva, mediante el empleo en el aula de proyector y recursos digitales novedosos que logren captar la atención de los alumnos y contribuyan a aumentar la motivación y el aprendizaje.

RECURSOS

En el desarrollo de la UT se seleccionarán y emplearán los recursos, atendiendo a la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades de los alumnos. Por tanto, los recursos y materiales aquí previstos pueden variar en función de las características de los alumnos, del momento concreto y de las condiciones físicas y funcionales del aula (difíciles de prever en esta UT), por lo que es imprescindible la adaptabilidad.

RECURSOS MATERIALES	RECURSOS ESPACIALES
<ul style="list-style-type: none">- Proyector- Pizarra tradicional- Ordenadores con conexión a internet- Recursos digitales para presentaciones de contenidos (Genially, Power Point)	<ul style="list-style-type: none">- Aula habitual- Distribución del mobiliario que permita diversos agrupamientos (gran grupo, pequeño grupo y parejas)
MATERIALES DIDÁCTICOS	<ul style="list-style-type: none">- Libro FOL: González Acedo, J.C & Pérez Aroca Rosario (2016)- Páginas Web- Fotocopias- Artículos de prensa- Vídeos didácticos

ACTIVIDADES

SESIÓN N° 1 (50')

ACTIVIDAD N° 1: “*Trabajos en equipo, ¿sí o no?*”

AGRUPAMIENTO Grupo-aula	TIEMPO 7'	TIPO DE ACTIVIDAD Introducción/motivación conocimientos previos	UBICACIÓN Aula de clase
----------------------------	--------------	---	----------------------------

OBJETIVOS:

- Conocer y recabar distintas opiniones sobre el trabajo en equipo
- Introducir diferenciación entre grupo de trabajo y equipo de trabajo

RECURSOS:

- Pizarra tradicional

DESARROLLO y SECUENCIA:

1º) Se plantean a los alumnos las siguientes preguntas abiertas:

- ¿Habéis realizado muchos trabajos en equipo?
- ¿Consideráis que habéis trabajado en equipo o en grupo?
- ¿Os gusta trabajar en equipo o tenéis preferencia por el trabajo individual?

2º) El profesor va escribiendo en la pizarra las ideas que hayan surgido, destacando las que considere fundamentales.

EVALUACIÓN:

- Grado de interés y participación

ACTIVIDAD N° 2: “*Grupo o Equipo?*”

AGRUPAMIENTO Grupo-aula	TIEMPO 20'	TIPO ACTIVIDAD Desarrollo y aprendizaje	UBICACIÓN Aula de clase
----------------------------	---------------	--	----------------------------

OBJETIVOS:

- Reconocer las diferencias entre un equipo de trabajo y un grupo de trabajo.
- Identificar en el mundo laboral situaciones de trabajo en equipo.
- Reflejar la necesidad del trabajo en equipo en determinadas profesiones

RECURSOS:

- PC, pantalla, cañón de proyecciones, Genially u otro programa de presentación de contenidos.

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) Explicación del profesor sobre el concepto de trabajo en grupo y en equipo, conectando con las ideas principales surgidas de la actividad nº 1. Enumeración de las diferencias fundamentales entre ambos métodos de trabajo.

2º) Proyección de fotografías (10 aproximadamente) que muestran personas en distintas situaciones de trabajo. Ejemplos: una carrera de relevos en una competición de atletismo; un equipo de cirujanos en quirófano; un grupo de teleoperadores trabajando en un departamento; un equipo de astronautas; un equipo de fútbol; trabajadores de una planta de tratamiento de residuos; trabajadores en la vendimia; un consejo de ministros; unos estudiantes realizando una actividad en clase; etc.

3º) En cada una de las fotografías el profesor lanza la pregunta: ¿grupo o equipo? y se da la palabra a los alumnos para que manifieste su visión y opinión fundamentada.

4º) Una vez recogidas las opiniones, el profesor indica la solución correcta en cada caso y da una breve pincelada de los elementos clave que permiten hacer la distinción.

5º) Al finalizar la secuencia fotográfica, el profesor lanza una pregunta para que reflexionen si consideran que los trabajos académicos grupales realizados hasta la fecha los han llevado a cabo en equipo o formaban únicamente un grupo de trabajo (en relación con la pregunta de la actividad nº 1).

Ejemplo: Ahora que ya conocéis las diferencias entre trabajo en grupo y en equipo, ¿cómo creéis que habéis trabajado en las diferentes tareas grupales que os han encomendado como alumnos?

EVALUACIÓN:

- Grado de interés y participación mostrado en la actividad
- Aportaciones individuales

ACTIVIDAD N° 3: “Ventajas e inconvenientes del trabajo en equipo”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	10'	Desarrollo y aprendizaje	Aula de Clase

OBJETIVOS:

- Conocer las ventajas y los inconvenientes del trabajo en equipo

RECURSOS:

-Pizarra, Proyector, Pantalla, Presentación en Genially

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) A la pregunta: ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene el trabajo en equipo? los alumnos van proponiendo distintas ideas sobre las ventajas e inconvenientes del trabajo en equipo, mientras el profesor (que no participa en las propuestas) las va recogiendo en la pizarra en dos columnas: “Positivo” / “Negativo”. (5')

2º) Una vez reunidas todas las propuestas, el profesor proyecta una diapositiva con todas las ventajas e inconvenientes y los alumnos las van leyendo una a una destacando y comentando aquellas que hayan podido obviar en la lluvia de ideas recogidas en la pizarra. (5')

EVALUACIÓN:

- Participación en las propuestas e interés mostrado

ACTIVIDAD Nº 4: “*Tipología de equipos de trabajo*”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	13'	Desarrollo y aprendizaje	Aula de clase

OBJETIVOS:

- Identificar distintas clases de equipos de trabajo

RECURSOS:

- Proyector, pantalla, Presentación Genially

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) El profesor expone, mediante la proyección de una dispositivo, los distintos tipos de equipos de trabajo que pueden hallarse en el mundo laboral, poniendo en cada uno un ejemplo clarificador. (10')

2º) Una vez estudiada toda la tipología, el profesor pone dos ejemplos finales para que los alumnos lo clasifiquen en función de cada categoría, según el criterio de cada uno:
Ejemplo: Equipo de fisioterapeutas que se encargan de la recuperación de un paciente.
Clasificar atendiendo a: duración/ formalidad/ jerarquía y finalidad (3')

EVALUACIÓN:

- Participación

SESIÓN Nº 2 (50 MINUTOS)

ACTIVIDAD Nº 1: “*El puente*”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	10'	Motivación/ resumen	Aula de clase

OBJETIVOS:

- Recordar lo trabajado en la sesión 1 sobre trabajo en equipo
- Concienciar sobre la necesidad de la colaboración y cooperación en el trabajo en equipo

RECURSOS:

- Proyector, pantalla y vídeo youtube

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) Se proyecta el vídeo: <https://youtu.be/LAOICItn3MM>. El vídeo trata de poner en valor el trabajo en equipo y la necesidad de la colaboración de todos los miembros para salvar obstáculos.

2º) Se pide a los alumnos que recuerden las ventajas del trabajo en equipo estudiadas en la sesión anterior, poniéndolas en relación con el vídeo.

3º) El profesor hace las aportaciones y/o correcciones pertinentes.

EVALUACIÓN:

- Aportaciones individuales

ACTIVIDAD Nº 2: “*Fases de un equipo de trabajo*”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	10'	Desarrollo y aprendizaje	Aula de clase

OBJETIVOS:

- Identificar las distintas fases en la formación de los equipos

RECURSOS:

- Proyector, pantalla, presentación en Genially

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) El profesor expone las distintas etapas de formación de un equipo de trabajo, ilustrando cada etapa con un ejemplo.

2º) El profesor les indica que se imaginen que son un equipo de trabajo de reciente creación en una empresa relacionada con su especialidad. Deben relacionar cada etapa con las situaciones que vivirían en su equipo 'real' de trabajo.

EVALUACIÓN:

- Participación activa

ACTIVIDAD Nº 3: "La carreta"

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	15'	Desarrollo y aprendizaje	Aula de clase

OBJETIVOS:

- Estudiar la participación (roles) de los diferentes miembros del equipo de trabajo
- Identificar las características de un equipo de trabajo eficaz

RECURSOS:

- Ordenador, pantalla, proyector, presentación Genially, Vídeo youtube

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) Breve presentación en Genially de la clasificación de los distintos roles en un equipo de trabajo (3')

2º) Visionado del vídeo en Youtube: "La carreta": <https://youtu.be/p4MMuesoel>. Se trata de un vídeo sobre el trabajo en equipo y los diferentes roles que pueden adoptar sus miembros (duración vídeo: 3'16').

3º) Los alumnos deben señalar los roles que han podido distinguir en el vídeo, indicando su carácter positivo o negativo. Cada alumno lo refleja por escrito en un folio argumentando los efectos de cada rol en el resultado final del trabajo (5')

4º) Puesta en común de lo escrito por cada alumno (3')

EVALUACIÓN:

- Participación y coherencia de argumentos redactados por escrito

ACTIVIDAD Nº 4: “El trabajador más buscado”			
AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPOA ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	15'	Desarrollo y aprendizaje	Aula de clase
OBJETIVOS:			
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las habilidades más buscadas hoy en día por las empresas en un empleado: comunicación e inteligencia emocional - Concienciar de la importancia del trabajo en equipo en el mundo laboral 			
RECURSOS:			
<ul style="list-style-type: none"> - Ordenador, proyector, pantalla y presentación en Genially - Fotocopias de artículo de prensa sobre qué buscan las empresas hoy en día en un empleado 			
DESARROLLO Y SECUENCIA:			
<p>1º) Explicación, mediante diapositivas, sobre técnicas comunicativas e inteligencia emocional en el trabajo en equipo.</p> <p>2º) Se reparten fotocopias con artículo de prensa actual sobre las cualidades más valoradas y buscadas en un empleado.</p> <p>3º) Lectura en voz alta, por todos los alumnos, del artículo de prensa.</p> <p>4º) Se abre turno de debate para que los alumnos indiquen qué cualidades están relacionadas con los equipos de trabajo y expresen opinión al respecto.</p> <p>5º) Reflexión y conclusiones finales sobre la importancia de que, como futuros trabajadores que se enfrentarán a un mercado laboral cada vez más exigente, trabajen y mejoren sus competencias comunicativas, personales y sociales.</p>			
EVALUACIÓN:			
<ul style="list-style-type: none"> - Grado de participación en el debate y aportaciones reflexivas 			

SESIÓN N° 3 (50')

ACTIVIDAD N° 1: “Astronautas en apuros”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
1º) Individual	50'	Aplicación / Evaluación	Aula de clase
2º) Pequeño grupo (grupos de aprox. 4 alumnos)			

OBJETIVOS:

- Demostrar que las decisiones tomadas en equipo son más acertadas que las decisiones tomadas de forma individual, y que el trabajo en equipo, en general, es más eficaz que el trabajo individual.
- Trabajar habilidades sociales e inteligencia emocional: creatividad, capacidad de reflexión, asertividad, escucha activa y empatía

RECURSOS:

- Pizarra para explicación inicial; Fotocopias del listado de materiales que forman parte de la misión y bolígrafo

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º.- El profesor proporciona a los alumnos las instrucciones previas.

“Cada uno de vosotros sois astronautas y formáis parte de la tripulación de una nave espacial que viaja a la luna para reunirse con la nave nodriza en la cara iluminada de la Luna. A causa de unos problemas mecánicos vuestra nave se ve obligada a alunizar de emergencia en la cara oculta de la luna, a 350 kilómetros a pie del lugar donde se encuentra la nave nodriza.

Durante el alunizaje gran parte del equipo ha sufrido daños y está inutilizado. Se han salvado únicamente 15 objetos. Vuestra supervivencia depende de que podáis llegar a la nave nodriza y para ello debéis seleccionar el material más importante para llevarlo durante el trayecto, dejando lo menos importante.

El trabajo a realizar consiste en ordenarlos en virtud de su importancia y utilidad, para poder llegar al punto de encuentro con la nave nodriza.

2º.- Entrega de fotocopias con el listado de los 15 objetos que se han salvado:

Materiales	Individual	Equipo	N.A.S.A.
Caja de cerillas			
Comestible concentrado			
20 metros de soga de Nylon			
Tela de seda de paracaídas			
Hornillo			
Dos pistolas, de calibre 45			
Caja de leche en polvo			
Dos botellas de oxígeno			
Mapa estelar de la constelación de la Luna			
Bote salvavidas			
Brújula			
25 litros de agua			
Bengalas			
Botiquín de primeros auxilios			
Una radio receptora y transmisora, de frecuencia modulada, que funciona acumulando energía, al exponerla a la luz del sol			

3º.- Parte individual: Cada alumno de forma individual (sin hablar en ningún momento con otros) debe ordenar los 15 objetos según importancia (1 el más importante, 15 el menos importante), guiándose por sus conocimientos, intuición o sentido común. El número lo escribirá en la columna '*INDIVIDUAL*'.

4º.- Parte grupal: El profesor forma grupos de 4 alumnos por grupo. Cada uno pone en común con los demás compañeros de su grupo lo que considera más importante y finalmente, se vuelve a reclasificar los artículos (también de mayor a menor importancia) según el acuerdo al que se haya llegado en equipo. El resultado se anota en la columna '*EQUIPO*'.

5º.- Una vez terminada la parte de equipo, el profesor lee el orden correcto de los materiales según la NASA y explica el razonamiento (se promueve que los alumnos participen dando sus propios argumentos). Los alumnos tienen que anotar los resultados en la columna '*N.A.S.A*'.

6º.- Cada alumno compara el orden que ha indicado en la columna 'INDIVIDUAL' con el orden proporcionado por la NASA. Al finalizar el alumno suma todas las diferencias y lo anota en su hoja.

7º.- El alumno que primero finalice sus comparaciones realiza lo mismo que en el apartado anterior, pero en este caso comparando resultados 'NASA' con resultado 'EQUIPO', anotando la suma total de las diferencias.

8º.- Se ponen en común los resultados obtenidos. El profesor/a anota en la pizarra las puntuaciones individuales y la puntuación de cada equipo. Finalmente se comprueba cuál de las listas se acerca más, la individual o la de equipo.

9º- En virtud de los resultados indicar si se ha demostrado o no que los resultados alcanzados en equipo son mejores que los obtenidos por cada uno de forma individual y reflexionar en gran grupo los puntos siguientes:

- ¿Qué os ha aportado la discusión en equipo?
- ¿Cómo habéis tomado las decisiones? ¿mayoría, consenso, sumisión?
- ¿Habéis practicado la escucha activa?
- ¿Habéis cooperado?
- Flexibilidad para cambiar los puntos de vista y actitudes que facilitan el diálogo

EVALUACIÓN:

- Interés y grado de participación individual demostrado en la actividad
- Capacidad de trabajo en equipo y grado de sinergia obtenido por el equipo
- Habilidades para el debate en equipo: escucha activa, asertividad, empatía, autocontrol, respeto mostrado a compañeros

SESIÓN Nº 4 (50')

ACTIVIDAD Nº 1: “*Vida y conflicto*”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	10'	Introducción/ conocimientos previos	Aula de clase

OBJETIVOS:

- Comprender que el conflicto forma parte de las relaciones humanas

RECURSOS:

- Pizarra tradicional

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) El profesor escribe en la pizarra la palabra '*CONFLICTO*'.

2º) Lluvia de ideas sobre sentimientos, emociones y pensamientos que les suscite a los alumnos la palabra *conflicto*. El profesor va recogiendo las propuestas en la pizarra.

3º) Solicitar a uno o varios alumnos voluntarios que narren algún conflicto laboral, académico, familiar etc. que hayan vivido, expresando si algunos de los sentimientos que en su momento les generó dicho conflicto, se corresponde con alguno/s del listado de palabras recogido en la pizarra. Si ninguno se lanza el profesor mostrará algún ejemplo.

4º) El profesor inicia turno de debate lanzando la pregunta: ¿Los conflictos deberían evitarse? ¿Por qué?

5º) El profesor resume las conclusiones finales alcanzadas en el debate

EVALUACIÓN:

- Grado de participación en la actividad

ACTIVIDAD Nº 2: "*El conflicto puede ser positivo*"

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Gran grupo/ Parejas	15'	Motivación / Desarrollo	Aula de clase

RECURSOS:

- Pc, proyector, pantalla, pizarra, presentación en Genially, papel y bolígrafo

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) El profesor proyecta con el cañón, imágenes cotidianas que representan situaciones conflictivas tanto en el ámbito laboral, como personal y familiar (6 aproximadamente), solicitando a los alumnos colaboración para describir dichas situaciones en gran grupo.

Ejemplos: Un jefe discutiendo con el empleado en actitud de superioridad; La riña de unos compañeros de trabajo; Un empleado/a siendo despedido/a; una manifestación de los trabajadores de una empresa ejerciendo la huelga; un padre o madre riñendo al hijo; una pareja discutiendo ...

2º) Tras describir las fotos el profesor lanza la pregunta ¿Creéis que estas imágenes representan cómo percibimos normalmente los conflictos?. Se da turno de palabra a los

alumnos para que voluntariamente o señalando a alumnos concretos respondan a la pregunta según su punto de vista.

3º) Lluvia de ideas respecto a la cuestión: ¿Qué cosas positivas podríamos extraer de las situaciones conflictivas que hemos visto?. El profesor va escribiendo en la pizarra las ideas que vayan saliendo.

4º) Se coloca a los alumnos por parejas. Se proyecta un listado de seis afirmaciones y se deja tiempo de reflexión para que cada miembro de la pareja exprese su punto de vista y debata al respecto. En un folio cada pareja de alumnos recogerá sus ideas coincidentes o no, respecto a las siguientes afirmaciones sobre los conflictos:

Afirmación nº 1.	El conflicto forma parte de nuestra vida
Afirmación nº 2.	El conflicto no tendría que existir.
Afirmación nº 3.	El conflicto es necesario para el crecimiento y cambio
Afirmación nº 4.	El conflicto puede ser constructivo
Afirmación nº 5.	El conflicto hay que expresarlo cuanto antes
Afirmación nº 6.	Siento rechazo por las personas que generan conflictos

5º.- Los alumnos ponen en común sus respuestas y razonamientos y el profesor completa el listado de la pizarra de cosas positivas, que podemos extraer en un conflicto, con aquellas “ideas positivizadoras del conflicto” proporcionadas por las parejas.

EVALUACIÓN:

- Grado de participación individual y por parejas en la actividad

ACTIVIDAD Nº 3: “Conflictos laborales”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	10'	Desarrollo	Aula de clase

OBJETIVOS:

- Identificar los distintos tipos de conflictos laborales y sus fuentes

RECURSOS:

- Pc, proyector, pantalla, presentación Genially

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) Se proyecta presentación explicando tipología de conflictos, poniendo ejemplos que ayuden a la contextualización real de los mismos

2º) Se explica, también mediante presentación en Genially, las causas principales de los conflictos laborales.

3º) Se abre turno de dudas y posibles aportaciones que deseen incorporar los alumnos.

EVALUACIÓN:

- Interés y atención mostrados por el alumno

ACTIVIDAD Nº4: “*Actitudes ante el conflicto*”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	TIPO ACTIVIDAD	UBICACIÓN
Grupo-aula	15	Desarrollo y aprendizaje	Aula de clase

OBJETIVOS:

- Identificar las diferentes actitudes que pueden adoptarse ante el conflicto
- Poner en valor la negociación y la cooperación como métodos de resolución pacífica de conflictos

RECURSOS:

- Pc, proyector, pantalla, presentación en Genially

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) Se realiza presentación en genially de las diferentes actitudes ante los conflictos

2º) Del mismo modo, mediante el Genially, se presentan los métodos de resolución de conflictos, destacando la negociación como método pacífico.

EVALUACIÓN:

- Interés y atención mostrados por el alumno

SESIÓN N° 5 (25')

ACTIVIDAD Nº 1: “*Kahoot: equipos de trabajo y conflictos laborales*”

AGRUPAMIENTO	TIEMPO	DISEÑO ACTIVIDADES	UBICACIÓN
Individual	25'	Consolidación / Evaluación	Aula de clase

OBJETIVOS:

- Repasar y consolidar los contenidos estudiados

RECURSOS:

- Pc, proyector, pantalla, móviles de los alumnos con conexión a internet

DESARROLLO Y SECUENCIA:

1º) El profesor presenta el recurso Kahoot y explica funcionamiento: Se trata de un Kahoot creado con 13 preguntas sobre la UT trabajada.

2º) Se procede a jugar. Los alumnos que no dispongan de móvil o no tengan conexión a internet podrán ponerse con otro que sí lo tenga

3º) Al contestar cada pregunta, tras conocer la respuesta correcta se promueve la participación del alumno para que comente su acierto o desacuerdo y las razones que considere.

4º) Al finalizar el juego se muestra el ranking

EVALUACIÓN:

- Resultados obtenidos en la prueba, participación y motivación

EVALUACIÓN

** Para la evaluación de la presente UT se determinará si el alumno ha alcanzado los resultados de aprendizaje (RA) que se miden a través de los criterios de evaluación ya señalados en el cuadro anterior que relaciona objetivos con RA y criterios de evaluación.

Recordemos:

RA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización	<p>a) Se han valorado las ventajas de trabajo en equipo en situaciones de trabajo relacionadas con el perfil del Técnico en Gestión Administrativa</p> <p>b) Se han identificado los equipos de trabajo que pueden constituirse en una situación real de trabajo</p> <p>c) Se han determinado las características del equipo de trabajo eficaz frente a los equipos ineficaces</p> <p>d) Se ha valorado positivamente la necesaria existencia de diversidad de roles y opiniones asumidos por los miembros de un equipo</p> <p>e) Se ha reconocido la posible existencia de conflicto entre los miembros de un grupo como un aspecto característico de las organizaciones.</p>

	<p>f) Se han identificado los tipos de conflictos y sus fuentes</p> <p>g) Se han determinado procedimientos para la resolución del conflicto.</p>
--	---

** Durante el desarrollo de las distintas actividades que forman parte de esta UT, ya hemos visto que en cada una de ellas, se va realizando un control evaluador sobre la actitud, la participación y el interés mostrado por los alumnos en relación a los contenidos explicados, actividades y dinámicas planteadas. Estas variables se medirán mediante el uso de la observación directa llevada a cabo a lo largo de la UT.

La dinámica de equipo planteada en la sesión nº 3 y actividad nº 3 de la sesión nº 5 son actividades que servirán a su vez, para que el alumno autoevalúe sus conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la UT, así como autoevaluación de sus habilidades personales y sociales. De esta manera se contribuye a que el alumnado reflexione y tenga conciencia sobre su propio aprendizaje.

Los instrumentos de evaluación que serán empleados se resumen en el cuadro siguiente:

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN
Actividades de desarrollo por escrito	20%
Actitud, participación e interés	50%
Test Kahoot	30%

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

El contexto del aula y las características de los alumnos a los que va dirigida la presente UT las hemos definido en la contextualización de la presente UT. Como ya se ha señalado son alumnos de diversa procedencia cultural y académica (algunos provienen de la ESO, otros de la Formación Profesional Básica y otros provienen del mercado laboral, por lo que a pesar de no presentar dificultades destacables de ningún tipo se realizará al comienzo de cada UT, incluida ésta, una actividad de conocimientos previos. Esta actividad permitirá al docente evaluar de dónde parte cada alumno en su

conocimiento para adaptar el contenido, los recursos, la metodología y el ritmo de clase a las posibles necesidades que puedan tener estos alumnos en distintos momentos del desarrollo de la UT.

BIBLIOGRAFÍA

- González Acedo, J.C & Pérez Aroca, Rosario (2016) *Formación y Orientación Laboral*. Paraninfo, ciclos formativos
- Tiempos modernos. Web de formación y orientación laboral:
<http://www.tiemposmodernos.eu/unidad-didactica-fol-introduccion/>
- IES Pablo Serrano:
<http://www.iespabloserrano.es/joomla/instituto/documentos/70-pec>
- MEC.ES: WEB DE FOL
<http://recursostic.educacion.es/heda/web/formacion-profesional/523-web-de-fol>
- ORDEN de 26 de julio de 2010, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo del título de Técnico en Gestión Administrativa para la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Real Decreto 1631/2009, de 30 de octubre, por el que se establece el título de Técnico en Gestión Administrativa y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.
- MOODLE



EVALUACIÓN, INNOVACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN

**Gestión del espacio del aula y su influencia en los
objetivos curriculares de FOL**

SONIA BORGES TAVARES
(496737)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	2
2. JUSTIFICACIÓN	3
3. OBJETIVOS	5
4. MARCO TEÓRICO.....	5
4.1. Antecedentes históricos en el tratamiento del espacio.....	6
4.2. Investigaciones sobre la incidencia del espacio en el proceso de enseñanza-aprendizaje	8
4.3. Delimitación del concepto de aula.....	11
4.4. Propuestas actuales	12
4.5. Recopilación de ideas, teorías y propuestas.....	14
5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
5.1. Formulación de hipótesis	14
5.2 Población objeto de estudio	15
5.3 Selección de la muestra	18
5.4. Metodología.....	20
5.5 Variables e indicadores.....	21
5.6 Herramientas y procesos.....	27
5.7 Trabajo de campo	28
6 TRATAMIENTO, CODIFICACIÓN Y TABULACIÓN DE DATOS	29
7 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.....	30
8 CONCLUSIONES	33
9 BIBLIOGRAFÍA	36

1. INTRODUCCIÓN

Por medio del presente trabajo de investigación se pretende analizar el grado de **influencia del espacio** en la consecución de los objetivos curriculares del alumnado de Formación Profesional, así como determinar la percepción del mismo por parte del alumnado y profesorado como contexto material en el cual tienen lugar los distintos tipos de interacciones: alumno-alumno y alumno-docente.

Es necesario partir de la idea de que el espacio es un **elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje**. Esta idea no pretende ser, ni es, un tema nuevo ya que son muchos los especialistas (pedagogos, arquitectos, diseñadores, docentes etc.) que se han interesado en tratar y analizar el espacio como factor didáctico, pero en España todavía es escasa la puesta en práctica en los centros educativos de dichas teorías e ideas. Por tanto, mostraremos los diferentes estudios llevados a cabo que relacionan factor espacial con otros elementos como objetivos curriculares, ambiente de aprendizaje, interacciones en el aula, modelo pedagógico etc, para a continuación presentar el estudio de campo llevado a cabo en las aulas de Formación Profesional durante el periodo de prácticas correspondiente al Practicum I.

A lo largo del presente trabajo comprobaremos que cuando se hace mención al espacio, no debemos quedarnos tan sólo con el espacio meramente físico y arquitectónico de un edificio o de una sala escolar, sino que debemos ir más allá. Deberemos tener presente decoración y colores empleados, elección y distribución del mobiliario y ambiente, ya sea en un aula ordinaria, ya sea en espacios comunes como el patio o los pasillos, talleres o cualquier otro rincón que forme parte de un centro educativo y donde seamos capaces de imaginarnos la enseñanza-aprendizaje en cualquiera de sus formas y estilos.

No obstante, para facilitar la recogida de datos, el presente estudio, se circunscribirá al ámbito espacial de las aulas ordinarias de clase en sentido estricto.

2.JUSTIFICACIÓN

La realidad social y educativa demuestra que, a pesar de que el tema espacial, concretamente, el tratamiento y la planificación del espacio docente, ha sido una de las inquietudes que poco a poco han ido ganando terreno a lo largo de los años entre los miembros de la comunidad educativa y expertos, todavía queda mucho por hacer.

Ya al inicio del presente estudio, durante el análisis de los distintos documentos y recursos, se ha podido ver que son muchísimas las ideas y propuestas existentes al respecto, pero poca o nula la puesta en práctica de aquéllas en los centros educativos en general y, en particular, en los centros con los que en los últimos años he tenido algún tipo de conexión.

Los padres de los alumnos no son expertos en materia educativa, tampoco sería lógico exigir que lo fueran. Diversos estudios han señalado que si se les pregunta a las familias sobre preferencias, inquietudes y expectativas en relación con el sistema educativo, para tratar de dar respuesta a cuestiones como: qué se espera de los centros de los hijos o qué se mejoraría en ellos, se puede extraer que las preocupaciones predominantes abarcan aspectos como el aprendizaje curricular, la oferta formativa, la calidad educativa del profesorado, la metodología, los valores personales y sociales del centro y las infraestructuras y equipamientos (Francesch, J. D., & i Cirera, J. V. (1997)).

No obstante, cuando se habla de infraestructuras únicamente tamaño de aulas, calidad de las instalaciones deportivas y equipamiento con TIC's parecen ser objeto de interés. La consideración del espacio como medio indispensable y crucial a tener en cuenta en cada paso de la planificación educativa no parece tener la cabida suficiente entre aquellas preocupaciones. Y resulta muy contradictorio ya que, como pondremos de manifiesto a lo largo de este trabajo, diversos estudios han demostrado que cada uno de los ámbitos indicados (aprendizaje curricular, oferta formativa, calidad, metodología y equipamientos) mantienen una relación causal muy estrecha con las características del elemento espacial.

Por tanto, la comunidad educativa, a lo largo de los años, se ha centrado en cuestionarse si aquello o lo otro que realizan los docentes es adecuado o no; si la línea didáctica seguida por los mismos es acertada y eficaz; si el sistema de evaluación es pertinente etc. Todas las cuestiones se centran en el cómo educar, no obstante, la mayoría olvida que el cómo, empieza por el dónde y por qué.

El presente estudio y elección de la temática nace en base a tres motivaciones diferentes:

1º.- La necesidad de **entender esta problemática** que rodea al tratamiento de los espacios escolares. Una necesidad socialmente reconocida en los últimos años, donde se concluye que el aula debe ser un concepto más abierto. Las aulas son mucho más que espacios en los cuales tiene lugar la enseñanza y el aprendizaje; son espacios sociales, muy complejos y dinámicos (Martín, A. C., Rockwell, E., & Coll, C. (2012)).

2º.- La **situación de inmovilismo** que existe en relación a este tema es la que justifica la necesidad e impulso de seguir ahondando en la cuestión. Esto es, como ya hemos señalado, son muchas las ideas y propuestas deslumbrantes existentes sobre los espacios de aprendizaje, pero las aulas actuales de los centros poco o nada han cambiado en el último siglo más allá de adaptaciones más o menos significativas llevadas a cabo en relación al nuevo mundo virtual en el que estamos inmersos.

Por tanto, se tratará de relacionar las investigaciones existentes con el problema señalado, todavía sin resolver en la mayoría de los centros educativos. Demostrar el impacto que tiene la ordenación del espacio en la consecución de determinados objetivos de la enseñanza también en los ciclos medio y superior de Formación Profesional, pretende ser un estudio que sume a tal fin.

3º.- Como futura docente tengo **interés** en conocer los aspectos subjetivos que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y que, por consiguiente, pueden condicionar también mi actividad docente.

Este estudio me permitirá conocer teorías y planteamientos que contribuirán a mejorar mi formación e integrarme en la profesión, reflexionar al respecto y contribuir con mi trabajo a la mejora continua del desempeño docente, adquiriendo de este modo algunas de las **competencias específicas y transversales fundamentales del Máster**.

3.OBJETIVOS

La presente investigación pretende, como **objetivo general**, poner en valor el espacio físico de las aulas y su distribución con el fin de evaluar su grado de influencia en la consecución de los objetivos curriculares del módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL), de los alumnos del IES Pablo Serrano de Zaragoza. Alumnos que cursan 1º Grado Superior de Administración y Finanzas.

Este objetivo, a su vez, se pondrá en relación con el grado de interacción horizontal (alumno-alumno) e interacción vertical (profesor-alumno) en función de las características espaciales presentes en el aula.

El objetivo señalado es el principal, pero es necesario citar otros **objetivos específicos** en los que se profundiza en menor medida a lo largo del presente trabajo, pero ayudan a comprender mejor, aspectos concretos del objetivo general o fundamentan su existencia:

-]) Mostrar la necesidad de incentivar, también en los ciclos formativos, el cuidado de los espacios en lo que respecta a decoración, mobiliario, distribución y organización de las aulas con el fin de mejorar la calidad del proceso pedagógico.
-]) Realizar una recopilación de ideas y proyectos destacables de expertos y organizaciones educativas que demuestran que los modelos educativos actuales basados en el logro de competencias curriculares generales y transversales requieren de una nueva concepción de los espacios de aprendizaje.
-]) Reflexionar sobre el uso de la creatividad para sacar provecho a espacios no considerados propiamente de uso educativo como son los pasillos, las escaleras, vestíbulos, patios y otros espacios comunes con el fin de ampliar el concepto de espacio de aprendizaje.

4.- MARCO TEÓRICO

La concepción del **espacio como recurso educativo** es defendido por multitud de expertos de diversas especialidades: Desde pedagogos, educadores y psicólogos, hasta profesionales en principio menos relacionados con el ámbito educativo como arquitectos, diseñadores de espacios, sociólogos y antropólogos. Todos ellos tienen algo que decir en relación a la conformación de espacios de aprendizaje.

Desde hace décadas, muchos de estos profesionales han mostrado su interés en el espacio como **elemento facilitador del aprendizaje**. Consideran que debe ser un elemento más de la actividad docente y por tanto es necesario organizarlo adecuadamente (López, C.P & Gutiérrez C.L, 2002; Picó, J. 2016). Coincidem en la afirmación de que actualmente los modelos de aprendizaje de hace más de un siglo han quedado obsoletos. La nueva esfera económica, cultural y social ha originado la necesidad de un cambio profundo en el paradigma educativo (Robinson, K.; 2010).

Los continuos avances en tecnología, ciencia e información han creado una brecha entre las nuevas necesidades económicas, culturales, sociales e individuales que se han originado y el sistema educativo. Ken Robinson, (2010), señala que, a día de hoy, gran parte de **nuestros sistemas educativos están obsoletos**; Se crearon con el fin de responder a unos retos distintos, propios de aquella época, pero que a día de hoy han perdido sentido ya que no satisfacen las necesidades actuales.

La teoría conocida como el tercer profesor (**The third teacher**) de Loris Malaguzzi, al que hacen referencia varios de los artículos y libros consultados, entre ellos Planillo, A. H. (2004) es una de las teorías más citadas en relación al tema de los espacios escolares. Malaguzzi, destacaba la necesidad de otorgar al espacio mayor importancia, dada su condición de “interlocutor educativo” y centro de experiencias educativas, culturales y sociales.

4.1.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS EN EL TRATAMIENTO DEL ESPACIO:

Si observamos los espacios de aprendizaje actuales podremos comprobar a simple vista, sin necesidad de ningún tipo de análisis en profundidad, que la mayoría de ellos han cambiado muy poco con respecto a épocas pasadas.

Por tanto, a día de hoy, todavía nos encontramos con el siguiente panorama: Sucesión de filas de sillas y pupitres perfectamente alineados y orientados hacia un punto central donde se sitúa la pizarra (en el mejor de los casos son pizarras digitalizadas, que en verdad ya son muy poco o nada usadas por parte del profesorado, tras el *boom* y novedad iniciales); Asimismo, hallamos como elemento destacado, la mesa del profesor en una esquina, al lado de la pizarra y por último, estaría la figura el profesor en su silla, detrás de la mesa.

Este modelo de aula ordinaria que hemos descrito lo podemos encontrar en cualquier centro educativo, de cualquier nivel, en cualquier núcleo de población urbana o rural de España o del mundo. Esta es la cruda verdad.

Seguimos, por tanto, preservando los mismos entornos educativos tradicionales de hace cientos de años. Se trata de un modelo propio de la revolución industrial de principios del siglo XIX, el cual se caracterizaba por el aprendizaje estandarizado y lineal (Robinson, K., 2010), respondiendo a fines de orden y control del alumnado (Trilla, J., & Puig, J. M.; 2003). Estos últimos autores distinguen **cuatro modelos históricos** de organización del espacio educativo:

1º.- *La enseñanza preceptoral:* Este modelo elitista giraba en torno a la figura del *preceptor*, concepto que ahora equivaldría al de profesor particular. Esta enseñanza se caracterizaba por la inexistencia de un aula ordinaria en sentido estricto. El preceptor, contratado por una familia pudiente, se encargaba de la orientación e instrucción del hijo/s dicha familia y el espacio de enseñanza-aprendizaje podía ser cualquier rincón de uso doméstico: la biblioteca, la habitación del niño/s etc.

2º.- *El aula pretradicional o Aula-caos:* Este modelo de aula permitía una enseñanza presencial y colectiva pero el proceso de enseñanza-aprendizaje resultaba caótico: Multitud de niños confinados en un gran salón donde el docente pretendía ofrecer una atención personalizada imposible de lograr, convirtiendo el aula en un espacio carente de orden ni control.

3º.- *El aula tradicional o aula de orden formal:* Se trata del aula que hemos descrito anteriormente como aula-tipo, presente todavía en la mayoría de los centros educativos y otros espacios de aprendizaje, donde el orden y la rigurosidad son el elemento clave. La propia distribución, tanto de los elementos materiales (mobiliario) como de los elementos personales (alumnos y profesores) está concebida para dificultar el movimiento e interacción entre los alumnos y entre éstos y el docente.

4º.- *El aula posttradicional o aula de orden complejo:* Este modelo de espacio de aprendizaje representa la superación del anterior modelo tradicional. El aula deja de ser un espacio estático y estricto para dar paso a una concepción variable y multifuncional del mismo.

4.2.- INVESTIGACIONES SOBRE LA INCIDENCIA DEL ESPACIO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:

Sociocognitivismo de Vygotsky:

Autores como Vygotsky destacaron en sus investigaciones la influencia que ejerce el medio en el desarrollo evolutivo, cognitivo y emocional del individuo. Vygotsky (1979), uno de los autores más destacados de las Teorías sociocognitivas, defendía la idea de que el desarrollo cognitivo es producto de la **relación entre el niño y el medio** a través del lenguaje. Aquí ya aparece el concepto de espacio, entendido como medio, entorno, ambiente u objetos con los que existe intercambio y se configura como elemento indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual modo, en su *Teoría de desarrollo próximo*, señala la importancia crucial del entorno o contexto ya que el desarrollo de las personas, indica, sólo puede explicarse gracias a la interacción social en un medio concreto.

Teoría Ecológica de Bronfenbrenner:

En este mismo sentido, hallamos la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987), que al igual que Vygotsky, destaca la **influencia de los contextos o espacios** tanto en el desarrollo de los sujetos como en sus conductas y aprendizajes y por ello, pone de relieve la necesidad de cuidar aquellos espacios donde tiene lugar la interacción.

El autor clasifica cuatro modalidades de ambientes o estructuras, interrelacionadas entre sí, que rodean al individuo y que influyen directamente en sus aprendizajes:

a) Microsistema: hace referencia al contexto más próximo al individuo, esto es, el entorno familiar y el aula. No olvidemos que el contexto o estructura escolar es uno de los principales que rodean a los individuos a lo largo de su vida (durante más o menos tiempo dependiendo de los años de escolarización). Los primeros aprendizajes se llevan a cabo en el ámbito familiar y posteriormente en otros entornos sociales, como son las amistades y el entorno educativo.

b) Mesosistema: Esta estructura está formada por las interacciones de los elementos del macrosistema; esto es, las relaciones entre la familia y el sistema educativo donde esté inmerso el individuo (obviamente, esta estructura se da sólo en niveles bajos y medios de educación; estas interacciones alumno-familias son prácticamente nulas en educación superior).

c) **Exosistema:** hace referencia a contextos externos como lo son el barrio, la localidad o ciudad donde vive el sujeto.

d) **Macrosistema:** Se halla configurada por los valores culturales y políticos, las condiciones sociales y los modelos económicos que rodean al sujeto.

Desde la perspectiva *ecológica* o ambiental de Bronfenbrenner, un espacio de aprendizaje se ha de analizar desde el punto de vista material (mobiliario, ubicación de materiales y alumnos, distribución de zonas, ambiente, decoración, tamaño del espacio etc) y desde el punto de vista funcional y utilitario (posibilidad de movimiento, polivalencia, control, actividades etc.).

Otros autores que defienden la Teoría del aula como espacio social:

Las anteriores teorías apoyan la idea de que el aula es un **espacio social** donde tiene lugar un aprendizaje también de carácter social (Vygotsky). Se puede concluir por tanto que el aula es un medio de comunicación y de intercambio social y que, en consecuencia, el cómo se emplea dicho espacio, va a ser determinante en el tipo de relaciones e interacciones que se den en el mismo. De ahí la necesidad indiscutible de crear un ambiente favorable para el aprendizaje.

Otros muchos autores han tratado el espacio en relación al aula desde las siguientes perspectivas:

1.- Como elemento **condicionante del tipo de interacción social** que se da en la misma y que por tanto puede facilitar o dificultar dichas interacciones entre los alumnos (López, C.P & Gutiérrez, C.L; 2002);

2.- Como una importante y valiosa **herramienta para el aprendizaje** (López, C.P & Gutiérrez, C.L; 2002);

3.- Como instrumento capaz de **promover o entorpecer las relaciones** de ayuda mutua, competitividad y colaboración en el aula (Trilla, J., Puig, J.M, 2003). En este mismo sentido indican éstos últimos autores:

“Los buenos educadores son aquellos que mantienen una relación personal y directa con el educando (hablar, explicar lecciones, amonestar, orientar, estimular, aconsejar etc.) y además al mismo tiempo diseñan y configuran el medio o entorno en el que se llevan a cabo esas interacciones”.

Pero no sólo las relaciones entre los alumnos (relaciones horizontales) se pueden ver favorecidas o dificultadas por los elementos que componen una aula o espacio de

aprendizaje, sino que también se ven influenciadas las interacciones verticales (alumno-profesor) y las relaciones entre los educadores, tal y como veremos al tratar la dimensión relacional del espacio.

Con respecto a la conexión existente entre la organización y planificación del espacio de aprendizaje y la consecución de los diferentes objetivos, contenidos, actitudes y valores que se pretenden lograr y transmitir a nivel curricular, cabe decir que Gairín Sallán, J. (1995), destaca:

*“El espacio resulta ser un importante **factor educativo**. A través de él se favorece o dificulta la expresión de determinadas actitudes y se ayuda a conformar unos u otros valores...”*

Garín destaca también cómo la organización del espacio se presenta como un **problema didáctico** fundamental, ya que contribuye a definir la situación de enseñanza y aprendizaje y la eficacia de la transmisión instructiva. El espacio, indica Garín, resulta al mismo tiempo continente y parte integrante de la **acción didáctica**.

Garín habla del espacio escolar como el *locus* donde el alumno desarrolla gran parte de su actividad. Un locus que, por lo tanto, debería adaptarse a las prerrogativas del centro concreto en lo que respecta a la educación que desde el mismo se pretende transmitir al alumnado. Espacio y pedagogía están y deben estar por tanto íntimamente relacionados entre sí. En esta tarea de adaptación entre el locus y las prerrogativas del centro, el Proyecto Educativo de Centro (PEC) resulta clave.

En este punto cabe señalar que resultaría de aplicación la **Teoría del Alineamiento Constructivo** de Biggs, J. (2005) en lo que respecta a la necesaria relación que debe existir entre los tres elementos clave señalados:



Figura 1 (propia)

Recordemos que Biggs señalaba que, un profesor tipo 3 (aquel que se preocupa por los resultados de aprendizaje de sus alumnos, según Taxonomía Solo), es el que logra alinear los objetivos de aprendizaje con las actividades a desarrollar y la evaluación. Vemos, por tanto, la conexión entre objetivos, actividades y evaluación.

Pues bien, el *alineamiento constructivo* nos ayuda a comprender también la relación existente entre el espacio de aprendizaje, el alumno y la didáctica y pedagogía llevada a cabo en ese espacio concreto. Los tres elementos deben estar alineados y para ello,

tomando la definición del buen educador, que señalan Trilla, J. & Puig, J.M (2003), éste debe diseñar y configurar adecuadamente el medio o entorno de aprendizaje, siendo capaz de llevar a cabo en el mismo una pedagogía concreta ajustada a las necesidades de alumnos concretos.

Por tanto, el alineamiento constructivo explicaría esta situación actual en la que nos encontramos en la que se habla continuamente de la necesidad de **adaptación de pedagogía y espacios a las nuevas necesidades educativas de los alumnos y sociedades**. Tal y como señala Picó, J. (2016):

“Necesitamos ámbitos versátiles que nos permitan desarrollar adecuadamente distintas dinámicas de aprendizaje [...]. Un espacio y un mobiliario más flexible, versátil y móvil, favorecerá el desarrollo de estas metodologías, tanto para profesores como para alumnos”

Asimismo, en este punto, resulta imprescindible indicar que la **Teoría de las Inteligencias Múltiples** de Gardner, H. (2010), nacida hace más de dos décadas y que ha contribuido de modo importante a la mejora del sistema educativo, viene a defender la necesidad de dicho alineamiento atendiendo a la diversidad del alumnado. No todos somos iguales ya que no tenemos un único *ordenador* en el cerebro sino varios, y cada uno de ellos determina una inteligencia diferente. Y puesto que somos todos diferentes Gardner habla de la necesidad de una **educación personalizada**, donde sea posible ese alineamiento, añadimos.

4.3.- DELIMITACIÓN DEL CONCEPTO DE AULA:

En este trabajo de investigación es preciso acotar el significado de **aula como instrumento o medio de aprendizaje**. Es imprescindible esta delimitación ya que el aula es un tipo de espacio con significación educativa pero no es el único. El espacio escolar nunca se ha reducido al espacio del aula en sentido estricto (Frago, A,V, 1993).

Frago señala que, en España, la diversificación de **espacios escolares** se inició a comienzos del siglo XX, momento en el que fueron emergiendo otros espacios, además del aula propiamente dicha, como: la dirección escolar, la biblioteca, el comedor, los servicios administrativos, la conserjería, la sala de profesores etc. Asimismo, empezaron a cobrar especial relevancia los espacios no edificados: el patio, el gimnasio, las zonas de espera a la entrada o salida etc.

Frigo, hace un recorrido por la diversidad de tipo de aulas que han existido, desde el aula medieval hasta las aulas inteligentes de nuestros días, dejando ver las diversas formulaciones pedagógico-espaciales. Y como ya han puesto de manifiesto otros autores señalados anteriormente, esta diversidad de formulaciones debe de ir acompañada de una variedad de disposiciones del mobiliario y de usos de dicho espacio ya que, indica el autor, en muchos casos, la pedagogía pretendida en un aula concreta ha chocado con la realidad de unos espacios habilitados en espacios inadecuados. Podríamos indicar por tanto que en muchas ocasiones no existe ese deseado *alineamiento constructivo*.

Fernández Serón, C.G. (2009), define el **concepto de aula** como:

“el entorno que está formado por elementos objetivos – los de índole física, organizativa, curricular y social- y subjetivos – los relacionados con los comportamientos y actitudes del alumno, que al interrelacionarlos dan al alumno un grupo de experiencias, estímulos e influencias que adecuan y disponen su desarrollo integral”.

La acción educativa está influida por las condiciones espacio-temporales, ambientales y sociales y el conjunto de todos estos factores, dificultará o facilitará el, así como también la actividad del docente y de todas las personas que forman la comunidad educativa del centro. Por tanto, todas las dependencias y espacios que conforman un centro educativo mantienen determinan el grado de bienestar y satisfacción de los integrantes del centro. Ha quedado clara por tanto la necesidad de **ir más allá del espacio del aula**, no obstante, nos centraremos en mayor medida en éste, con el fin de ser más precisos y facilitar la toma de datos para la investigación, sin dejar de mostrar las posibles incidencias de otros espacios en momentos concretos de la investigación.

4.4.- PROPUESTAS ACTUALES:

Rosan Bosch, uno de los referentes en la innovación educativa a través del diseño de nuevos espacios y mobiliario, con más de una decena de colegios construidos en Dinamarca y Suecia, apuesta por la **eliminación de las aulas tradicionales**, es decir, aquellas aulas-tipo que ya hemos descrito: filas de pupitres mirando a una pizarra central. También apuesta por el derribo de las paredes de las aulas y por los espacios diáfanos que permiten al alumno desplazarse libremente y elegir cómo aprender (Torres Menárguez, A.; 2016). La autora recoge las palabras de Bosh en este sentido:

“Los seres humanos somos diferentes y nuestro cerebro funciona de forma distinta [...]. La escuela moderna tiene que adaptarse a esa realidad y el diseño del espacio puede cambiar el modo de pensar, funcionar y reaccionar.”

Poniendo en relación el alineamiento constructivo de Biggs, J. (2005) con las palabras de la diseñadora, vemos cómo la transformación del espacio físico de las aulas es el primer paso, indica, en el camino hacia un cambio de metodologías de enseñanza. Bosh destaca la importancia del papel de los docentes en este proceso; Podríamos decir que es imprescindible que el educador averigüe cómo aprenden sus estudiantes para saber a su vez, cómo activarlos por medio del espacio, logrando alcanzar los niveles 4 (relacional) y 5 de la **Taxonomía Solo de Biggs** (resumen profundo). Bosh, concluye diciendo que el objetivo no es crear tan sólo espacios bonitos, sino que contribuyan al cambio. Quedarnos, por tanto, tan sólo en la parte estética sería una pérdida de tiempo y esfuerzos.

De las propuestas sobre los espacios educativos analizadas durante esta investigación, la que ha resultado de mayor interés por sus importantes aportaciones y su carácter experiencial, es la que propone Calvo, A. H. (2016), en relación a las nuevas escuelas del siglo XXI. Calvo denomina “escuelas 21” a aquellas que efectivamente viven en el siglo XXI, es decir, aquellas adaptadas a la nueva realidad. El autor destaca la importancia de la organización y uso de los espacios como uno de los pilares clave en la innovación con el fin de lograr una **‘Escuela 21’**. La clave sería un uso inteligente del espacio, más allá de la configuración tradicional de sillas ordenadas en fila, que permita potenciar el aprendizaje.

Calvo evidencia que, puesto que se aprende con el movimiento, el espacio sí importa, y mucho. Por ello indica que una **‘Escuela 21’** es aquella:

“[...] donde existe más de un tipo de espacio: sillón, reflexión, intimidad, estudio, diálogo, nube..., y donde todos y cada uno de ellos tienen una configuración estructural diferente, pero dentro de un mismo proyecto”.

Es decir, lo importante es crear **espacios multifuncionales o multitarea** que contribuyan a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permiten compartir, reunirse, trabajar en equipo o de forma individual etc., de tal modo que se pueda hablar del espacio educativo como una especie de **Startup**, donde la creación sea continua, indica Calvo.

4.5.- RECOLGIDA DE IDEAS, TEORÍAS Y PROPUESTAS:

Todas las anteriores teorías y propuestas enfatizan la idea de la concepción del espacio como herramienta y medio para definir conductas e interferir en las mismas. Las teorías que conciben el aula como espacio social explican cómo **éste condiciona valores, saberes, actitudes, capacidades y habilidades** (Duarte, D. (2003)).

Recordemos que el propósito principal de esta investigación es la de establecer conexiones entre la distribución y organización del espacio de las aulas con la consecución de objetivos curriculares. Por tanto, las teorías expuestas explicarían esta relación que trataremos de demostrar en los pasos siguientes mediante la formulación de las hipótesis adecuadas y las conclusiones al respecto que podamos extraer de los resultados del trabajo de campo.

5.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

5.1.- FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS:

Recordemos una vez más que el objetivo general de la presente investigación es: estudiar la influencia de la distribución y organización del espacio del aula (espacio físico, visual, arquitectónico, distribución y clima relacional) sobre la consecución de determinados objetivos curriculares relacionados con el trabajo en equipo, del módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL), de los alumnos del IES Pablo Serrano de Zaragoza.

En base a este objetivo consideramos que pueden concretarse las siguientes hipótesis:

HIPÓTESIS A:

“La disposición y organización del espacio en las aulas influye en la consecución de objetivos curriculares”

HIPÓTESIS B:

“La disposición y organización del espacio en las aulas condiciona el número y tipo de interacciones que se dan en la misma”

HIPÓTESIS C:

“Las interacciones que se dan en el aula influyen en la consecución de objetivos curriculares”

De este modo se pretende hacer una triangulación que explique finalmente cómo una correcta gestión y organización de los espacios favorece tanto el proceso de enseñanza de los docentes como el proceso de aprendizaje de los alumnos:

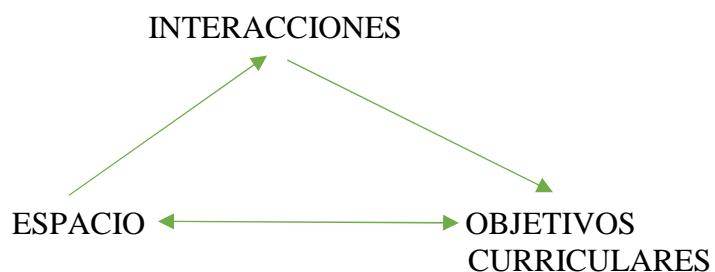


Figura 2 (propia)

5.2.- POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO:

La población objeto del presente estudio exploratorio es la que hemos tenido oportunidad de tratar y conocer más de cerca durante los meses de abril y mayo del presente año 2017, durante el desarrollo del Practicum II y III. Esta población está constituida por el

conjunto del alumnado y profesorado del Ciclo de Administración y Finanzas del Instituto de Educación Secundaria “Pablo Serrano”.

Se trata de un **centro público urbano**, con sección bilingüe francés, situado en el barrio zaragozano de **Las Fuentes**, que proviene de la antigua red de centros de formación profesional. En la actualidad proporciona una amplia oferta formativa: ESO, Bachillerato y FP. La oferta en FP que recoge el centro es la siguiente: Ciclos formativos de Grado Medio y Superior (Administración y Gestión, Electricidad y Electrónica e Informática), centrándonos concretamente en esta investigación en el ciclo de grado superior de Administración y Finanzas (familia: Administración y gestión).

El IES se halla enclavado en un barrio obrero de clase eminentemente trabajadora, donde el **nivel socioeducativo** es más bajo que la media de la ciudad y donde la multiculturalidad es la seña de identidad principal del barrio y también del instituto, el cual cuenta con un alumnado de aproximadamente 30 nacionalidades diferentes. Por tanto, existe en el centro gran heterogeneidad en cuanto a cultura, nivel socioeconómico y nivel lingüístico. Es muy destacable también la alta tasa de absentismo y abandono escolar que se da en el centro.

El centro se articula en 21 departamentos, entre los que destacaremos, el departamento de Formación y Orientación Laboral (FOL), por tratarse del que nos concierne en este estudio. La plantilla de profesores está conformada por unos 90 profesores, de los cuales 3 son de FOL. El instituto cuenta con un alumnado de alrededor de 700 alumnos en total y de éstos, 31 cursan el módulo de FOL.

Puesto que de espacios trata la presente investigación, a continuación, procederemos a indicar brevemente las **características espaciales fundamentales** que configuran el centro objeto del estudio:

- En su contorno existen zonas ajardinadas.
- El solar del instituto cuenta con una superficie total de 9.920m²
- En el exterior del recinto se dispone de un campo de deportes con dos pistas polideportivas

- Posee 4 edificios diferenciados:

Edificio	Nº aulas	Nº aulas- taller	Otros
A	24	7	Biblioteca, sala de profesores, sala de usos múltiples, departamentos y otros espacios de uso común y administrativo.
B	1	4	
C	5	3	
D	4	0	

Figura 3 (propia)

Se ha elegido este Centro por tener acceso continuado a él durante el período de tiempo comprendido entre 13 de marzo de 2017 hasta el 28 de abril del mismo año, durante la realización del Practicum II y III del Máster de Profesorado. Si bien es cierto que el período concreto destinado a este trabajo de investigación abarca las dos últimas semanas de ese intervalo de tiempo, el período anterior también ha sido determinante en la elección de la temática de la presente investigación y en el planteamiento y esbozo inicial de la metodología a seguir y selección de la muestra.

***Las actividades y procedimientos llevados a cabo en la investigación se han desarrollado en tres espacios diferentes:

2.- Aula ordinaria de alumnos de FOL de 1º curso de Grado Superior de Administración y Finanzas.

3.- Sala de usos múltiples del centro.

4.- Departamento de FOL, como lugar de trabajo y reunión de los profesores de FOL.

5.3.- SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La elección del tipo de muestra seleccionada en el presente estudio se ha efectuado en base al nivel de representación y precisión que se pretende lograr y la accesibilidad que presentan los seleccionados.

En esta muestra no probabilística, la población es finita porque está limitada al número de **alumnos** que cursan FOL en los Ciclos formativos de Administración en el IES Pablo Serrano, ambos en modalidad no bilingüe. El único criterio que se ha seguido de inclusión de alumnos en la muestra ha sido la asistencia regular a clase en los dos ciclos señalados.

La elección de los **docentes** responde tan sólo a la pregunta de quiénes imparten clase a esos alumnos o tienen algún tipo de relación académica con los mismos. En total, son 2 los profesores que forman parte de esta muestra:

1.- La profesora de FOL de 1º GS Administración y Finanzas

2.- La profesora de FOL de 1º de GS Administración y Finanzas, modalidad bilingüe (francés), ésta última sólo participa en la muestra con el fin de contrastar algunos resultados.

Cabe decir que no ha sido necesario recabar previamente ninguna autorización de los padres ya que se trata de alumnos mayores de edad con edades comprendidas entre los 20 y los 24 años y para llevar a cabo las actuaciones procedimentales concretas del estudio se contó con consentimiento de dichos alumnos y de la tutora del Practicum III, profesora a su vez de los alumnos seleccionados en la muestra.

A continuación, se representa la muestra seleccionada:

CICLO FORMATIVO	Nº CHICOS	Nº CHICAS	TOTAL ALUMNOS
1º GS Administración y Finanzas	1	5	6

Figura 4 (propia)

Estos 6 alumnos tienen edades comprendidas entre los 20 y 24 años. Dos de ellos tienen residencia habitual en el barrio donde se ubica el centro y los restantes cuatro, provienen de otros barrios de la ciudad. El nivel socioeducativo y cultural de la clase es medio-bajo.

También es variada la procedencia étnica ya que, de estos 6 alumnos, 5 son de origen extranjero: 2 colombianas (Leticia y Daniela), 1 ecuatoriana (Grace), 1 dominicana (Arlyn) y 1 ecuatoguineano (Fede). **VER FIGURA 5**. Únicamente una alumna es de origen español (Laura). Todos ellos poseen la nacionalidad española y han sido escolarizados en España desde edades tempranas, por lo que no presentan problemas lingüísticos destacables. A pesar de esta heterogeneidad es un grupo cohesionado que no presenta dificultades relacionales destacables, salvo que el ecuatoguineano y la única alumna española presente en el aula, mantienen poca relación e interacción con el resto del aula y prácticamente ninguna interacción entre ellos.

A continuación, mediante el **SOCIOGRAMA**, vamos a poder ver con claridad el tipo de relaciones existentes en el aula, lo que, a su vez nos será de utilidad en el momento de tratar los datos obtenidos sobre el tipo y número de interacciones que se dan en el aula de estudio.

Aula de investigación que muestra la ubicación de los estudiantes

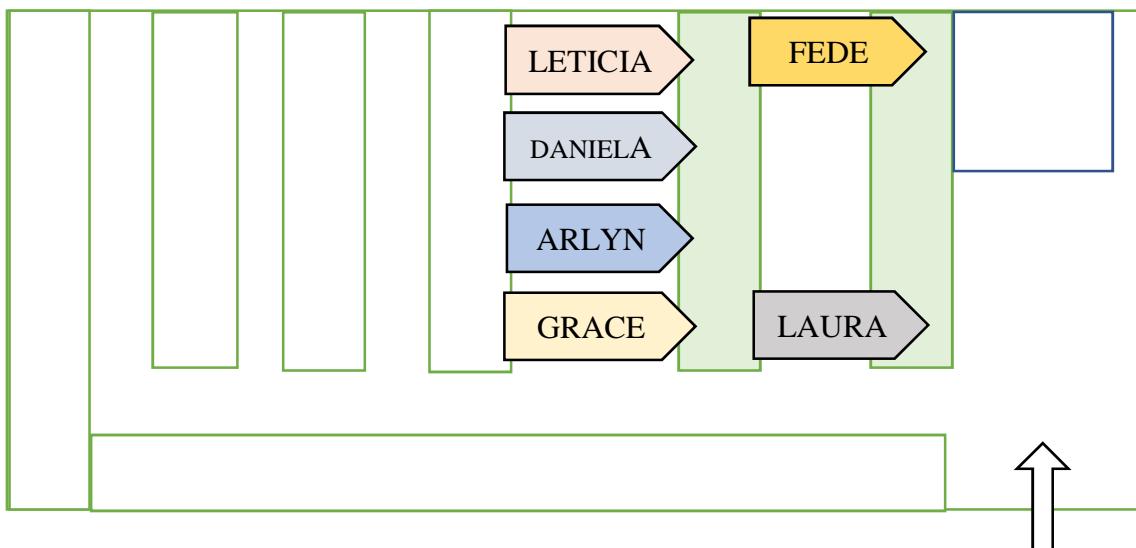


Figura 5 (propia)

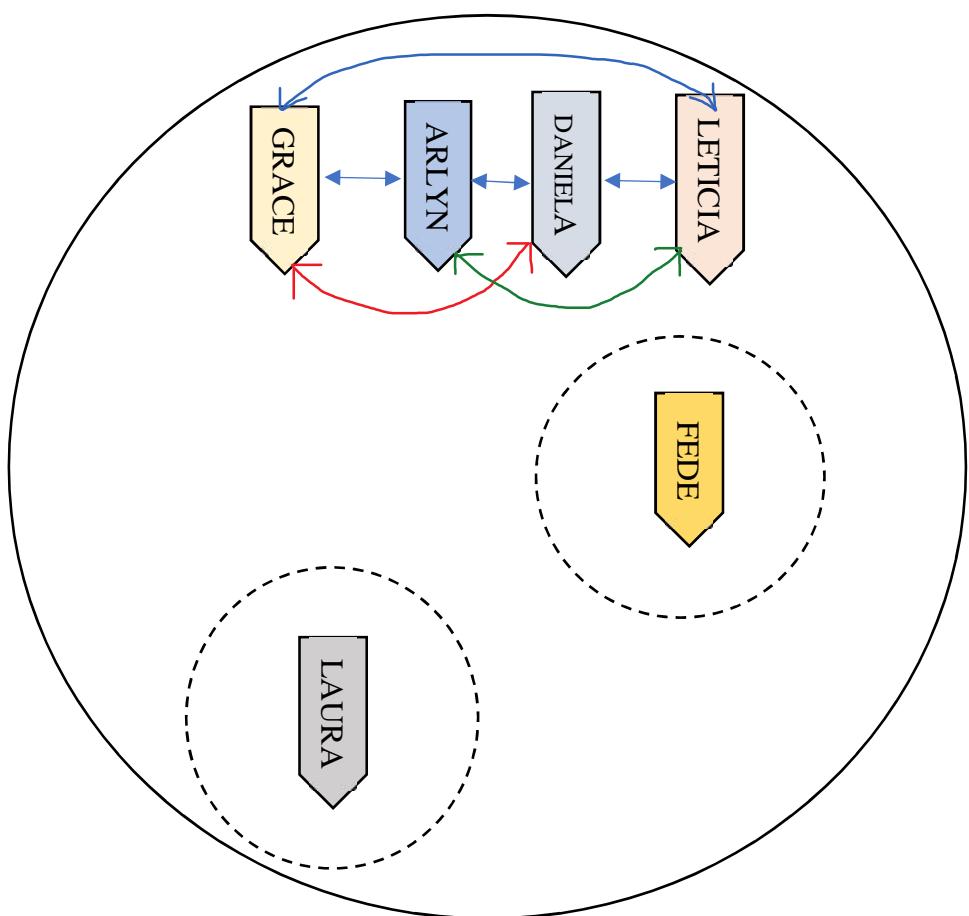


Figura 6 (propia)

5.4.- METODOLOGÍA:

La metodología a seguir en la presente investigación constará de una serie de pasos secuenciados que conducirán finalmente a la confirmación o no de las tres hipótesis planteadas. Esos pasos consistirán en primer lugar en la búsqueda de los datos que nos interesan para, posteriormente, proceder a su análisis e interpretación que, finalmente y en última instancia, permitan sacar unas conclusiones que den respuesta a aquellas hipótesis. La metodología empleada es mixta ya que relacionaremos la investigación cuantitativa y la cualitativa.

5.5.- VARIABLES E INDICADORES:

Para determinar qué variables vamos a evaluar en el presente estudio es necesario recordar las tres hipótesis que se han presentado:

- A) “La disposición y organización del espacio en las aulas influye en la consecución de objetivos curriculares”**
- B) “La disposición y organización del espacio en las aulas condiciona el número y tipo de interacciones que se dan en la misma”**
- C) “Las interacciones que se dan en el aula influyen en la consecución de objetivos curriculares”**

Mediante el siguiente cuadro intentaremos reflejar cuáles son las variables y los respectivos indicadores que vamos a estudiar: Si observamos las hipótesis vemos que en total son tres variables combinadas de diferente forma.

VARIABLES	INDICADORES
DISPOSICIÓN Y ORGANIZACIÓN ESPACIAL (variable independiente en 1ª hipótesis)	-Tamaño aula -Estética (color, grado conservación, sensaciones) -Confort (luz, sonido, ventilación) -Colocación mobiliario/personas -Nivel adaptabilidad
CONSECUCIÓN DE OBJETIVOS CURRICULARES (variable dependiente en 1ª y 3ª hipótesis)	-Grado motivación -Eficacia comunicativa -Resultados actividades

INTERACCIONES (variable dependiente en 2 ^a hipótesis y variable independiente en 3 ^a hipótesis)	-Nº de interacciones -Tipo interacciones -Calidad interacciones
--	---

Figura 7 (propia)

Concepto “espacio de las aulas”:

Por tanto, vemos que las tres hipótesis poseen una variable independiente común a todas ellas: La disposición y organización del espacio de las aulas. En este caso es preciso hacer una teorización acerca de los conceptos espacio y aula. A continuación, expongo las definiciones que, a mi juicio, han resultado más interesantes y completas:

Fernández Serón, C.G. (2009), define el concepto de aula como:

*“el entorno que está formado por **elementos objetivos** – los de índole física, organizativa, curricular y social- y **subjetivos** – los relacionados con los comportamientos y actitudes del alumno, que al interrelacionarlos dan al alumno un grupo de experiencias, estímulos e influencias que adecúan y disponen su desarrollo integral”*

Otros autores como Gairín Sallán, J, (1995) definen el espacio del siguiente modo:

*“El espacio es uno de los **elementos que constituyen el centro escolar** y, a la vez, un **recurso** que debe ser administrado convenientemente. [...] Es el **locus** donde el alumno desarrolla la mayor parte de su actividad”*

Otros como De Pablo & Trueba (1994) indican que el espacio es:

“un agente educativo que invita a ciertas acciones y condiciona un determinado tipo de interacción social”

Por su parte, J. M. C., & Juste, M. P. (2010) entienden el espacio como:

“un elemento material, un medio que los centros poseen y que se puede definir como el continente y contenido de las diferentes situaciones de enseñanza aprendizaje. Continente, porque permite que en su interior se lleve a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y, contenido, porque condiciona los saberes, destrezas y actitudes que se imparten”

Y por último destacamos a López, C. P., & Gutiérrez, C. L. (2002), que indica:

“El espacio es un elemento más de la actividad docente que es necesario estructurarlo y organizarlo adecuadamente [...]. Se convierte en factor didáctico puesto que nos ayuda a definir la situación de enseñanza-aprendizaje y nos permite crear un ambiente estimulante para el desarrollo de todas las capacidades de nuestro alumnado, así como favorecer la autonomía y motivación del equipo de profesores”

De estas diversas perspectivas acerca del concepto de espacio escolar podríamos extraer por tanto que el espacio del aula es considerado:

- Espacio de aprendizaje
- Espacio educativo
- Ambiente de aprendizaje
- Recurso o factor educativo

Todas estas acepciones serían acertadas ya que comparten la misma esencia. Podríamos concluir, en base a las definiciones que hemos expuesto, que el aula es el marco físico donde tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje y las distintas interacciones sociales fruto de dicho proceso. Es, por tanto, un tipo de espacio escolar, que no el único, tal y como ha quedado ya manifiesto en apartados anteriores.

Concepto disposición y organización:

Otro concepto que es preciso definir adecuadamente para facilitar esta investigación es el concepto de disposición y organización. Ya hemos encuadrado el concepto de espacio en relación al aula, no obstante, para ser más específicos, es necesario preguntarse qué entendemos por disposición y organización del aula.

Tal y como señalan López, C. P., & Gutiérrez, C. L. (2002), la distribución y organización del espacio no hace referencia sólo a aspectos meramente decorativos sino a un modo de gestionar el aula que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal y como señala Gairín Sallán, J. (1995), la organización espacial del aula incluye la ordenación de dos tipos de elementos: 1.- los elementos delimitadores del espacio físico (ubicación y edificio) y 2.- los elementos que configuran el interior de dicho espacio (equipamientos y material didáctico).

Gairín destaca la organización del espacio, como un recurso metodológico al servicio del profesorado en el desarrollo de su práctica docente diaria.

Mª. L. Casalrrey (2000), referenciado en López, C. P., & Gutiérrez, C. L. (2002), en relación a las aulas de infantil, propone tres características que deberían cumplir aquéllas en relación a la organización. Son tres características que podríamos aplicar también a un aula ordinaria de FP ya que, como ya hemos señalado anteriormente, serían situaciones también trasladables a las aulas de un instituto con ciertas adaptaciones; estas **características** serían las siguientes:

- a) Que se trate de una organización pensada e ideada de acuerdo a las necesidades de los alumnos
- b) Que se trate de una organización que se caracterice por su accesibilidad, flexibilidad y funcionabilidad.
- c) Que se trate de una organización estéticamente agradable y que resulte acogedora

***Por tanto, es preciso recalcar que no hablamos tan sólo de decoración, entender este tema en este sentido, sería tan sólo rozar la superficie del problema.

Al determinar la organización y distribución del aula ya hemos hecho referencia a la dimensión física del espacio (centro educativo, ventanas, materiales, mobiliario, elementos decorativos, modos de distribución de mobiliario y materiales). Esta dimensión está íntimamente relacionada con la dimensión funcional, esto es, el modo en que se usan los espacios y su capacidad de polivalencia (distintas funciones que puede asumir un mismo espacio).

Interacciones:

Al hacer referencia a las interacciones en el aula tratamos de estudiar la segunda dimensión del espacio, según Forneiro, M. L. I. (2008): la **dimensión relacional**. Ésta hace referencia a las distintas relaciones que se establecen en el aula, los cuales se hallan vinculados a su vez, a los siguientes elementos:

- Normas que regulan esas relaciones
- Los distintos agrupamientos del aula en las actividades llevadas a cabo
- La participación de alumnos y docente

La dimensión relacional hace referencia al modo en que el uso del espacio puede facilitar o dificultar las diferentes relaciones en el aula. La presencia de mesas circulares con sillas dispuestas a su alrededor invita al agrupamiento en gran grupo, al contacto con los otros, al diálogo y a la cooperación.

Todo influye a nivel relacional: la organización de distintos espacios en el aula, la accesibilidad de los materiales, la comodidad de los asientos etc. El modo en que organizamos el espacio puede “fracturar” o sugerir vínculos (Unicef, 2014).

Objetivos curriculares de FOL:

Es necesario también determinar qué entendemos por objetivos curriculares y cuáles concretamente hacen referencia al módulo objeto de estudio: Formación y Orientación Laboral (FOL).

En virtud del RD 1659/1994, de 22 de julio, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas, así como la ORDEN de 2 de mayo de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo del mismo título para la Comunidad Autónoma de Aragón, debemos considerar

que los **objetivos generales del Ciclo** relacionados con el módulo objeto de investigación son los siguientes:

p) Desarrollar la **creatividad** y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en los procesos y en la **organización del trabajo** y de la vida personal.

q) Tomar **decisiones** de forma fundamentada, analizando las variables implicadas, integrando saberes de distinto ámbito y aceptando los riesgos y la posibilidad de equivocación en las mismas, para afrontar y **resolver distintas situaciones**, problemas o contingencias.

r) Desarrollar técnicas **de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación** en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo.

s) Aplicar estrategias y **técnicas de comunicación**, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los procesos de comunicación.

Estos son los objetivos del módulo de FOL que vamos a someter a estudio; Cabe decir que, no son los únicos objetivos asociados al módulo, pero son los que se van a contrastar para intentar corroborar las hipótesis señaladas ya que durante el trabajo de campo veremos que la unidad de trabajo durante la cual se desarrollan las investigaciones es la de: *EQUIPOS DE TRABAJO y GESTIÓN DE CONFLICTOS*.

Por tanto, en esta variable se analizarán, en virtud de González Acedo, J. & Pérez Aroca, R. (2016), elementos como:

- Motivación
- Comunicación en un equipo de trabajo (escucha activa, assertividad, inteligencia emocional)
- Eficacia de un equipo de trabajo
- Roles (capacidad de liderazgo)
- Dinámicas de trabajo en equipo
- Procedimientos de resolución de conflictos

5.6.- HERRAMIENTAS Y PROCESOS:

El presente estudio sigue una metodología que intenta combinar dos metodologías diferentes pero complementarias. Como ya hemos señalado se empleará una metodología mixta que combine investigación cuantitativa y cualitativa.

Figura 8 (propia)

CUALITATIVO	CUANTITATIVO
Fundamento: OBSERVACIÓN	Fundamento: DESCRIPCIÓN
Variable espacio: ¿cómo medir indicadores? -Análisis por observación -Cuestionario alumnos/profesoras	Variable interacciones: ¿cómo medir indicadores? -Observación cuantitativa y medición -Cuestionario alumnos
Variable objetivos curriculares: ¿cómo medir indicadores (subjetivos)? -Observación	Variable objetivos curriculares: ¿cómo medir indicadores (objetivos)? -Prueba técnica

Variable DISPOSICIÓN Y ORGANIZACIÓN ESPACIAL:

-Tamaño aula	CUESTIONARIO ALUMNOS y PROFESORA para conocer su percepción del espacio respecto a estos indicadores ***ANEXO 2 OBSERVACIÓN DIRECTA ***Anexo 3
-Estética (color, grado conservación, sensaciones)	
-Confort (luz, sonido, ventilación)	
-Colocación mobiliario/personas	
-Nivel adaptabilidad	

Variable CONSECUCIÓN OBJETIVOS CURRICULARES:

-Grado motivación	OBSERVACIÓN DIRECTA que permita comparar con datos previos proporcionados por tutora
-Eficacia comunicativa	
-Resultados actividades	PRUEBA TÉCNICA (KAHOOT) *** ANEXO 4 DINÁMICA DE EQUIPO (“ Astronautas en apuros”) ***ANEXO 5

Variable INTERACCIONES

-Nº de interacciones	OBSERVACIÓN DIRECTA
-Tipo interacciones	Que permita comparar con datos previos ofrecidos por tutora
-Calidad interacciones	

5.4.- TRABAJO DE CAMPO:

1.-La selección de la unidad de trabajo en la cual se llevó a cabo la investigación fue a priori accidental, esto es, una vez comenzadas las prácticas en el Pablo Serrano, la tutora ofreció seleccionar una unidad de trabajo a desarrollar con los alumnos de entre las unidades que en aquel momento todavía faltaban por trabajar.

La unidad seleccionada fue: **Equipos de trabajo y conflictos**. Se dividió la unidad en tres sesiones.

2.- Cabe decir que, en los días previos a la realización de la unidad de trabajo, se repartió a los alumnos y a la profesora del grupo cuestionario sobre el espacio del aula para conocer su percepción de éste con respecto a las características que ya señalamos (Anexo 2).

3.-Se divide el aula en 3 espacios diferenciados siguiendo el **modelo Escuela 21** de Calvo, A. H. (2016):

A) “FUEGO DE CAMPAMENTO”: Espacio para presentaciones. Es un espacio similar a un escenario o anfiteatro.

B) “ABREVADERO”: Espacio para la socialización y fomentar el trabajo en equipo y la discusión. (En este caso, existió un problema ya que las mesas son circulares por lo que el propósito de diseñar una disposición más dinámica no se logró).

C) “CUEVA”: Espacio de trabajo individual y personal. Dadas las dimensiones del aula este espacio no se logró diseñar por lo que se configuró una “semicueva”, donde los alumnos estuvieran dispuestos en mesa en forma de L.

El diseño de ‘*superaula*’ de Calvo exige un gran espacio central que tampoco se logró ya que el tamaño del aula y del mobiliario imposibilitaban una distribución más eficiente.

4.- Se trabaja la unidad con esta disposición del aula, con los alumnos situados en la zona de “SEMICUEVA”. En este momento se lleva a cabo la medición de las interacciones tanto entre los alumnos como entre alumnos-docente.

5.- En la tercera sesión de trabajo los alumnos se sitúan en la zona de “ABREVADERO” donde se lleva a cabo una dinámica grupal: “Astronautas en apuros” (Anexo 4) En este momento se procede también a la medición de interacciones horizontales y verticales.

Se cierra la sesión con una prueba técnica: KAHOOT (Anexo 4).

6.- TRATAMIENTO, CODIFICACIÓN Y TABULACIÓN DE DATOS

*****(EXCEL)**

7.- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Variable disposición y organización del espacio

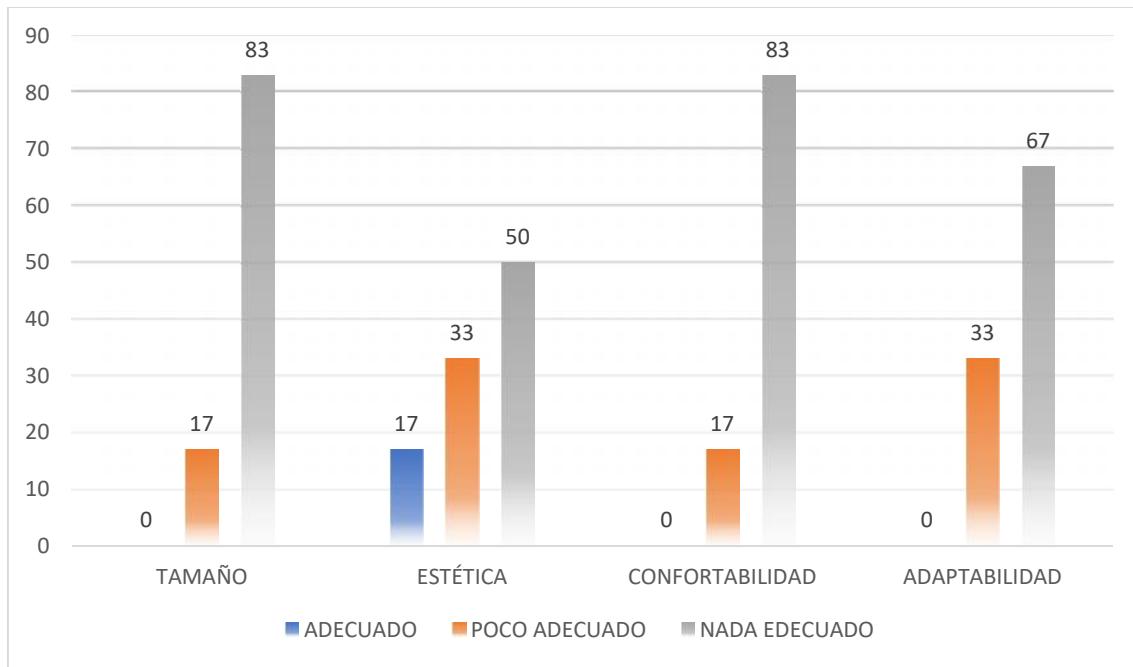


Figura 9 (propia)

***El análisis de estos datos nos lleva a concluir que, los alumnos de la muestra de estudio, en virtud del cuestionario al que fueron sometidos, consideran en general nada adecuadas las características del aula con respecto a tamaño, estética, confortabilidad y grado de adaptabilidad. Resulta bastante destacable que ninguno de los alumnos considere adecuados tres de las condiciones del aula que hemos configurado como indicadores.

*** La profesora de este grupo también realizó el mismo cuestionario; no obstante, no se ha incluido en este análisis ya que he considerado que su percepción como docente no es equiparable al de los alumnos ya que éstos cuentan con otra perspectiva. Por tanto, simplemente se pone de manifiesto el resultado con el fin de completar las conclusiones: Tamaño del aula = nada adecuado; Estética = poco adecuada; Confortabilidad = Poco adecuada; Adaptabilidad = nada adecuada.

Variable consecución de objetivos curriculares

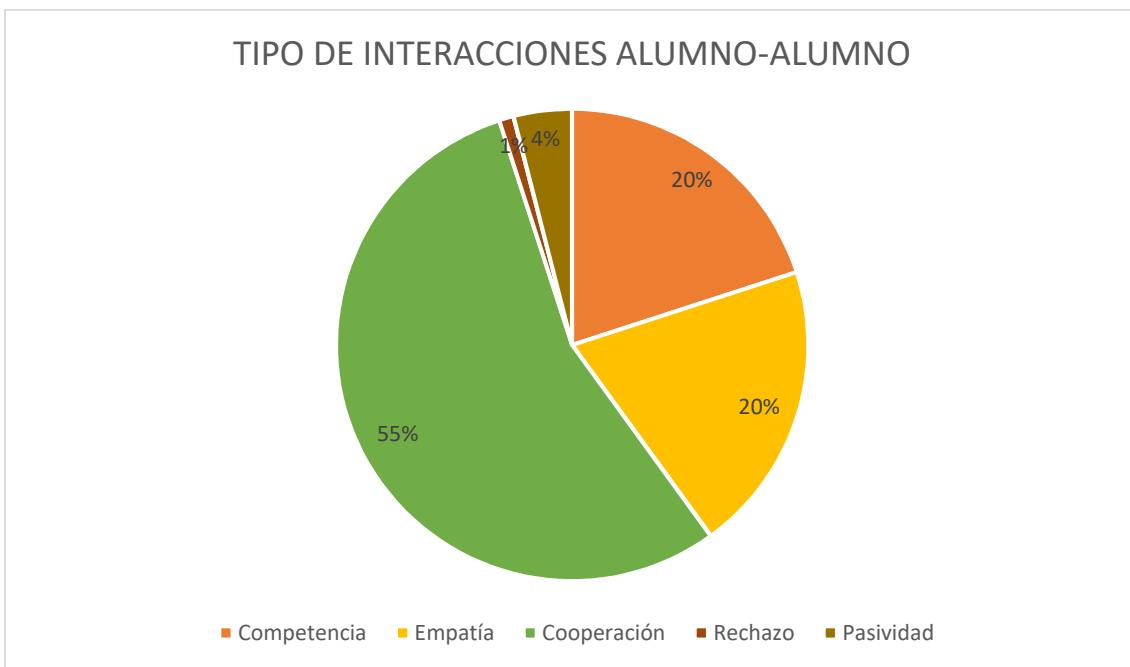


Figura 10 (propia)

*** Esta prueba técnica se llevó a cabo por medio del kahoot para averiguar los conocimientos adquiridos respecto a los objetivos del módulo de FOL en relación a la unidad de trabajo tratada. Los resultados fueron muy positivos como podemos ver en el gráfico circular (figura 10): la mitad de los alumnos obtuvieron unos resultados de sobresaliente (de 10 a 13 respuestas correctas).

*** Estos resultados se compararon con los obtenidos por la profesora con respecto a otras unidades de trabajo tratadas en el aula con la disposición del aula normal y el resultado comparativo fue el siguiente: Una ligera mejora. No obstante, en este punto es preciso señalar que ni las unidades de trabajo comparadas son las mismas ni el momento es el mismo por lo que he creído conveniente tan sólo tener presente esta comparación a nivel informativo.

Variable interacciones



*** El resultado anterior fue el arrojado en la medición del nº y tipo de interacciones dadas entre los alumnos de la clase durante la sesión en el “Abrevadero”. Vemos que la cooperación y colaboración fue el tipo de interacción más destacable. Hay que decir también que la actividad planteada para el trabajo en equipo propiciaba este tipo de interacciones.

*** Las interacciones entre profesor y alumno también fueron cuantificadas, pero se dio la circunstancia de que al interactuar con ellos se perdía la cuantificación. Obviamente lo más importante era tratar la unidad didáctica por lo que creí conveniente centrarme en la clase y en cómo interactuaban los alumnos entre sí en vez de cuantificar las interacciones conmigo. No obstante, cabe decir que fueron escasas. Las interacciones horizontales fueron mucho mayores en número.

8.- CONCLUSIONES

En este punto vamos a proceder, en base a los resultados obtenidos en el trabajo de campo, a la confirmación o no de las 3 hipótesis planteadas, para a continuación sacar las conclusiones finales del presente trabajo de investigación.

1^a HIPÓTESIS: “La disposición y organización del espacio en las aulas influye en la consecución de objetivos curriculares”:

Esta hipótesis ha sido confirmada en el estudio ya que como hemos observado una disposición del espacio adecuada y promotora del trabajo en equipo, logra unos resultados positivos en ese sentido.

Los objetivos del módulo de FOL, tales como el conocimiento y puesta en práctica de técnicas comunicativas efectivas, capacidad de cooperación en un equipo de trabajo, toma de decisiones y capacidad para afrontar adecuadamente conflictos y contingencias, han quedado probadas como cumplidas mediante la realización de la dinámica grupal “Perdidos en la NASA” realizada en el espacio “abrevadero”, dinámica que combina trabajo individual y trabajo en equipo. Tanto esta dinámica como la observación realizada constatan la confirmación de la hipótesis.

2^a HIPÓTESIS: “La disposición y organización del espacio en las aulas condiciona el número y tipo de interacciones que se dan en la misma”:

Esta hipótesis ha quedado también confirmada a la luz de los resultados obtenidos en la cuantificación de las interacciones, tanto en número como en tipología. De tal modo que se demuestra que una distribución del aula que logre un alineamiento con metodología empleada y alumnos, logra aumentar el nº de interacciones que se dan en el aula.

La comparativa ofrecida por la profesora es la que ayuda a complementar esta hipótesis ya que indica que la participación e interacción de los alumnos ha sido mayor que en otras unidades de trabajo con una disposición ordinaria.

3^a HIPÓTESIS: “Las interacciones que se dan en el aula influyen en la consecución de objetivos curriculares”:

Esta hipótesis queda, a su vez, confirmada dado el cumplimiento de las anteriores dos hipótesis ya que recordemos las tres guardan una íntima relación. De este modo podemos relacionar el espacio con las interacciones en el aula y con los objetivos curriculares, tal y como ya hemos adelantado en figura 2.

A mayor número de interacciones de calidad, esto es interacciones del tipo cooperación y empatía, en mayor grado se cumple el objetivo curricular del trabajo en equipo eficaz.

Podemos concluir, por tanto, a pesar de las dificultades e imprecisiones encontradas en esta investigación, que los espacios escolares sirven de continente (J. M. C., & Juste, M. P. (2010)); es decir, como soporte físico de unas enseñanzas y metodologías, pero también como contenido ya que, como indican los anteriores autores condiciona saberes, destrezas y actitudes.

Hemos probado cómo una disposición del aula más abierta y multifuncional, es capaz de promover un determinado tipo de interacciones relaciones, positivas en este caso: cooperación y empatía.

Por tanto, vemos cómo las dimensiones espaciales y relaciones del espacio entran en juego en el aula confirmando el carácter social del aula, tal y como han señalado los autores citados en el marco teórico.

En este máster y en esta asignatura, base y fundamento del presente estudio, el tema espacial ha pasado casi de puntillas, sin embargo, todos sabemos ya de su importancia. Como alumnos que somos todavía y probablemente seremos en varios momentos de nuestra carrera docente futura, es un tema que merece nuestra atención. El alineamiento constructivo (Biggs, J. (2005)) al que hemos hecho referencia en varios momentos de este trabajo nos exige ahondar en la idea de Trilla, J., Puig, J.M (2003), que indican que los buenos educadores, que pretendemos ser, son aquellos que mantienen una relación

personal con los alumnos sin obviar en ningún momento la importancia del diseño y configuración del espacio de aprendizaje; Un espacio que, como hemos demostrado, es capaz de promover o dificultar relaciones, metodologías y consecución de objetivos.

La concepción del espacio como “**The third teacher**” (**el tercer profesor**) es un término muy adecuado a mi entender para definir el papel de los espacios en la educación. El espacio no es uno más, sino un factor clave. Por tanto, las decisiones en torno a cómo distribuir y gestionar el espacio no deben tomarse a la ligera, sino que deben ser fruto de una profunda reflexión.

En el centro en el cual se ha tenido la oportunidad de realizar esta investigación, se han detectado multitud de fallos a corregir: escasa o nula flexibilidad del mobiliario, nula configuración de zonas diferenciadas en el aula que promuevan distintas actitudes y metodologías, materiales y recursos deficientes, obsoletos o poco funcionales.

Estas carencias evidenciadas en el estudio salen a la luz, una vez uno comienza a “vivir” y “sentir el aula”. Por ello los alumnos que lo viven y sienten cada día, al igual que el docente, son los que deben reflexionar al respecto y participar de una nueva concepción de sus aulas y en definitiva de sus espacios y entornos educativos, ya que recordemos el aula en verdad es un espacio extenso, que va o debería ir más allá de cuatro paredes.

De las propuestas que he tenido oportunidad de conocer, el “**aula del futuro**”, proyecto promovido por los Ministerios de Educación de la Unión Europea, es uno de los que más me ha llamado la atención. Se trata de un proyecto que tiene como finalidad poner en conocimiento de la comunidad educativa otras opciones de reorganización de los espacios para promover cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fundación Telefónica, 2016).

Todas estas ideas, propuestas y teorías analizadas concluyen lo mismo: El espacio en el aula no debe quedarse en la misma. Es necesario que la Comunidad educativa actúe al respecto para lograr que teorías, ideas y propuestas abandonen el papel y finalmente lleguen a las aulas.

9.- BIBLIOGRAFÍA

1.-Joaquín Gairín Sallán. (1995). *Aula de Innovación Educativa.* [Versión electrónica].

Revista Aula de Innovación Educativa 39.

<http://www.grao.com/revistas/aula/039-crecer-en-literatura--la-organizacion-del-espacio/el-reto-de-la-organizacion-de-los-espacios>

2.-López, C. P., & Gutiérrez, C. L. (2002). *El espacio como elemento facilitador del aprendizaje: una experiencia en la formación inicial del profesorado.* Pulso: revista de educación, (25), 133-146

<http://jesus-maria.org/wp-content/uploads/2015/04/Espacio-para-favorecer-aprendizaje.pdf>

3.-Francesch, J. D., & i Cirera, J. V. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo* (Vol. 123). Graó.

<https://books.google.es/books>

4.-Martín, A. C., Rockwell, E., & Coll, C. (2012). *¿Qué demonios pasa en las aulas? La investigación cualitativa del aula.* CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (8), 1-28.

<http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/81>

5.-Picó, J.M. (2016). *Un profesor llamado espacio.* Revista Ruta maestra 17

<https://picoj.es/tag/espacios/>

6.- Robinson, K. (2011). *El sistema educativo es anacrónico.* Entrevista Redes. Rte.

http://www.educacionfisica.com/223_sistema_educativo_anacronico_entrevista_a_ken_robinson_03_2011.pdf

(vídeo YOUTUBE) <https://youtu.be/UIAs4wPtBEU>

7.- Planillo, A. H. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi.*

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=172050>

8.- Trilla, J., & Puig, J. M. (2003). *El aula como espacio educativo.* Cuadernos de pedagogía, 325, 52-55.

https://www.researchgate.net/profile/Jaume_Trilla/publication/39155003_El_aula_como_espacio_educativo/links/551e509c0cf2a2d9e13ba452.pdf

- 9.-Vygotsky, L.S (1979).** Asignatura del máster Procesos de Enseñanza y Aprendizaje
- 10.- Bronfenbrener, U. (1991).** *Ecología del Desarrollo Humano La.* Paidos Iberica, Ediciones S. A.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=53045>
- 11.- Biggs, J. (2005).** *Calidad del aprendizaje universitario.* Madrid: Narcea; Vídeos alineamiento constructivo de Biggs (youtube)
- <https://youtu.be/MKzqRPqIg-I>
- 12.- Gardner, H. (2011).** *De las inteligencias múltiples a la educación personalizada.* Redes]. España: La, 2.
- <https://youtu.be/5dT2rMoVAXk>
- 13.- Frago, A. V. (1993).** *Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas y cuestiones.* História de la Educacion. Revista Interuniversitaria. Madrid, 12, 13.
- https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Vinao/publication/39212030_Del_espacio_escolar_y_la_escuela_como_lugar_propuestas_y_cuestiones/links/57139eff08ae4ef74528b5e3.pdf
- 14.- Fernández Serón, C. G. (2009).** *La importancia del aula en el desarrollo evolutivo del alumno.* Revista digital Innovación y experiencias educativas.
- 15.- Torres Menárguez, A. (2016).** *El mobiliario sí importa en la escuela.* El País.
- http://economia.elpais.com/economia/2016/02/10/actualidad/1455121704_660093.html
- 16.- Calvo, A. H. (2016).** *Viaje a la escuela del siglo XXI: Así trabajan los colegios más innovadores del mundo.* Fundación Telefónica.
- https://moodle2.unizar.es/add/pluginfile.php/1367420/mod_resource/content/1/viaje-interactivo-18-01-16.pdf
- 17.- Duarte, D. (2003).** *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual.* Estudios pedagógicos (Valdivia), (29), 97-113.
- http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100007&script=sci_arttext&tlang=pt
- 18.- Forneiro, M. L. I. (2008).** *Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar.* Revista Iberoamericana de educación, (47), 49-70.
- <http://rieoei.org/rie47a03.htm>
- 19.- Comesaña, J. M. C., & Juste, M. P. (2010).** La estética de las edificaciones escolares en Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia. Revista de Educación, 351, 485-511.

https://www.researchgate.net/profile/Julia_Comesana/publication/41206570_La_estetica_de_la_s_edificaciones_escolares_en_Educacion_Infantil_en_la_Comunidad_Autonoma_de_Galicia/links/5564176808ae86c06b695e61/La-estetica-de-las-edificaciones-escolares-en-Educacion-Infantil-en-la-Comunidad-Autonoma-de-Galicia.pdf

20.- De Pablo, M. D. L. P., & Marcano, B. T. (1994). *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos: diseñar ambientes en educación infantil.* Editorial Escuela Española.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=176467>

21.- González Acedo,J.C & Pérez Aroca, R. (2016). *Formación y Orientación Laboral.* Editorial Paraninfo (ciclos formativos).

22.- Fundación Telefónica (2016). *El aula del futuro: una realidad en el presente de la U.E*

<https://innovacioneducativa.fundaciontelefonica.com/blog/2016/12/26/el-aula-del-futuro-una-realidad-en-el-presente-de-la-union-europea/>

OTROS:

-Dialnet

-Asignaturas Máster:

* Fundamentos de Diseño instruccional

* Procesos de enseñanza-aprendizaje

* Evaluación e innovación docente e investigación educativa

-Unicef

-BOE / BOA

-Google Académico

-Alcorze, Zaguán (Biblioteca Universidad de Zaragoza)

-KAHOOT.IT

