



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Música y Danza

La formación integral del docente del s. XXI

The personal development of the teachers in XXIst
century

Autor/a

Amor Cartagena Jaen

Director/a

Rosa María Serrano Pastor

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2017

Índice

	PAG.
1. Introducción: La profesión docente	3
2. Marco teórico: Tres pilares básicos de la labor docente	9
2.1 La investigación-acción	
2.2 La curación de contenidos	
2.3 Educación emocional en el profesorado	
3. Justificación de los proyectos	15
3.1 Programación	
3.2 Trabajo innovación	
4. Reflexión crítica sobre los proyectos seleccionados	27
4.1 La investigación-acción en los proyectos	
4.2 La curación de contenidos en los proyectos	
4.3 Educación emocional en el profesorado en los proyectos	
5. Conclusiones y propuestas de futuro	33
6. Referencias documentales	35

1. Introducción: La profesión docente.

El trabajo de Fin de Máster que se presenta pretende ser un documento reflexivo sobre los aspectos esenciales de la profesión docente, fruto de un proceso analítico y crítico de la experiencia vivida en el Máster de Profesorado.

Es por ello que querría iniciar el discurso recordando la etimología de dos palabras claves en nuestra profesión: educación y docente. La primera de ellas proviene de la raíz indoeuropea “-deuk”, cuya traducción sería la acción de guiar. La segunda, proviene de otra raíz distinta y a la vez parecida, “dek”, que quiere decir pensamiento o aceptación. Por lo tanto, y etimológicamente hablando, la misión fundamental de cualquier docente, debería ser la de guiar el pensamiento de sus alumnos, además de aportar una serie de valores y conocimientos importantes para la trayectoria personal de estos.

Para que esto ocurra, se debe contemplar a los profesores como intelectuales transformativos con la finalidad de reforzar la importante idea de que toda actividad humana implica alguna forma de pensamiento y, a su vez, reestructurar la naturaleza del trabajo docente. Esta idea se reforzará en el presente trabajo de la mano de la metodología de “investigación-acción”, considerándola como la mejor baza para mejorar nuestra práctica educativa. De esta forma, el docente está llamado a reflexionar y a dar sentido a la reflexión que se realiza en los centros educativos, en una perspectiva de cambio educativo y social (Giroux, 1997).

Un buen docente además, debería familiarizarse con un conjunto de competencias para abordar de forma satisfactoria los problemas que la enseñanza puede plantear. Zabalza (2003) considera las siguientes diez competencias para que esto ocurra:

- 1) Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2) Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- 3) Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa).
- 4) Manejo de las nuevas tecnologías.
- 5) Diseñar la metodología y organizar las actividades.
 - a. Organización del espacio.
 - b. La selección del método.
 - c. Selección y desarrollo de las tareas instructivas.
- 6) Comunicarse-relacionarse con los alumnos.
- 7) Tutorizar.
- 8) Evaluar.
- 9) Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- 10) Identificarse con la institución y trabajar en equipo.

En el presente trabajo se reflexiona sobre varias de estas competencias docentes, destacando entre ellas la idea de la segunda y cuarta competencia propuesta por Zabalza (2003): seleccionar y preparar los contenidos disciplinares y manejar las nuevas tecnologías. Ambas competencias están íntimamente ligadas al segundo pilar básico bajo mi opinión, de un buen docente del siglo XXI: la curación de contenidos. Este concepto describe el proceso de seleccionar información relevante para nuestra práctica educativa. Resaltar que esta idea se desarrollará con más profundidad a lo largo del trabajo pero cabría anticipar en esta introducción que la curación de contenidos se puede y se debe extrapolar al rol de los alumnos, con lo que mejoraríamos la veracidad de la educación.

Para concluir este apartado relacionado con las competencias destacar que los docentes, como cualquier otro profesional, deberemos desarrollar dichas competencias en la acción, y estas mismas nos

acreditarán como formadores bien formados. Es decir, la temática de las competencias nos define tanto en relación a cómo debemos ser (profesores y profesoras competentes) como en lo que se refiere a lo que debemos hacer (formar a nuestros estudiantes en competencias profesionales valiosas).

De esto se deduce que la profesión de la docencia sea una práctica relacional, caracterizada por ser una actividad en la que el profesorado tiene la responsabilidad de facilitar el desarrollo de su alumnado en todas las dimensiones de su personalidad. Para esto, es fundamental el compromiso de establecer y mantener relaciones de confianza y cuidado. Todo esto no podría darse si el docente no se forma activamente en educación emocional y, es por ello por lo que consideramos importante reflexionar sobre esta práctica que a menudo se aparta de la formación del profesorado.

Según las doctoras en Ciencia para la Salud, Georgina Contreras Landgrave y Silvia Cristina Manzur Quiroga (Contreras y Manzur, 2015, p. 7):

Los productos más valiosos del proceso de enseñanza-aprendizaje son, sobre todo, relacionales como: el entusiasmo intelectual, la satisfacción compartida ante un descubrimiento o ante un material nuevo, la experiencia de seguridad en una clase con un clima de entendimiento y cortesía.

Justamente por ello, no se puede dejar de lado el mundo sentimental de nuestros educandos, que tanto influye en su comportamiento y en su desarrollo personal y social.

En este sentido, es necesario insistir en que el profesor no sólo tiene la obligación de conocer las materias que explica y los correspondientes métodos de enseñanza-aprendizaje, sino que debe ocuparse también de comprender a los estudiantes, de interesarse por su mundo, por su

espacio vital: es decir, por lo que viven, por sus emociones, por lo que sienten.

De esta forma, se puede afirmar que la práctica docente, además de ser una práctica técnica, es una práctica ética en el sentido de que realiza o actualiza los bienes sociales que le son propios. Una práctica profesional ética es una acción moralmente informada; de ahí que las prácticas no sean un medio para producir el bien o los valores a los que se aspira, sino el lugar mismo donde se encarnan y viven los valores (Verdera y Sánchez, 2010, p. 5).

Por último, trasladándonos a la posición del alumno definiremos el verbo aprender. Según la Real Academia Española aprender es “adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio y la experiencia”. No obstante, en educación es necesario que segmentemos el concepto de aprender con la finalidad de abarcar más en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Por ello, según el Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (Delors, 1996), la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento y en los que se recoge la competencia emocional que en este trabajo se resalta:

- Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión, lo que supone además, aprender a aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- Aprender a hacer para influir sobre el propio entorno con la finalidad de no sólo adquirir una calificación profesional sino una competencia que capacite al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo.
- Aprender a vivir juntos para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, desarrollando la comprensión del otro y

la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores de pluralismo y comprensión mutua.

-Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad con la finalidad de acrecentar la capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

Como conclusión y para guiar al lector en el presente trabajo, tras esta introducción donde se destacan las características que considero especiales en un buen profesor aparece un segundo capítulo donde se profundiza en cada una de ellas, de manera que sirva de marco teórico para la reflexión posterior. El siguiente capítulo corresponde a la justificación de la elección de los dos documentos elegidos que conforman este trabajo, una propuesta de programación y un proyecto de innovación. Tras esta justificación se realizará una reflexión crítica sobre los documentos anteriormente citados para acabar con un apartado de conclusiones y propuestas de futuro en la profesión docente. Finalmente, el lector encontrará un apartado de referencias documentales.

2. Marco teórico: Tres pilares básicos de la labor docente

Este trabajo se fundamenta en tres pilares clave que nos ayudarán y guiarán a la hora de desarrollar nuestra propia función docente. Todo educador en la sociedad actual debería basar su metodología en la investigación-acción, además de desarrollar su faceta de curador de contenidos. Así mismo, debe ser capaz de reconocer las distintas capacidades emocionales para consigo y con sus alumnos.

2.1. La investigación-acción

El primer pilar básico en el que reposa este trabajo es el concepto de investigación-acción. Este concepto fue desarrollado en primer lugar por Kurt Lewin en varias de sus investigaciones sobre educación (Lewin, 1973, 1990, 1992). Para Lewin, no se trata solamente de una metodología que se deba poner en práctica en los centros educativos, sino que se trata de una forma de entender la enseñanza y no sólo como un proceso de investigación. Éste autor definió el trabajo de investigación-acción como un método constante de exploración, actuación y valoración de resultados.

Para Elliott (1990), la investigación-acción es un instrumento magnífico para el desarrollo profesional de los docentes. Esta herramienta requiere un proceso de reflexión cooperativa y plantea como imprescindible la consideración del contexto psicosocial e institucional como importante factor inductor de comportamientos e ideas. Además, la investigación-acción en el ámbito educativo propicia un clima de aprendizaje profesional basado en la comprensión y orientado a fomentar la participación de toda la comunidad educativa.

De todo esto se deduce que la idea del profesor como investigador es de crucial importancia para el desarrollo de la profesión y del currículo en general. Para que esto ocurra, el profesor debe ser un observador

competente y participante en toda actividad educativa, además de hacer las preguntas adecuadas para conocer la realidad del contexto en que se encuentra (aula, centro, sistema, etc.). Es por ello que la programación se debe considerar como un proceso de investigación, como un proyecto o hipótesis de trabajo sometida a juicio reflexivo. Además, en toda programación debe tener cabida la innovación, como proceso de mejora constante del proceso educativo vivido, como señalan Antúnez, Del Carmen, Inbernon, Parcerisa y Zabala (1993).

La tarea de enseñar no requiere llenar la cabeza de los alumnos de información y conocimiento anticuado. Su propósito es ayudar a los alumnos a aprender a investigar y a pensar racionalmente, de manera crítica y reflexiva por sí mismos. Por esto, la investigación-acción a menudo se utiliza, en gran parte, para mejorar los entornos sociales, como es evidente en la definición de Bogdan y Biklen (1982, p. 215): “La investigación-acción es la recogida sistemática de información que está diseñada para producir cambio social”.

Desde una visión más global y buscando una reconceptualización del concepto investigación-acción, Stephen Kemmis junto con Wilfred Carr (Kemmis y Carr, 1988), consideran que ésta no puede entenderse como un proceso de transformación de las prácticas individuales del profesorado, sino como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente. En definitiva, el mundo educativo requiere de docentes que se cuestionen su propia actividad docente, siempre con la finalidad de mejorar su práctica profesional. Por ello, un buen docente debe ser innovador, crítico e inconformista para así aportar nuevos elementos al proceso.

2.2. La curación de contenidos

En la sociedad actual, en la que la tecnología se considera prácticamente imprescindible en todos los ámbitos de la vida, nos

encontramos con un exceso de información provocado por la saturación de contenidos en Internet. Este exceso de información que se encuentra en todos los campos también está presente en el ámbito educativo en el que el docente tiene a su alcance incontables recursos, metodologías y tácticas para su práctica docente, las cuales no siempre son adecuadas. El concepto que define este hecho se denomina infoxicación, considerada la enfermedad de la sociedad digital de principios del siglo XXI.

Como solución a este problema surge el concepto de curación de contenidos cuya definición sería:

El sistema llevado a cabo por un especialista (curador de contenidos) para una organización o a título individual, consistente en la búsqueda, selección, caracterización y difusión continua del contenido más relevante de diversas fuentes de información en la web sobre un tema y ámbito específico, ofreciendo un valor añadido (Guallar y Leiva-Aguilera, 2013, p. 6).

En el campo del periodismo digital o del arte, la curación de contenidos está efectivamente presente de distintas formas y con diverso nivel de intensidad. Sin embargo, en el mundo de la educación donde los profesionales docentes actuales tienen una sobrecarga de horas lectivas y trabajo burocrático, es posible que no haya tiempo para verificar las fuentes ni contrastar la información que utilizan. Por ello, Weisgerber y Butler (2012) proponen el concepto “Educadores como Curadores”, en el que definen cómo los educadores deben ser capaces de encontrar, seleccionar, editar, acomodar, crear, compartir, participar y seguir la pista al material, las herramientas y todos aquellos elementos que formen parte del proceso educativo y los medios que puedan ser de ayuda.

Desde ahí, los educadores se erigen como los Maestros-Curadores que guían a sus “aprendices” en sus respectivos procesos de curación digital; fomentando esta cultura de especialización en su respectiva comunidad de práctica. De esta forma, se pretende que los alumnos creen el “saludable” hábito de reflexionar, de ser críticos con la información que puedan encontrar en Internet, además de una consiguiente mejora su técnica de estudio y aprendizaje.

2.3. Educación/competencia emocional en el profesorado

Para concluir este apartado, consideramos la educación emocional para el profesorado como el último pilar básico de la actividad docente. En muchas ocasiones la investigación se centra en la educación emocional de los alumnos pero no de los docentes, sin embargo es muy importante que éstos cuenten con una competencia emocional adecuada. En las espaldas del docente recae el maravilloso peso de la responsabilidad de educar a un grupo de alumnos a priori desconocidos, pero que al finalizar el curso nos dejarán una parte de ellos y esperemos se lleven un buen recuerdo de nuestra práctica docente.

En 1983, Howard Gardner proponía, en *Frames of mind*, la teoría de las inteligencias múltiples, entre las que incluyó la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal, que juntas determinan la capacidad para dirigir de forma satisfactoria la propia vida, y que supusieron una nueva aproximación al concepto de inteligencia emocional.

Salovey y Mayer (1990) fueron los primeros psicólogos en utilizar el término “Inteligencia Emocional” para explicar cualidades emocionales tales como la empatía, la expresión de los sentimientos, el control de los impulsos, la capacidad de resolver problemas, la simpatía, el respeto, la capacidad de adaptación o la perseverancia. Estos autores fueron el origen de una revolución emocional en el campo de la psicología hasta

llegar a 1995, año en el que Daniel Goleman publicó su célebre libro, *Inteligencia Emocional*, describiendo el poder de las emociones frente a la razón.

La inteligencia emocional se identifica con un conjunto de capacidades que podríamos resumir en las siguientes: capacidad para reconocer y expresar los propios sentimientos y emociones, para captar los sentimientos y emociones de los demás (empatía), para controlar las propias emociones y las de los otros, para superar las frustraciones y adversidades (resiliencia), para disponer de una escala de valores que oriente y de sentido a la propia existencia, para dar y recibir, para integrar diferentes polaridades (lo cognitivo y lo emocional, la tolerancia y la exigencia...), para la toma de decisiones acertadas, para mantener una actitud positiva ante la vida y para la auto-motivación y la autoestima (Bisquerra, 2000).

Por todo esto consideramos que es necesario promover una formación integral de los profesores, con la finalidad de que favorezca su crecimiento en habilidades de vida, en toma de conciencia, en nivel de madurez, en equilibrio afectivo y en capacidad para discernir y para tomar decisiones. Además, esta formación integral favorecerá la prevención del estrés, la depresión y los conflictos que surjan en el aula, lo que les permitirá aprender a ser y a estar, para que de esta forma crezcan en inteligencia emocional, en habilidad para conducir sus propias vidas, en empatía, en capacidad relacional y de ayuda; y en comprensión de los procesos relacionales y de los fenómenos transferenciales que, inevitablemente, se producen en el aula (Bisquerra, 2005).

Según Iciar Nadal, Carmen Fernández y Francisco José Balsera, (Nadal, Fernández y Balsera, 2016):

Educar implica compromiso, tener una mentalidad flexible y abierta al cambio, ser sensible a las necesidades de los alumnos, conocer sus puntos fuertes y débiles y estar en contacto continuo con las emociones. Si queremos fomentar la creatividad y la eficacia en nuestras aulas de música es necesario generar empatía. En definitiva, un buen educador debe ser un líder y liderar es una tarea claramente emocional. (Nadal, Fernández y Balsera, 2017, p. 29).

De todo esto se deduce que el desarrollo de competencias emocionales de forma intencional y sistemática es un aspecto esencial en el desarrollo profesional del docente y, por ende, en el desarrollo del alumnado. Para que esto ocurra, según Balsera y Gallego (2010), en el aula de música y con la finalidad de desarrollar este tipo de competencias se debe trabajar la autoconciencia del alumno, siendo ésta un factor muy importante de la inteligencia emocional porque nos permite reconocer nuestras emociones y el modo en que éstas afectan a nuestro comportamiento.

3. Justificación de los proyectos

La selección de los siguientes trabajos realizados a lo largo del Máster de Profesorado en Educación Secundaria, Bachillerato y Enseñanzas Superiores viene determinada por dos motivos.

El primero de ellos es la propia convicción de que con estos trabajos podré mejorar mi futura práctica docente. En el caso de la programación, trabajo que se ha realizado durante todo el curso, he podido comprobar la necesidad de planificar, organizar y seleccionar adecuadamente los contenidos que pretendo que mis alumnos hayan asentado al finalizar el curso, con la consiguiente curación de contenidos descrita anteriormente, y a su vez, la necesidad de justificar la enseñanza musical en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En el caso del trabajo de investigación y evaluación educativa he tenido que abrir mi campo de visión y colocarme en el papel de docente-investigadora, y gracias a las prácticas realizadas durante el curso he podido vivenciar la metodología “investigación-acción”, al poner en práctica el proyecto en el aula.

El segundo motivo para elegir estos trabajos es que con ellos se ha acentuado en mí una motivación intrínseca a cuestionar mi propia práctica docente sobre todo en los tres periodos de prácticas del Máster. Esta reflexión continua no podría llevarse a cabo sin una buena base de educación emocional, la cual pude descubrir en el primer periodo teórico del Máster con la asignatura de Educación Emocional en el Profesorado.

3.1. PROGRAMACIÓN

El primer documento elegido para desarrollar esta memoria se trata de una propuesta de programación para un curso 4º de la ESO realizada en las asignaturas de “Contenidos disciplinares de Música en las

especialidades de ESO, Bachillerato de Música y Danza y en las Enseñanzas de Régimen Especial” y de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Música en ESO y Bachillerato”.

He seleccionado una propuesta de programación ya que considero indispensable para ordenar y planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal y como señalaba en primer lugar Zabalza (2003). Dicha programación nos aportará estabilidad y seguridad, eliminando el azar y los posibles imprevistos de los que hablaba Imbernón (1992). A su vez, posteriormente, y a largo plazo nos servirá como herramienta de reflexión para mejorar y reciclar nuestra propia práctica docente.

A la hora de programar, estudiaremos y reflexionaremos sobre las características generales del alumnado, con la finalidad de concienciarnos de sus capacidades, motivaciones y necesidades de aprendizaje, para elaborar nuestra estrategia docente. Partiendo siempre desde el convencimiento de fomentar en los alumnos desde el aula de música el descubrimiento de su propia identidad, desarrollando su competencia emocional, para que finalmente alcancen la maduración y consolidación que se presupone en la edad adulta.

En el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, los alumnos ya tienen un bagaje musical adquirido en el primer y tercer curso de la etapa, relacionado con aspectos del lenguaje musical y la práctica instrumental además de recursos para distinguir diversos estilos de música. No obstante, el presente curso se plantea como un asentamiento de todos estos conocimientos ya adquiridos, ampliando su campo de visión y con la finalidad de que aprendan a apreciar la música como arte y como lenguaje no convencional para expresar sus sentimientos o sus inquietudes, trabajando a su vez la autoconciencia sobre la que reflexionan Balsera y Gallego (2010).

El eje desde donde se plantean todas las Unidades Didácticas de esta programación es la identidad cultural de las músicas del mundo ya que se pretende que los alumnos conozcan, comprendan y valoren las manifestaciones artísticas típicas de cada país seleccionado para formar parte de esta programación. Los alumnos deberán analizar a través de la audición, la danza y la interpretación de músicas de distintos lugares para identificar sus características fundamentales. La danza nace con la propia humanidad y a través de ella se expresan sentimientos de amor, alegría, tristeza, vida, muerte,... y ha sido usada por el hombre como liberación de tensiones emocionales y es por ello por lo que su uso en el aula de música desembocará en un mayor desarrollo de la competencia emocional de nuestros alumnos.

De esta forma, para que nuestros alumnos alcancen los objetivos propuestos, las Unidades Didácticas constan de cuatro campos de conocimiento musical, todas ellas relacionadas: la danza, instrumentos típicos del país, producciones musicales con instrumentos de láminas y la música en los medios y la vida. Mediante este plan de acción conseguiremos unificar los contenidos y los objetivos que se proponen en todas las Unidades Didácticas, estructurando anticipadamente como destacaba Bloom (1971), la formación educativa de nuestros educandos.

Absolutamente todas las decisiones y los planteamientos metodológicos que se van a desarrollar en nuestra clase de música requerirán metodologías activas y contextualizadas con la finalidad de favorecer la creatividad y el pensamiento crítico de nuestros alumnos, extrapolando nuestro papel de curador de contenidos a éstos. Además, gracias a nuestro papel de guía como docentes reforzaremos todos los aspectos prácticos de la materia que permitan a nuestros alumnos aprender a aprender, conocer sus propias posibilidades y disfrutar del hecho musical, especializando de esta forma a los alumnos en la materia, como resaltaban Weisgerber y Butler (2012).

Al encontrarnos en el último curso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria concederemos a nuestros alumnos plena confianza en la toma de decisiones y presupondremos una implicación para con la materia de música, donde el alumno se comprometa con su aprendizaje. No obstante, nuestras enseñanzas tienen que promover la comprensión, por lo que se realizarán rutinas de pensamiento y hábitos mentales para organizar todos los conceptos que se van a trabajar en el aula. A través de estos hábitos, nuestros alumnos podrán desarrollar un pensamiento eficaz y eficiente, y este mismo pensamiento trasladarlo a todos los ámbitos de la vida adulta.

Por un lado, se hará especial atención a la evaluación de todos estos conocimientos, tal y como nombraba Zabalza (2003). Ésta será continua, formativa y objetiva principalmente para favorecer el proceso y los resultados del aprendizaje de nuestros alumnos y nuestra propia enseñanza. Además, contamos con una diversidad natural en las aulas de música, por lo que los criterios de evaluación deberán ser flexibles para ajustarse a las características de cada alumno en concreto.

Por otro, se potenciará el aprendizaje por descubrimiento en todas las Unidades Didácticas de la programación. Como apuntaban Contreras y Manzur (2015), “el entusiasmo intelectual y la satisfacción compartida ante un descubrimiento son la base de un valioso y efectivo proceso de enseñanza-aprendizaje”. Si el alumno se responde a sí mismo cuestiones propias, conseguiremos que éste adquiera mayor autonomía educativa, siendo el docente el guía de ese camino de aprendizaje. Pero más allá de ser autónomo en el campo educativo, se preparará además para resolver problemas de la vida fuera del aula.

Otro rasgo metodológico de toda la programación será el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). Mediante las aplicaciones

tecnológicas relacionadas con la música como recursos didácticos, destacaremos los avances que se han producido en el mundo de la música gracias a la tecnología y acercaremos la música a nuestros alumnos ya no como medio sino como finalidad, siempre y cuando la curación de contenidos que se desarrolla en el marco teórico de este trabajo, en este caso digital, sea constante y efectiva.

Así mismo, la participación de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos resultará fundamental para conseguir todos los objetivos propuestos de la etapa. Se pretende que los padres estén totalmente informados de lo que ocurre en la clase de música, con la finalidad de que se produzca una complementariedad educativa que favorezca la adquisición de valores y comportamientos propios de la edad adulta. Por lo tanto, y como destacaba Elliott (1990) en su estudio sobre la investigación-acción, la participación cooperativa de toda la comunidad educativa (en este caso, la participación de los padres) es un factor clave a la hora de mejorar el clima de aula desde fuera de ella.

Para concluir este subcapítulo destacaremos que cuando se parte de una visión amplia del concepto de diversidad (Ibarretxe, 2003), las posibles diferencias entre los alumnos se entienden como oportunidades para adquirir y desarrollar habilidades y competencias (tanto musicales como emocionales). Por lo tanto, se debe tomar en consideración a todos los alumnos para evitar posibles situaciones de desventaja o discriminación. El campo de la musicología ya señaló la importancia de abrir el aula a otras músicas del mundo, tanto a las músicas no occidentales como a la música popular moderna, y es por ello por lo que desde nuestra aula de música atenderemos a la pluralidad del repertorio musical mundial, atendiendo tanto a sus elementos técnicos como a los valores socioculturales que desprende cada cultura musical.

3.2. TRABAJO DE INNOVACIÓN

El segundo trabajo en el que está basada esta memoria es un proyecto de innovación llamado “Activar la mente con las danzas del mundo”. Dicho proyecto se trabajó en la asignatura de “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Música y Danza” y se expuso en el congreso “del aula al máster” de la Facultad de Educación de Zaragoza. Este trabajo de innovación ha sido elegido junto con la programación anteriormente descrita porque como futura docente considero que este tipo de proyectos, tras mi experiencia en los periodos de prácticas del Máster, resultan escasos y deberían realizarse con más frecuencia en todas las etapas de escolarización tanto obligatoria como no obligatoria.

En el campo de Educación Infantil y Primaria se suelen utilizar con mayor costumbre los proyectos de innovación, muchos de ellos con la finalidad de dotar a la enseñanza de una visión interdisciplinar y a su vez intercultural, trabajando por proyectos. No obstante, en la etapa de Secundaria, estos proyectos de innovación suelen pasar casi desapercibidos. Además, considero que cualquier proyecto de innovación docente caracterizado por la determinación y la investigación puede resultar beneficioso en todas las etapas de la vida.

De los beneficios que se pueden observar tras los trabajos de investigación destacaría sobre todo, la motivación, tanto del docente como de los alumnos, ya que, la calidad del sistema educativo reside en la motivación de todos pero en especial de los docentes. Esta motivación en primer lugar viene determinada por un fuerte carácter vocacional, ya que considero que es prácticamente imposible realizar un buen trabajo de docencia si no se ama lo que se enseña (Esteve, 1987).

La motivación, a su vez, está íntimamente relacionada con la emoción. Motivación provienen de la raíz latina moveré (mover); igual que emoción (de ex-movere, mover hacia fuera). La puerta de la motivación

hay que buscarla a través de la emoción. A través de esta vía se puede llegar a la auto-motivación, que se sitúa en el extremo opuesto del aburrimiento, y que abre un camino hacia la actividad productiva por propia voluntad y autonomía personal.

La innovación puede ser interpretada de diversas maneras. Desde una perspectiva funcional podemos entenderla como la incorporación de una idea, práctica o artefacto novedoso dentro de un conjunto, con la convicción de que el todo cambiará a partir de las partes que lo constituyen. Desde este enfoque, el cambio se genera en determinadas esferas y luego es diseminado al resto del sistema.

Desde otra perspectiva menos reduccionista, podemos considerar la innovación como una forma creativa de selección, organización y utilización de los recursos humanos y materiales; forma ésta, nueva y propia, que dé como resultado el logro de objetivos previamente marcados.

Este proyecto está pensado para desarrollarse en un grupo de 1º de Enseñanza Secundaria Obligatoria desde principio de curso y como complemento a todos los temas de la asignatura de Música en que se considere oportuno. Para que esto pueda ocurrir, se requerirá previamente una eficaz curación de contenidos para que este proyecto, como complemento sea lógico y pueda adaptarse al grupo en cuestión.

La danza, gracias a su carácter socializador, puede favorecer un buen clima de aula personal y una armonía personal y social, ya que los miembros se deben interrelacionar para conseguir llevar a cabo una coreografía programada y facilitar la simultaneidad del gesto. Esa interrelación se dará sobre todo en las coreografías grupales, donde debe haber un contacto permanente entre los distintos miembros.

Como medio de expresión personal, se puede mejorar la motivación de los alumnos mediante la danza, ya que puede suponer un reto el realizar delante de un público la puesta en escena de la coreografía que se ha trabajado en el aula de música, y a su vez, puede servir como base para que otros alumnos vean el placer y la satisfacción que supone realizar un buen trabajo.

Por otra parte, gracias a la danza se trabaja indudablemente la memoria kinestésica y la concepción espacial, esencial en el proceso de percepción de sensaciones, además de la adquisición y el desarrollo de habilidades y destrezas básicas, como las perceptivo-motoras y el control corporal. Así mismo, en el ámbito académico el uso de la danza en la asignatura de música sirve como un medio de conocimiento sobre los aspectos históricos, culturales y artísticos de las músicas del mundo.

Desde el origen de la humanidad, la danza ha sido una de las características claves de la cultura y la sociedad, unida siempre al arte de la música. Surge de la necesidad de expresar necesidades y sentimientos, tanto de forma individual como colectiva. La danza es por tanto, una actividad humana universal, motora, polimórfica, polivalente y en su mayor medida compleja. Desde esta complejidad podemos convertir a la danza en la herramienta clave para mejorar la educación emocional de nuestros alumnos, y a su vez, permitirá al docente crecer en inteligencia emocional como destaca Alzina (2005).

El contexto óptimo para poder desarrollar metodológicamente esta idea sería un centro donde se trabajara de forma interdisciplinar. De una manera más concreta, en el departamento de música, desde donde surge la propuesta, se podría contar con el trabajo y la ayuda de los departamentos de historia, lengua, plástica y educación física; sin desestimar las propuestas del resto de departamentos del centro.

Tras la experiencia de elaborar una programación completa para un 4º curso de Educación Secundaria obligatoria consideramos que es imprescindible la organización y la planificación de los contenidos que se van a impartir y es por ello por lo que este proyecto de investigación se dividirá en cuatro fases de desarrollo, dando de esta forma una cohesión implícita al proyecto. A continuación se definirán las fases de éste para el mejor entendimiento del lector:

FASE 1: Planteamiento inicial por parte del profesor del contexto general de la danza elegida.

Esta primera fase los alumnos serán guiados por el profesor de música para conocer el contexto general de la danza elegida (vestimenta, historia del país, economía, clima, etc.). Sin embargo, la propuesta de este proyecto incluye al resto de departamentos del centro, realizando una enseñanza interdisciplinar, por lo que esta primera fase podría realizarse perfectamente en la clase de historia.

FASE 2: Documentación por parte de los alumnos de la danza que se va a trabajar.

En esta fase, sin la ayuda del profesor, los alumnos deberán realizar una breve síntesis de las características estilísticas y funcionales que posee la danza que se va a trabajar. De esta forma, aunarán el conocimiento corporal que habrán visto en la clase de educación física y la parte artística que se imparte en la clase de música y/o en la clase de educación artística.

FASE 3: Ensayos de la danza.

Esta fase se realizará en el aula de música o en cualquier espacio del centro que reúna las siguientes características: espacio amplio para la libertad de movimientos de los miembros del grupo y un reproductor de audio y en el caso de que se necesite, de video. El primer contacto con la danza será con un estilo libre, es decir, los alumnos explorarán su propio movimiento y se valorará la capacidad de iniciativa y la

creatividad (Rizo, 1995). Posteriormente, se explicarán los pasos de la danza propuesta, reproduciendo los movimientos y las formas espaciales.

FASE 4: Muestra de la escenificación a compañeros y profesores del centro.

En esta última fase, los alumnos mostrarán tanto a sus propios compañeros (de otras clases y cursos) como al resto de los profesores del centro el trabajo y la dedicación que se ha realizado a lo largo del proyecto. De esta forma, se pretende que los alumnos alcancen a comprender y a utilizar el movimiento y la danza como medio de representación y expresión de percepciones, imágenes, ideas y sentimientos.

El impacto que puede tener en los alumnos la práctica de danza en el aula de música es totalmente trascendente y enriquecedor. Se fomenta una mejor visible en las relaciones socio-afectivas del grupo-clase así como una mejora significativa personal de cada uno de los miembros del grupo. El hecho de que cada miembro tenga su papel en la danza grupal, hace que cada persona se sienta importante e indispensable para que todo funcione bien, integrándose todos en un proceso en que cada pieza es fundamental. Esto les ayudará a sentirse iguales ante un fin a conseguir, sin que ello implique discriminación respecto a otros, al carecer de carga competitiva.

Por otra parte, se mejora el sentido cinestésico o sentido de la percepción interior de sí mismo. Es un sentido dinámico que elabora y registra todo cambio interno y está unido inseparablemente al espacio, al tiempo y a la energía. Además, se consigue prevenir y en muchos casos solucionar ciertos problemas de lateralidad que afectan a la vida cotidiana de nuestros alumnos.

Por último, otro de los resultados que se observan cuando se incorpora la danza (en este caso del folklora de cada país) es la consecución de diversas competencias básicas como la interpersonal, intrapersonal o cultural, directamente relacionadas con la inteligencia emocional. La asimilación de estas competencias en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria sentará las bases también para futuros proyectos innovadores que se propongan en el centro.

4. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes o posibles entre los proyectos seleccionados

En el siguiente apartado se analizará de una forma crítica, reflexiva y constructiva los nexos de unión entre los trabajos anteriormente citados: la programación y el proyecto de innovación. Destacaría en esta introducción que en los dos proyectos que han servido para realizar esta memoria se ponen de manifiesto todas y cada una de las características descritas en el primer y el segundo apartado de este trabajo relacionadas con el buen docente y su labor educativa, siendo de esta forma coherentes con nuestros principios.

4.1. La investigación-acción en los proyectos

Con ambos proyectos se desarrolla de manera complementaria el rol de docente como investigador-actor en el cual:

- Mediante la programación se evaluará el contexto y las características de todos los alumnos con la finalidad de estructurar los objetivos a conseguir durante el curso. Así mismo, mediante un proceso continuo de innovación e investigación sometido a juicio reflexivo, como señalan Antúnez, Del Carmen, Inbernon, Parcerisa y Zabala (1993), se pondrá de manifiesto el impulso de mejorar dicha programación, y tras ponerla en práctica se volverá a evaluar con el fin de volver a mejorarla.
- En cuanto al trabajo de innovación, se valora que la práctica docente debe integrar sus proyectos de innovación dentro de su programación y estos deben atender a las dificultades o posibilidades de mejora observadas con el fin de, a través de la práctica y del análisis de la misma, entrar en un ciclo de mejora constante. Además, aunque sea un proyecto individual, se pretende que sirva como base para futuros proyectos de

innovación que se realicen en el centro. Es por ello por lo que, desde la perspectiva global de la metodología de investigación-acción, anteriormente descrita (Kemmis y Carr, 1988), es necesario que haya una coordinación visible y una participación “real” entre todos los miembros docentes del centro, destacando la importancia del equipo directivo en el proceso de innovación educativa. En definitiva la innovación surge en un contexto, en un “caldo de cultivo” que permite que las personas piensen y desarrollen los mejores proyectos para favorecer un aprendizaje de calidad en los alumnos (Marcelo y Vaillant, 2009).

Personalmente, gracias a mi periodo de prácticas del Máster, considero que estos proyectos pueden ser la vía de futuro en mi próxima actuación docente ya que se pueden llevar a cabo perfectamente en cualquier centro de Educación Secundaria de todo el territorio nacional. Además, personalmente fomentan en mí una motivación intrínseca hacia la investigación de la profesión docente y sus herramientas de actuación, con la perspectiva del un cambio educativo y social que propone Giroux (1997).

4.2. La curación de contenidos

Destacaría la retroalimentación y bidireccionalidad de ambos proyectos en el supuesto caso de realizarse en un mismo centro de Educación Secundaria Obligatoria, fruto de un buen trabajo de curación de contenidos, resaltando la importancia de este papel en la sociedad educativa actual.

La retroalimentación viene determinada por la temática y los hilos conductores de dichos proyectos. El docente puede y debe potenciar los beneficios que tienen cada uno de estos trabajos aunque estén pensados para cursos diferentes:

- En el caso de la programación, donde el hilo conductor es el paso por distintas culturas del mundo, se incluye evidentemente la danza del folklore típico como muestra de la cultura de cada país. La curación de contenidos se ha visto evidenciada especialmente en la selección de los países relacionados con las danzas. Estas danzas están ordenadas en la programación dependiendo de la dificultad y de los conocimientos previos de los alumnos. Así mismo, se ha elaborado un plan de acción ante cualquier actividad pedagógica que se haya de realizar, previendo todos los elementos que se necesita tener en cuenta para realizarla y buscando la coordinación entre objetivos, contenidos y medios, para la consecución de un resultado determinado. Haciendo referencia a Bloom (1971), programar es la visión anticipada y estructurada de una actividad y de todos los elementos que intervienen en ella para su realización.

- En cuanto al trabajo de innovación, son las danzas folklóricas las que sirven como punto de partida para desarrollar el proyecto. Como describe Fullan (1994), cualquier trabajo de innovación se considera como un cambio de representaciones individuales y colectivas. No resulta ni es espontáneo ni casual, sino intencional, deliberado e impulsado voluntariamente, comprometiendo la acción consciente y pensada de los sujetos involucrados, tanto en su gestación como en su implementación. La curación de contenidos en este caso se ve expuesta en la selección de las danzas grupales que conforman el trabajo de innovación, ya que se ha de analizar y evaluar la dificultad de las danzas y a su vez, su implicación emocional para con el alumnado.

La bidireccionalidad viene determinada por los objetivos a conseguir ya que aunque el proyecto de innovación esté destinado a realizarse en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria se puede realizar

perfectamente en el curso para el que está pensada la programación, que sería el cuarto curso de esta etapa. Evidentemente se realizaría con otros fines educativos y la dificultad de las danzas podría ser superior ya que los alumnos de cuarto curso poseen una madurez física y psicológica que los alumnos de primero no tienen, pero las fases del proyecto y la metodología serían las mismas. Por último, desde las actividades que se proponen en la programación se puede desarrollar el proyecto de innovación y a su vez, una de las danzas escogidas para el proyecto de innovación nos puede servir de base para repensar y diseñar otras actividades en nuestra programación.

4.3. Educación emocional en los proyectos

En tercer lugar, estos dos proyectos pueden sentar las bases fundamentales para desarrollar la educación emocional de los docentes, la cual considero fundamental en el profesorado de todas las etapas educativas debiendo estar presente en sus procesos de formación inicial y permanente.

- En cuanto a la programación, y como describe Imbernón (1992), ayuda a eliminar el azar y la improvisación y permite adaptar el trabajo pedagógico a las características culturales y ambientales del contexto. Por ello, el entorno profesional, social, cultural y económico del centro, su ubicación geográfica y las características y necesidades del alumnado, constituyen los ejes prioritarios en la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dicho entorno se debe observar, interpretar y evaluar, con la finalidad de tomar las decisiones pedagógicas acertadas dentro del supuesto centro. En esta observación, el docente requiere en gran medida de dos capacidades emocionales básicas: empatía, para reconocer los sentimientos de los demás; y resiliencia, para superar frustraciones y adversidades, como señalaba Bisquerra

(2000). De esta forma, podemos afirmar que el docente que se haya formado en educación emocional podrá planificar y predecir mejor su práctica docente.

- En cuanto al trabajo de innovación, es necesario que toda la comunidad educativa (docentes, equipos directivos, asociaciones, padres...) sea partícipe a cualquier proyecto innovador que se desarrolle en el centro y de esta forma se alimentaría la educación emocional de la comunidad educativa. Como apuntaban Havelock y Zlotolow (1995), es necesaria la conjunción de hechos, personas, situaciones e instituciones, actuando en un período de tiempo en el que se dan una serie de acciones para lograr el objetivo propuesto.

En este caso, nuestro objetivo es que el trabajo de innovación sea el punto de partida para futuros proyectos no sólo en la asignatura de música, sino en todas las áreas de conocimiento que se impartan en el centro. Dicho trabajo, al poder realizarse de forma interdisciplinar servirá para estrechar los lazos de unión entre los compañeros de profesión, además de hacer partícipe del trabajo a familiares de alumnos.

Como se detallaba anteriormente en el apartado de marco teórico es imprescindible que se fomente y desarrolle la formación integral de los profesores que propone Bisquerra, (2005). Esta formación integral incluye, por supuesto, la educación emocional permitiendo a los docentes tomar las riendas de su vida (emocionalmente hablando) con la finalidad de decidir equilibradamente el modo de actuación en los procesos relacionales que se dan en el aula de música. De esta forma, se desarrollaría complementariamente una educación para la salud emocional de los profesores, la cual serviría para prevenir numerosos trastornos psicológicos de la vida docente.

Mediante la educación emocional, podemos mejorar además, las relaciones sociales entre los propios alumnos del centro (de distintos cursos) y por ende, se puede conseguir una mejora en la convivencia entre estos alumnos y los docentes.

- La mejora de las relaciones sociales entre los alumnos se podría realizar estableciendo lazos entre los alumnos de los dos cursos mediante proyectos tipo como el de alumnos ayudantes. En este proyecto, los alumnos de cuarto ayudarían a los de primero para solventar cualquier problema que pueda surgir a la hora de ensayar e interpretar las danzas del proyecto de innovación. De esta forma, los alumnos de primero tendrían unos referentes claros dentro de la etapa y los alumnos de cuarto una responsabilidad añadida que les ayudaría en su maduración hacia la edad adulta. A su vez, al ser danzas grupales las que conforman este proyecto de innovación se establecerán relaciones sociales tanto entre los alumnos de la misma edad como relaciones sociales internivelares, como ocurre habitualmente en las escuelas rurales.
- En cuanto a la relación de profesor-alumno se mejorará siempre y cuando hagamos partícipes a nuestros alumnos de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y el equipo docente sea precisamente eso, un equipo. Por ello, tengo la firme convicción de que el proyecto de innovación sólo saldría adelante con la cooperación de todos los miembros docentes del centro y que si esa cooperación es visible a los alumnos, éstos comenzarán a actuar cooperativamente entre ellos.

5. Conclusiones y propuestas de futuro.

Para concluir con este Trabajo Final del Máster de Profesorado en Educación Secundaria, Bachillerato y Enseñanzas Artísticas Superiores en la especialidad de Música, me gustaría destacar una breve cita que aparecía en uno de los artículos que debíamos leer a principio de curso con la finalidad de situarnos en el curso:

Desde los dominios de la cultura, la música podrá ser percibida como una de las cosas menos necesarias, pero todavía no conocemos una cultura en donde no exista (Nettl, 2005, p. 131).

Elijo esta cita como referente porque creo firmemente en la importancia funcional y social que tiene la música en nuestra sociedad (lo creía antes de empezar el Master y lo sigo creyendo todavía con más fuerza), y más si cabe en la etapa de la vida que va de la niñez hasta la edad adulta. No obstante, es importante que todos los docentes del área y la comunidad educativa sean sensibles a las posibilidades funcionales que ofrece la educación musical, sin considerar a la música como una asignatura complementaria del currículo.

Como conclusión a todo el trabajo, un buen docente debe ser capaz de planificar y organizar la información que quiere que sus alumnos aprendan y valoren. Un ejemplo de esta planificación es la programación que se propone en este trabajo, realizada mediante la curación de contenidos descrita en el apartado del marco teórico. Así mismo, retomando una de las primeras ideas expuestas en este trabajo, recordaremos que el docente debe servir de guía del pensamiento de sus alumnos, y esa guía no podría llevarse a cabo si no hay una buena organización de la información y una previsión de los posibles imprevistos.

Además, este buen docente debe ser innovador y realizar proyectos útiles y novedosos para que la motivación de sus alumnos y la suya propia no descienda a medida que van pasando los años y para que el propio proceso educativo esté en proceso de mejora constante. Es por ello por lo que se creó el anterior proyecto de innovación, fruto de un proceso de investigación-acción en los periodos de prácticas realizados a lo largo del Máster. Dicho proyecto sentará las bases para mi futura práctica docente ya que como he podido constatar, la danza es una de las prácticas artísticas más cercanas al cuerpo humano, y por ello nos serviremos de ella para trabajar el ritmo, la expresión y la sensibilidad de nuestros alumnos y, unido a ello, la competencia emocional de los mismos.

Finalmente, este buen docente no debe dejar de lado su formación en educación emocional, tan cercana al mundo de la música y la psicología del desarrollo. Esta formación tendrá innumerables beneficios para el docente de salud emocional y mental, desarrollando así su inteligencia emocional con la finalidad última de disfrutar su propia actividad docente y a su vez, transmitir ese disfrute a los alumnos.

6. Referencias documentales

- Antúnez, S., Del Carmen, L. M., Imbernón, F., Parcerisa, A. y Zabala, A. (1993). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona: Grao.
- Balsera, F. J. y Gallego, D. J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona: DINSIC Distribucions Musicals.
- Bisquerra, R. B. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. B. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 54, 95-114.
- Bogdan, R. y Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bloom, B. (1990): Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales. Argentina: Editorial El Ateneo, Buenos Aires.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Contreras, G. y Quiroga, M. C. (2015). La bioética en la educación para la salud. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(3). Recuperado el 2 de mayo de: <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/65633?show=full>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Elliott, J. (1994). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Esteve, J.M. (1987). *El malestar docente*. Barcelona: Laia.
- Fullan, M. (1994). Coordinating top-down and bottom-up strategies for educational reform. *Systemic reform: Perspectives on personalizing education*, 10, 7-24.

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista docencia*, 15, 60-66.
- Guallar, J. y Leiva-Aguilera, J. (2013) El content curator. Guía básica para el nuevo profesional de internet. Barcelona: Ed. UOC, Colección El profesional de la información, n. 24.
- Havelock, R. G. y Zlotolow, S. (1995). *The change agent's guide*. New Jersey. Educational Technology.
- Ibarretxe, G. (2003). *Diversidad Cultural y Educación Musical en Navarra: Estrategias para una perspectiva intercultural en Escuelas Primarias*. Pamplona, Universidad Pública de Navarra.
- Lewin, K. (1973). Action research and minority problems. En K. Lewin(pp. 201–216): *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics* (ed. G. Lewin). London: Souvenir Press.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente*, Madrid: Narcea.
- Merriam, A. (1964). *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press.
- Nadal, I., Fernández, C. y Balsera, F. J. (2016). Pedagogía emocional y música. *Revista Eufonía. Didáctica de la Música*, 71, 22-29.
- Nettl, B. (2005). *The Study of Ethnomusicology: Thirty-one Issues and Concepts*. Urbana: University of Illinois Press, 302.
- Palomero, J. E. (2005). Presentación de la reedición del número 54 de la Rifop (volumen 19, 3; diciembre de 2005). La Educación Emocional, una revolución pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 9-13.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, Conocimiento y Personalidad*, 9(3), 185-211.

- Soler, V. G. y Nadal, C. B. (2013). Análisis de la importancia de la programación didáctica en la gestión docente. *3C Empresa*, 2 (3), 5.
- Verdera, V. V. y Sánchez, J. E. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12, 5.
- Weisgerber, C. y Butler, S. (2012). Re-envisioning pedagogy: Educators as Curators. St. Edward's University, Texas, EE.UU. Recuperado el 10 de junio de: <http://www.slideshare.net/corinnew/reenvisioning-modern-pedagogy-educators-ascurators-11879841?ref=http://semioticdigital.blogspot.com/>
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.