



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Máster

El desarrollo competencial

*The competence development*

Autor/es

Raquel Gómez Peralta

Director/es

Jesús Cuevas Salvador

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
Año 2019

## Índice

1-	Introducción: El máster y la FP .....	1
2-	Justificación.....	5
<b>2.1.</b>	<b>Fundamentación del proceso enseñanza aprendizaje por competencias....</b>	<b>5</b>
<b>2.2.</b>	<b>Fundamentación de la selección de dos trabajos .....</b>	<b>10</b>
2.2.1.	Síntesis y justificación de la elección del trabajo “El coaching en la didáctica. Una metodología para activar el engagement y el proceso de enseñanza aprendizaje por competencias”.....	10
2.2.2.	Síntesis y justificación de la elección del trabajo “Unidad didáctica 13. Política de Producto I” .....	12
3.	Reflexión crítica .....	13
<b>3.1.</b>	<b>Fundamentación teórica y normativa de las competencias adquiridas para la docencia en Formación Profesional .....</b>	<b>13</b>
3.1.1.	Fundamentación teórica 1.1: La investigación educativa como mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. Desarrollo integral como principio educativo: la educación emocional .....	13
3.1.2.	Fundamentación teórica 1.2: Teoría de la motivación (Daniel Pink).....	15
3.1.3.	Fundamentación teórica 1.3: Competencias clave UE y desarrollo competencial: Aprender a aprender y metacognición .....	16
3.1.4.	Fundamentación teórica 2.1: Estilos de aprendizaje (Kolb) y Teorías de aprendizaje (conductista, cognitiva y constructivista) como base para el desarrollo competencial.....	18
3.1.5.	Fundamentación teórica 2.2: Competencias transversales para el desarrollo integral y Diseño metodológico adaptado a los resultados de aprendizaje (De Miguel).....	21
<b>3.2.</b>	<b>Relación entre los dos proyectos: generación de nuevas ideas a través de la relación entre los dos proyectos .....</b>	<b>23</b>
3.2.1.	Propuesta teórica 1: <i>Customer Journey Map</i> como herramienta de conocimiento del alumnado .....	24
3.2.2.	Propuesta teórica 2: Matriz DAFO como herramienta de conocimiento del alumnado, fijación de objetivos y autorreflexión.....	24
4.	Conclusiones .....	26
<b>4.1.</b>	<b>Conclusiones .....</b>	<b>26</b>
<b>4.2.</b>	<b>Propuestas de futuro.....</b>	<b>27</b>
5.	Bibliografía.....	29

## **1- Introducción: El máster y la FP**

Este trabajo pretende mostrar una reflexión sobre el desarrollo competencial adquirido a lo largo del Máster en Formación del Profesorado de la Universidad de Zaragoza, Máster que habilita para el desempeño de la profesión docente en centros de Secundaria. El desarrollo competencial es un elemento clave que garantiza una educación de calidad y efectiva. Como futuros profesores y con el fin de comprender las competencias necesarias a adquirir y desarrollar posteriormente al alumnado, resulta necesario conocer que finalidad tiene la educación en la sociedad actual. En este sentido, se citan a continuación el planteamiento que distintas organizaciones e instancias entorno a este tema:

- La Declaración Universal de los Derechos Humanos expresa que la educación “debe tender al pleno desarrollo de la personalidad humana y al refuerzo del respeto de los Derechos Humanos y de las libertades fundamentales” (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, Art.26.2)
- La Constitución Española establece que la educación será de carácter universal y “tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.”(Constitución Española, 1978, Art. 27.1)
- El informe Delors, en el que destaca que la educación descansa sobre cuatro pilares: el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir. Indicando el pleno desarrollo humano en su dimensión social como finalidad, “tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal.” (Delors, 1996)

La educación se concibe como un instrumento que promueve el bienestar individual y colectivo, facilitando el desarrollo de las personas y su integración en el mundo laboral y la sociedad. Colabora activamente en el mantenimiento y mejora de la calidad de vida de las mismas, dotándoles de aquellas capacidades que demanda el mercado laboral, permitiendo por tanto, el acceso y la libre elección de puestos de trabajo y una integración en la sociedad. La inversión en educación y formación a fin de desarrollar las aptitudes de los ciudadanos es fundamental para impulsar el crecimiento y la competitividad (Comisión Europea, 2012).

Para las personas, “es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica” (Ley Orgánica 2, 2006, preámbulo). En cuanto a la visión social o colectiva, es “el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas.” (Ley Orgánica 2, 2006, preámbulo), considerando a las personas como, el activo más valioso de cualquier país. Será, por tanto, “el motor que promueve el bienestar de un país. El nivel educativo de los ciudadanos determina su capacidad de competir con éxito en el ámbito del panorama internacional y de afrontar los desafíos que se planteen en el futuro” (Ley Orgánica 8, 2013, Preámbulo I)

Nos encontramos ante una doble vertiente cuyos ejes se encuentran muy vinculados: mejorando el nivel educativo y su calidad, se colaborará en el crecimiento económico y la mejora de la calidad de vida de las personas, favoreciendo la cohesión social.

“Toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente” (Carta de los Derechos fundamentales de la Unión Europea, 2000, Art.14) . De este modo, queda plasmado en la LOE y recogido por la LOMCE, en el que se establece que “todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional” (Ley Orgánica 6, 2006, Art.5.1) , indicando que el sistema educativo “tiene como objetivo propiciar una educación permanente” (Ley Orgánica 6, 2006, Art.5.2). Esto implica la necesidad de ofrecer una educación inclusiva y a lo largo de la vida como elemento de mejora del bienestar, respondiendo a las necesidades del mercado laboral y la sociedad en general.

Bajo esta premisa, el sistema educativo español se conforma como un sistema que pretende la calidad en todos sus niveles educativos, y no solo en aquellos de carácter formal y obligatorio, promoviendo la continuidad formativa y previniendo la exclusión social. La L.O. 5/2002 recoge como una de sus motivaciones la creación de un sistema inspirado en los principios de igualdad de acceso a la formación profesional y mecanismo de participación de los agentes sociales con los poderes públicos, fomentando una formación permanente e integrando ofertas formativas y mecanismos de reconocimiento y acreditación de cualificaciones profesionales, adquiridas mediante formación reglada o no reglada, así como por la experiencia laboral. Se orienta “tanto al

desarrollo personal y al ejercicio del derecho al trabajo, como a la libre elección de profesión u oficio y a la satisfacción de las necesidades del sistema productivo y del empleo a lo largo de toda la vida.” (Ley Orgánica 5, 2002, Art. 2.3), adecuando su formación y cualificaciones a los criterios establecidos desde la Unión Europea, cuyo fin es facilitar la movilidad de sus trabajadores y trabajadoras.

Así pues, la Formación Profesional comprenderá el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica, como establece el artículo 9 la L.O. 5/2002. El Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, ofrece por un lado esta formación, y por otro, busca reconocer de manera oficial aquellas competencias que han adquirido las personas mediante su experiencia laboral, equiparando mediante la acreditación de las distintas unidades de competencia las cualificaciones obtenidas vía laboral con las formativas. Este hecho pone de manifiesto la importancia del desarrollo competencial para el desempeño de un oficio, reconociendo dichas competencias mediante certificados de profesionalidad. Está formado por dos grandes subsistemas, como se ha visto en la asignatura Sistema Nacional de Cualificaciones y FP cursada a lo largo del Máster:

- **Subsistema Formal:** Conformado por toda la oferta formativa de carácter reglado, en las que el alumnado accede a una titulación formal mediante la impartición y superación de todos los módulos que conforman el título. Como indica la LOE en su artículo 39.2 y recoge la LOMCE, su finalidad será preparar al alumnado para la actividad profesional y facilitar su adaptación a los cambios laborales que puedan producirse a lo largo de su vida. Se estructura en tres niveles y cada titulación tiene una duración de dos años: Ciclos de Formación Profesional Básica (Nivel I), Ciclos Formativos de Grado Medio (Nivel II) y Ciclos Formativos de Grado Superior (Nivel III). Como se ha podido comprobar durante la estancia de prácticas, existe una estrecha relación entre los centros que imparten esta formación y los agentes públicos, sociales y económicos relacionados, con el fin de adaptar la oferta formativa a las necesidades reales de la sociedad. Con esta finalidad, la Formación en Centros de Trabajo que se imparte en cada ciclo acerca al alumnado a la realidad laboral o los distintos programas que ofrece la FP como Erasmus+, ayudan al desarrollo competencial del alumnado, capacitándolo para las demandas del sector productivo.

-**Subsistema No Formal:** Conformado por la Formación para el Empleo y la Formación Continua. Su finalidad es capacitar y dar ofrecer una formación orientada al

mundo laboral, actualizando y complementándolas competencias y los conocimientos de las personas a lo largo de su trayectoria profesional. Incluye acciones de inserción y reinserción laboral: la formación en empresas para sus trabajadores, la oferta formativa para trabajadores ocupados y los programas de cualificación y reconocimiento de unidades de competencia, así como la formación para desempleados, procurando cubrir las necesidades detectadas del sector productivo.

Para facilitar un aprendizaje permanente, se establecen distintas pasarelas entre ellos que permiten a las personas ampliar su formación. Tanto el planteamiento de los currículos, en los que se incluyen formación en Centros de Trabajo colaboran y los distintos programas que integran los Centros, como Erasmus+, colaboran de igual modo con los objetivos mencionado.

Así pues, con el fin de responder a las necesidades educativas de la sociedad actual, resulta imprescindible que los futuros docentes partan de una base formativa como la que el Master en Formación del Profesorado ofrece. A lo largo de este trabajo, se realizará un análisis de aquellas competencias que el Master ha proporcionado con el fin de responder a las demandas del sector educativo en el ámbito de la Formación Profesional.

## 2- Justificación

### 2.1. Fundamentación del proceso enseñanza aprendizaje por competencias

Durante los últimos años, el paradigma educativo ha experimentado cambios profundos. Nos encontramos en una sociedad de constante cambio en la que, como se ha visto en distintas asignaturas a lo largo del Máster como Sociología, profesor y alumno actualizan conocimientos al mismo tiempo. La sociedad actual precisa de personas que respondan a los constantes cambios y desafíos de manera efectiva, integrando diversas áreas de conocimiento, habilidades, actitudes...etc en múltiples contextos. Como indica la LOMCE en el Preámbulo IV, la globalización y el impacto de las nuevas tecnologías hace que haya habido un cambio en la manera en la que el alumnado aprende, se comunica, concentra su atención y aborda una tarea. Ante esta nueva realidad, el sistema educativo debe ofrecer una formación que capacite al alumnado para responder a las necesidades y demandas de la sociedad.

En este sentido, la figura clásica de docente como transmisor de conocimientos resulta insuficiente, debiendo concebirse la educación no como una enseñanza limitada al conocimiento y saberes teórico-académicos sino como una enseñanza basada en el desarrollo de competencias para la vida. No basta con que el alumno memorice y aprenda contenidos, como indica Zabala y Arnau (2007) resulta necesario que los comprenda y sepa aplicarlos fuera de la realidad del aula, debiendo abarcar sus múltiples esferas y contextos, planteándose de modo multidisciplinar.

Zabala y Arnau (2007, p.45), definen el término de competencia como “la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes **actitudinales, procedimentales y conceptuales**”. Gimeno Sacristán (2008), citando a Pérez Gómez (2008, p.77-78), propone una definición en la misma línea, recalcando que el desarrollo competencial va más allá de los conocimientos y habilidades adquiridos, definiéndolas como:

la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (p.277).

Acercándonos al concepto de competencia bajo el prisma de la Formación Profesional, el RD 1147/2011 establece como uno de los elementos del perfil profesional las competencias profesionales, personales y sociales, definidas como un conjunto de conocimientos, destrezas y competencias, ésta última entendida en términos de autonomía y responsabilidad, que permiten dar respuestas a las demandas del sistema productivo y aumentar la empleabilidad.

A partir de lo expuesto, Zabala y Arnau (2007) concluyen que si el enfoque dado a la educación es facilitar a todos los ciudadanos las competencias necesarias para dar respuesta a los problemas que se presenten a lo largo de su vida, comprometidos con la mejora de la sociedad y ellos mismos, las competencias a aprender deberán desarrollarse en las dimensiones social, interpersonal, personal y profesional. La siguiente tabla muestra las definiciones de estas estas dimensiones y la justificación de la necesidad del desarrollo competencial en las mismas::

Tabla 1  
*Dimensiones Competenciales.*

<b>Dimensión</b>	<b>Ser competente en qué y para qué</b>
<b>Social</b>	Pleno desarrollo de la personalidad: la persona debe ser competente para participar activamente en la transformación de la sociedad (...) comprenderla, valorarla e intervenir de manera crítica y responsable, con el objetivo de que sea más justa, solidaria y democrática. (p.91)
<b>Interpersonal</b>	Promoción una cultura basada en el respeto, justicia y solidaridad: ser competente para relacionarse, comunicarse y vivir positivamente (...) cooperando y participando en todas las actividades humanas desde la comprensión, la tolerancia y la solidaridad. (p.93)
<b>Personal</b>	Hacer frente la complejidad de cambios: Ejercer de forma responsable y crítica la autonomía, cooperación, creatividad y libertad, mediante el conocimiento de sí mismo, de la sociedad y la naturaleza.(p.95)
<b>Profesional</b>	Facilitar el desarrollo de las competencias profesionales: Ser competente para ejercer una tarea profesional adecuada a sus capacidades, a partir de los conocimientos y habilidades específicas de la profesión, de forma responsable, flexible y rigurosa, de manera que le permita satisfacer sus motivaciones y expectativas de desarrollo profesional y personal.(p.97)

Nota: Fuente de elaboración propia a partir de Zabala y Arnau(2007)

La legislación que regula el sistema educativo español toma como eje vertebrador de la misma el desarrollo competencial del alumnado. Siguiendo las líneas de actuación en materia educativa que marca la Unión Europea, donde la Comisión Europea, en su comunicación de Estrasburgo (2012) apuesta por un nuevo concepto educativo, abogando por la inversión en el desarrollo de competencias con el fin de lograr un desarrollo socioeconómico. Bajo estos principios, la LOMCE en su preámbulo IV,



señala la necesidad de ofrecer una educación que capacite al alumno para participar en una sociedad más abierta, global y participativa, considerando las habilidades cognitivas imprescindibles aunque insuficientes, debiendo por tanto, facilitar la adquisición de competencias transversales como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio. En este sentido, en su preámbulo IX establece como objetivo básico de la reforma el refuerzo de materias troncales que contribuyan a la adquisición de competencias fundamentales.

Desde la Unión Europea, se establecen 8 competencias clave como pilares fundamentales del aprendizaje permanente y el éxito en la sociedad del conocimiento, recogidas en el informe *Competencias clave para el aprendizaje permanente*. Un marco de referencia Europeo, (Comisión Europea, 2007). Estas competencias han sido incorporadas al sistema educativo español, adaptándolas a las distintas etapas. La finalidad es facilitar al alumnado tanto el logro de la realización personal y una participación activa en la sociedad, así como el éxito en el mercado laboral y dar respuestas a las demandas del sistema productivo. Estas competencias son mostradas en la siguiente tabla:

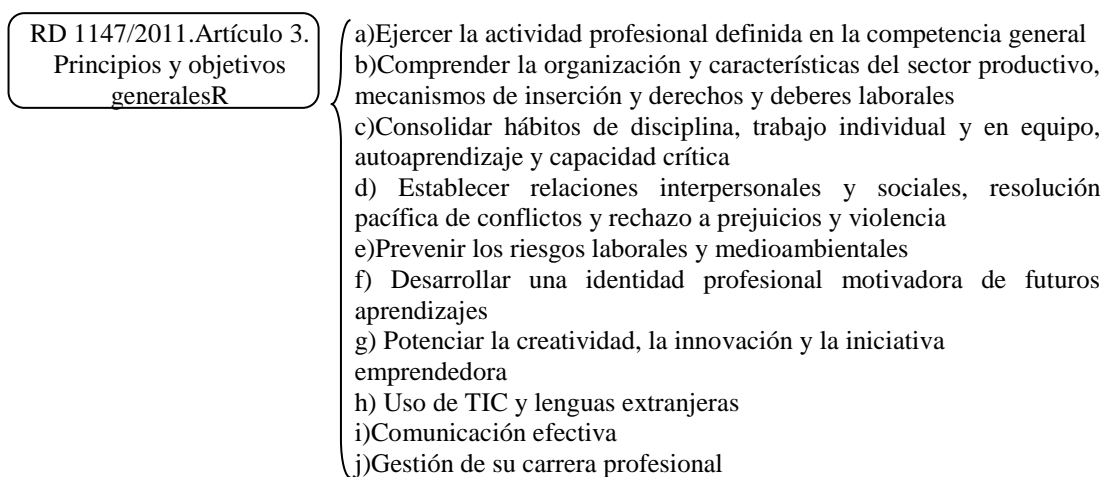
La importancia de las competencias hacen que se configuren como una de las partes esenciales de las que consta cualquier currículo y que, como indica la LOMCE en su

Tabla 2  
*Competencias Clave Para El Aprendizaje Permanente.*

<b>Competencia</b>	<b>Naturaleza</b>
Comunicación en lengua materna	Habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita en distintos contextos
Comunicación en lengua extranjera	Desarrollo de la capacidad de comunicación en un entorno Internacional
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Desarrollo y aplicación del razonamiento matemático y aplicación de conocimientos tecnológicos con el fin de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas
Competencia digital	Uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información, tanto en ambientes laborales como de ocio y para la comunicación
Aprender a aprender	Habilidad de organizar aprendizaje y persistir en él, gestionando tiempo e información
Competencias sociales y cívicas	Comportamiento que prepara a la persona para una participación eficaz y constructiva en la vida social y personal
Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa	Habilidad para materializar ideas en actos. Relacionado con la creatividad, innovación, asunción de riesgos y capacidad de gestión de proyectos
Conciencia y expresión culturales	Consideración y aprecio a la expresión creativa

Nota: Fuente de elaboración propia a partir de informe *Competencias clave para el aprendizaje permanente* (Comisión Europea, 2007)

artículo 40, para la Formación Profesional, uno de sus objetivos sea el desarrollo de la competencia general de cada título, definiendo por tanto, el logro de los resultados de aprendizaje en función del desarrollo competencial. Centrándonos en la legislación específica de formación profesional, el RD 1147/2011, se estructura en módulos organizados según las competencias a alcanzar. En su artículo 3 establece que la formación profesional del sistema educativo tiene como objetivo conseguir que el alumno adquiera las competencias profesionales, personales y sociales que le capaciten para ejercer la actividad profesional definida en la competencia general, que le permita:



*Figura 1.* Principios y objetivos generales del RD 1147/2011. Fuente de elaboración propia a partir de RD 1147/2011

Como se ve, el planteamiento educativo ofrecido por el RD 1147/2011, se basa en la aplicación práctica de conocimientos y el desarrollo competencias, acercando al alumnado a la realidad laboral y social. Poniendo como ejemplo uno de los módulos en los que se intervino durante el Prácticum II y III de la familia de comercio, Políticas de marketing, se puede consultar el Anexo IV en el que se expone la competencia general del mismo y las competencias profesionales, personales y sociales establecidas en la Orden que lo regula.

Ante este panorama y si el fin es conseguir el correcto desarrollo competencial del alumnado, resulta necesario adaptar la formación del profesorado a las nuevas demandas sociales, debiendo cursar el Master en Formación del profesorado que asegure la correcta adopción de competencias para el desarrollo de su oficio. Como indica la comunicación de la Comisión Europea (2012), existe una estrecha relación entre la calidad de la enseñanza y aprendizaje con el rendimiento del alumnado. Señala que los profesores de gran calidad y bien formados pueden ayudar a los alumnos a

desarrollar las competencias necesarias para un mercado laboral de alcance mundial, con niveles de exigencias y demandas cada vez más elevados.

Bajo esta premisa, el Máster en formación del profesorado pretende dotar a los futuros docentes de las competencias profesionales, personales y sociales necesarias para ofrecer una educación de calidad, logrando una profesionalización en la fase inicial formativa. Las competencias específicas fundamentales que establece el título son las siguientes:

<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS FUNDAMENTALES DEL MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO</b>
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
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
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.
4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia
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

Figura 2..Competencias específicas fundamentales del Máster en Formación del profesorado. Fuente de elaboración propia a partir de la Memoria del Master (Universidad de Zaragoza)

De igual modo, el futuro docente debe adquirir y desarrollar una serie de competencias transversales y genéricas fundamentales que le garanticen un ejercicio de calidad de su oficio. En línea con las 8 competencias clave mostradas, las competencias transversales del título son:

<b>COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO</b>
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, de manera multidisciplinar.
3.Desarrollo de la autoestima
4.Capacidad para el autocontrol
5.Desarrollo de la automotivación
6. Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo y autodirigido
7. Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos, indistintamente de su especialización
8. Capacidad para la empatía.
9. Capacidad para ejercer el liderazgo.
10. Capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas.

Figura 3. Competencias transversales del Máster en Formación del Profesorado. Fuente de elaboración propia a partir de la Memoria del Máster (Universidad de Zaragoza)

Como indica Zabala y Arnau (2014), el aprendizaje por competencias conlleva la asunción de dos retos: la ampliación de los contenidos de aprendizaje asociados al saber hacer, saber convivir y saber ser, y el destierro de la simple memorización de

contenidos. De este modo, lo que se aprende tiene sentido para el alumnado y puede ser utilizado para comprender o dar respuesta a alguna cuestión, o puede utilizarse para resolver cualquier tipo de situación que se le presente, ya sea cognitiva, afectiva o conductual (Zabala y Arnau, 2014).

## **2.2. Fundamentación de la selección de dos trabajos**

Los trabajos que a continuación se especifican contribuyeron de manera crucial en la adquisición las competencias mostradas en el apartado anterior, trabajando de manera integrada las competencias establecidas en la Memoria del Máster.

### **2.2.1. Síntesis y justificación de la elección del trabajo “El coaching en la didáctica. Una metodología para activar el engagement y el proceso de enseñanza aprendizaje por competencias”**

La elección de este trabajo está motivada por dos razones. Por un lado, por la propia adquisición competencial, derivado de sus carácter integrador. Por otro, la propia temática, promueve el desarrollo competencias del alumnado Colaboró en la adquisición de todas las competencias transversales, como por ejemplo, la capacidad de liderazgo y empatía y trabajo cooperativo, al implantar la innovación junto con la tutora. Es un trabajo llevado a cabo en la asignatura Evaluación e Innovación Docente e implementado durante el Practicum II y III. Se trata de un proyecto individual consistente en la implementación en el aula de la técnica innovadora de coaching educativo y la investigación de su incidencia sobre la motivación el proceso de enseñanza aprendizaje.

El coaching se entiende como un proceso estructurado de fases, focalizadas en el momento presente y orientadas hacia un cambio futuro en el que, mediante unos recursos y herramientas facilitada por el coach, se pretende que la persona adquiera nuevas competencias, recursos o actitudes con el fin de lograr los objetivos fijados (Bou, 2007). El proceso de coaching se implantó en 5 etapas, durante una actividad de síntesis, en un CFGM de Actividades Comerciales, trabajando competencias transversales establecidas en el currículo como el aprender a aprender, el pensamiento crítico y colaborando en el desarrollo integral del alumnado.

De manera previa, se planteó la problemática encontrada en las aulas de secundaria(falta de engagement y la necesidad de trabajar la educación emocional en el aula) y la justificación, teórica y normativa, de cómo ésta técnica podía colaborar en su solución..

Esta primera parte aunó los conocimientos y competencias adquiridos en asignaturas como DOE, Educación Emocional...

En segundo lugar, se realizó un marco teórico que promovió la competencia de autoaprendizaje para la parte de coaching, puesto que esta técnica no se había mostrado en el master. Se partió de la hipótesis de que el coaching educativo (*Variable independiente*) incide positivamente en el engagement del alumnado (*Variable dependiente*), aumentando su motivación y mejorando el proceso de enseñanza aprendizaje. Para la medición de la variable dependiente, el engagement, se emplearon indicadores de motivación e indicadores cognitivos del proceso de enseñanza aprendizaje, que fueron tabulados numéricamente con el fin de evaluar la incidencia de la variable independiente coaching en ellos. El planteamiento del análisis y la interpretación de datos integraron conocimientos y las competencias adquiridas en las distintas asignaturas en cuanto a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por último, se realizó un estudio de la muestra y la implantación, adaptándola al contexto y perfil de alumnado,

Como se ha visto, el planteamiento del trabajo, ha colaborado activamente en la adquisición de las competencias fundamentales y transversales establecidas en la guía del máster, debiendo integrar el desarrollo competencial de manera multidisciplinar para su realización. De manera evidente, como muestra la siguiente figura, ha colaborado con las competencias específicas de la asignatura:

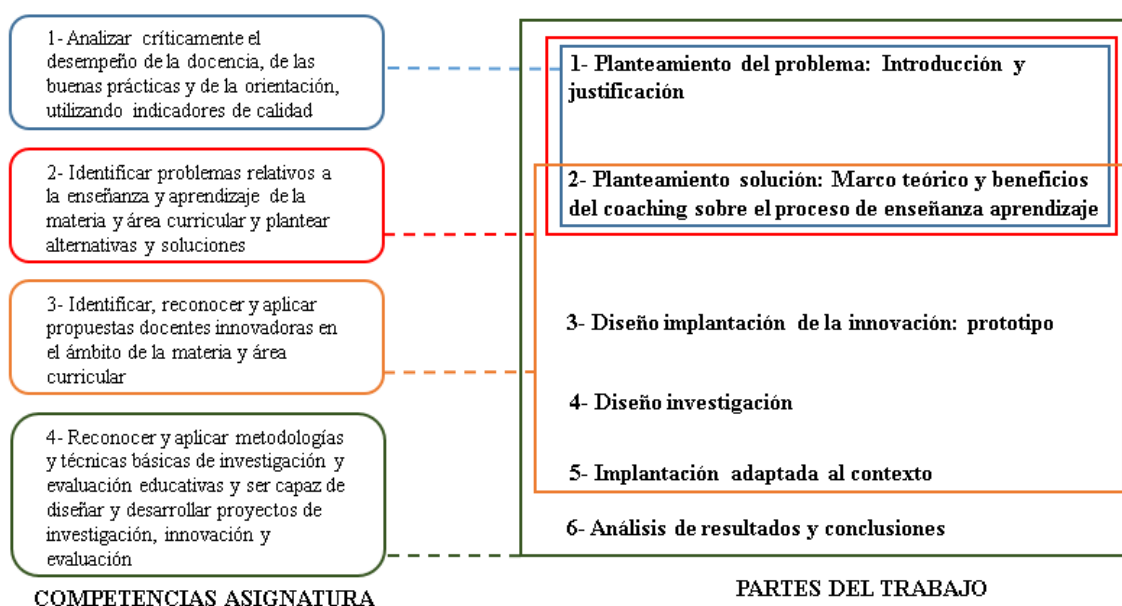


Figura 4. Relación competencias específicas de la asignatura y partes del trabajo que han colaborado en su adquisición

## 2.2.2. Síntesis y justificación de la elección del trabajo “Unidad didáctica

### 13. Política de Producto I”

Este trabajo ha consistido en un trabajo individual, en el que se ha diseñado y justificado una unidad didáctica a impartir en la especialidad de Comercio, para el módulo de Políticas de Marketing de la titulación en Técnico Superior en Marketing y Publicidad, indicando la microprogramación y desarrollando tres actividades, así como su posterior exposición, debiendo trabajar la competencia comunicativa en todas sus áreas.

El diseño de su estructura, duración y secuenciación, ha precisado conocer el contexto del módulo, determinándola a partir de lo indicado en la Orden que rige el título y adaptándola a las necesidades del alumnado. Su realización ha requerido la puesta práctica de las competencias y conocimientos que se han visto a lo largo de las distintas asignaturas del Máster, de manera multidisciplinar, razonando y justificando su diseño. La metodología y actividades propuestas a lo largo de las 13 sesiones, están diseñadas y estructuradas de manera que permitan un aprendizaje significativo del alumno y que promuevan el desarrollo competencial, adaptándose al nivel de desarrollo psicológico-intelectual del mismo.

La siguiente figura muestra las partes de la Unidad Didáctica y su relación con el desarrollo competencial que se ha debido integrar:

PARTE UD	DESCRIPCIÓN	INTEGRACIÓN COMPETENCIAL
<b>1.Introducción y justificación</b>	Breve descripción y justificación de la impartición de la unidad didáctica en base a su colaboración con la competencia general	Interpretación de la Orden que regula el título, comprensión y aplicación de la misma para su correcto diseño
2.Bloque didáctico y relación con otros temas	Análisis y justificación de la secuenciación dentro de la programación del módulo, de manera coherente	
<b>3.Resultados de aprendizaje y contenidos mínimos</b>	Relación de resultados de aprendizaje establecidos en la orden y contenidos mínimos conseguidos con la UD	Comprensión, organización y síntesis del contenido a impartir
4.Contenidos de la Unidad detallados	Especificación de los contenidos a impartir	
<b>5.Temporalización</b>	Estructuración de las sesiones, indicando el tipo de actividades. Se incorporan actividades de inicio, de desarrollo, de evaluación...etc	Organización temporal coherente y diseño de actividades basadas en distintas metodologías. Orientada hacia el desarrollo competencial del alumnado, bajo un enfoque que promueve el aprendizaje significativo

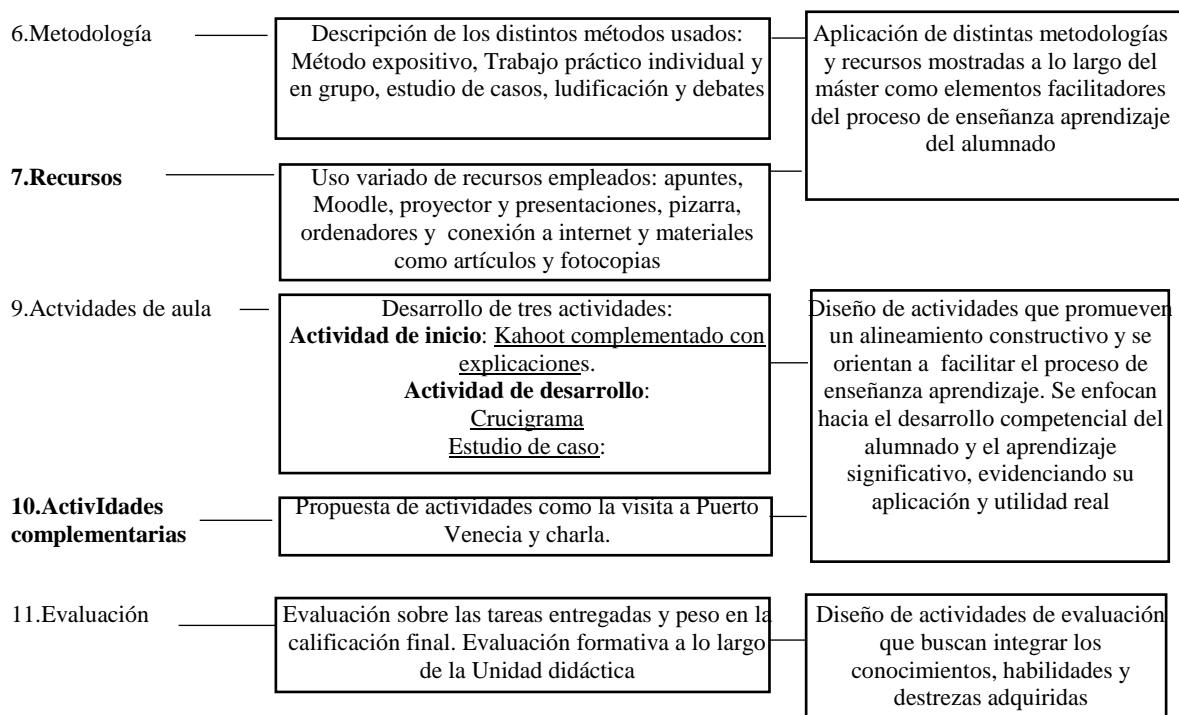


Figura 5. Partes de la Unidad didáctica Política de producto I e integración de competencias. Fuente de elaboración propia

### 3. Reflexión crítica

#### 3.1. Fundamentación teórica y normativa de las competencias adquiridas para la docencia en Formación Profesional

La realización de los trabajos elegidos, como se ha indicado, ha colaborado activamente en la adquisición de competencias fundamentales y transversales establecidas en para el Máster de Formación del Profesorado, debiendo integrar los conocimientos y competencias adquiridos a lo largo las distintas asignaturas. En este punto, se pretende realizar una reflexión sobre las competencias principales adquiridas en cada uno de ellos, mostrando una fundamentación teórica y desarrollada en los siguientes puntos. Se puede consultar Anexo I una tabla resumen en la que se indican las competencias fundamentales y transversales principales adquiridas con cada trabajo, y su relación con las distintas asignaturas del máster y teorías más relevantes.

##### 3.1.1. Fundamentación teórica 1.1: La investigación educativa como mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. Desarrollo integral como principio educativo: la educación emocional

*Competencia específica 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” y competencia transversal 2: Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas, de manera multidisciplinar*

Esta competencia ha sido a priori, la que se ha trabajado de manera directa con la realización de este trabajo puesto que este ha sido el objetivo del mismo.

La investigación educativa ayuda a comprender y analizar objetivamente el modo en el que influyen determinadas variantes en el resultado, siendo como indica McMillan y Schumacher (2005), el desarrollo del conocimiento para la mejora de la práctica docente. En este sentido, uno de los factores que la motivan es la necesidad de conocer cómo influye ésta práctica en los resultados del alumnado y la búsqueda de nuevos procedimientos y metodologías que mejoren los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes., con el fin de que éstos sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos como para la mejora de la educación (Bisquerra, 2009).

La introducción de innovaciones en el aula, como el coaching educativo, resulta necesaria si la finalidad de la educación, como se ha visto al inicio del presente trabajo en las definiciones y referencias que la Constitución Española, LOMCE o informe Delors realizan, es el desarrollo integral del alumnado. Unos de los principales fines del Sistema Educativo Español, es el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del mismo (Ley Orgánica 6, 2002, art.2). Siguiendo esta línea, Gallardo y Gallardo (2010) señala que en este desarrollo se distinguen dos aspectos fundamentales, el desarrollo cognitivo y el emocional, este último, fundamental para el desarrollo de la capacidad intelectual. Siendo las emociones un elemento inherente a cualquier ser humano, su correcta gestión será un elemento clave en el desarrollo de los individuos en cualquier ámbito de la vida, conformándose como un elemento de desarrollo competencial. Siguiendo esta línea, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, mostrada en asignaturas como Fundamentos de diseño instruccional o Procesos de enseñanza aprendizaje, pone de manifiesto la necesidad de considerar otro tipo de inteligencias más allá de las tradicionales, como la intrapersonal o interpersonal, como elementos clave para el desarrollo integral.

La evaluación de los resultados en el compromiso e implicación del alumnado, mediante la valoración de su incidencia sobre la motivación y el proceso de enseñanza aprendizaje, ayudó integrar los distintos conocimientos y competencias adquiridos a lo largo del master, colaborando de manera directa con la competencia transversal 2. *Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas, de manera multidisciplinar.* Para la valoración de su incidencia sobre la motivación, se aplicaron las teorías vistas en Interacción y Convivencia en el aula, en las que se nos mostró qué elementos influían en la



motivación del alumnado, mediante los cuales, se realizó una relación con la manera en la que el coaching podía influir en ellos, que puede consultar en la Tabla 1 del trabajo incorporado en el Anexo II.

La evaluación de los indicadores del proceso de enseñanza aprendizaje del alumno se basaron en la taxonomía de Solo, valorando aquellos aprendizajes correspondientes a niveles cualitativos. Esta teoría fue mostrada en asignaturas como Fundamentos de Diseño Instruccional y Evaluación e Innovación docente, debiendo integrar los conocimientos y competencias mostrados en cada una de ellas para extraer las conclusiones pertinentes.

### **3.1.2. Fundamentación teórica 1.2: Teoría de la motivación (Daniel Pink)**

<i>Competencia transversal 5: Desarrollo de la automotivación</i>
---

Esta competencia transversal establecida en la memoria del Máster, ha sido una competencia adquirida a nivel personal, durante la realización de este trabajo y trabajada de manera directa en el aula con los alumnos durante el Practicum II y III con la implantación de la innovación, procurando incidir positivamente en ella con el fin de mejorar su proceso de enseñanza aprendizaje.

La motivación, como se ha visto en asignaturas como Interacción y convivencia en el aula o Procesos de Enseñanza aprendizaje, resulta un elemento crucial en la mejora del desempeño estudiantil y el éxito en los procesos de enseñanza aprendizaje. Una de las teorías mostradas fue la de Daniel Pink, quién indica que la motivación pivota sobre tres principios básicos: autonomía del alumno (dirigir sus procesos, ser responsable de los mismos), maestría (deseo de mejora) y propósito (percepción de sentido y utilidad a su actuación). Pink (2010) señala que, resulta crucial sentir que se pertenece a algo superior y más permanente que uno mismo para tener una existencia excelente, poniendo de manifiesto la importancia de la motivación en cualquier aspecto de la vida. En esta línea, podemos distinguir dos tipos de motivación, la motivación extrínseca, originada por presiones o factores externos como recompensas; y la intrínseca, que surge de las necesidades del individuo, obedeciendo a motivos internos. Bajo la visión educativa, supone el sentimiento de competencia y autodeterminación para realizar una tarea, el interés por parte de los sujetos a desarrollar y mejorar el aprendizaje.

El objetivo último de este trabajo fue mejorar la práctica docente, fin al que cualquier futuro profesor debe aspirar. El hecho de realizarlo colaboró activamente en mi propia

automotivación, al considerarlo una herramienta muy eficaz para mi futuro y una potente herramienta capaz de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado. Este deseo de mejora, maestría como indica Daniel Pink, supuso un factor motivante para llevar a cabo la innovación. En cuanto a su aplicación en el aula, la repercusión que tuvo la introducción de una herramienta como el coaching educativo fue muy positiva, incidiendo sobre la motivación del alumno y su autoestima, tal y como se vio en el análisis de los resultados.

### **3.1.3. Fundamentación teórica 1.3: Competencias clave UE y desarrollo competencial: Aprender a aprender y metacognición**

*Competencia transversal 6: Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo y autodirigido*

El desarrollo de la competencia *Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo y autodirigido* indicada en la memoria del Máster, supone desarrollar la competencia de aprender a aprender. Esta competencia, se configura como una de las competencias clave señaladas desde la Unión Europea y recogida en la legislación relativa al sistema educativo español en la LOE y LOMCE, extendiéndose de igual modo a la normativa específica para formación profesional, dónde se establece que debe trabajarse manera transversal

El aprender a aprender supone “la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos” (Comisión Europea, 2007). El aprender a aprender es una competencia imprescindible en la sociedad actual, en la que la velocidad en la que suceden los cambios y deben actualizarse conocimientos es vertiginosa. En este sentido, la educación debe ofrecer a las personas las herramientas necesarias que les permitan adaptarse a estos cambios, respondiendo positivamente a las necesidades formativas que la vida y el sector productivo precisen. En esta línea, el aprender a aprender resultará un elemento clave para el fin educativo de aprendizaje permanente.

De lo expuesto, se pueden extraer dos ideas fundamentales. La primera, el aprender a aprender conlleva la activación de procesos metacognitivos, en cuanto a que la persona, como indica la Comisión Europea (2007), debe ser consciente de su propio aprendizaje y sus necesidades formativas, detectando las oportunidades y superando obstáculos para el logro de sus objetivos. Supone, por tanto, “adquirir, procesar y asimilar nuevos

conocimientos y capacidades, así como buscar orientaciones y hacer uso de ellas” (Comisión Europea,2007). En este sentido, está estrechamente relacionado con el desarrollo de la dimensión personal definido en la Tabla 1, ya que exige que la persona tome conciencia de sus fortalezas y debilidades en cuanto a su formación, conociendo qué estrategias y métodos de aprendizaje se adaptan mejor a ella con el fin de optimizarlo, siendo además, la motivación, un elemento fundamental para el desarrollo de esta competencia..

La segunda, es una competencia basada en la activación de estrategias cognitivas, como indica Zabala y Arnau (2007), pero descansando en una base de contenidos conceptuales que el alumno debe conocer previamente, siendo necesario para llevar a cabo una actuación competente el uso de conocimientos relacionados con habilidades y actitudes. En este sentido, supondrá que el alumno se apoye en aprendizajes anteriores y experiencias vitales, con la finalidad de aplicar dichos conocimientos a distintos contextos educativos, vitales y profesionales, como indica la Comisión Europea (2007), exigiendo por tanto la adquisición de otras capacidades básicas para su desarrollo. Se concibe, por tanto, bajo una visión constructivista de la enseñanza. . Estará estrechamente relacionado con el fin de utilizar suponiendo.

Esta competencia se adquirió de manera efectiva en la realización del trabajo *El coaching en la didáctica*, puesto que la técnica en sí ni su implantación se habían mostrado a lo largo del máster, debiendo realizar un trabajo previo de fundamentación teórica y conocimiento de la técnica, para diseñar un proceso de acompañamiento del alumno hacia sus objetivos que fuera efectivo. Así pues, partiendo de lo expuesto por varios autores y adaptando el proceso a la manera específica de aprender del alumnado, se creó un proceso de coaching introducido en una actividad de síntesis, debiendo aprender a aprender en qué consistía en coaching y preñiendo a diseñar e implantar esta herramienta en el aula de manera efectiva.

La competencia aprender a aprender también fue una competencia trabajada en el alumnado con la propia técnica de coaching. El proceso se llevó a cabo durante una actividad de síntesis en la que, basándose en el aprendizaje entre iguales, los alumnos debían identificar aquellas carencias de cara a la evaluación y procurar que el contenido fuera explicado entre ellos. Se les hizo reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje, identificando de qué modo habían aprendido y cómo podían optimizar ese aprendizaje, activando así procesos metacognitivos que ayudaron al desarrollo de dicha competencia.

### **3.1.4. Fundamentación teórica 2.1: Estilos de aprendizaje (Kolb) y Teorías de aprendizaje (conductista, cognitiva y constructivista) como base para el desarrollo competencial**

*Competencia específica 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 está estrechamente relacionada con la competencia transversal 2. *Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas, de manera multidisciplinar*, puesto que para el correcto diseño y elaboración de la Unidad didáctica se debieron integrar todos los conocimientos y competencias adquiridos durante la asignatura Diseño y desarrollo de actividades, y los adquiridos durante asignaturas como Fundamentos de Diseño Instruccional, Procesos de Enseñanza Aprendizaje Diseño Curricular o DOE, entre otras. Resulta imprescindible conocer la manera en la que se produce el aprendizaje de los distintos contenidos, procedimentales, conceptuales y actitudinales si se pretende facilitar su adquisición.

Con el fin de guiar el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado, se diseñó la unidad didáctica de modo que respondiera a los diversos estilos de aprendizaje, adaptando y secuenciando las actividades propuestas con una metodología mixta que favoreciera dicho proceso, según las distintas teorías de aprendizaje estudiadas a lo largo del master.

Como se vio en la asignatura Procesos de Enseñanza Aprendizaje, como futuros docentes se debe considerar que el alumnado, dependiendo de sus características, personalidad y su estilo de aprendizaje (visual, auditivo o kinestésico), procesará la información de manera diversa y el diseño de actividades debe procurar que se adapte de la mejor manera a ellos. Referenciando a Kolb, Bou (2007) afirma que todo aprendizaje se inicia a partir de una experiencia vivencial o bien abstracta y estas son transformadas en conocimiento cuando se reflexiona sobre ellas o se experimenta de manera activa, debiendo utilizar ambas categorías para que el aprendizaje sea realmente efectivo. Kolb clasifica los alumnos en cuatro categorías (activos, reflexivos, pragmáticos y teóricos) según su dimensión, clasificación que se puede consultar en Anexo V, y que como docentes debemos procurar que éstos aprendan a usar

indistintamente. En este sentido, la variedad de actividades propuestas en la Unidad Didáctica, intenta responder a esta necesidad, desarrollando la competencia.

El trabajo seleccionado, ha tenido en cuenta las distintas teorías y modelos de aprendizaje del alumnado vistas a lo largo del máster para su diseño, procurando que favorecieran el aprendizaje y su desarrollo competencial, mostradas de manera resumida las principales corrientes en la siguiente tabla:

Tabla 3  
Principales Teorías De Aprendizaje Y Autores

Teoría	Generación aprendizaje	Principales autores y corrientes
Conductista	Cambio en la conducta observable de la persona. Enfocado a la repetición de hechos y generalizaciones.	<b>Pavlov</b> :. Condicionamiento clásico y teoría de la contigüidad. <b>Thorndike y Skinner</b> : Condicionamiento operante y la ley del refuerzo.. Ensayo-error. <b>Bandura</b> : Condicionamiento vicario.: Aprendizaje a través de la observación de la conducta
Cognitiva	Almacenamiento y estructuración gradual de nueva información basándose en las estructuras de conocimiento. Razonamiento, resolución de problemas y nuevas situaciones	<b>Piaget</b> : Aprendizaje mediante movimientos simultáneos de asimilación y) <b>Gagné</b> : Importancia de la motivación y las emociones en el aprendizaje. <b>Gardner</b> : Teoría de las inteligencias múltiples <b>Gestalt</b> : Distintas percepciones ante un mismo estímulo.
Constructivista	Se desarrolla a partir de conocimientos previos, el sujeto lo adquiere a través de su experiencia con el entorno. Construcción del conocimiento e interpretación de la realidad.	<b>Vigotsky</b> : Aprendizaje ligado la interacción social. <b>Ausubel</b> : Aprendizaje significativo o por recepción: de lo general a lo específico (Método Deductivo <b>Bruner</b> . Andamiaje. Aprendizaje por descubrimiento.

**Nota:** Fuente de elaboración propia a partir de las teorías mostradas en Fundamentos de diseño instruccional.

Puesto que el objetivo principal del mismo es el desarrollo competencial del alumno, su estructura, ha procurado promover un aprendizaje significativo, guiándose básicamente por una corriente constructivista y socioconstructivista. Como indica Zabala y Arnau (2007), el aprendizaje de las competencias se aleja de lo que un aprendizaje mecánico supone, implicando el mayor grado de funcionalidad y significatividad posible. Basándonos en la clasificación sobre los principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo que realizan estos autores, basándose en Coll (1987, 1990 y 1993), se han seleccionado algunos de estos principios y relacionado con la unidad didáctica en la siguiente tabla:

Tabla 4

*Relación Entre Los Principios Psicopedagógicos Del Aprendizaje Significativo Y La Unidad Didáctica.*

Principio psicopedagógico	Explicación	Relación con la UD
Esquemas de conocimiento y conocimientos previos. Vinculación profunda entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos	La estructura cognoscitiva está configurada por una red de esquemas de conocimientos, que supone las representaciones mentales que cada persona tiene. El nuevo aprendizaje, para ser significativo, se construirá a partir de dichos esquemas. De igual modo, el aprendizaje se producirá cuando se establezcan relaciones sustantivas y no arbitrarias entre conocimientos previos y nuevos	Se han diseñado actividades de inicio como el Kahoot introductorio a la unidad que pretende activar los conocimientos previos y la introducción y reformulación de conceptos, que sirvan de base para futuras explicaciones como el concepto de marca o envase.
Nivel de desarrollo y zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1979)	Necesidad de conocer el nivel de desarrollo cognitivo del alumnado a fin de adaptar las actividades a él. Establecer una adecuada distancia entre lo que se sabe y se pretende saber, conformando la zona de desarrollo próximo.	La justificación y la relación con el resto de unidades, se estructura en un orden lógico, procurando partir de un nivel adecuado de conocimientos, situando los nuevos aprendizajes en una zona de desarrollo próximo. El diseño de actividades adecuado al nivel del alumno y organización de general a específica, contribuyendo a este principio
Disposición al aprendizaje. Actitud favorable, sentido y motivación. Autoestima, concepto y expectativas	Estos tres principios están relacionados con la motivación del alumno. Se relaciona en cómo se percibe el alumno a sí mismo y al aprendizaje,	Se introducen metodologías activas que buscan incidir sobre la motivación. Su planteamiento práctico pretende poner de manifiesto la utilidad de las actividades, relacionándolas directamente con su aplicación en el mundo real. El objetivo es colaborar en la actitud favorable del alumno, predisponiéndole al aprendizaje.
Significatividad y funcionalidad de los nuevos contenidos	Supone que el aprendizaje tenga sentido para el alumnado y una aplicabilidad y funcionalidad en el mundo real para él	Actividades, como la creación de un informe de producto para una Plan de marketing o el estudio de caso de una empresa real como Nike, pretende el desarrollo competencial del alumno para responder a las necesidades del mundo real. Se pretende establecer relaciones directas entre los contenidos expuestos y las competencias desarrolladas con su funcionalidad.

Nota: Fuente de elaboración propia a partir de Zabala y Arnau (2007)

En esta línea, se han introducido actividades de inicio que pretenden activar los conocimientos previos del alumno, está secuenciada dentro de la programación de una manera lógica, de manera que el alumnado pueda partir de una base teórica para la adquisición de nuevos conocimientos...etc

Como se ha visto en todas las asignaturas del máster y se ha justificado en el punto 3.1.2. de este trabajo, la motivación resulta un elemento que colabora de manera importante con el éxito académico. El hecho que los estudiantes perciban la utilidad

práctica del contenido teórico, es uno de los factores que activa la motivación. En este sentido, se han procurado incorporar actividades que pongan de manifiesto dicha utilidad, relacionándola de manera directa con el mundo real y mostrando su aplicación práctica para su futuro profesional. Por otro lado, se han introducido metodologías activas, como Kahoot o actividades basadas en el estudio de casos. El uso de estas metodologías, siempre que se adecue al contenido y al tipo de alumnado, resultan muy útiles para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunos de sus beneficios, como se ha visto en asignaturas como Diseño de Actividades, Fundamentos de diseño instruccional o PEA, son:

### **3.1.5. Fundamentación teórica 2.2: Competencias transversales para el desarrollo integral y Diseño metodológico adaptado a los resultados de aprendizaje (De Miguel)**

*Competencia específica 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 específica se ha logrado mediante el diseño de las distintas estrategias y metodología empleada en las distintas actividades propuestas en la Unidad didáctica. Como se ha visto en Fundamentos de diseño instruccional, las distintas estrategias de aprendizaje, se conforman como el conjunto de técnicas y medios que planificados de acuerdo a las necesidades del alumnado, los objetivos perseguidos y la naturaleza de las áreas y cursos, cuyo fin es hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. Siguiendo la definición de metodología de De Miguel (2005) facilitada en la misma asignatura, supone un “conjunto de oportunidades y condiciones que se ofrecen a los estudiantes, organizados de manera sistemática e intencional que, aunque no promueven directamente el aprendizaje, existe alta probabilidad de que esto ocurra”.

Siendo el fin de la educación el desarrollo competencial del alumnado en todas sus dimensiones como vía de adaptación a la sociedad del conocimiento y globalización, resulta necesario ofrecer un giro metodológico de la enseñanza tradicional que permita activar este proceso. En este sentido, la metodología y el tipo de actividades propuestas en la Unidad Didáctica pretenden estimular el aprendizaje, buscando incidir en la motivación y predisponer al alumnado hacia la enseñanza, poniendo siempre de manifiesto, la funcionalidad de las mismas. Para ello, se ha empleado una metodología de tipo mixta adaptada al resultado de aprendizaje perseguido y al nivel de desarrollo

del alumnado, combinando métodos expositivos con distintas metodologías prácticas y activas. Como se ha mostrado en la asignatura Procesos de Enseñanza Aprendizaje, por cada metodología responde a unos objetivos de enseñanza aprendizaje determinados, no existiendo ninguna apta para todos ellos. Así pues, debe adaptarse a la finalidad perseguida, configurándose como el medio por el que los estudiantes aprenden conocimientos, habilidades y actitudes, buscando su desarrollo competencial. Como se ha visto en Fundamentos de diseño instruccional, según la clasificación de De Miguel (2005), algunas modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo competencias son los seminarios-talleres, clases teóricas, clases prácticas...etc. Se puede consultar esta clasificación en el Anexo III

El uso de metodologías activas, como se ha visto en asignaturas como Fundamentos de Diseño Instruccional o Procesos de enseñanza aprendizaje, pretenden situar al alumno como centro de la enseñanza, promoviendo su interés y creando un clima que estimule el aprendizaje. En este sentido, se han incorporado metodologías que emplean la gamificación, como el Kahoot o crucigramas de conceptos, estudios de casos y trabajo colaborativo.

Por otro lado, basándonos en el principio de pleno desarrollo del alumnado como fin de la educación que se ha mostrado en la distinta normativa al inicio de este trabajo (Constitución Española, LOE, LOMCE...), y concretamente en el artículo 2.3. de la L.O. 5/2002, si el uno de sus principios es el desarrollo personal, resulta imprescindible incorporar el trabajo de competencias transversales en el aula que permitan al alumnado dar respuesta a las distintas situaciones que se produzcan a lo largo de su vida. En esta línea, y basándonos en las 8 competencias clave establecidas desde la Unión Europea, la temática sobre han versado los tres estudios de caso de la empresa Nike colaboran en el trabajo de la Competencia social y cívica del alumnado:

- **Estudio de caso Packaging de Nike:** Se trabaja este elemento de producto, mostrando el caso de un envase reutilizable de Nike, promoviendo la reflexión sobre la sostenibilidad y el medio ambiente.
- **Estudio de caso Outsourcing:** Se trabaja esta estrategia de producción, estudiando un artículo dónde la empresa externaliza su producción hacia países tercermundistas, empleando mano de obra infantil, reflexionando sobre la ética de este tipo de prácticas.



- **Estudio de caso Posicionamiento:** Se trabaja el posicionamiento de la marca, mostrando un artículo en el que la empresa emplea un deportista líder de movimientos antirracistas.

En esta línea, la realización de debates colabora en la creación de un clima estimulante en el aula, haciendo parte activa al alumno del desarrollo de la clase y promoviendo el desarrollo de competencias comunicativas.

Muchas de las actividades propuestas en la Unidad Didáctica se conforman como actividades de evaluación formativa. La evaluación formativa como se ha visto en la asignatura de Procesos de Enseñanza Aprendizaje, es aquella que permite orientar al alumnado en su proceso de aprendizaje, haciéndole consciente de su propio aprendizaje y carencias, pudiendo valorar su desempeño ante el nivel exigido. Así pues, se persigue el fin orientativo de la competencia específica 2 que indica la Memoria del Máster.

### **3.2. Relación entre los dos proyectos: generación de nuevas ideas a través de la relación entre los dos proyectos**

Ambos proyectos comparten el enfoque potenciador del desarrollo competencial del alumno en todas sus áreas: de manera personal, como alumna del master y como futura profesional, procurando promover dicho desarrollo en el alumnado. Para responder a al objetivo del pleno desarrollo de las capacidades y competencias del alumnado, resulta necesario conocerlo, saber cuáles son las necesidades, expectativas y características que le definen, con el fin de adaptar de la mejor manera posible la docencia a ellas y potenciar así, su aprendizaje..

Siguiendo lo expuesto, se realizan dos propuestas teóricas encaminadas a facilitar el conocimiento del alumnado para proporcionar una enseñanza que colabore en su pleno desarrollo competencial La siguiente tabla muestra dos propuestas teóricas, encontrando el hilo conector entre dos los proyectos en la necesidad de conocer al alumnado:

Tabla 5

*Propuesta De Ideas Creativas E Innovadoras Para La Didáctica En FP.*

Propuesta teórica	Fundamentación teórica	Competencias a adquirir
<i>Customer Journey Map</i>	Teorías de la motivación y PNL. Inteligencia emocional	Desarrollo de la motivación y autoestima, inteligencia emocional
Análisis DAFO	Competencias clave UE: aprender a aprender, competencias transversales: pensamiento crítico	Autoaprendizaje, pensamiento crítico, desarrollo de la automotivación

Nota: Fuente de elaboración propia

### **3.2.1. Propuesta teórica 1: *Customer Journey Map* como herramienta de conocimiento del alumnado**

Como se ha comprobado a lo largo del Practicum mediante el testimonio de los distintos docentes, cada curso es un reto. Aun compartiendo características, cada curso, aula y grupo son mundos completamente distintos, resultando que una misma actividad planteada de idéntico modo obtiene distintos resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje y grados de aceptación dependiendo del alumnado con el que se lleve a cabo. No obstante, en muchas ocasiones, las unidades didácticas y sus actividades se plantean del mismo modo año tras año y sin sufrir modificaciones sustanciales.

En este sentido, si el objetivo es responder a las necesidades de desarrollo de nuestro alumno, resulta imprescindible conocer cuáles son sus necesidades y expectativas, saber qué siente en cuanto a la enseñanza. Una de las herramientas que ofrece el mundo empresarial para adaptar sus ofertas a las necesidades de los consumidores es el *Design Thinking*. Dentro de esta metodología, el *Customer Journey Map*, pretende analizar los sentimientos del consumidor, buscando determinar qué ocurre en la mente del cliente a lo largo del proceso de compra.

Tras pasando las fronteras empresariales y llevando estas herramientas al ámbito educativo, el *Customer Journey Map* resulta una potente herramienta para conocer a las necesidades de nuestro alumnado, permitiendo adaptar la enseñanza y el planteamiento metodológico a las necesidades reales del mismo. Una herramienta que complementa y facilita la realización del *Customer Journey Map* es el mapa de empatía, que permite analizar los sentimientos de, en este caso, el alumnado ante el estudio. En el Anexo VI puede consultarse un ejemplo de mapa de empatía realizado sobre el alumnado al que se impartió clase durante el Practicum II y III.

### **3.2.2. Propuesta teórica 2: Matriz DAFO como herramienta de conocimiento del alumnado, fijación de objetivos y autorreflexión**

Siguiendo la línea del punto anterior, y estrechamente relacionado con el trabajo de la competencia interpersonal, se propone la introducción de herramientas que permitan determinar y definir los objetivos del alumnado, reflexionando sobre las carencias y fortalezas que este posee. Este es además, uno de los pilares sobre los que descansa la técnica de coaching. De nuevo, algunas herramientas empleadas por el mundo empresarial para el análisis de proyectos resultan muy útiles para este fin. Esta herramienta podría ser la introducción de la matriz DAFO al inicio de cada unidad didáctica, que servirían en primer momento para determinar los objetivos hacia dónde

se dirige el alumno, determinando sus fortalezas y debilidades, y como docentes, conocer sus expectativas, autoimagen...etc. En este sentido, “permite tomar conciencia de la situación de los estudiantes en la etapa inicial del proceso y, ante estos resultados, tomar decisiones que permitan la mejor estrategia de enseñanza-aprendizaje.” (Tejedor, 1997)

La matriz DAFO es una herramienta conocida de manera previa a la impartición del máster, por su vinculación con el mundo del marketing, que se nos mostró en la asignatura de Fundamentos de Diseño Instruccional. Llevado al mundo educativo, la herramienta DAFO buscaría que el alumno reflexionara en cuanto su situación ante unos objetivos fijados, pudiendo establecer una estrategia de acción a para su logro. Para su implantación en el aula, de manera previa resulta necesario establecer una meta clara que el alumno pretenda lograr con la unidad didáctica. Partiendo de ese punto, se trataría que el alumno reflexionara e identificara en base a esos objetivos:

- **FORTALEZAS:** Entendidas como los puntos fuertes del alumnado, Supondría aquellas habilidades que posee que facilitan el logro de las metas establecidas.
- **DEBILIDADES:** Aquellas carencias que deben saldarse para lograr los objetivos.
- **AMENAZAS:** Circunstancias que pueden poner en peligro el logro de las metas.
- **OPORTUNIDADES:** Circunstancias que favorecen dichas metas.

A modo de ejemplo, la siguiente figura muestra la matriz DAFO que podría plantearse para la realización de este trabajo, cuyo objetivo sería el logro de este TFM, demostrando que se han adquirido las competencias precisas del máster:

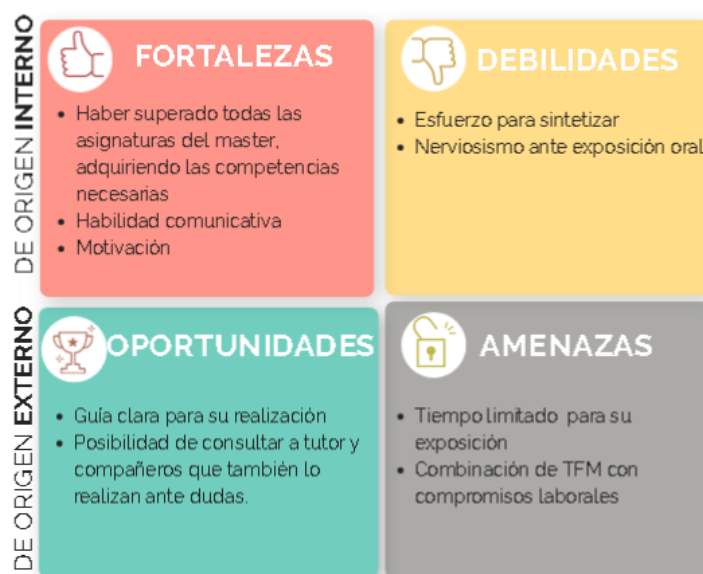


Figura 6. Ejemplo de posible matriz DAFO. Fuente de elaboración propia.

## **4. Conclusiones**

### **4.1. Conclusiones**

El desarrollo competencial como eje vertebrador de cualquier enseñanza resulta indispensable si lo que se pretende es que el alumno se desarrolle en todas las dimensiones de su vida, tanto en la esfera personal como la profesional. Educar en base a competencias dota al alumnado de aquellas herramientas capaces de cubrir a las necesidades personales para integrarse en una sociedad del conocimiento y dar respuesta a las demandas que el sistema productivo precisa. En este sentido, como futuros docentes, debemos partir de una base formativa que se adapte a estas necesidades, siendo necesario conocer nuevas técnicas educativas que permitan este desarrollo y saber evaluar su impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de mejorarlo.

Siguiendo esta línea, saber cómo se produce y facilita el aprendizaje, es un elemento clave. Conocer las teorías de aprendizaje, y adaptar nuestra docencia al alumnado, requiere disponer de un conocimiento previo del sistema educativo en el que integrarse, tanto en su vertiente estructural como de qué modo se motivan, aprenden, o adquieren competencias las personas que recibirán la enseñanza, así como potenciar estos elementos. Asignaturas como Sistema Nacional de Cualificaciones y FP, DOE, Interacción y Convivencia en el aula, Evaluación e Innovación docente, Diseño de actividades... en resumidas cuentas, todas y cada una de las asignaturas cursadas han aportado un grano de arena a tal desarrollo. Por otro lado, la adquisición de competencias transversales desarrolladas en todas las asignaturas del máster, como la empatía, el liderazgo o la capacidad de comunicar, no sólo favorecerán la práctica profesional sino que son competencias necesarias para responder a distintas situaciones de la vida cotidiana.

Resultando necesario considerar todas las esferas del alumnado, el trabajo en la dimensión emocional es un pilar que debe incluirse en el aula. El desarrollo de la motivación y automotivación, la autoestima, el autocontrol... no solo favorecerá el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos y alumnas, como se ha dicho, sino que les facilitará herramientas para aplicarlas en cualquier ámbito de su vida. Conocer qué motiva a las personas y comprender sus necesidades y expectativas, como se ha visto en distintas asignaturas del máster, es indispensable para incorporar con éxito la educación emocional en el aula.

Una educación cuya finalidad es el pleno desarrollo del alumnado, requiere un proceso de enseñanza aprendizaje por competencias, diseñando una estructuración de las clases y actividades que respondan a este fin. A partir de la experiencia en el Máster, se pone de manifiesto la necesidad de adecuar las distintas metodologías encaminándolas hacia un trabajo sobre competencias, trabajo que debe adaptarse en la mayor medida a las necesidades del mundo real. No basta con quedarse en una posición de docente-transmisor de conocimientos. Dar respuestas a estas necesidades requiere tanto de saberes o conocimientos, como de saber hacer y saber ser, habilidades que se adquieren cursando este Máster y que requieren un trabajo de coordinación con el fin de integrarlas y sacar el mayor partido a nuestra práctica profesional.

A lo largo del trayecto de este Máster, se han trabajado, adquirido e integrado las competencias necesarias para ejercer una educación de calidad y efectiva, adaptada a las necesidades educativas del siglo XXI, buscando promover tanto nuestro desarrollo profesional como el personal y social.

#### **4.2. Propuestas de futuro**

Aun partiendo de bases formativas teórico académicas válidas para transmitir los conocimientos que requieren las distintas enseñanzas, después de cursar el máster, se ha puesto en relieve la necesidad de incorporar el trabajo emocional como base del desarrollo intelectual y competencial efectivo. La formación en este ámbito es un tema que debería reforzarse mediante la documentación y estudio en materia de educación emocional, de manera autónoma, profundizando en la abundante literatura que existe sobre el tema, así como la impartición de cursos donde se trabaje esta esfera.

Otro aspecto que se ha puesto de manifiesto después de cursar el máster es la necesidad de plantear una evaluación enfocada a la evaluación de competencias. En este sentido, como futura docente, es necesario reflexionar y diseñar sistemas de evaluación que traspasen la mera valoración de conocimientos ofreciendo alternativas que respondan a una evaluación competencial. Ampliar la visión sobre los distintos modos de evaluar, no solo limitándolo a la realización de pruebas escritas, es un factor a desarrollar por los futuros profesores.

Después de cursar este máster y habiendo comprobado las bondades que técnicas innovadoras como el coaching o el aprendizaje basado en proyectos ofrece, considero necesario continuar investigando como este tipo de técnicas favorecen la labor educativa. Adquirir la competencia de aplicarlas en el aula es un trabajo que va más allá

de conocerlas, trabajo a desarrollar mediante la práctica. En este sentido, existe multitud de oferta formativa enfocada a su desarrollo que veo interesante cursar e incorporar como futura docente.

La formación continua del profesorado y su coordinación es un elemento indispensable para adaptarse a una sociedad cambiante como la nuestra. Como futura docente, pretendo actualizar mis conocimientos de manera continua y permanente, procurando conocer e incorporar técnicas y herramientas que faciliten el desarrollo de competencias en el alumnado y trabajar de manera conjunta con el resto de docente para lograr tal fin.

## 5. Bibliografía

### Bibliografía

- Ayensa, J.A.. “Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Formación Profesional”. Universidad de Zaragoza. Zaragoza. España (Curso 2018-2019)
- Ayensa, J.A. “Sistema nacional de cualificaciones y FP”. Universidad de Zaragoza. Zaragoza. España (Curso 2018-2019)
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La muralla.
- Bou, J.F. (2007). *Coaching para docentes. El desarrollo de habilidades en el aula*. Alicante, España: Editorial Club Universitario.
- Bravo, C. “Procesos de enseñanza aprendizaje”. Universidad de Zaragoza. Zaragoza. España (Curso 2018-2019)
- Comisión Europea (2007). *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un Marco de Referencia Europeo*. Luxemburgo. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Luxemburgo:
- Comisión europea (2012). *Comunicación de la comisión al Parlamento europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las regiones. Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos*. Recuperado de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52012DC0669>
- Cuevas, J. “El entorno productivo de Administración, Comercio, Hostelería e Informática”. Universidad de Zaragoza. Zaragoza. España (Curso 2018-2019)
- Cuevas, J. “Evaluación e innovación e investigación educativa en Administración, Comercio, Hostelería, Informática y FOL”. Universidad de Zaragoza. Zaragoza. España (Curso 2018-2019)
- Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- Gallardo P y Gallardo J.A., (2010). *Inteligencia emocional y la educación emocional en el contexto educativo*. Sevilla, España (Wanceulen) Editorial S.L.
- Gimeno Sacristán, J.(Comp.) (2008). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Madrid.: Ediciones Morata

- Lopez F. y Ramo C. "Interacción y convivencia en el aula". Universidad de Zaragoza. Zaragoza. España (Curso 2018-2019)
- Martinez, M.A. y Monje C. "Contexto de la actividad docente". Universidad de Zaragoza. Zaragoza. España (Curso 2018-2019)
- McMillan J., Schumacher S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, United Nations .Recuperado de <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Pink, D.H. "*La sorprendente verdad sobre qué nos motiva*". Barcelona, España. Editorial Gestión 2000
- Romanos, F. "Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la administración, Comercio, Hostelería, Informática y FOL". Universidad de Zaragoza. Zaragoza. España (Curso 2018-2019)
- Tejedor Gomez, J. (1997). La evaluación inicial: propuesta para su integración en la educación obligatoria [Revista en línea]. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0). Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.html>
- Universidad de Zaragoza (2019). Memoria. Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas
- Zabala A. y Arnau L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona (España).. Ed. Graó
- Zabala A. y Arnau L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona (España).. Ed. Graó

## **Legislación**

Constitución Española

Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del sistema educativo.

Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa